

Capitolo 2

Chi lascia, chi resta. Studiare l'abbandono scolastico in Italia

Amalia Caputo

Abstract

La dispersione scolastica non è un fenomeno recente, ciò che negli ultimi anni è cambiata è la prospettiva con la quale si affronta la questione: da sempre, luogo nel quale si concretizzano i problemi individuali dei giovani, di recente, la dispersione scolastica è considerata una *proxy* per leggere le disfunzioni del sistema scolastico e, soprattutto, gli squilibri del sistema sociale. Per questo oggi, combattere la dispersione non significa unicamente assicurare la diffusione dell'istruzione, ma significa sostenere lo sviluppo della società. Questa consapevolezza ha prodotto, sotto la spinta delle direttive comunitarie, riflessioni e studi nel tentativo di individuare un nuovo modello interpretativo attraverso il quale stimare, indipendentemente dal contesto in cui lo studio si articola, l'effettiva incidenza delle concause. Il contributo intende sviluppare una riflessione sui metodi comunemente adottati per contrastare la dispersione scolastica cercando di porre in evidenza le procedure che sono alla base degli studi sul fenomeno.

Parole chiave: dispersione, indicatori, politiche educative.

2.1 Introduzione

È da oltre vent'anni che il contrasto alla dispersione scolastica è al centro delle politiche educative nazionali ed europee. Questo interesse, ormai permanente, nasce dalla consapevolezza che favorire l'istruzione significa sostenere lo sviluppo della società e dell'economia, significa ridurre le differenze e, ancor più, le disuguaglianze. Sulla base di questo assunto sono stati pensati (ed attivati) numerosi progetti per limitare i fenomeni di abbandono e rispondere agli obiettivi della Comunità europea.

Nonostante le azioni e i miglioramenti ottenuti, l'Italia si attesta ancora oggi agli ultimi posti con un tasso di *early school leavers* (ESL)¹ intorno al 14% (ISTAT 2017). Questa difficoltà costante nel colmare il gap tra il

1. L'ESL è concepito in modo da poter essere utilizzato come riferimento indipendentemente dal tipo sistema educativo e dagli anni richiesti per acquisire il di-

nostro Paese e il resto dell'Europa (Ascoli, Pavolini 2012) è da ricondurre a questioni antiche che caratterizzano l'Italia e che fanno capo ad importanti differenze territoriali e di genere (Colombo 2015). Queste differenze sono tutte riconducibili a loro volta agli ineguali meccanismi distributivi e alla mancanza di solide competenze cognitive di base necessarie per entrare/restare nel percorso formativo. Così risultano a rischio di ESL le Regioni del Mezzogiorno (Campania, Puglia, Calabria, Sicilia, Molise, Abruzzo, Sardegna) e gli uomini che non solo abbandonano gli studi più delle donne, ma raggiungono anche livelli di istruzione nettamente inferiori.

Un altro elemento che caratterizza la dispersione scolastica in Italia è la componente migratoria (Colombo 2010) che fa registrare tassi di gran lunga superiori a quelli degli studenti italiani nei ritardi, nelle ripetenze e nelle mancate ammissioni all'esame conclusivo del primo ciclo. Infine, ma non meno importante, è la ridotta presenza dei giovani nei percorsi di formazione terziaria che evidenzia lo scarso rendimento del sistema formativo italiano (Colombo 2015): bassa quota di diplomati, numero sempre più ridotto di diplomati che scelgono di iscriversi all'università, dispersione universitaria e numero di laureati fuori corso.

È in questo scenario abbastanza immutabile che si colloca la riflessione sociologica, ed è a partire da queste sollecitazioni che si muove questo capitolo.

2.2 Da dove partiamo? Accenni alla teoria

Per poter comprendere le strade percorse per contrastare la dispersione scolastica e per indicarne altre percorribili è necessario, innanzitutto, far luce su quella che è stata l'impostazione teorica di riferimento; ci si riferisce ai modelli che, dal secolo scorso, hanno interpretato le funzioni sociologiche della scuola e accompagnato i cambiamenti del sistema scolastico ponendo al centro della riflessione il rapporto tra società e scuola².

