

9. I GIOVANI STRANIERI E LA SCUOLA¹

9.1 Introduzione

L'interesse verso i figli degli immigrati ha acquistato negli ultimi dieci anni rilievo via via crescente (Ambrosini e Molina 2004; Casacchia *et al.* 2008; Dalla Zuanna, Farina e Strozza 2009; Barbagli e Schmoll 2011), di pari passo con l'incremento degli arrivi di minori stranieri, per lo più al seguito di familiari o per ricongiungimento, e della sensibile crescita delle nascite da almeno un genitore non italiano (Strozza 2015). Naturalmente l'attenzione verso i più giovani si è manifestata fin dalla fine degli anni '80 in quei contesti in cui l'importanza della loro presenza si percepiva maggiormente (Strozza 2015). Infatti, da diversi anni nelle scuole italiane è stato intrapreso a vari livelli (da quello ministeriale fino alle iniziative specifiche adottate da insegnanti e operatori sociali) un intenso e costruttivo dibattito sui temi del multiculturalismo, sull'organizzazione interna, sui contenuti e sulle nuove forme di didattica da adottare al cospetto di alunni portatori di esperienze e bagagli culturali differenti (Besozzi 1999; Besozzi, Colombo e Santagati 2013; Demetrio 1997; Favaro 1990; 2001; 2004; 2007; 2011; Giovannini 1996; 2006; Ongini 2001; 2011).

La scuola rappresenta per i figli degli immigrati uno straordinario contesto di socializzazione con il mondo circostante (Strozza, de Filippo e Buonomo 2014) e, nello stesso tempo, un'occasione unica per acquisire quella formazione necessaria per realizzare i propri desideri di successo professionale e quella promozione sociale tanto agognata dalle loro famiglie (Strozza e Mussino 2011). Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) a febbraio 2014 ha pubblicato le nuove Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri², uscite a circa sette anni di distanza dall'edizione precedente (Ministero della Pubblica Istruzione 2007). Tale documento si è avvalso delle statistiche ufficiali disponibili e delle ricerche condotte negli ultimi anni per fornire indicazioni operative alle scuole, nonché agli Uffici scolastici regionali e alle amministrazioni locali.

Già in più occasioni sono stati evidenziati i problemi di inserimento dei bambini e degli adolescenti stranieri nel sistema italiano dell'istruzione, con riguardo in particolare alla partecipazione, al successo scolastico e alle scelte formative (Strozza 2008; Dalla Zuanna, Farina e Strozza 2009; Mussino e Strozza 2012; Conti *et al.* 2013; Strozza 2015). Maggiore dispersione scolastica, minore successo negli studi, frequentissimo ritardo scolastico e concentrazione in percorsi formativi più votati all'immediato inserimento nel mercato del lavoro sono i segnali evidenti dei problemi di inserimento dei figli degli immigrati nel

¹ Il capitolo è stato redatto da Salvatore Strozza, Alessio Buonomo, Giuseppe Gabrielli (Università degli Studi di Napoli Federico II), Paola Muccitelli, Daniele Spizzichino (Istat), Oliviero Casacchia (Sapienza Università di Roma). Una parte del lavoro è svolto nell'ambito del programma di ricerca su *School inclusion strategies and social cohesion challenges of immigrant immediate descendants in Italy* [Strategie di inclusione scolastica e opportunità di coesione sociale dei figli di immigrati in Italia] - SCHOOL/GEN2 (responsabile del progetto Giuseppe Gabrielli Università degli Studi di Napoli Federico II), finanziato in data 07/03/2017 dal Programma per il finanziamento della ricerca di Ateneo (annualità 2017 e 2018), D.R. n.408 del 07/02/2017 (CUP: E66J17000330001).

² Le Linee guida sono scaricabili dal seguente indirizzo web: http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf.

mondo della scuola italiana (Strozza 2015). Alcuni svantaggi sembrano nel tempo essersi leggermente ridotti, ma tali progressi vanno di pari passo con l'ampliarsi del peso dei nati in Italia rispetto ai nati all'estero, cioè con la crescita di importanza degli italofoeni.

Obiettivo di questo capitolo è di affrontare, sulla base dei dati dell'indagine campionaria dell'Istat su *Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri*, i temi della mancata partecipazione scolastica, dell'intenzione di andare all'università e dell'uscita precoce dalla scuola dei giovani di cittadinanza straniera³, allo scopo di valutarne l'associazione con alcune caratteristiche demografiche individuali, la situazione socio-economica familiare, l'inserimento scolastico e/o il livello medio di integrazione della famiglia. Nel prossimo paragrafo (par. 9.2) viene proposta una rapida disamina della letteratura sulle determinanti della dispersione scolastica e dell'uscita precoce dal sistema formativo, nei tre paragrafi seguenti (parr. 9.3, 9.4 e 9.5) sono trattate le tre tematiche sopra indicate (nell'ordine: partecipazione scolastica, intenzione di andare all'università e uscita precoce dalla scuola), cercando di evidenziarne, attraverso il ricorso alla regressione logistica, l'associazione con caratteristiche e fattori determinanti, e in quello conclusivo (par. 9.6) vengono avanzate sintetiche considerazioni generali sulle ricadute in termini di politiche sociali e scolastiche di inclusione.

9.2 Abbandonare gli studi prematuramente: dalle definizioni alle determinanti

Prima di ripercorrere rapidamente la letteratura sulle determinanti dell'abbandono (precoce) degli studi e delle aspettative formative future, occorre soffermarsi brevemente su alcuni aspetti definatori (par. 9.2.1) per sgombrare il campo da possibili equivoci. Infatti, la terminologia utilizzata negli studi sull'argomento risulta abbastanza varia con espressioni che alle volte si riferiscono allo stesso fenomeno, altre che risultano solo parzialmente equivalenti, fino al caso in cui il campo di interesse risulta sostanzialmente differente. Tale situazione è anche legata all'evoluzione delle definizioni e delle analisi che hanno prodotto una letteratura vasta per contributi e ambiti disciplinari coinvolti, di cui si cercherà di dare conto sinteticamente (par. 9.2.2).

9.2.1 Termini e definizioni

Come tutti i termini che fanno riferimento a fenomeni complessi, anche il termine "dispersione" scolastica è soggetto a problemi definatori e contiene in sé numerosi significati. È negli anni '80 che tale espressione sostituisce definitivamente le parole "selezione" e "mortalità" scolastica usati largamente negli anni '60 e '70 con chiara accezione negativa (Ministero della Pubblica Istruzione 2000). Il significato della dispersione scolastica si è modificato con il trascorrere del tempo ampliando il proprio ventaglio di contenuti, l'UNESCO nel 1972 la definiva come l'incidenza delle ripetenze e degli abbandoni sul sistema scolastico di un paese, mostrando sin da subito la grande varietà di significati che tale terminologia accoglieva: dal concetto di "abbandono" a quello delle *performances* scolastiche. Secondo Benvenuto (2007) la dispersione scolastica moderna esprime quattro princi-

³ Nel presente capitolo, l'attenzione è concentrata su due categorie di cittadini stranieri, quelli nati all'estero immigrati in Italia e quelli nati in Italia. I naturalizzati presenti nel campione sono invece esclusi dall'analisi in quanto non rappresentativi dell'universo di riferimento.

pali accezioni: in primo luogo conserva il significato di “abbandono” del sistema scolastico, declinato in entrambe le sue ramificazioni di fuoriuscita durante l’anno scolastico (ad esempio nel corso del secondo semestre) oppure alla fine dello stesso (European Commission 2011); in secondo luogo ha anche conservato il significato di rallentamento del percorso scolastico, con riferimento sia alle ripetenze sia al mancato raggiungimento dei crediti formativi previsti nel percorso universitario; una terza accezione è quella di “dispersione culturale” intesa come risultati scolastici inferiori agli *standard* di sufficienza formalmente stabiliti (insufficienze); infine ha acquisito il significato di inefficacia e non spendibilità dei titoli al fine dell’accesso al mondo lavorativo o di un avanzamento di carriera. Di seguito, si eviterà di ricorrere alla generica espressione “dispersione scolastica” e si preferirà parlare di mancata iscrizione (o, per i frequentanti, di partecipazione al sistema di istruzione), di intenzione di proseguire gli studi e di abbandono precoce degli studi, cercando in questo modo di essere il più possibile specifici nel riferimento ai diversi fenomeni oggetto di studio, pur consapevoli di essere all’interno di quell’unico contenitore, anche se osservato da diverse prospettive, quale è il fenomeno della dispersione scolastica.

9.2.2 I fattori determinanti

Sono molteplici e non omogenei i fattori che determinano la fuoriuscita dai percorsi scolastici. La letteratura internazionale ha individuato due principali macro-categorie (Thibert 2013; European Commission et al. 2014): da un lato le variabili relative al contesto scolastico e, dall’altro lato, quelle legate al piano individuale o familiare. Senza una pretesa di esaustività, vengono richiamate per cenni le maggiori determinanti della dispersione scolastica con particolare attenzione a quelle che saranno trattate in questo capitolo.

Con riferimento al contesto scolastico un ruolo centrale è ricoperto dalla ripetenza di annualità di studi. Tale misura, prevista dalla maggior parte dei paesi europei, ha per fine quello di consentire il recupero delle informazioni e competenze perdute (o non acquisite) durante l’anno scolastico e, di conseguenza, di ricominciare un ottimale percorso formativo. Tuttavia, i contributi più recenti della ricerca scientifica hanno evidenziato come tale strumento abbia un impatto negativo sia sulle *performances* scolastiche, sia sulla prosecuzione degli studi (Silberglitt et al. 2006; Jacob e Lefgren 2009; Blount 2012). In effetti, alla luce di tali evidenze, alcuni contributi scientifici hanno assunto che la ripetizione dell’anno scolastico sia un fattore di stress per lo studente che ne intacca negativamente l’emotività e il comportamento con conseguente aumento del rischio di voti bassi e di fuoriuscita dal sistema scolastico (Jimerson, Anderson e Whipple 2002; Gleason e Dynarski 2002; European Commission et al. 2014).

Altra importante variabile legata all’istituzione scolastica è il livello di segregazione, intesa come la concentrazione di studenti con determinate caratteristiche all’interno di specifiche classi o istituti (European Commission 2011). Due sono i principali tipi di segregazione di cui si è occupata la letteratura: la segregazione socio-economica e quella in base alla nazionalità. Per quanto riguarda la prima tipologia, la ricerca ha provato una relazione significativa tra segregazione socio-economica e problemi comportamentali (Hugh 2010), atti di bullismo e discriminazioni (Cardinali et al. 2015), voti bassi (OECD 2007) e aumento del rischio di non proseguire gli studi (Traag e van der Velden 2011; Nevala et al. 2011). Appare evidente che concentrare gli studenti socialmente ed economicamente svantaggiati nelle medesime aule significa porli in una condizione pregiudizievole con effetti negativi sulla loro attitudine a proseguire gli studi (European Commission et al. 2014). Altrettanto

importante è la segregazione in base alla nazionalità, un'elevata concentrazione di studenti immigrati nelle medesime classi o istituti provoca un aumento del rischio di peggiori *performances* e di non essere iscritti a scuola (Van der Slik, Driessen e De Bot 2006). Due sono i meccanismi operanti, da un lato gli stranieri condividono la difficoltà nell'apprendimento della lingua che risulterà meno agevole da superare se la scuola (o la classe) si caratterizza per un'elevata concentrazione di immigrati, dall'altro lato essi provengono in buona parte da famiglie economicamente svantaggiate, comportando conseguentemente una segregazione non solo in base alla nazionalità, ma anche alla condizione socio-economica e culturale (Traag e van der Velden 2011).

Un'ultima variabile legata al contesto scolastico è quella della differenziazione dei percorsi educativi e di studio: coloro che non seguono un *curricolo* adeguato alle proprie capacità hanno un rischio maggiore di fuoriuscire prematuramente dalla scuola (European Commission 2011). Tale variabile ha un effetto molto forte soprattutto rispetto agli studenti che provengono da contesti poveri o da famiglie migranti, i quali a causa del loro svantaggio nelle competenze sociali, culturali e linguistiche, hanno un rischio maggiore di essere inseriti in percorsi poco teorici e inferiori al loro potenziale (Spinath e Spinath 2005; OECD 2010).

Passando alle variabili individuali e familiari, il genere ricopre un ruolo molto importante. La letteratura ha sempre manifestato un grande interesse rispetto a tale determinante demografica, mettendone in luce sia la sua evoluzione nel tempo sia le sue differenze nella geografia europea (Rumberger 1995; Byrne, McCoy e Watson 2008). In generale, i ragazzi sono più propensi a lasciare la scuola rispetto alle ragazze, le quali, con il passare del tempo, hanno superato i primi nelle *performances* scolastiche e hanno raggiunto maggiori livelli di studio (Croll 2009). Secondo la ricerca internazionale, i livelli più alti di partecipazione scolastica delle ragazze non vanno ricercati in fattori cognitivi (Fortin, Oreopoulos e Phipps 2013), ma piuttosto in una maggiore difficoltà di adattamento all'ambiente scolastico da parte dei maschi (Nevala *et al.* 2011; Buchmann, Di Prete e McDaniel 2008; Matthews, Poinitz e Morrison 2009) e nella consapevolezza da parte delle ragazze di dover compensare le eventuali discriminazioni di genere nel mercato lavorativo attraverso un maggiore livello di istruzione (Dieckhoff e Steiber 2011). In linea con tale assunzione, una recente ricerca realizzata sul territorio italiano (Borgna e Struffolino 2016) mostra che le studentesse sono più restie a lasciare la scuola a causa di voti bassi (Entwisle, Alexander e Olson 2007), pertanto la maggiore tendenza a permanere nel contesto scolastico delle ragazze, soprattutto quando ottengono voti bassi, è legata alle loro capacità comportamentali, come "l'autodisciplina e la diligenza, eventualmente rafforzate da una migliore socializzazione di genere rispetto alla famiglia e ai compagni di classe"⁴ (Borgna e Struffolino 2017, 307).

