LOST DISPERSIONE SCOLASTICA il costo per la collettività e il ruolo di scuole e terzo settore

LOST

DISPERSIONE SCOLASTICA
il costo per la collettività e il ruolo di scuole e terzo settore

ISBN 978-88-908962-5-5

LOST

DISPERSIONE SCOLASTICA:
il costo per la collettività e il ruolo di scuole e Terzo settore

LOST DISPERSIONE SCOLASTICA: il costo per la collettività e il ruolo di scuole e Terzo settore

A cura di Daniele Checchi (Università degli Studi di Milano)
Con la collaborazione di: Gianfranco De Simone, Katia Scannavini, Stefano Piziali, Anna Teselli, Giuliano Ferrucci, Alessandro Volpi

Comitato Scientifico
Giampaolo Barbetta (Fondazione Cariplo), Margherita Brunetti (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza), Daniele Checchi (Università di Milano), Massimo Conte (Codici), Francesca Danese (CSV Net), Johnny Dotti (Consorzio CGM), Filomena Maria Fotia (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca), Andrea Gavosto e Gianfranco De Simone (Fondazione Giovanni Agnelli), Anna Teselli e Raffaele Minelli (Associazione Bruno Trentin), Giorgio Vittadini (Fondazione per la Sussidiarietà).

Coordinamento WeWorld Intervita
Stefano Piziali (Responsabile Dipartimento di Advocacy)
Alessandro Volpi (Responsabile Area Programma Italia)

Coordinamento Associazione Bruno Trentin
Anna Teselli - Responsabile Area Formazione Lavoro

Coordinamento Fondazione Giovanni Agnelli
Gianfranco De Simone - Ricercatore della Fondazione Giovanni Agnelli

Grafica
Francesca Rossi

Editing e redazione finale
Katia Scannavini – Ricercatrice collaboratrice WeWorld Intervita
Valeria Emmi – Coordinatrice progetti Italia WeWorld Intervita

La pubblicazione è disponibile on line su: www.weworld.it, www.trentin.cgil.it, www.fga.it

ISBN 978-88-908962-5-5

Realizzata da
WeWorldOnlus, via Serio 6 – 20139 Milano Italia;
Associazione Bruno Trentin, via Santa Teresa 23 - 00193 Roma;
Fondazione Giovanni Agnelli, via Nizza 250 – 10126 Torino

In collaborazione con CSVnet

Con il patrocinio della Autorità Garante per l'Infanzia e l'adolescenza.
I contenuti di questa pubblicazione possono essere riprodotti solo citandone la fonte.
La presente pubblicazione è stata completata nell'ottobre 2014

Sommario

4 **Premessa**

6 **Chi sono i promotori**

8 **Executive Summary**

14 **Introduzione e metodologia**
Daniele Checchi | Università di Milano

17 **1. Gli obiettivi europei 2020 e il ritardo italiano**
Stefano Piziali | WeWorld Intervita

23 **2. Qual è la misura corretta dell'abbandono scolastico in Italia ?**
Daniele Checchi | Università di Milano

40 **3. L'Indagine sugli enti del Terzo settore**
Daniele Checchi | Università di Milano

67 **4. Un'analisi degli interventi di contrasto all'insuccesso scolastico attivati da alcune scuole di Milano, Roma, Napoli e Palermo**
Giuliano Ferrucci e Anna Teselli | Associazione Bruno Trentin

84 **5. Scuole e enti del Terzo settore: concorrenti o alleati nel contrasto alla dispersione?**
Gianfranco De Simone | Fondazione Giovanni Agnelli

92 **6. L'indagine qualitativa: analisi e prospettive nelle riflessioni degli esperti**
Katia Scannavini | Ricercatrice collaboratrice WeWorld Intervita

103 **Conclusioni**
Daniele Checchi | Università di Milano

105 **Appendici**

112 **Panoramica sulle azioni sviluppate dal MIUR per contrastare il fenomeno della dispersione scolastica**
Annamaria Leuzzi | MIUR

Premessa

L'indagine promossa da WeWorld Intervita insieme ad Associazione Bruno Trentin e Fondazione Giovanni Agnelli intende contribuire a fare chiarezza sulle dimensioni dell'abbandono della scuola ed il costo economico patito per un fenomeno che, insieme al mancato conseguimento di un titolo di studio superiore, comporta importanti rischi di esclusione lavorativa e sociale. Inoltre, per la prima volta rispetto a ricerche analoghe, si è provato ad indagare la dimensione ed il valore delle azioni che scuole e Terzo settore hanno in essere per contrastare il fenomeno. Proprio quest'ultimo aspetto, riguardante le azioni del volontariato, è una novità assoluta rispetto agli studi esistenti sul fenomeno dell'abbandono della scuola.

La Conferenza di Lisbona aveva individuato nella riduzione dell'abbandono scolastico uno dei cinque benchmark che i Paesi membri dell'Unione Europea dovevano raggiungere nel campo dell'istruzione entro il 2010, obiettivo posticipato poi al 2020. Secondo i dati dell'Unione Europea, gli *early school leavers* rappresentano in Italia il 17%, mentre in Germania la quota è sensibilmente più bassa così come in Francia e nel Regno Unito. Rispetto all'obiettivo europeo del 2020 del 10% il nostro Paese avrebbe sette punti di differenza da colmare, pertanto già nel 2011 è stato fissato un obiettivo nazionale più realistico (e modesto) del 15-16%. Anche se emergono progressi rispetto alla situazione del 2000, quando gli *early school leavers* risultavano il 25,3%, l'Italia continua, comunque, ad avere un divario piuttosto rilevante rispetto agli altri Paesi europei.

Questo fardello grava sull'economia e sulla crescita del paese in modo pesante, ma esistono aspetti ancora inesplorati del fenomeno e raramente ci si interroga sulla reale efficacia delle azioni intraprese per contrastarlo.
Il contrasto al fenomeno dell'abbandono scolastico è una delle priorità dell'attuale governo e di molti enti locali; importanti investimenti sono in atto o sono attesi nei prossimi anni, anche attraverso il meccanismo dei fondi di coesione europei. Ma l'attore pubblico non è il solo ad adoperarsi in tal senso. Da decenni il Terzo settore (associazioni, fondazioni, parrocchie, oratori, enti religiosi, doposcuola informali, centri aggregativi giovanili, centri sociali etc.) è attivo per garantire il recupero scolastico. Eppure finora non è mai stato stimato il valore delle azioni messe in atto dal privato sociale. Nulla si sapeva in modo sistematico e scientifico del valore delle azioni del Terzo settore che da sempre si occupa di educazione, scuola e formazione, accanto all'altro ambito d'intervento privilegiato che è quello sanitario e socio assistenziale. Attraverso il lavoro volontario, spesso nascosto tra le mura di un oratorio o le stanze di un centro sociale, vengono raggiunti e recuperati alla scuola migliaia e migliaia di ragazzi tra i 6 ed i 16 anni e riorientati giovani già maggiorenni e fuori dai processi d'istruzione e formazione. Di questa azione paziente, silenziosa, ma insostituibile, non si aveva finora pressoché traccia.

La valutazione anche quantitativa delle azioni del volontariato è stata un'impresa particolarmente ardua e pionieristica, ma la riteniamo essenziale per poter superare le letture finora prevalentemente qualitative e descrittive del problema dell'abbandono e delle azioni per affrontarlo. Per questa ragione, oltre a compiere una comparazione tipologica tra i programmi delle scuole e quelli del Terzo settore proponiamo una stima del valore economico delle azioni del Terzo settore. Pensiamo che questo dato possa accrescere la consapevolezza del peso sociale ed economico del Terzo settore e dell'ineludibilità di un rafforzamento della collaborazione tra scuole e Terzo settore per affrontare con maggiore efficacia un fenomeno complesso come il precoce abbandono dei percorsi di istruzione e formazione.

WeWorld Intervita
Associazione Bruno Trentin
Fondazione Giovanni Agnelli

Chi sono i promotori

WEWORLD

Siamo una Ong che coinvolge 40 mila sostenitori e 800 mila beneficiari. Siamo un'organizzazione no-profit italiana che promuove e difende a livello internazionale i diritti di donne e bambini. Ma non siamo solo questo. In WeWorld, infatti, c'è il Mondo intero. Un Mondo che collabora e dialoga sulla base di comuni valori. Vogliamo ridare il futuro a donne e bambini in difficoltà. Per farlo rendiamo le popolazioni dei Paesi in cui operiamo protagoniste attive del cambiamento. È proprio grazie a questo approccio che possiamo continuare a sognare un Mondo con tante diversità, e nessuna differenza. WeWorld ha all'attivo molti progetti nei Paesi del Sud del Mondo (Kenya, Tanzania, Benin, Brasile, India, Nepal, Cambogia) ma anche in Italia. Vogliamo garantire istruzione, salute e protezione ai più piccoli e per farlo abbiamo imparato sul campo che dobbiamo partire dalle loro mamme, e dalle donne. Siamo convinti che, per migliorare la vita di un bambino, sia necessario cambiare le condizioni di vita di una donna. Abbiamo quindi deciso di agire con molteplici interventi, dedicandoci in particolare a istruzione, salute, parità di genere, diritti delle donne, protezione e partecipazione.
L'esperienza ci ha poi insegnato che l'azione sul territorio deve essere affiancata a un impegno in ambito politico. Così abbiamo attivato al nostro interno un centro studi e un'area advocacy. L'obiettivo è innescare cambiamenti sociali e politici che diano voce ai più deboli anche all'interno dell'agenda politica italiana e internazionale.
Nel 2012 abbiamo attivato il programma Italia e come prima azione un focus specifico su contrasto e prevenzione alla dispersione scolastica: il network Frequenza200, come il numero di giorni di lezione obbligatori che la scuola deve garantire per legge in Italia.
Presente in ben 6 regioni italiane (Lombardia, Campania, Sicilia dal 2012, Lazio, Piemonte e Puglia dal 2014), mira a valorizzare la relazione tra la scuola e il territorio in cui si trova. Frequenza200, infatti, coinvolge gli insegnanti, i dirigenti scolastici, i ragazzi e le loro famiglie, e gli operatori sociali in attività educative. Il programma avviato coinvolge 2500 ragazzi, oltre 2500 famiglie, 800 insegnanti, 600 mamme e 100 operatori informali (tra bar, commercianti, edicolanti, centri anziani, etc.).
Frequenza200 non è solo un intervento concreto per una educazione di qualità per tutti, è anche una rete nazionale che riunisce già decine di organizzazioni operanti nei loro territori per affermare il diritto allo scuola ed il successo formativo, nessuno escluso. Promuove il dialogo con le istituzioni e pubblica la collana "Lenti a contatto". Gli operatori, i volontari ed i sostenitori di Frequenza200, sono convinti che la dispersione scolastica si possa prevenire e contrastare con tre azioni finalizzate alla attuazione del "diritto all'educazione" come "piacere di crescere", sentendosi "accolti ed ascoltati", per questo abbiamo realizzato il "Manifesto di Frequenza200" che raccomanda e promuove una discussione sulla scuola e sull'educazione. In parallelo la rete Frequenza200 sta promuovendo, insieme all'Università di Bergamo, la diffusione del Nuovo Index per l'Inclusione. Uno strumento di lavoro che non dà risposte, ma aiuta gli attori della scuola a cercarle insieme.
Nel 2014 abbiamo attivato una seconda azione che mira al constrasto della violenza sulle donne, pubblicando una ricerca "Quanto costa il silenzio?", indagine condotta da WeWorld Intervita per calcolare il costo economico e sociale della violenza contro le donne in Italia. In parallelo alla ricerca sono stati promossi interventi concreti di sostegno a vittime di violenza, all'interno dei pronto soccorso di alcuni ospedali italiani.

FONDAZIONE GIOVANNI AGNELLI

La Fondazione Giovanni Agnelli è un istituto indipendente di cultura e di ricerca nel campo delle scienze umane e sociali. È stata fondata nel 1966 dalla Fiat e dall'IFI, che le hanno conferito il patrimonio, in occasione del centenario della nascita del Senatore Giovanni Agnelli, fondatore della Fiat. Ha sede a Torino.

La Fondazione non ha scopo di lucro. Lo statuto le assegna il compito di "approfondire e diffondere la conoscenza delle condizioni da cui dipende il progresso dell'Italia in campo economico, scientifico, sociale e culturale" e di operare a sostegno della ricerca scientifica. È una fondazione di tipo 'operativo' che promuove e realizza ricerche, organizza seminari e convegni, pubblica i risultati dei propri studi.

La Fondazione è dalla sua nascita presente nel dibattito culturale italiano ed europeo con la finalità di contribuire con le proprie ricerche alla comprensione dei cambiamenti della società italiana e alla definizione di policies che permettano la crescita economica e civile del Paese nel contesto europeo e globale. Si rivolge e dialoga in piena autonomia con i soggetti della società civile e della cultura italiana, con le forze politiche ed economiche, con le istituzioni pubbliche.

A partire dal 2008 la Fondazione ha scelto di concentrare le proprie attività di ricerca sui temi dell'education (scuola, università, lifelong learning), nella convinzione che la qualità del capitale umano sia, oggi più di ieri, fra i fattori principali del benessere economico, della coesione sociale e della realizzazione degli individui.

Come centro di ricerca che oggi si occupa prevalentemente di education, la Fondazione ribadisce il valore e la centralità di un sistema pubblico d'istruzione e, con particolare riferimento all'Italia, ne studia le tre dimensioni fondamentali e non separabili: la sua equità, in termini di sostanziale diritto allo studio per tutti, la sua efficacia, in termini di qualità degli apprendimenti, e la sua efficienza, in termini di migliore impiego possibile delle risorse umane e finanziarie nel rispetto degli equilibri di bilancio.

A Torino la Fondazione partecipa insieme alle principali istituzioni pubbliche e private al dibattito sul futuro della città, offrendo il proprio specifico contributo culturale e di ricerca.
La Fondazione Giovanni Agnelli pubblica dal 2010 il proprio Bilancio Sociale.

ASSOCIAZIONE BRUNO TRENTIN

Quattro istituti della CGIL, l'Associazione Bruno Trentin, l'IRES, l'ISF e SMILE, si sono unificati dando vita ad un unico centro di iniziativa sindacale, sociale e politica, di ricerca e di formazione. Si realizza in tal modo una struttura con una dimensione e con attribuzioni importanti per l'Italia e che muovendosi nel solco delle più significative esperienze sindacali europee, ambisce a rivestire un ruolo significativo anche nel contesto continentale.

La nuova Associazione Bruno Trentin (ABT) è strutturata in apposite divisioni per l'attività di ricerca e formazione (i due compiti fondamentali).

Obiettivo dell'Associazione Bruno Trentin è quello di fornire validi contributi di riflessione e di approfondimento sui temi dell'economia, del welfare, dell'Europa, del lavoro, all'interno e all'esterno del mondo sindacale e di farne tema dei percorsi formativi per i quadri della confederazione.

Executive Summary

Quesiti di ricerca, rilevazioni e metodologia d'indagine

L'oggetto di questa ricerca è di tipo conoscitivo e riguarda le azioni di contrasto al fenomeno della dispersione scolastica messe in campo dalle scuole e dagli enti del Terzo settore.

L'ambizione dell'obiettivo di ricerca ha trovato un limite evidente nella necessità di un uso equilibrato delle risorse disponibili, che ci ha indotto a definire come oggetto di indagine le scuole secondarie, sia di I che di II grado, e gli enti non profit localizzati in quattro aree urbane metropolitane (Milano, Roma, Napoli e Palermo). È proprio negli ambiti urbani, infatti, che l'abbandono scolastico assume una connotazione particolare intersecandosi con le problematiche relative all'allentamento dei vincoli di comunità e del controllo sociale, ancora diffusi e rilevanti nei centri più piccoli, e alla difficile integrazione dei ragazzi di origine straniera la cui presenza è più intensa proprio nelle grandi città.

Al fine di poter ricostruire sia gli interventi pubblici che gli interventi privati in contrasto all'abbandono sono stati elaborati due questionari di rilevazione, discussi nell'ambito del Comitato Scientifico e messi a punto dopo una rilevazione pilota nei territori selezionati. I questionari hanno chiesto agli intervistati di specificare le attività promosse dalle scuole (corsi di recupero organizzati in proprio dalle scuole o attraverso convenzioni con enti locali o enti del Terzo settore, ma anche attività laboratoriali o di orientamento) e dagli enti del Terzo settore (svolte sia da personale volontario sia da personale retribuito grazie a finanziamenti/convenzioni con enti locali, che avessero lo scopo di sostenere i percorsi scolastici di studenti provenienti da ambienti familiari disagiati, inclusi migranti e seconde generazioni) fornendo dati sulle dimensioni quantitative rilevanti (giovani coinvolti, ore erogate, docenti e/o collaboratori impiegati) con l'obiettivo di riuscire a valorizzare anche economicamente le attività realizzate.

Il fenomeno dell'abbandono scolastico: entità e costo per la collettività

L'analisi dei dati raccolti attraverso le rilevazioni su scuole ed enti non profit è stata preceduta da una disanima dei dati disponibili sull'abbandono precoce dei percorsi d'istruzione e formazione. Si è cercato di quantificare in tutte le sue sfaccettature l'incidenza del fenomeno in Italia. Siamo partiti dalla quantificazione ufficiale offerta da Eurostat, secondo la quale il tasso di abbandono scolastico in Italia si attesterebbe attualmente al 17% con un *trend* decisamente positivo di miglioramento (6 punti percentuali di riduzione in 10 anni, che lascerebbe presagire il certo raggiungimento dell'obiettivo italiano, deciso dal Governo italiano nel 2011, del 15-16%; l'obiettivo europeo per il 2020 è tuttavia del 10%). La disaggregazione del dato per genere segnala come il problema riguardi quasi esclusivamente la componente maschile della popolazione, avendo quella femminile già raggiunto l'obiettivo da cinque anni. La disaggregazione territoriale mostra invece come il fenomeno continui a interessare in misura più sostenuta il Mezzogiorno, con punte del 25,8% in Sardegna, del 25% in Sicilia e del 21,8% in Campania (dati riferiti al 2012 – MIUR 2013).

Abbiamo arricchito la descrizione del fenomeno con l'analisi dei dati sulle frequenze scolastiche forniti da Istat, incrociando dati anagrafici (popolazione residente) e dati amministrativi (iscritti e diplomati) provenienti dalle scuole. Il rapporto tra diplomati e popolazione nella fascia d'età rilevante (convenzionalmente presa a 19 anni, ma i risultati non cambierebbero se si prendesse una media su un intervallo più ampio tipo 18-20 anni) ci dice che ogni anno il 23,8% della popolazione non raggiunge un titolo di scuola secondaria che dia accesso all'università.
Il fenomeno può apparire ancora più grave se invece si ritiene di poter desumere una stima dei tassi di abbandono a partire dai dati sulle mancate reiscrizioni dichiarate dalle scuole e raccolti dal MIUR. Concentrandosi su due anni scolastici successivi (2010-11 e 2011-12) per la scuola secondaria di I e II grado si possono stimare tassi di abbandono per ogni singolo grado (dalla prima media all'ultima classe di scuola superiore) che si cumulano in un tasso di abbandono complessivo pari al 30% per ogni coorte di età. Una parte considerevole di questa differenza è, tuttavia, spiegata dal fatto che questo calcolo non può tenere conto degli studenti che abbandonano i percorsi di istruzione per completare la propria formazione nell'ambito dei corsi professionali regionali della durata di due o tre anni. I percorsi che conducono al conseguimento di qualifiche professionali consentono a molti giovani di assolvere all'obbligo di istruzione/formazione così come previsto nel nostro ordinamento, ma in assenza di un'offerta adeguata di istruzione/formazione terziaria non universitaria, precludono loro la strada dell'accrescimento delle proprie competenze attraverso percorsi formali di istruzione e formazione di livello più avanzato. Dunque, oggi quasi un terzo degli studenti ha abbandonato gli studi *tout court* oppure è inserito in percorsi che non danno accesso all'istruzione terziaria (che in Italia è offerta quasi esclusivamente dall'università), pur avendo formalmente rispettato l'obbligo formativo: si tratta di una cifra enorme, che rende del tutto implausibile il conseguimento dell'altro obiettivo di Europa 2020, ovvero l'innalzamento al 40% della percentuale dei laureati nella popolazione. Pur non rientrando direttamente nell'ambito della nostra ricerca, il problema dell'assenza di uno sbocco verso l'istruzione terziaria per chi frequenta la formazione professionale rimane di grande rilevanza.

Ma quale costo devono sopportare gli individui e la collettività nel suo complesso a causa di questo mancato investimento in capitale umano? Non ci siamo voluti addentrare in nuove stime dei costi dell'abbandono scolastico, ma abbiamo passato in rassegna quelle esistenti. Quello che è rilevante ai fini di una stima della perdita associata all'abbandono scolastico è l'effetto non sul reddito temporaneo degli individui (che dipende da effetti contingenti quali l'età o la fase ciclica) ma sul reddito permanente, quello cioè mediamente fruibile nell'arco della vita. Dunque abbiamo fatto riferimento al concetto di rendimento del capitale umano nazionale così come stimato dall'Istat (2014) e collocabile in una banda di oscillazione che va dall'1% al 5% a seconda delle ipotesi poste alla base del calcolo. Ne consegue che l'azzeramento della dispersione scolastica potrebbe avere un impatto sul PIL compreso in una forbice che va da un minimo dell'1,4% ed un massimo del 6,8%.

Le scuole e la lotta alla dispersione

Abbiamo esplorato i progetti gestiti dalle scuole nei quattro territori considerati, con l'obiettivo di fornire una prima descrizione dell'intervento scolastico per contrastare il rischio di abbandono in alcune grandi aree metropolitane del nostro Paese. Complessivamente hanno risposto alla richiesta di intervista 248 istituti scolastici. La copertura rispetto all'universo di riferimento rappresentato da tutte le scuole secondarie dei territori considerati è del 27,5%, cioè poco più di 1 scuola su 4, con qualche differenza territoriale.

A proposito dell'abbandono scolastico e dell'insuccesso formativo, la percezione del 55% degli intervistati è che il fenomeno sia presente in modo tangibile nella zona in cui operano e l'11% che sia estremamente consistente e rappresenti un'emergenza da contrastare. Si osserva in particolare una maggiore consapevolezza del fenomeno da parte dei dirigenti /docenti della scuola secondaria di I grado, nonostante il fenomeno dell'abbandono abbia invece effetti maggiori e più tangibili nella secondaria di II grado. Rispetto alla conoscenza delle azioni di altri attori, quali gli enti locali o le associazioni non profit operanti sul territorio, solo 1 dirigente/docente su 2 è al corrente dell'attivazione in ambito extrascolastico di iniziative di supporto allo studio e di contrasto alla dispersione scolastica.

Dagli stessi intervistati abbiamo altresì raccolto informazioni su 364 progetti sviluppati dalle 248 scuole.

Oltre il 60% dei progetti attivati si concentra su azioni finalizzate all'integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento, il 46,7% riguarda attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico, il 35,7% sviluppa azioni di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita, e percentuali inferiori riguardano attività integrative con uso delle nuove tecnologie e azioni di coinvolgimento di famiglie degli studenti.

I progetti durano nell'80% dei casi al massimo un anno scolastico, il 9% un biennio, il 10% più di un biennio. Tendono a prevalere interventi che coinvolgono molti alunni: più di uno su due coinvolge almeno 45 studenti. Solo un progetto su 4 è rivolto agli studenti stranieri e per numerosità spiccano le due grandi città del centro-nord, interessate da flussi migratori importanti.

È emersa una tendenza 'solipsistica' nella gestione degli interventi di contrasto all'insuccesso scolastico: il 50% dei progetti viene realizzato in totale autonomia dalle scuole e questo vale ancor di più a Roma e Milano (aree territoriali che infatti non prevedono bandi di finanziamento – es. Piano Operativo Nazionale (PON) - in cui la partnership tra scuole ed enti del Terzo settore sia una condizione di partecipazione). Una tendenza più marcata a gestire i progetti in modo collaborativo con altri soggetti del territorio caratterizza invece l'area metropolitana di Napoli.

Un progetto su due viene attivato solo perché sostenuto esclusivamente da fonti finanziarie esterne, il 35% sulla base dei soli fondi d'Istituto. Il restante 16% combina le due tipologie di fonti finanziarie. Tra i progetti cofinanziati, il 68% riceve risorse dal MIUR (con o senza il contributo di altri partner), il 18% da Enti locali (sempre con o senza il contributo di altri partner).
Dall'analisi delle caratteristiche descritte identifichiamo quattro tipologie prevalenti:

- progetti piccoli a misura di studente: circa il 40% degli interventi;

- progetti generalisti e poveri (di risorse): il 35% degli interventi;

- progetti generalisti e ricchi (di risorse): il 18% degli interventi;

- progetti di grande taglia: l'8% degli interventi.

I primi sviluppano essenzialmente attività integrative rispetto a quelle curricolari finalizzate al recupero in caso di basso rendimento scolastico. In oltre la metà dei casi, invece, siamo in presenza di progetti generalisti, non necessariamente focalizzati sulla prevenzione o il contrasto della dispersione scolastica. Nonostante la genericità degli obiettivi, alcuni di questi progetti si avvalgono di un considerevole investimento di risorse finanziarie e umane, proveniente anche da fonti esterne. Infine, un piccolo gruppo di progetti è 'di grande taglia' e si caratterizza non solo per il numero più elevato di studenti coinvolti e l'utilizzo di risorse provenienti da fondi propri e da partner esterni, ma anche per la durata che può raggiungere e superare i due anni.

Considerando i diversi ordini di scuola, è in particolare nella scuola secondaria di II grado che si registra una prevalenza di progetti generalisti e poveri di risorse, forse anche in virtù della relativa scarsità di risorse a fronte di una maggiore intensità del fenomeno dal punto di vista quantitativo. Nella secondaria di I grado, invece, osserviamo un'incidenza maggiore dei progetti a misura di studente, a conferma del fatto che in questo grado d'istruzione vengono per lo più sviluppate azioni di contrasto alla dispersione in termini preventivi.

Gli enti non profit e la lotta alla dispersione

La rilevazione sugli enti del Terzo settore che si occupassero di lotta alla dispersione scolastica e all'abbandono ha raggiunto 229 enti di cui più di un terzo localizzati a Milano. È in questa città che si rileva un intervento diffuso da parte di gruppi parrocchiali, che non trova riscontro nelle altre aree metropolitane. Pur non disponendo di informazioni sull'universo potenziale, se si confrontano gli enti rilevati con il Censimento degli enti del Terzo settore realizzato da Istat nel 2011, si nota che il grado di copertura raggiunto dalla nostra indagine si aggira intorno ad un terzo dell'universo potenziale.

I dati confermano come il panorama degli enti sia molto variegato in termini sia di dimensione economica sia di modalità organizzativa: convivono grandi Onlus con personale retribuito e piccoli gruppi spontanei, spesso di origine parrocchiale, quasi esclusivamente basati sul lavoro volontario. Molti di essi sono affiliati ad organizzazioni con diffusione nazionale e/o operano in rete con enti analoghi. Più debole è il loro riconoscimento istituzionale, almeno per quanto gli intervistati dichiarano in riferimento all'iscrizioni presso albi gestiti dagli enti locali (spesso precondizione per ricevere finanziamenti pubblici).

Al di là della veste istituzionale, è importante registrare l'autopercezione degli enti intervistati: il 43% si definisce come espressione dell'associazionismo, il 24% come espressione del mondo cooperativo e il 19% segnala la propria ispirazione religiosa. Ma il mondo del Terzo settore non accetta facilmente inquadramenti preconfezionati: molti enti sottolineano la propria intenzionalità politica, il radicamento territoriale, la scelta educativa o la rivendicazione di un ruolo specifico del Terzo settore.

Per quanto riguarda la attività realizzate contro l'abbandono scolastico, gli enti intervistati dichiarano che l'attività preponderante è l'aiuto nei compiti scolastici (88 enti su 239, pari al 46,5%) seguita a distanza dai centri di aggregazione giovanile (42 enti, pari al 25,6%), dalla socializzazione (attività extrascolastiche, centro ricreativo e/o di aggregazione giovanile). Seguono poi attività di più diretto recupero scolastico (in molti casi con un rapporto 1:1 tra ragazzo e animatore/educatore), di disponibilità di spazi per lo studio (ivi compresa l'attività di prestito libri) e attività di orientamento scolastico.

Tuttavia le attività non si distribuiscono in modo equivalente nei diversi territori della rilevazione. Dai dati emerge con grande evidenza come l'intervento di doposcuola con aiuto compiti sia particolarmente attivo a Milano, dove si presta altresì attenzione alla creazione di luoghi di studio e ad attività individualizzate di ripetizione. Nelle altre città l'attività di aiuto compiti ha dimensioni equivalenti alle attività di aggregazione e di ricreazione extrascolastica.

Le attività degli enti intervistati raggiungono 32.747 ragazzi, erogando 8.602 ore settimanali di attività grazie al lavoro di 6.950 collaboratori (di cui una parte retribuita). Usando i valori mediani, l'attività tipica di un ente raggiunge 30 ragazzi e ragazze, per 12 ore settimanali, distribuite su 5 giorni, in presenza di 7 animatori. Sulla base di queste informazioni per le tre attività principali poste in atto da ciascun ente si è azzardata una misurazione del valore delle azioni messe in campo, basata sulla copertura oraria dei servizi offerti. Considerando solo l'apporto delle risorse umane e quindi non i costi di beni o servizi, i 229 enti oggetto di indagine producono servizi che possono essere valorizzati per un importo pari a circa 9 milioni di euro. Proiettando il dato su scala nazionale con riferimento ai dati del Censimento Istat 2011 delle imprese del Terzo settore, si può ritenere che il privato sociale arrivi a mobilitare risorse per 60 milioni di euro all'anno.

Se si confrontano i costi diretti di erogazione con il valore prodotto dalla attività ci si rende conto dell'esistenza di effetti moltiplicativi, legati alla presenza di lavoro volontario. In media, per ogni euro speso viene prodotto valore pari a un euro e 60 centesimi. L'effetto moltiplicativo dell'attività degli enti non profit è addirittura più elevato se si tiene conto del fatto che quasi un quinto delle spese connesse all'attività sono autofinanziate (ad esempio, costo dei locali e/o dell'acquisto di attrezzature).

Le diverse tipologie di enti hanno infine modalità molto diverse di sopravvivenza economica. Gli enti piccoli vivono principalmente sull'autofinanziamento e/o sull'ospitalità degli enti locali; gli enti grossi (cooperative sociali, Ong e Onlus) sono maggiormente legate a finanziamenti/convenzioni pubbliche, fatto questo che li costringe ad una organizzazione più strutturata e ad una rendicontazione maggiormente in linea con gli orientamenti prevalenti di questa disciplina. La gran parte degli enti più grandi prevede attività strutturate di valutazione.

Scuole e enti del Terzo settore: concorrenti o alleati nel contrasto alla dispersione?

Sebbene la ricerca non si proponesse di offrire risposte alle domande relative all'efficacia degli interventi, è stato possibile valutare se la molteplicità di progetti attivati nei territori sottoposti ad indagine risponda a un'effettiva domanda del territorio o se piuttosto si muova in modo discorde rispetto alla reale incidenza del fenomeno dell'abbandono scolastico nell'area di riferimento di scuole e enti. Per ogni territorio (c.a.p.) abbiamo provato a mettere in relazione la domanda di iniziative con l'offerta attivata separatamente da scuole e enti.

Anche se in modo non molto marcato, le iniziative del sistema scolastico crescono al crescere dell'incidenza del fenomeno dell'abbandono. Il sistema scolastico, pur nei limiti delle risorse disponibili, sembra rispondere alla domanda del territorio con l'attivazione di un numero crescente di progetti che consente di raggiungere un numero crescente di studenti.

Viceversa, nel caso del Terzo settore, il numero di studenti coinvolti nelle iniziative anti-dispersione appare slegato dall'effettiva incidenza del problema a livello territoriale. Domanda del territorio e offerta da parte degli enti del Terzo settore sembrano essere indipendenti tra loro, forse anche a causa dell'eterogeneità delle iniziative messe in atto dagli enti che in

molti casi possono essere poco strutturate, con piccoli budget e mirate al sostegno di piccoli gruppi di individui per rispondere a emergenze estemporanee. In molti casi, peraltro, il supporto allo studio e il contrasto all'abbandono sono solo alcuni dei molti ambiti di intervento degli enti nel quadro di un più generale impegno contro il disagio giovanile. In quest'ottica, la naturale attenzione di gran parte dell'associazionismo alla micro-realtà degli individui, delle famiglie e delle comunità di riferimento non necessariamente si sposa con un'analoga abilità di lettura del quadro più macro e dell'ordine delle priorità del contesto.

Ma in che modo interagiscono scuole ed enti nella lotta alla dispersione? Tra di essi vi è una collaborazione in grado di fare emergere una complementarità virtuosa nella quale, pur nelle differenze di approccio e di compiti istituzionali, gli interventi messi in campo sono in grado di darsi man forte vicendevolmente? O vi è piuttosto una sorta di concorrenzialità negli interventi con la scuola che si ritrae dove il Terzo settore è forte e viceversa?

Le nostre analisi rivelano che gli interventi dei due attori in campo non sembrano essere legati da alcuna relazione sistematica: scuole e Terzo settore rispondono a logiche diverse e attivano sul territorio interventi che appaiono del tutto indipendenti tra loro. Al di là di pochi casi virtuosi, pur messi in luce nelle risposte ai questionari, sembra prevalere la sistematica assenza di comunicazione, coordinamento e reciproca legittimazione tra i due attori. Le collaborazioni formalizzate attraverso protocolli d'intesa – dichiarate da molti degli intervistati – in realtà appaiono dunque come meri adempimenti formali che non promuovono una reale 'messa a sistema' degli sforzi profusi da entrambi da scuole e enti non profit.

Oltre i numeri: le testimonianze dei testimoni privilegiati

L'analisi si è avvalsa anche di 11 interviste in profondità a testimoni privilegiati sul mondo giovanile e le cause del disagio, sulla dispersione scolastica nei territori e le possibili cause, sul ruolo delle istituzioni e quello delle famiglie, le azioni di contrasto messe in campo.

Tutti gli intervistati hanno messo in evidenza la multidimensionalità delle cause retrostanti il fenomeno dell'abbandono precoce dei percorsi formativi, che possono spaziare dai disturbi specifici all'apprendimento e le difficoltà dei minori diversamente abili agli effetti dell'ambiente socio-economico di provenienza, fino alle problematiche di ordine relazionale. Esse possono intrecciarsi tra di loro e possono configurare fenomeni di "dispersione nascosta" e di "dispersione paradossale". Nel primo caso il minore raggiunge il titolo di studio, ma non le competenze minime. Nel secondo il minore, appartenente a un contesto socio-economico stabile, presenta comunque difficoltà nel continuare il percorso formativo. È proprio la pluralità di cause a rendere necessaria una pluralità di strategie, adattabile ai diversi contesti, nel contrasto al fenomeno. Ma nell'elaborazione di queste strategie, la scuola non può rinunciare al ruolo di attore promotore e di nodo centrale di una rete che tenga insieme tutti i soggetti che lavorano sul tema.

In ogni territorio indagato, ma in modo più evidente nel centro-sud, è emerso che l'obiettivo principale perseguito da chi opera nel Terzo settore per contrastare la dispersione scolastica è innanzitutto creare o ricreare una sorta di affezione allo studio, ridare centralità all'individuo accrescendo le possibilità di scelta, attraverso il riconoscimento dell'importanza delle conoscenze. In tal senso, il Terzo settore sembra svolgere un ruolo fondamentale, andando a riempire un vuoto, che l'istituzione scolastica ad oggi da sola non è in grado di colmare.

Anche nell'esperienze dei testimoni privilegiati esistono delle chiare differenziazioni territoriali. Le realtà del territorio milanese adottano un principio guida che rimanda non tanto al concetto del semplice successo scolastico, quanto a quello del successo formativo: il Terzo settore si pone come una vera e propria "alternativa" formativa alla scuola ("doposcuola"). Nelle città del centro-sud gli intervistati sono invece tutti concordi nell'affermare che l'azione si sviluppa in accordo con le scuole e spesso su casi segnalati proprio dalle scuole o dai servizi sociali. A Roma tre intervistati su quattro parlano di attività che si svolgono direttamente all'interno delle mura scolastiche, non si parla mai di doposcuola, ma di azioni socializzanti che si svolgono a sostegno della crescita più ampia dei giovani studenti in collaborazione con le scuole.

Tutto è vissuto con grande difficoltà: quasi unanime la constatazione che molti docenti si siano arresi di fronte al problema o siano concentrati solo sui loro doveri ministeriali, tanto che le attività del Terzo settore sono spesso svolte in totale autonomia, o meglio senza una solida relazione istituzionale di riferimento. Gli intervistati lamentano l'assenza di fondi sufficienti per affrontare in modo coordinato e durevole un fenomeno dalla dinamica così complessa, tanto più che, soprattutto nelle città del sud, il lavoro di contrasto alle varie forme di dispersione scolastica è complicato dal fatto che il valore dell'istruzione non gode di particolare considerazione presso i minori e le loro famiglie.

Mentre le realtà romane, napoletane e palermitane lamentano la mancanza di fondi, a Milano ci si interroga anche su quale settore delle politiche pubbliche (scolastiche, giovanili, sociali) debba farsi carico fino in fondo di un problema così delicato. La mancanza di un'assunzione di responsabilità chiara e/o di coordinamento tra i settori di intervento dell'ente locale determina una seria difficoltà operativa e di programmazione degli interventi. Anche quando esistono forme più o meno continue e strutturate di collaborazione tra scuole, enti locali e Terzo settore, in tutti i territori è percepito un vuoto istituzionale, senza un presidio politico forte e senza quindi un'accurata programmazione. Di contro l'esigenza prioritaria emergente è proprio che gli interventi siano politicamente diretti, così da consentire ai vari soggetti del territorio (scuole, associazioni, amministrazioni, ecc.) di coordinare le attività e di dare quindi risposte concrete, ampie e utili.

Considerazioni conclusive

I risultati della nostra ricerca mettono in luce la necessità di una maggiore complementarità tra le azioni di contrasto all'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione messi in campo da scuole e Terzo settore. Il fenomeno è troppo complesso e il problema troppo importante perché i due potenziali *partner* continuino ad operare in modo indipendente e non coordinato.

Permangono, invece, seri problemi di reciproca legittimazione tra gli attori. Molti operatori del Terzo settore ritengono che le scuole siano almeno in parte responsabili della disaffezione e della demotivazione dei ragazzi maggiormente esposti al rischio abbandono a causa di un deficit di attenzione rispetto ai loro bisogni. Al contempo, molti insegnanti ritengono inefficace l'azione dei volontari e degli operatori degli enti non profit, in quanto spesso carenti di competenze educative specifiche. La collaborazione tra scuole e enti formalmente prevista dai bandi pubblici o privati per il finanziamento degli interventi non è di per sé sufficiente a garantire la nascita di azioni di effettiva progettazione e operatività congiunta tra gli attori.

Occorre a nostro parere una azione più incisiva che, partendo dal riconoscimento della necessità di ridurre la dispersione esistente e facendo leva su una maggiore selettività delle esperienze finanziabili con denaro pubblico, induca le scuole ad aprirsi maggiormente alle istanze della società civile e al contempo stimoli il Terzo settore a offrirsi come partner adeguato all'azione formativa.

Da questo punto di vista, l'ente pubblico ha una grossa responsabilità nel favorire questo processo di integrazione, sostenendo la nascita di reti tra scuole ed enti, reti la cui appartenenza dovrebbe declinarsi per "affinità elettive" (modelli pedagogici, specializzazione su settori specifici di intervento, formazione congiunta di insegnanti ed operatori) già comprovata da esperienze pregresse e non su aggregazioni estemporanee di soggetti diversi.

Introduzione e metodologia

Daniele Checchi | Università di Milano

L'oggetto di questa ricerca è di tipo conoscitivo e riguarda le azioni di contrasto al fenomeno dell'abbandono scolastico[1]. Dalle indagini esistenti sappiamo già che il fenomeno in Italia ha dimensioni contenute fino al completamento della scuola secondaria di primo grado e che accelera nei primi due anni della scuola secondaria di secondo grado, raggiungendo un picco tra il secondo e il terzo anno. Il fenomeno ha variabilità territoriale (che può riflettere sia le alternative disponibili sul mercato del lavoro sia il contesto culturale e l'implicito apprezzamento del successo scolastico) e tra ordini diversi di scuola secondaria (concentrandosi nel segmento professionale della formazione). Nel contesto italiano, il fenomeno dell'abbandono è tipicamente preceduto dalla bocciatura (talvolta ripetuta) e/o dal trasferimento ad altre scuole o altri ordini di scuola. Tuttavia, in assenza di appropriati dati longitudinali (che ci verrebbero dal definitivo completamento dell'Anagrafe Studenti) è difficile poter quantificare con precisione queste dimensioni. Poco conosciamo invece del fenomeno del rientro tardivo nella scuola secondaria, attraverso il segmento delle scuole private 'molti anni in uno'.