L'analisi sociologica dei sistemi formativi ha visto il succedersi di tre modelli – a cui fanno capo una serie di teorie – riconducibili in via esemplificativa a determinati momenti storici, ma che tuttavia convivono e, di periodo

ploma superiore; per questo non rileva la dispersione scolastica come ammontare delle irregolarità di percorso.

2. Indipendentemente dalla teoria di riferimento, è possibile riconoscere ai sistemi formativi tre funzioni fondamentali, quella economica (strutture economiche), sociale (rapporti sociali) e di socializzazione (processi individuali, Fischer 2003). Nella realtà queste funzioni coesistono e si intersecano, tuttavia in una prospettiva analitica riferirsi ad una funzione piuttosto che ad un'altra serve ad evidenziare i principali problemi presentati dai sistemi formativi.

in periodo, tendono a dominare uno sull'altro senza che gli altri approcci scompaiano. Il modello integrazionista/funzionalista che domina fino alla fine degli anni sessanta del secolo scorso, quello conflittualista diventa riferimento prevalente degli studi e delle ricerche dagli anni Settanta a metà degli anni Ottanta ed infine il modello interazionista-comunicativo che dal 1985 circa è il modello prevalente di analisi dei rapporti tra scuola e società.

I modelli di riferimento si differenziano essenzialmente per aver affrontato la spiegazione del ruolo del sistema di istruzione in un'ottica positiva o negativa (Heaton, Lawson 1996). L'approccio integrazionista-funzionalista adotta una visione ottimistica in cui la scuola si pone «nello stesso tempo come causa ed effetto di un processo di espansione della scolarizzazione di un'intensità senza precedenti» (Benadusi 1984, p. IX), divenendo così, il luogo in cui si riducono i rischi dell'anomia e della devianza e per questo essa è considerata lo strumento privilegiato alla realizzazione delle pari opportunità fra gli individui (missione struttural-funzionalista).

La scuola è dunque essenziale al mantenimento della società per una serie di fattori primo dei quali la sua utilità economica, l'aumento del tasso di istruzione, infatti, renderebbe gli individui più produttivi e favorirebbe il raggiungimento dell'eguaglianza di opportunità e quindi l'integrazione dell'individuo nella società. Di contro l'immagine negativa della scuola, che si concretizza nel modello conflittualista, trova fondamento nell'idea che la scuola sia legata a compiti di legittimazione dell'ordine esistente tramite la conservazione delle disuguaglianze sociali presenti in esso pertanto la scuola è vista come un luogo di integrazione sociale, ma secondo i valori della classe dominante, piuttosto che secondo quelli comuni della società.

Il passaggio dall'immagine positiva a quella negativa della scuola si configura come il susseguirsi di tre fasi, la fase fondativa, dell'autonomia e dell'interdipendenza. Nella fase fondativa dominano i modelli tecnico funzionalisti in base ai quali il rapporto scuola-società è lineare, la scuola è quindi pensata come una variabile dipendente dalla struttura economica, da quella del potere, dal sistema delle aspettative sociali e dal sistema normativo e, in quanto tale, le si riconosce il monopolio dei processi formativi³. La scuola è infatti l'unico agente di socializzazione in grado di mantenere l'ordine sociale, di garantire l'integrazione degli individui e la solidarietà tra gli individui.

La fase dell'autonomia prende le mosse dalla crisi del legame tra istruzione e occupazione dovuta innanzitutto all'inflazione dei titoli di studio e

3. Generalmente, i termini educazione istruzione e formazione vengono utilizzati in maniera intercambiabile, in realtà i termini fanno riferimento tre differenti concetti considerati costitutivi di un più ampio processo di socializzazione.

al consequenziale aumento della disoccupazione intellettuale (Scuola di massa anni 1970); per questi motivi si sancisce la rottura del legame diretto tra scuola e società, così da un sistema formativo scuola-centrico si passa ad un policentrismo formativo: i processi di socializzazione sono, rispetto alla società di riferimento, discontinui perché molteplici. Emerge, dunque, l'idea dell'esistenza di una pluralità di agenzie di socializzazione e di occasioni formative in cui ciascuno spazio sociale ha una sua valenza educativa. In questa fase emergono le contrapposizioni, da un lato, tra teorie del consenso e teorie del conflitto e, dall'altro, tra teorie macro e teorie micro.