Anche lo *status* socio-economico, misurato generalmente rispetto alla famiglia, ha un ruolo molto importante sulla partecipazione scolastica. In base alla vigente letteratura, c'è un significativo legame tra il reddito dei genitori e la loro partecipazione all'istruzione dei figli (Dalla Zuanna, Farina e Strozza 2009; Freeney e O'Connell 2012). Inoltre, al basso *background* sociale sono associati comportamenti, messi in atto dai genitori, che aumentano il rischio di fuoriuscita dal sistema scolastico da parte dei loro figli (Larsen *et al.* 2014). I genitori della classe media, invece, tendono ad essere più coinvolti nell'istruzione dei propri figli, il che protegge questi ultimi dal rischio di lasciare gli studi (Lareau 2003). Allo stesso modo, il livello d'istruzione dei genitori è negativamente associato con la fuoriuscita dalla

4 Traduzione del brano seguente: "We suspect that the stronger attachment to school displayed by girls, especially when confronted with low grades, is due to behavioral skills such as self-regulation and diligence, possibly reinforced by gendered socialization processes within the family and the classroom".

scuola della loro prole. I genitori con istruzione superiore hanno una maggiore conoscenza del sistema scolastico, una probabilità più alta di considerare l'istruzione come l'opzione migliore per i loro figli e investono di più sulla loro formazione (Lamb 1994; Rumberger 1983), il che diminuisce il rischio di non essere iscritti a scuola a prescindere dall'abilità cognitiva dello studente (de Graaf e de Graaf 2002).

Restando nel contesto delle variabili legate alla tipologia familiare, anche altre caratteristiche incidono sulla propensione a lasciare gli studi. Le famiglie monoparentali aumentano il rischio di fuoriuscita dal sistema scolastico (Heard 2004), lo stesso dicasi nel caso di famiglie molto numerose in cui il bambino deve dividere con gli altri fratelli le cure dei genitori (Perreira, Harris e Lee 2006; Rumberger 2004). Gli immigrati, avendo una maggiore probabilità di costituirsi in tipologie familiari non tipiche (transnazionali, coppie miste, *caregivers*, famiglie separate, ricongiunte, ecc.), sono più esposti a fattori familiari che aumentano la propensione dei figli a non proseguire gli studi (Grasso 2015).

I cittadini stranieri, oltre a condividere con gli italiani le determinanti sin qui indicate, sono influenzati da variabili a loro peculiari. In effetti, la sola condizione di immigrato è già di per sé un predittore della maggiore propensione alla fuoriuscita dal sistema scolastico. Il rischio di non essere iscritti a scuola è influenzato anche dall'area geografica di provenienza del migrante (Hirschman e Wong 1986). Un ruolo importante gioca la lingua di nascita dello studente, maggiore è la distanza dalla lingua in cui si svolgono gli insegnamenti e maggiore è il rischio di lasciare prematuramente gli studi (Cardinali *et al.* 2015); per contro il bilinguismo (o multilinguismo) aumenta la probabilità di ottenere maggiori livelli di istruzione (Feliciano 2001; Glick e White 2004). Una menzione a parte merita la generazione migratoria, che non va distinta solo tra immigrati maggiorenni (prima generazione) e figli di immigrati nati nel paese di adozione (seconda generazione) ma articolata seguendo Rumbaut (1994; 1997) anche nelle cosiddette generazioni decimali che distinguono gli arrivati a meno di 6 anni (generazione 1,75), da quelli arrivati a 6-12 anni (generazione 1,50) e da quelli arrivati dai 13 ai 17 anni (generazione 1,25). Infatti, il livello di istruzione varia sistematicamente per età di arrivo (Strozza 2009), i figli di immigrati nati nel paese o arrivati in età 0-5 anni hanno maggiori possibilità di avere migliori voti, di scegliere percorsi formativi più teorici e di ottenere più alti livelli di istruzione (Chiswick e DebBurman 2004; Bertolini, Lalla e Pagliacci 2015). Gli immigrati che arrivano in età adolescenziale (tra i 13 e i 17 anni) acquisiscono, invece, meno istruzione e hanno un rischio maggiore di sperimentare "abbandoni precoci dai percorsi di istruzione e formazione" (*Early Leaving from Education and Training*, da qui in avanti ELET) rispetto a quelli che giungono in età più giovane o più anziana (Chiswick e DebBurman 2006). Secondo Schaafsma e Sweetman (1999), tali differenze trovano la loro ragione principalmente nella maggiore difficoltà, da parte di tale sottopopolazione, ad adattarsi al nuovo sistema scolastico con effetti così forti da produrre conseguenze permanenti per lo studente.

9.3 La (non) partecipazione scolastica

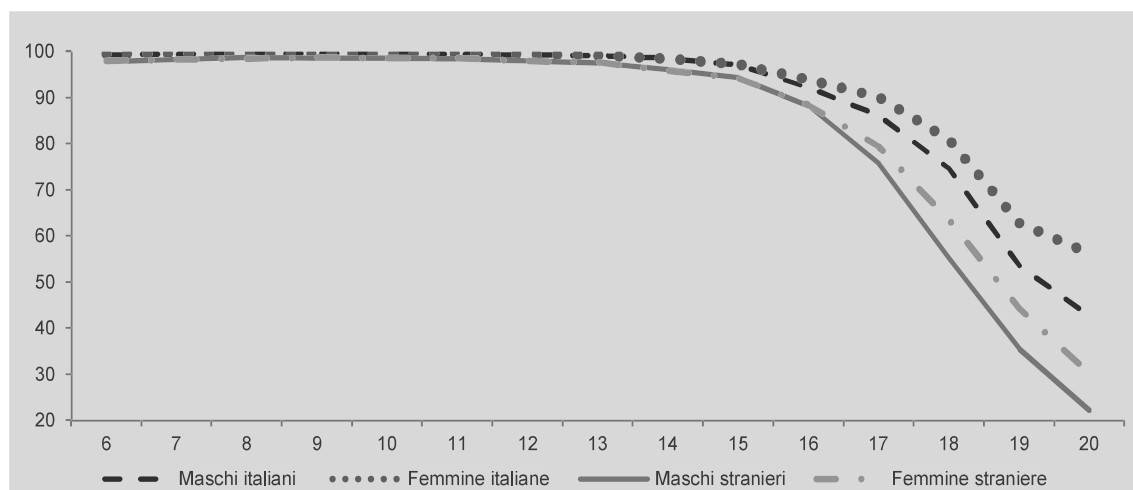
Il primo aspetto da affrontare è quello della partecipazione scolastica, in genere misurata con i cosiddetti tassi di scolarità o di iscrizione, che rappresenta l'altra faccia della mancata iscrizione a scuola, ponendosi rispetto alla tematica in oggetto in una prospettiva positiva. Finora è stata rivolta poca attenzione a questo aspetto dell'inclusione scolastica dei ragazzi stranieri per la difficoltà di calcolare tassi di iscrizione attendibili. Infatti, è solo

quando si dispone di dati da porre al numeratore e al denominatore del rapporto provenienti dalla stessa fonte, un censimento o un'indagine campionaria, che i valori ottenuti possono ritenersi quantomeno sufficientemente attendibili se non altro perché i due valori del rapporto si riferiscono ad uno stesso universo. In questa sede si utilizzeranno i dati dell'ultimo censimento demografico (2011) per il confronto tra italiani e stranieri (sotto-paragrafo 9.3.1) e quelli dell'indagine campionaria su *Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri* per gli approfondimenti sui ragazzi stranieri di 15-20 anni (sotto-paragrafo 9.3.2).

9.3.1 Confronto tra italiani e stranieri

In base ai dati censuari, i tassi di iscrizione scolastica sono nel 2011 uguali al 90 per cento per gli italiani e all'84,6 per cento per gli stranieri, relativamente ai ragazzi appartenenti alla classe di età 6-20 anni (Tavola 9.1). Estremamente interessante appare, com'è ovvio, la distinzione per età e genere. Prima di tutto va notato come i tassi di iscrizione siano prossimi al 100 per cento dei casi nelle età dai 6 ai 13 anni, senza distinzioni di rilievo tra italiani e stranieri (le differenze non superano mai 1,5 punti percentuali a favore dei primi) e tra maschi e femmine (Figura 9.1). Già questa è una novità rispetto a quanto osservato al censimento del 2001. All'epoca i ragazzi stranieri avevano tassi di scolarità più bassi di quelli degli italiani fin dai 6 anni, con uno svantaggio crescente per età che a partire dai 14 anni si ampliava fortemente (Strozza 2008). Tale rapido decremento della partecipazione scolastica, particolarmente marcato tra gli stranieri tanto da produrre un veloce allargamento del loro svantaggio rispetto agli italiani, dipende tra le altre cose dalle opzioni che si presentano una volta completata l'istruzione obbligatoria, con la possibilità di un precoce inserimento nel mercato del lavoro o nei percorsi di formazione professionale. Lo svantaggio degli stranieri rispetto agli italiani raggiunge tra i ventenni circa 23 punti percentuali, visto che solo uno straniero su quattro va a scuola o all'università. Si è scelto di considerare un intervallo più ampio arrivando fino a questa età poiché l'elevato ritardo scolastico registrato tra gli stranieri comporta il frequente completamento del ciclo secondario superiore proprio intorno ai vent'anni. Naturalmente, gli italiani che a tale età sono ancora impegnati negli studi risultano, al contrario, per lo più iscritti all'università.

Figura 9.1 - Tasso di iscrizione per età, per sesso e per cittadinanza - Anno 2011 (per 100 persone con le stesse caratteristiche)



Fonte: Elaborazioni su dati Istat, XV Censimento generale della popolazione e delle abitazioni.

Sono senza dubbio degne di nota le differenze di genere. Sia per gli italiani che per gli stranieri le ragazze hanno tassi di scolarità più alti rispetto alla controparte maschile con differenziali maggiori tra gli italiani (a vent'anni le ragazze hanno valori più elevati dei ragazzi per 13,6 punti percentuali tra gli italiani e per 8,1 punti percentuali tra gli stranieri). Distintamente per genere si può quindi notare come lo svantaggio degli stranieri rispetto agli italiani sia più ampio tra le ragazze di quanto non lo sia tra i ragazzi. Sono però questi ultimi a far registrare i tassi di partecipazione scolastica più bassi (22,2 per cento a vent'anni), con un differenziale negativo di ben 34 punti percentuali rispetto alle ragazze italiane che hanno i valori più elevati (56,3 per cento).

La Tavola 9.1 consente di approfondire l'analisi attraverso la distinzione tra i residenti nelle tre ripartizioni (Nord, Centro, Mezzogiorno) della penisola italiana. In ciascuna di esse e in tutte le classi di età considerate, gli italiani hanno sempre tassi di iscrizione a scuola più alti. Conformemente a quanto già osservato, la classe di età 6-10 anni presenta in tutte le ripartizioni i valori più alti dei tassi di partecipazione, destinati a decrescere sensibilmente nelle età successive. I residenti nelle regioni del Mezzogiorno hanno tassi di iscrizione sempre più bassi sia per gli italiani sia per gli stranieri e con le maggiori differenze tra i due gruppi. Più eterogenee sono, invece, le differenze tra chi vive nel Nord e nel Centro Italia. Tra gli italiani di 6-14 anni sono i residenti nel Nord ad avere i tassi di partecipazione più alti, mentre tra quelli di 15-20 anni i valori più elevati si osservano tra gli abitanti del Centro Italia. Passando agli stranieri, i tassi di iscrizione sono sempre più alti al Nord, sia con riferimento alle classi di età sia con riferimento al genere e, allo stesso modo, nell'area dell'Italia settentrionale le differenze tra italiani e stranieri sono sempre più contenute rispetto a quanto registrato tra i residenti nelle regioni centrali.

Tavola 9.1 - Tasso di iscrizione dei giovani di età compresa tra i 6 e i 20 anni per cittadinanza, per sesso, per classe di età e per ripartizione territoriale - Anno 2011

CLASSE DI ETÀ ¹	Tassi di iscrizione								
	Italiani			Stranieri (a)			Differenze		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
NORD									
6-10	99,8	99,8	99,8	98,8	98,7	98,7	1,0	1,1	1,1
11-14	99,7	99,7	99,7	98,3	98,4	98,4	1,4	1,3	1,3
15-20	76,4	82,2	79,2	62,8	67,0	64,7	13,6	15,2	14,5
Totale	90,5	92,8	91,7	84,8	86,9	85,8	5,7	5,9	5,9
CENTRO									
6-10	99,6	99,6	99,6	98,1	98,1	98,1	1,5	1,5	1,5
11-14	99,5	99,6	99,5	97,3	97,3	97,3	2,2	2,3	2,2
15-20	78,4	83,9	81,1	60,6	65,9	63,1	17,8	18,0	18,0
Totale	91,0	93,2	92,1	83,0	85,5	84,2	8,0	7,7	7,9
MEZZOGIORNO									
6-10	99,2	99,2	99,2	96,7	97,0	96,9	2,5	2,2	2,3
11-14	98,4	98,3	98,4	93,9	93,4	93,6	4,5	4,9	4,8
15-20	69,7	75,8	72,7	50,7	57,2	53,7	19,0	18,6	19,0
Totale	86,3	88,9	87,6	77,1	80,5	78,7	9,2	8,4	8,9
ITALIA									
6-10	99,5	99,5	99,5	98,4	98,4	98,4	1,1	1,1	1,1
11-14	99,2	99,1	99,1	97,6	97,5	97,6	1,6	1,6	1,5
15-20	73,8	79,7	76,7	60,7	65,5	63,0	13,1	14,2	13,7
Totale	88,9	91,3	90,0	83,5	85,8	84,6	5,4	5,5	5,4

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, XV Censimento generale della popolazione e delle abitazioni.
(a) Sono inclusi gli Apolidi.