Data la gravità del fenomeno, abbiamo ritenuto utile focalizzare la nostra indagine conoscitiva sugli interventi volti a contrastarlo. Molte scuole attivano progetti sul tema della dispersione scolastica, molti enti ottengono finanziamenti su progetti di contrasto al fenomeno del drop-out, il MIUR ha finanziato un'azione specifica (Azione 3 'Contrasto alla dispersione scolastica' del Piano di Azione e Coesione, PAC) su fondi europei per quattro regioni obiettivo 1, è stata persino attivata una Indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica da parte della VII commissione Cultura, Scienza Istruzione della Camera dei Deputati.

Non abbiamo ancora a nostra conoscenza analisi statisticamente robuste che permettano di valutare l'efficacia di questi interventi, valutazione che potrebbe derivare soltanto da un esperimento controllato[2]. Più modestamente possiamo però ambire a mappare l'esistenza di interventi, sia dal punto di vista dell'istituzione scolastica che dal punto di vista degli organismi di volontariato, su un territorio ben delimitato, arrivando anche a *correlare l'esistenza degli stessi interventi con la partecipazione scolastica osservata*[3].

Con questi obiettivi in mente, WeWorld (allora Intervita) nel giugno del 2013 ha lanciato la proposta, subito raccolta da Associazione Bruno Trentin e Fondazione Giovanni Agnelli, di condurre una rilevazione sugli interventi di contrasto all'abbandono scolastico esistenti in alcuni territori ben delimitati, sui quali la stessa Ong aveva attivato progetti operativi. Nonostante l'ideale dal punto di vista metodologico fosse quello di individuare campioni rappresentativi di popolazioni studentesche (diciamo comprese tra 12 e 18 anni) a rischio di abbandono, a partire dai quali studiare l'esistenza di interventi di contrasto, la disponibilità di risorse limitate ci ha indotto a definire come oggetto di indagine le *scuole localizzate in territori predefiniti* e le *iniziative di enti non profit operanti sugli stessi*.

L'ordine di scuola preso come riferimento è stato la scuola secondaria, sia di I che di II grado, con particolare attenzione al primo biennio di quest'ultima[4]. L'ambito territoriale è stato definito in riferimento a quattro aree urbane metropolitane (Milano, Roma, Napoli e Palermo), con l'obiettivo di massimizzare la varietà dei contesti analizzati. La necessità di individuare aree amministrative sufficientemente omogenee dal punto di vista sociale (al punto da poter ipotizzare che la maggioranza delle scelte scolastiche venga definita al proprio interno) ci ha portato a disegnare come ambiti di rilevazione esclusivamente i comuni capoluogo nel caso di Roma e Napoli, mentre nei casi di Milano e Palermo la rilevazione si è estesa alla prima cintura dei comuni circostanti.

Al fine di poter *ricostruire sia gli interventi pubblici che gli interventi privati in contrasto all'abbandono* sono stati elaborati due strumenti di rilevazione[5] che sono stati discussi inizialmente con l'appena costituito Comitato Scientifico[6] e successivamente verificati in una rilevazione pilota su una ventina di enti e una ventina di scuole dei territori selezionati. L'obiettivo era quello di rilevare le attività promosse dalle scuole (corsi di recupero organizzati in proprio dalle scuole o attraverso convenzioni con enti locali o enti del Terzo settore, ma anche attività laboratoriali o di orientamento) e dagli enti del Terzo settore (svolte sia da personale volontario sia da personale retribuito grazie a finanziamenti/convenzioni con enti locali, che abbiano lo scopo di sostenere i percorsi scolastici di studenti provenienti da ambienti familiari, inclusi migranti e seconde generazioni). L'impossibilità di condurre interviste di durata eccedente i 15-20 minuti (per ridurre i rifiuti opposti da dirigenti scolastici spesso oberati di richieste analoghe o da operatori sociali spesso travolti da una miriade di problematiche) ci ha suggerito di complementare le rilevazioni dei questionari con alcune interviste in profondità degli enti del Terzo settore, al fine di poterne registrare più accuratamente le percezioni e le problematiche.

Una volta definiti gli strumenti di rilevazione, gli elenchi delle scuole sono stati gentilmente forniti dall'Ufficio Statistico del MIUR[7], mentre per gli enti del Terzo settore si è fatto riferimento a fonti molteplici, sia di natura amministrativo (Registri delle Associazioni o del Volontariato) sia di natura associativa (CSVnet, Caritas), oltre a utilizzare le segnalazioni provenienti da precedenti interviste.

La rilevazione si è svolta nel periodo febbraio-maggio 2014 con l'ausilio di una decina di rilevatori, appositamente formati, che hanno contattato e ove possibile visitato direttamente scuole ed enti. Lo stesso questionario è anche stato reso accessibile on-line per favorire la compilazione differita da parte degli enti o delle scuole contattate. Al di là della rappresentatività dei campioni raggiunti (248 scuole e 229 enti), che vengono discusse nei capitoli appositi, l'iniziativa è stata ben accolta dai destinatari, e i pochi casi di rifiuto (principalmente da parte delle scuole) sono stati motivati dall'eccessiva onerosità dei tempi richiesti per l'intervista.

In riferimento agli intervistati, questa ricerca fornisce un quadro adeguatamente completo delle attività esistenti su questi territori in opposizione all'abbandono scolastico. Il nostro sforzo si è concentrato sulla definizione di dimensioni quantitative (giovani coinvolti, ore erogate, docenti e/o collaboratori impiegati) con l'obiettivo di riuscire a valorizzare anche economicamente le attività realizzate.

L'articolazione del presente volume è la seguente: nel primo capitolo si presentano gli obiettivi Europei 2020 e il ritardo italiano nel raggiungere i traguardi indicati dall'UE; nel capitolo successivo si è tentato di dare maggiore consistenza all'analisi del problema dell'abbandono scolastico in Italia e soprattutto si è tentato di quantificare con precisione l'entità del fenomeno, anche a fronte del dato ufficiale (17%) che colloca l'Italia tra i paesi con i tassi più elevati in Europa.
È nel terzo capitolo che si presentato i risultati dell'indagine qui proposta: un'analisi puntuale delle principali dimensioni che caratterizzano gli enti del Terzo settore che si occupano di lotta all'abbandono scolastico nelle città di Milano, Roma Napoli e Palermo. Vengono messi in luce gli aspetti contrastanti e caratteristici dei singoli territori, così come le strategie e il peso dell'efficacia e del valore delle azioni proposte. Si è quindi giunti alla definizione di un costo e un conseguente impatto sociale.
Nel quarto capitolo abbiamo analizzato alcuni interventi rivolti al contrasto dell'insuccesso scolastico messi in atto da alcune scuole presenti nelle aree di indagine. Abbiamo quindi approfondito alcuni importanti aspetti, quali: gli ambiti di intervento, la durata delle attività, il target al quale si rivolgono tali azioni, le risorse umane impegnate e quindi la gestione degli interventi stessi.

I risultati raggiunti e le analisi proposte ci hanno poi spinto (quinto capitolo) a volere comprendere se sul tema della dispersione scolastica e quindi dell'abbandono, i rapporti tra sistema scolastico e Terzo settore si basino sulla complementarità o siano al contrario caratterizzati da una sorta di concorrenzialità.
Nell'ultimo capitolo si riportano le testimonianze raccolte attraverso le interviste in profondità. Si è trattato definire in termini maggiormente puntuali il problema nelle sue dimensioni locali e quindi di circoscrivere e delineare ulteriormente le aree problematiche del fenomeno, permettendo agli intervistati di restituire la complessità della realtà nella quale operano e dei propri interventi.
Infine, in appendice, abbiamo inserito il contributo della Dott.ssa Anna Maria Leuzzi, che presenta una panoramica sulle principali iniziative promosse dal MIUR per contrastare le varie forme della dispersione scolastica.

Note

1 La letteratura nord-americana utilizza il termine *drop-out* per indicare "…*young people who leave school without gaining a high school diploma*…" (Lamb et al. 2011, p.4). Eurostat utilizza la nozione di *earlys chool leavers* per indicare "…*the population aged 18 to 24 having attained at most lower secondary education and not being involved in further education or training. The numerator of the indicator refers to persons aged 18 to 24 who meet the following two conditions: (a) the highest level of education or training they have completed is ISCED 0, 1, 2 or 3C short and (b) they have not received any education or training in the four weeks preceding the survey. The denominator in the total population consists of the same age group, excluding the respondents who have not answered the questions 'highest level of education or training successfully completed' and 'participation to education and training'.*" (Educational attainment and outcomes of education (edat) - Reference Metadata in Euro SDMX Metadata Structure (ESMS) - (http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/EN/edat_esms.htm).
Più ampio è invece il concetto di *dispersione scolastica*, almeno per come proposto dal MIUR: "*La dispersione è un fenomeno multidimensionale e complesso che investe l'intero contesto scolastico-formativo e comprende in sé aspetti diversi, che non si identificano esclusivamente con l'abbandono, ma fanno riferimento ad un insieme di fattori - irregolarità nelle frequenze, ritardi, non ammissione all'anno successivo, ripetenze, interruzioni – che possono sfociare nel fallimento formativo e nell'uscita anticipata dei ragazzi dal sistema scolastico.*" (Camera Deputati 29/4/2014, p.57).
In una direzione analoga si muove anche Fondazione Agnelli, laddove propone di utilizzare il concetto di *rischio di insuccesso scolastico*: "*Il suggerimento è, dunque, quello di adottare la nozione di "rischio di insuccesso scolastico" come efficace predittore di dispersione scolastica e premessa delle politiche di prevenzione. "Insuccesso scolastico" ci sembra, infatti, la giusta etichetta da assegnare a una prospettiva di monitoraggio e analisi dei fenomeni che – in vista di una definizione dei profili dei soggetti a rischio - tenga conto (i) innanzitutto, dei percorsi irregolari (ritardi, ripetenze); ma anche, (ii) di forme di insuccesso scolastico sostanziale che sono in generale rivelate dai profondi divari degli apprendimenti che, a partire dalla scuola media, caratterizzano gli studenti e ne condizionano il percorso successivo.*" (Camera Deputati 22/4/2014, pg.42).
In quanto segue noi ci atterremo alla definizione Eurostat e parleremo di *abbandono scolastico* indicando la popolazione che non consegue un titolo di scuola secondaria di secondo grado, avendo quindi precluso l'accesso all'istruzione terziaria.
2 Si tratterebbe di individuare un campione rappresentativo della popolazione di riferimento (con 7.000 plessi che ospitano scuole secondarie di I grado e 8.000 plessi che ospitano scuole secondarie di II grado, l'1% di rappresentanza richiederebbe un campione di analisi di almeno 150 scuole), allocarla casualmente all'intervento (in modo tale che metà delle scuole sperimenti qualche forma di intervento e un'altra metà no) e seguire gli esiti nel tempo della stessa popolazione. Di particolare difficoltà valutativa sarebbe il fenomeno del trasferimento di alunni ad altra scuola/indirizzo, trattandosi plausibilmente di fenomeni di autoselezione non casuale.
3 Qualunque misura dell'efficacia dell'intervento che si possa ottenere è ovviamente distorta per gli effetti di autoselezione. Se uno studente scolasticamente debole sa che una certa scuola prevede interventi di contrasto all'abbandono, si iscriverà con maggior o minor probabilità in quella scuola? Se con maggior probabilità, l'effetto misurato dell'intervento sarà sovrastimato, viceversa nel caso contrario.
4 L'inclusione della scuola secondaria di I grado si giustifica con la sua struttura organizzativa, che differisce dalla precedente scuola primaria, lasciando l'alunno libero da impegni scolastici per la maggioranza dei pomeriggi (ed esponendolo quindi al rischio di mancato sostegno scolastico o parentale). Invece la scelta del primo biennio della scuola secondaria di II grado riflette da un lato l'organizzazione del segmento professionale (sia statale sia regionale), oltre che l'evidenza empirica osservata che i tassi di bocciatura tendono a concentrarsi nel primo biennio di frequenza.
5 Si tratta dei questionari "Scuole" e "Enti" che sono riportati in Appendice.
6 Fanno parte del Comitato Scientifico Giampaolo Barbetta (Fondazione Cariplo), Margherita Brunetti (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza), Daniele Checchi (Università di Milano), Massimo Conte (Codici), Francesca Danese (CSV Net), Johnny Dotti (Consorzio CGM), Filomena Maria Fotia (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca), Andrea Gavosto e Gianfranco De Simone (Fondazione Giovanni Agnelli), Anna Teselli e Raffaele Minelli (Associazione Bruno Trentin), Giorgio Vittadini (Fondazione per la Sussidiarietà).
7 Lo stesso MIUR ha anche sollecitato le Direzioni Regionali interessate a sostenere la rilevazione, sostegno che si è materializzato con lettere circolari alle scuole.

1. Gli obiettivi europei 2020 e il ritardo italiano

Stefano Piziali | WeWorld Intervita

"*La strategia Europa 2020 punta a rilanciare l'economia dell'UE nel prossimo decennio. In un mondo che cambia l'UE si propone di diventare un'economia intelligente, sostenibile e solidale. Queste tre priorità che si rafforzano a vicenda intendono aiutare l'UE e gli Stati membri a conseguire elevati livelli di occupazione, produttività e coesione sociale.*

In pratica, l'Unione si è posta cinque ambiziosi obiettivi – in materia di occupazione, innovazione, istruzione, integrazione sociale e clima/energia – da raggiungere entro il 2020. Ogni Stato membro ha adottato per ciascuno di questi settori i propri obiettivi nazionali. Interventi concreti a livello europeo e nazionale vanno a consolidare la strategia."

Così il Presidente della Commissione in scadenza (2014), JM Barroso commenta gli obiettivi che l'Unione si è data per il 2020.

La Strategia è stata impostata sulla base di tre priorità per l'Europa del 2020: a) crescita intelligente (sviluppare un'economia basata sulla conoscenza e sull'innovazione); b) crescita sostenibile (promuovere un'economia più efficiente sotto il profilo delle risorse, più verde e più competitiva); c) crescita inclusiva (promuovere un'economia con un alto tasso di occupazione che favorisca la coesione sociale e territoriale).

La Commissione propone cinque obiettivi principali come rappresentativi delle tre priorità (crescita intelligente, sostenibile e inclusiva), ma di portata più ampia:

- il 75% delle persone di età compresa tra 20 e 64 anni deve avere un lavoro;

- il 3% del PIL dell'UE deve essere investito in R&S;

- i traguardi "20/20/20"[1] in materia di clima/energia devono essere raggiunti (compreso un incremento del 30% della riduzione delle emissioni se le condizioni lo permettono);

- il tasso di abbandono scolastico deve essere inferiore al 10% e almeno il 40% dei giovani deve essere laureato;

- 20 milioni di persone in meno devono essere a rischio di povertà.

Tali obiettivi sono poi tradotti in traguardi nazionali, così da permettere a ciascuno stato membro di calibrare gli interventi rispetto alle proprie specificità. Ne consegue che in alcuni paesi gli obiettivi sono stati già raggiunti, mentre in altri si è ben lontani da quanto indicato dall'UE, tanto da decidere di programmare delle mete intermedie.

È quanto avviene anche nell'ambito dell'istruzione. Come detto, in questo caso l'obiettivo richiede che il tasso di abbandono scolastico sia inferiore al 10% e che almeno il 40% dei giovani raggiunga un diploma di laurea. (Tabella 1.1)

Attualmente (dati 2013) il tasso generale di abbandono scolastico è dell'11,9% e il numero di giovani tra i 30-34 anni che ha completato gli studi universitari è pari al 36,5% (EU 28 paesi). È interessante evidenziare che in diversi paesi gli studenti mostrano scarse capacità di lettura. Sono in molti, poi, ad abbandonare troppo presto la scuola e la formazione.

Il 50% raggiunge un livello di istruzione medio, che però fin troppo spesso non corrisponde alle esigenze del reale mercato del lavoro. Va detto, inoltre, che in Europa meno del 40% dei giovani tra 25 e 35 anni ha una laurea, contro il 40% degli Stati Uniti ed il 50% del Giappone.

Le persone con scarse competenze e solo con quelle base sono svariati milioni. Un dato allarmante se si tiene conto che entro il 2020 dovrebbero scomparire almeno 12 milioni di posti di lavoro scarsamente qualificati; di contro dovrebbero nascere

TAB. 1.1 Obiettivi Europa 2020 (*SEGUE*)

Obiettivi UE/Stati membri	Tasso di occupazione (in%)	R&S in% del PIL	Obiettivi di riduzione del tasso di CO_2	Energie rinnovabili	Efficienza Riduzione del consumo di energia in Mtep	Abbandono scolastico in%	Istruzione terziaria in%	Riduzione della popolazione a rischio di povertà o esclusione sociale in numero di persone
Obiettivo principale dell'UE	**75%**	**3%**	**-20% (rispetto ai livelli del 1990)**	**20%**	**20% di aumento dell'efficienza energetica pari a 368 Mtep**	**10%**	**40%**	**20.000.000**
Stima per l'UE3	73,70-74%	2,65-2,72%	-20% (rispetto ai livelli del 1990)	20%	206,9 Mtep	10,30-10,50%	37,50-38,0%	Il risultato non può essere calcolato a causa di differenze nelle metodologie nazionali
AT	77-78%	3,76%	-16%	34%	7,16	9,5%	38%	235.000
BE	73,2%	3,0%	-15%	13%	9,80	9,5%	47%	380.000
BG	76%	1,5%	20%	16%	3,20	11%	36%	260.000
CY	75-77%	0,5%	-5%	13%	0,46	10%	46%	27.000
CZ	75%	1% (settore pubblico e in generale)	9%	13%	n.d.	5,5%	32%	Mantenimento del numero di persone a rischio di povertà o esclusione sociale al livello del 2008 (15,3% della popolazione totale) con l'impegno di ridurlo di 30.000 unità
DE	77%	3%	-14%	18%	38,30	<10%	42%	330.000 (disoccupati di lungo periodo)
DK	80%	3%	-20%	30%	0,83	<10%	At least 40%	22.000 (famiglie a bassa intensità di lavoro)
EE	76%	3%	11%	25%	0,71	9,5%	40%	Riduzione del tasso di rischio di povertà (dopo trasferimenti sociali) al 15%
ES	74%	3%	-10%	20%	25,20	15%	44%	1.400.000 - 1.500.000
FI	78%	4%	-16%	38%	4,21	8%	42% (stretta definizione nazionale)	150.000

TAB. 1.1 Obiettivi Europa 2020

Obiettivi UE/Stati membri	Tasso di occupazione (in%)	R&S in% del PIL	Obiettivi di riduzione del tasso di CO_2	Energie rinnovabili	Efficienza Riduzione del consumo di energia in Mtep	Abbandono scolastico in%	Istruzione terziaria in%	Riduzione della popolazione a rischio di povertà o esclusione sociale in numero di persone
FR	75%	3%	-14%	23%	34,00	9,5%	50%	Riduzione del tasso di rischio di povertà di un terzo per il periodo 2007-2012 ovvero di 1600.000 persone
HU	75%	1,8%	10%	14,65%	2,96	10%	30,3%	450.000
IE	69-71%	appross. 2% 2,5% PNL	-20%	16%	2,75	8%	60%	186.000
IT	67-69%	1,53%	-13%	17%	27,90	15-16%	26-27%	2.200.000
LT	72,8%	1,9%	15%	23%	1,14	<9%	40%	170.000
LU	73%	2,3-2,6%	-20%	11%	0,20	<10%	40%	Nessun obiettivo
LV	73%	1,5%	17%	40%	0,67	13,4%	34-36%	121.000
MT	62,9%	0,67%	5%	10%	0,24	29%	33%	6.560
NL	80%	2,5%	-16%	14%	n.d.	<8%	>40% 45% previsto nel 2020	100.000
PL	71%	1,7%	14%	15,48%	14,00	4,5%	45%	1.500.000
PT	75%	2,7-3,3%	1%	31%	6,00	10%	40%	200.000
RO	70%	2%	19%	24%	10,00	11,3%	26,7%	580.000
SE	Ben oltre l'80%	4%	-17%	49%	12.80	<10%	40-45%	Riduzione della% di donne e uomini che non fanno parte della popolazione attiva (eccetto gli studenti a tempo pieno), disoccupati di lungo periodo o persone in congedo di malattia di lunga durata ben al di sotto del 14% entro il 2020
SI	75%	3%	4%	25%	n.d.	5%	40%	40.000
SK	72%	1%	13%	14%	1,65	6%	40%	170.000
UK	Nessun obiettivo nel PNR	Nessun obiettivo nel PNR	-16%	15%	n.d.	Nessun obiettivo nel PNR	Nessun obiettivo nel PNR	Obiettivi numerici esistenti della legge sulla povertà infantile del 2010

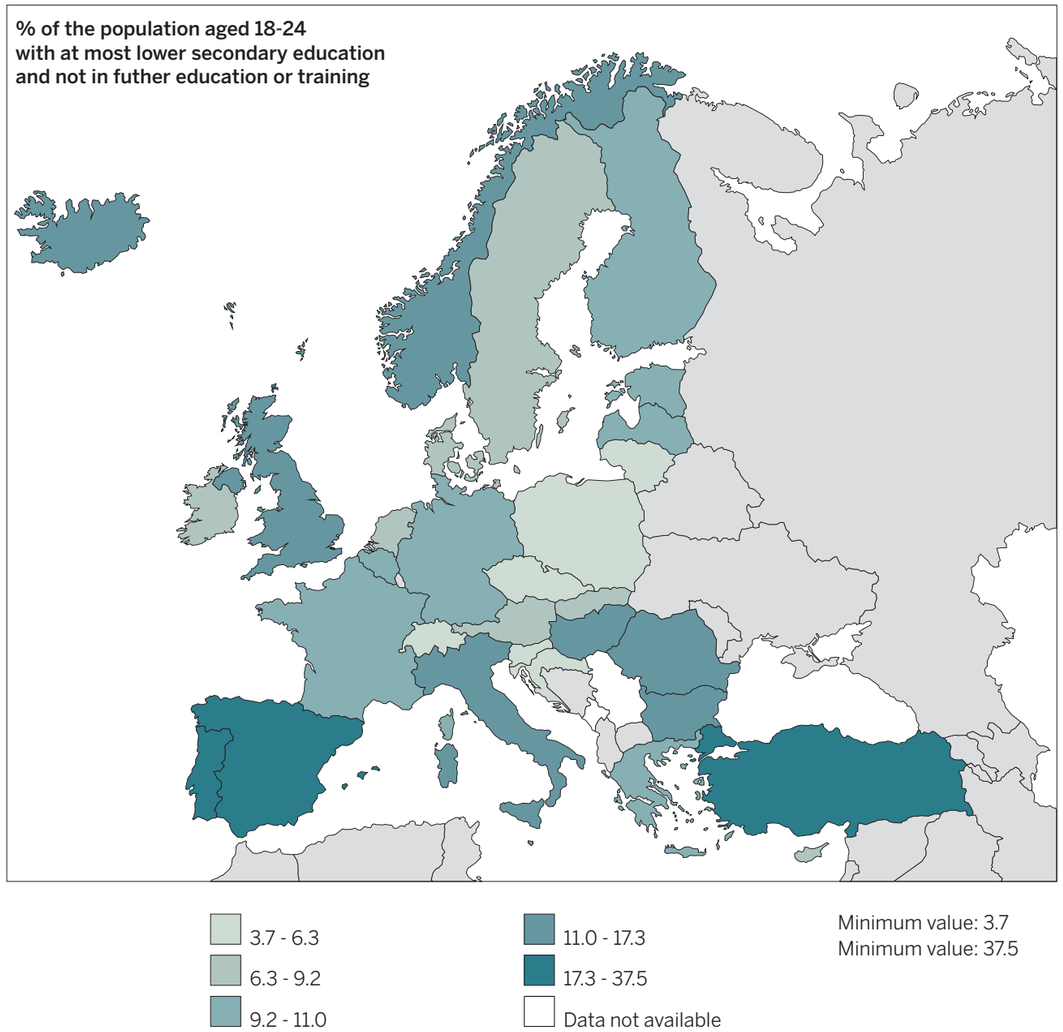
Fonte: Eurostat

circa 16 milioni di attività professionali altamente qualificate[2].

Non da ultimo, va poi ricordato che a causa della funesta crisi economica che ha segnato fortemente gli equilibri sociali di gran parte del mondo, è aumentato in modo esponenziale il numero delle persone che vivono sotto la soglia di povertà o che non guadagnano abbastanza per potere garantire a se stessi e alla propria famiglia una vita dignitosa.

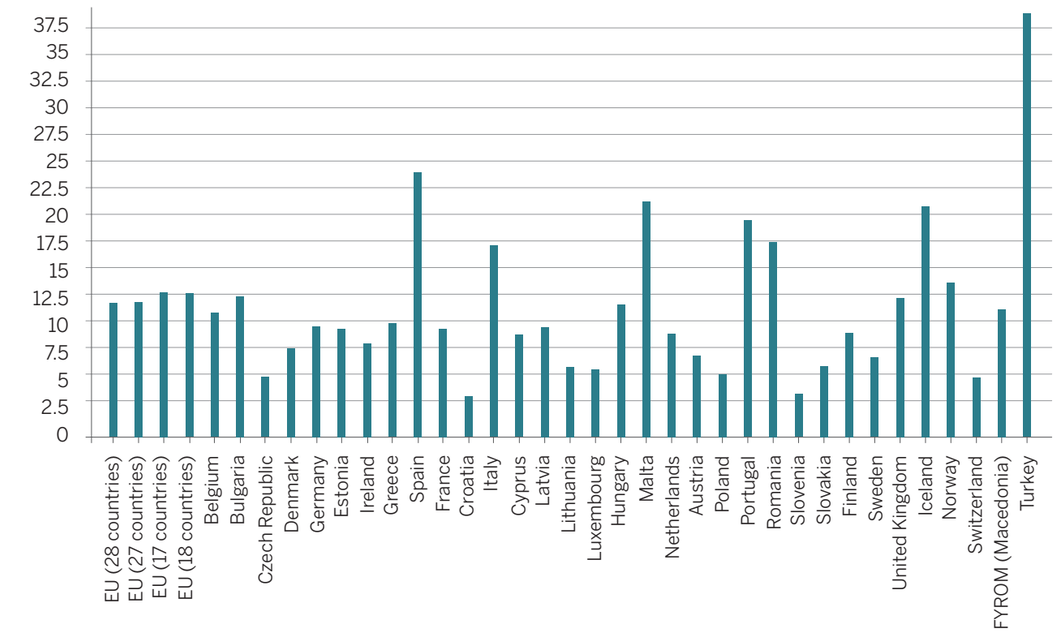
Ponendo ulteriore attenzione agli indicatori relativi all'istruzione, il confronto tra i singoli paesi dell'Unione è spesso impietoso. La situazione dell'Italia è particolarmente fragile: lontana dal livello medio raggiunto dai paesi dell'Unione Europea e drammaticamente distante dalle *performance* migliori. L'Italia conquista l'ultima posizione per quanto riguarda il livello di istruzione universitaria ed è tra gli ultimi posti (preceduta solo da Spagna, Malta, Portogallo e Romania) per quanto concerne la dispersione scolastica.

FIGURA 1.1 EARLY LEAVERS FROM EDUCATION AND TRAINING BY SEX



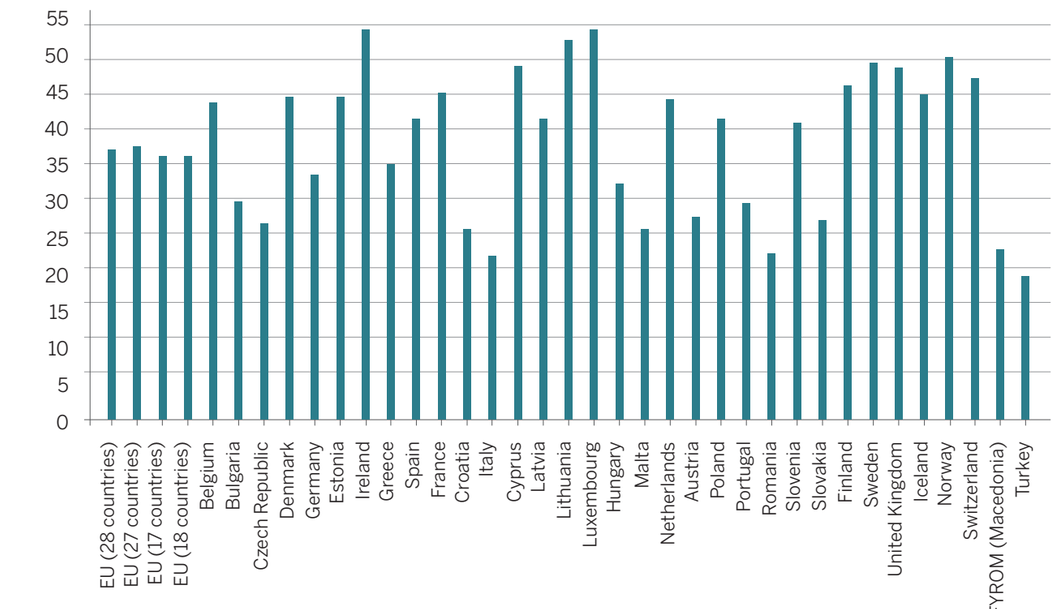
Fonte: Eurostat

FIGURA 1.2 EARLY LEAVERS FROM EDUCATION AND TRAINING BY SEX, 2013



Fonte: Eurostat

FIGURA 1.3 TERTIARY EDUCATIONAL ATTAINMENT BY SEX, AGE, GROUP 30-34



Fonte: Eurostat

Tale situazione porta a pensare che l'Italia a questo punto potrebbe tentare di raggiungere almeno un tasso di dispersione scolastica inferiore al 15-16% nel 2020, sebbene si tratti di un obiettivo ben lontano dalla percentuale indicata dall'UE. Certo è che un siffatto scenario non fa ben sperare rispetto alla seconda indicazione, ovvero il raggiungimento del 40% dei giovani laureati. Gli ultimi dati disponibili (2013) registrano un modesto 22,4% di individui con un livello di istruzione universitaria.

A questo punto appare chiaro che il raggiungimento di un livello di dispersione scolastica non superiore al 10% assume un valore simbolico e politico. Anche solo per questo motivo andrebbe forse mantenuto: è la stella polare in grado di indicare il margine di miglioramento che l'Italia potrebbe conseguire con politiche pubbliche dell'istruzione volte ad agire con costanza, per un congruo numero di anni, sulla prevenzione dell'abbandono della scuola e l'aumento delle opportunità educative e formative.

Note

1 Nello specifico tali obiettivi 20-20-20 sono: - ridurre del 20% i gas serra prodotti rispetto ai livelli del 1990 (superando largamente quanto previsto dal Protocollo di Kyoto); - soddisfare i consumi energetici per almeno il 20% con energia prodotta da fonte rinnovabile; - migliorare l'efficienza energetica nell'Unione Europea riducendo del 20% il fabbisogno di energia primaria.
2 *Europa 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile, inclusiva.* Commissione Europea, Comunicazione della Commissione 3.3.2010, pag. 18.

2. Qual è la misura corretta dell'abbandono scolastico in Italia ?

Daniele Checchi | Università di Milano

Le stime esistenti sull'Italia

Il fenomeno della dispersione scolastica è stato ripetutamente oggetto di studio e quantificazione, per lo meno dall'uscita degli obiettivi di Lisbona che – come visto - introducono un obiettivo identico per tutti i paesi europei: ridurre sotto il 10% il tasso del mancato completamento della scuola secondaria. La preoccupazione dei *policy makers* risiede nello svantaggio relativo, in termini di reddito e/o di rischio di disoccupazione, nel quale si troveranno tutti coloro che non hanno raggiunto un'istruzione secondaria. Le strategie discusse dagli esperti per trattenere il maggior numero di giovani a scuola nel segmento secondario oscillano tra la differenziazione interna ai curricula e il rafforzamento dell'orientamento o riorientamento (Lamb et al 2011). Inoltre, considerando il carattere sequenziale del processo formativo, va tenuto presente che un elevato tasso di abbandono della scuola secondaria rende di fatto più difficile il conseguimento di un tasso di laureati nella popolazione adulta.

Come abbiamo già evidenziato, il mancato raggiungimento dei traguardi individuati ha indotto la Commissione Europea a rivedere gli obiettivi nella strategia di Lisbona 2020. Ricordiamo che nel caso dell'Italia, il quarto obiettivo generale (*Ridurre l'abbandono scolastico al di sotto del 10% e aumentare a almeno il 40% la quota della popolazione di età compresa tra 30 e 34 anni che ha completato gli studi superiori*) è stato declinato in termini di 15-16%, cui dovrebbe corrispondere un tasso di laureati pari al 26-27%[1].
Se sul tema circola ottimismo in ambito comunitario[2], resta cruciale determinare a quale punto del percorso di convergenza possa collocarsi il nostro paese. Partiamo dalla quantificazione ufficiale offerta da Eurostat, sulla base dei dati tratti dalla European Labour Force survey (vedi Tabella 2.1). Secondo questi dati il tasso di abbandono scolastico in Italia si attesta attualmente al 17% con un *trend* decisamente positivo di miglioramento (6 punti percentuali di riduzione in 10 anni, che lascerebbe presagire il certo raggiungimento dell'obbiettivo (auto)assegnato del 15-16%). Inoltre la disaggregazione per generi segnalerebbe come il problema riguardi esclusivamente la componente maschile della popolazione, avendo quella femminile raggiunto l'obiettivo già da cinque anni. La sua disaggregazione territoriale mostra come il fenomeno continui a interessare in misura più sostenuta il Mezzogiorno, con punte del 25,8% in Sardegna, del 25% in Sicilia e del 21,8% in Campania (dati riferiti al 2012 – MIUR 2013).

TAB. 2.1 Persone 18-24 anni che non hanno completato l'istruzione secondaria (*early school leavers*) – Unione Europea

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Unione Europea (27 paesi)	16,1	15,8	15,5	15,0	14,8	14,3	14,0	13,5	12,8	12,0
Germania	12,1	13,5	13,7	12,5	11,8	11,1	11,9	11,7	10,6	9,9
Spagna	32,0	30,8	30,5	31,0	31,9	31,2	28,4	26,5	24,9	23,5
Francia	12,1	12,2	12,4	12,6	11,5	12,2	12,6	12,0	11,6	9,7
Gran Bretagna	12,1	11,6	11,3	16,6	17,0	15,7	14,9	15,0	13,6	12,4
Italia	22,9	22,3	20,6	19,7	19,7	19,2	18,8	18,2	17,6	17,0
di cui maschi	27,0	26,0	23,9	22,9	22,6	22,0	22,0	21,0	20,5	20,2
di cui femmine	18,9	18,5	17,1	16,4	16,7	16,3	15,4	15,2	14,5	13,7

Fonte: Eurostat – Labour Force surveys – http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat_lfse_14&lang=en

Questo numero appare solo parzialmente coerente con quanto oggi desumibile dai dati ufficiali dello stesso MIUR, provenienti dalle Rilevazioni Integrative presso le scuole, dove "[…] *l'abbandono è quantificato dallo scarto tra il dato iniziale degli alunni iscritti e quello relativo agli alunni che risultano scrutinati alla fine di ogni anno scolastico*" (MIUR 2013, pag.10). Secondo tale fonte, il tasso di abbandono nell'anno scolastico 2011-12 sarebbe pari a 0,12% annuo nella scuola secondaria di I grado e 0,76% annuo nella scuola secondaria di II grado. Stime iniziali basate sull'Anagrafe Studenti[3] rivedrebbero questi numeri verso l'alto, rispettivamente a 0,20% e 1,24%[4]. Se interpretiamo questi come valori medi tra le diverse classi, è possibile determinare il tasso di abbandono implicito (la probabilità di prosecuzione del corso di studi)[5] e scopriremmo alla fine che il tasso di abbandono medio annuo dovrebbe essere più elevato per condurre a dei tassi di mancato conseguimento del titolo a due cifre. In altre parole, se per esempio si registrasse un tasso di abbandono dell'1% nei tre anni della scuola secondaria di I grado e del 2,5% nei tre anni della scuola secondaria di II grado si otterrebbe – attraverso dei specifici calcoli - un tasso di mancato completamento della scuola secondaria del 14,5%, non lontano quindi da quanto registrato da Eurostat[6].

Poiché questa fotografia, seppur basata sui dati ufficiali, appare poco stabile, abbiamo provato a verificare la coerenza con fonti statistiche di varia origine, ricavando l'impressione che il fenomeno possa essere sottostimato, e che la sua quantificazione dipenda crucialmente dalle definizioni adottate.

Le nostre stime sull'abbandono scolastico in Italia

I dati ufficiali di Eurostat collocano il nostro paese al 17% del tasso di *early school leavers* per il 2013, seppur con significativa variabilità regionale. In questa sezione vogliamo sollevare dubbi sulla coerenza del quadro complessivo di informazioni che circondano il fenomeno. Pur essendo ben coscienti che quello che conta ai fini del mercato del lavoro e dell'inserimento sociale non è solo il possesso di un titolo di studio (approccio credenzialista), ma anche il possesso effettivo di competenze, abbiamo ritenuto essenziale riferirci al primo elemento in quanto è quello tipicamente rilevato con maggior frequenza dalle indagini relative al mercato del lavoro[7].

Iniziamo la nostra ricognizione con l'analisi dei dati forniti da Istat incrociando dati anagrafici (popolazione residente) e dati amministrativi (iscritti e diplomati) provenienti dalle scuole. I tassi di scolarità, o di partecipazione al sistema formativo, riportati in Tabella 2.2 sono dati al lordo di anticipi, ripetenze (che nella scuola secondaria nel 2011/12 erano pari al 6,3% degli iscritti), e reiscrizioni tardive/serali e non ci danno quindi una informazione precisa sul flusso di ingresso nella condizione di "senza titolo secondario". Viceversa, il rapporto tra diplomati e popolazione nella fascia d'età rilevante (convenzionalmente presa a 19 anni, ma i risultati non cambierebbero se si prendesse una media su un intervallo più ampio tipo 18–20 anni) ci dice che ogni anno il 23,8% della popolazione non raggiunge un titolo di scuola secondaria che dia accesso all'università. **Sono 6,8 punti percentuali in più rispetto alla definizione Eurostat**, perché non considerano come dispersi coloro che conseguono qualifiche biennali o triennali della formazione professionale regionale.

TAB. 2.2 Indicatori dell'istruzione secondaria di secondo grado

	Tasso di scolarità (a)			Tasso di partecipazione al sistema di istruzione e formazione (b) (c)			Diplomati per 100 persone di 19 anni (c) (d)		
	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF
2007/2008	94,3	95,6	94,9	-	-	-	71,1	80,8	75,8
2008/2009	93,6	95,1	94,3	-	-	-	69,5	79,4	74,3
2009/2010	92,9	94,7	93,8	-	-	-	71,1	79,9	75,4
2010/2011	90,3	92,5	91,4	97,6	97,7	97,7	71,9	80,7	76,2
2011/2012	92,0	94,0	93,0	99,3	99,0	99,2	71,9	80,7	76,2

Fonte: Istat 2014, Annuario statistico 2013 – tavola 7.3

Nota: (a) Il tasso di scolarità, calcolato come rapporto tra gli iscritti alla scuola secondaria di secondo grado e la popolazione di 14-18 anni, può assumere valori superiori a 100 per la presenza di ripetenze, anticipi di frequenza o di studenti residenti in altre regioni. (b) Il tasso di partecipazione al sistema di istruzione e formazione viene calcolato rapportando il totale degli iscritti alla scuola secondaria superiore di II grado e ai Percorsi IFP (Istruzione e formazione professionale), alla popolazione 14-18 anni. (c) per l'a.s. 2011/2012 la popolazione di riferimento è di risultanza post-censuaria; per gli a.s. precedenti è stata ricostruita la popolazione intercensuaria. (d) I dati sui diplomati si riferiscono all'anno scolastico 2010/2011.

Avendo presente le stesse cautele in merito al carattere approssimato, si possono utilizzare anche i tassi di scolarità per anno di scuola frequentato, come riportato in Tabella 2.3, in cui si osserva che l'abbandono inizia già all'uscita della terza media, si accelera dopo il primo biennio delle superiori e già al termine della scuola secondaria **il 23% della popolazione scolastica non è più a scuola.**

TAB. 2.3 Tasso di scolarità lordo per età – anno scolastico 2012-2013

età	6	7	8	9	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**
tasso scolarità	100	100	100	100	100	101	101	101	97	94	89	84	77

Fonte: CSC 2014 – tabella 2.1 - elaborazioni su dati ISTAT. Il tasso di scolarità lordo è calcolato come rapporto fra il numero medio di iscritti nei vari ordini e gradi delle scuole statali e paritarie e la popolazione al 1° gennaio 2013 per età corrispondente. Elaborazioni su dati ISTAT.