La fase dell'interdipendenza è intesa come dipendenza reciproca sia tra processi formativi e strutture sociali più ampie, sia tra società e suoi diversi sottosistemi. Centrale diviene il concetto di complessità sociale in cui interagiscono, in un rapporto di circolarità e di comunicazione, una serie di sottosistemi che concorrono ad aumentare le opportunità e l'autonomia degli individui. Tra questi sottosistemi c'è la scuola, luogo di costruzione di cultura e di socialità dei soggetti, oltre che ambito di valorizzazione della società e della sua cultura. In questa fase emerge, infatti, anche la centralità del soggetto e delle relazioni intersoggettive.

Alla base c'è un approccio multidimensionale articolato tra azioni degli individui e funzionamento delle istituzioni, per capire il meccanismo allora è necessario considerare i diversi fattori che insieme concorrono a definire gli scopi educativi e le caratteristiche di un sistema d'istruzione. Da questo punto di vista, la dispersione scolastica è il risultato dell'inefficacia integrata di più sistemi, quello appunto formativo, sociale, quello economico e culturale; in questo senso, la dispersione, intesa sia come abbandono volontario sia come esclusione dal sistema, diviene il segnale di una situazione di disagio, a sua volta, determinata dalle specificità di sistemi sociali distinti (la famiglia, la scuola ed il gruppo dei pari, i mezzi di comunicazione), ma interagenti tra loro. Per questi motivi, oggi – sia che la si intenda come rallentamento o come interruzione del percorso formativo prima del conseguimento del titolo – la dispersione scolastica rappresenta nella società attuale un fenomeno che non riguarda più soltanto il sistema scolastico, ma tutto il sistema sociale.

2.3 Analizzare la dispersione

È opinione condivisa che la dispersione scolastica (d'ora in poi DS) si delinea, da un lato, come un fenomeno complesso – e quindi multi-dimensionale – e dall'altro, come un fenomeno di 'contesto'. È un fenomeno complesso perché determinato da una serie di cause che in generale impediscono o interrompono il regolare svolgimento del percorso formativo: questi fattori,

per così dire, si manifestano attraverso ripetenze, bocciature, frequenze irregolari, basso rendimento o ritardi e, più in generale, attraverso l'evasione e l'abbandono. È un fenomeno di contesto perché non definibile in senso assoluto, ma è sempre relativo al concetto di scolarizzazione praticato da una certa società in un dato momento della storia⁴.

Questo forte legame con il contesto storico, sociale ed economico ha prodotto negli anni molteplici definizioni di dispersione che, sulla base delle caratteristiche degli ambiti, hanno posto l'accento su un fattore piuttosto che su un altro, dedicando via via un peso differente alle cause endogene alla scuola oppure a quelle esogene o extrascolastiche relative sia al soggetto sia al background familiare del giovane. Ma vediamo nel dettaglio.

I fattori endogeni alla scuola attengono, appunto, all'ambiente scuola, inteso sia nell'accezione di luogo fisico sia come luogo di costruzione della rete di relazioni che si articolano all'interno della scuola tra lo studente e i compagni e gli insegnanti. Ne deriva che possibili cause di insuccesso scolastico possono essere riconducibili tanto alla distanza della scuola dall'abitazione dello studente quanto al tipo di investimento nelle strutture per la didattica, alla dimensione delle classi o, ancora, al rapporto con i docenti e al clima di classe, e così via. I fattori esogeni si riferiscono, invece, al contesto sociale, ambientale e familiare del giovane, e quindi ai fattori socio-economici e socio-culturali legati sia al territorio di appartenenza sia alla famiglia di origine e sia alle specificità del giovane.

Per ciò che riguarda il contesto socio-economico del territorio, ad esempio, si riconosce l'esistenza di una relazione tra tasso di abbandono scolastico, grado di emarginazione sociale (povertà) e livello di degrado ambientale urbano (metropolitano): un elevato sviluppo socio-economico del territorio (redditi medio alti, disponibilità di infrastrutture, assenza di impellenze/bisogni economici), stimola nel giovane il bisogno di formarsi, impedendo l'interruzione anticipata del percorso formativo.