L'analisi per paesi e aree di cittadinanza evidenzia le criticità di alcune nazionalità in termini di partecipazione scolastica finanche nei primi anni di accesso al sistema formativo

(Tavola 9.2). Rispetto al tasso di iscrizione medio nazionale, i giovani con una provenienza asiatica presentano valori sempre inferiori di almeno due punti percentuali anche nelle prime classi di età che rientrano nell'istruzione obbligatoria. In particolare, i giovani di origine cinese si caratterizzano per una minore partecipazione al sistema di istruzione rispetto ai loro coetanei asiatici anche nella classe 6-10 anni, tendenza questa che si rafforza nella classe 15-20 anni. In quest'ultima fascia di età si registrano livelli simili anche per i giovani del Bangladesh, con tassi di iscrizione che superano di poco il 50 per cento. Al contrario, i giovani filippini si distinguono, tra i coetanei dell'area asiatica, per una maggiore partecipazione al sistema di istruzione in tutte le classi di età.

Tavola 9.2 - Tasso di iscrizione dei giovani stranieri di età compresa tra i 6 e i 20 anni per sesso, per classe di età e per area geografica di cittadinanza - Anno 2011

AREE E PAESI DI CITTADINANZA	Tasso di iscrizione											
	6-10 anni			11-14 anni			15-20 anni			Totale		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
Psa	99,5	99,5	99,5	99,2	99,1	99,1	73,8	79,7	76,7	88,9	91,3	90,0
Europa Est UE	98,9	98,8	98,9	97,7	97,9	97,8	59,0	65,2	62,1	83,5	85,6	84,5
- di cui Romania	98,9	98,9	98,9	97,8	97,9	97,8	57,9	64,0	60,9	83,1	85,1	84,1
- di cui Polonia	99,0	98,7	98,8	97,8	98,7	98,3	71,9	78,3	75,2	88,6	91,0	89,8
Europa Est non UE	98,9	98,9	98,9	98,1	97,6	97,9	59,6	65,2	62,2	81,6	84,0	82,8
- di cui Albania	99,3	99,3	99,3	98,7	98,4	98,6	58,4	64,3	61,2	82,6	85,1	83,8
- di cui Ucraina	97,8	98,5	98,2	97,0	97,3	97,1	64,3	74,0	69,2	79,2	84,3	81,7
- di cui Moldova	99,4	99,3	99,4	98,6	98,7	98,6	68,5	77,3	72,9	83,2	87,8	85,5
- di cui Macedonia	99,4	99,6	99,5	98,8	97,7	98,3	52,3	49,7	51,1	79,1	77,9	78,5
- di cui Serbia	97,2	97,7	97,4	97,0	95,9	96,5	54,5	54,4	54,4	80,0	80,7	80,3
Nord Africa	98,5	98,7	98,6	97,4	97,4	97,4	61,8	62,4	62,0	87,0	88,1	87,5
- di cui Marocco	99,0	99,1	99,0	97,8	98,0	97,9	62,0	59,6	60,9	86,8	86,3	86,6
- di cui Tunisia	97,8	98,4	98,1	97,4	95,9	96,7	62,3	69,2	65,1	87,7	91,1	89,3
- di cui Egitto	96,9	97,2	97,1	95,4	95,7	95,5	59,2	76,2	65,2	85,8	92,8	89,0
Resto Africa	98,5	98,5	98,5	97,1	98,2	97,6	61,3	70,9	65,0	82,9	89,6	85,9
- di cui Senegal	97,9	98,6	98,2	95,7	97,7	96,6	57,5	73,1	61,3	78,1	92,1	83,5
- di cui Nigeria	99,0	98,8	98,9	96,4	98,3	97,3	59,0	65,0	61,9	88,0	90,0	89,0
Asia	96,9	96,6	96,8	96,4	96,5	96,5	57,5	61,8	59,3	81,9	84,7	83,2
- di cui Cina	95,3	95,7	95,5	96,1	96,9	96,5	52,0	53,7	52,7	79,5	81,1	80,2
- di cui Filippine	98,5	98,8	98,6	96,7	98,7	97,6	69,4	72,6	71,0	87,4	88,9	88,1
- di cui India	98,0	97,8	97,9	98,1	99,0	98,4	57,5	62,6	59,4	81,8	86,0	83,5
- di cui Bangladesh	97,1	95,5	96,3	94,1	93,0	93,6	50,0	58,4	52,8	79,1	85,3	81,7
- di cui Sri Lanka	96,5	95,7	96,1	94,7	92,8	93,8	61,7	64,6	63,1	85,6	86,1	85,8
- di cui Pakistan	97,2	96,5	96,9	97,0	94,5	95,9	61,6	60,0	61,0	82,8	83,9	83,3
America Latina	99,3	99,2	99,3	98,6	98,6	98,6	70,8	71,5	71,1	86,0	86,4	86,2
- di cui Perù	99,3	99,3	99,3	98,7	98,7	98,7	79,9	78,9	79,4	90,3	89,9	90,1
- di cui Ecuador	99,4	99,4	99,4	99,2	98,6	98,9	69,7	72,3	71,0	85,5	86,6	86,0
Totale^(a)	98,4	98,4	98,4	97,6	97,5	97,6	60,7	65,5	63,0	83,5	85,8	84,6

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, XV Censimento generale della popolazione e delle abitazioni.
(a) Sono inclusi gli Apolidi.

I Latinoamericani hanno tassi di partecipazione scolastica relativamente elevati in tutte le età, raggiungendo nella classe 15-20 anni livelli simili a quelli dei ragazzi originari dei Paesi a sviluppo avanzato (Psa), che si caratterizzano per la scolarità più elevata. Si segnala in particolare il caso dei peruviani che si contraddistinguono per tassi di iscrizione in alcuni casi superiori sia ai valori medi nazionali sia a quelli dei giovani dei Psa.

Tra i cittadini Esturopei si delineano situazioni di eccellenza, tuttavia solo alcune cittadinanze, come quelle polacca e moldova, si distinguono per una partecipazione scolastica particolarmente ampia anche tra i ragazzi di 15-20 anni (oltre il 72 per cento tra i polacchi). Tra i giovani africani quelli provenienti dalla Tunisia presentano i livelli di scolarità più elevati, mentre i senegalesi e i marocchini presentano i livelli più bassi. In generale, si osservano differenze non trascurabili per genere e cittadinanza meritevoli di approfondimento.

9.3.2 Caratteristiche demografiche differenziali fra gli stranieri

In base ai dati dell'indagine campionaria su *Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri* i giovani stranieri di 15-20 anni (1.270 unità campionarie relativamente ad una popolazione di stranieri e italiani di 25.326 persone pari al 4,7 per cento del campione) che risultano iscritti a scuola sono poco più del 62 per cento, cioè circa due ragazzi su tre. Si tratta di una proporzione praticamente in linea con quella registrata al censimento. Com'è noto, la partecipazione scolastica all'interno di questa classe d'età risulta in rapida diminuzione all'aumentare dell'età, come appare chiaramente quando si divide l'intervallo anche in sole due classi di tre anni ciascuna: poco meno dell'84 per cento dei ragazzi di 15-17 anni è iscritto a scuola, percentuale che quasi si dimezza scendendo al 43 per cento tra quelli di 18-20 anni (Tavola 9.3). Si è deciso di considerare quest'ampio intervallo, costituito da sei anni di età, perché è quello che per gli stranieri corrisponde alla fase del ciclo di vita in cui gli iscritti frequentano quasi sempre la scuola secondaria di secondo grado. Infatti, a causa del marcato ritardo scolastico, anche gli stranieri frequentanti di 19-20 anni sono quasi sempre agli ultimi anni delle scuole superiori, solo raramente risultano iscritti all'università.

Senza dubbio interessanti sono le differenze nei tassi di iscrizione per genere, ripartizione territoriale di residenza, generazione migratoria e paese o area di cittadinanza. Come per i dati censuari, sono le ragazze a registrare i livelli di partecipazione più elevati (più del 63 per cento), anche se non di molto rispetto alla controparte maschile (più del 61 per cento). A livello territoriale è confermato invece lo svantaggio dei giovani residenti nel Mezzogiorno che hanno tassi di iscrizione nettamente più bassi (50 per cento) di quelli dei residenti nel Centro (più del 67 per cento) e anche nel Nord (quasi il 63 per cento) del Paese. Evidenti sono le differenze connesse ad alcune caratteristiche migratorie. Prima di tutto va notato come i ragazzi di seconda generazione (anche in questo caso di numerosità inferiore rispetto alle altre generazioni migratorie) e quelli della generazione 1,75 hanno livelli di partecipazione scolastica sensibilmente maggiori (intorno all'80 per cento) rispetto a quelli della generazione 1,50 (poco oltre il 72 per cento), ma soprattutto rispetto a quelli di prima generazione o della generazione 1,25 (poco più del 41 per cento). Va anche ricordato però che questi ultimi, soprattutto quelli arrivati da maggiorenni, spesso hanno già lasciato la scuola prima di partire e la loro migrazione è di frequente motivata da ragioni lavorative.

Anche l'origine dei ragazzi, espressa dalla cittadinanza, sembra giocare un ruolo non trascurabile: africani ed asiatici fanno registrare tassi di iscrizione inferiori alla media complessiva, mentre esteuropei e latinoamericani mostrano livelli di partecipazione più elevati. Ma anche all'interno di questi grandi raggruppamenti per aree geografiche la variabilità non è affatto trascurabile. I marocchini hanno tassi di iscrizione (quasi 65 per cento) superiori a quelli degli altri nordafricani (meno del 53 per cento) e leggermente maggiori anche della media complessiva, mentre i cinesi hanno valori nettamente più bassi (poco oltre il 52 per cento) degli asiatici della regione meridionale e orientale del continente (oltre il 58,5 per cento), che fanno registrare valori superiori a quelli degli asiatici del Medio Oriente e del sub-continente indiano (circa 58 per cento). Il vantaggio degli esteuropei e dei latinoamericani, osservato al censimento, è confermato anche dai dati dell'indagine campionaria, anche se emergono alcune differenze tra le due fonti che potrebbero essere imputate alla ridotta numerosità campionaria di alcuni gruppi di cittadinanze.

Tavola 9.3 - Composizione percentuale del campione dei ragazzi stranieri di 15-20 anni e percentuale di quelli iscritti a scuola in base alle caratteristiche demografiche. Italia, 2011-2012 (N=1.270)

CARATTERISTICHE	Composizione percentuale del campione	Percentuale iscritti a scuola
Totale	100,0	62,2
GENERE		
Maschio	54,7	61,3
Femmina	45,3	63,3
CLASSE D'ETÀ		
15-17	47,1	83,8
18-20	52,9	43,0
RIPARTIZIONE DI RESIDENZA		
Nord	63,6	62,7
Centro	23,9	67,4
Mezzogiorno	12,4	50,0
AREE E PAESI DI CITTADINANZA		
Romania	19,8	64,8
Albania	14,7	65,1
Ucraina e Moldavia	7,2	65,1
Resto Europa	12,6	59,3
Marocco	8,6	64,7
Resto Nord Africa	3,0	52,8
Africa sub-sahariana	5,2	58,1
Medio-orientale, Asia centrale e meridionale	3,6	58,1
Cina	6,9	52,4
Resto Sud Est asiatico e Asia orientale	8,3	58,6
America Latina	10,1	68,3
GENERAZIONE MIGRATORIA		
Generazione 2	8,4	78,0
Generazione 1.75	14,6	80,5
Generazione 1.50	39,0	72,3
Generazione 1.25 e 1	38,0	41,4

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri, 2011-2012.

9.3.3 Le determinanti della mancata iscrizione a scuola

Il ricorso ai modelli di regressione logistica consente di valutare l'importanza delle principali variabili a parità dell'età e delle altre caratteristiche demografiche, ma soprattutto permette di verificare la rilevanza delle condizioni socio-economiche e dei livelli di integrazione familiari, sempre a parità della composizione demografica. La variabile dipendente dicotomica è l'iscrizione a scuola con valore 0 per gli iscritti e 1 per i non iscritti. L'analisi riguarda pertanto la probabilità di non essere iscritti a scuola.

Dai risultati del primo modello logistico considerato, contenente le sole caratteristiche demografiche individuali, appare confermato il ruolo di tutte le variabili in precedenza descritte (Tavola 9.4): il rischio di non essere iscritti a scuola è significativamente più basso per le ragazze (22 per cento in meno rispetto ai ragazzi), cresce con l'età (è circa cinque volte e mezzo maggiore tra giovani di 18-20 anni rispetto a quelli di 15-17 anni), è maggiore nel Mezzogiorno (risulta il doppio rispetto alla ripartizione settentrionale) e aumenta con l'età all'arrivo in Italia (quelli arrivati dopo i 12 anni hanno un rischio che è cinque volte quello dei nati nel Paese). Rispetto ai ragazzi romeni, assunti come categoria di riferimento, il rischio di non andare a scuola è più alto in modo significativo per gli altri estereuropei⁵ (esclusi albanesi, ucraini e moldavi), gli altri nordafricani (esclusi i marocchini) e per gli asiatici del Medio Oriente, del sub-continente indiano e della Cina.

⁵ In vero, la modalità "Resto Europa" contiene anche gli europei che non sono della regione orientale (comunitari e non) ma il loro peso è davvero trascurabile.