Sempre riflettendo sulla partecipazione scolastica, l'ideale per stimare l'abbandono sarebbe poter lavorare sui dati della Anagrafe Studenti. In assenza di questo, si possono ottenere delle stime confrontando le iscrizioni di due anni consecutivi in classi contigue. Utilizziamo per questo esercizio dati di provenienza MIUR relativi a due anni scolastici (2010-11 e 2011-12) per la scuola secondaria di I e II grado[8]. I dati si riferiscono a tutte le scuole, sia statali che paritarie, presenti sul territorio nazionale, e riportano il numero di alunni iscritti per anno di corso, disaggregandoli per nazionalità e ripetenza.

Nel periodo di analisi il MIUR ha provveduto a significative riorganizzazioni interne al sistema scolastico, con accorpamenti (creazione di Istituti Comprensivi), chiusura e apertura di nuove scuole. Le scuole secondarie di I grado presenti nel *dataset* sono 7.935 nel 2010-11 e 7.996 nel 2011-12, ma 293 hanno cambiato il codice identificativo e non è stato quindi possibile collegarle sui due anni (neppure utilizzando l'indirizzo di localizzazione). Analogamente il *dataset* contiene 7.812 sedi scolastiche riferite alla scuola secondaria di II grado nel 2010-11 e 8.170 sedi scolastiche riferite alla scuola secondaria di I grado nel 2011, con 577 cambi di identificativo (vedi Tabella 2.4). La rappresentatività misurata in riferimento agli studenti rimane comunque elevata.

TAB. 2.4 Costruzione del dataset

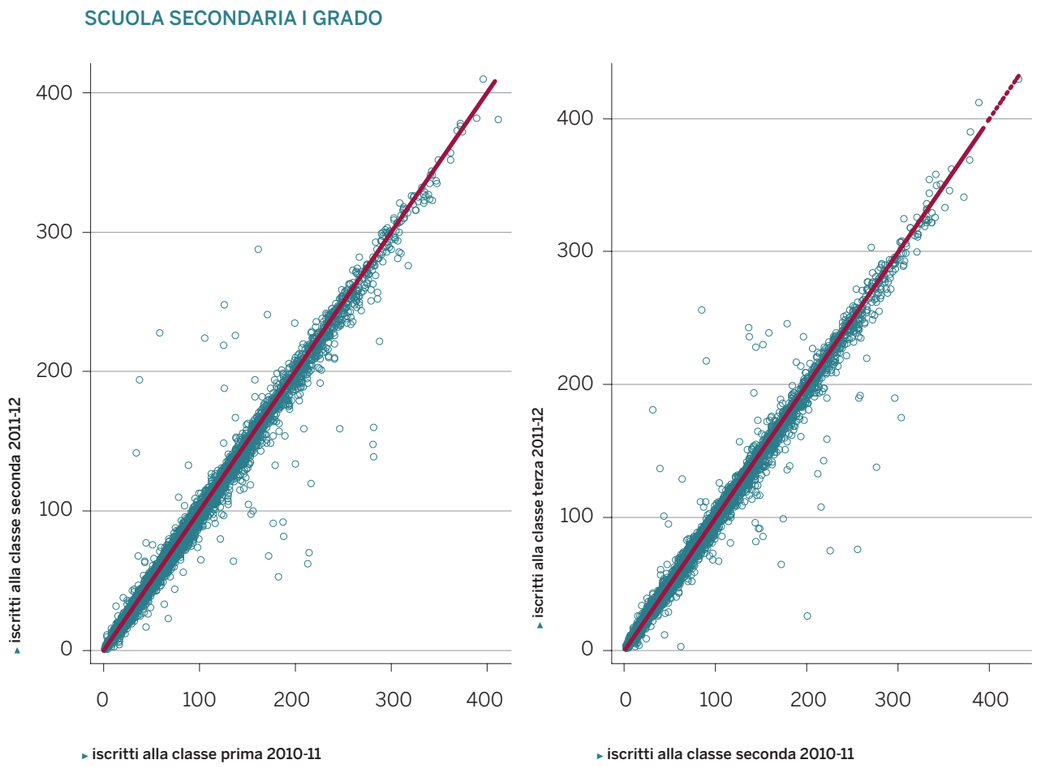
	dataset originale		dataset collegato		rappresentatività	
	2010-11	2011-12	2010-11	2011-12	2010-11	2011-12
studenti sc. sec. I° grado	1.787.467	1.792.247	1.777.692	1.779.877	99,5%	99,3%
scuole sec. I° grado	7.935	7.996	7.742	7.742	97,6%	96,8%
studenti sc. sec. II° grado	2.661.591	2.653.584	2.534.992	2.524.107	95,2%	95,1%
scuole sec. II° grado	7.812	8.170	6.092	6.092	78,0%	74,6%

Fonte: nostre elaborazioni su dati MIUR

A partire da questi dati possono ottenersi due stime del tasso di abbandono annuale: un tasso lordo ed un tasso netto[9]. Ovviamente entrambi i tassi non tengono conto sia dei movimenti demografici e migratori (e quindi tendono a sottostimare gli abbandoni, a causa del continuo ingresso di nuovi studenti) sia dei cambiamenti di scuola: scuole che perdono iscritti avranno dei tassi di mancata reiscrizione elevati, mentre scuole che ricevono iscritti da altri istituti avranno tassi di mancata reiscrizione ridotti o addirittura negativi (ovverosia di aumento delle iscrizioni). Quest'ultimo problema non si manifesta se consideriamo l'aggregato delle scuole come un unico sistema unitario[10]. Tuttavia il vantaggio del poter calcolare un tasso di mancata reiscrizione per scuola e per anno di corso è quello di poter correlare i tassi alle caratteristiche di ogni scuola. Prima però di passare a tale analisi, proviamo ad osservare la distribuzione dei tassi di manca-

ta reiscrizione. In primo luogo va detto che i dati sulle bocciature sono parzialmente incompleti. In Figura 2.1 abbiamo presentato in modo grafico i dati relativi alla scuola secondaria di I grado, mentre in Figura 2.2 riportiamo i dati relativi alla scuola secondaria di II grado. Se tutti gli alunni rimanessero iscritti nella stessa scuola e non ci fossero abbandoni, tutte le scuole si allineerebbero lungo la bisettrice a 45°; se una scuola perde iscritti nel passaggio tra un anno e il successivo si posizionerà sotto la diagonale, e viceversa al di sopra quando si ha un aumento delle iscrizioni.
Nel caso della scuola secondaria di I grado (Figura 2.1) le scuole si addensano lungo la diagonale, significa che c'è una limitata mobilità tra scuole (le scuole lontane dalla diagonale rappresentano con molta probabilità casi di smembramento o riaccorpamento di istituti). Diverso è invece il caso della scuola secondaria di II grado (Figura 2.2): il primo grafico (in alto a sinistra) mostra che la grande maggioranza delle scuole perde iscritti nel passaggio tra primo e secondo anno, principalmente a causa delle bocciature, ma la mobilità degli studenti tra scuole è limitata. Il secondo grafico (in alto a sinistra) mostra che dopo il primo anno gli studenti cominciano a muoversi e diverse scuole registrano un aumento delle iscrizioni, anche se una piccola parte continua a perdere iscritti. Nel terzo anno (grafico in basso a sinistra) il flusso di cambiamento si riduce significativamente, mentre non cessa la fuoriuscita di studenti. Nel quarto anno vi è un reingresso di studenti, probabilmente attribuibile alle scuole private che ammettono privatisti per prepararli all'esame di diploma.

FIGURA 2.1 DISTRIBUZIONE DELLE SCUOLE PER NUMEROSITÀ DEGLI ALUNNI IN OGNI ANNO DI CORSO



Fonte: nostre elaborazioni su dati MIUR

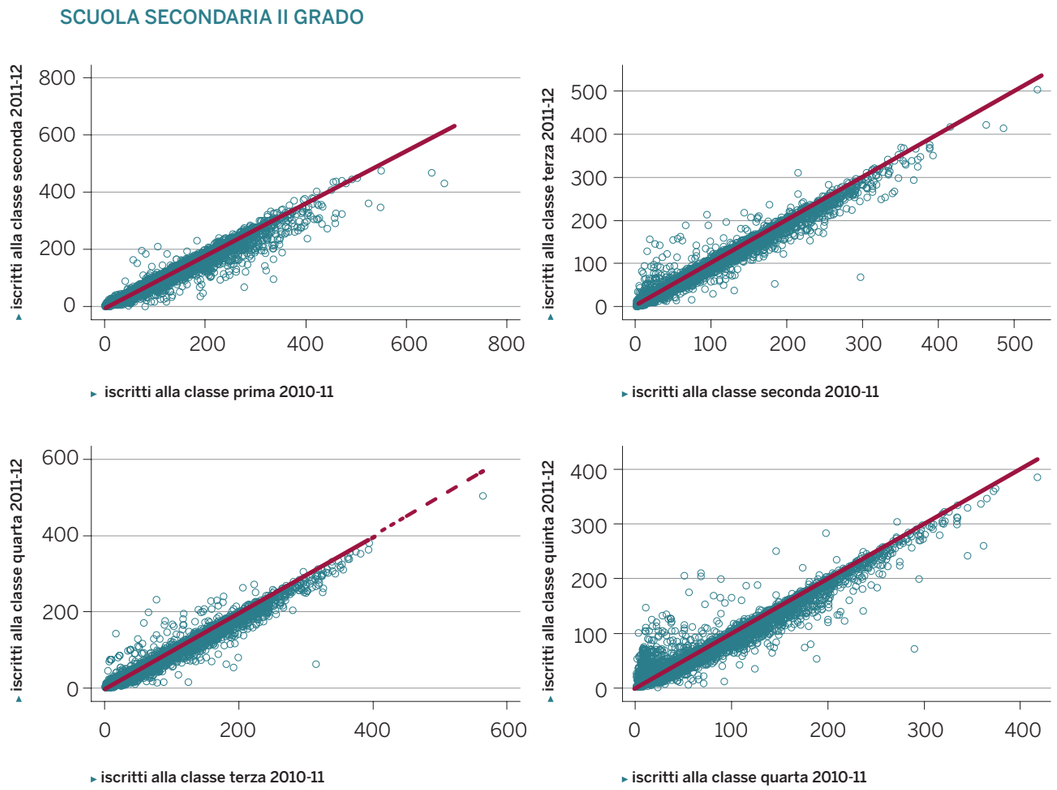
La distribuzione dei dati delle singole scuole è riportata in Tabella 2.5 per la scuola secondaria di I grado e in Tabella 2.6 per la scuola secondaria di II grado.

TAB. 2.5 Statistiche descrittive dei tassi di mancata reiscrizione per anno di corso – 2011/12 rispetto a 2010/11 scuola secondaria 1° grado

	tassi lordi di mancata reiscrizione (7742 scuole)		
	passaggio da 1° a 2° anno	passaggio da 2° a 3° anno	media x anno ponderata su iscritti anno partenza
media	0.015	0.012	0.014
p10	-0.043	-0.043	-0.025
p25	-0.014	-0.014	-0.006
mediana	**0.012**	**0.010**	**0.011**
p75	0.042	0.038	0.031
p90	0.077	0.071	0.058

Nota: statistiche ponderate con gli iscritti al primo anno nel 2010-11

FIGURA 2.2 DISTRIBUZIONE DELLE SCUOLE PER NUMEROSITÀ DEGLI ALUNNI IN OGNI ANNO DI CORSO



Fonte: nostre elaborazioni su dati MIUR

Dai tassi di mancata reiscrizione noi riteniamo di poter desumere una stima dei tassi di abbandono (tenendo conto della distribuzione dei dati delle scuole). Osserviamo per esempio la Tabella 2.6: la riga che riporta il valore mediano (in grassetto) descrive il comportamento di una scuola che presenta tassi di mancata reiscrizione dei propri studenti[11]. Questa riga mostra una stima del tasso di abbandono al primo anno del 13,8%, al secondo anno del 4%, al terzo la stima si innalza all'8,2% e al quarto ritorna ad un più modesto 5,6%.
A riprova della affidabilità della stima confrontiamo il metodo utilizzato con i tassi relativi al numero degli iscritti a livello nazionale (Tabella 2.6). Il profilo temporale è molto simile e il valore cumulato si comporta analogamente[12].

TAB. 2.6 Stima dei tassi di abbandono

studenti iscritti				tasso lordo di mancata reiscrizione (dato aggregato)	tasso lordo di mancata reiscrizione (mediana scuole)
anno scolastico 2010-11		anno scolastico 2011-12			
		1 media	612.504		
1 media	604.054	2 media	595.650	0,014	0,012
2 media	591.056	3 media	584.093	0,012	0,010
3 media	592.357	1 sup	642.406		
1 sup	629.248	2 sup	532.229	0,154	0,138
2 sup	537.239	3 sup	527.152	0,019	0,044
3 sup	531.438	4 sup	480.156	0,096	0,082
4 sup	485.122	5 sup	471.641	0,028	0,056
5 sup	478.544				
stima tasso abbandono scuola secondaria 1° grado				2,55	2,19
stima tasso abbandono scuola secondaria 2° grado				27,10	28,59

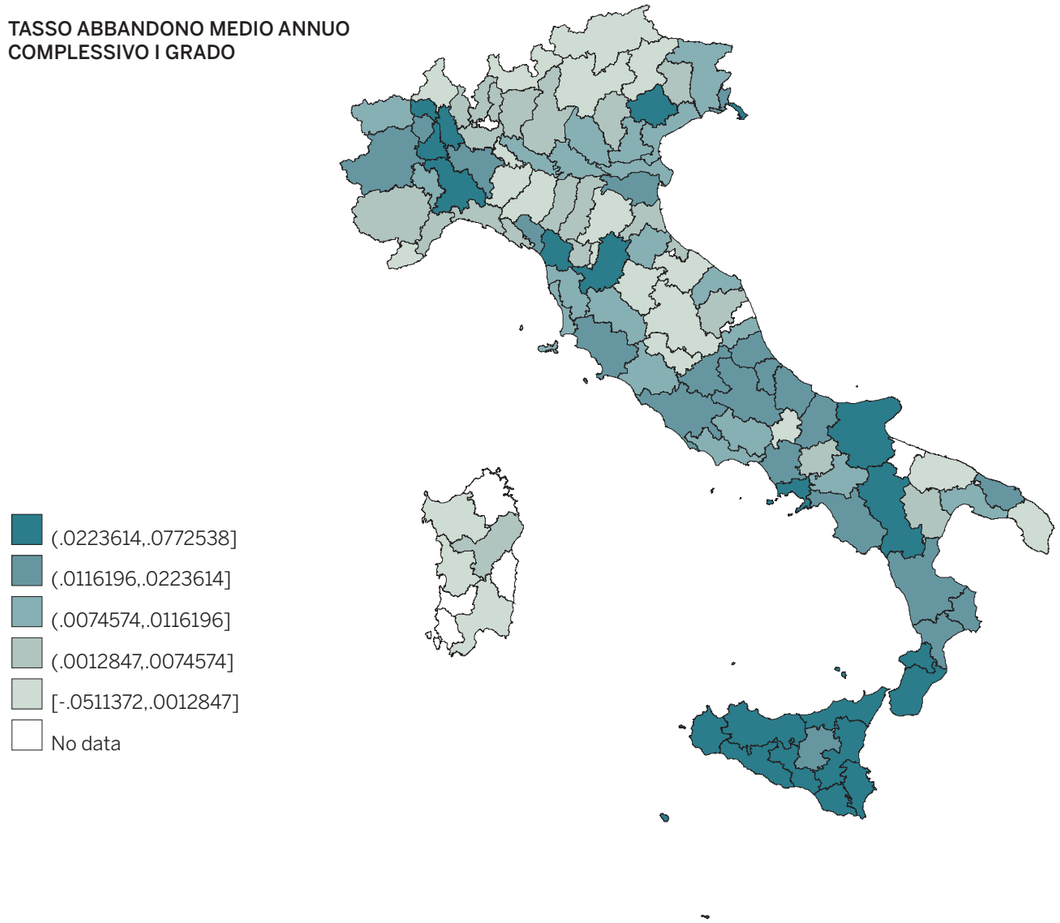
I valori trovati sono coerenti con quanto è già noto rispetto a quando nasce e come si comporta il fenomeno dell'abbandono scolastico (vedi Tabella 2.7): gli istituti professionali, specialmente nel primo anno, sono il luogo dove più elevato si manifesta l'abbandono, seguiti a distanza dagli istituti tecnici. In tutti gli ordini di scuola si osserva una ripresa degli abbandoni al termine del primo biennio, quando cessa l'obbligo di istruzione.

TAB. 2.7 Stima dei tassi di abbandono per tipologia di scuola secondaria

tipo	passaggio da 1° a 2° anno	passaggio da 2° a 3° anno	passaggio da 3° a 4° anno	passaggio da 4° a 5° anno	media x anno ponderata su iscritti anno partenza	numerosità delle scuole
istituto ex-magistrale	0,111	0,038	0,075	0,038	0,068	414
istituto professionale	0,234	0,087	0,117	0,171	0,163	1.355
istituto tecnico	0,170	0,043	0,107	0,069	0,105	2.164
istruzione artistica	0,125	0,026	0,081	0,095	0,093	268
liceo classico	0,081	0,031	0,043	0,023	0,048	615
liceo linguistico	0,055	0,016	0,050	0,000	0,032	133
liceo scientifico	0,094	0,038	0,059	0,030	0,060	1.143
Total	0,138	0,044	0,082	0,056	0,087	6.092

La distribuzione provinciale di queste stime è rappresentata nelle Figure 2.3 e 2.4: mentre l'abbandono durante la scuola secondaria di I grado sembra affliggere particolarmente le regioni meridionali, quello della scuola secondaria di II grado si mostra più acuto in diverse province nord-occidentali e in Sardegna (si noti comunque che gli intervalli sono molto ravvicinati).
In appendice (Tabelle A.1 e A.2) abbiamo anche elaborato un modello statistico multivariato, così da analizzare i fattori correlati con l'abbandono. Nel caso della scuola secondaria di I grado il fattore più sistematico e statisticamente significativo è la quota di ripetenti tra gli alunni (è invece irrilevante la percentuale di alunni stranieri); quando si passa a considerare la scuola secondaria di II grado troviamo alti tassi di ripetenza, cui si associa un effetto altrettanto negativo della quota di alunni stranieri nella scuola/anno di corso. Le diverse tipologie di indirizzo si comportano coerentemente con quanto appena illustrato in Tabella 2.7.

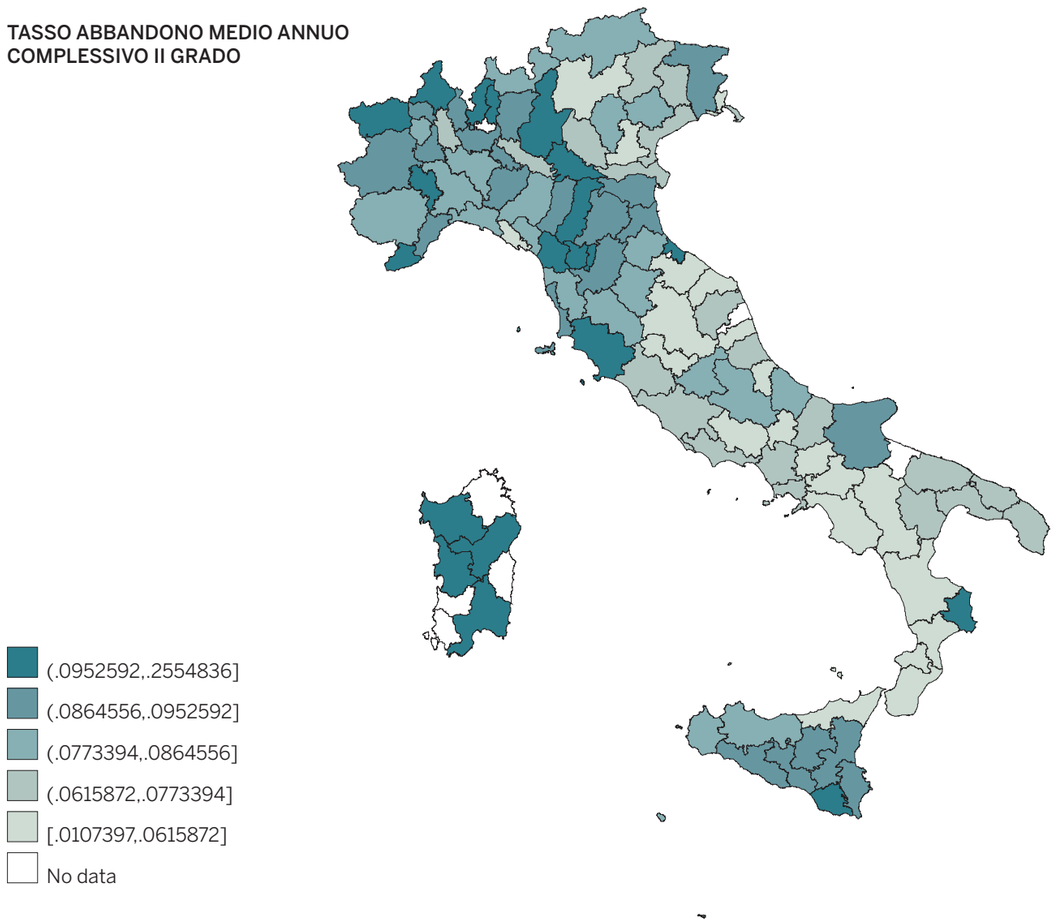
FIGURA 2.3 DISTRIBUZIONE PROVINCIALE DEI TASSI DI ABBANDONO – SCUOLA MEDIA



Fonte: elaborazioni WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli su dati MIUR 2013

È possibile, quindi, concludere la nostra riflessione sostenendo che i dati relativi alle mancate iscrizioni portano a individuare tassi di abbandono superiori a quelli suggeriti da Eurostat: combinando i tassi di abbandono della scuola secondaria di I grado con quelli della scuola secondaria di II grado riportati in Tabella 2.6 otteniamo un tasso di abbandono complessivo pari al 30%[13] di ogni coorte di età, quasi il doppio di quanto classificato ufficialmente come *early school leavers*, esattamente il triplo dell'obiettivo di Lisbona 2020.

FIGURA 2.4 DISTRIBUZIONE PROVINCIALE DEI TASSI DI ABBANDONO – SCUOLA SUPERIORE

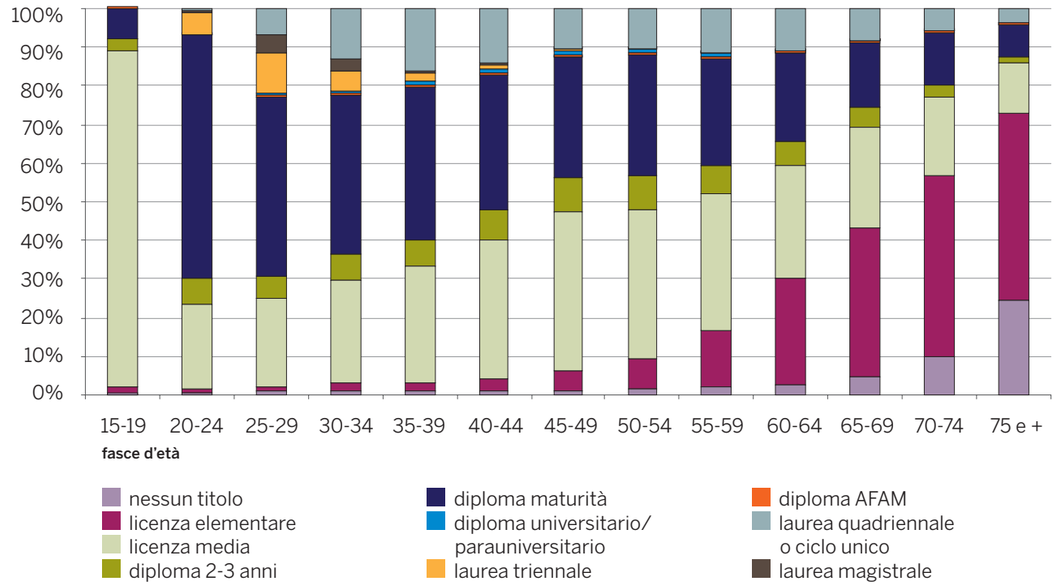


Fonte: nostre elaborazioni su dati MIUR

Questi tassi di abbandono ben dialogano con i dati relativi alla distribuzione dei titoli di studio nella popolazione. Iniziamo con i dati desunti dalla Rilevazione Continua delle Forze di Lavoro, condotta trimestralmente da Istat. In Figura 2.5 mostriamo la distribuzione della popolazione italiana per come appare nell'ultima rilevazione a noi disponibile (II trimestre 2013). Si tratta di 133.000 individui, quindi adeguatamente rappresentativi della popolazione. Se classifichiamo come abbandoni scolastici coloro che hanno come massimo titolo di studio la licenza elementare, la licenza media o il diploma professionale di 2-3 anni (ovverosia tutti coloro che non posseggono credenziali sufficienti per accedere all'istruzione terziaria), si vede subito come la loro quota raggiunga il 30% sia nel gruppo 20-24enni (30,3%) che in quello 25-29enni (30,8%).

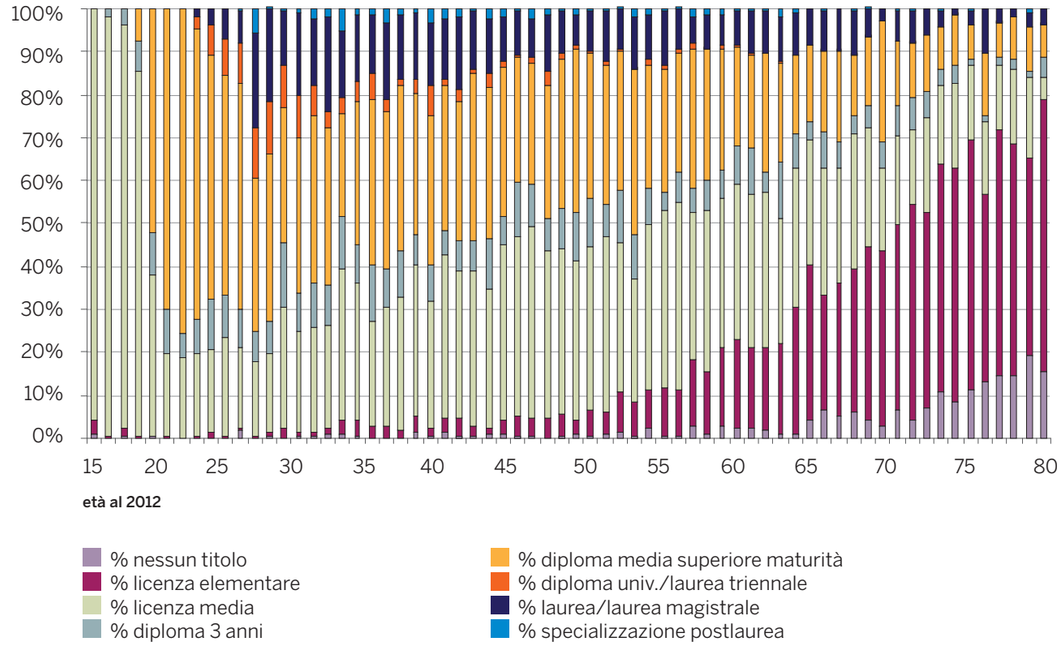
Purtroppo l'Istat non fornisce una disaggregazione dell'informazione per singolo anno di nascita. Possiamo però ottenere la stessa informazione utilizzando l'ultima rilevazione dell'Indagine sui Bilanci delle Famiglie Italiane, condotta da Banca d'Italia nel 2012. Si tratta di una numerosità inferiore (20.022 individui), che però può essere disaggregata per singolo anno d'età (circa 200 individui per gruppo). Da Figura 2.6 si evidenzia chiaramente che qualunque sia l'intervallo di età prescelto a partire dai 20 anni[14] il tasso di abbandono oscilla tra 24% e 33% (con un valore medio di 30% sull'intervallo 20-24 anni).

FIGURA 2.5 DISTRIBUZIONE DELLA POPOLAZIONE ITALIANA PER ETÀ E MASSIMO TITOLO DI STUDIO RAGGIUNTO



Fonte: file microdati Istat Rilevazione Continua Forze di Lavoro – 2° trimestre 2013 – 133.024 individui, pesati con pesi di riporto all'universo

FIGURA 2.6 DISTRIBUZIONE DELLA POPOLAZIONE ITALIANA PER ETÀ E MASSIMO TITOLO DI STUDIO RAGGIUNTO



Fonte: Indagine Banca d'Italia relativa al 2012 – 20022 individui, pesati con i pesi di riporto all'universo - si veda anche CSC 2014 figura 8.2, che usa un campione più ampio perché basato sull'archivio storico indagine Banca d'Italia sui bilanci delle famiglie, indagini 2000-2010.

Definitivamente dirimenti, seppur riferiti all'anno precedente (2011), sono a nostro parere i dati censuari riferiti all'intera popolazione (vedi Tabella 2.8). Dalla lettura di questi dati si trova conferma di quanto abbiamo sinora sostenuto, ovverosia **che il tasso di abbandono scolastico in Italia, anche nelle coorti più giovani continui ad essere superiore a quello registrato ufficialmente dalla definizione di *early school leavers*, quando si voglia porre l'accento sulla possibilità o meno che un giovane possa accedere all'università completando un corso quinquennale di scuola secondaria**. Lo scostamento dal dato ufficiale Eurostat non si spiega né aggiungendo la quota di persone eventualmente iscritte a qualche corso (o frequentanti una attività formativa nelle ultime 4 settimane) né di quelle impegnate con un contratto di apprendistato o di formazione/lavoro: l'incidenza sulla popolazione 20-24enne (o 25-29enne) è infatti trascurabile[15].

TAB. 2.8 Popolazione residente nativa per titolo di studio – Italia (censimento popolazione 2011)

fascia età	analfabeta	alfabeta privo di titolo di studio	licenza di scuola elementare	licenza di scuola media inferiore o di avviamento professionale	diploma di scuola secondaria superiore (2-3 anni)	diploma di scuola secondaria superiore (4-5 anni)
6-10	5.610	2.519.848	261.740	..	..	..
11-14	1.456	31.395	1.523.044	67.5424	1.955	..
15-19	2.794	7.587	47.685	2.183.682	133.278	492.884
20-24	5.518	11.210	35.157	660.195	182.742	1.910.939
25-29	8.892	19.246	57.267	789.097	187.807	1.384.069
30-34	13.019	27.503	92.764	1.047.700	232.463	1.491.732
35-39	17.312	32.092	143.649	1.467.789	312.594	1.671.369
40-44	22.372	36.812	211.573	1.818.092	381.874	1.552.643
45-49	27.101	42.800	285.982	1.937.111	408.328	1.432.696
50-54	26.542	51.890	416.014	1.578.754	353.632	1.193.395
55-59	26.618	6.5181	719.057	1.279.161	286.500	888.205
60-64	33.434	98.022	1.246.813	1.075.685	227.098	678.884
65-69	41.905	146.609	1.373.011	763.932	132.860	433.635
70-74	71.416	252.932	1.584.569	616.708	9.1061	334.837
75 e più	291.695	977.693	3.284.570	813.550	112.056	441.400

fascia età	diploma di accademia di belle arti etc. conservatorio	diploma universitario (2-3 anni)	laurea triennale o A.F.A.M. di I livello	laurea (4-6 anni) o A.F.A.M. di II livello	totale	popolazione che non ha possibilità di accesso universitario
6-10	..	..	..	..	2.787.198	100,00%
11-14	..	..	..	..	2.233.274	100,00%
15-19	785	306	464	..	2.869.465	82,77%
20-24	7.888	10.388	188.334	39.978	3.052.349	29,32%
25-29	13.809	23.893	364.491	426.971	3.275.542	32,43%
30-34	17.628	47.447	154.786	656.331	3.781.373	37,38%
35-39	22.663	75.048	79.380	742.270	4.564.166	43,24%
40-44	22.619	72.669	54.576	622.355	4.795.585	51,52%
45-49	22.352	64.286	43.115	508.512	4.772.283	56,60%
50-54	16.345	53.537	28.815	427.371	4.146.295	58,53%
55-59	11.413	35.053	15.804	398.547	3.725.539	63,79%
60-64	8.599	21.944	8.486	341.167	3.740.132	71,68%
65-69	6.079	13.796	4.265	203.937	3.120.029	78,79%
70-74	5.341	10.276	3.035	142.355	3.112.530	84,07%
75 e più	9.213	12.429	4.030	205.777	6.152.413	89,06%

Fonte: Istat Censimento Popolazione (http://dati-censimentopopolazione.istat.it/#)

Il mancato guadagno dovuto alla dispersione scolastica .

In primo luogo, è fondamentale tenere presente e quindi passare in rassegna i contributi che fino ad oggi hanno cercato di stimare i costi dell'abbandono scolastico. In un'analisi precedente (Checchi, 2010) si era considerato il differenziale di reddito atteso (come effetto composto da maggiore reddito e maggiore probabilità d'impiego, a parità di altre caratteristiche individuali), che - qualora venisse modificato per l'azzeramento degli abbandoni scolastici - avrebbe potuto comportare un incremento del prodotto interno lordo nell'ordine di quattro punti percentuali. Questo conteggio era costruito su assunzioni eroiche, ovvero sull'idea che la domanda di lavoro esistente fosse in grado di assorbire lavoratori qualificati a parità di retribuzione, e fosse quindi al contempo capace di vendere l'aumentata offerta di prodotti che ne conseguirebbe. Da notare che questa stima considera solo l'effetto istantaneo e solo i benefici privati che ne deriverebbero al lavoratore.

Più sofisticata è la procedura seguita da Eurofound (2012), che ha avuto come obiettivo quello di stimare il costo dell'esclusione dei NEET dal mercato del lavoro[16]. Eurofound stima (attraverso una procedura di *matching*) il flusso di reddito nell'arco di vita di individui simili (per età, genere, nazionalità e titolo di studio), ma che appartengano al gruppo dei NEET (trattati) o non vi appartengano (controlli). In questo modo quantificano, al 2008 per l'Italia, un differenziale di risorse procapite a scapito dei NEET di 12.993 euro (inclusivo anche del diverso uso del tempo libero in attività di cura), cui sommano i costi per la collettività in termini di maggiori esborsi per sussidi a vario titolo (per un valore procapite nel nostro caso di 123 euro)[17]. Il costo totale di una persona fornisce una stima a livello nazionale pari a 1,6% del PIL nel 2008 (poi aggiornato, a fronte della crescita della platea dei NEET, al 2% per il 2011).

Una terza strada ci viene offerta dal gruppo di ricerca costituito presso l'Istat dall'allora presidente Enrico Giovannini, un gruppo che si è dato l'obiettivo di volere stimare il volume del capitale umano seguendo procedure condivise in ambito OECD. Un lavoro pubblicato di recente contiene una prima stima del capitale umano (Istat 2014). All'interno degli approcci esistenti (costi dell'istruzione-*cost based*; capacità di generare reddito-*income based*; risultati educativi-*education based*; competenze cognitive degli studenti-*competence based*), si è scelto di seguire quello relativo al potenziale di reddito associato al conseguimento dei titoli di studio (con l'ipotesi che la differenza di retribuzione per titolo di studio rifletta la diversità di produttività). Il risultato principale è riportato nella Tabella 2.9: nelle coorti più giovani (15-34enni) il divario di capitale umano (inteso come capacità di generare un flusso di reddito futuro sull'intero arco di vita) tra uno che non ha conseguito un titolo di istruzione secondaria (livello "basso") e uno che ha raggiunto un'istruzione secondaria non universitaria (livello "medio") si calcola in 174.000 euro[18].

TAB. 2.9 Capitale umano pro capite per livello di istruzione e per classi di età – Italia, anno 2008 (migliaia di euro)

Livello di istruzione	15-34 anni	35-54 anni	55-64 anni
Alto (Isced 5/6)	762	652	193
Medio (Isced 3/4)	609	319	56
Basso (Isced 0/1/2)	435	176	21

Fonte: Istat 2014 Tavola 3.2

Se noi quantificassimo il rendimento di questo capitale (esistono varie stime sui rendimenti dell'istruzione in letteratura che vanno dal 2 al 10%), potremmo ottenere una stima del mancato guadagno nell'arco della vita, associato al mancato possesso di un titolo di studio. Per esempio, se prendessimo un rendimento del 5%, la differenza di reddito tra chi ha un livello di istruzione 'medio' e chi ne ha uno 'basso' si aggirerebbe sugli 8.700 euro all'anno. Questo valore è molto più alto rispetto a quanto viene osservato nei redditi e nelle retribuzioni effettive del paese, che ricordiamo si riferiscono ad un momento

TAB. 2.10 Redditi e retribuzioni da lavoro nette per livello di istruzione e per classi di età – valori mediani Italia, anno 2012 (euro)

	reddito complessivo netto			reddito da lavoro complessivo netto		
Livello di istruzione	15-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	15-34 anni	35-54 anni	55-64 anni
Alto (Isced 5/6)	16.000	23.490	32.883	12.000	180.00	15.700
Medio (Isced 3/4)	12.121	18.717	22.369	10.400	15.000	0
Basso (Isced 0/1/2)	10.000	14.000	13.900	7.550	8.700	0

Fonte: Indagine Banca d'Italia relativa al 2012 – 13753 individui, pesati con i pesi di riporto all'universo

specifico della vita di un lavoratore. Utilizzando i dati dell'Indagine della Banca d'Italia sui bilanci delle famiglie italiane riferita al 2012 e riorganizzando titoli di studio e classi di età per ragioni di comparabilità, otteniamo la Tabella 2.10, dove senza sorpresa i divari di reddito in corrispondenza ai diversi titoli di studio aumentano con il procedere dell'anzianità lavorativa.

Poiché quello che è rilevante ai fini di una stima della perdita associata all'abbandono scolastico è l'effetto non sul reddito temporaneo degli individui (che dipende da effetti contingenti quali l'età o la fase ciclica) ma sul reddito permanente, ci sembra che una

stima basata sul rendimento del capitale umano

sia più vicina a questo concetto. Prendendo quindi il divario di capitale umano valutato secondo differenti tassi di rendimento e moltiplicandolo per la popolazione nelle varie fasce d'età con diversi titoli di studio possiamo ottenere due possibili valutazioni dei guadagni: a) una prima legata all'incremento del reddito di coloro che sono già occupati con istruzione bassa, e b) una seconda legata all'incremento di occupazione che si potrebbe avere se le persone con istruzione bassa ottenessero tassi di occupazione equivalenti a quelli di chi possiede un'istruzione media (e guadagnassero ovviamente il loro reddito).

Il tutto dipende chiaramente dal rendimento che associamo al capitale umano. Per questa ragione nella

TAB. 2.11 Stima del costo potenziale della bassa istruzione in Italia

rendimento capitale umano	incidenza PIL effetto reddito	incidenza PIL effetto nuova occupazione	incidenza PIL effetto totale
1%	0,61%	0,75%	1,36%
2%	1,23%	1,50%	2,72%
3%	1,84%	2,24%	4,09%
4%	2,46%	2,99%	5,45%
5%	3,07%	3,74%	6,81%

Tabella 2.11 abbiamo riportato i valori corrispondenti ai rendimenti del capitale umano che sono racchiusi in una forbice che varia da 1,3% al 6,8%, a seconda delle ipotesi ritenute più plausibili in termini di dinamica salariale e occupazionale. I dati utilizzati per questa simulazione sono riportati in Tabella A.3 in appendice.

Il problema principale con questo tipo di esercizi sono le assunzioni richieste per la loro validità. La prima è l'omogeneità della popolazione e l'altra è la costanza delle condizioni circostanti (*coeteris paribus*). Entrambe sono palesemente invalide in ogni contesto, ma il problema è capire quanto queste approssimazioni siano vicine alla realtà. L'omogeneità della popolazione in riferimento alle scelte scolastiche è facilmente falsificabile quando si pensa alle origini sociali dell'abbandono: chi abbandona la scuola lo fa tipicamente per il cumularsi di una serie di disagi ed incapacità, situazioni che difficilmente rendono un individuo altrettanto produttivo quanto colui in grado di continuare il percorso scolastico. Ritenere inoltre che un individuo a parità di titolo di studio conseguito sia anche in grado di ottenere lo stesso reddito appare una vera e propria semplificazione[20].