Già Bourdieu e Passeron (1964) avevano mostrato come il fattore geografico e l'ineguaglianza culturale fossero dipendenti: nella grande città le opportunità sono molteplici rispetto a quelle offerte dai piccoli centri, queste opportunità riguardano principalmente l'accesso all'istruzione e alla cultura. Ai fattori socio-economici del territorio si affianca anche una certa forma di povertà culturale – e quindi immateriale – che, perpetuando un determinato sistema di valori, non attribuisce il giusto peso all'istruzione e alla formazione, giocando così un ruolo determinate nella riproduzione

4. Ne sono esempio i concetti di abbandono scolastico e di evasione che hanno assunto nel tempo differenti significati a seconda delle norme vigenti e delle aspettative sociali sull'istruzione e la formazione.

delle disuguaglianze delle opportunità formative. In Italia, a confermare l'importanza della componente culturale intervengono i dati sulla dispersione scolastica nei differenti indirizzi di studio superiore: il numero di alunni dispersi negli istituti tecnici e professionali aumenta via via spostandosi dal Nord alle Isole del Paese, mentre quello dei licei classici e scientifici, da sempre più basso, si mantengono su livelli piuttosto costanti in tutte le Regioni Italiane.

Questo perché i ragazzi che scelgono il liceo non solo sono più motivati, ma sono soprattutto indirizzati e sostenuti nelle loro scelte da famiglie con un elevato background sociale, economico e culturale, al Nord come al Sud. Si tratta, in pratica, delle differenti risorse iniziali possedute dai singoli alle quali si aggiunge l'ammontare delle risorse acquisite durante il percorso formativo, le competenze.

Quanto sostenuto è una conferma dell'attualità della teoria della riproduzione di Bourdieu e Passeron (1972), secondo i quali il capitale culturale, distinto dal capitale scolastico, continua a determinare le possibilità di maggior successo dei ragazzi che sono stati socializzati dalla famiglia a maggiori conoscenze e competenze linguistiche e ad avere, ad esempio, più possibilità di partecipare a eventi culturali. In altre parole, il solo capitale scolastico non sembra riuscire a compensare le differenze esistenti tra ragazzi di diverse classi sociali.

L'ultimo gruppo di cause di dispersione che rientrano nei fattori esogeni fa riferimento alle condizioni individuali del giovane e comprende sia gli aspetti biologici, legati anche al genere, sia i fattori cognitivi come la mancanza di motivazione ad apprendere e i diversi tipi di difficoltà di apprendimento e, ancora, le condizioni di disagio determinate dai momenti della crescita, dai problemi affettivo-relazionali e dalle esperienze pregresse di fallimento scolastico. Ed è proprio su quest'ultimo aspetto che si è concentrata l'attenzione di molti studiosi del settore, per lo più psicologi.

L'insuccesso, i ritardi e gli abbandoni sono spesso indici di un malessere più profondo: il fenomeno della dispersione scolastica rappresenta solo un aspetto di un determinato tipo di disagio adolescenziale, quello scolastico. Il concetto di disagio scolastico deve essere, infatti, tenuto distinto da altri concetti connessi, come quelli di disagio psicologico, disagio sociale o disagio adolescenziale. Pur riconoscendo le profonde interconnessioni esistenti tra tutte queste forme di disagio, quello scolastico è definito come uno specifico fenomeno che nasce dall'incontro fra ragazzo e scuola, dal processo dialettico fra le richieste dell'istituzione scolastica e la risposta dell'alunno. A favorire questo tipo di disagio c'è l'assetto della società moderna che con l'allargamento dei margini di scelta e l'aumento di responsabilità potrebbe provocare nel giovane sentimenti di inadeguatezza, diso-

rientamento e caduta della progettualità, sentimenti che condurrebbero il giovane verso percorsi formativi irregolari.

Quanto alle cause endogene, incide sulla regolarità del percorso formativo del giovane, ma non in modo determinante, innanzitutto la stabilità e la continuità dell'insegnante, oltre che la sua preparazione, e, parallelamente, le strutture scolastiche.