A queste variabili strutturali, nel secondo modello di regressione sono state aggiunte principalmente variabili relative alla situazione socio-economica familiare, dimensione che come evidenziato in letteratura assume un ruolo rilevante nella spiegazione della mancata iscrizione a scuola (si veda il par. 9.2.2). Si tratta, in particolare, della presenza in famiglia dei genitori (entrambi, solo la madre, solo il padre, nessuno), del loro titolo di studio (quello più alto tra padre e madre), della loro condizione professionale (entrambi occupati, uno solo, nessuno) e della proprietà o meno dell'abitazione. Le prime tre variabili sono state ricavate agganciando con chiavi di collegamento deterministico le informazioni relative ai genitori coabitanti a quelle dei loro figli. Altre variabili inserite nel modello sono la presenza o meno di italiani coabitanti e la dichiarazione da parte del ragazzo di aver avuto almeno una difficoltà nell'uso della lingua italiana, aspetti che attengono entrambi quantomeno alla questione della barriera linguistica come ostacolo alla partecipazione scolastica.

Il secondo modello di regressione logistica è applicato su 1.254 ragazzi (16 casi esclusi dall'analisi per la mancanza dell'informazione su almeno una delle variabili aggiunte) e riesce a prevedere correttamente la partecipazione scolastica in una percentuale maggiore di casi. È confermato il ruolo di quasi tutte le variabili demografiche individuali, con alcune eccezioni importanti. I valori degli odds-ratio (OR) continuano a crescere all'aumentare dell'età all'arrivo ma non sono più statisticamente significativi. In altri termini, a parità delle caratteristiche socio-economiche familiari e delle difficoltà nell'uso dell'italiano i ragazzi arrivati in Italia in età scolare, o da maggiorenni, non hanno più rischi di non essere iscritti a scuola maggiori rispetto ai ragazzi stranieri nativi. Lo svantaggio, particolarmente forte per quelli giunti dopo i 12 anni, sembra ascrivibile ad una situazione familiare non favorevole, in particolare all'assenza dei genitori (riscontrata nel 15 per cento dei casi). Anche lo svantaggio degli asiatici non risulta più statisticamente significativo a parità della situazione socio-economica familiare e delle difficoltà nell'uso dell'italiano.

Evidente è l'associazione tra difficoltà nell'uso dell'italiano e iscrizione scolastica: quelli che hanno dichiarato almeno una difficoltà hanno un rischio che è più di quattro volte quello dei ragazzi che hanno sostenuto di non aver avuto problemi. Avere almeno un italiano coabitante⁶ riduce il rischio di dispersione scolastica del 70 per cento, mentre l'assenza dei genitori lo innalza in modo notevole (più di otto volte rispetto a chi ha entrambi i genitori coabitanti). È confermato il ruolo positivo assolto dal livello di istruzione del padre e della madre, tanto che il rischio di non andare a scuola risulta più alto (dalle due alle tre volte) tra i ragazzi con genitori che al massimo hanno un diploma professionale rispetto a quello dei giovani con almeno un genitore laureato⁷. La proprietà o meno dell'abitazione e la condizione professionale⁸ dei genitori non risultano invece associate in modo significativo con la frequenza scolastica dei ragazzi.

In alternativa a tale modello ne viene presentato un terzo in cui al posto delle variabili socio-economiche familiari e alla difficoltà nell'uso dell'italiano sono state considerate quattro variabili continue sul livello medio di integrazione familiare concernenti le dimensioni culturale, sociale, politica ed economica. L'idea di fondo è che la dispersione scolastica possa essere legata alla condizione di integrazione della famiglia del ragazzo e

6 Non sono considerati tra gli italiani coabitanti i datori di lavoro e, in generale, le persone di nazionalità italiana legate all'intervistato da vincoli solo professionali ed economici.

7 La rilevazione ha acquisito il titolo di studio dei genitori coabitanti e quello del padre non coabitante (non anche della madre). Nel caso in cui si disponeva soltanto dell'informazione relativa al padre non coabitante è stato utilizzato come titolo più alto quello di quest'ultimo.

8 L'indagine non ha rilevato l'informazione sulla condizione professionale dei genitori non coabitanti.

Tavola 9.4 - Regressione logistica binaria con variabile dipendente la mancata iscrizione a scuola dei ragazzi stranieri di 15-20 anni. Italia, 2011-2012

VARIABILI ESPLICATIVE	Modello 1		Modello 2		Modello 3	
	OR	Sign.	OR	Sign.	OR	Sign.
GENERE (rif. Maschio)						
Femmina	0,780	*	0,728	**	0,907	
CLASSE D'ETA' (rif. 15-17)						
18-20	5,861	***	5,854	***	7,268	***
RIPARTIZIONE (rif. Nord)						
Centro	0,967		0,861		1,155	
Mezzogiorno	2,174	***	2,007	***	1,816	**
CITTADINANZA (rif. Romania)						
Albania	1,440		1,384		1,461	
Ucraina e Moldova	1,225		1,736		2,215	**
Resto Europa	2,199	***	2,384	***	1,800	**
Marocco	1,424		1,040		0,932	
Resto Nord Africa	3,598	***	3,391	**	2,876	**
Africa sub-sahariana	1,580		0,893		0,987	
Medio-oriente, Asia centrale e meridionale	2,362	**	1,873		1,466	
Cina	3,375	***	1,603		1,078	
Resto Sud Est asiatico e Asia orientale	1,707	*	1,238		0,822	
America Latina	1,256		1,042		1,674	
GENERAZIONE MIGRATORIA (rif. Generazione 2)						
Generazione 1.75	1,128		0,919		1,379	
Generazione 1.50	1,693	*	1,032		1,220	
Generazione 1.25 e 1	5,212	***	1,558		2,682	***
DIFFICOLTA' NELL'USO DELL'ITALIANO (rif. Nessuna difficoltà)						
Almeno una difficoltà			4,262	***		
ITALIANI COABITANTI (rif. Nessuno)						
Almeno un italiano coabitante			0,292	***		
GENITORI COABITANTI (rif. Entrambi coabitanti)						
Solo madre coabitante			1,329			
Solo padre coabitante			0,800			
Entrambi non coabitanti			8,449	***		
TITOLO DI STUDIO PIU' ALTO TRA I GENITORI (rif. Laurea) ^(a)						
Diploma			1,681	*		
Professionale			2,752	***		
Medie			2,418	***		
Fino al titolo elementare			2,676	***		
PROPRIETA' DELL'ABITAZIONE (rif. Si)						
No			1,124			
CONDIZIONE PROFESSIONALE DEI GENITORI (rif. Entrambi occupati)						
Un genitore occupato			1,051			
Entrambi non occupati			1,532			
Integrazione culturale media familiare (variabile continua)					0,960	***
Integrazione sociale media familiare (variabile continua)					0,992	
Integrazione economica media familiare (variabile continua)					0,962	***
Integrazione politica media familiare (variabile continua)					0,999	
Numero casi	1.270		1.254		1.270	
Percentuale casi assegnati correttamente	74,2		79,2		76,9	
pseudo-R ²	0,334		0,466		0,454	

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri, 2011-2012.

*** p < 0,01; ** p < 0,05; * p < 0,10.

che quindi le politiche sociali di integrazione di carattere generale possano produrre effetti positivi anche sulla formazione dei giovani stranieri (Freeney e O'Connell 2012). I quattro indici compositi di integrazione sono stati calcolati per tutte le persone di 15 anni e più del campione con la metodologia e sulla base delle informazioni indicate dettagliatamente nel capitolo 16 di questo volume. In questa sede viene utilizzato per ciascuno dei quattro indici il valore medio tra quelli dei componenti di 15 anni e più del nucleo familiare (solo genitori e fratelli) di ciascun ragazzo.

Il terzo modello di regressione logistica è stato applicato su tutti i ragazzi di 15-20 anni poiché non ci sono casi mancanti. Va da subito segnalato che il vantaggio delle ragazze, a parità delle altre caratteristiche considerate, non è più statisticamente significativo, mentre rispetto al modello precedente riemerge lo svantaggio dei ragazzi arrivati dopo i 12 anni (il rischio di dispersione scolastica è quasi tre volte quello dei ragazzi di seconda generazione) e risulta per la prima volta significativo quello dei cittadini delle ex repubbliche sovietiche dell'Ucraina e della Moldavia (oltre due volte il rischio dei romeni). I quattro indici di integrazione fanno registrare valori dell'odds-ratio sempre inferiori ad uno, ma solo in due casi statisticamente significativi. Appare quindi evidente come al crescere dei livelli medi di integrazione culturale (che ha tra i propri ingredienti anche la conoscenza e l'uso della lingua italiana) e di integrazione economica familiare si riduca il rischio di mancata iscrizione scolastica. L'integrazione delle famiglie degli stranieri appare pertanto un aspetto che favorisce la maggiore partecipazione dei giovani al processo formativo consentendo l'acquisizione di quel capitale umano necessario alla mobilità socio-professionale dei figli degli immigrati.

Le analisi proposte non hanno invece consentito di valutare il ruolo svolto dal sistema scolastico nell'attrarre e trattenere gli alunni per la mancanza di informazioni specifiche per i ragazzi che hanno dichiarato di non andare a scuola. Alcuni di questi aspetti sono però valutabili con riferimento alle intenzioni formative future che si riferiscono ai soli ragazzi che sono iscritti a scuola.

9.4 Le intenzioni formative future: andare o non andare all'università?

Ai ragazzi di 14-20 anni iscritti alla scuola secondaria di secondo grado (in totale 800 unità campionarie, relative ad un universo di quasi 135 mila studenti stranieri) è stato chiesto se fossero intenzionati ad andare all'università. Questa informazione, pur facendo riferimento alle intenzioni future, attiene sostanzialmente alla prosecuzione o meno dell'attività formativa e quindi, tutto sommato, si riferisce alla potenziale scolarità terziaria. A differenza della mancata iscrizione a scuola, che riguardava tutti i ragazzi di una determinata fascia d'età, l'analisi delle intenzioni formative future è circoscritta ai soli ragazzi ancora inseriti nel sistema formativo, consentendo di tener conto nella ricerca delle possibili associazioni anche delle determinanti più propriamente scolastiche.

9.4.1 Caratteristiche demografiche differenziali fra gli stranieri

Non c'è dubbio però che le aspettative possano modificarsi nel tempo e, in particolare, possano risultare più realistiche all'avvicinarsi al traguardo del conseguimento del diploma finale del ciclo secondario superiore. Non si dispone dell'informazione sull'anno di corso frequentato, ma appare evidente come al crescere dell'età diminuisca la proporzione di indecisi, ma anche di quelli intenzionati ad andare all'università. Se in generale gli indecisi sono il 17,5 per cento, la quota supera il 19 per cento tra gli iscritti alle superiori di 14-17 anni e scende a meno del 15 per cento tra quelli di 18-20 anni. Inoltre, quelli che si dichiarano intenzionati ad andare all'università sono il 50 per cento tra i primi e meno del 47 per cento tra i secondi.

Da questo momento in poi si escludono dall'analisi gli indecisi, pertanto la quota degli aspiranti universitari è pari al 59 per cento dei rispondenti, più alta di 2,5 punti percentuali

per gli iscritti alle superiori di 14-17 anni e più bassa di 4,5 punti percentuali per quelli di 18-20 anni (Tavola 9.5). Davvero ampie sono le differenze di genere: il 74 per cento delle ragazze è intenzionato ad andare all'università contro appena il 45 per cento dei ragazzi. Sono i residenti nel Mezzogiorno che più spesso si dichiarano propensi a proseguire gli studi, anche se va segnalato che è proprio tra tali ragazzi che risulta più elevata la quota di indecisi. Netta è la differenza nelle aspettative formative degli stranieri di seconda generazione rispetto a quelli nati all'estero: i primi, ancora numericamente abbastanza esigui, sono in quasi l'80 per cento dei casi intenzionati ad iscriversi all'università, tutti gli altri fanno registrare proporzioni sotto la media complessiva, che nel caso dei ragazzi della generazione 1,25 e dei giovani di prima generazione supera di poco il 50 per cento. Particolarmente ampie sono anche le differenze per paese o area di cittadinanza che potrebbero dipendere dalla struttura interna dei diversi gruppi per classi di età, generazione migratoria e genere.

Tavola 9.5 - Composizione percentuale del campione dei ragazzi stranieri di 14-20 anni iscritti alla scuola secondaria di secondo grado e percentuale di quelli intenzionati ad andare all'università in base alle caratteristiche demografiche. Italia, 2011-2012 (N=675)

CARATTERISTICHE	Composizione percentuale del campione	Percentuale intenzionati ad andare all'Università
Totale	100,0	59,0
GENERE		
Maschio	51,4	44,9
Femmina	48,6	73,9
CLASSE D'ETÀ		
14-17	63,5	61,5
18-20	36,5	54,5
RIPARTIZIONE DI RESIDENZA		
Nord	65,0	58,3
Centro	25,0	59,4
Mezzogiorno	10,0	64,7
AREE E PAESI DI CITTADINANZA		
Romania	16,4	67,9
Albania	15,0	59,7
Ucraina e Moldavia	8,4	72,1
Resto Europa	12,7	38,5
Nord Africa	12,9	54,5
Africa sub-sahariana	5,9	46,7
Asia	17,6	70,0
America Latina	10,9	53,6
GENERAZIONE MIGRATORIA		
Generazione 2	12,3	79,4
Generazione 1.75	21,5	56,4
Generazione 1.50	46,3	58,2
Generazione 1.25 e 1	19,9	52,0

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri, 2011-2012.