La seconda riguarda il funzionamento del mercato del lavoro. Anche accettando l'ipotesi di omogeneità dei lavoratori, è evidente che l'ingresso di lavoratori più istruiti non può essere assorbito dalla domanda di lavoro esistente, se non forse a fronte di una riduzione del costo del lavoro. Senza una stima dell'elasticità della domanda di lavoro qualificato (che eccede gli obiettivi di questa ricerca) diventa quindi molto difficile fornire ordini di grandezza[20].

È infine chiaro che il problema non è tanto (e non solo) quello di portare più persone nelle aule scolastiche, ma una volta trattenute a scuola trasmettere loro delle competenze. Esperienze internazionali (passate in rassegna da Brunello e De Paola 2013) mostrano che si può modificare il tasso di frequenza scolastica arrivando a utilizzare incentivi economici adeguati, ma questo non fornisce automaticamente garanzia che a una presenza fisica corrisponda un apprendimento efficace. Per questa ragione occorre muoversi simultaneamente su due fronti, tenendo quindi conto che un rafforzamento delle competenze aumenta l'autostima dei ragazzi e di conseguenza la loro motivazione a restare a scuola.

Riassunto e spunti conclusivi

In questo capitolo abbiamo cercato di quantificare con precisione il fenomeno degli abbandoni precoci dalla scuola in Italia. A fronte di un dato ufficiale del 17% (che comunque colloca l'Italia tra i paesi con i tassi più elevati in Europa) si è sostenuto che il tasso effettivo misurabile attraverso le iscrizioni scolastiche è superiore di almeno 10 punti percentuali.

Tale tasso è coerente con la distribuzione della popolazione per massimo titolo scolastico: circa un individuo su tre non raggiunge una scolarità sufficiente da permettergli di accedere all'istruzione terziaria, persino nelle generazioni molto recenti. Una parte rilevante di questo risultato è giocato dalla politica delle bocciature, che rende il percorso sempre di più in salita per una quota di ragazzi, principalmente iscritti negli istituti professionali.

Numerosi *white papers* pongono grande speranza nella formazione professionale come canale di riduzione degli abbandoni precoci e di recupero di chi già ha abbandonato (European Parliament 2011, European Commission 2013). Il nostro paese non ha a tutt'oggi prestato sufficiente attenzione a tale dimensione: ne è riprova un assetto legislativo fluido e differenziato regionalmente (quali obblighi formativi deve onorare un sedicenne? Attraverso quali percorsi? vedi box "secondo ciclo istruzione e formazione"), l'assenza di certificazione a livello nazionale delle competenze fornite dalla formazione professionale regionale, l'assenza di un seppur timido monitoraggio delle carriere di vita di coloro che si trovano ad abbandonare precocemente.

Se ne deduce che il problema ha una dimensione così elevata da richiedere l'adozione di politiche coerenti sul piano nazionale, che non possono limitarsi al finanziamento di progetti a livello di scuola in sole quattro regioni, dove non necessariamente il problema acquista valenza crescente.

Non ci siamo voluti addentrare in nuove stime dei costi dell'abbandono scolastico, ma abbiamo passato in rassegna quelle esistenti. Per dare un ordine di grandezza abbiamo fatto riferimento al rendimento del capitale umano nazionale nelle nuove stime di Istat (2014) mostrando come l'azzeramento dell'abbandono potrebbe tradursi in punti aggiuntivi del prodotto interno lordo.

Riferimenti bibliografici

Brunello, G. e De Paola M., 2013, *The costs of early school leaving in Europe*. EENEE Analytical Report No. 17

Camera dei Deputati 23/4/2014, 7° Commissione: Indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica (audizione Vinciguerra e Dutto).

Camera dei Deputati 29/4/2014, 7° Commissione: Indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica (audizione Gavosto, Leuzzi e Ajello).

Camera dei Deputati 7/5/2014, 7° Commissione: Indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica (audizione Intravaia, Gentile e Ferratini).

Centro Studi Confindustria 2014, *PEOPLE FIRST. Il capitale sociale e umano: la forza del Paese*. Roma

Checchi D., 2010, *Percorsi scolastici e origini sociali nella scuola italiana*, in Politica Economica 3/2010, 359-388

Commissione Europea 2014, *Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni*. 5/3/2014 (http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/e-library/documents/basic-documents/docs/an_open_and_secure_europe_-_making_it_happen_it.pdf)

European Commission 2010. *EUROPE 2020 A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. mimeo (http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET EN BARROSO 007 - Europe 2020 - EN version.pdf)

European Commission 2013, *Reducing early school leaving: Key messages and policy support - Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. November 2013*

European Commission 2014, *Europe 2020 Target: Early Leavers from Education and Training*. (http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving_02.pdf)

Eurofound (European Foundation for the Improvement of Working and Living Conditions), 2012. *NEETs. Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Luxemburg

European Parliament. Directorate General for internal policies. Policy department b: structural and cohesion policies - education and culture, 2011, *STUDY ON REDUCING EARLY SCHOOL LEAVING IN THE EU*. Brussels (http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/ 2009_2014/documents/cult/dv/esstudyearlyschoolleaving/esstudyearlyschoolleavingen.pdf)

Eurostat, 2014, *EU statistics on educational attainment, transition from school to work and early school leaving - Complementary information for researchers and advanced users*. version 23/07/2014

Istat 2014, *Il valore monetario dello stock di capitale umano in Italia. Anni 1998-2008*. Roma

Lamb S., Markussen E., Teese R., Sanberg N., Polesel. J. (eds), 2011, *School Dropout and Completion: International Comparative Studies in Theory and Policy*. Springer

MIUR Servizio Statistico 2013, *Focus "La dispersione scolastica"*. (http://hubMIUR.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/9b568f0d-8823-40ff-9263-faab1ae-4f5a3/Focus_dispersione_scolastica_5.pdf)

Note

1 Si veda la pagina http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_en.htm, che contiene gli obiettivi 2020 a base nazionale (http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/targets_en.pdf). Tuttavia nelle analisi di monitoraggio l'Italia (insieme a Belgio e Romania) è classificata come "*Countries that have early school leaving rates above 10% and an annual progress that is below the minimum requirement for the EU as a whole to reach its target by 2020*" (EC 2014). In tutti i paesi il tasso di abbandono dei maschi è tipicamente maggiore di quello delle femmine, così come è più elevato è il tasso dei nati all'estero rispetto ai nativi (nel caso dell'Italia nel 2012 il tasso di abbandono degli stranieri è pari a 39.1%).

2 "Nonostante la crisi, si denotano tendenze strutturali più positive, per esempio nei livelli di istruzione […] Si tratta di obiettivi di agevole realizzazione entro il 2020:

* il tasso di abbandono scolastico è calato dal 15,7% del 2005 al 12,7% del 2012 e la metà degli Stati membri ha già raggiunto o sta per raggiungere i propri obiettivi nazionali. Questa riduzione è in parte attribuibile alle difficoltà sul mercato del lavoro, ma si notano miglioramenti strutturali e si prevede che la tendenza continui in futuro, anche se a un ritmo ridotto;
* la quota di giovani che hanno completato il ciclo di istruzione terziaria è passata dal 27,9% del 2005 al 35,7% del 2012. Pur variando da paese a paese, questa tendenza è ritenuta strutturale e l'obiettivo dovrebbe essere raggiunto nel 2020." (Commissione Europea 2014, pg. 13).

3 Dal momento che l'Anagrafe Studenti non incorpora ancora i dati relativi alla formazione professionale di carattere regionale, dovrebbe fornire una sovrastima dell'abbandono, e non una sottostima come si dimostra nel testo.

4 Questi numeri sono indicati come "rischio di abbandono" in quanto corrispondono a studenti che non si riscrivono, ma potrebbero farlo: "*Si è definito 'rischio di abbandono' il fenomeno di fuoriuscita non motivata dal sistema scolastico; si parla di rischio in quanto tale interruzione non preclude la possibilità di un rientro da parte dello studente nel sistema scolastico negli anni successivi*." (MIUR 2013, p.11).

5 Il tasso di abbandono implicito risulterebbe dal complemento a 100 del prodotto delle probabilità di prosecuzione nel corso di 3 anni di scuola secondaria di 1° grado e di 5 anni di prosecuzione della scuola secondaria di 2° grado:

MIUR – fonte Rilevazione Integrativa tasso di abbandono = $[1-(1-0.0012)^3\,(1-0.0075)^5]\text{x}100=4.08\%$

MIUR – fonte Anagrafe Studenti tasso di abbandono = $[1-(1-0.0020)^3\,(1-0.00124)^5]\text{x}100=6.61\%$

6 Utilizzando il dato sul "*Tasso di abbandono alla fine del primo biennio delle scuole secondarie superiori*" riferito al 2011 per l'intero territorio nazionale pari al 7.3% (riportato in Camera Deputati 29/4/2014 Tabella 4 pg.74) si ottiene un tasso cumulato sui primi due anni del:

$[1-(1-0.073)^2 \text{ x } 100= 14.06\%$

che non è molto diverso dall'utilizzo distinto dello stesso tasso ottenibile con riferimento alla fine del primo (11.4%) e del secondo anno (2.5%) delle superiori, pari a $[1-(1-0.114)(1-0.025)]\text{x}100=13.6\%$

Se poi si dovesse tener conto degli abbandoni nella scuola secondaria di I grado e nel secondo triennio delle superiori, il tasso di abbandono che risulterebbe sarebbe nettamente superiore a quanto proposto da Eurostat.

7 Certamente sarebbe auspicabile fare riferimento ai dati della recente indagine PIAAC (2012) per fornire un quadro più aggiornato della relazione tra assenza di certificazione formale, possesso di competenze e risultati sul mercato del lavoro, in chiave comparativa internazionale. Ma questo chiaramente esula dagli scopi di questa rilevazione.

8 Ringraziamo Marco Rossi-Doria per l'accoglimento della richiesta di fornitura di questi dati ai fini della ricerca, e la dott.sa Gianna Barbieri, responsabile dell'Ufficio Statistico del MIUR, per la fattiva collaborazione offertaci.

9 Il tasso lordo di mancata reiscrizione nell'anno scolastico *t* per la scuola *j* nella classe *i* è semplicemente definito come

$$\text{tasso di mancata reiscrizione}_{tji} = \frac{\text{iscritti}_{tji} - \text{iscritti}_{t+1,j,i+1}}{\text{iscritti}_{tij}}$$

Il tasso netto esclude dal flusso di reiscrizione ripetenti e bocciati

$$\text{tasso di mancata reiscrizione}_{tji} = \frac{(\text{iscritti}_{tji} - \text{bocciati}_{tji}) - (\text{iscritti}_{t+1,j,i+1} - \text{ripetenti}_{t+1,j,i+1})}{\text{iscritti}_{tji} - \text{bocciati}_{tij}}$$

10 Procedura analoga è proposta in Camera dei Deputati 23/4/2014 (audizione del direttore della rivista Tuttoscuola, dott. Vinciguerra), dove si utilizza il confronto tra iscritti all'anno *t* e iscritti all'anno *t* - 5 *S* come misura della dispersione, con riferimento alla sola scuola statale. Questo produce una stima del 27.9% nel corso della scuola secondaria di 2° grado per l'anno 2013-14. "*Per quanto riguarda l'aspetto geografico sul territorio, il 46 per cento dei dispersi è collocato al Sud e nelle isole, ma occorre osservare che nel Nord-Ovest c'è una percentuale di abbandoni superiore a quella del Sud, il 29,1 per cento rispetto al 27,5 del Sud. La dispersione minima è nel Nord-Est, con il 24,5 per cento.*" (ivi, pg.7). Tuttavia si tratta di una sovrastima perché non tiene conto della quota di diplomati tardivi per via delle ripetenze. Inoltre tale strategia è affidabile solo sotto condizione di popolazione costante, che nell'arco di cinque anni diventa una ipotesi abbastanza stringente.

11 Se fossimo stati in grado di collegare la quasi totalità delle scuole avremmo potuto usare il valore medio (prima riga) piuttosto che quello mediano come stima dei tassi di abbandono. Ma siccome non conosciamo la direzione della distorsione indotta dalle riorganizzazioni e dai cambi di codici identificativi, preferiamo la strategia più sicura di affidarci al valore mediano.

12 Le stime dei tassi di abbandono non sono che la probabilità cumulata di fuoriuscita dal segmento scolastico, calcolata come: $[1-(1-0.012)\cdot(1-0.010)]\text{x}100=2.2\%$

nel caso della scuola secondaria di I grado e come:

$[1-(1-0.138)\cdot(1-0.044)\cdot(1-0.082)\cdot(1-0.056)]\text{x}100=28.6\%$

nel caso della scuola secondaria di II grado. Si noti altresì che l'utilizzo dei dati aggregati a livello nazionale permetterebbe di stimare anche il possibile abbandono nel passaggio tra scuola secondaria di I e di II grado, che però nell'anno specifico è negativo (ovvero si osservano più iscritti in prima superiore di quanti fossero iscritti in terza media). Questo è probabilmente riconducibile o al movimento migratorio o alle tardive reiscrizioni (di chi aveva abbandonato in anni precedenti), ma non va ad inficiare la stima dei tassi di abbandono nel corso del percorso scolastico.

13 Usando i dati riportati in ultima colonna di Tabella 2.11, si ottiene infatti: $[1-(1-0.022)\cdot(1-0.286)\text{x}100=30.1\%$

14 Da notare che la scelta dell'intervallo d'età di riferimento adottata da Eurostat (18-24 anni) fornirebbe una sovrastima del tasso di *early school leavers*, dal momento che per l'ordinamento italiano il diploma di maturità viene tipicamente conseguito quando si è almeno 19enni (ad eccezione ovviamente degli anticipatari).

15 Si ritiene piuttosto che una possibile causa della sottostima da parte di Eurostat sia la revisione dei criteri dal 2014 conducenti all'esclusione dagli *early school leavers* degli studenti che conseguano un diploma di 2-3 anni. In Eurostat 2014 si indica che il numeratore per il calcolo degli ESL deve corrispondere ai codici compresi tra 000 e 200 del nuovo schema ISCED2011, che include 200-ISCED 2 (lower secondary)+ISCED 3 (programmes of duration less than 2 years)

ma esclude 302-ISCED 3 (programme duration of 2 years and more, sequential, i.e. access to next ISCED 3 programme only), 303-ISCED 3 (programme duration of 2 years and more, terminal or access to ISCED 4 only). Questo è incoerente con quanto pubblicato online dove si indica: "*The numerator of the indicator refers to persons aged 18 to 24 who meet the following two conditions: (a) the highest level of education or training they have completed is ISCED 0, 1, 2 or 3C short*", dove la classificazione "ISCED 3C short" si riferisce a formazione professionale che preclude l'accesso all'istruzione terziaria (*Programmes not designed to lead to ISCED 5A or 5B*). Se il criterio sostantivo è la mancanza di requisiti per l'accesso all'istruzione terziaria, a nostro parere i possessori di diplomi biennali o triennali devono essere considerati come *early school leavers*. In ogni caso questo spiegherebbe metà del divario tra stime di Eurostat e stime basate sulla distribuzione dei titoli di studio nella popolazione.

16 NEET (*young people neither in employment nor in education and training*) e ESL (*early school leavers*) sono due definizioni distinte e non coincidenti. Hanno in comune la componente di persone con al massimo diploma triennale che siano disoccupate (pari al 7% tra 18-24enni a livello europeo), cui la definizione di NEET aggiunge la componente con formazione secondaria/terziaria completata ma disoccupata (pari al 10%) e invece la definizione di ESL aggiunge la componente di persone con al massimo diploma triennale ma occupate (pari al 4,9%). Si veda Eurostat 2014.

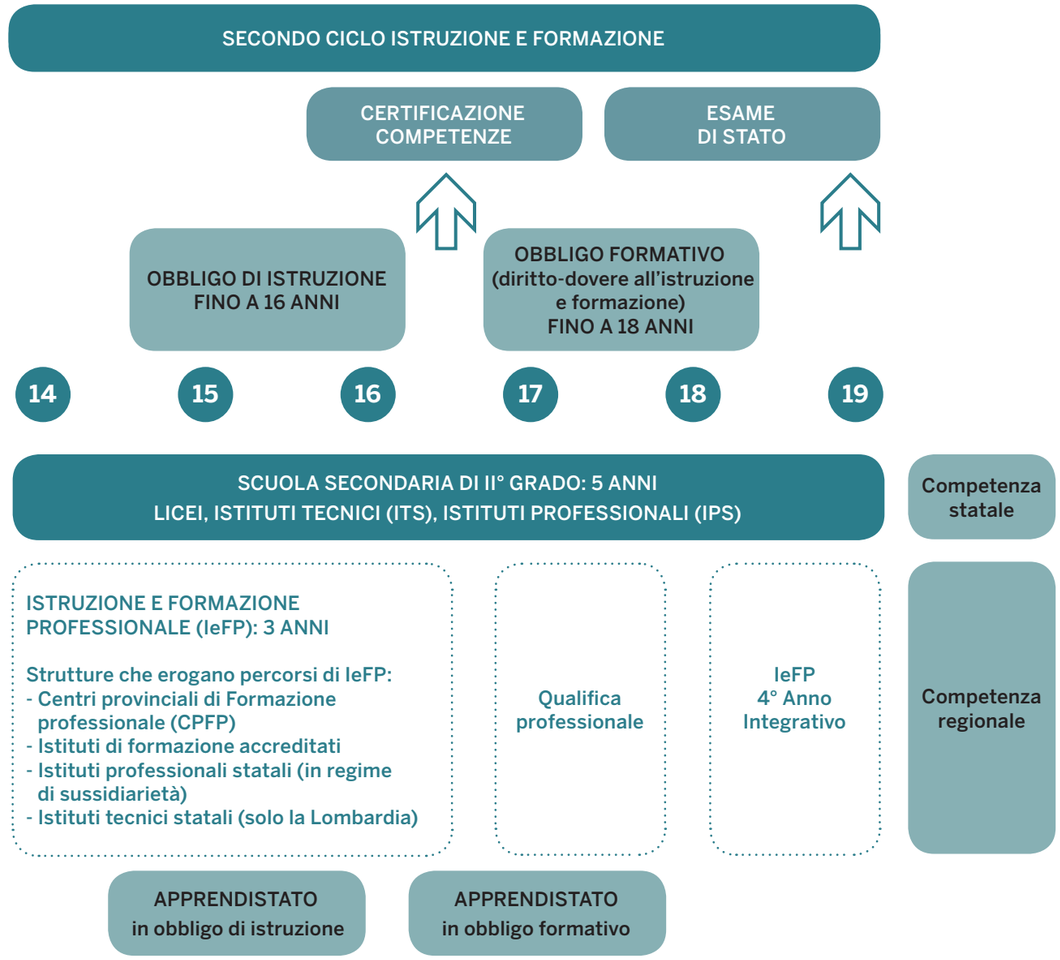
17 "*The estimation of the public finance costs will be based on the difference between the public finance income received by NEETs and that received by non-NEETs. In other words, it represents the potential savings in public finance transfer if NEETs would be re-engaged in the labour market. Resource costs are the indirect loss to the economy due to the lack of labour market participation of NEETs. Resource costs aim to capture the difference between potential and actual output, namely,resource income.*" (Eurofund 2012, pg.67) Data l'assenza di informazioni dettagliate sulle differenze di tassazione non riescono a stimare una terza fonte di costi connessa alla perdita del gettito tributario: "*Based on the hypothesis that NEETs are more likely to have a lower resource income than non-NEETs, resource costs are defined as the difference between resource income earned by NEETs and that earned by non-NEETs. Resource income is intended as individual gross income, which includes unpaid taxes and unpaid contributions to social welfare. This allows us to quantify the productivity losses and losses in welfare contributions to the economy due to the unemployment or inactivity of a young person who is NEET.*" (ibidem)

18 Stime più elevate sono riportate per esempio in European Parliament 2011: "*ESL in fact has enormous financial implications, generating major social and economic costs for both individuals and society, with the lifetime cost of ESL reaching one to two million Euros per school leaver . The cost of such exclusion has been calculated, for example, in the Netherlands, where the lifetime cost of early school leaving is estimated at around EUR 1.8 million. In Finland, the annual cost of one early school leaver reaches EUR 27 500 and it is widely believed that this is an underestimate of the real cost. In a similar manner, in Ireland, the annual cost to the state in benefits, together with lost tax revenue per male early school leaver, has been estimated at EUR 29 300, even before costs associated with health or crime are considered. A young person staying in school for an extra year can earn an additional lifetime income of more than EUR 70 000.*" (pg.4)

19 In riferimento ai NEET vale lo stesso principio: "*Those with low levels of education are three times more likely to be NEET than those with tertiary education and two times more likely than those with secondary education….Those with parents with a low level of education are up to 1.5 times more likely to be NEET than those young people whose parents have a secondary level of education and up to two times more likely than those whose parents have a tertiary level of education.*" (Eurofund 2012, pg.56).

20 Se poi si voglia tener conto della crescente polarizzazione dell'occupazione (secondo la quale i lavoratori con livelli di competenza intermedi, quali sono i diplomati) perdono reddito e ore di lavoro a beneficio sia dei lavoratori qualificati che dei lavoratori non qualificati, lo schema interpretativo diviene ancora più complicato: si veda la discussione in Brunello e De Paola 2013 e la letteratura ivi discussa.

Esemplificazione del sistema scolastico formativo in Italia 2014



ORGANIZZAZIONE REGIONALE DEI PERCORSI DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE (IeFP)			
Regione	**Normativa**	**Offerta formativa di IeFP**	**Strutture che erogano percorsi di IeFP**
LAZIO	Dgr 243/13 (in discussione la nuova proposta di legge sull'IeFP)	- Percorsi triennali per la qualifica professionale (14-18 anni). - Percorsi biennali per la qualifica professionale (16 – 18 anni).	Centri provinciali di formazione professionale; - Istituzioni formative accreditate; - IPS che hanno aderito all'offerta sussidiaria integrativa (solo corsi triennali).
LOMBARDIA	L.R. 19/07 DDG 12564/2010	- Percorsi triennali per la qualifica e il diploma professionale (14-18 anni). - Quarto anno per conseguire il Diploma professionale (14-18 anni).	Istituzioni formative accreditate; - IPS e ITS che hanno aderito all'offerta sussidiaria complementare.
CAMPANIA	DGR 211/2013	- Percorsi triennali per la qualifica e il diploma professionale (14-18 anni). - Quarto anno per conseguire il Diploma professionale (14-18 anni).	Istituzioni formative accreditate; - IPS che hanno aderito all'offerta sussidiaria complementare.
SICILIA	Linee Guida per la realizzazione dei percorsi di IeFP (2014)	- Percorsi triennali per la qualifica professionale. - Quarto anno per conseguire il Diploma professionale. - Corsi annuali per l'accesso all'esame di Stato. - Percorsi modulari e individualizzati per il recupero delle competenze. - Percorsi biennali per il recupero dei drop-out.	- Istituzioni formative accreditate; - IPS che hanno aderito all'offerta sussidiaria integrativa o complementare.

3. L'Indagine sugli enti del Terzo settore

Daniele Checchi | Università di Milano

La rilevazione degli enti

La nostra rilevazione ha avuto come obiettivo il censimento degli enti del Terzo settore che si occupano di lotta alla dispersione scolastica nel territorio di quattro comuni metropolitani (Milano, Roma, Napoli e Palermo – nel caso di Milano e Palermo sono stati inclusi nella rilevazione anche la prima cintura di comuni limitrofi).

Ai rilevatori sono stati forniti degli elenchi iniziali provenienti da varie fonti (enti associati a CSVnet, registri comunali delle associazioni e/o del volontariato, elenchi regionali delle cooperative sociali). Considerato che in parallelo si procedeva alla rilevazione delle scuole secondarie di I e II grado attive sugli stessi territori, si è deciso di chiedere ai dirigenti scolastici intervistati di eventuali iniziative operanti nei territori di loro competenza. Da ultimo, ad ogni ente intervistato del Terzo settore si chiedeva notizia di enti a loro analoghi operanti in zona.

Complessivamente abbiamo raggiunto 229 enti del Terzo settore, così distribuiti (Tabella 3.1): più di un terzo sono localizzati a Milano, mentre gli altri si distribuiscono in modo simile nelle restanti città[1]. La modalità di rilevazione auspicata è stata la visita in loco, anche perché visitando gli enti l'intervistatore aveva modo di valutare da subito l'adeguatezza dei locali e delle strutture. Tuttavia agli enti è stato fornito anche un indirizzo web, con la possibilità di compilare online il questionario di rilevazione. La maggiore reperibilità di enti ha facilitato il compito dei rilevatori sull'area milanese, che hanno intervistato direttamente il 70%, mentre su Napoli e Palermo tale quota si attesta a un terzo.

TAB.3.1 Enti Terzo settore che si occupano di dispersione scolastica

fonte dato	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
autocompilato	25	33	29	29	116
	29,76	*66,00*	*67,44*	*55,77*	*50,66*
rilevatori	59	17	14	23	113
	70,24	*34,00*	*32,56*	*44,23*	*49,34*
Totale	84	50	43	52	229
	100,00	*100,00*	*100,00*	*100,00*	*100,00*

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli - in corsivo incidenza percentuale

A differenza delle scuole, dove siamo in grado di analizzare la distorsione provocata da un tasso di risposta non distribuito in modo casuale, nel caso del Terzo settore non abbiamo dati sull'intera popolazione. Tuttavia se prendiamo il censimento degli enti del Terzo settore svolto dall'Istat (2013) possiamo ricostruire un termine di riferimento, seppur relativo a tre anni precedenti alla nostra rilevazione. Nella Tabella 3.2 riportiamo i dati rilevanti ai fini della presente indagine: l'Istat identifica come settori principali di attività per le istituzioni non profit l'area della "Cultura, sport e ricreazione" (65% delle istituzioni), seguita da "Assistenza sociale e protezione civile" (8,3%), da "Relazioni sindacali e rappresentanza degli interessi" (5,4%), da "Istruzione e ricerca" (5,2%) e "Sanità" (3,6%). Le attività di lotta alla dispersione scolastica sono potenzialmente raccolte nell'area dell'istruzione e della ricerca (e in particolare nel sottosettore "Istruzione primaria e secondaria") e in quella dell'assistenza sociale (specificatamente nel sottosettore "servizi di assistenza sociale (offerta di servizi reali alla collettività o a categorie di persone)", basti pensare a all'accompagnamento dei bambini rom o alla presa in carico dei minori in situazioni "problematiche". Si noti (sempre da Tabella 3.2) che mentre la quota degli enti (o delle unità locali) non supera il 9%, quella degli addetti (personale retribuito) raggiunge il 45%, a indicare che si tratta di settori ad elevato impatto occupazionale. Dal momento che poco meno della metà di questi enti sono associazioni non riconosciute e solo un decimo sono fondazioni, appare plausibile immaginare che la quota di enti che si occupi di recupero scolastico non superi la metà di questi numeri. L'Istat (2013) fornisce anche la disaggregazione a livello provinciale, che viene riportata nella Tabella 3.3. Essendo questo l'unico termine di paragone che abbiamo, possiamo notare che il grado di copertura raggiunto dalla nostra indagine si aggira intorno a un terzo dell'universo potenziale[2]. La rilevazione evidenzia un minore grado di copertura degli enti nell'area del comune di Roma, parzialmente compensata sul versante degli addetti, in quanto nella capitale hanno sede alcuni enti a ramificazione nazionale. Si osservi inoltre che la convinzione diffusa, che vorrebbe Milano (e più in generale il nord Italia) come ricca della risorsa del volontariato, viene confermata quando si rapportano questi valori alla popolazione residente.

TAB. 3.2 Istituzioni non profit – Italia 2011

	ricerca istruzione primaria e secondaria			
	numero unità attive	numero addetti	numero lavoratori esterni	numero volontari
Italia	7.659	87.031	10.025	92.695
Nord-ovest	2.548	30.743	3.515	21.802
Nord-est	2.203	26.372	3.027	21.686
Centro	1.031	16.407	1.653	41.534
Sud	1.246	8.262	1.134	5.566
Isole	631	5.247	696	2.107

	servizi di assistenza sociale(offerta di servizi reali alla collettività o a categorie di persone)			
	numero unità attive	numero addetti	numero lavoratori esterni	numero volontari
Italia	19.567	221.512	41.396	432.563
Nord-ovest	5.906	73.234	11.208	143.087
Nord-est	4.025	63.803	7.431	110.914
Centro	3.663	47.263	9.788	95.002
Sud	3.605	17.893	8.979	53.787
Isole	2.368	19.319	3.990	29.773

	incidenza percentuale su tutti i settori			
	numero unità attive	numero addetti	numero lavoratori esterni	numero volontari
Italia	7,83%	45,32%	18,99%	11,04%
Nord-ovest	8,76%	43,37%	18,40%	11,87%
Nord-est	7,11%	55,59%	16,79%	9,97%
Centro	6,37%	45,17%	17,01%	12,98%
Sud	8,61%	34,14%	26,47%	9,76%
Isole	8,96%	40,09%	20,38%	8,43%

Fonte: Istat 2013

L'altra possibilità di riscontro di cui disponiamo è una domanda formulata ai dirigenti scolastici, in cui si chiedeva loro "È al corrente dell'esistenza sul territorio in cui la scuola opera di iniziative *di supporto allo studio, sostegno scolastico e/o lotta alla dispersione messe in piedi da enti o organizzazioni religiose (parrocchie, associazioni), organizzazioni del Terzo settore (associazioni, Onlus, ecc.)?*". Nella Tabella 3.4 si nota come la conoscenza della presenza di attività di contrasto alla dispersione scolastica promosse dal Terzo settore sia più elevata a Milano e sia più limitata a Roma.

TAB. 3.3 Istituzioni non profit nel settore "Istruzione primaria e secondaria"+ "servizi di assistenza sociale" 4 province

Censimento Istat (2011)	numero unità attive	numero addetti	numero lavoratori esterni	numero volontari
Milano	1.395	18.390	5.234	30.881
Roma	1.566	28.937	7.124	73.380
Napoli	737	4.145	2.164	9.437
Palermo	567	4.295	1.033	4.914
Rilevazione rilevazione WeWorld Intervita-Fondazione Giovanni Agnelli-Associazione Bruno Trentin (2014)				
Milano	84	689		2.022
Roma	52	1.049		1.055
Napoli	50	521		753
Palermo	43	310		551
Incidenza percentuale su universo provinciale di istruzione e ricerca+ assistenza sociale				
Milano	6,02%	3,75%		6,55%
Roma	3,32%	3,63%		1,44%
Napoli	6,78%	12,57%		7,98%
Palermo	7,58%	7,22%		11,21%

Fonte: Istat 2013 e rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Dal momento che analogo divario non si riscontra quando ai dirigenti scolastici viene posta la stessa domanda con riferimento a "…*enti istituzionali (Comune, Provincia, Regione)*" (vedi Tabelle 3.4 e 3.5), ne possiamo concludere che la nostra rilevazione, che attribuisce maggior diffusione del fenomeno della attivazione del Terzo settore contro la dispersione scolastica nell'area milanese rispetto a quella romana, rispecchia un dato che ha riscontri oggettivi sia nella rilevazione censuaria di Istat (2013) che nelle interviste condotte ai dirigenti scolastici[3].

TAB. 3.4 Conoscenza da parte dei dirigenti scolastici di iniziative di istituzioni non profit di lotta alla dispersione scolastica – 4 comuni

	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
No, nessuno	18	19	38	31	106
	23,38	*39,58*	*48,10*	*53,45*	*40,46*
Si, uno o più progetti	59	29	41	27	156
	76,62	*60,42*	*51,90*	*46,55*	*59,54*
Totale	77	48	79	58	262
	100,00	*100,00*	*100,00*	*100,00*	*100,00*

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 - in corsivo incidenza percentuale

TAB. 3.5 Conoscenza da parte dei dirigenti scolastici di iniziative degli enti locali di lotta alla dispersione scolastica 4 comuni

	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
No, nessuno	43	18	32	31	124
	55.84	*37.50*	*40.51*	*53.45*	*47.33*
Si, uno o più progetti	34	30	47	27	138
	44.16	*62.50*	*59.49*	*46.55*	*52.67*
Totale	77	48	79	58	262
	100,00	*100,00*	*100,00*	*100,00*	*100,00*

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 - in corsivo incidenza percentuale

Le caratteristiche degli enti

Gli enti intervistati si dividono in modo equilibrato in due tipologie: enti con strutturazione giuridica precisata (Onlus, Ong, cooperative sociali) e gruppi organizzati con strutture più informali (gruppi spontanei, gruppi parrocchiali – vedi Tabella 3.6)[4]. Si noti in particolare come il fenomeno di gruppi spontanei a ispirazione religiosa, spesso con base negli oratori parrocchiali, sia tipico dell'area milanese[5]: se infatti rimuovessimo queste interviste dal campione, la distribuzione per tipologie risulterebbe molto più uniforme tra i quattro territori oggetto di rilevazione.

Tuttavia, anche nel caso di enti con forme organizzative meno formalizzate è diffusa la connessione con altre esperienze: il 42% degli enti dichiara di essere inserito in una qualche forma di rete (vedi Tabella 3.7) e quando richiesto di specificarla si passa da associazioni nazionali (quali ACLI, ARCI, Libera, Sant'Egidio) alle reti locali (forum locali del Terzo settore, consorzi di cooperative).

Non abbiamo informazioni dirette sul grado di riconoscimento istituzionale ottenuto da questi enti. Tuttavia utilizzando l'iscrizione ad albi o registri pubblici come misura indiretta del grado di istituzionalizzazione (in quanto il mantenimento dell'iscrizione richiede normalmente l'aggiornamento periodico delle informazioni depositate), si riscontra la predominanza di Onlus/Ong ma anche di associazioni (vedi Tabella 3.8)[6]. Non ci fornisce maggiori informazioni sul grado di formalizzazione degli enti la domanda sull'anno di costituzione degli enti, che pur variando tra il 1500 (si tratta di un ente ecclesiastico) e il 2013, indica una vita media degli enti di circa vent'anni, indipendentemente dalla loro natura giuridica (vedi Tabella 3.9).

TAB. 3.6 Natura giuridica degli enti

Quale forma giuridica possiede l'ente?	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	1	0	3	0	4
	1,19	*0,00*	*6,98*	*0,00*	*1,75*
associazione con o senza personalità giuridica	15	16	18	22	71
	17,86	*32,00*	*41,86*	*42,31*	*31,00*
cooperativa sociale	14	12	6	18	50
	16,67	*24,00*	*13,95*	*34,62*	*21,83*
Onlus /Ong	30	20	14	10	74
	35,71	*40,00*	*32,56*	*19,23*	*32,31*
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	24	2	2	2	30
	28,57	*4,00*	*4,65*	*3,85*	*13,10*
Totale	84	50	43	52	229
	100	*100*	*100*	*100*	*100*

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 - in corsivo incidenza percentuale

TAB. 3.7 Appartenenza ad una rete, consorzio o associazione di enti (percentuali)

Quale forma giuridica possiede l'ente?	no	sì
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	50,00	50,00
associazione con o senza personalità giuridica	67,61	32,39
cooperativa sociale	46,00	54,00
Onlus /Ong	59,46	40,54
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	46,67	53,33
Totale	57,21	42,79

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

TAB. 3.8 Iscrizione ad albi/registri pubblici (percentuali)

Quale forma giuridica possiede l'ente?	percentuale di enti iscritti ad albi/registri dell'associazionismo o del volontariato		
	comunali	provinciali	regionali
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	0,0	0,0	0,0
associazione con o senza personalità giuridica	23,9	12,7	42,3
cooperativa sociale	12,0	6,0	8,0
Onlus /Ong	18,9	13,5	54,1
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	6,7	3,3	6,7
Totale	17,0	10,0	33,2

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

TAB. 3.9 Anno di fondazione degli enti – 4 comuni

Quale forma giuridica possiede l'ente?	min	mediano	max	medio
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	1992	1998	2012	2000.0
associazione con o senza personalità giuridica	1803	1999	2013	1993.6
cooperativa sociale	1971	1995	2008	1992.6
Onlus /Ong	1857	1997	2011	1992.8
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	1500	2000	2013	1975.2
Totale	1500	1997	2013	1990.8

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Da ultimo vale la pena di richiamare che le informazioni ci sono state fornite nella maggioranza dei casi (62%) da collaboratori a vario titolo dell'ente, anche se non è stato raro incontrare il responsabile giuridico dell'ente (28%), che in un quarto dei casi è anche l'ispiratore dell'iniziativa (fondatore, assistente spirituale). La quota residua dei rispondenti che si classificano come "*responsabile amministrativo ente (direttore)/dirigente*" rende meno precise le informazioni sul finanziamento degli enti.

I settori di intervento

Al di là della veste istituzionale, è importante osservare l'autopercezione degli enti intervistati. Nella Tabella 3.10. abbiamo riportato come si sono autoclassificati gli enti, in coerenza con la loro forma giuridica: il 73% delle associazioni si identifica come espressione dell'associazionismo, il 94% delle cooperative si riconosce come espressione del mondo cooperativo e il 90% dei gruppi ecclesiastici segnala la propria ispirazione religiosa. Colpisce che essere "espressione del volontariato" non sia riconosciuta come una categoria identificativa (viene indicata da solo il 3% degli enti), quasi che l'appartenenza al gruppo di riferimento faccia premio sulla motivazione individuale. Nel 10% degli enti che ha indicato esplicitamente la propria motivazione sembrano prevalere l'**intenzionalità politica** (*espressione della società civile (2 casi), collettivo politico, auto-organizzazione, espressione del radicamento nel territorio, espressione di collaborazione di quartiere, promozione sociale (3 casi)*), il **radicamento territoriale** (*espressione della volontà dei familiari di creare un centro educativo per lo sviluppo dei giovani, promuovere l'educazione, il lavoro e la famiglia a Napoli, ente di accoglienza e servizio*), la **scelta educativa** (*aiuto all'educazione, con la scuola, oltre la scuola, comunità di liberi professionisti dell'educazione, affiancamento, espressione del mondo artistico, ricerca e sperimentazione educativa*) o la rivendicazione di un **ruolo specifico del Terzo settore** (*espressione della collaborazione tra privati, espressione del privato sociale, fondazione d'impresa*).

TAB. 3.10 Autodefinizione degli enti intervistati – 4 comuni

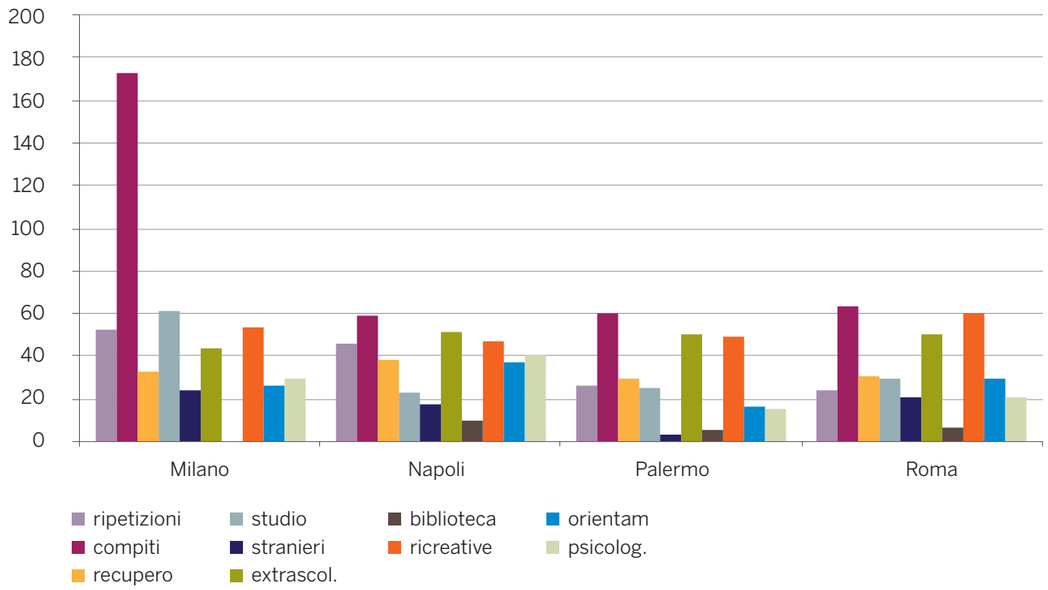
	espressione associazionismo	espressione volontariato	espressione mondo cooperativo	ente di ispirazione religiosa	altro	Totale
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	2	0	0	0	2	4
	50,00	*0,00*	*0,00*	*0,00*	*50,00*	*100,00*
associazione con o senza personalità giuridica	52	3	2	8	6	71
	73,24	*4,23*	*2,82*	*11,27*	*8,45*	*100,00*
cooperativa sociale	1	0	47	1	1	50
	2,00	*0,00*	*94,00*	*2,00*	*2,00*	*100,00*
Onlus /Ong	43	3	8	8	12	74
	58,11	*4,05*	*10,81*	*10,81*	*16,22*	*100,00*
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	0	1	0	27	2	30
	0,00	*3,33*	*0,00*	*90,00*	*6,67*	*100,00*
Totale	98	7	57	44	23	229
	42,79	3,06	24,89	19,21	10,04	100,00

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 - in corsivo incidenza percentuale

Nonostante quasi tutti gli enti abbiano indicato il settore "Educazione" come il loro principale ambito di intervento, il tema della lotta alla dispersione scolastica è declinato in modo più ampio, come si evince dalla Figura 3.1: con frequenze superiori al 90% gli enti dichiarano di operare sul "disagio giovanile" e con percentuali leggermente inferiori su "assistenza ai minori" e su "emarginazione sociale" (nel caso di Milano percentuali superiori al 70% si riscontrano anche per "assistenza stranieri"). Poiché il quadro delle attività quotidianamente operate non presenta differenze pronunciate nelle strategie attuate, ci pare di poter osservare che anche la definizione del settore di intervento testimoni la varietà delle ispirazioni motivazionali che sottostanno alla attività degli enti stessi. Tuttavia, quello che forse appare più significativo della natura multiforme del Terzo settore è l'elenco delle attività indicate alla voce "altro" come altri settori di intervento. Molti enti interpretano la lotta all'abbandono come **sostegno alla genitorialità**[7], come **sostegno psicologico ai giovani**[8], come **mediazione culturale**[9], come **assistenza socio**[10]**-sanitaria**[11], come **mediazione giudiziaria**[12], come **cooperazione internazionale**[13] fino ad arrivare alla **diffusione culturale**[14].