A concorrere alla centralità della formazione nello sviluppo nel giovane sono tutti i fattori analizzati che, a vario titolo, incidono sulla rappresentazione della scuola che il giovane si crea. L'equilibrio fra i due sistemi sociali diviene lo strumento necessario affinché il giovane possa individuare gli strumenti adeguati per leggere ed affrontare le varie situazioni che si presentano nel vivere l'esperienza scuola. Se questo equilibrio viene a mancare, si attivano atteggiamenti di demotivazione e sfiducia nei confronti di se stesso, del mondo esterno e del futuro; il primo sintomo di carenza si manifesta proprio con episodi di abbandono del percorso formativo da parte dei ragazzi più deboli sotto il profilo delle capacità di auto-difesa. Essi, rifiutando l'istituzione scuola, rifiutano essenzialmente il principale ambiente dove si costruiscono le relazioni esterne alla famiglia e dove si sviluppa la personalità. Per questo motivo tutte le azioni di contrasto alla dispersione scolastica pongono al centro l'interconnessione tra famiglia, scuola e gruppo dei pari.

Attualmente, la principale difficoltà che si riscontra è dovuta alle differenti strutturazioni dei tre agenti di socializzazione e l'introduzione di un quarto agente, i mezzi di comunicazione digitale, rendendo complessa l'individuazione di un terreno comune su cui intervenire. Le problematichità maggiori si incontrano proprio in riferimento alla famiglia: posta in relazione positiva con la scuola, favorisce uno sviluppo equilibrato della personalità del giovane; al contrario se la famiglia non riesce a garantire un'efficace rapporto con i sistemi sociali in cui il giovane vive, e quindi la scuola e il gruppo dei pari, si potrebbe verificare una frammentazione dell'universo giovanile.

In pratica, l'adolescente percependo i tre ambienti in modo scollegato e diversificato, non riesce a trovare una continuità affettiva e sociale, l'effetto più diretto è il rifiuto della scuola. Se dunque il disagio giovanile nasce fuori la scuola e, se non si crea una rete di intervento, si evolve all'interno di essa.

2.4 Gli indicatori di dispersione scolastica

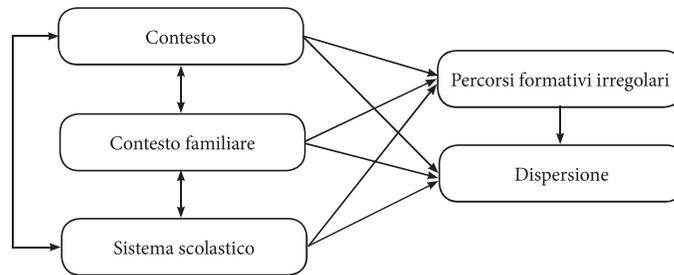
A conclusione di questa breve trattazione sembra opportuno accennare a quelli che sono gli indicatori ai quali si fa comunemente ricorso nelle inda-

gini condotte negli ultimi anni sulla base. Come si è avuto modo di sottolineare, nella dispersione scolastica confluiscono differenti problematiche di ordine sociale, culturale, economico che si concretizzano nel contesto scolastico. In tal senso, la dispersione scolastica può essere considerata la risultante dell'interazione tra alcuni fattori che affondano le proprie radici nel contesto economico, sociale, familiare, scolastico e nella soggettività dell'individuo. La complessità sociale in cui il giovane vive e di cui è attore attivo e passivo, ha arricchito le cause endogene ed esogene al sistema scuola, moltiplicando i modi in cui la DS si manifesta (mancati ingressi, evasioni, ripetenze, abbandoni, bocciature, frequenze irregolari ecc). Per questi motivi, lo studio del fenomeno non può basarsi su semplici interpretazioni di causa-effetto, ma è necessaria una lettura d'insieme che può essere effettuata solo se ricondotta ad una visione sistemica delle cause scolastiche ed extrascolastiche.