9.4.2 Determinanti del mancato desiderio di andare all'università

Il ricorso alla regressione logistica la cui variabile dipendente è l'intenzione o meno di andare all'università (intenzionato = 0 e non intenzionato = 1) consente di valutare il ruolo delle caratteristiche socio-economiche familiari e del percorso scolastico, a parità delle altre variabili considerate, tra le quali le caratteristiche demografiche individuali. Dato il ridotto numero di casi (538 unità campionarie, esclusi gli indecisi ma anche i casi in cui il titolo di studio e altre informazioni relative ai genitori risultano mancanti), si è deciso di adottare il metodo *stepwise* di selezione delle variabili pervenendo allo stesso modello

parsimonioso attraverso sia la procedura *forward*, che aggiunge una dopo l'altra le variabili più significative a partire dal modello con la sola costante, sia la procedura *backward*, che elimina progressivamente le variabili non significative dal modello saturo. Le caratteristiche demografiche individuali, quelle socio-economiche familiari, la presenza o meno di difficoltà nell'uso dell'italiano e i livelli medi di integrazione familiare sono le stesse variabili già considerate nella mancata iscrizione scolastica, con l'aggregazione di alcune modalità delle variabili qualitative resasi necessaria a causa del numero contenuto di casi. A queste variabili sono state aggiunte quelle relative al percorso e all'inserimento scolastico: l'aver sperimentato bocciature (0 = No, 1 = Sì), la discriminazione percepita (0 = No, 1 = Sì), l'assegnazione di compiti a casa (0 = mai o qualche volta, 1 = sempre), la frequenza degli incontri dei genitori con i docenti (sempre, qualche volta, raramente o mai).

Il modello parsimonioso a cui si è pervenuti contiene otto variabili esplicative ed è in grado di assegnare correttamente tre casi su quattro. La probabilità di non voler andare all'università è nettamente più alta per i ragazzi (rispetto ai quali le ragazze hanno un rischio più basso di oltre il 75 per cento) e cresce significativamente all'aumentare dell'età all'arrivo in Italia (rispetto ai ragazzi di seconda generazione è oltre due volte per quelli arrivati a meno di 6 anni e quasi quattro volte per quelli arrivati a più di 12 anni) (Tavola 9.6).

Rispetto ai romeni, che anche questa volta sono il gruppo di riferimento, gli altri estereuropei (esclusi albanesi, ucraini e moldavi) si dichiarano più spesso poco propensi agli studi universitari (il rischio è il triplo), al contrario degli asiatici che appaiono invece più orientati verso la prosecuzione degli studi (la probabilità di non essere intenzionati è del 67 per cento più bassa). Il titolo di studio dei genitori anche in questo caso ha un ruolo davvero importante, segnalando il peso ricoperto dal contesto familiare in termini di indirizzo e di sostegno alle giovani generazioni anche nel caso di popolazioni migranti. Al diminuire del livello di istruzione dei genitori cresce significativamente il rischio che i ragazzi non intendano proseguire gli studi dopo il diploma di istruzione superiore: rispetto ai ragazzi con almeno uno dei genitori laureato il rischio è difatti doppio per quelli con genitori al più diplomati e quadruplo se la formazione raggiunta dagli ascendenti non supera la scuola media di primo grado. Anche il livello medio di integrazione culturale della famiglia agisce nel verso di stimolare la volontà a proseguire il percorso formativo. D'altronde l'intenzione a non proseguire appare chiaramente associata al poco interesse dei genitori a seguire i propri figli attraverso il contatto frequente con gli insegnanti (Larsen *et al.* 2014). Se l'insuccesso scolastico, come nelle attese, ridimensiona le aspettative e quindi i progetti di prosecuzione degli studi, l'assegnazione di compiti a casa agisce nel verso opposto stimolando la volontà a raggiungere livelli formativi universitari. Invero, va sottolineato come quest'ultima variabile possa essere considerata una *proxy* del tipo di scuola superiore frequentata, informazione che non è tra quelle acquisite dall'indagine. Poiché i compiti a casa sono frequenti tra gli iscritti nei licei e abbastanza poco ricorrenti tra i frequentanti gli istituti professionali, si può ritenere che siano i liceali quelli che più spesso hanno intenzione di iscriversi all'università, in linea con quanto atteso anche per gli studenti italiani (Dalla Zuanna, Farina e Strozza 2009).

Tavola 9.6 - Regressione logistica binaria con variabile dipendente la mancata intenzione di iscriversi all'università dei ragazzi stranieri di 14-20 anni iscritti alla scuola secondaria di secondo grado. Italia, 2011-2012

VARIABILI ESPLICATIVE	Modello 1	
	OR	Sign.
GENERE (rif. Maschio)		
Femmina	0,227	***
CITTADINANZA (rif. Romania)		
Albania	1,407	
Ucraina e Moldova	1,403	
Resto Europa	3,166	**
Nord Africa	1,167	
Africa sub-sahariana	1,295	
Asia	0,327	**
America Latina	1,231	
GENERAZIONE MIGRATORIA (rif. Generazione 2)		
Generazione 1.75	2,433	**
Generazione 1.50	2,545	**
Generazione 1.25 e 1	3,916	***
TITOLO DI STUDIO PIU' ALTO TRA I GENITORI (rif. Laurea)		
Diploma	1,982	*
Professionale	2,516	**
Medie	4,308	***
Fino al titolo elementare	4,457	***
I GENITORI INCONTRANO GLI INSEGNANTI? (rif. Sì, sempre)		
Sì, qualche volta	2,681	***
Raramente, mai o assenti	2,834	***
ASSEGNANO COMPITI A CASA? (rif. Mai o qualche volta)		
Sì, sempre	0,441	***
SEI MAI STATO BOCCIATO? (rif. No)		
Bocciato	2,490	***
Integrazione culturale media familiare (variabile continua)	0,976	***
Numero casi	538	
Percentuale casi assegnati correttamente	75,2	
pseudo-R2	0,403	

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri, 2011-2012.
 *** p < 0,01; ** p < 0,05; * p < 0,10.

9.5 Abbandono precoce degli studi e della formazione

Con riferimento alla formazione scolastica, un altro importante concetto è quello degli “abbandoni precoci dei percorsi di istruzione e formazione” (*Early Leaving from Education and Training*, ELET), espressione più recente rispetto alla “dispersione scolastica”, nata all'interno del contesto europeo e adottata dalla maggior parte dei paesi del vecchio continente (European Commission 2011). Secondo la definizione fornita dall'ufficio statistico dell'Unione Europea (Eurostat) gli ELET rappresentano la «percentuale di popolazione compresa tra i 18-24 anni che ha al massimo un livello di istruzione pari alla scuola secondaria di primo grado (livelli ISCED 0, 1, 2 o 3c breve) e che non seguiva ulteriori percorsi di istruzione e formazione nelle ultime quattro settimane precedenti l'inchiesta» (European Commission *et al.* 2014, 33). La ricerca scientifica italiana, similmente a molti altri paesi europei, ha affiancato a tale accezione, delle definizioni nazionali di “abbandono precoce” che più o meno si discostano da quella ufficiale indicata dall'Eurostat, ad esempio adottando un collettivo di età differente, il raggiungimento di un diverso titolo di studio, l'esclusione dei corsi di formazione lavorativa, ecc. (European Commission *et al.* 2014). La questione degli abbandoni precoci degli studi tra i giovani stranieri di 18-24 anni appare particolarmente rilevante proprio nei paesi di immigrazione dell'Europa meridionale, in particolare in Italia, Spagna e Grecia, che fanno registrare proporzioni intorno al 40 per cento, valori comparativamente non solo più elevati ma anche capaci di generare un differenziale negativo rispetto agli autoctoni maggiore di quello osservato negli altri

paesi di accoglimento dell'UE. È opportuno segnalare che la Commissione Europea ha inserito tra i traguardi principali di miglioramento nella strategia per Europa 2020 proprio quella di abbassare al di sotto del 10 per cento la proporzione degli abbandoni precoci, definendo questo aspetto come cruciale per le politiche educative europee in tema non solo di istruzione ma anche di inclusione sociale (European Commission *et al.* 2014). La rilevanza dell'obiettivo nasce anche dalle evidenze, confermate in diversi studi, di come gli effetti degli abbandoni precoci dei percorsi di istruzione e formazione hanno costi elevati sia per l'individuo sia per la società e l'economia dei paesi (European Commission 2013, Belfield 2008).

La definizione degli ELET adottabile quando si utilizzano le informazioni di fonte censuaria si discosta leggermente da quella in uso ad Eurostat⁹, poiché considera il riferimento temporale dell'informazione relativa alla partecipazione (o mancata partecipazione) a corsi di formazione professionale solo ad una settimana precedente la rilevazione e non rispetto alle quattro settimane precedenti l'intervista secondo la definizione internazionale. Per individuare il collettivo di persone di 18-24 anni fuoriuscite dal sistema di istruzione e formazione con al massimo il titolo di scuola secondaria di primo grado e senza una qualifica professionale sono inclusi tra gli ELET gli individui che, oltre a non frequentarlo, non hanno concluso un corso di formazione a cui si accedeva con un titolo di licenza media e non sono attualmente iscritti ad un corso regolare di studi.

La lettura del fenomeno che offre la fonte censuaria nel 2011 è in linea con il quadro italiano che si delinea dalle statistiche europee: l'abbandono precoce incide diversamente sui giovani a seconda del genere, e, soprattutto, a seconda della cittadinanza. Emerge, infatti, un netto svantaggio degli stranieri rispetto agli italiani, con ampi divari tra le due collettività (oltre 25 punti percentuali) che diventano ancora più marcati quando il confronto è fatto tra i residenti nel Mezzogiorno (Tavola 9.7). Allo stesso tempo i dati internazionali sugli abban-

Tavola 9.7 - Giovani di età compresa tra i 18 e i 24 anni che abbandonano precocemente gli studi o la formazione per sesso, per cittadinanza e per ripartizione territoriale - Anno 2011

CITTADINANZA	Giovani 18-24 anni che abbandonano precocemente gli studi o la formazione					
	Valori assoluti			Valori per 100 giovani 18-24 anni		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
NORD						
Italiani	117.488	58.943	176.432	15,5	8,3	12,0
Stranieri (a)	48.300	46.098	94.398	41,0	37,9	39,4
Totale	165.789	105.041	270.830	19,0	12,6	15,9
CENTRO						
Italiani	49.219	25.348	74.567	14,2	7,7	11,1
Stranieri (a)	20.051	17.090	37.141	43,5	37,6	40,6
Totale	69.270	42.438	111.708	17,7	11,4	14,6
MEZZOGIORNO						
Italiani	205.234	133.998	339.232	23,4	16,0	19,8
Stranieri (a)	14.798	12.765	27.562	57,8	48,5	53,1
Totale	220.032	146.763	366.795	24,4	17,0	20,8
ITALIA						
Italiani	371.942	218.289	590.231	18,8	11,6	15,3
Stranieri (a)	83.149	75.952	159.101	43,9	39,2	41,5
Totale	455.091	294.241	749.332	21,0	14,2	17,7

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, XV Censimento generale della popolazione e delle abitazioni.

(a) Sono inclusi gli Apolidi.

⁹ È opportuno evidenziare come le statistiche sull'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione di fonte Eurostat si basano sostanzialmente sui dati dell'Indagine sulla forza lavoro (LFS) e sulle Statistiche dell'Unione europea sul reddito e le condizioni di vita (EUSILC), così come su dati del Programma per la valutazione internazionale degli studenti (PISA, 2012) dell'OCSE (Commissione europea/EACEA/Eurydice/Cedefop 2014).

doni illustrano una situazione italiana più critica rispetto alla media europea anche al di là delle marcate differenze di genere e di cittadinanza (European Commission 2013).

La centralità delle misure adottate per l'abbattimento degli abbandoni precoci nelle politiche educative nazionali e non, come, ad esempio, il potenziamento e la valorizzazione dell'orientamento scolastico e professionale, è dovuta anche alla presa di coscienza delle importanti ricadute del fenomeno: non è superfluo ribadire che diversi rapporti statistici dimostrano come una precoce fuoriuscita dal sistema di istruzione aumenti il rischio individuale di emarginazione sociale ed economica e produca effetti negativi sull'economia e sulla ricchezza nazionale (European Commission 2013, Checchi 2014, Miur 2014).

9.5.1 Confronto tra italiani e stranieri

Anche per gli abbandoni precoci emerge un chiaro divario tra Nord e Sud: la quota dei giovani in tale situazione aumenta in media di oltre 5 punti percentuali quando si passa da quelli che vivono nelle regioni settentrionali a quelli residenti nelle regioni meridionali e insulari, senza contare che per la componente straniera il differenziale sfiora i 17 punti percentuali. È dunque evidente come una lettura territoriale degli abbandoni precoci enfatizzi ancora di più per il collettivo dei cittadini non italiani la necessità di inclusione scolastica e sociale nei territori maggiormente disagiati.