È chiaro quindi che il panorama delle competenze possedute dagli enti intervistati è molto più ampio di quello che tradizionalmente si pensa: l'attività di sostegno allo studio come forma precipua di attività di contrasto alla dispersione. Da questo punto di vista, la molteplicità delle attività attuate e/o attuabili rende il Terzo settore molto più flessibile e in grado di adattarsi alle forme che il problema assume localmente. Nello stesso tempo il ventaglio delle competenze richieste dalla natura multiforme dei problemi renderebbe difficile (o pressoché impossibile) per qualsiasi ente locale far fronte con competenze reperite secondo i canali tradizionali dell'impiego pubblico. Tuttavia un eccessivo allargamento dei settori di intervento può col tempo tradursi in una dequalificazione del lavoro svolto per via della impossibilità a specializzarsi.

FIGURA 3.1 SETTORI DI ATTIVITÀ DEGLI ENTI (PERCENTUALI) – 4 COMUNI



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Per quanto riguarda le attività realizzate contro l'abbandono scolastico[15], agli enti intervistati è stata posta la richiesta di indicare un ordine di priorità tra un elenco predefinito di attività, che viene riportato nella Tabella 3.11 e in forma sintetica nella Figura 3.2. Dalla Tabella 3.11 possiamo notare che l'attività indicata per lo più come principale è l'aiuto nei compiti scolastici (88 enti su 239, pari al 46,5%) seguita a distanza dai centri di aggregazione giovanile (42 enti, pari al 25,6%). Tuttavia la richiesta di sistemare le attività in ordine di priorità poteva sembrare arbitraria (ne è riprova il fatto che diversi enti attribuiscono la stessa preminenza a più attività), ed è forse meglio basarsi su indicatori sintetici: nella penultima colonna di Tabella 3.11 sommiamo semplicemente le occorrenze delle indicazioni (come se le tre attività indicate avessero lo stesso ordine di priorità), mentre nell'ultima colonna pesiamo con 3 l'attività indicata come primaria, con 2 la seconda e con 1 la terza, sommandone poi il punteggio complessivo. Se l'attività di aiuto nei compiti scolastici rimane comunque l'attività più frequente, emergono come altrettanto diffuse le attività centrate sulla socializzazione (attività extrascolastiche, centro ricreativo e/o di aggregazione giovanile). Seguono poi attività di più diretto recupero scolastico (in molti casi con un rapporto 1:1 tra ragazzo e animatore/educatore), di disponibilità di spazi per lo studio (ivi compresa l'attività di prestito libri) e attività di orientamento scolastico. Gli intervistati non si lasciano facilmente ricondurre a elenchi predefiniti di attività, come dimostra la rilevanza della categoria "altro": dalla lettura delle attività indicate emergono con qualche ricorrenza le attività laboratoriali e l'organizzazione di attività di alternanza scuola-lavoro, oltre che attività di sostegno alla genitorialità[16].

TAB. 3.11 Indicatori di priorità nelle attività svolte – 4 comuni

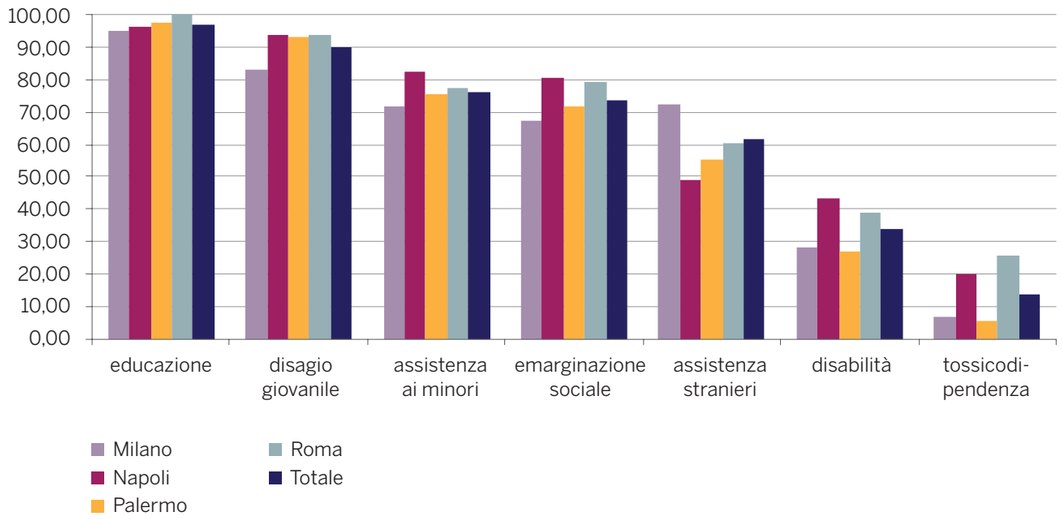
	prima in importanza	seconda in importanza	terza in importanza	somma semplice	somma ponderata
assistenza scolastica individuale (ripetizioni)	31	21	13	65	148
sostegno scolastico a gruppi di studenti (aiuto compiti)	88	37	17	142	355
sostegno scolastico a gruppi di studenti (lezioni di recupero)	20	27	18	65	132
sostegno scolastico a gruppi di studenti (ambiente per studiare)	17	30	28	75	139
sostegno scolastico a gruppi di studenti (formazione linguistica per stranieri)	11	9	14	34	65
attività extrascolastiche per gruppi di studenti (laboratori, visite guidate, cineforum, sport, ecc)	26	40	37	103	195
biblioteca e prestito libri	4	4	3	11	23
centro ricreativo e/o di aggregazione giovanile	42	32	20	94	210
orientamento scolastico e/o lavorativo	10	27	25	62	109
sostegno psicologico	14	11	19	44	83
altro	25	10	10	45	105

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014
Nota: la somma per colonna eccede il numero degli enti perché un certo numero di enti hanno classificato come prioritarie a pari importanza più di una attività

Tuttavia le attività non si distribuiscono in modo equivalente nei diversi territori della rilevazione. Utilizzando l'indicatore di priorità ponderato (ultima colonna della Tabella 3.11) nella Figura 3.1 riportiamo la distribuzione dello stesso per le quattro città oggetto di rilevazione. Dalla Figura 3.1 emerge con grande evidenza come l'intervento di doposcuola con aiuto compiti sia particolarmente attivo a Milano, dove si presta altresì attenzione alla creazione di luoghi di studio e ad attività individualizzate di ripetizione. Nelle altre città l'attività di aiuto compiti si equivale con le attività di aggregazione e di ricreazione extrascolastica.

Alla ricerca di indicatori sintetici che riassumessero gli "stili di attività" dei diversi enti, abbiamo codificato le attività indicate in ordine decrescente di importanza (attribuendo punteggio 10 all'attività indicata come prima in ordine di importanza, punteggio 9 alla seconda, e così via) e abbiamo applicato l'analisi fattoriale da cui emergono tre modalità prevalenti di combinarsi delle attività, riportate nella Tabella 3.12[17]. La prima modalità raccoglie (ossia correla con maggior intensità) le attività riportate in grassetto nella prima colonna: attività extrascolastiche, centri di aggregazione giovanile, sostegno psicologico e orientamento. Per questa ragione possiamo indicare questa prima tipologia di lotta all'abbandono scolastico come "**attività di socializzazione**". La seconda colonna riporta una più intensa associazione con ripetizioni individuali o di gruppo, con formazione linguistica per stranieri e con attività di prestito libri: per questo indichiamo questa seconda tipologia di lotta all'abbandono scolastico come "**attività di studio assistito**". Infine la terza colonna associa le attività di aiuto compiti e di ambiente di studio, e con minor intensità anche le lezioni di recupero di gruppo, tutte attività che sembrano inquadrare le classiche "**attività di doposcuola**". Dal momento che ciascun ente ha attribuito un punteggio a ogni attività elementare, questo ottiene un punteggio (attribuito) a ciascuna di queste tipologie. Possiamo quindi indagare se vi siano tipologie prevalenti per forme organizzativa degli enti e/o per territorio di intervento. Dalla Tabella 3.13 si conferma che le attività di ag-

FIGURA 3.2 INDICATORE PONDERATO DI PRIORITÀ NELLE ATTIVITÀ SVOLTE, PER CITTÀ DI RILEVAZIONE



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

TAB. 3.12 Analisi fattoriale delle attività (ricodificate)

	fattore 1 (socializzazione)	fattore 2 (studio assistito)	fattore 3 (doposcuola)	unicità della variabile
ripetizioni individuali	0,0093	**0,7253**	0,2386	0,4169
aiuto compiti	-0,0079	0,0130	**0,8047**	0,3523
lezioni di recupero	0,1330	**0,5792**	**0,4786**	0,4178
ambiente per studiare	0,1023	0,2473	**0,6335**	0,5270
formazione linguistica per stranieri	-0,0338	**0,7146**	-0,0184	0,4879
attività extrascolastiche	**0,6262**	-0,0389	0,1571	0,5817
biblioteca e prestito libri	0,3169	**0,5594**	-0,2858	0,5049
centro di aggregazione giovanile	**0,7369**	-0,1150	0,2061	0,4013
orientamento scolastico e/o lavorativo	**0,5989**	0,1919	-0,2981	0,5157
sostegno psicologico	**0,6952**	0,2544	-0,0777	0,4459

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

TAB. 3.13 Distribuzione dei fattori descrittivi delle attività

fattore 1 (socializzazione)					
	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	-1,6		-0,16		-0,52
associazione con o senza personalità giuridica	-0,02	0,21	0,1	0,29	0,16
cooperativa sociale	-0,31	0,15	**0,78**	**0,56**	0,24
Onlus /Ong	-0,18	**0,42**	0,24	0,04	0,09
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	-1,12	0,12	-0,61	-0,15	-0,93
Totale	-0,46	0,28	0,19	0,32	0
fattore 2 (studio assistito)					
	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	-1,06		0,06		-0,22
associazione con o senza personalità giuridica	-0,21	0,4	0,06	0,43	0,2
cooperativa sociale	-0,16	-0,2	-0,92	-0,1	-0,24
Onlus /Ong	-0,39	**0,47**	-0,17	**0,46**	0
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	0,01	-0,53	-0,22	0,22	-0,03
Totale	-0,22	0,25	-0,16	0,25	0
fattore 3 (doposcuola)					
	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	0,73		-0,33		-0,07
associazione con o senza personalità giuridica	0,21	-0,28	0,02	-0,54	-0,18
cooperativa sociale	0,3	-0,25	-0,69	0,06	-0,03
Onlus /Ong	**0,35**	-0,35	**0,35**	**0,37**	0,16
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	0,14	-0,14	-1,21	1,03	0,09
Totale	0,26	-0,3	-0,05	-0,1	0

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

gregazione e socializzazione sono prevalenti al centro-sud, attuate principalmente da cooperative sociali, mentre Milano si caratterizza principalmente per attività di doposcuola, attuata da Onlus/Ong. Questa stessa tipologia di ente è anche responsabile a Napoli e Roma della modalità di studio assistito. Tale differenziazione trova conferma indiretta dalle interviste condotte in loco dai rilevatori, cui era richiesto di segnalare la presenza nei locali di attrezzature utili allo studio. Dalle 113 interviste condotte in loco emerge il quadro riportato nella Tabella 3.14: le sedi visitate a Roma e Milano sono maggiormente dotate di libri e altro materiale didattico, mentre le sedi di Napoli e Palermo sembrano piuttosto deprivate dello stesso materiale.

TAB. 3.14 Presenza di materiali nelle sedi enti – interviste dirette

	libri scolastici	libri extra-scolastici	dizionari	computer	cartelloni, cartine	numero interviste
Milano	40,7%	28,8%	18,6%	20,3%	33,9%	59
Napoli	17,6%	5,9%	0,0%	29,4%	11,8%	17
Palermo	28,6%	21,4%	21,4%	0,0%	21,4%	14
Roma	47,8%	39,1%	8,7%	30,4%	47,8%	23
Totale	37,2%	26,5%	14,2%	21,2%	31,9%	113

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Le dimensioni dell'intervento

Per ognuna delle tre attività indicate come prioritarie sono state richieste informazioni di tipo quantitativo sul numero dei ragazzi raggiunti, su quanti di essi fossero stranieri o con bisogni educativi speciali, quale fosse l'ordine di scuola di provenienza, su quante ore/giorni settimanali si svolgesse l'attività e quanti fossero i collaboratori. Forse anche perché diversi enti hanno indicato con priorità equivalente più di una attività, non sembra ci siano differenze significative tra le attività indicate come prima/seconda/terza, se non il fatto che la loro dimensione quantitativa declina con l'ordine di priorità (vedi Tabella 3.15).

Dalla Tabella 3.15 si evidenzia come (medianamente)[18] **l'attività tipica di un ente raggiunga 30 ragazzi e ragazze, per 12 ore settimanali, distribuite su 5 giorni, in presenza di 7 animatori.** In generale le attività aggregative e di socializzazione raggiungono un numero più elevato di ragazzi, mentre quelle di assistenza allo studio hanno un rapporto ragazzi/animatori più favorevole. Sulle modalità di distribuzione settimanale di giorni/ore non siamo riusciti a individuare una modalità prevalente, e ci limitiamo quindi a segnalare il fatto che *persino la domenica* ricorre come giornata di attività in un numero ridotto di casi.

Prendendo a riferimenti i dati dell'attività indicata come primaria (ma i dati non differiscono significativamente anche se prendessimo quella indicata come seconda o terza in ordine di priorità), i ragazzi raggiunti da queste attività sono per il 38% di origine straniera (e tale percentuale sale al 93% nelle attività di recupero linguistico e scende al 3% nell'uso della biblioteca) e per il 18% studenti con disabilità certificate (con valori del 36% per le attività di aiuto compiti). Nella maggioranza dei casi le attività coinvolgono studenti provenienti dalla scuola secondaria di I grado (90% dei casi, che diventa 100% per l'aiuto nei compiti, l'ambiente di studio, le attività di aggregazione giovanile e l'orientamento scolastico), ma per più della metà delle attività vengono coinvolti anche alunni della scuola primaria (53%, che cresce fino al 75% nelle attività di recupero, individuali o in gruppo) e studenti della scuola secondaria di II grado (56%, che diventa 75% nell'uso di strutture di biblioteca e nelle attività di aggregazione giovanile).

Nella Tabella 3.16 abbiamo invece aggregato le attività indipendentemente dall'ordine di priorità indicato dagli enti intervistati, così da fornire un ordine di grandezza complessivo del volume di attività promosse. Gli enti erogano complessivamente 8.600 ore di attività settimanali, rivolte a circa 30.000 ragazzi, di cui poco più di un terzo di origine straniera e un decimo con disabilità certificate[19]. Il numero dei collaboratori arriva a circa 7.000, e di questi i quattro quinti possiede una competenza specifica (associata ad un titolo di studio o ad una esperienza pluriennale nell'attività). Ogni collaboratore è impegnato mediamente dalle due alle quattro ore settimanali, in un rapporto variabile con gruppi di ragazzi che vanno da uno a dieci, a seconda delle attività scelte.

TAB. 3.15 Dimensioni quantitative delle attività, per ordine di priorità

attività indicata come **prima** in ordine di priorità					
	ragazzi coinvolti	**ore settimanali**	**collaboratori**	**giorni settimanali**	**numero enti**
ripetizioni individuali	26	12	9	5	22
aiuto compito gruppo	30	8	10	4	71
recupero lezioni gruppo	36	16	7	5	12
ambiente studio gruppo	45	18	6	5	14
recupero lingua stranieri	40	16	3	4	6
extrascolastiche gruppo	35	9	4	3	20
biblioteca	19	18	8	5	4
centro aggregazione giovanile	50	19	7	5	34
orientamento scolastico	20	10	5	5	5
sostegno psicologico	30	11	6	4	12
altro	20	16	5	4	25
Totale (mediano)	**30**	12	**7**	**5**	**225**
Totale *(medio)*	*62*	*15*	*13*	*4*	***225***
attività indicata come **seconda** in ordine di priorità					
	ragazzi coinvolti	**ore settimanali**	**collaboratori**	**giorni settimanali**	**numero enti**
ripetizioni individuali	35	8	6	4	11
aiuto compito gruppo	30	8	5	4	31
recupero lezioni gruppo	30	10	5	4	19
ambiente studio gruppo	20	9	10	3	22
recupero lingua stranieri	17	6	6	3	8
extrascolastiche gruppo	30	12	5	5	30
biblioteca	2	4	2	3	1
centro aggregazione giovanile	20	13	5	5	30
orientamento scolastico	20	6	3	4	22
sostegno psicologico	30	20	7	5	11
altro	50	12	7	5	5
Totale (mediano)	25	10	5	4	190
Totale *(medio)*	*57*	*13*	*10*	*4*	*190*
attività indicata come **terza** in ordine di priorità					
	ragazzi coinvolti	**ore settimanali**	**collaboratori**	**giorni settimanali**	**numero enti**
ripetizioni individuali	13	8	4	2	8
aiuto compito gruppo	20	8	5	4	11
recupero lezioni gruppo	28	8	9	3	16
ambiente studio gruppo	20	10	4	5	24
recupero lingua stranieri	30	14	4	5	13
extrascolastiche gruppo	30	7	6	3	29
biblioteca	105	20	3	6	2
centro aggregazione giovanile	37	10	6	5	16
orientamento scolastico	17	5	4	4	21
sostegno psicologico	10	6	2	3	18
altro	25	6	4	3	8
Totale (mediano)	20	8	4	3	225
Totale *(medio)*	*38*	*11*	*9*	*3*	***166***

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 – nota: se non altrimenti specificato in tabella si riportano i valori mediani, che indicano il valore che sta a metà della distribuzione – valori delle ore di attività eccedenti 60 sono stati ricodificati a quello come valore massimo

TAB. 3.16 Aggregazione delle dimensioni quantitative

	ore settimanali totali erogate	numero ragazzi raggiunti	numero ragazzi stranieri	numero ragazzi con disabilità certificate
ripetizioni individuali	687,5	2.499	653	752
aiuto compiti	1.661,5	6.785	2914	926
lezioni di recupero	825,5	2.560	731	521
ambiente per studiare	1.039	3.845	1265	321
formazione linguistica per stranieri	446	1.088	891	47
attività extrascolastiche	1103	5.946	1438	329
biblioteca e prestito libri	188	533	142	19
centro di aggregazione giovanile	1.438	5.442	1983	352
orientamento scolastico e/o lavorativo	660	1.953	751	139
sostegno psicologico	553	2.096	385	146

	numero totale collaboratori	numero collaboratori con competenze specifiche	ragazzi/ collaboratori (media)	ore/ collaboratori (media)
ripetizioni individuali	1.045	793	3,96	1,87
aiuto compiti	1.956	1.266	5,16	1,96
lezioni di recupero	790	656	4,79	2,01
ambiente per studiare	630	516	7,67	3,01
formazione linguistica per stranieri	285	186	6,25	3,14
attività extrascolastiche	717	666	9,10	2,12
biblioteca e prestito libri	64	49	11,07	5,27
centro di aggregazione giovanile	903	619	8,09	3,02
orientamento scolastico e/o lavorativo	358	420	9,87	3,66
sostegno psicologico	202	281	10,15	3,28

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Ai fini di effettuare una stima del valore della attività erogata abbiamo accorpato le attività in due grandi categorie: RECUPERO SCOLASTICO (che raccoglie le prime cinque attività: ripetizioni individuali, aiuto compiti, lezioni di recupero, ambiente per studiare e formazione linguistica per stranieri) e SOCIALIZZAZIONE (che raccoglie le restanti attività: attività extrascolastiche, biblioteca e prestito libri, centro di aggregazione giovanile, orientamento scolastico e/o lavorativo e sostegno psicologico). In questo modo possiamo trovare conferma di quanto già indicato in precedenza sulla presenza di modalità alternative di lotta alla dispersione scolastica (vedi Tabella 3.17): a Milano i due terzi dei ragazzi sono coinvolti in attività di recupero, mentre a Palermo la stessa proporzione si ottiene per le attività di socializzazione. Tenuto conto che sia Napoli che Roma non presentano modalità dominanti, nell'insieme del campione le due tipologie si equivalgono. Per fornire un'idea del grado di copertura delle attività in riferimento alla popolazione potenzialmente interessata avremmo bisogno di conoscere la popolazione a rischio, mentre invece noi abbiamo soltanto delle stime della popolazione che ha già abbandonato e non si ha il dettaglio della popolazione trattata distinto per ordine di scuola di provenienza. Possiamo tuttavia azzardare un ordine di grandezza, anche alla luce dei dati riportati nella Tabella 3.17, che propone l'intera popolazione iscritta nella scuola secondaria di I e II grado nei comuni oggetto della nostra rilevazione (comuni di Napoli e Roma, cui si sommano i comuni capoluogo di Milano e Palermo con la prima cerchia di comuni circostanti).

TAB. 3.17 Ragazzi coinvolti e popolazione di riferimento

prov	ragazzi coinvolti in RECUPERO	ragazzi coinvolti in SOCIALIZZAZ	ragazzi coinvolti complessivi	incid. perc. RECUPERO	incid. perc. SOCIALIZZAZ	iscritti sec 1° grado 2011-12 (comuni campione)	iscritti sec 2° grado 2011-12 (comuni campione)	ragazzi coinvolti su iscritti sec 1° grado 2011-12	ragazzi coinvolti su iscritti sec 2° grado 2011-12
Milano	5.361	2.762	8.123	66,0%	34,0%	46.320	74.239	17,5%	10,9%
Napoli	3.977	4.328	8.305	47,9%	52,1%	32.802	58.881	25,3%	14,1%
Palermo	1.866	2.606	4.472	41,7%	58,3%	27.563	38.619	16,2%	11,6%
Roma	5.573	6.274	11.847	47,0%	53,0%	70.200	119.467	16,9%	9,9%
Totale	16.777	15.970	32.747	51,2%	48,8%	176.885	291.206	18,5%	11,2%

prov	ragazzi coinvolti in RECUPERO	ragazzi coinvolti in SOCIALIZZAZ	ragazzi coinvolti complessivi	incid.perc. RECUPERO	incid.perc. SOCIALIZZAZ
Milano	5.361	2.762	8.123	66,0%	34,0%
Napoli	3.977	4.328	8.305	47,9%	52,1%
Palermo	1.866	2.606	4.472	41,7%	58,3%
Roma	5.573	6.274	11.847	47,0%	53,0%
Totale	16.777	15.970	32.747	51,2%	48,8%

prov	iscritti sec 1° grado 2011-12 (comuni campione)	iscritti sec 2° grado 2011-12 (comuni campione)	ragazzi coinvolti su iscritti sec 1° grado 2011-12	ragazzi coinvolti su iscritti sec 2° grado 2011-12
Milano	46.320	74.239	17,5%	10,9%
Napoli	32.802	58.881	25,3%	14,1%
Palermo	27.563	38.619	16,2%	11,6%
Roma	70.200	119.467	16,9%	9,9%
Totale	176.885	291.206	18,5%	11,2%

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Le attività degli enti intervistati (che stimano per difetto l'attività del Terzo settore, in quanto non abbiamo garanzie di aver censito l'intera popolazione di riferimento) raggiungono 32.747 ragazzi. Usando le percentuali di cui sopra[20] immaginiamo di suddividere questa popolazione in 8.678 bambini della scuola primaria, 14.736 ragazzi della scuola secondaria di I grado e 9.333 ragazzi della scuola secondaria di II grado. Questi sono i numeri che riportiamo nelle prime due colonne della Tabella 3.18. Abbiamo visto nel capitolo 2 che i tassi di mancata reiscrizione a livello nazionale sono nel'ordine del 2,2% cumulato nel corso della scuola secondaria di I grado e del 35,9% cumulato nel corso della scuola secondaria di II grado. Se ci restringiamo alle scuole che incidono sui territori oggetto dell'indagine, otteniamo i valori riportati in colonna 3 e 4 della Tabella 3.18: 2,6% per la scuola secondaria di I grado e del 28,4% per la scuola secondaria di II grado. Grazie ai tassi di mancata reiscrizione, possiamo costruire una stima di quale fosse la popolazione di partenza, che riportiamo come popolazione potenziale nelle colonne 5 e 6 e come (stima di) abbandoni nelle colonne 7 e 8 della stessa tabella[21]. Come è noto il fenomeno dell'abbandono scolastico colpisce la scuola italiana principalmente nel corso della scuola secondaria di II grado. Ma quando e dove nasce il rischio di abbandono? Per poter rispondere in modo adeguato avremmo bisogno di osservazioni ripetute sugli stessi individui (l'auspicata Anagrafe Studenti), che non sono ancora pubblicamente fruibili. Tuttavia sappiamo che il rischio si accumula nel corso della carriera scolastica, attraverso le bocciature, la scelta e il cambio di indirizzo di scuola secondaria (Checchi 2010; Fondazione Giovanni Agnelli 2011).

Per questo assumiamo che il rischio di abbandono colpisca uno studente su tre nella scuola secondaria di I grado e uno su quattro nella scuola secondaria di II grado[22]. Questo ci fornisce la stima riportata nelle colonne 9 e 10 della stessa tabella. Possiamo a questo punto calcolare il tasso di copertura delle popolazioni a rischio, che è del 32,5% per la scuola secondaria di I grado e del 4,6% per la scuola secondaria di II grado.

TAB. 3.18 Stima del grado di copertura della popolazione a rischio

	1	2	3	4	5	6
	studenti sec 1° grado	studenti sec 2° grado	tassi mancata riscrizione sec 1° grado	tassi mancata riscrizione sec 2° grado	popolazione potenziale sec 1° grado	popolazione potenziale sec 2° grado
Milano	3.655	2.315	1,5%	32,4%	47.033	109.790
Napoli	3.737	2.367	4,3%	29,9%	34.278	83.961
Palermo	2.012	1.275	8,2%	26,3%	30.040	52.413
Roma	5.331	3.376	-0,1%	25,4%	70.099	160.123
Totale	14.736	9.333	2,6%	28,4%	181.528	406.510

	7	8	9	10	11	12
	abbandoni sec 1° grado	abbandoni sec 2° grado	popolazione a rischio (33%) sec 1° grado	popolazione a rischio (25%) sec 2° grado	copertura popolazione a rischio sec 1° grado	copertura popolazione a rischio sec 2° grado
Milano	713	35.551	15.678	27.448	**23,31%**	**8,43%**
Napoli	1.476	25.080	11.426	20.990	**32,71%**	**11,28%**
Palermo	2.477	13.794	10.013	13.103	**20,09%**	**9,73%**
Roma	-101	40.656	23.366	40.031	**22,81%**	**8,43%**
Totale	4.643	115.304	60.483	101.572	**24,36%**	**9,19%**

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Se questi numeri hanno una qualche plausibilità, ci dicono che l'incidenza delle attività del Terzo settore si manifesta principalmente nel segmento della scuola secondaria di I grado, dove probabilmente ha la maggior speranza di essere efficace. Quando si arriva alla scuola secondaria di II grado l'entità del fenomeno dell'abbandono 'travolge' l'azione degli enti intervistati, che si limita quindi a un'azione di sostegno dei sopravviventi a scuola e di recupero (*outreach*) e risocializzazione di coloro che hanno già abbandonato la scuola. È interessante notare che nonostante i diversi stili di azione nei diversi territori, le percentuali di incidenza non differiscano sostanzialmente tra i quattro comuni analizzati, a eccezione del comune di Napoli dove l'azione rilevata appare più incisiva.

Ci si può domandare se questa incidenza possa essere il frutto delle strategie adottate dagli enti nel contattare i ragazzi. Come si evidenzia nella Tabella 3.19 i canali principali di avvicinamento degli utenti restano la scuola (80% dei casi) e/o i servizi sociali territoriali (50%). Forme più attive dal punto di vista degli enti sono il contatto con i genitori (55%) e/o la ricerca attraverso varie forme di pubblicizzazione (31%), fino ad arrivare alla vera e propria ricerca individualizzata (5%). Un ruolo rilevante è assunto dal passaparola tra i ragazzi, segnalato in un caso su due come una delle forme di contatto. La diversificazione dei canali di avvicinamento sembra essere quindi una caratteristica generale, e non può individuarsi in questo una fonte di debolezza del ridotto grado di copertura indicato nella precedente Tabella 3.18.

TAB. 3.19 Come sono stati contattati i ragazzi e le ragazze a rischio di abbandono

	numero casi	incidenza %	Milano	Napoli	Palermo	Roma
Segnalazione dalle scuole/dirigenti scolastici	183	79,9%	77,4%	76,0%	86,0%	80,8%
Contatto coi genitori	127	55,5%	57,1%	58,0%	51,2%	51,9%
Passaparola tra i ragazzi	117	51,1%	60,7%	34,0%	51,2%	51,9%
Segnalazione dai servizi sociali territoriali/magistratura minorile	116	50,7%	29,8%	56,0%	55,8%	61,5%
Volantinaggio e altre forme di pubblicizzazione (social network)	72	31,4%	22,6%	24,0%	41,9%	44,2%
Outreach (unità strada, contatto casa o villaggio, conoscenza diretta)	12	5,2%				
Segnalazione dalla parrocchia/oratorio	7	3,1%				

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Si noti anche che i canali di avvicinamento sono diversi nelle diverse aree territoriali: la segnalazione dei servizi territoriali è doppiamente frequente a Roma (e similmente a Napoli e Palermo) rispetto a Milano, dove invece prevale la tradizione di radicamento territoriale (che permette il passaparola tra i ragazzi). La maggiore informalità organizzativa di Milano rispetto alle altre realtà appare anche dalla modalità di rapporto con le scuole: mentre a Napoli o Palermo esistono rapporti formalizzati in oltre il 60% degli enti, a Milano prevale l'informalità dei contatti con singoli insegnanti o addirittura l'assenza di contatti *tout court* (vedi Tabella 3.20). L'impressione è che l'attività del Terzo settore nelle regioni meridionali sia maggiormente istituzionalizzata, ovvero ci sia un più stretto legame tra esistenza di convenzioni/contratti di servizio e attività sviluppata dal Terzo settore.

TAB. 3.20 Relazione con le scuole

	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
Collaborazione formalizzata attraverso convenzioni/protocolli d'intesa	36,9	64,0	67,4	55,8	52,8
Collaborazione informale con alcuni insegnanti	47,6	30,0	25,6	32,7	36,2
Contatti occasionali	8,3	6,0	4,7	7,7	7,0
Nessuna forma di contatto o collaborazione	7,1	0,0	2,3	3,9	3,9
Total	100	100	100	100	100

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Il valore economico dell'intervento

Dopo aver valutato l'incidenza sui giovani ritenuti a rischio, abbiamo anche provato a fornire una stima del valore economico dell'attività sviluppata degli enti intervistati. Ci limitiamo al costo del personale, in quanto è la dimensione su cui abbiamo centrato la nostra rilevazione[23]. Come appare chiaro dalle informazioni riportate in precedenza, è stato rilevato il numero di ore di attività settimanali e il numero di collaboratori coinvolti, ma ignoriamo se queste ore di attività avvengano in compresenza di uno o più collaboratori. È tuttavia plausibile ritenere che la compresenza di più collaboratori sia necessaria al crescere del numero di ragazzi coinvolti nell'attività. Per questa ragione abbiamo quindi stimato il costo del personale delle attività usando la formula seguente:

$$Costo_{personale} = w \cdot O \cdot s \cdot compresenze = w \cdot O \cdot s \cdot f\left(\frac{R}{C}\right)$$

dove w è il costo del lavoro orario, O è il numero di ore settimanali dichiarate dall'ente, s è il numero di settimane di attività nell'anno, R è il numero dei ragazzi coinvolti e C il numero dei collaboratori, entrambi dichiarati dall'ente. Pur non avendo rilevato direttamente le compresenze, abbiamo assunto che queste seguano l'andamento indicato nell'ultima colonna della Tabella 3.21: per gli enti dove il rapporto tra ragazzi e collaboratori complessivamente coinvolti non superi cinque si è assunto che le attività avvengano senza compresenze (quindi 1 ora attività erogata = costo 1 ora personale), laddove il rapporto sia superiore a cinque, ma inferiore a dieci si assume la compresenza di due collaboratori (quindi 1 ora attività erogata = costo 2 ore personale), e così via[24].

TAB. 3.21 Stima della compresenza di collaboratori

R/C	numero enti	distribuzione %	assunzione sulle compresenze
ragazzi/collaboratori ≤ 5	134	58.52%	presenza di 1 collaboratore
5 < ragazzi/collaboratori ≤ 10	58	25.33%	compresenza di 2 collaboratori
10 < ragazzi/collaboratori ≤ 20	23	10.04%	compresenza di 3 collaboratori
20 < ragazzi/collaboratori	14	6.11%	compresenza di 4 collaboratori

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Ovviamente in ogni stima i risultati dipendono dalle assunzioni introdotte, e anche in questo caso non si fanno eccezioni. Assumendo che il costo orario della prestazione sia pari a 15 euro e che le settimane convenzionali di attività siano pari a 40 in un anno, otteniamo una stima del valore della attività erogata dagli enti intervistati nei 4 territori della rilevazione pari a poco meno di 9 milioni di euro, con un valore medio di attività erogata di 391 euro per ragazzo coinvolto[25] (Tabella 3.22). Questi valori si ripartiscono in maniera quasi equivalente tra attività di **recupero scolastico e attività di socializzazione**, con un costo leggermente più elevato della prima rispetto alla seconda (a eccezione che nel comune di Napoli, dove accade l'opposto).

TAB. 3.22 Stima del valore della attività erogata basata sul costo del personale

prov	ragazzi coinvolti	ore settimanali erogate	collaboratori	valore complessivo (euro)	valore x ragazzo (euro)
attività di RECUPERO					
Milano	5.361	1.604	2.173	1.476.900	397
Napoli	3.977	1.218	589	1.362.600	492
Palermo	1.866	724	443	604.800	438
Roma	5.573	1.114	1.501	1.207.800	524
Totale	16.777	4.660	4.706	4.652.100	451
attività di SOCIALIZZAZIONE					
Milano	2.762	753	538	862.800	387
Napoli	4.328	1.426	685	1.648.200	579
Palermo	2.606	778	418	691.200	330
Roma	6.274	985	603	1.011.600	373
Totale	15.970	3.942	2.244	4.213.800	420
attività TOTALI					
Milano	8.123	2.357	2.711	2.339.700	335
Napoli	8.305	2.644	1.274	3.010.800	551
Palermo	4.472	1.502	861	1.296.000	344
RM	11.847	2.099	2.104	2.219.400	368
Totale	32.747	8.602	6.950	8.865.900	391

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Non si tratta di valori trascurabili, specialmente quando si considera che ci stiamo riferendo a sole quattro città, seppur importanti, del territorio nazionale. Se volessimo fare inferenza a livello nazionale possiamo usare strategie alternative per ricondurre questi dati all'universo: possiamo basarci sui dati del censimento dell'Istat del 2011 sugli enti non profit oppure basarci sulla distribuzione territoriale degli studenti.

Entrambe le strategie non sono scevre da rischi di distorsione. Nel primo caso, abbiamo già illustrato come la disaggregazione dei settori di attività dell'Istat ("istruzione e ricerca" e "assistenza sociale") racchiuda un insieme molto vasto di attività, che non sono distribuite in modo uniforme sul territorio nazionale (basti penare alle istituzioni culturali con sede amministrativa a Roma). È chiaro quindi che una stima basata su queste distribuzioni tende a sottostimare il valore dell'attività erogata. Per contro, se utilizzassimo la distribuzione territoriale degli studenti, la proiezione a livello nazionale si rivelerebbe adeguata se la capacità di risposta e di mobilitazione del Terzo settore fosse uniforme sull'intero territorio, mentre sappiamo che le città sono più "ricche" di questo tipo di risorsa (per via della concentrazione sia di capitale finanziario sia di capitale umano). In questo caso otterremmo quindi una sovrastima del valore economico. Nella Tabella 3.23 riportiamo entrambe queste stime, che oscillano tra 32 e 90 milioni di euro. **Una stima equilibrata ci porta quindi a cifrare il valore della lotta all'abbandono scolastico prodotto dal Terzo settore in Italia ad almeno 60 milioni di euro**. Ricordiamo che si tratta di una stima del tutto prudenziale dal momento che non conosciamo il grado reale di copertura della nostra rilevazione (per cui potrebbero esservi enti che ci sono sfuggiti); inoltre la stima ignora completamente i costi delle strutture coinvolte.

TAB. 3.23 Possibili inferenze a scala nazionale

	numero unità attive	numero addetti	numero volontari	alunni sec.1° grado 2011/12	alunni sec.2° grado 2011/12
valori assoluti					
Italia	27.226	308.543	525.258	1.792.247	265.3584
Milano	1395	18.390	30.881	46.320	74.239
Napoli	1566	28.937	73.380	32.802	58.881
Palermo	737	4.145	9.437	27.563	38.619
Roma	567	4.295	4.914	70.200	119.467
campione 4 città	4.265	55.767	118.612	176.885	291.206
incidenza percentuale su livello nazionale					
Milano	6,02%	3,75%	6,55%	2,58%	2,80%
Napoli	3,32%	3,63%	1,44%	1,83%	2,22%
Palermo	6,78%	12,57%	7,98%	1,54%	1,46%
Roma	7,58%	7,22%	11,21%	3,92%	4,50%
campione 4 città	23,7%	27,2%	27,2%	**9,87%**	**10,97%**
stime valore attività erogata (euro)					
	37 408.861	32 631.211	32 619.205	89 831.714	80 789.580

Fonte: Istat 2013 per prime 3 colonne, MIUR per successive due - elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Un'idea del costo sostenuto dagli enti può essere desunta da una domanda specifica rivolta agli enti: "Nelle attività rivolte a contrastare il fenomeno dell'abbandono scolastico, qual è approssimativamente il bilancio annuo dell'attività stessa?". È chiaro che per enti che abbiano una molteplicità di settori di intervento è difficile scorporare un settore, e ancor di più stimare il costo attribuibile ad una filiera di servizio. Per semplificare loro la risposta sono stati proposti degli intervalli di spesa, riportati nella Tabella 3.24 con la distribuzione percentuale degli enti per provincia: metà degli enti ha un bilancio superiore ai 10.000 euro annui, e un quarto inferiore ai 1.000 euro. Quello che fa la differenza è la presenza di personale retribuito. Se in media il 42% dei collaboratori è retribuito, vi è anche in questo caso una situazione polarizzata: il 38% degli enti ha meno del 20% (e si avvale quindi per la frazione complementare di collaboratori volontari), e simmetricamente il 35% degli enti ha più del 60% dei collaboratori retribuiti.

TAB. 3.24 Spesa degli enti per attività contrasto all'abbandono scolastico

spesa annua per attività di contrasto ad abbandono scolastico	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
0-1.000 euro	29.76	18.0	23.26	17.31	23.14
1.001-5.000 euro	11.9	12.0	16.28	17.31	13.97
5.001-10.000 euro	11.9	12.0	18.6	17.31	14.41
10.001-20.000 euro	10.71	16.0	16.28	11.54	13.1
20.001-50.000 euro	15.48	10.0	16.28	15.38	14.41
oltre 50.000 euro	20.24	32.0	9.3	21.15	20.96
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Questo si evidenzia chiaramente nella Tabella 3.25, dove un terzo degli enti si posiziona ai due estremi: in alto a sinistra sono gli enti quasi totalmente basati sul volontariato, spesso ospitati in locali non propri, al punto di sopravvivere con una spesa inferiore a 1.000 euro annui; all'estremo opposto, in basso a destra, un gruppo opposto di enti professionali che vivono sul "quasi-mercato" delle convenzioni con enti pubblici e/o delle sovvenzioni degli sponsor, hanno bilanci superiori a 50.000 euro e più del 60% dei collaboratori retribuiti.