Negli ultimi anni la riflessione che ha accompagnato gli studi sul fenomeno si è orientata all'individuazione di indicatori che potessero determinare sinchronicamente – o di stimare – la misura sia delle concause (interne ed esterne), sia dell'entità che la DS assume nei vari contesti territoriali. Ed è proprio in questa direzione che, sollecitati dall'Unione Europea, si stanno muovendo gli studiosi, il Ministero dell'Istruzione e le agenzie che intorno ad esso ruotano, l'obiettivo è di monitorare i percorsi scolastici, la qualità del sistema formativo, i fenomeni di disagio alla luce della complessità sociale. Le azioni di contrasto alla DS messe a punto negli ultimi quindici anni partono dall'assunto che la dispersione scolastica sia determinata – e possa essere dunque contrastata – a partire, appunto, dalle tre dimensioni ritenute concause dei percorsi formativi irregolari, il contesto (territoriale), il contesto familiare e il sistema scolastico, ciascuna dimensione è poi definita da una serie di indicatori che consentono di stimare l'entità del fenomeno (Fig. 1 e Tab. 1)

La dimensione contestuale – territoriale – in cui il giovane vive costituisce un elemento fondamentale nella spiegazione del rendimento scolastico e nell'abbandono o permanenza nel circuito di istruzione e formazione; comprende tutte quelle informazioni che descrivono la qualità della vita in un determinato ambito territoriale; esse sono rilevabili attraverso indicatori demografici, indicatori socio-economici, indicatori culturali e indicatori di devianza. La dimensione *contesto familiare* comprende tutte quelle informazioni a livello macro relative alla tipologia familiare, con particolare riferimento al disagio interno alle famiglie stesse (l'ampiezza media della famiglia, il numero di madri sole con figli sul totale delle famiglie con figli, e così via) e le informazioni a livello micro inerenti la composizione familiare dell'alunno. La dimensione del *sistema scolastico* è costituita dai

Figura 1: Modello causale di analisi sistemica della dispersione scolastica



fattori che determinano il livello di rendimento e la possibile permanenza nel circuito di istruzione inclusa la serie di cause endogene alla scuola: da un lato, la strutturazione dell'istituto e, dall'altro, le caratteristiche del corpo docente⁵.

Gli indicatori sono, perciò, raggruppabili in tre insiemi: gli indicatori della struttura scolastica, gli indicatori del corpo docente ed, infine, le caratteristiche strutturali della popolazione studentesca. Quest'ultimo gruppo di informazioni risulta particolarmente rilevante in considerazione del fatto che i disagi e la dispersione si manifestano in modo più corposo in determinati indirizzi di studio. L'unità di analisi a cui questi indicatori fanno riferimento è, generalmente, l'istituto o l'aggregato territoriale che muta al variare dell'ordine di studi preso in considerazione, sarà, infatti la provincia se si tratta di istituti superiori o il comune nel caso di scuole elementari o medie inferiori⁶.

5. Generalmente viene considerata una quarta dimensione che, però, potrebbe essere un effetto un effetto delle altre tre ed una causa palese della DS, i percorsi formativi irregolari. In questa dimensione rientrano tutti gli indicatori che definiscono le situazioni di insuccesso che potrebbero essere causa dell'abbandono scolastico, si tratta in genere di variabili aggregate, i dati sono raccolti a livello collettivo (tipo di istituto), ma fanno riferimento a livelli individuali sottostanti (studenti, docenti e così via).

6. Queste misure forniscono solo indicazioni di massima sulla dispersione scolastica, tralasciando molti fattori importanti; ad esempio, se la dispersione scolastica include gli abbandoni o drop-out, temporanei o definitivi che siano, questi indicatori non sono in grado di rilevare da soli, ad esempio, quanti ripetenti nell'anno scolastico precedente si riscrivono o abbandonano.

Tabella 1: Dimensioni ed indicatori per l'analisi della dispersione scolastica.