Inoltre, le differenze dovute alle cittadinanze dei giovani di 18-24 anni che hanno abbandonato precocemente gli studi appaiono estremamente variabili (Tavola 9.8). Nordafricani e asiatici fanno registrare i valori più elevati di abbandono precoce, con alcune differenze tra le cittadinanze di queste aree che spiccano per livelli più contenuti come, ad esempio, i giovani egiziani e delle Filippine. Anche tra i Paesi dell'Est Europa non UE ci sono gruppi

Tavola 9.8 - Giovani di età compresa tra i 18 e i 24 anni che abbandonano precocemente gli studi o la formazione per sesso e per area geografica di cittadinanza - Anno 2011

AREE E PAESI DI CITTADINANZA	Giovani 18-24 anni che abbandonano precocemente gli studi o la formazione					
	Valori assoluti			Valori per 100 giovani 18-24 anni		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
Psa	372.337	218.691	591.028	18,8	11,6	15,3
Europa Est UE	17.689	18.495	36.184	39,5	34,2	36,6
- di cui Romania	16.334	17.098	33.432	40,0	35,0	37,3
- di cui Polonia	570	598	1.168	31,1	23,3	26,6
Europa Est NON UE	23.561	21.844	45.405	43,7	38,0	40,7
- di cui Albania	12.705	12.107	24.812	47,5	42,5	44,9
- di cui Ucraina	1.813	1.561	3.374	32,0	23,3	27,3
- di cui Moldova	2.259	2.081	4.341	35,7	26,6	30,7
- di cui Macedonia	2.554	2.468	5.021	50,3	53,4	51,8
- di cui Serbia	980	920	1.899	40,3	39,8	40,1
Nord Africa	10.649	12.194	22.843	48,3	53,6	51,0
- di cui Marocco	7.986	10.777	18.762	50,7	57,9	54,6
- di cui Tunisia	1.509	894	2.403	53,6	43,8	49,5
- di cui Egitto	1.020	350	1.371	32,4	20,2	28,1
Resto Africa	6.493	3.697	10.190	43,0	37,9	41,0
- di cui Senegal	1.977	559	2.536	54,2	45,6	52,0
- di cui Nigeria	681	696	1.377	42,5	43,1	42,9
Asia	19.246	13.873	33.118	52,8	47,8	50,6
- di cui Cina	6.836	5.828	12.664	60,3	54,8	57,6
- di cui Filippine	2.016	1.579	3.596	44,4	36,3	40,5
- di cui India	3.969	1.973	5.942	56,3	46,9	52,8
- di cui Bangladesh	2.104	1.763	3.867	53,2	54,5	53,8
- di cui Sri Lanka	1.021	878	1.899	46,6	41,7	44,2
- di cui Pakistan	2.339	1.433	3.772	51,4	48,2	50,2
America Latina	5.101	5.430	10.531	34,3	30,5	32,2
- di cui Perù	1.147	1.163	2.311	26,5	24,4	25,4
- di cui Ecuador	1.561	1.211	2.772	33,6	26,0	29,8
Totale (a)	455.091	294.241	749.332	21,0	14,2	17,7

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, XV Censimento generale della popolazione e delle abitazioni.
(a) Sono inclusi gli Apolidi.

nazionali con valori di abbandoni importanti, mentre i 18-24enni dei Paesi a sviluppo avanzato (Psa) presentano, anche per questo fenomeno, le migliori *performances*.

L'analisi delle differenze di genere fa emergere un vantaggio femminile piuttosto diffuso: le giovani donne, a meno di poche provenienze, abbandonano gli studi meno della controparte maschile. Tale atteggiamento è più marcato soprattutto tra alcuni Paesi nordafricani (Egitto e Tunisia) e alcuni paesi dell'Est Europa (Ucraina e Moldavia).

9.5.2 Caratteristiche demografiche differenziali fra gli stranieri

Dai dati dell'indagine campionaria su *Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri* è possibile calcolare anche la proporzione di giovani stranieri di 18-24 anni (1.779 unità campionarie su un universo di oltre 380 mila persone) che non hanno conseguito un diploma di scuola secondaria di secondo grado e non sono iscritti ad un corso di istruzione o formazione professionale. Si tratta del 37,0 per cento del collettivo, senza differenze significative per genere. Va segnalato che tale valore risulta di circa 4 punti percentuali più basso di quello stimato con i dati del censimento della popolazione e delle abitazioni del 2011 (quest'ultimo risulta sostanzialmente in linea con quello ricavato dall'indagine sulle forze di lavoro non mostrato nella Tavola 9.8, ma rilasciato dall'Eurostat), che tra l'altro metteva in evidenza anche un certo differenziale di genere a sfavore della componente maschile. Le differenze nelle stime provenienti dalle due indagini sono imputabili a vari fattori legati probabilmente ad aspetti sia definitivi (riferimento agli ultimi 12 mesi) sia di rilevazione (ad esempio, potrebbero essere sottorappresentati i giovani senza la famiglia di origine, che con maggiore probabilità dovrebbero essere ELET).

Nonostante il divario nei livelli complessivi rispetto a quanto osservato nei dati censuari, anche dall'indagine campionaria risultano confermate le differenze territoriali già richiamate (Tavola 9.9): è tra i residenti nel Mezzogiorno che gli abbandoni precoci risultano nettamente più frequenti (oltre 10 punti percentuali in più) rispetto ai residenti nel resto del territorio nazionale. Anche i dati per cittadinanza sono sostanzialmente in linea con quelli censuari. I livelli più alti di abbandono precoce riguardano gli africani e gli asiatici, con valori elevati tra marocchini e cinesi. Più bassi sono i livelli osservati tra i latinoamericani e gli esteuropei, con l'eccezione, tra le nazionalità evidenziate, degli albanesi, risultato in linea con quanto emerso dai dati censuari. Importante sembra il ruolo giocato dalla generazione migratoria: i giovani arrivati in Italia tra i 13 e i 17 anni (generazione 1,25) sono i più svantaggiati (48 per cento di abbandoni precoci), seguiti da quelli arrivati da maggiorenni (prima generazione) e quindi da quelli giunti in età 6-12 anni (generazione 1,50). La più elevata percentuale di abbandoni precoci tra i giovani della generazione 1,25 non è una novità, anzi conferma quanto già noto nella letteratura internazionale (Rumbaut 2004; Chiswick e DebBurman 2006; Traag e Van der Velden 2011; Bertolini, Lalla e Pagliacci 2015). Gli stranieri arrivati tra i 12 e i 18 anni scontano difatti la difficoltà di inserirsi in un sistema scolastico diverso da quello del paese di origine, nonché i problemi di acquisizione di una lingua nuova che va padroneggiata ad un livello elevato tale da garantire un adeguato apprendimento (Chiswick e DebBurman 2006).

Tavola 9.9 - Composizione percentuale del campione dei giovani stranieri di 18-24 anni e percentuale di quelli che hanno abbandonato precocemente gli studi in base alle caratteristiche demografiche. Italia, 2011-2012 (N=1.779)

CARATTERISTICHE	Composizione percentuale del campione	Percentuale ELET
Totale	100,0	37,0
GENERE		
Maschio	47,8	37,0
Femmina	52,2	36,9
CLASSE D'ETÀ		
18-20	34,9	33,7
21-24	65,2	38,7
RIPARTIZIONE DI RESIDENZA		
Nord	62,8	35,4
Centro	23,4	34,4
Mezzogiorno	13,9	48,0
AREE E PAESI DI CITTADINANZA		
Romania	25,2	30,2
Albania	13,9	40,4
Ucraina e Moldova	6,1	28,8
Resto Europa	11,6	34,8
Marocco	8,2	48,0
Resto Nord Africa	2,9	34,6
Africa sub-sahariana	5,7	40,8
Medio-orientale, Asia centrale e meridionale	3,0	47,3
Cina	5,0	45,6
Resto Sud Est asiatico e Asia orientale	9,2	42,2
America Latina	9,3	33,5
GENERAZIONE MIGRATORIA		
Generazione 2	8,5	21,6
Generazione 1.75	21,1	28,7
Generazione 1.50	35,4	48,0
Generazione 1.25 e 1	35,2	34,5

Fonte: Elaborazioni su dati Istat, Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri, 2011-2012.

9.5.3 Determinanti dell'abbandono precoce degli studi

Anche con riferimento al rischio di abbandono precoce degli studi si fa ricorso al modello di regressione logistica, con modalità 0 per quelli che hanno conseguito un diploma o sono in formazione e 1 per quelli senza diploma che non sono in formazione, allo scopo di valutare l'associazione con le caratteristiche demografiche, socio-economiche e di integrazione dei giovani di 18-24 anni.

Come già fatto in precedenza (paragrafo 9.3.3), il primo modello considera solo le variabili demografiche individuali. Il rischio di abbandono precoce degli studi cresce nel passaggio dai 18-20 ai 21-24 anni, risulta più elevato tra i residenti nel Mezzogiorno (1,82 volte quello dei residenti nel Nord) e colpisce soprattutto i giovani arrivati in Italia tra i 13 e i 17 anni (4 volte il rischio dei nati in Italia o dei giovani arrivati in età prescolare), più di quanto non faccia con quelli giunti da maggiorenni (Tavola 9.10). Quest'ultimo aspetto appare in linea con quanto emerso da altre ricerche che sottolineano come migrare durante la fase del secondo ciclo formativo in genere incide in modo maggiormente negativo sulla possibilità di terminare gli studi con successo. Viceversa i giovani che arrivano intorno ai vent'anni hanno spesso completato nel paese di origine la formazione superiore. Anche le differenze per cittadinanza risultano particolarmente rilevanti. Rispetto ai romeni, gli altri estereuropei (esclusi ucraini e moldavi) hanno rischi di abbandono precoce più elevati (circa 1,7 volte), i più svantaggiati risultano però gli asiatici (soprattutto mediorientali e cittadini del sub-continente indiano) e i marocchini (più di 2,7 volte), con odds-ratio maggiori anche degli stessi africani della regione sub-sahariana (1,85 volte).

Tavola 9.10 - Regressione logistica binaria con variabile dipendente l'abbandono precoce dei percorsi di istruzione (a) e formazione dei giovani stranieri di 18-24 anni. Italia, 2011-2012

VARIABILI ESPLICATIVE	Modello 1		Modello 2	
	OR	Sign.	OR	Sign.
GENERE (rif. Maschio)				
Femmina	1,060		1,164	
CLASSE D'ETA' (rif. 18-20)				
21-24	1,239	*	1,439	***
RIPARTIZIONE (rif. Nord)				
Centro	0,998		0,956	
Mezzogiorno	1,828	***	1,345	*
CITTADINANZA (rif. Romania)				
Albania	1,890	***	2,185	***
Ucraina e Moldavia	0,944		1,775	**
Resto Europa	1,714	***	1,455	*
Marocco	2,756	***	1,161	
Resto Nord Africa	1,395		0,830	
Africa sub-sahariana	1,849	***	1,068	
Medio-oriente, Asia centrale e meridionale	3,192	***	2,736	***
Cina	2,395	***	1,329	
Resto Sud Est asiatico e Asia orientale	1,756	***	0,936	
America Latina	1,365		1,526	*
GENERAZIONE MIGRATORIA (rif. Generazione 2 e 1.75)		***		
Generazione 1.50	1,710	**	1,129	
Generazione 1.25	4,274	***	1,995	***
Generazione 1	2,191	***	0,649	
ITALIANI COABITANTI (rif. Nessuno)				
Almeno un italiano coabitante			1,293	
TITOLO DI STUDIO PIU' ALTO TRA I GENITORI (rif. Laurea)				
Diploma			1,409	
Professionale			2,461	***
Medie			4,671	***
Fino al titolo elementare			6,975	***
PROPRIETA' DELL'ABITAZIONE (rif. Si)				
No			1,137	
Integrazione culturale individuale (variabile continua)			0,977	***
Integrazione sociale individuale (variabile continua)			0,994	
Integrazione economica individuale (variabile continua)			0,990	***
Integrazione politica individuale (variabile continua)			1,002	
Numero casi	1.779		1.688	
Percentuale casi assegnati correttamente	64,4		71,4	
pseudo-R2	0,094		0,252	

Fonte: Elaborazioni su dati Istat. Condizione e integrazione sociale dei cittadini stranieri, 2011-2012.

(a) Giovani stranieri di 18 e i 24 anni che hanno abbandonato gli studi con al massimo un titolo di studio secondario inferiore (livello ISCED-97 1, 2 o 3C short), che non hanno concluso un corso di formazione professionale a cui si accede con la licenza media e che non frequentano corsi scolastici né svolgono attività formative (negli ultimi 12 mesi precedenti l'intervista).

*** p < 0,01; ** p < 0,05; * p < 0,10.

Il secondo modello contiene anche alcune variabili sulla condizione socio-economica familiare, nonché sul livello di integrazione, questa volta calcolato sui giovani e non sull'insieme dei componenti della loro famiglia. Aumenta ovviamente la capacità esplicativa del modello e si osservano alcune variazioni non trascurabili nella significatività dei coefficienti relativi alle caratteristiche demografiche individuali. In particolare, si riduce l'effetto dell'area geografica di residenza, della generazione migratoria e della cittadinanza. È interessante notare che, a parità delle altre condizioni, solo i giovani arrivati dai 13 ai 17 anni (generazione 1,25) hanno un rischio di abbandono precoce degli studi significativamente maggiore rispetto a quelli di seconda generazione (ma in questo caso due volte e non quattro). Tra le nazionalità va segnalato lo svantaggio rispetto ai romeni degli asiatici della regione medio-orientale e centrale e degli estereuropei, in particolare albanesi. Anche i latinoamericani hanno in questo caso un odds-ratio significativamente maggiore di uno.

Tra le altre variabili inserite nel modello, si conferma l'importanza del livello d'istruzione dei genitori, al diminuire del quale cresce fortemente il rischio di abbandono precoce degli studi. Come nelle attese, al crescere del livello di integrazione culturale e di quella economica si riduce la probabilità di abbandono precoce degli studi.

9.6 Conclusioni

A conclusione di questo capitolo pare opportuno avanzare alcune sintetiche riflessioni finali orientate nella direzione di promuovere politiche di maggiore inclusione nel sistema formativo nazionale. Si è visto come la partecipazione scolastica degli stranieri sia sensibilmente più bassa di quella degli italiani fra i ragazzi di 15-20 anni e come l'abbandono precoce degli studi fra i giovani di 18-24 anni risulti per i primi notevolmente più frequente di quanto non lo sia per i secondi. Favorire l'integrazione socio-culturale e quella economica degli individui e delle famiglie immigrate sembra produrre effetti positivi anche sulla maggiore partecipazione scolastica e sul conseguimento di titoli di studio che potrebbero garantire un migliore inserimento nel mercato del lavoro. Ma anche le risorse familiari e la capacità del sistema scolastico di accogliere e promuovere il percorso formativo dei ragazzi stranieri sono aspetti assolutamente importanti (Strozza e Di Bartolomeo 2015). Proprio il ruolo della scuola appare strategico per tutte le generazioni migratorie ma in particolare per quegli immigrati che arrivano durante il percorso formativo e per i quali sono necessarie azioni e dispositivi capaci di favorire effettivamente il rapido apprendimento della lingua italiana per studiare, in tal modo riducendo il rischio di dispersione scolastica.