TAB. 3.25 Distribuzione enti per classi di spesa e incidenza personale retribuito

spesa annua per attività di contrasto ad abbandono scolastico	quota del personale retribuito su totale personale				
	0-20%	21%-40%	41%-60%	oltre il 60%	*Totale*
0-1.000 euro	14.52	0	0.54	0.54	*15.59*
1.001-5.000 euro	6.45	0.54	3.76	2.69	*13.44*
5.001-10.000 euro	6.99	1.08	3.76	4.84	*16.67*
10.001-20.000 euro	3.76	0.54	3.76	6.45	*14.52*
20.001-50.000 euro	3.76	1.61	3.76	6.45	*15.59*
oltre 50.000 euro	2.69	1.08	5.91	14.52	*24.19*
Totale	38.17	4.84	21.51	35.48	100.00

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Siamo quindi in grado di confrontare la spesa sostenuta dagli enti con il valore generato dalla loro attività, confronto riportato nella Tabella 3.26. La spesa media per ente è di 24.345 euro, oscillando tra i 17.166 di Palermo e i 21.250 di Napoli. Sempre ragionando sulle media, ogni ente ha circa 30 collaboratori, di cui 13 sono retribuiti, ed eroga 42 ore di attività settimanali. Possiamo anche desumere che quasi sicuramente nessun collaboratore è impiegato/retribuito a tempo pieno[26], e questo non sorprende data la natura dell'attività, che si svolge principalmente in orario extrascolastico. Tuttavia la situazione è abbastanza differenziata tra province, anche alla luce della prevalenza di stili di attività diversi: a Milano, dove prevale l'attività di doposcuola, le ore mediamente erogate sono quasi la metà di quelle di Napoli in cui prevale l'attività di socializzazione, che ha dei costi più elevati anche a causa del più lungo intervallo orario da coprire. Probabilmente per la stessa ragione, le città dove prevalgono le attività di tipo aggregativo raggiungono un numero più elevato di ragazzi, utilizzando un numero inferiore di collaboratori, retribuiti però in quota maggiore. Mettendo insieme tutti questi elementi nella Tabella 3.26 possiamo confrontare il costo di erogazione delle attività (prima e seconda riga) con la stima del valore dell'attività prodotta (righe 7 e 8), prendendone alla fine il rapporto per stimare l'entità dell'effetto moltiplicativo che si produce. Se quindi gli enti intervistati sopportano un costo annuo di 5.5 milioni di euro e producono attività valutabile in almeno 8.8 milioni di euro (ricordiamo che si tratta di una sottostima), allora il Terzo settore che opera nel settore della lotta alla dispersione scolastica **ha un effetto moltiplicativo (potremmo arrischiarci a definirlo come una sorta di "effetto leva") di almeno il 60%.**

TAB. 3.26 Moltiplicatori della spesa per attività contrasto all'abbandono scolastico

		Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
1	spesa media per ente (euro)	23.601	31.250	17.116	24.885	24.345
2	spesa cumulata tra enti (euro)	1.982.500	1.562.500	736.000	1.294.000	5.575.000
3	incidenza personale retribuito (percentuale)	38,2	41,7	37,9	53,0	42,6
4	collaboratori (numero medio per ente)	32,3	25,5	20,0	40,5	30,3
5	ore settimanali (numero medio per ente)	28,1	52,9	34,9	40,4	37,6
6	ragazzi coinvolti (numero medio per ente)	96,7	166,1	104	227,8	143,0
7	valore medio generato per ente (medio)	27.854	60.216	30.140	42.681	38.716
8	valore attività generata (euro)	2.339.700	3.010.800	1.296.000	2.219.400	8.865.900
9	moltiplicatore (effetto "leva")	1,18	1,93	1,76	1,72	1,59

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Non dimentichiamoci che si tratta di un puro effetto virtuale, in quanto monetizza il lavoro svolto dai volontari non retribuiti (e per questo è in grado di "moltiplicare" i fondi effettivamente impiegati). Nella Tabella 3.27 riportiamo l'incidenza percentuale di diverse categorie di collaboratori negli enti dei quattro territori: si nota come nell'80% dei casi si registra la presenza di personale volontario (con punte del 98% nel caso di Milano) a cui possono aggiungersi le presenze di personale religioso e di consulenti esterni gratuiti[27]. Questa è la fonte principale dell'effetto moltiplicativo di cui abbiamo testé discusso.

TAB. 3.27 Presenza delle diverse tipologie di personale – percentuali di enti ponderate con il numero dei collaboratori

	personale volontario	personale retribuito	personale religioso	consulenti esterni gratuiti	consulenti esterni retribuiti
Milano	0,98	0,52	0,19	0,29	0,25
Napoli	0,74	0,47	0,16	0,14	0,18
Palermo	0,93	0,66	0,18	0,07	0,15
Roma	0,54	0,64	0,01	0,10	0,09
Totale	0,80	0,56	0,13	0,18	0,17

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Da ultimo vale la pena di analizzare l'uniformità di questo effetto moltiplicativo virtuale, e lo facciamo utilizzando le classi di *budget* indicate dai rispondenti. Poiché non abbiamo un valore esatto per il *budget* annuale, ma solo la classe di appartenenza, utilizziamo il valore intermedio dell'intervallo indicato, calcolando in questo modo il moltiplicatore corrispondente. Nella Tabella 3.28 si evidenzia chiaramente come l'effetto moltiplicativo diminuisca al crescere della dimensione dell'ente[28]. Di nuovo questo ha a che fare con la risorsa del volontariato: enti piccoli hanno finanziamenti limitati o assenti e sopravvivono esclusivamente grazie alla risorsa del volontariato, con ciò facendo registrare effetti moltiplicativi elevati. Al crescere della dimensione dell'ente, cresce la capacità di attrazione delle risorse, ma anche la quota di personale da retribuire (vedi nuovamente Tabella 3.25), riducendo il ruolo dei volontari. Dal punto di vista individuale del volontario questo è un comportamento pienamente plausibile: in un ente piccolo la motivazione viene principalmente dalla dimensione relazionale e/o dalla identità che deriva dall'appartenenza al piccolo gruppo; in un ente grande, dove necessariamente i vincoli organizzativi impongono rigidità alla prestazione individuale, la capacità motivazionale necessariamente si indebolisce, e può venire solo parzialmente compensata dal senso di appartenenza all'organizzazione stessa.

TAB. 3.28 Moltiplicatori della spesa per classi di spesa

spesa annua per attività di contrasto ad abbandono scolastico	valore intermedio intervallo spesa	valore medio attività RECUPERO	valore medio attività SOCIALIZZAZIONE	valore medio attività TOTALI	effetto moltiplicativo RECUPERO	effetto moltiplicativo SOCIALIZZAZIONE	effetto moltiplicativo TOTALI
0-1.000 euro	500	10.772	8.389	19.160	21,54	16,78	38,32
1.001-5.000 euro	2.500	13.181	14.981	28.163	5,27	5,99	11,27
5.001-10.000 euro	7.500	18.691	13.091	31.782	2,49	1,75	4,24
10.001-20.000 euro	15.000	19.740	21.040	40.780	1,32	1,40	2,72
20.001-50.000 euro	35.000	21.382	21.473	42.855	0,61	0,61	1,22
oltre 50.000 euro	75.000	36.350	31.625	67.975	0,48	0,42	0,91

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

L'effetto moltiplicativo dell'attività degli enti non profit è addirittura più elevata di quanto non appaia nella Tabella 3.28. Se infatti teniamo conto del fatto che quasi un quinto delle spese connesse all'attività sono auto-finanziate (si tratta plausibilmente del costo dei locali e/o dell'acquisto di attrezzature), la spesa a carico delle altre fonti di finanziamento (in particolare quelle pubbliche) si riduce ulteriormente[29]. Nella Tabella 3.29 riportiamo la distribuzione delle fonti di finanziamento sia per classi di spesa che per area territoriale. Da questa si conferma che il Terzo settore trae la maggioranza delle proprie risorse dai finanziamenti pubblici: se si sommano i contributi e le convenzioni con le pubbliche amministrazioni e il contributo del 5 per mille, si raggiunge la cifra di 44,2%, che sale oltre il 60% nel caso di Roma e/o degli enti con spesa nell'attività superiori a 50.000 euro, e per contro scende al 32% nel caso di Milano o addirittura al 13% nel caso degli enti minimi. Se poi si volessero considerare le fondazioni bancarie come una sorta di finanziamento semi-pubblico, le stesse percentuali salgono almeno di una decina di punti percentuali, specialmente nei territori di Napoli e Palermo e/o negli enti di dimensione media.

TAB. 3.29 Fonti di finanziamento – incidenza percentuale delle singole voci

	autofinanziamento	contributo utenti	contributo sostenitori	contributo fondazioni	contributo enti pubblici
complessivo					
Totale	18,3	7,9	9,4	11,2	24,5
per classi di bilancio					
0-1.000 euro	39,5	11,1	13,1	4,8	9,6
1.001-5.000 euro	20,3	10,3	9,4	9,4	22,1
5.001-10.000 euro	27,7	11,1	4,8	12,3	19,9
10.001-20.000 euro	12,7	12,3	17,3	14,2	23,2
20.001-50.000 euro	4,8	4,2	8,7	16,3	33,4
oltre 50.000 euro	8,3	1,7	6,0	10,5	33,9
per territorio					
Milano	21,7	13,6	9,3	8,9	18,7
Napoli	17,7	1,2	11,1	16,9	28,3
Palermo	19,5	6,8	8,4	14,2	24,2
Roma	13,3	8,5	8,4	5,4	28,1

	contributo enti religiosi	convenzioni pubb.amm.	finanziam. 5 per mille	altre fonti	totale
complessivo					
Totale	4,1	12,8	6,9	4,9	100,0
per classi di bilancio					
0-1.000 euro	9,6	1,4	2,3	8,6	100,0
1.001-5.000 euro	4,0	13,4	7,6	3,5	100,0
5.001-10.000 euro	2,7	8,1	11,1	2,2	100,0
10.001-20.000 euro	3,1	10,5	4,4	2,3	100,0
20.001-50.000 euro	5,9	12,0	7,0	7,7	100,0
oltre 50.000 euro	1,2	25,2	8,1	5,1	100,0
per territorio					
Milano	5,2	9,7	4,3	8,7	100,0
Napoli	3,8	7,1	9,4	4,3	100,0
Palermo	5,0	8,3	9,5	4,1	100,0
Roma	2,4	26,9	5,4	1,5	100,0

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 – nota: agli intervistati era richiesto di classificare l'incidenza di ciascuna voce in intervalli predefiniti di 20 punti percentuali; noi abbiamo attribuito a ciascuna risposta il valore centrale dell'intervallo e poi riscalato le percentuali affinchè sommassero a 100.

Le forme organizzative dell'intervento

Se nel paragrafo precedente si può aver avuto l'impressione che nel Terzo settore "piccolo è bello", l'altro lato della medaglia è un certo grado di spontaneismo e disorganizzazione rilevabile quando si interrogano gli enti su modalità decisionali, formazione e procedure valutative. Come si evince dalla Tabella 3.30, un quarto degli enti intervistati tiene riunioni organizzative solo quando lo ritiene necessario. All'altro estremo gli enti più complessi (quali cooperative sociali e Onlus/Ong) si coordinano con ritmi settimanali, bisettimanali o al più mensili in oltre l'80% dei casi. È ovvio che la complessità organizzativa cresce con la quantità di risorse economiche gestite, come si evidenzia incrociando la cadenza delle riunioni con le classi di spesa. Sul piano territoriale l'unica difformità degna di segnalazione è il caso di Palermo, dove la modalità del "*sì, quando necessario*" supera il 40% dei casi.

TAB. 3.30 Frequenza delle riunioni per organizzare attività – distribuzione percentuale

	No	quando necessario	cadenza trimestrale	cadenza mensile	cadenza (bi) settimanale
complessivo					
Totale	2,2	24,6	11,4	21,1	40,8
per forma giuridica					
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	0,0	50,0	0,0	25,0	25,0
associazione con o senza personalità giuridica	4,3	32,9	8,6	27,1	27,1
cooperativa sociale	0,0	14,0	4,0	18,0	64,0
Onlus /Ong	1,4	20,3	4,1	21,6	52,7
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	3,3	30,0	50,0	10,0	6,7
per classi di bilancio					
0-1.000 euro	3,8	37,7	26,4	15,1	17,0
1.001-5.000 euro	0,0	43,8	18,8	12,5	25,0
5.001-10.000 euro	3,0	27,3	9,1	27,3	33,3
10.001-20.000 euro	6,7	23,3	6,7	30,0	33,3
20.001-50.000 euro	0,0	6,3	3,1	21,9	68,8
oltre 50.000 euro	0,0	8,3	0,0	22,9	68,8
per territorio					
Milano	1,2	17,9	20,2	16,7	44,1
Napoli	2,0	28,0	4,0	20,0	46,0
Palermo	0,0	42,9	11,9	21,4	23,8
Roma	5,8	17,3	3,9	28,9	44,2

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Il volume di attività organizzativa trova riscontro anche nella frequenza dell'attività formativa. Non dimentichiamo che per buona parte degli enti (e in particolare per quelli minori) la vera risorsa sono i volontari: persone generose, ma non necessariamente pienamente qualificate all'uopo; persone genericamente motivate, ma senza conoscenza precisa delle cause dei fenomeni; persone idealisticamente inclinate, ma senza approfondimenti utili al radicamento dell'impegno. Per tutti questi motivi la formazione appare come una leva potente per attrarre/mantenere/trattenere i volontari all'interno delle attività esercitate dagli enti. L'attività formativa accompagna chiaramente l'attività organizzativa, che in qualche misura ne rappresenta la pre-condizione (basti osservare i valori pressoché nulli della parte al di sopra della diagonale principale nella Tabella 3.31). Tuttavia, come si nota dalla stessa Tabella 3.31, l'attività formativa è totalmente assente nel 12% degli enti e svolta in modo occasionale nel 43% degli stessi. È quindi evidente che qualora si voglia sostenere la capacità operativa degli enti minori uno dei canali principali resta quello della formazione dei volontari coinvolti nell'attività.

TAB. 3.31 Frequenza delle riunioni e della attività formativa – Incidenza percentuale

➔ attività formativa verso collaboratori ➘ riunioni periodiche	No	quando necessario	cadenza trimestrale	cadenza mensile	cadenza (bi) settimanale	Totale
No	0,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,7
quando si ritiene necessario	7,3	10,0	0,1	0,0	0,0	17,4
Sì, con cadenza trimestrale	1,7	13,2	1,2	0,7	2,2	18,9
Sì, con cadenza mensile	1,6	9,8	14,8	6,2	0,0	32,4
cadenza (bi)settimanale	1,4	10,0	6,2	7,5	5,6	30,7
Totale	12,6	42,9	22,3	14,4	7,8	100,0

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 – Nota: valori di cella ponderati con il numero di collaboratori Alfa di Cronbach = 0.71 – correlazione=0.50

Da ultimo abbiamo richiesto agli enti di indicarci se e quali modalità di valutazione del proprio operato utilizzassero. Solo un ente ha dichiarato di non utilizzare alcuna modalità di valutazione del proprio operato. La maggioranza si appoggia alla valutazione dei collaboratori o, in misura molto inferiore, a quella degli utenti. Il bilancio sociale (Tabella 3.32) è appannaggio di cooperative sociali e Onlus/Ong, così come il ricorso a valutatori esterni (che sono anche utilizzati un misura superiore alla media dagli enti finanziariamente più grandi). Molto ricca è anche la lista delle indicazioni di "altro", comprendo tutto il ventaglio che va dall'autovalutazione alla valutazione d'impatto[30]. Nel complesso gli enti sembrano attrezzati (o attrezzantisi) sul fronte della valutazione, anche tenendo conto che molti bandi di finanziamento chiedono ora esplicitamente delle clausole valutative[31].

TAB. 3.32 Modalità valutative – Incidenza percentuale

	riunioni valutative operatori	riunioni valutative utenti	bilancio sociale	convegni periodici	valutatori esterni	altre forme di valutaz
complessivo						
Totale	87,3	33,2	21,0	10,5	17,0	12,7
per forma giuridica						
gruppo spontaneo (senza forma giuridica)	100,0	25,0	0,0	25,0	0,0	0,0
associazione con o senza personalità giuridica	87,3	39,4	19,7	7,0	12,7	8,5
cooperativa sociale	94,0	32,0	22,0	18,0	24,0	12,0
Onlus /Ong	83,8	35,1	29,7	10,8	21,6	13,5
gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico	83,3	16,7	3,3	3,3	6,7	23,3
per classi di bilancio						
0-1.000 euro	83,0	30,2	7,5	1,9	1,9	17,0
1.001-5.000 euro	81,3	21,9	9,4	12,5	12,5	12,5
5.001-10.000 euro	90,9	42,4	18,2	9,1	6,1	3,0
10.001-20.000 euro	90,0	20,0	30,0	16,7	23,3	6,7
20.001-50.000 euro	90,9	33,3	33,3	15,2	36,4	15,2
oltre 50.000 euro	89,6	45,8	31,3	12,5	27,1	16,7

Fonte: elaborazioni su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Riassunto e discussione dei risultati

In questo capitolo abbiamo presentato i risultati della nostra rilevazione, potenzialmente censuaria, degli enti del Terzo settore che si occupano di lotta all'abbandono scolastico nelle città di Milano, Roma Napoli e Palermo. Abbiamo mostrato come il panorama degli enti sia molto differenziato, in termini sia di dimensione economica sia di modalità organizzativa: convivono infatti grandi enti Onlus con personale retribuito insieme a piccoli gruppi spontanei, spesso di origine parrocchiale, quasi esclusivamente basati sul lavoro volontario.

Le strategie di azione sono differenziate sui diversi territori, probabilmente a causa dei diversi contesi socio-economici ma anche delle caratteristiche della domanda di servizio, più strutturata e organizzata nelle aree centro-meridionali rispetto a quelle settentrionali.

Abbiamo anche azzardato una misurazione del grado di efficacia e una stima del valore delle azioni messe in campo, basata sulla copertura oraria dei servizi offerti. Valutando il lavoro svolto dai 229 enti intervistati in quasi 9 milioni di euro, abbiamo anche azzardato una proiezione su scala nazionale nell'ordine di 60 milioni di euro.

Se si confrontano i costi diretti di erogazione con il valore prodotto dalla attività ci si rende conto dell'esistenza di effetti moltiplicativi, legati alla presenza di lavoro volontario. In questa linea abbiamo anche stimato che l'effetto moltiplicativo medio per gli enti intervistati è di 1.6, valore molto eterogeneo attraverso le diverse classi dimensionali presenti.

Le diverse tipologie di enti hanno modalità molto diverse di sopravvivenza economica. Gli enti piccoli vivono principalmente sull'autofinanziamento e/o sull'ospitalità degli enti locali; gli enti grossi (cooperative sociali, ong/onlus) sono maggiormente legate a finanziamenti/convenzioni pubbliche, fatto questo che li costringe ad una organizzazione più strutturata e ad una rendicontazione maggiormente in linea con gli orientamenti prevalenti di questa disciplina.

Riferimenti bibliografici

Caritas Ambrosiana, 2011, *I doposcuola parrocchiali nella Diocesi di Milano* - Rapporto di ricerca Anno 2010, Milano.

Checchi D., 2010, *Orientamento verso la scuola superiore: cosa conta davvero?.* in RicercAzione 2/2010, 215-236

Fondazione Giovanni Agnelli, 2011, *Rapporto sulla Scuola in Italia 2011*, Editori Laterza, Bari.

Istat, 2013, *9° Censimento dell'industria e dei servizi e Censimento delle istituzioni non profit. Primi risultati*, Roma

Note

1 Sono state condotte 232 interviste, ma 3 (due a Milano e una a Roma) sono state scartate in quanto riferite ad iniziative promosse/finanziate da enti locali, seppur con la collaborazione di volontari.
2 Se si dividono a metà i dati del censimento Istat per scorporare le scuole paritarie, e si dividono ulteriormente a metà per tener conto dei soli comuni capoluogo, le percentuali di incidenza in fondo a Tabella 3.3 andrebbero moltiplicate per quattro, oscillando tra un 12% e un 44% nella copertura degli enti.
3 Nel caso dei dirigenti scolastici si pone parallelamente il problema del grado di copertura della rilevazione. In questo caso si possiede però la fotografia dell'universo a partire dai dati MIUR riferiti all'anno scolastico 2011-12 ed è quindi possibile stimare la probabilità di non risposta alla rilevazione. Dal riscontro emerge che nelle 860 scuole secondarie di I o II grado presenti nei quattro comuni oggetto della rilevazione, hanno risposto con maggior probabilità i dirigenti di scuole secondarie di primo grado a Milano e Palermo. Inoltre, le scuole rispondenti hanno mediamente un maggior numero di studenti e sono affette da più elevati tassi di mancata reiscrizione.
4 Purtroppo la tassonomia della Tabella 3.6 che è stata sottoposta agli intervistati non è sempre efficace, poichè le categorie utilizzate non sono mutualmente escludentesi. Infatti si mescolano una classificazione di tipo "civilistico" (gruppi senza forma giuridica, associazioni, cooperative) con una classificazione di natura "tributaria" (Onlus). Infatti una cooperativa sociale può essere Onlus se adempie alcuni obblighi di registrazione pubblica; per contro una Onlus (o una Ong) possono avere differenti forme civilistiche (e nella gran parte dei casi saranno associazioni, con o senza personalità giuridica).
5 Una analisi di questa tipologia di intervento è contenuta in Caritas 2011, dove a partire dalla definizione di "doposcuola parrocchiale" (*Sono definiti "parrocchiali" i doposcuola realizzati all'interno delle strutture della parrocchia e nati, nella maggior parte dei casi, su iniziativa del parroco, del coadiutore o di un gruppo di volontari*. – pg.7) vengono censiti 267 iniziative che coinvolgono circa 7.000 ragazzi (con una dimensione media di quasi 30 ragazzi per doposcuola), su un territorio di 5 milioni di abitanti e 1.100 parrocchie.
6 È interessante le distribuzione territoriale di questo fenomeno, che vede gli enti di Napoli iscriversi con percentuali doppie a quelle degli altri territori (32% ai registri comunali, contro una media del 17%, 52% ai registri regionali, contro una media del 33%).
7 Indicano infatti come altro: sostegno alle famiglie, sostegno alla genitorialità, maternage (buone pratiche per genitori di bambini della prima infanzia), sostegno alla genitorialità, banca del tempo, assistenza sociale alle famiglie, consulenza legale e psicologica, formazione e attività con le famiglie, attività di sostegno psico-sociale e psicoterapeuta, mediazione familiare a minori e loro famiglie, sostegno ai genitori dei ragazzi, sostegno alla maternità, donna, mamma e bambino, famiglia, assistenza fiscale, assistenza legale, mediazione sociale, agenzia socio educativa, sostegno alla genitorialità assistenza ad anziani e malati, sostegno alla genitorialità, sostegno alla genitorialità, supporto alle famiglie con sportello ascolto e derrate alimentari.
8 Indicano: aiuto psicologico ad adolescenti e giovani adulti (italiani e migranti), progetti di diffusione della musica per il benessere e la crescita individuale, diffusione della musica corale e strumentale come strumento di integrazione e sollievo sociale, attività sportive e mediazione sociale/lavoro di comunità, organizzazione di corsi, di eventi culturali e di socializzazione per l'inclusione, in rapporto con gli insegnanti delle scuole, arteterapia e laboratori espressivi di arte, musica e teatro per il benessere della persona, anche in situazione di disagio, supporto psicologico, riabilitazione psicosociale, cittadinanza attiva giovanile, integrazione sociale.
9 Indicano: scolarizzazione minori rom, scuole popolari e inte(g)razione linguistica - educazione all'intercultura - sviluppo, aggregazione rivolta a italiani e stranieri della zona formazione nell'ambito della lingua italiana agli stranieri, formazione permanente degli adulti, scuola di italiano per stranieri, alfabetizzazione sanitaria, formazione dei ragazzi zone a rischio sia italiani che stranieri, orientamento dei giovani sia teorico che pratico, formazione professionale, formazione formatori, artigianato artistico, arte bianca, lavanderia sociale per i rom, formazione - integrazione - immigrazione, palestra, formazione professionale, centro sociale anomalia che funge da centro aggregativo e di socializzazione tramite palestra, cineforum, laboratori.
10 Indicano: psichiatria anziani formazione, psichiatria; anziani; formazione adulti, anziani, anziani carceri malati psichiatrici malati, centro diurno alzheimer, prima infanzia e anziani, assistenza anziani, assistenza domiciliare anziani, disagio psichico.
11 Indicano: assistenza domiciliare HIV donne maltrattate rifugiati politici famiglia, assistenza alle donne con figli vittime di violenza, persone affette da HIV, AIDS, oncologia donne AIDS, accoglienza, violenza di genere, tratta e prostituzione, formazione, interventi nell'area delle pari opportunità e a sostegno dell'emancipazione femminile.
12 Indicano: mediazione penale e attività di giustizia riparativa,, prevenzione autolesionismo, suicidio, condotte violente, accoglienza di detenuti ed ex detenuti per misure alternative alla detenzione, tutela dei diritti e advocacy, legalità, lotta alla camorra.
13 Indicano: cooperazione allo sviluppo, solidarietà sociale internazionale, cooperazione internazionale e mediazione interculturale, ambiente e mobilità internazionale, educazione allo sviluppo nei paesi del sud del mondo, cooperazione internazionale, cooperazione allo sviluppo, adozione internazionale cooperazione internazionale, affido, educazione al consumo consapevole.
14 Indicano: arte e cultura, eventi culturali, promozione di attività artistico culturali, divulgazione scientifica, intervento culturale.
15 Il questionario rivolto agli enti specificava: "*Per casi di abbandono scolastico intendiamo quelli riguardanti ragazze/i di età inferiore ai diciotto anni che non sono più a scuola. Entro i sedici anni questo rappresenta una violazione dell'obbligo scolastico vigente (anche se diverse regioni hanno diversamente regolato il diritto-dovere della formazione).*"
16 L'elenco della attività di chi ha indicato la modalità "Altro" contiene: attività laboratoriale a forte integrazione scuola ed extrascuola, finalizzata a favorire l'espressione delle competenze - Servizio di educativa scolastica, attività laboratoriali volte al potenziamento dell'autonomia di giovani con disabilità di grado medio e lieve - Tirocini formativi e borse studio/lavoro - Inserimento individuali in progetti di scambio internazionale - Percorsi professionalizzanti o di formazione professionale - Iniziative di sensibilizzazione nelle scuole - Attivazione di laboratori teatrali che permettono l'espressione libera e diretta dell'individuo - Attività di potenziamento delle life skills - Spazi di ascolto per i genitori, le cui ansie e aspettative interferiscono con la vita scolastica dei figli - 1) sportello d'ascolto pedagogico 2) laboratori espressivi (teatro, giocoleria) in orario scolastico - Laboratori musicali e corali nelle scuole primarie, senza filtri di ammissione, nel segno dell'accoglienza e della solidarietà - Attività di supporto alle figure genitoriali - Attività curricolari di educazione alla musica svolgendo lavori di gruppo volti alla cooperazione e all'integrazione - Percorsi educativi che prevedono attività di studio e altre attività (espressive, creative, motorie e di socializzazione) - Attività specifiche per DSA - Istruzione famigliare per ragazzi esclusi dal sistema scolastico, livello elementari e medie - Mediazione culturale - Educativa di strada - Formazione adulti, volontari, operatori doposcuola - Con i ragazzi di 3°media del doposcuola lavoriamo per aiuto nelle scelta della scuola superiore - Prendiamo in carico i minori in maniera pressocchè totale a partire dagli accompagnamenti a scuola - Orientamento in loco - Lavoro di rete con le scuole e le altre agenzie educative del territorio - Accoglienza alunni stranieri nelle scuole, attività di mediazione linguistico/culturale - Laboratori di EAS (Educazione allo Sviluppo) nelle scuole durante l'orario scolastico - Attività in orario curricolare di laboratori di scienze applicate e campi di avviamento al mondo del lavoro - Imparare a relazionarsi in un contesto protetto con persone di età e cultura differenti - Formazione giovanile - Organizzazione feste di carnevale, mercatini, attività di aggregazione, concerti - Assistenza domiciliare con attività educative - Attività specifica con la quale si intende attivare processi di prevenzione e intervento sul fenomeno della dispersione - Attività sportiva - Sostegno al ruolo genitoriale - Laboratori e visite all'interno dell'orario scolastico - Laboratori di arti espressive - Corso su come creare e usare un metodo di studio adeguato per gli studenti di I e II superiore - Percorsi di cittadinanza attiva: progetto internazionale social day rivolto a giovani e adolescenti - Scolarizzazione minori Rom - Formazione professionale con l'Università Roma Tre.
17 L'analisi fattoriale è stata applicata alle 10 variabili che indicavano l'ordine di priorità attribuito a ciascuna attività. laddove il giudizio non veniva espresso si è attribuito il punteggio 0. Utilizzando il metodo delle componenti principali, si estraggono 3 fattori, che spiegano rispettivamente il 24%, il 16% e il 12% della varianza osservata. Utilizzando il metodo di rotazione ortogonale *varimax* (che ripartisce quindi la variabilità tra attività in modo disgiunto) si ottengono i fattori di correlazione (*factor loading*) riportati in Tabella 3.12.
18 Utilizziamo il valore mediano e non il valore medio per ridurre l'effetto distorsivo dalla presenza nel campione di alcuni enti che raggiungono centinaia di ragazzi. Se il valore mediano dei ragazzi raggiunti nell'attività indicata come prioritaria è 30, il valore medio è 62, mentre per le ore e per i collaboratori i valori medi sono 15 e 13.
19 Mentre le ore possono essere sommate perché idealmente mutuamente esclusive (8.601), i ragazzi potrebbero essere impegnati in più di una attività (vengono aiutati nei compiti e anche coinvolti in attività extrascolastiche), per cui il valore di 32.747 (pari alla somma in verticale dei ragazzi nella seconda colonna di Tabella 3.16) rappresenta sicuramente una sovrastima. In modo del tutto analogo il numero degli stranieri (11.153), dei ragazzi con disabilità (3.552), dei collaboratori (6.950) e dei collaboratori qualificati (5.452).

20 Si tratta di una ripartizione grossolana, che utilizza le frequenze degli enti applicate ai ragazzi. Dal momento che il 53% degli enti indica di coinvolgere ragazzi della scuola primaria, il 90% ragazzi della scuola primaria di I grado e il 57% ragazzi della scuola secondaria di II grado (in quanto era ammessa una modalità di risposta multipla), le percentuali di ripartizione applicate sono state [53/(53+90+57)], [90/(53+90+57)] e [57/(53+90+57)] rispettivamente.
21 Se abbiamo una popolazione iscritta a scuola costituita da 100 alunni e osserviamo un tasso di abbandono del 30%, deve essere che la popolazione iniziale (potenziale) sia pari a [100/(1-.30)]=142,8 e che gli abbandoni siano 42,8 studenti, pari a [42,8/142,8]=30%. Non disturbi il valore negativo per a scuola secondaria di I grado a Roma, corrispondente a 101 alunni in più iscritti nel passaggio dal 2011 al 2012: ricordiamo che si tratta di stime degli abbandoni basate sul confronto tra iscrizione in classi contigue in anni contigui, che risentono quindi dei movimenti demografici e migratori.
22 La popolazione a rischio è quindi un sottoinsieme della popolazione potenziale, che include sia i soggetti in cui la mortalità (=abbandono) si manifesta sia i soggetti che sopravvivono. Le percentuali utilizzate sono suggerite dai risultati dei test internazionali: nell'indagine TIMSS 2011 la quota di studenti di terza media con livello di competenze "basso"+"sotto il livello basso" (punteggio soglia 400) era a livello nazionale pari al 36%, con una oscillazione tra il 29% del Nord-Ovest e il 54% di sud e isole. Analogamente, se ci si riferisce all'Indagine PISA 2012 (condotta su studenti quindicenni), la percentuale di studenti con livello di competenze 1 o inferiori a 1 (punteggio soglia 420) era pari a 24%, con una forbice compresa tra 14% della Lombardia e 37% della Sicilia.
23 Questo non significa che una più corretta valutazione complessiva del valore della attività prodotta dal Terzo settore non debba tener conto degli altri costi (quali affitto e gestione locali, attività di pubblicizzazione, telefono-luce-riscaldamento, viaggi e iniziative didattiche, materiali) che talvolta sono figurativi (in quanto caricati su altri enti o su altra parte del bilancio. L'esperienza degli interventi promossi da WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli quantifica questi costi tra il 30 e il 50% del valore complessivo degli interventi attuati. Tuttavia gli enti hanno potuto indicare questi costi nelle informazioni fornite sui loro bilanci, e se quindi imputassimo anche questi costi ci esporremmo al rischio di doppia imputazione.
24 Una strategia alternativa di stima può essere basata sull'idea di ottenere il monte ore complessivo moltiplicando il numero dei collaboratori per il numero medio di ore di impegno settimanale del collaboratore, che non essendo stato rilevato deve essere stimato a partire dai dati della composizione del corpo dei collaboratori, distinguendo tra personale retribuito (e potenzialmente impiegato a tempo pieno) e personale volontario. Poiché questa seconda alternativa faceva uso di un maggior numero di assunzioni arbitrarie, abbiamo preferito quella riportata nel testo.
25 Per fornire un ordine di grandezza di confronto, si consideri che nel periodo 2007-2013, nell'ambito dei PON – Obiettivo specifico F – Promuovere il successo scolastico, le pari opportunità e l'inclusione sociale – sono stati investiti 270 milioni di euro (su 5.700 progetti, 450.000 partecipanti) per le 4 Regioni dell'Area Convergenza (Calabria, Campania, Puglia, Sicilia), con una media annua quindi di 45 milioni annui. A questo si può aggiungere che nell'ambito del PAC – Piano di Azione Coesione – Priorità Istruzione dal 2012 è in svolgimento l'azione 3 "Realizzazione di prototipi di azione educativa in aree di grave esclusione sociale e culturale", con un finanziamento dedicato al recupero dei soggetti in difficoltà di 43 milioni di euro. Infine da considerare che il Parlamento ha approvato la conversione del decreto-legge 12 settembre 2013, n.104 (convertito, con modificazioni, dalla legge n. 128 del 2013), contenente misure di spesa per 15 milioni di euro (3,6 milioni per il 2013 e 11,4 milioni per il 2014), volte a prevenire la dispersione scolastica. Nell'intero paese sembrerebbero quindi spendersi negli ultimi anni tra i 60 e i 70 milioni di euro annui di fondi pubblici di lotta alla dispersione. Questo significa che gli enti da noi intervistati (che rappresenta una frazione dell'intero Terzo settore presente in quattro capoluoghi di provincia) sviluppa da solo un valore di attività pari ad un sesto/settimo di quanto l'operatore pubblico centrale spende attraverso progetti affidati alle scuole sullo stesso terreno. Non è altresì escluso che una parte di questi finanziamenti pubblici non siano utilizzati per finanziare attività convenzionali degli stessi enti che abbiamo intervistato.
26 Al costo di 15 euro orarie (con cui abbiamo fatto le simulazioni precedenti) e con un orario convenzionale di 173 ore mensili si ottiene una spesa media annua di 31.140 euro, ben al di sopra della spesa media riportata dagli enti intervistati.
27 L'informazione contenuta in seconda colonna di Tabella 3.27 differisce da quella di riga 3 di Tabella 3.26: nel primo caso è la percentuale di enti che utilizza personale retribuito (e per converso la percentuale complementare di enti utilizza solo personale volontario), mentre nel secondo caso si tratta della quota media di personale retribuito all'interno di ciascun ente.
28 Risultati parzialmente differenti si ottengono quando la dimensione venga misurata attraverso il numero di ore erogate o il numero di ragazzi coinvolti (relazione a U) oppure attraverso il numero di collaboratori (relazione a U rovesciata).
29 Se correggessimo la prima colonna di Tabella 3.28 depurandola della quota di autofinanziamento, il moltiplicatore dell'ultima colonna raggiungerebbe il valore di 51.9 per gli enti con spesa annua inferiore ai 1000 euro, 11.87 per gli enti nell'intervallo 1.001-5.000, 6.36 per gli enti nell'intervallo 5.001-10.000 e 3.15 per gli enti nell'intervallo 10.001-20.000.
30 Tra le modalità indicate in corrispondenza della voce altro troviamo *customer satisfaction* (5) (le questionari di gradimento, valutazione dell'efficacia del servizio rispetto al flusso dell'utenza, autovalutazione quotidiana da parte degli utenti), monitoraggio degli esiti (4) (frequenze, pagella e risultati scolastici dei ragazzi), verifiche con le controparti scolastiche (6) (valutazione con le scuole sui singoli ragazzi, dialogo con le scuole, incontri con le scuole, incontri di équipe con le famiglie Rom e le scuole, valutazione con la scuola, colloquio con le scuole da cui provengono i ragazzi), autovalutazione (5) (valutazione e confronto con operatori e altre associazioni, equipe interistituzionale, riunioni d'équipe, riunioni di rete, autovalutazione) e valutazione esterna (4) (valutazione da parte dell'Università, valutazione dell'impatto da parte della Fondazione Giovanni Agnelli, valutazione d'impatto, verifica attraverso una modulistica certificata della qualità).
31 Da ultimo in ordine temporale il bando "Bando Educazione dei Giovani 2013" della Fondazione con il Sud: "*Verranno valutati positivamente, ai fini dell'eventuale assegnazione del contributo, i progetti che,…i) assicurino un efficiente utilizzo delle risorse e una chiara identificazione dei risultati che si intendono perseguire e delle relative modalità di monitoraggio e valutazione di impatto;…*"

4. Un'analisi degli interventi di contrasto all'insuccesso scolastico attivati da alcune scuole di Milano, Roma, Napoli e Palermo

Giuliano Ferrucci e Anna Teselli | Associazione Bruno Trentin

Come anticipato nei capitoli precedenti, l'obiettivo principale dell'indagine promossa da WeWorld Intervita, in collaborazione con l'Associazione Bruno Trentin della Cgil e la Fondazione Giovanni Agnelli, è stato quello di mappare in quattro aree urbane metropolitane - Milano, Roma, Napoli e Palermo - gli interventi di contrasto alla dispersione scolastica realizzati dagli enti del Terzo settore[1]. In seconda battuta abbiamo esplorato anche gli interventi pubblici gestiti dalle scuole sempre nei quattro territori considerati, con l'obiettivo di fornire una prima valutazione del ruolo pubblico nel contrastare l'insuccesso scolastico in alcune grandi aree metropolitane del nostro Paese[2]. La ricostruzione, di cui qui si presentano i risultati principali, è stata realizzata sulla base di interviste ai dirigenti o ai docenti degli istituti scolastici di I e II grado[3], finalizzate a raccogliere le seguenti tipologie di informazione:

1. conoscenza di eventuali iniziative operanti sugli stessi territori, realizzate da enti istituzionali (Comune, Provincia, Regione) e/o da organizzazioni del Terzo settore;

2. numerosità e tipo di interventi svolti (integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento, attività ludico-laboratoriali, orientamento, attività con le famiglie) e loro durata;

3. numerosità dei destinatari dell'intervento e quota degli studenti di origine straniera, modalità di selezione dei target;

4. numerosità degli insegnanti coinvolti e integrazione di altre professionalità;

5. partners e finanziamenti dell'intervento;

6. presenza di attività di monitoraggio e di valutazione degli esiti dell'intervento.

Le scuole sono state selezionate sulla base degli elenchi forniti dal MIUR relativi alle anagrafiche degli istituti operanti sull'intero territorio nazionale. Complessivamente abbiamo raggiunto 248 istituti scolastici, ripartiti per aree metropolitane e per ordine come illustrato nelle Tabelle 4.1 e 4.2. Oltre il 60% delle scuole contattate si ripartisce equamente tra Milano e Palermo (rispettivamente il 31% e il 31,9%); un numero inferiore di scuole sono state raggiunte a Napoli e Roma (meno del 20% in entrambi i casi). La copertura rispetto all'universo di riferimento rappresentato da tutte le scuole secondarie dei territori considerati è del 27,5%, mediamente cioè abbiamo raggiunto 1 scuola su 4, con significative differenze territoriali: dal 12,5% di Roma al 69,3% di Palermo.