Dimensione contestuale

Indicatori demografici: Indice di concentrazione territoriale della popolazione, Densità della popolazione (abitanti/kmq), Indice di invecchiamento, Tasso di crescita totale

Indicatori economici: Depositi bancari per abitante, Ammontare del valore aggiunto pro-capite a prezzi correnti, Tasso di disoccupazione, Tasso di occupazione, n° imprese registrate su 100 abitanti

Indicatori culturali: Spesa media per abitante per assistere a spettacoli teatrali e musicali, Biglietti venduti per rappresentazioni teatrali e musicali per 1.000 abitanti, n° medio di biglietti venduti per rappresentazione teatrale o musicale, Sale cinematografiche aperte al pubblico per 100.000 abitanti, n° associazioni artistiche, culturali e ricreative ogni 100 mila abitanti, Incidenza di laureati, diplomati e qualificati, Copie di quotidiani diffuse giornalmente per 1.000 abitanti, Copie di quotidiani diffuse giornalmente per 1.000 famiglie

Indicatori dei comportamenti devianti, e di criminalità minorile: n° furti di auto denunciati ogni 100mila abitanti, n° furti in casa denunciati ogni 100mila abitanti, n° borseggi denunciati ogni 100mila abitanti, Indice di delittuosità, Minorenni denunciati per 100.000 abitanti 14-17 anni, Minorenni denunciati per delitti contro la persona per 100.000 abitanti 14-17 anni, Minorenni denunciati per delitti contro la famiglia e la moralità per 100.000 abitanti in età 14-17 anni, Minorenni denunciati per delitti contro il patrimonio per 100.000 abitanti 14-17 anni, Minorenni denunciati per delitti contro l'economia e la fede pubblica per 100.000 abitanti 14-17 anni

Dimensione del contesto familiare

Ampiezza media della famiglia, Percentuale di famiglie con 5 o più componenti, n° di divorzi e separazione ogni 10mila famiglie, Percentuale di nuclei familiari ricostituiti, Madri con figli sul totale famiglie con figli, Coppie senza figli su coppie con figli, Coppie senza figli sul totale famiglie con figli

Dimensione del sistema scolastico

n° medio di alunni per classe, Rapporto Alunni / posti, Alunni / Scuole, Alunni / Posti in organico degli insegnanti (escluso il sostegno), Alunni di sezioni staccate / Alunni totali (solo per il I grado), Alunni con handicap / Alunni totali, Posti di sostegno / Alunni con handicap, Indirizzi / Classi (solo per il II grado), Alunni in tempo prolungato / Alunni totali (solo per il I grado), Percentuale di scuole serali sul totale delle scuole, Percentuale di comuni con scuole dell'infanzia, elementare e media sul totale dei comuni della prov., Docenti non di ruolo sul totale personale di ruolo nella S.M.I., Docenti con anzianità servizio compresa tra i 35-40 anni nella S.M.I., Docenti con anzianità servizio inferiore a 5 anni nella S.M.I., Docenti non di ruolo sul totale personale di ruolo nella S.S., Docenti con anzianità servizio compresa tra i 35-40 anni nella S.S., Docenti con anzianità servizio inferiore a 5 anni nella S.S., Docenti di età inferiore ai 40 anni/n° totale docenti, Docenti di età superiore a 60 anni/n° totale docenti, Docenti femmine / Docenti di ruolo, Docenti titolari nella sede da almeno 5 anni / n° totale docenti, Supplenti/ docenti di ruolo, Cattedre esterne e cattedre create con le ore residue/ Totale posti in organico, Iscritti agli istituti professionali, Iscritti agli istituti tecnici, Iscritti ai licei, Iscritti uomini e donne

Dimensione dei percorsi formativi irregolari

n° di alunni ripetenti, n° di alunni pluri – ripetenti, n° di alunni respinti, n° degli alunni in ritardo, Indice di sopravvivenza, Passaggio dalla classe a alla classe, Tasso di interruzione di frequenza, Tasso di abbandono, Tasso di bocciatura, Tasso di evasione, Tasso di ripetenza, Tasso di ritardo, Tasso di ritiro, Tasso di interruzione di frequenza, Tasso di frequenza irregolare, Tasso di mancata frequenza

Fonte: Caputo 2006.

2.5 Conclusioni

Tra gli studiosi è ormai condivisa l'idea che data la complessità in termini di concause, lo studio della DS deve necessariamente prevedere un approccio multidimensionale. E non solo. È altresì necessario procedere seguendo una logica interistituzionale nella quale rientrano la scuola, il contesto sociale culturale ed economico e lo studente e analizzando tutte le informazioni in un'ottica sistemica che consideri, sincronicamente. Eppure, come

si è sottolineato altrove (Caputo 2017), se le azioni di contrasto alla dispersione sembrano ormai muoversi in questa direzione, nella pratica della ricerca solo di rado si colgono le sfaccettature del fenomeno.