Riferimenti bibliografici

- Ambrosini, M. e S. Molina (a cura di). 2004. *Seconde Generazioni*. Torino: Fondazione Giovanni Agnelli.
- Barbagli, M., e C. Schmoll (a cura di). 2011. *Stranieri in Italia. La generazione dopo*. Bologna: il Mulino.
- Belfied, C. 2008. *The Cost of Early School-leaving and School Failure*. Milano: Economics Department Queens College, City University of New York.
- Benvenuto, G. 2007. Dispersione scolastica e universitaria. *Economia & Lavoro*, 41, 1: 77-94.
- Bertolini, P., M. Lalla e F. Pagliacci. 2015. School enrolment of first-and second-generation immigrant students in Italy: A geographical analysis. *Papers in Regional Science*, 94, 1: 141-159.
- Besozzi, E. (a cura di). 1999. *Crescere tra appartenenze e diversità*. Milano: Franco Angeli.
- Besozzi, E., M. Colombo e M. Santagati (a cura di). 2013. *Misurare l'integrazione nelle classi multietniche*. Milano: Fondazione Ismu.
- Blount, T. 2012. Dropout Prevention: Recommendations for School Counselors. *Journal of School*, 10,16:1-33.
- Borgna, C. e E. Struffolino. 2017. Pushed or pulled? Girls and boys facing early school leaving risk in Italy. *Social Science Research*, 61: 298-313.
- Buchmann, C., T. A. Di Prete e A. McDaniel. 2008. Gender inequalities in education. *Annual Reviews Sociology*, 34,1:319-337.
- Byrne, D., S. McCoy e D. Watson. 2008. *The school-leavers survey 2007*. Dublin: The Economic and Social Research Institute and the Department of Education and Science.
- Cardinali, P., L. Migliorini, L. Andrighetto, N. Rania e E. P. Visintin. 2015. Improving academic attitudes among ethnic minority youth at risk for early school leaving: the interactive effects of cross-group friendships and ethnic identity. *Journal of Applied Social Psychology*, 46, 5: 294-301.
- Casacchia, O., L. Natale, A. Paterno e L. Terzera (a cura di). 2008. *Studiare insieme, crescere insieme? Un'indagine sulle seconde generazioni in dieci regioni italiane*. Milano: Franco Angeli.
- Checchi, D. (a cura di). 2014. *Lost: dispersione scolastica: il costo per la collettività e il ruolo di scuole e terzo settore*. Ediesse.
- Chiswick, B. R. e N. DebBurman. 2004. Educational attainment: Analysis by immigrant generation. *Economics of Education Review*, 23, 4: 361-379.
- Chiswick, B. R. e N. DebBurman. 2006. Pre-school enrollment: an analysis by immigrant generation. *Social Science Research*, 35, 1: 60-87.
- Conti C., A. Di Bartolomeo, F.M. Rottino e S. Strozza. 2013. *Seconde generazioni e istruzione [Second Generation and Educational Attainment]*. In Ministero dell'Interno e Istat (a cura di). *Integrazione. Conoscere, Misurare, Valutare [Integration. Knowing, Measuring, Evaluating]*. Roma: 49-69.
- Croll, P. 2009. Educational participation post-16: A longitudinal analysis of intentions and outcomes. *British Journal of Educational Studies*, 57, 4: 400-416.
- Dalla Zuanna, G., P. Farina e S. Strozza. 2009. *Nuovi italiani. Cambieranno il nostro Paese?* Bologna: il Mulino.
- de Graaf, N. D. e P. M. de Graaf. 2002. Formal and popular dimensions of cultural capital: effects on children's educational attainment. *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 38, 2: 167-186.
- Demetrio D. 1997. *Agenda interculturale. Quotidianità e immigrazione a scuola. Idee per chi inizia*. Roma: Meltemi.
- Dieckhoff M. e N. Steiber. 2011. A re-assessment of common theoretical approaches to explain gender differences in continuing training participation. *British Journal of Industrial Relations*, 49, 1: 135-157.

- Entwisle, D. R., K.L. Alexander e L.S. Olson 2007. Early schooling: the handicap of being poor and male. *Sociology of Education*. 80, 2: 114-138.
- European Commission. 2011. *Reducing early school leaving. Education and training*.
- European Commission. 2013. *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving.
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf.
- European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop. 2014. *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Eurydice and Cedefop Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Favaro, G. (a cura di). 1990. *I colori dell'infanzia. Bambini stranieri nei servizi educativi*. Milano: Guerini e Associati.
- Favaro, G. 2001. *I bambini migranti. Guida pratica per l'accoglienza dei bambini stranieri nelle scuole e nei servizi educativi per l'infanzia*. Firenze: Giunti.
- Favaro, G. 2004. *L'intercultura dalla A alla Z*. Milano: Franco Angeli.
- Favaro, G. 2007. L'immigrazione cambia la scuola. *Mondi Migranti*. 1: 121-135.
- Favaro, G. 2011. *A scuola nessuno è straniero. Insegnare e apprendere nella scuola multiculturale*. Firenze: Giunti.
- Feliciano, C. 2001. The Benefits of biculturalism: exposure to immigrant culture and dropping out of school among asian and latino youths. *Social Science Quarterly*. 82, 4: 865-73.
- Fortin, N. M., P. Oreopoulos e S. Phipps. 2013. Leaving Boys behind: Gender Disparities in High Academic Achievement. *Journal of Human Resources*. 50, 3: 549-579.
- Freaney, Y. e M. O'Connell. 2012. The predictors of the intention to leave school early among a representative sample of Irish second-level students. *British educational research journal*. 38, 4: 557-574.
- Giovannini, G. (a cura di). 1996. *Allievi in classe, stranieri in città. Una ricerca sugli insegnanti di scuola elementare di fronte all'immigrazione*. Milano: Franco Angeli.
- Giovannini, G. 2006. *Scuola, ma non solo: i minori di origine immigrata in Italia*. In Chaloff, J. e L. Queirolo Palmas (a cura di). *Scuole e migrazioni in Europa. Dibattiti e prospettive*. Roma: Carocci. 153-178.
- Gleason, P. e M. Dynarski. 2002. Do we know whom to serve? Issues in using risk factors to identify dropouts. *Journal of Education for Students Placed at Risk*. 7, 1: 25-41.
- Glick, J. E. e M. J. White. 2004. Post-secondary school participation of immigrant and native youth: The role of familial resources and educational expectations. *Social Science Research*. 33, 2: 272-299.
- Grasso, M. 2015. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*. 10, 1: 201-216.
- Heard, H. E. 2004. *The life course of family structure and adolescent school achievement: Racial and ethnic differences*. Boston: Paper presented at the Population Association of America 2004 meeting, Boston.
- Hirschman, C. e M. G. Wong. 1986. The extraordinary educational attainment of Asian Americans: a search for historical evidence and explanations. *Social Forces*. 65, 1: 1-27.
- Hugh, D. 2010. The 'collateral impact' of pupil behaviour and geographically concentrated socioeconomic disadvantage. *British Journal of Sociology of Education*. 31, 3: 261-276.
- Jacob, B. e L. Lefgren. 2009. The Effect of Grade Retention on High School Completion. *American Economic Journal of Applied Economics, American Economic Association*. 1, 3: 33-58.
- Jimerson, S. R., G. E. Anderson e A. D. Whipple. 2002. Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of high school. *Psychology in the Schools*. 39,4: 441-457.

- Lamb, S. 1994. Dropping out of school in Australia: Recent trends in participation and outcomes. *Youth and Society*, 26, 2: 194-222.
- Lareau, A. 2003. *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*. Berkeley: University of California Press.
- Larsen, B. Ø., L. Jensen, e T.P. Jensen. 2014. Transitions in secondary education: exploring effects of social problems. *Research in Social Stratification and Mobility*, 38:32-42.
- Matthews, J. S., C.C. Ponitz e F.J. Morrison. 2009. Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*. 101, 3: 689-704.
- Ministero della Pubblica Istruzione. 2000. *La dispersione scolastica: una lente sulla scuola*.
- Ministero della Pubblica Istruzione. 2007. *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma: Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale. Disponibile in: https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_intercultura.pdf.
- Miur. vari anni. *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali*. Roma.
- Mussino, E. e S. Strozza. 2012. The Delayed School Progress of the Children of Immigrants in Lower-Secondary Education in Italy. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 38, 1: 41-57.
- Nevala, A. M., J.Hawley, D. Stokes, K. Slater, M. Souto-Otero, R. Santos, C. Duchemine A. Manoudi. 2011. *Reducing early leaving from education and training in the EU*. Brussels: European Parliament.
- OECD. 2007. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Parigi.
- OECD. 2010. Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance. *Reviews of Migrant Education*. Parigi.
- Ongini, V. 2001. *Lo scaffale multiculturale* Milano: Mondadori.
- Ongini, V. 2011. *Noi domani. Un viaggio nella scuola multiculturale*. Bari: Edizioni Laterza.
- Perreira, K. M., K. M. Harris e D. Lee. 2006. Making it in America: High school completion by immigrant and native youth. *Demography*, 43, 3: 511-536.
- Rumbaut, R. 2004. Ages, Life Stages and Generational Cohorts: Decomposing the Immigrant First and Second Generation Cohorts in the United States. *International Migration Review*. 38, 3: 1160-1250.
- Rumbaut, R.G. 1994. The Crucible Within: Ethnic Identity, Self-Esteem, and Segmented Assimilation Among Children of Immigrants. *International Migration Review*. 2), 4: 748-794.
- Rumbaut, R.G. 1997. Assimilation and its discontents: between rhetoric and reality. *International Migration Review*. 31, 4: 923-960.
- Rumberger, R.W. 1983. Dropping out of high school: The influence of race, sex and family background. *American Educational Research Journal*. 20, 2: 199-220.
- Rumberger, R. W. 1995. Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*. 32,3: 583-625.
- Rumberger, R.W. 2004. *Why students drop out of school*. In: Orfield G. (ed.) *Dropouts in America: Confronting the graduation rate crisis*. Cambridge: Harvard Education Press, Cambridge, MA.
- Schaafsma, J. e A. Sweetman. 1999. Immigrant earnings: Age at immigration matters. *Canadian Journal of Economics*. 34, 4: 1066-1099.
- Silberglitt, B., J. J. Appleton, M. K. Burns e S. R. Jimerson. 2006. Examining the effects of grade retention on student reading performance: A longitudinal study. *Journal of School Psychology*. 44, 4: 255-270.
- Spinath, B. e F. M. Spinath. 2005. Development of self-perceived ability in elementary school: The role of parents' perceptions, teacher evaluations, and intelligence. *Cognitive Development*. 20, 2: 190-204.
- Strozza, S. 2008. Partecipazione e ritardo scolastico dei ragazzi stranieri e d'origine straniera. *Studi emigrazione*. 171: 699-722.

- Strozza, S. 2009. *Le seconde generazioni in Italia: i numeri di un fenomeno in ascesa*. In Casacchia, O., L. Natale e A. Guarneri (a cura di), *Tra i banchi di scuola. Alunni stranieri e italiani a Roma e nel Lazio*. Milano: Franco Angeli: 19-42.
- Strozza, S. 2015. L'inserimento scolastico dei figli degli immigrati: una questione aperta. *Rivista delle Politiche Sociali*. 2-3: 127-146.
- Strozza, S. e A. Di Bartolomeo. 2015. *Figli degli immigrati e traiettorie scolastiche: un quadro in chiaroscuro*. In De Meo, A. (a cura di), *L'italiano per i nuovi italiani*, Università di Napoli L'Orientale, Il Torcoliere.
- Strozza, S. e E. Mussino, 2011. *I figli degli immigrati nella scuola italiana: un difficile inserimento denso di implicazioni future*, in Ferrari Occhionero, M. e M. Nocenzi (a cura di). *I giovani e le sfide del futuro*. Roma: Aracne editrice: 187-206.
- Strozza, S., E. de Filippo e A. Buonomo. 2014. *Immigrati, figli di immigrati e loro inserimento scolastico: Italia, Campania e Napoli*. In Strozza, S., R. Serpieri, E. de Filippo e E. Grimaldi (a cura di). *Una scuola che include. Formazione, mediazione e networking. L'esperienza delle scuole napoletane*. Milano: Franco Angeli: 33-68.
- Thibert, R. 2013. Le décrochage scolaire: diversité des approches, diversité des dispositifs. *Dossier d'actualité - Veille et Analyses*, 84. Lyon: Institut Français de l'Éducation.
- Traag, T. e R. K.W. van der Velden. 2011. Early school-leaving in the Netherlands: The role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. *Irish Educational Studies*. 30, 1: 45-62.
- UNESCO. 1972. *A statistical study of wastage at school*. Paris, Geneve.
- Van der Slik, F. W., G. W. Driessen e K. L. De Bot. 2006. Ethnic and socioeconomic class composition and language proficiency: A longitudinal multilevel examination in Dutch elementary schools. *European Sociological Review*. 22, 3: 293-308.



Istat

Istituto Nazionale
di Statistica

VITA E PERCORSI DI INTEGRAZIONE DEGLI IMMIGRATI IN ITALIA





VITA E Percorsi di INTEGRAZIONE DEGLI IMMIGRATI IN ITALIA

ISBN 978-88-458-1968-1

© 2018
Istituto nazionale di statistica
Via Cesare Balbo, 16 - Roma



Salvo diversa indicazione, tutti i contenuti pubblicati sono soggetti alla licenza Creative Commons - Attribuzione - versione 3.0. <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/it/>

È dunque possibile riprodurre, distribuire, trasmettere e adattare liberamente dati e analisi dell'Istituto nazionale di statistica, anche a scopi commerciali, a condizione che venga citata la fonte.