TAB. 4.1 Distribuzione degli istituti scolastici per aree metropolitane e copertura rispetto all'universo di riferimento

Aree metropolitane	v.a	%	copertura univ 2012 (%)
Milano	77	31,0	30,3
Napoli	48	19,4	26,2
Palermo	79	31,9	69,3
Roma	44	17,7	12,5
Totale	248	100	27,5

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Si tratta per il 60% dei casi di istituti secondari di I grado. Le scuole secondarie di II grado rappresentano il 40% del campione raggiunto e tra queste oltre il 35% sono istituti tecnici, per una quota analoga licei scientifici e classici (più i primi che i secondi), seguiti dagli istituti professionali (il 17%), di minore peso gli altri tipi di scuole.

TAB. 4.2 Distribuzione degli istituti scolastici per area metropolitana e per ordine di scuola (%) e livello di copertura per ordine scuola

	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale	copertura universo 2012 (%)
Secondaria di I grado	57,1	56,3	67,1	59,1	60,5	33,9
Liceo	20,8	8,3	8,9	18,2	14,1	23,2
Istituto tecnico	13,0	22,9	11,4	13,6	14,5	22,9
Istituto professionale	5,2	8,3	7,6	6,8	6,9	17,0
Istituto ex magistrale	1,3	4,2	3,8	-	2,4	20,7
Istruzione artistica	2,6	-	1,3	2,3	1,6	17,4
Totale	100	100	100	100		27,5

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Ci sono alcune differenze territoriali: a Palermo si registra la presenza più elevata di scuole secondarie di I grado raggiunte, il 67%; mentre a Milano e a Roma la maggiore quota di licei contattati (rispettivamente il 20,8% e il 18%), di contro all'8% di Napoli e al 9% di Palermo. A Napoli c'è la percentuale più alta di istituti tecnici intervistati (il 22,9%), che si dimezzano nelle altre aree metropolitane. La copertura del campione per tipo di scuola è anch'essa molto variabile, dal 17% degli istituti professionali e artistici al 34% della scuola secondaria di I grado. Nel 34% dei casi hanno risposto all'intervista i dirigenti scolastici, quota che supera il 40% a Roma e a Napoli, mentre cala al 20% a Palermo, dove hanno risposto prevalentemente i docenti referenti dei progetti di contrasto all'abbandono scolastico (nel 65% dei casi di contro a una media del 38%). Nel 21% dei casi hanno risposto insegnanti senza un profilo specifico rispetto al fenomeno analizzato, percentuale che sale al 35% a Milano.

TAB. 4.3 Profilo dei rispondenti, per area metropolitana (%)

	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
Dirigente scolastico	36,4	43,8	20,3	45,5	34,3
Docente referente progetti di contrasto all'abbandono	23,4	33,3	64,6	20,5	37,9
Docente referente progetti di contrasto al basso rendimento	5,2	12,5	3,8	6,8	6,5
Altro (docente non referente su progetti specifici)	35,1	10,4	11,4	27,3	21,4
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Si tratta di dirigenti e docenti che hanno diversi anni di servizio nella scuola contattata: oltre il 40% più di 10 anni e il 29% non meno di 6. Quelli con maggiore esperienza si trovano di più a Milano (il 53% ha oltre 10 anni di servizio nella stessa scuola) e meno a Roma e a Napoli (rispettivamente 25% e 33,3% quelli con oltre 10 anni). A Roma c'è la percentuale più elevata di dirigenti e docenti con meno anni di servizio (il 27,3% ha meno di 3 anni).

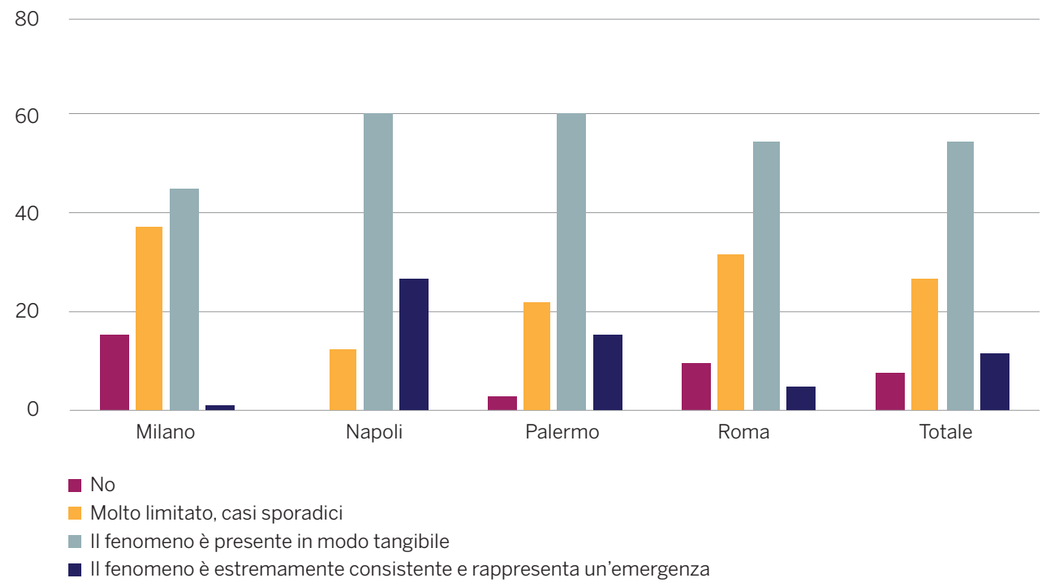
TAB. 4.4 Anni di servizio dei rispondenti nella scuola contattata, per area metropolitana (%)

	Milano	Napoli	Palermo	Roma	Totale
Meno di 3 anni	11,7	14,6	11,4	27,3	14,9
Da 3 a 5 anni	13,0	14,6	15,2	15,9	14,5
Da 6 a 10 anni	22,1	37,5	29,1	31,8	29,0
Più di 10 anni	53,2	33,3	44,3	25,0	41,5
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Dal punto di vista della loro percezione sull'abbandono scolastico e l'insuccesso formativo, il 55% pensa che il fenomeno sia presente in modo tangibile nella zona in cui operano e l'11% che sia estremamente consistente e rappresenti un'emergenza da contrastare. La pensano così soprattutto a Napoli, dove l'emergenza è percepita dal 27% dei dirigenti e docenti intervistati. Coloro che pensano che l'abbandono scolastico non esista nel quartiere di riferimento sono del tutto assenti a Napoli e quasi assenti a Palermo, mentre a Milano e a Roma sono rispettivamente il 15% e il 9% (dove peraltro sono in molti a ritenere che il fenomeno sia limitato a casi sporadici).

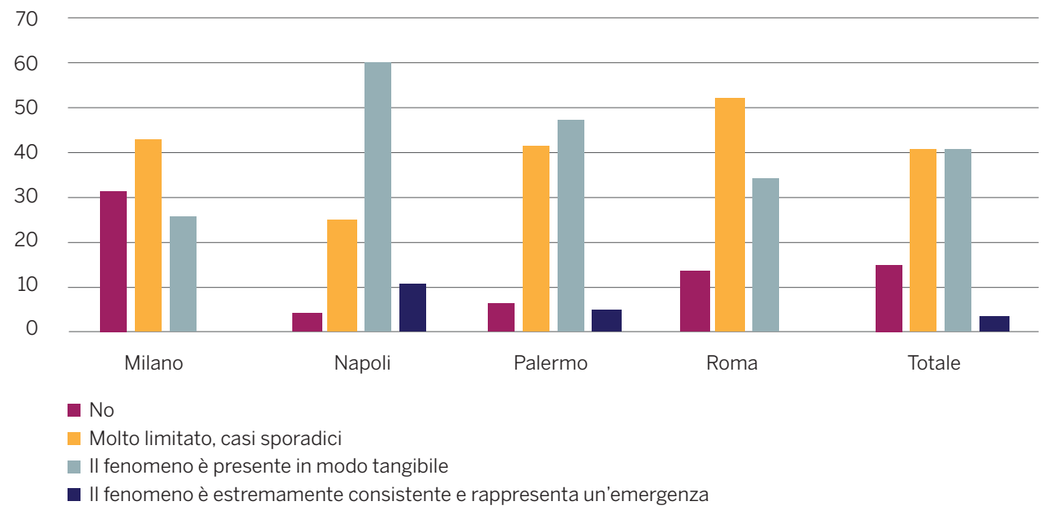
FIGURA 4.1 ESISTE UN PROBLEMA DI ABBANDONO/DISPERSIONE SCOLASTICA NEL QUARTIERE DI RIFERIMENTO



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Se si analizza la loro percezione sulla diffusione dell'abbandono scolastico nella scuola di appartenenza emergono alcuni elementi interessanti: in generale, quasi raddoppia la quota di chi sostiene che il fenomeno sia praticamente assente o molto raro (56% rispetto al 34% della medesima percezione in relazione al quartiere di riferimento). E questo vale soprattutto a Milano e Roma, in cui diminuisce sensibilmente chi pensa che il fenomeno sia presente in modo tangibile e sono assenti coloro che lo percepiscono come estremamente consistente (*colore blu*). A Napoli c'è il numero più alto di dirigenti e docenti che percepiscono l'abbandono scolastico come un'emergenza nella propria scuola (il 10%), ma sono decisamente in minor numero rispetto a quanti pensano che lo sia nel quartiere di riferimento (il 27%). È interessante notare come sia a Napoli che a Palermo ci sia una quota di chi pensa che il fenomeno non esista nella propria scuola, mentre sono praticamente assenti coloro che non percepiscono l'esistenza del fenomeno nella zona di lavoro. In generale, quindi, i dirigenti e i docenti tendono ad avere una maggiore percezione della diffusione e della persistenza del fenomeno nel quartiere piuttosto che nella scuola di appartenenza.

FIGURA 4.2 ESISTE UN PROBLEMA DI ABBANDONO SCOLASTICO NELLA SCUOLA DI APPARTENENZA



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Per riconoscere e valutare le determinanti del giudizio espresso dal docente/dirigente circa il problema dell'abbandono scolastico nella scuola di appartenenza, abbiamo messo in relazione la risposta dicotomica (il problema non esiste/solo casi sporadici *versus* il fenomeno è tangibile o molto consistente) con diverse variabili potenzialmente esplicative: il tasso percentuale medio di mancata reiscrizione, interpretato come *proxy* del tasso di abbandono, il numero di progetti descritti, il giudizio espresso sul problema della dispersione nella zona di riferimento (anch'esso in forma dicotomica), il tipo di scuola (secondaria di I o II grado), l'area metropolitana della scuola e il ruolo del rispondente.

Le variabili indipendenti introdotte nel modello finale sono solo 4, perché le altre (ruolo del rispondente e area metropolitana[4]) non risultano associate alla risposta. Quelle significative, come nelle attese, sono due:

1. il tasso percentuale di mancata reiscrizione: più alto è il valore, maggiore è la probabilità che l'intervistato riconosca il problema, almeno come tangibile, nella scuola di cui è referente;

2. il giudizio relativo al contesto territoriale: il giudizio sulla scuola è in sintonia con quello sul contesto, nonostante la tendenza a ridimensionare la gravità del fenomeno quando questo è riferito alla scuola.

Ancora nelle attese, sebbene non statisticamente significativa, è l'associazione col numero di progetti: a un numero maggiore di progetti promossi dalla scuola corrisponde una più alta probabilità che il problema sia rilevante anche a livello di istituto (vedi appendice, Tabella A4). La tendenza osservata rispetto al tipo di scuola, depurata dall'effetto delle altre covariate, va verso una maggiore consapevolezza del fenomeno da parte dei dirigenti/docenti della scuola secondaria di I grado, nonostante qui il fenomeno dell'abbandono abbia, come è noto, un'incidenza relativamente modesta[5].

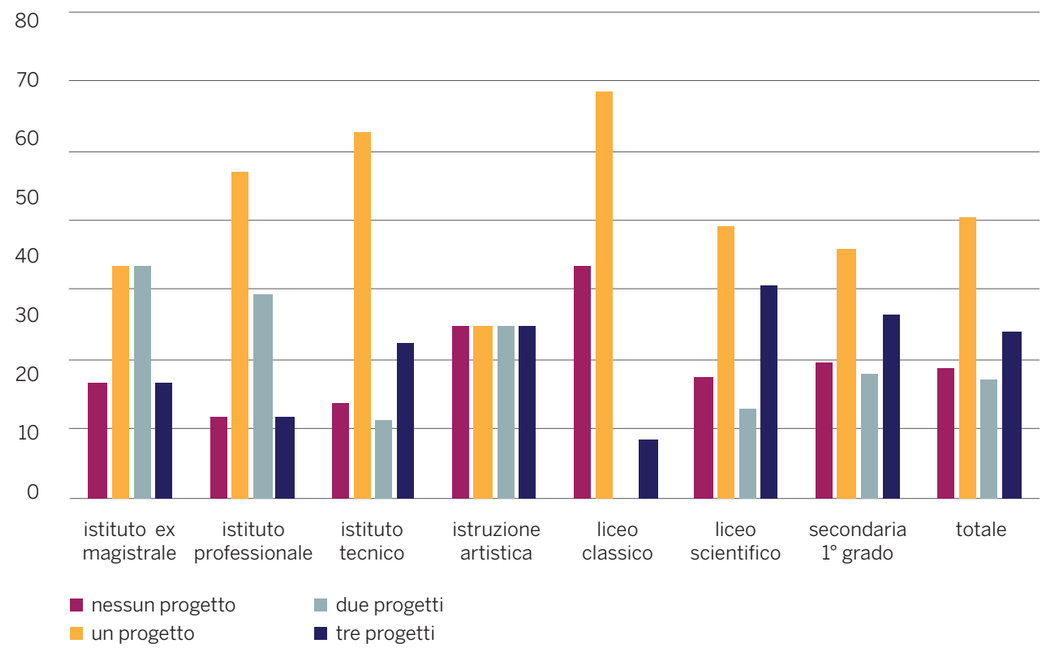
Infine solo 1 dirigente/docente su 2 è al corrente dell'attivazione sul territorio in cui opera la scuola di iniziative di supporto allo studio e di contrasto alla dispersione scolastica organizzati da enti istituzionali (Comuni, Province e Regioni): ne sanno di più a Napoli e Palermo (nel 60% dei casi), un po' meno a Roma e Milano.

Sul versante della conoscenza di iniziative attivate dalle organizzazioni del Terzo settore, in generale riportano di esserne al corrente il 60% dei dirigenti/docenti, un po' di più quindi delle iniziative messe in campo dagli enti istituzionali. Conoscenza diffusa di più tra i dirigenti e i docenti di Milano (oltre il 75%).

I progetti delle scuole

Delle 248 scuole intervistate 202 hanno progetti specifici di contrasto all'insuccesso scolastico nel proprio Piano dell'offerta formativa (POF). Nello specifico (Figura 4.3), il 40% dichiara di aver attivato un progetto di questo tipo, il 17% due, il 24% tre e il 19% di non avere progetti di tale natura[6].

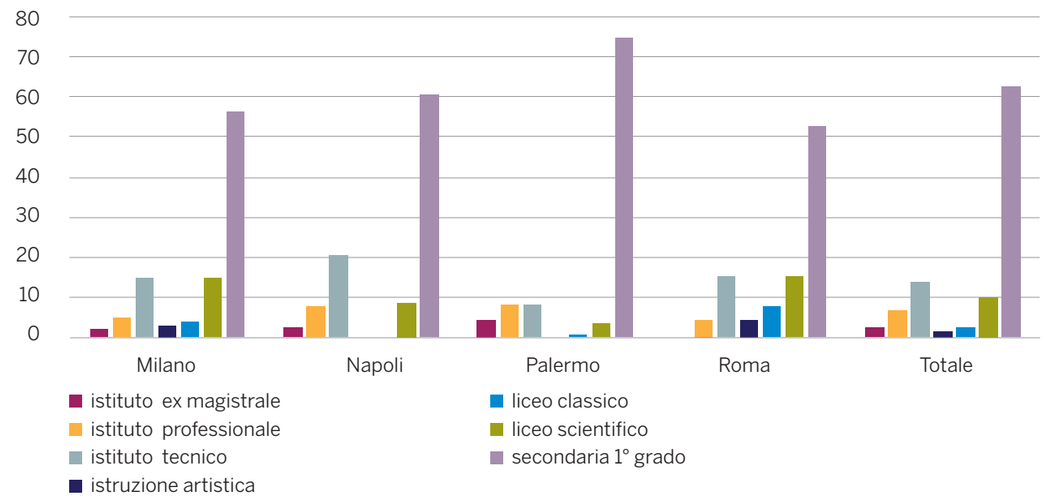
FIGURA 4.3 NUMERO DEI PROGETTI ATTIVATI



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Se si considerano le quattro aree metropolitane, si nota come si trovino prevalentemente a Milano e Palermo le scuole che non hanno attivato progetti di contrasto al basso rendimento e all'abbandono scolastico (il 23 e il 20% dei casi) e viceversa a Napoli ci sia la quota più alta di scuole che hanno previsto nel POF uno o più interventi di questo tipo. Sono soprattutto i licei classici a non avere questi progetti, mentre tra gli altri tipi di scuole non si rilevano particolari differenze. **Complessivamente i progetti attivati nelle 202 scuole sono 364**: la maggior parte di essi sono realizzati da scuole secondarie di I grado in tutte le aree metropolitane considerate (il 63%), con un picco del 75% a Palermo. A seguire sulla lunga distanza sono presenti progetti attivati da istituti tecnici, da licei scientifici e da istituti professionali, senza particolari differenze tra i territori. Da una prima analisi emergono le seguenti tendenze generali.

FIGURA 4.4 PROGETTI PER AREA METROPOLITANA E PER ORDINE DI SCUOLA

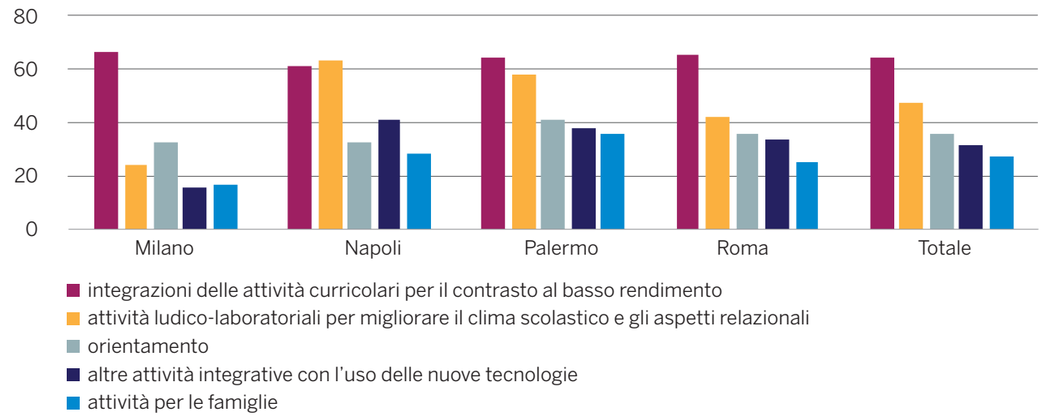


Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

I. Ambito di intervento

Oltre il 60% dei progetti attivati si concentra su azioni finalizzate all'integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (ambito A), il 46,7% riguarda attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico (ambito B), il 35,7% sviluppa azioni di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita (ambito C), il 32% include attività integrative con uso delle nuove tecnologie (ambito D) e il 27% interviene coinvolgendo le famiglie degli studenti (ambito E)[7]. Per quanto riguarda la distribuzione nelle diverse aree di interesse, a Napoli e Palermo si rileva – rispetto a Roma e a Milano – una maggiore presenza di attività finalizzate a sviluppare la socializzazione e migliorare il clima relazionale. Considerando i diversi ordini di scuola, l'unica differenza significativa è che nelle scuole secondarie di I grado rispetto a quelle di II grado si realizzano più progetti che fanno capo all'ambito delle attività ludico-laboratoriali finalizzate a migliorare il clima scolastico e la qualità delle relazioni.

FIGURA 4.5 AMBITO DI AZIONE, PER AREA METROPOLITANA



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

II. Durata degli interventi

Sono progetti che durano nell'80% dei casi al massimo un anno scolastico: nello specifico un quarto dura meno di un quadrimestre e il 56% più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico. C'è quasi un 20% di progetti di lunga durata: il 9% un biennio, il 10% più di un biennio. La maggior parte dei progetti di corto respiro si trova a Palermo (il 41%), a Milano c'è il più basso numero di progetti che durano meno di un quadrimestre (12%) e la più alta concentrazione di interventi di lunga durata (più di un biennio per il 15% dei casi). In generale in tutti e quattro i territori prevalgono progetti che durano più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico. A Napoli c'è una quota significativa di interventi strutturati su 2 anni di attività (il 18%), il doppio rispetto alla media. Considerando i 3 ambiti di azione più ricorrenti, non emergono particolari differenze, se non che i progetti più brevi sono maggiormente diffusi tra le attività integrative per il contrasto al basso rendimento (meno di un quadrimestre), quelli di più ampio respiro nell'ambito di azione dell'orientamento e delle attività ludico-ricreative per migliorare il clima relazionale.

TAB. 4.5 Durata dei progetti per area metropolitana (%)

	MI	NA	PA	RM	Totale
Meno di un quadrimestre	12,12	20,51	40,68	21,54	25
Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico	64,65	53,85	44,07	66,15	55,83
Un biennio	8,08	17,95	8,47	1,54	9,17
Più di un biennio	15,15	7,69	6,78	10,77	10
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

III. Target degli interventi

Il numero degli studenti coinvolti nei singoli progetti va da un minimo di uno studente fino ad un massimo di 1.100, per una mediana di 50 studenti (con una punta di 100 studenti a Roma); solo il 13% dei progetti ha fino a 15 studenti e più del doppio oltre 100. **Tendono a prevalere quindi interventi che coinvolgono molti alunni: il 56% dei progetti più di 1 su 2 ha più di 45 studenti.** È interessante notare che, incrociando la numerosità degli studenti coinvolti con gli ambiti di azione degli interventi, non emerge una qualche relazione significativa, vale a dire la dimensione della platea di riferimento non sembra associata al tipo di progetto promosso. Un'eccezione è data dalle attività di orientamento in cui tendono ad essere coinvolti un maggior numero di ragazzi: il 43% dei progetti di questo tipo ha oltre 100 studenti.

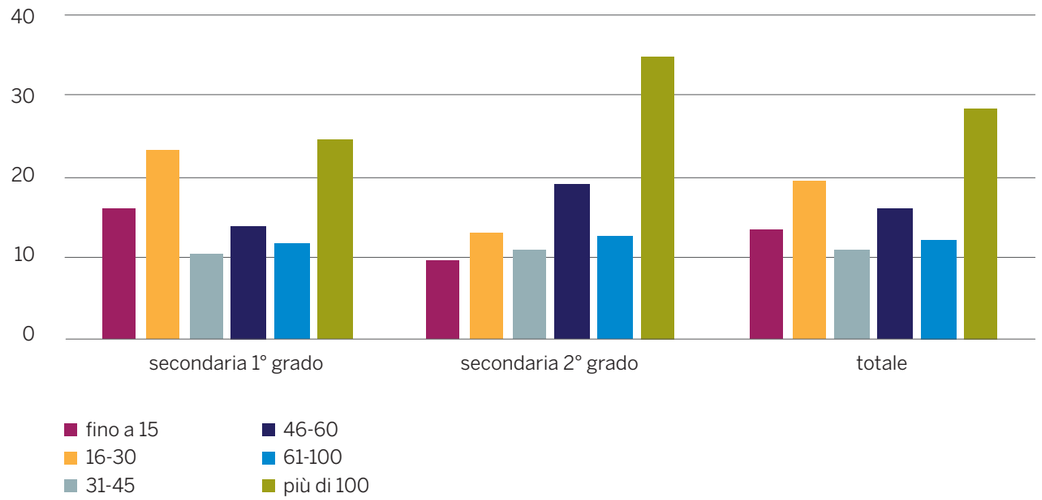
TAB. 4.6 Distribuzione degli studenti (classi) coinvolti nei progetti

	v.a	%
fino a 15	49	13,5
16-30	71	19,5
31-45	39	10,7
46-60	58	15,9
61-100	44	12,1
più di 100	103	28,3
Totale	364	100

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Se si considerano i due ordini di scuola, nella scuola secondaria di I grado rispetto a quella di II grado quasi raddoppiano i progetti con al massimo 30 studenti (39% rispetto al 22,8%) e diminuiscono quelli con più di 100 studenti (24,6 rispetto al 34,6). La scuola secondaria di I grado tende a realizzare di più progetti con pochi allievi, molto probabilmente mirati sui singoli casi e che presentano meno le caratteristiche degli interventi 'a pioggia'.

FIGURA 4.6 STUDENTI COINVOLTI NEI PROGETTI (CLASSI), PER ORDINE DI SCUOLA



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Approfondendo il target di riferimento rispetto alla quota di studenti stranieri coinvolti, si può vedere come **nel 36% dei progetti non ci siano studenti stranieri.** Solo un progetto su 4 è rivolto agli studenti stranieri per una quota significativa (> 15%) e il loro numero assoluto è in media di 10 e in mediana di 2,5. Ci sono notevoli differenze territoriali: le aree metropolitane di Roma e Milano sono quelle con la quota più alta di progetti che coinvolgono studenti stranieri: a Milano quasi 1 progetto su 2 ha oltre il 15% di studenti stranieri, a Roma il 30%. Viceversa a Palermo e Napoli è decisamente più elevato il numero di interventi rivolti ai soli studenti italiani: nel 55% dei progetti a Palermo e nel 42% degli interventi a Napoli. Si evidenzia quindi in modo abbastanza netto **una polarizzazione tra le due grandi città del centro-nord** interessate da flussi migratori importanti, in cui quindi assumono un carattere di impellenza bisogni di integrazione e supporto scolastico per i minori stranieri, **e quelle del sud**[8] dove l'insuccesso scolastico, come noto anche dai dati istituzionali, riguarda molti ragazzi italiani.

TAB. 4.7 Quota di studenti stranieri coinvolti rispetto al totale, per area metropolitana (%)

	MI	NA	PA	RM	Totale
nessuno straniero	20,79	41,77	55,46	16,92	35,99
0<...<=3%	5,94	16,46	13,45	16,92	12,64
3<...<=15%	25,74	25,32	22,69	35,38	26,37
>15%	47,52	16,46	8,4	30,77	25
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Gli studenti vengono individuati in modo prevalente sulla base delle segnalazioni fatte dai consigli di classe e in misura minore da quelle provenienti dai singoli docenti. Nel 18% dei casi vengono selezionati interi gruppi classe.

IV. Risorse umane impegnate negli interventi

Le scuole hanno indicato anche il numero complessivo degli insegnanti coinvolti nei progetti di contrasto all'insuccesso scolastico, che va da un minimo di un docente ad un massimo di 113, per una mediana di n. 6 docenti ad intervento. Se si considera il rapporto studenti/insegnanti, si evidenzia come **oltre il 55% dei progetti ha al massimo 10 studenti per docente**; un intervento su 4 non più di 5 ragazzi per insegnante. Nel 17% dei progetti c'è però un rapporto studenti/docenti elevato: più di 20 allievi per docente. Quanto evidenziato vale un po' di più per le aree metropolitane di Roma e Milano, dove raddoppiano rispetto a Palermo e Napoli i progetti in cui il rapporto studenti/docenti è maggiore di 20 a 1. Nello stesso tempo a Milano, come a Palermo, si rileva quasi il 30% di interventi in cui il rapporto non supera 5. Numerosi in tutte e quattro le zone i progetti in cui ad un insegnante corrisponde un *range* di studenti che va da 6 a 20.

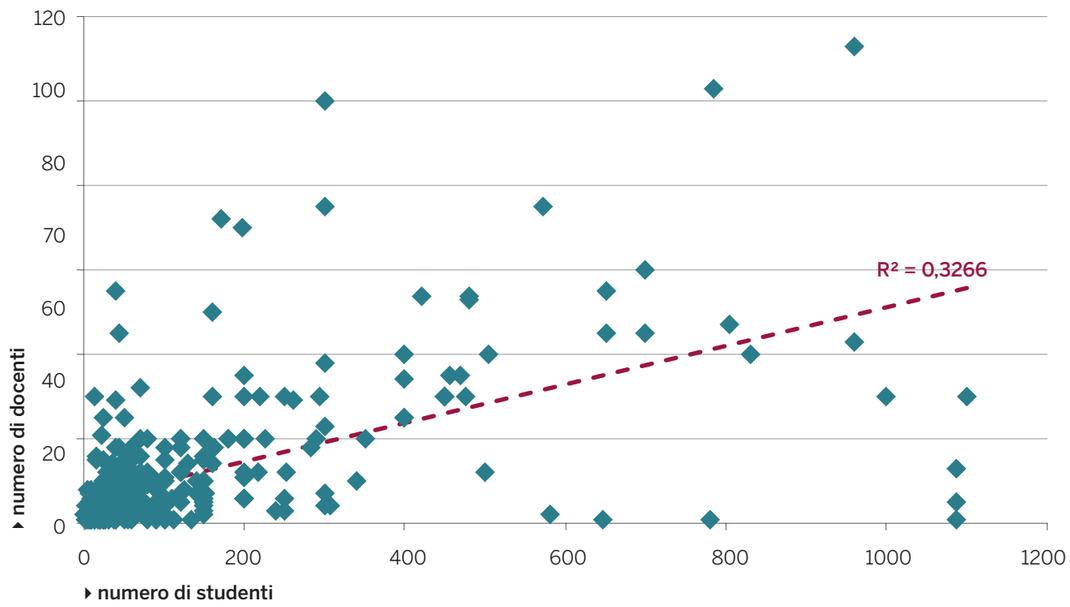
TAB. 4.8 Studenti per docente, per area metropolitana (%)

	MI	NA	PA	RM	Totale
fino a 5	29,7	24,05	28,57	16,92	25,82
5<...<=10	30,69	35,44	30,25	32,31	31,87
10<...<=20	16,83	30,38	28,57	24,62	25
>20	22,77	10,13	12,61	26,15	17,31
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Da una parte, quindi, abbiamo visto come prevalgano interventi che coinvolgono molti alunni (quasi il 60% dei progetti non ha meno di 46 studenti), dall'altra per oltre la metà dei progetti si registra un buon rapporto tra studenti e docenti: quindi la dimensione ampia dei progetti sembrerebbe compensata, almeno in parte, dal coinvolgimento di un numero congruo di docenti. La distribuzione dei progetti per numero di studenti e numero di docenti coinvolti (Figura 4.7) dimostra una debole relazione positiva, al crescere del primo aumenta tendenzialmente anche il secondo, ma sono molti i progetti che sfuggono a questa relazione.
Se si approfondisce poi questo rapporto in relazione agli ambiti di azione degli interventi, si riscontra, come ci si aspetterebbe, che i progetti con più di 20 studenti per docente sono relativamente più frequenti tra le attività di orientamento rispetto a quelli delle attività integrative per il contrasto al basso rendimento (17,7% rispetto all'11,6%). Queste ultime, in effetti, per essere efficaci devono essere realizzate quasi in un rapporto 1 a 1 quando si interviene su studenti con percorsi difficili e quindi a rischio di insuccesso: poco più di 1 progetto su 4 in ambito A presenta un rapporto che non supera 5, una percentuale per la verità non dissimile a quella osservata negli altri ambiti principali. La cosa si spiega probabilmente con il carattere trasversale di molti progetti, vale a dire progetti che attraversano diversi ambiti di azione.

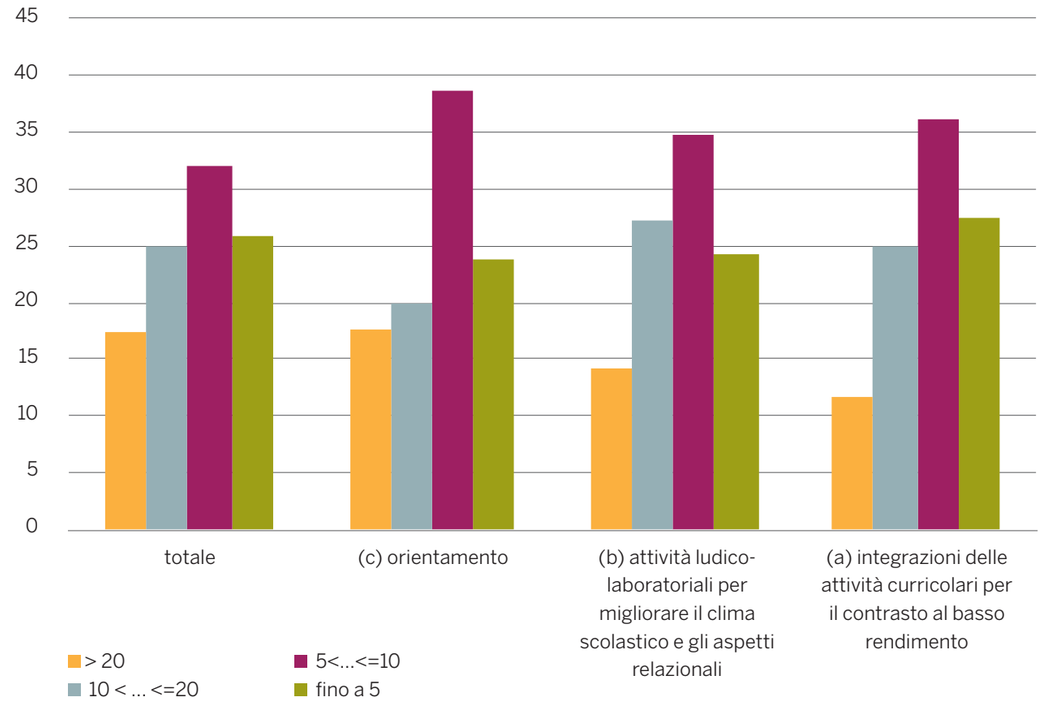
FIGURA 4.7 STUDENTI E DOCENTI COINVOLTI NEI SINGOLI PROGETTI



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Per compensare la scarsa numerosità dei docenti rispetto all'ampio numero degli allievi coinvolti nei progetti di contrasto all'abbandono scolastico, le scuole si avvalgono di supporti esterni? Non tanto di docenti esterni (presenti solo nel 29%% dei progetti), quanto di professionisti e consulenti, ma comunque in meno della metà degli interventi (nel 40% dei casi). Non emergono differenze territoriali nell'utilizzo di consulenti e professionisti esterni. Incrociando questo dato con quello relativo al rapporto studenti/docenti, emerge che professionisti e consulenti esterni vengono coinvolti nel 50% dei progetti in cui c'è il miglior rapporto (al massimo 5 studenti per docente) e nel 46% dei casi in cui questo rapporto è molto elevato (più di 20). Non sembra quindi che l'attivazione di queste consulenze e collaborazioni abbia una qualche relazione con la numerosità degli studenti coinvolti, dal momento che non si registrano differenze significative.

FIGURA 4.8 STUDENTI/DOCENTI PER AMBITO



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

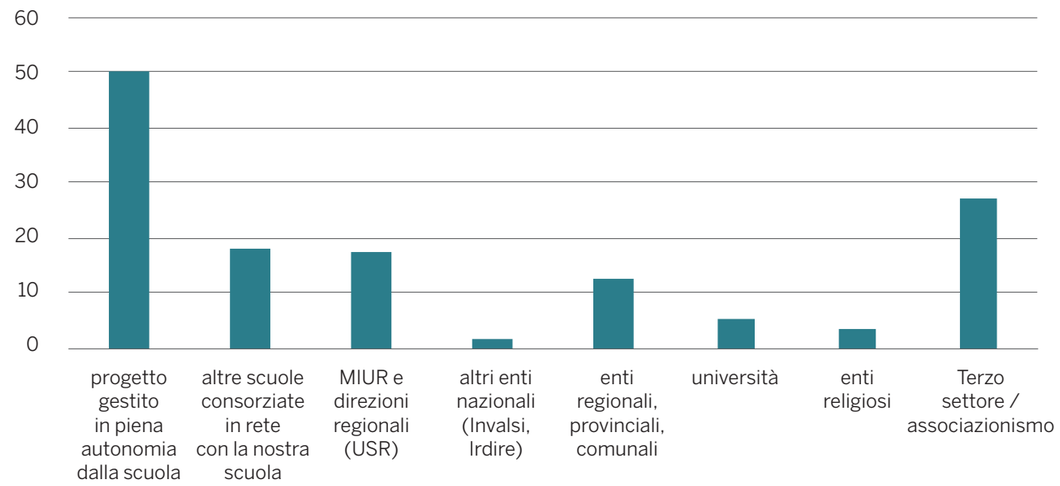
V. La gestione degli interventi

Infine alcuni aspetti gestionali dei progetti analizzati. È emersa una tendenza 'solipsistica' nella gestione degli interventi di contrasto all'insuccesso scolastico: il 50% dei progetti viene realizzato in totale autonomia dalle scuole e questo vale ancor di più a Roma e Milano (aree territoriali che infatti non prevedono bandi di finanziamento in cui la partnership tra scuole ed enti del Terzo settore è una condizione di partecipazione). Una tendenza più marcata a gestire i progetti in modo collaborativo con altri soggetti del territorio caratterizza l'area metropolitana di Napoli, dove si dimezza il numero degli interventi gestiti in totale autonomia dalle scuole a favore di progetti realizzati insieme al MIUR e alla Direzione regionale o con altre scuole consorziate in rete o ancora con il Terzo settore. La maggiore collaborazione con il MIUR è probabilmente dovuta agli investimenti che attraverso i Fondi strutturali e il PON nazionale vengono fatti soprattutto nelle zone del sud; in ogni caso non si riscontra per Palermo un'analoga presenza di partnership con il Ministero. Generalmente in tutte le aree metropolitane analizzate a prevalere sono le forme di collaborazione con il Terzo settore e l'associazionismo.

Un progetto su due viene attivato solo perché sostenuto esclusivamente da fonti finanziarie esterne, il 35% sulla base dei soli Fondi d'Istituto. Il restante 16% combina le due tipologie di fonti finanziarie. Tra i progetti cofinanziati, il 68% riceve risorse dal MIUR (con o senza il contributo di altri partner), il 18% da Enti locali (sempre con o senza il contributo di altri partner). Per le aree metropolitane come Napoli e in parte Palermo, è rilevante la quota di progetti finanziati soltanto dall'esterno, in particolare dai Fondi strutturali gestiti tramite il Piano operativo nazionale dal Ministero. A Milano e Roma si registrano quote di finanziamento provenienti dagli enti locali e una qualche forma di contribuzione da parte delle famiglie.