Questi studi, condotti a partire da dati individuali raccolti tramite indagini ad hoc sugli studenti che hanno abbandonato la scuola, concentrandosi sull'individuo, non considerano l'altro aspetto della dispersione relativo all'intero sistema sociale [...] sono pochi gli studi che analizzano l'impatto sul tasso di dispersione delle politiche di welfare (Ragozini, Vitale 2006, p. 10).

Queste, per così dire, mancanze, assumono connotazioni fuorvianti se si pensa che in Italia permangono situazioni di diseguaglianze tra i giovani dovute all'appartenenza a classi sociali, a zone geografiche differenti o a diverse provenienze, diseguaglianze che si concretizzano proprio nel sistema scolastico. Infatti, nonostante il progressivo innalzamento dei livelli di istruzione che ha consentito per molti aspetti il recupero del ritardo accumulato dall'Italia rispetto ad altri Paesi europei, persiste soprattutto negli istituti superiori una eredità intergenerazionale dei livelli di istruzione ed una ridotta mobilità sociale e culturale.

Manca, negli attori che promuovono politiche e dispositivi contro la dispersione, la capacità di 'legare' la dimensione individuale (adeguata conoscenza del problema, richiesta di aiuto/sostegno, disponibilità a mettersi in gioco, capacità di scelta fra alternative ecc.) – che rimanda alla *capability* del soggetto – a quella collettiva e sociale: costruzione di una coscienza condivisa del problema tra gli addetti ai lavori, ma anche traduzione di questa rappresentazione in termini leggibili dagli studenti e dalle famiglie; capacità di costruire un sistema di protezioni, garanzie, risposte al problema, che ricada positivamente sul benessere e sugli standard di vita di tutta la comunità (Colombo 2015, p. 417).

Riferimenti bibliografici

- Ascoli, U., Pavolini, E., *Ombre rosse. Il sistema di welfare italiano dopo venti anni di riforme*, in «Stato e Mercato», n. 96, 2012, pp. 429-464.
- Benadusi, L. 1984, *Scuola, riproduzione, mutamento. Sociologie dell'educazione a confronto*. La Nuova Italia, Firenze.
- Bourdieu, P., Passeron, J. 1964, *Les héritiers*, Minuit, Paris.
- Caputo, A. 2006, *L'analisi della dispersione scolastica. Teorie, metodi e pratiche di ricerca*, Oxiana edizioni, Napoli.
- Caputo, A., *Interventi contro la dispersione: Scuola Viva nei CPIA*, in G. L. De Luca Picione, E. Madonia (a cura di), *L'istruzione degli adulti nei CPIA in Campania Rapporto preliminare del Centro Regionale di Ricerca, Sperimentazione e Formazione*, Napoli, 2011, pp. 11-22.

- tazione e Sviluppo sull'attività dei Centri Provinciali*, Guida, Napoli, 2017, pp. 339-357.
- Colombo, M. 2010, *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo. Dalla ricerca sugli early school leavers alle proposte di innovazione*, Erickson, Trento.
- Colombo, M., *Abbandono scolastico in Italia. Un problema serio, molti circoli viziosi e qualche strategia di prevenzione*, in «Scuola democratica», n. 2, 2015, pp 411-424.
- Fischer, S., *Globalization and Its Challenges*, in «American Economic Review», n. 93 (2), 2003, pp. 1-30.
- Heaton, T., Lawson, T. 1996, *Education and Training*, Macmillan, London.
- ISTAT 2018, *Indicatori demografici*, www.istat.it.
- ISTAT 2017, *Livelli di istruzione della popolazione e ritorni occupazionali: i principali indicatori*, www.istat.it.
- MIUR 2018, *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2016/2017*, <https://bit.ly/2QftObH>.
- Ragozini, G., Vitale, M.P., *L'analisi della dispersione in Italia attraverso i modelli causali*, in P. Clarizia, A. Spanò (a cura di), *Dentro e fuori la scuola: percorsi di abbandono e strumenti di contrasto*, Giannini, Napoli, 2006, pp. 9-91.