Immagini, loghi (compreso il logo dell'Istat), marchi registrati e altri contenuti di proprietà di terzi appartengono ai rispettivi proprietari e non possono essere riprodotti senza il loro consenso.

INDICE

	Pag.
Prefazione	9
Introduzione	11
1. L'immigrazione straniera: da immigrati a nuovi cittadini	17
1.1 Introduzione	17
1.2 I flussi recenti e le caratteristiche dell'immigrazione	18
1.2.1 <i>Le caratteristiche della popolazione straniera</i>	18
1.2.2 <i>I recenti flussi migratori verso l'Italia</i>	20
1.3 Segnali di stabilità	24
1.3.1 <i>I matrimoni con almeno uno sposo straniero</i>	24
1.3.2 <i>Le nascite e la fecondità della popolazione straniera</i>	26
1.3.3 <i>I nuovi cittadini</i>	30
1.3.4 <i>Le seconde generazioni: non solo nati in Italia</i>	31
Riferimenti bibliografici	34
2. Le traiettorie di mobilità: arrivare e muoversi in Italia	35
2.1 Chi è arrivato in Italia	35
2.2 Perché si parte	36
2.3 Perché l'Italia	38
2.4 L'Italia prima di partire	39
2.5 Come si arriva in Italia	40
2.6 Come si entra in Italia	43
2.7 Come si vive in Italia i primi giorni	44
2.8 La mobilità interna	44
2.9 Restare o tornare?	46
2.10 Le visite nel Paese di origine	48
Riferimenti bibliografici	50
3. Tempi e modi di fare famiglia tra gli stranieri in Italia	53
3.1 Introduzione	53
3.2 Foto di famiglie: tipologie familiari	54
3.2.1 <i>Traiettorie familiari</i>	58

	Pag.
3.2.2 <i>Sequenze nelle coppie</i>	60
3.3 Ricongiungimento del coniuge	61
3.3.1 <i>I tempi di ricongiungimento e i modelli migratori</i>	63
3.4 Conclusioni	66
Riferimenti bibliografici	68
4. Non più stranieri. Strutture familiari e assimilazione degli stranieri in Italia	71
4.1 L'assimilazione distinta dall'integrazione	71
4.2 La famiglia come campo per lo studio dell'assimilazione	72
4.3 Fare figli	75
4.3.1 <i>L'età al primo figlio tra le donne straniere</i>	75
4.3.2 <i>La fecondità delle donne straniere</i>	77
4.4 Sposarsi	79
4.4.1 <i>Lo stato civile</i>	79
4.4.2 <i>A che età si sposano gli stranieri</i>	80
4.4.3 <i>Differenze di genere nell'età al matrimonio e nell'età dei coniugi</i>	83
4.5 Come sono fatte le famiglie degli stranieri	85
4.5.1 <i>Il numero di componenti della famiglia</i>	85
4.5.2 <i>Le strutture familiari</i>	86
4.6 Con chi, e dove, si sono sposati gli stranieri	91
4.7 Conclusioni	95
Riferimenti bibliografici	98
5. La fecondità degli stranieri: misure e determinanti	101
5.1 Introduzione	101
5.2 Stime della fecondità degli immigrati: una questione tuttora aperta	103
5.2.1 <i>Sui limiti del TFT per contemporanei calcolato in modo classico</i>	103
5.2.2 <i>Misurare la fecondità secondo la proposta francese: vantaggi e limiti</i>	105
5.2.3 <i>Stime della fecondità nel caso degli immigrati in Italia</i>	107
5.3 Eterogeneità e determinanti delle nascite in Italia da donne immigrate	108
5.3.1 <i>Sintetici richiami alla letteratura internazionale e nazionale</i>	109
5.3.2 <i>Dati e ipotesi di ricerca per il caso italiano</i>	110
5.3.3 <i>Fattori di maggiore impatto sulle nascite: un primo sguardo</i>	111
5.3.4 <i>nfluenza di contesto, progetto migratorio e integrazione</i>	114
5.4 Conclusioni	118
Riferimenti bibliografici	119
6. Le differenze di genere	123
6.1 Introduzione	123
6.2 Dati e metodi	124
6.3 Percorsi	126
6.4 Leadership e ruoli	129
Riferimenti bibliografici	135

	Pag.
7. I percorsi lavorativi degli immigrati: declassamento occupazionale, intrappolamento e reti etniche	137
7.1 Le carriere occupazionali degli immigrati tra paese di origine e di destinazione: un problema trascurato	137
7.2 La traiettoria a tre momenti: selezione e caratteristiche del campione	139
7.3 Dal declassamento all'intrappolamento	141
7.4 Quali fattori influiscono sul rischio di declassamento e sulle opportunità di carriera in Italia? Un'analisi multivariata	147
7.5 Quanto contano le reti etniche?	152
7.6 Conclusioni: il downgrade e la mobilità bloccata degli immigrati in un mercato del lavoro segmentato	161
Riferimenti bibliografici	164
8. La percezione della discriminazione etnica sul lavoro	167
8.1 Cos'è la discriminazione e come la si studia	167
8.2 Le dimensioni della discriminazione sul lavoro	170
8.3 La discriminazione etnica sui luoghi di lavoro	174
8.4 L'intreccio delle caratteristiche individuali: analisi multivariata della discriminazione etnica sul lavoro	177
8.5 Gli episodi di discriminazione avvenuti nel lavoro svolto al momento dell'intervista	184
8.6 La discriminazione sul lavoro attuale: i risultati dell'analisi multivariata	186
8.7 Conclusioni	188
Riferimenti bibliografici	191
9. I giovani stranieri e la scuola	193
9.1 Introduzione	193
9.2 Abbandonare gli studi prematuramente: dalle definizioni alle determinanti	194
9.2.1 <i>Termini e definizioni</i>	194
9.2.2 <i>I fattori determinanti</i>	195
9.3 La (non) partecipazione scolastica	197
9.3.1 <i>Confronto tra italiani e stranieri</i>	198
9.3.2 <i>Caratteristiche demografiche differenziali fra gli stranieri</i>	201
9.3.3 <i>Le determinanti della mancata iscrizione a scuola</i>	202
9.4 Le intenzioni formative future: andare o non andare all'università?	205
9.4.1 <i>Caratteristiche demografiche differenziali fra gli stranieri</i>	205
9.4.2 <i>Determinanti del mancato desiderio di andare all'università</i>	206
9.5 Abbandono precoce degli studi e della formazione	208
9.5.1 <i>Confronto tra italiani e stranieri</i>	210
9.5.2 <i>Caratteristiche demografiche differenziali fra gli stranieri</i>	211
9.5.3 <i>Determinanti dell'abbandono precoce degli studi</i>	212
9.6 Conclusioni	214
Riferimenti bibliografici	215

	Pag.
10. Le lingue dei cittadini stranieri	219
10.1 Introduzione	219
10.2 I cittadini stranieri in Italia: una mappatura geolinguistica	220
<i>10.2.1 Il background linguistico: le lingue parlate da piccolo</i>	223
10.3 Contesti d'uso della lingua italiana e della lingua di origine	225
<i>10.3.1 Le scelte linguistiche in famiglia e con gli amici</i>	225
<i>10.3.2 I minori di origine straniera: tra bilinguismo e perdita della lingua di origine</i>	229
<i>10.3.3 Le scelte linguistiche in ambito lavorativo</i>	230
10.4 La formazione in italiano L2 per adulti stranieri	232
10.5 La conoscenza della lingua italiana tra gli stranieri: le competenze percepite	235
<i>10.5.1 Le differenze rispetto al profilo sociodemografico</i>	235
<i>10.5.2 Le differenze rispetto al percorso migratorio</i>	237
<i>10.5.3 Le differenze rispetto alla lingua di origine</i>	239
10.6 Il livello di competenze linguistiche percepito: i fattori determinanti	241
<i>10.6.1 I risultati dell'analisi di regressione logistica</i>	241
10.7 Conclusioni	243
Riferimenti bibliografici	245
11. Salute, stili di vita e accesso ai servizi sanitari	249
11.1 Introduzione	249
11.2 Materiali e metodi	250
<i>11.2.1 Determinanti</i>	251
<i>11.2.2 Indicatori di esito</i>	251
<i>11.2.3 Analisi statistica</i>	253
11.3 Risultati	253
<i>11.3.1 Alcune caratteristiche della popolazione straniera</i>	253
<i>11.3.2 Famiglia, istruzione, lavoro: diversi profili tra stranieri e italiani</i>	257
<i>11.3.3 Prevalenza di malattie croniche, limitazioni delle attività legate alla salute e salute percepita</i>	259
<i>11.3.4 Stili di vita</i>	261
<i>11.3.5 Accesso ai servizi sanitari</i>	262
<i>11.3.6 Le determinanti della salute degli stranieri</i>	264
<i>11.3.7 Fattori associati agli stili di vita nocivi per la salute</i>	268
<i>11.3.8 Fattori associati all'accesso ai servizi sanitari</i>	272
11.4 Conclusioni	276
Riferimenti bibliografici	278
12. I luoghi delle reti interpersonali. Relazioni fiduciarie nel paese d'insediamento e in quello d'origine	281
12.1 Introduzione	281
12.2 Relazioni personali significative nella popolazione straniera in Italia	282
12.3 Reti di parenti, reti di connazionali	284
12.4 Ciò che si è lasciato indietro. Relazioni fiduciarie nel paese d'origine	287
12.5 Conclusioni	289

	Pag.
Riferimenti bibliografici	291
13. Condizione sociale degli stranieri: l'uso di Internet	293
13.1 Introduzione	293
13.2 L'uso della Rete Internet: i fattori determinanti	294
13.3 L'uso della rete Internet e l'integrazione	301
13.4 Le determinanti dell'uso della Rete Internet	303
13.5 Conclusioni	305
Riferimenti bibliografici	307
14. Le condizioni abitative degli stranieri	309
14.1 Introduzione	309
14.2 Il titolo di godimento dell'abitazione	311
14.3 Una misura delle condizioni abitative: l'indice di affollamento	313
14.3.1 <i>L'indice di affollamento per le famiglie immigrate che coabitano con persone non facenti parte della famiglia</i>	314
14.4 Caratteristiche dell'abitazione	316
14.5 Le determinati del sovraffollamento tra i cittadini stranieri	317
14.6 La ricerca dell'abitazione e i rapporti con il vicinato	321
14.6.1 <i>I motivi per cambiare casa</i>	323
14.7 La zona in cui si vive: le valutazioni degli immigrati	325
14.8 Conclusioni	329
Riferimenti bibliografici	331
15. Immigrati e discriminazioni in Italia	333
15.1 Introduzione e letteratura corrente	333
15.2 Dati e metodi	338
15.3 Le determinanti della discriminazione	341
15.3.1 <i>Ambito lavorativo</i>	341
15.3.2 <i>Ambiti di vita quotidiana</i>	348
15.4 Conclusioni	354
Riferimenti bibliografici	358
16. Misurare l'integrazione	361
16.1 Premessa	361
16.2 Cosa è l'integrazione	361
16.3 Misurare l'integrazione	362
16.4 Impostazione del lavoro: aspetti metodologici e primo trattamento dei dati	364
16.5 Formulazione delle ipotesi di ricerca	366
16.6 Segnali di integrazione	367
16.6.1 <i>Il territorio e le persone</i>	367
16.6.2 <i>Percorsi e tempi di vita</i>	370
16.6.3 <i>Formazione e capitale umano</i>	374
16.6.4 <i>Il ruolo della famiglia</i>	379

	Pag.
Riferimenti bibliografici	381
17. Obiettivi e metodologia di indagine	383
17.1 Una nuova fonte informativa sugli stranieri	383
17.2 Il campo d'osservazione	385
17.2.1 <i>Collettivi di popolazione straniera oggetto di studio</i>	386
17.3 Il disegno di campionamento	388
17.3.1 <i>La numerosità campionaria</i>	389
17.3.2 <i>Primo stadio di campionamento: stratificazione e selezione dei comuni</i>	390
17.3.3 <i>Selezione dei comuni bilanciata rispetto alle nazionalità</i>	391
17.3.4 <i>Secondo stadio di campionamento: selezione delle famiglie</i>	391
17.4 L'acquisizione controllata delle famiglie campione: un lavoro di squadra	392
17.5 La rilevazione: tecnica di raccolta dei dati e strategie di qualità	394
17.6 La progettazione del questionario	395
17.6.1 <i>Le interviste in profondità e i cognitive test</i>	396
17.6.2 <i>L'indagine pilota</i>	397
17.7 I contenuti informativi	398
17.7.1 <i>Sezione Scheda Generale</i>	399
17.7.2 <i>Sezione Famiglia</i>	400
17.7.3 <i>Sezione Formazione</i>	400
17.7.4 <i>Sezione Percorso migratorio</i>	401
17.7.5 <i>Sezione Storia lavorativa</i>	401
17.7.6 <i>Sezione Discriminazione</i>	401
17.7.7 <i>Sezione Salute</i>	402
17.7.8 <i>Sezione Integrazione</i>	402
17.7.9 <i>Sezione Sicurezza</i>	403
17.7.10 <i>Sezione Familiare</i>	403
17.7.11 <i>Sezione Notizie persone coabitanti (non familiari)</i>	403
17.8 Procedimento per il calcolo delle stime	404
17.8.1 <i>La probabilità di inclusione e il peso diretto</i>	404
17.8.2 <i>La correzione per mancata risposta</i>	405
17.8.3 <i>La calibrazione a fonti esterne</i>	405
17.9 Valutazione del livello di precisione delle stime	406
17.10 Presentazione sintetica degli errori campionari	407
Riferimenti bibliografici	409
Appendice A	411
A.1 Il metodo di sintesi degli indicatori di competenza linguistica	411
A.2 L'analisi di robustezza dell'indice composito di competenza linguistica	412