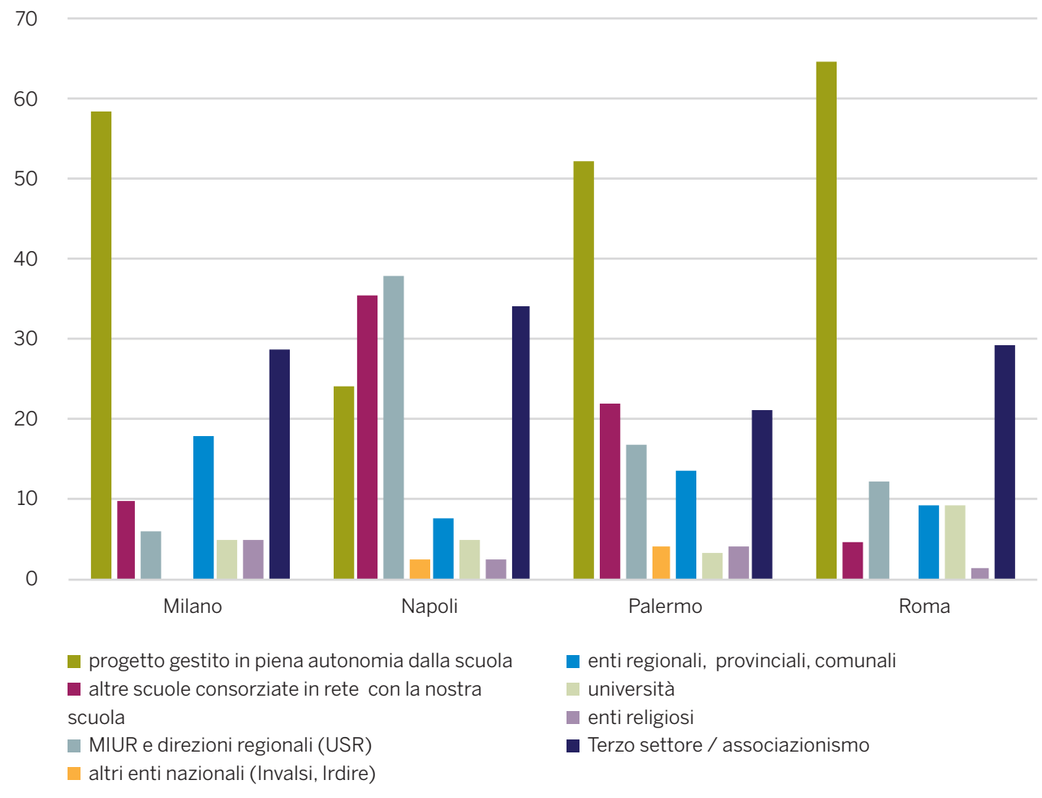
Infine un dato sulle attività di monitoraggio e di valutazione degli esiti dei progetti attivati: per quasi tutti i progetti sono state attivate azioni per monitorare e valutare i risultati (nel 96% dei casi). Tra queste prevalgono nettamente le attività di autovalutazione da

FIGURA 4.9 PARTNERS DEI PROGETTI



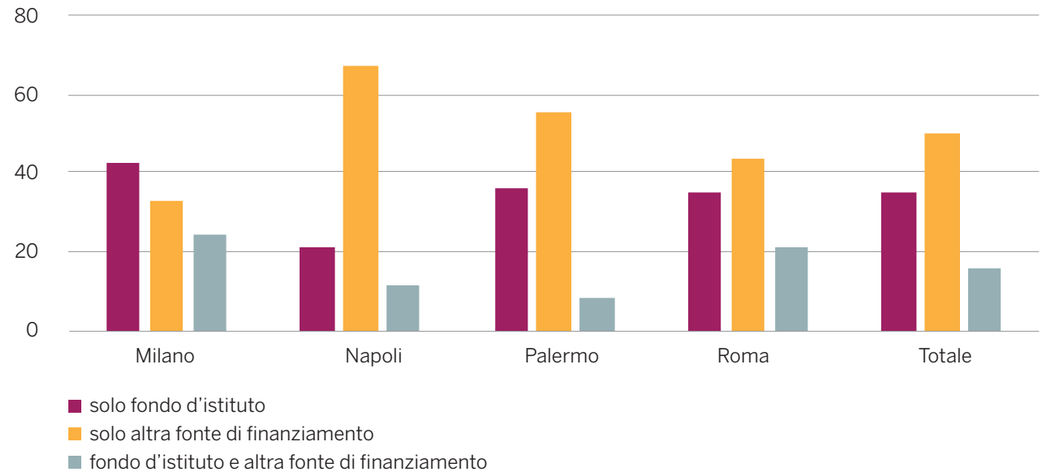
Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

FIGURA 4.10 PARTNERS PER AREA METROPOLITANA



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

FIGURA 4.11 FINANZIAMENTI DEI PROGETTI



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

parte degli attori coinvolti nel progetto (77%), seguite sulla distanza da momenti di incontro e riflessione comune tra i partner che realizzano l'intervento (27%). Decisamente meno diffusi i percorsi di valutazione gestiti da soggetti esterni (20% dei casi).

Una classificazione degli interventi principali

Per verificare se tra i progetti proposti dalle scuole siano riconoscibili alcune tipologie di intervento ricorrenti, abbiamo adottato una tecnica di analisi multivariata definita '*cluster analysis*' che consente di classificare i progetti in gruppi simili rispetto ad alcune variabili selezionate. Sulla base delle informazioni disponibili, abbiamo scelto di considerare tre variabili: il numero degli studenti coinvolti, il numero dei docenti e il rapporto studenti/docente[9].
Anticipando quanto descriveremo di seguito in modo analitico, i progetti si dividono in 4 gruppi principali:

- ***progetti piccoli a misura di studente***: circa il 40% degli interventi

- ***progetti generalisti e poveri (di risorse)***: il 35% degli interventi

- ***progetti generalisti e ricchi (di risorse)***: il 18% degli interventi

- ***progetti di grande taglia***: l'8% degli interventi.

In dettaglio ecco l'analisi dei cluster.

- Il primo cluster contiene i progetti piccoli, tutti quelli che interessano non più di 10 studenti più altri relativamente più grandi rivolti fino a un massimo di 60 ragazzi (20 in mediana). Si tratta quindi di interventi che potremmo definire '*a misura di studente*', destinati cioè a target mirati vista la loro bassa numerosità. Il fatto che siano progetti specifici e finalizzati viene confermato anche dal miglior rapporto mediano studenti/docenti (6); al massimo questo rapporto si attesta sul valore di 14 allievi a insegnante. A questo primo gruppo appartengono n. 139 progetti, **quasi il 40%** del totale degli interventi;

- Il terzo cluster include progetti in cui aumenta la numerosità degli studenti coinvolti: la mediana è di 71, per un minimo di 17 e un massimo che supera i 1.000 allievi. A questo aumento non corrisponde però un'analoga crescita del numero dei docenti coinvolti: in mediana sono solo 3 e il rapporto mediano studenti/docenti è di 20 a 1, il peggiore tra tutti i cluster. A questo gruppo appartiene un numero di progetti di poco inferiore rispetto al primo cluster: (129), **il 35%** del totale degli interventi;

- Il secondo e il quarto cluster raggruppano i progetti che coinvolgono in mediana il più alto numero di studenti: 120 e 450. Si distinguono perché il secondo cluster comprende anche interventi con

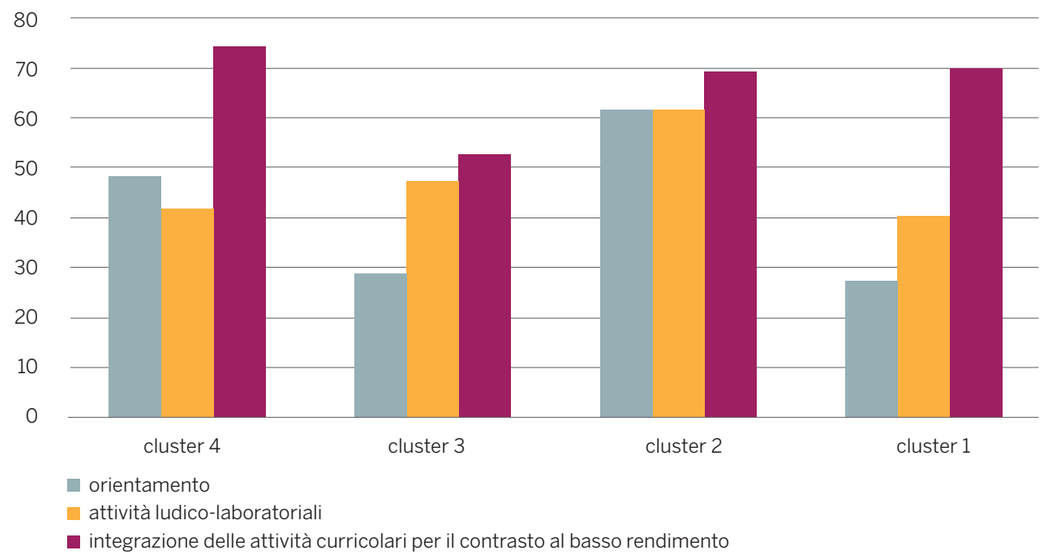
un minimo di studenti basso (n. 13) e quindi include progetti da medio piccoli a molto grandi; il quarto invece include solo interventi di '*grande taglia*' (al minimo 160 allievi). Si differenziano anche dal punto di vista del rapporto studenti/docente: gli interventi di grande taglia hanno un rapporto studenti/docente nella media (anche se la mediana è relativamente alta rispetto alla mediana generale), gli altri hanno un rapporto che è prossimo al miglior valore. Questi ultimi rappresentano **il 18%** del totale dei progetti (n. 65); gli interventi di grande taglia sono il gruppo più piccolo, composto da n. 31 progetti, **l'8%** del totale.
Riepilogando, le scelte di intervento delle scuole sono nella maggioranza dei casi (il 75%, cioè 3 progetti su 4) polarizzate intorno a due tipi di progetto. Da una parte ci sono progetti piccoli dal punto di vista del coinvolgimento del numero degli allievi che testimoniano l'intento di voler intervenire in modo mirato su target specifici: si tratta di interventi definibili 'a misura di studente' in cui viene calibrato adeguatamente anche il numero dei docenti da utilizzare nella logica di implementare azioni personalizzate, basate cioè sullo specifico caso. Dall'altra parte però sono numerosi gli interventi di cui è difficile anche standardizzare la misura e in cui in ogni caso è molto elevato il rapporto studenti/docente: è ipotizzabile che siano progetti di natura generalista che, come noto, non sono efficaci nel contrasto all'abbandono scolastico. Se a questi interventi si sommano quelli del secondo cluster che, seppure con un buon rapporto studenti/docente, si caratterizzano come quelli del terzo per la variabilità dimensionale e quindi la difficile standardizzabilità, si ottiene che più di un progetto su due (il 53%) potrebbe essere considerato come un intervento poco mirato e finalizzato rispetto ai bisogni di un target complesso come quello a rischio di insuccesso scolastico.

FIGURA 4.12 PROGETTI PER NUMERO DI STUDENTI E RAPPORTO STUDENTI / DOCENTI

Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

In effetti, se si considerano i tre principali ambiti di azione dei progetti già segnalati nell'analisi precedente, emerge che gli interventi dei cluster 2 e 3 di cui abbiamo messo in luce il carattere generalista non si collocano in modo specifico rispetto ai tre ambiti principali considerati: integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento, attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico, azioni di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita. Anche considerando questa informazione, quindi, si confermano interventi di carattere 'indifferenziato'. Invece i progetti 'a misura' e quelli di 'grande taglia' sono prevalentemente attività integrative per il contrasto al basso rendimento e, come ci si aspetterebbe, tra quelli di grande taglia sono più numerosi rispetto ai primi gli interventi di orientamento.
Diversamente dai progetti del cluster 3, che coinvolgono molti studenti ma con un numero di docenti impegnati mediamente basso, i progetti del cluster 2 sono relativamente 'ricchi di risorse', non solo per il coinvolgimento di un numero maggiore di docenti, ma anche per il frequente ricorso a collaboratori e consulenti esterni (più del 50% degli interventi) e per il combinarsi di finanziamenti interni (fondo di istituto) ed esterni (MIUR, Enti locali, ecc.). Sul piano delle risorse mobilizzate assomigliano ai progetti molto grandi del cluster 4, dai quali tuttavia si discostano per il carattere generalista che, come abbiamo visto, li accomuna al cluster 3.

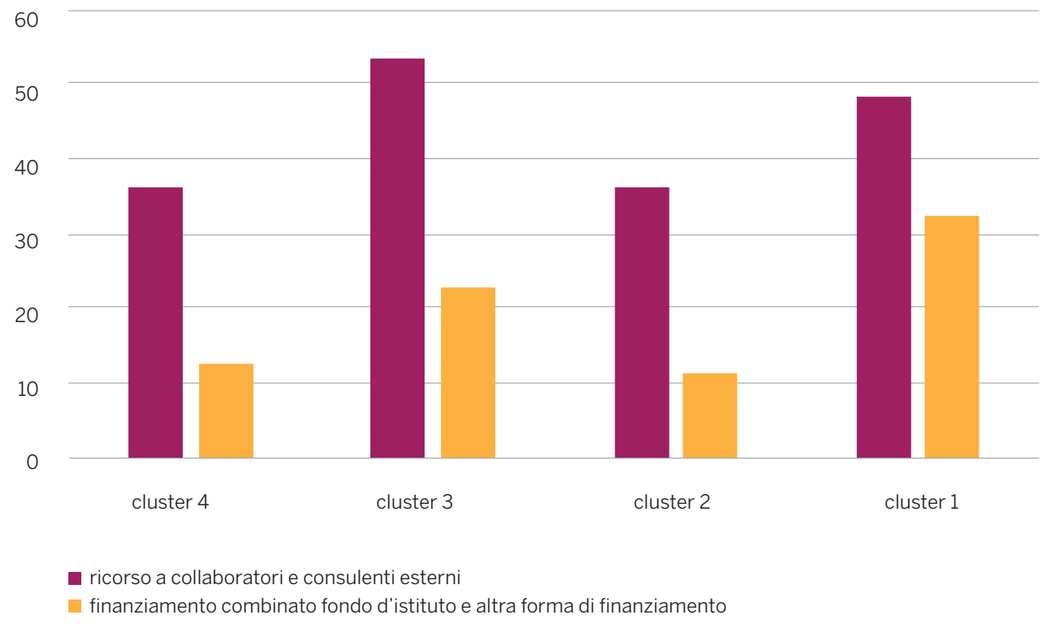
FIGURA 4.13 AMBITI DI AZIONE DEI PROGETTI PER CLUSTER



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Riepilogando, quasi il 40% dei progetti è del tipo 'a misura di studente' e prevalentemente interviene con attività integrative rispetto a quelle curricolari e finalizzate quindi al recupero di performance caratterizzate da un basso rendimento. Un progetto su due è di tipo 'generalista', indifferenziato cioè dal punto di vista sia delle azioni messe in campo, sia della dimensione dell'intervento. Su una parte di questi (quelli del cluster 2), peraltro, converge un forte investimento di risorse finanziarie e umane, anche da fonti esterne. Un piccolo gruppo di progetti è 'di grande taglia' e si caratterizza non solo per il numero più elevato di

FIGURA 4.14 GESTIONE DEI PROGETTI, PER CLUSTER



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

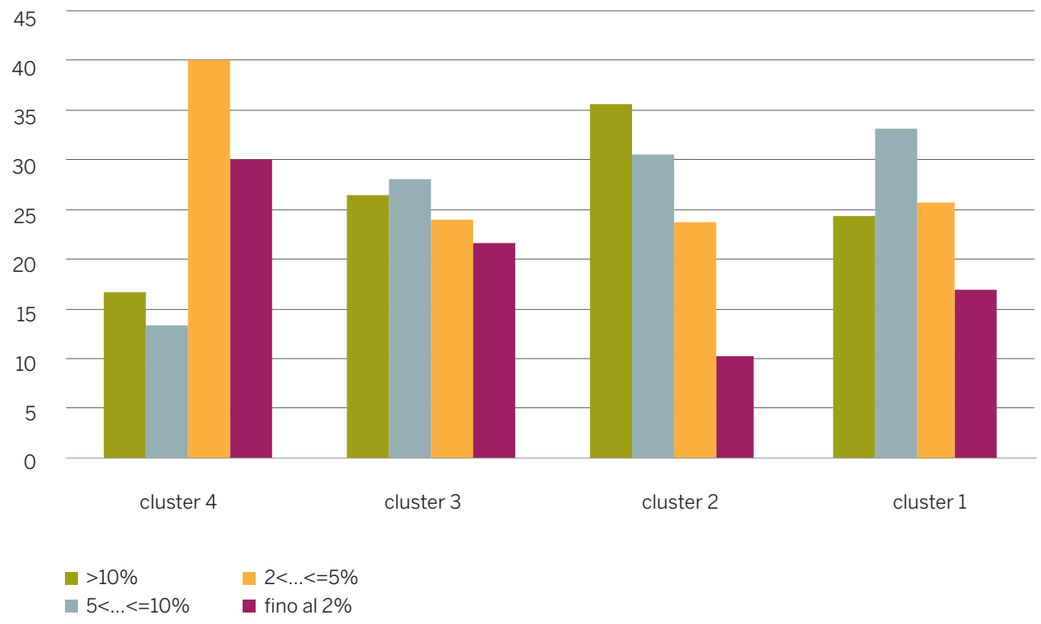
studenti coinvolti e l'utilizzo di risorse provenienti da fondi propri e da partner esterni, ma anche per la loro durata: più di uno su tre dura almeno due anni.

Le differenze territoriali riguardano soltanto Roma rispetto alle altre zone considerate, mentre a Milano, Napoli e Palermo non si rilevano significative diversità nelle scelte di intervento operate dalle scuole. In dettaglio i progetti *a misura di studente* sono meno diffusi a Roma: il 26% rispetto al 40% di tutte e tre le altre aree metropolitane. Viceversa a Roma gli interventi di *grande taglia* hanno un peso maggiore, quasi il doppio rispetto agli altri territori.

Considerando i diversi ordini di scuola, si registra una maggiore prevalenza di progetti di tipo 3 - *progetti generalisti e poveri di risorse* - tra quelli promossi nella scuola secondaria di II grado (42%) rispetto a quelli promossi nella scuola di I grado (32%), dove, peraltro, si osserva una percentuale maggiore di progetti *a misura* (41% contro il 34% nella scuola di II grado).

Infine, usando il rapporto tra ripetenti e iscritti in ciascuna scuola come indicatore del rischio di insuccesso formativo e abbandono scolastico, osserviamo che più di un terzo (36%) dei progetti di tipo 2 - *generalisti ma ricchi di risorse* - sono sviluppati presso le scuole che denunciano un alto tasso di ripetenza (>10%), contro una media del 26%. I progetti di *grande taglia*, viceversa, si distinguono dagli altri perché 7 su 10 interessano scuole con una percentuale di ripetenti che non supera 5.

FIGURA 4.15 % RIPETENTI SU TOTALE ISCRITTI (CLASSI) PER CLUSTER



Fonte: rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014

Note

1 Nel caso di Milano e Palermo sono stati inclusi nella rilevazione anche la prima cintura di comuni limitrofi.
2 Per questo motivo l'indagine condotta non può essere considerata rappresentativa dell'intero panorama delle scuole italiane.
3 Per la scuola secondaria di II grado, è stata data una particolare attenzione ai primi due anni di scuola, in cui, come noto, si concentrano tassi elevati di ripetenza e di interruzioni.
4 La mancata associazione con l'area metropolitana deriva dalla riduzione in forma dicotomica della risposta relativa al giudizio sulla percezione del fenomeno nella scuola; riduzione che attenua le differenze tra le due città del sud e le due del centro-nord.
5 Anche in questo caso, tuttavia, è debole il risultato del test di significatività ($p=0.098$).
6 Si ricorda che nel questionario era possibile inserire la descrizione analitica dei progetti realizzati fino a un massimo di 3. Il numero dei progetti realizzati da ciascuna scuola è stato conteggiato sulla base delle descrizioni fornite e non tramite la compilazione di una domanda specifica. Potrebbero esserci scuole quindi che realizzano più di 3 progetti. Riteniamo inoltre che gli intervistati abbiano interpretato il termine "progetto" come attività finalizzate che utilizzano allo scopo i fondi di istituto, escludendo quindi le attività istituzionali di recupero pomeridiano per gli studenti a rischio. Alternativamente non si comprenderebbe la larga quota di scuole che dichiara di non avere progetti attivi.
7 Si ricorda che uno stesso progetto può essere riferito a più ambiti di azione.
8 Non emergono differenze rilevanti tra i progetti dei tre principali ambiti di intervento, se non una maggiore presenza di stranieri (oltre il 15%) nelle attività integrative a quelle curricolari per il contrasto al basso rendimento, con molta probabilità legate all'insegnamento dell'italiano come L2. Nei progetti di orientamento si registra la quota più bassa di progetti senza nessun straniero.
9 La procedura di *clustering* è stata impostata su tre variabili "dimensionali" (numero studenti coinvolti, numero docenti impegnati e rapporto studenti / docenti), opportunamente riclassificate e trasformate affinché avessero media zero e varianza unitaria (*standardizzazione delle variabili riclassificate*). Le classi sono quelle già descritte nel paragrafo precedente per quanto riguarda il numero di studenti coinvolti e il rapporto studenti/docenti. Il numero assoluto di docenti impegnati è stato così classificato: fino a 5, 6-10, 11-15, 16-20, più di 20.
La procedura – *costruita sul metodo di Anderberg (1973) o "del centroide più vicino"* – è stata realizzata con SAS (*Statistical Analysis System*, versione 8.2). In sostanza, l'obiettivo è raggruppare le osservazioni (progetti) in modo tale che il loro profilo (definito sulla base delle 3 variabili dimensionali) delle unità appartenenti allo stesso gruppo sia – per quanto possibile – simile.

5. Scuole e enti del Terzo settore: concorrenti o alleati nel contrasto alla dispersione?

Gianfranco De Simone | Fondazione Giovanni Agnelli

La realtà territoriale e la risposta del sistema scolastico e del Terzo settore

Nei paragrafi precedenti sono state analizzate nel dettaglio le caratteristiche dei progetti promossi dalle scuole e degli interventi messi in campo dagli enti del Terzo settore. Abbiamo posto l'accento sulla varietà degli approcci, sulle modalità operative, sull'entità delle risorse impiegate anche alla luce dei contesti di riferimento e delle scelte organizzative delle scuole e degli enti.
Sebbene in questa sede non sia possibile offrire risposte alle domande relative all'efficacia di questi interventi, è plausibile provare a chiederci se la molteplicità di progetti risponda a un'effettiva domanda del territorio o se piuttosto si muova in modo discorde rispetto alla reale incidenza del fenomeno dell'abbandono scolastico nell'area di riferimento.

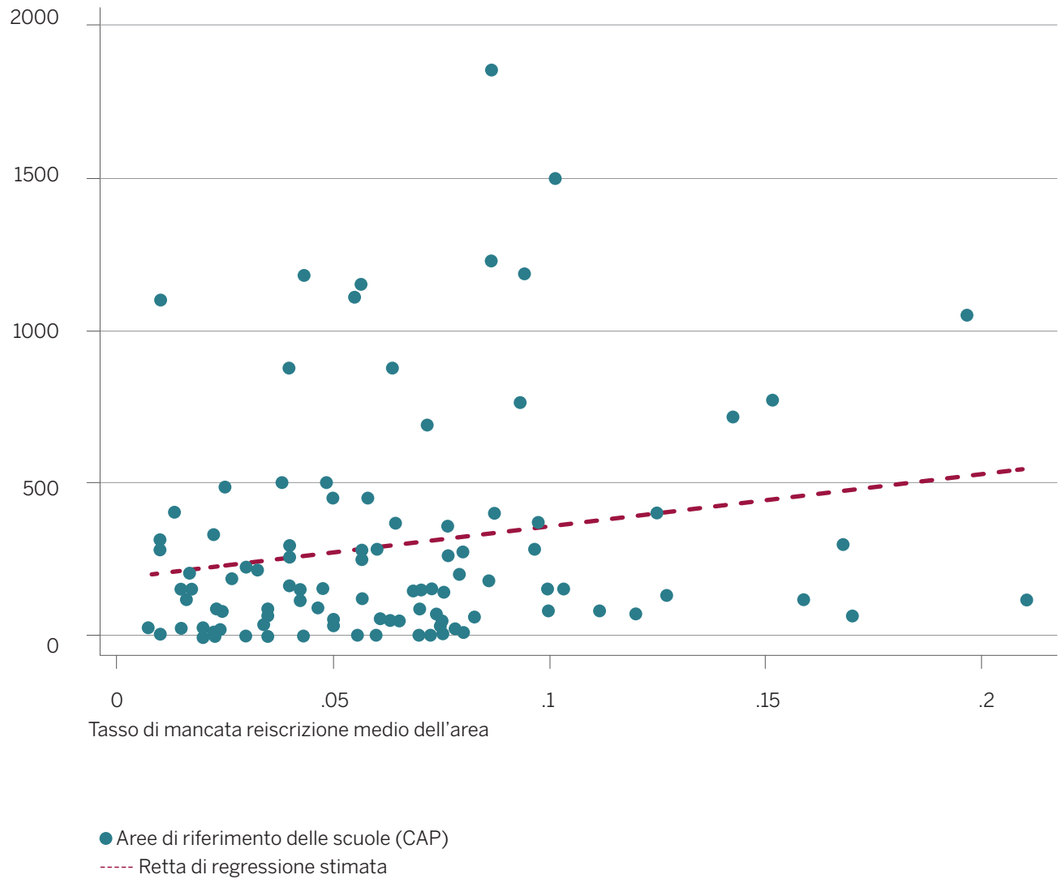
A tale scopo è possibile definire un indicatore di dispersione medio dell'area di riferimento di scuole ed enti. Il punto di partenza sarà sempre la misura di dispersione potenziale calcolata sulla base del tasso di mancata iscrizione alla classe successiva (vedi Capitolo 2). Poiché l'indagine sul campo ha coinvolto grandi centri urbani (Milano, Roma, Napoli e Palermo), e in due casi - Milano e Palermo - ha persino preso in considerazione i comuni che gravitano nella prima cintura, è necessario identificare un bacino d'utenza (per scuole ed enti) che sia più circoscritto rispetto all'intera area metropolitana e più aderente all'effettivo contesto di riferimento. Nei grandi centri urbani, infatti, le zone residenziali possono essere fortemente differenziate in termini di censo, capitale sociale e più in generale di qualità della vita.
Una buona approssimazione delle aree territoriali di riferimento per scuole e enti può essere quella definita dai codici di avviamento postale (c.a.p.). In questo modo è possibile calcolare il tasso medio di mancata iscrizione alla classe successiva per singolo c.a.p. e assumere tale valore come indicatore dell'incidenza del fenomeno della dispersione per tutte le scuole e gli enti operanti nella medesima area. Si tratta, di fatto, di un indicatore della **domanda di iniziative** di contrasto alla dispersione espressa dal territorio.

Analogamente è possibile calcolare i valori medi (sempre per c.a.p. di riferimento) relativi al numero di studenti coinvolti nei progetti promossi dalle scuole e nelle iniziative messe in campo dagli enti, in altre parole si ottiene un'indicazione relativa all'**offerta di iniziative** promosse dalla scuole e dagli enti del Terzo settore. Questi dati possono essere estratti dalle risposte alla Rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 che, con tutte le cautele dovute alle questioni di rappresentatività (già discusse in precedenza), ha chiesto alle scuole e agli enti di dettagliare il numero di studenti partecipanti ai 3 principali progetti/interventi attuati[1].
In un'immagine statica, come quella catturata in una fotografia scattata in un dato istante, quello che ci si aspetta è che nei territori dove è più alta l'incidenza dell'abbandono scolastico le iniziative di contrasto siano più frequenti e il numero di studenti coinvolti sia maggiore[2].

Per validare questa ipotesi abbiamo costruito un piano cartesiano dove, per ogni territorio (c.a.p.), la domanda di iniziative è stata messa in relazione all'offerta attivata dalle scuole o dagli enti. L'idea è che se a livello territoriale domanda e offerta di contrasto alla dispersione si muovessero in accordo, si avrebbe la seguente immagine: la distribuzione di punti, partendo dall'origine degli assi (poca dispersione, poche iniziative), si distribuirebbe poi in modo crescente nel piano in direzione del vertice in alto a destra (tanta dispersione, tante iniziative).

Di fatto questo è quello che si osserva, anche se in realtà in modo non così marcato, per le iniziative promosse dal sistema scolastico (Figura 5.1). Se si prende in considerazione la retta di regressione stimata - che prova ad interpolare i punti del piano – si può osservare come questa abbia in effetti un'inclinazione positiva, a dire che la domanda del territorio (richiesta di interventi di contrasto alla dispersione scolastica) e l'offerta di progetti messa in campo dalle scuole sono effettivamente correlate. Al crescere dell'incidenza del fenomeno dell'abbandono, il sistema scolastico risponde con l'attivazione di un numero crescente di progetti che consente di raggiungere un numero sempre maggiore di studenti[3].

FIGURA 5.1 RELAZIONE TRA ABBANDONO OSSERVATO E RISPOSTA PROGETTUALE DELLE SCUOLE A LIVELLO TERRITORIALE



Fonte: elaborazione su rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 e MIUR

Il fatto che le scuole riconoscano il problema e non lo rimuovano dalla propria agenda è confermato dalle stime presentate nella Tabella 5.1, che mostrano come al crescere dell'incidenza dell'abbandono nell'area cresca anche la probabilità che chi ha risposto al questionario si dichiari in accordo con l'affermazione che vede la dispersione come un problema reale sia del contesto di riferimento (colonna a) sia della scuola stessa (colonna b). Anche il numero di progetti attivati cresce al crescere dell'incidenza del fenomeno abbandono (colonna c) e, di conseguenza, cresce il numero di studenti coinvolti nei progetti (colonna d), sebbene in modo non statisticamente significativo[4]. Questa associazione prescinde dalla tipologia e grado delle scuole e dalla loro localizzazione geografica, nonché dal ruolo dell'intervistato.

TAB. 5.1 Analisi multivariata dell'associazione tra l'incidenza dell'abbandono scolastico a livello territoriale e la risposta delle scuole

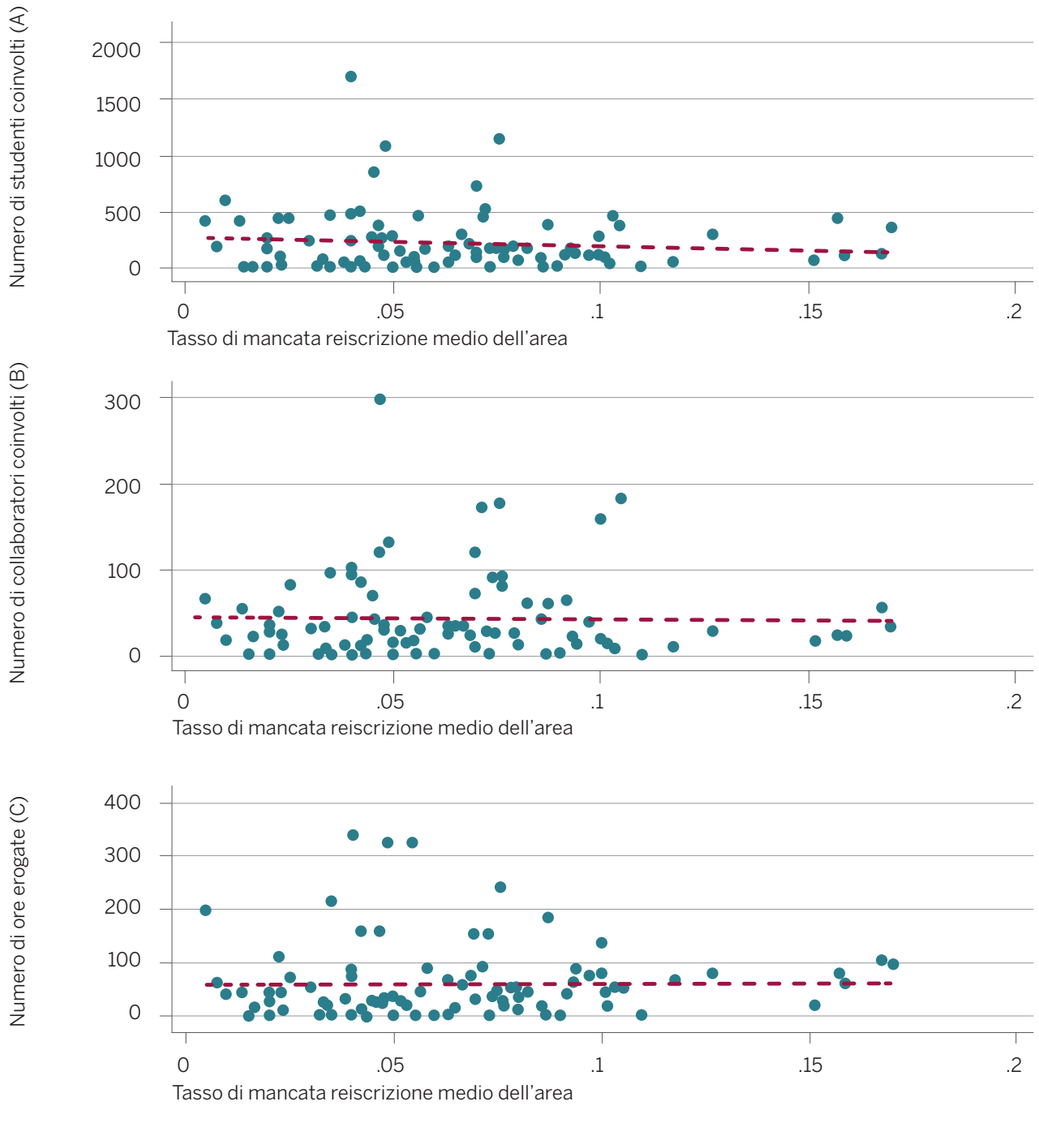
Variabili del modello	(a) Esiste un problema di abbandono/ dispersione scolastica nella zona in cui opera la sua scuola? *(valori: vedi nota)*	(b) Esiste un problema di abbandono/ dispersione nella sua scuola in particolare? *(valori: vedi nota)*	(c) Numero di progetti attivati	(d) % di studenti coinvolti nei progetti anti-dispersione
Tasso di mancata reiscrizione nell'area (c.a.p.)	0,623***	0,707***	0,778***	0,0800
	[0,206]	[0,219]	[0,297]	[0,0922]
Ruolo del rispondente *(rif. Dirigente Scol.)*				
Docente referente progetti di contrasto all'abbandono/dispersione	0,207*	0,291**	0,256	-0,0616
	[0,118]	[0,121]	[0,182]	[0,0685]
Docente referente progetti di contrasto del basso rendimento e all'insuccesso scolastico	0,149	0,0470	0,483	0,100
	[0,147]	[0,144]	[0,315]	[0,102]
Altro (Docente non referente o referente su progetti non correlati ai temi dell'indagine)	0,0946	0,0536	-0,412**	-0,0950
	[0,133]	[0,137]	[0,193]	[0,0749]
Tipo di scuola *(ref. Secondaria di I grado)*				
Liceo Scinze Umane/Artistico/ Linguistico	0,0352	-0,205	-0,0381	-0,182**
	[0,153]	[0,159]	[0,319]	[0,0912]
Istituto Professionale	0,210	0,391**	-0,198	-0,0825
	[0,157]	[0,157]	[0,224]	[0,0801]
Istituto Tecnico	0,246**	0,141	-0,304*	-0,0537
	[0,106]	[0,111]	[0,176]	[0,0628]
Liceo Classico	-0,362	-0,701***	-0,638***	-0,241***
	[0,271]	[0,242]	[0,237]	[0,0720]
Liceo Scientifico	0,0935	-0,114	-0,0446	-0,0666
	[0,145]	[0,139]	[0,238]	[0,0839]
Città della scuola *(rif. Milano)*				
Napoli	0,698***	0,672***	0,142	0,00499
	[0,151]	[0,152]	[0,196]	[0,0697]
Palermo	0,500***	0,424***	-0,0217	-0,000814
	[0,133]	[0,144]	[0,197]	[0,0525]
Roma	0,239	0,315**	0,277	0,176**
	[0,182]	[0,143]	[0,197]	[0,0783]
Constante	2,123***	1,791***	1,368***	0,335***
	[0,156]	[0,140]	[0,198]	[0,0648]
Observations	234	234	234	234
R-squared	0,237	0,299	0,120	0,085

Fonte: Elaborazione su dati rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014.
Nota: Per le variabili dipendenti delle stime in colonna (a) e (b) la variabile dipendente assume i seguenti valori: 1 – *No*; 2 - *Molto limitato, casi sporadici*; 3 - *Presente in modo tangibile*; 4 - *Estremamente consistente*.
Standard errors clusterizzati per c.a.p. riportati in perentesi. Significatività: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1.

L'opinione diffusa spesso attribuisce al Terzo settore una spiccata capacità di lettura dei bisogni sociali, ai quali gli enti riescono a rispondere con maggiore efficacia rispetto al servizio pubblico anche grazie alla tipica flessibilità organizzativa. È difficile verificare in questa sede la fondatezza di tale idea, ma è comunque possibile cercare qualche indizio. Proprio in virtù dell'assunto di una migliore capacità di lettura e quindi di risposta ai bisogni del territorio, ci si aspetterebbe una relazione positiva tra l'incidenza del fenomeno e le iniziative promosse dal Terzo settore, persino più marcata di quella relativa alle scuole.

In realtà la Figura 5.2 racconta tutt'altra storia. Il numero di studenti coinvolti dal Terzo settore nelle iniziative anti-dispersione (quadro A) sembra essere slegato dall'effettiva incidenza del problema a livello territoriale. Al crescere della dispersione non si rileva una maggiore offerta in termini di iniziative e conseguentemente di studenti raggiunti. Non pare ravvisarsi alcun legame neanche con il numero di collaboratori coinvolti nei progetti attivati (quadro B) e con il numero complessivo di ore erogate (quadro C). Dunque, la domanda del territorio e l'offerta da parte degli enti del Terzo settore sembrano essere indipendenti tra loro.

FIGURA 5.2 RELAZIONE TRA ABBANDONO OSSERVATO E RISPOSTA DEGLI ENTI DEL TERZO SETTORE A LIVELLO TERRITORIALE



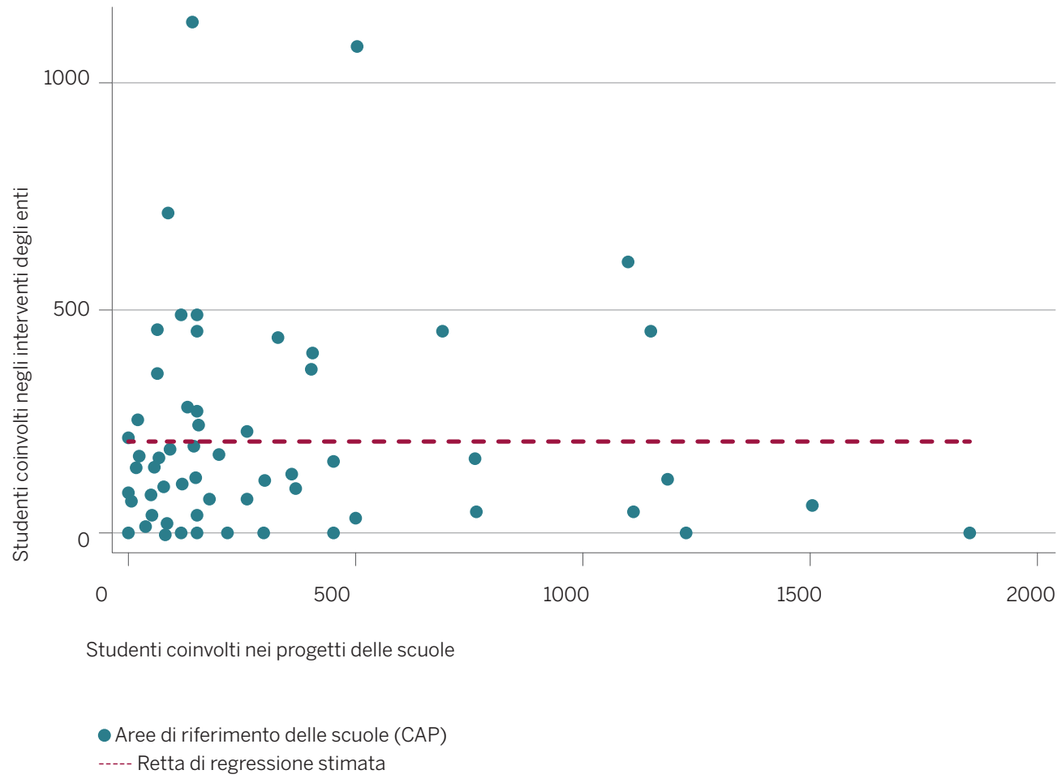
Una possibile spiegazione di questo andamento può essere rinvenuta nell'eterogeneità delle iniziative messe in atto dagli enti (vedi Capitolo 3), che in molti casi possono essere anche poco strutturate, possono avere piccoli budget a disposizione o ancora sono mirate al sostegno di piccoli gruppi per rispondere a emergenze estemporanee. Un'altra possibile spiegazione può risiedere nel fatto che per molti enti, il supporto allo studio e il contrasto all'abbandono sono solo alcuni dei molti ambiti di intervento, attivati in aggiunta a quelli prioritari anche in territori dove la dispersione scolastica non è così significativa.

Rapporti di complementarità o sostituzione?

Le scuole e gli enti del Terzo settore rispondono, quindi, in modo difforme alla domanda di intervento al contrasto della dispersione scolastica. I progetti delle scuole sembrano essere attivati in misura crescente al crescere del fenomeno. Viceversa, il Terzo settore sembra attivare i propri interventi a prescindere dalle condizioni contestuali e riferendosi probabilmente a esigenze più puntuali espresse dalle comunità di riferimento. Peraltro, il valore aggiunto degli interventi del Terzo settore potrebbe sostanziarsi proprio nell'attenzione alle mille articolazioni delle necessità delle micro-realtà, alle quali l'approccio istituzionale tipicamente standardizzato e rigido può essere incapace di offrire risposte adeguate. Questo configurerebbe un rapporto di **virtuosa complementarità** tra settore pubblico e Terzo settore che dovrebbe amplificare portata ed efficacia degli interventi nelle aree che manifestano una maggiore incidenza del fenomeno.
Per indagare tale complementarità abbiamo deciso di mettere in relazione a livello territoriale (c.a.p.) il numero di studenti coinvolti nei progetti delle scuole con quello degli studenti raggiunti dal Terzo settore. Se vi fosse complementarità si avrebbe che a un maggior impegno da parte delle scuole corrisponderebbe un maggior impegno anche da parte degli enti del Terzo settore.

Il **principio di complementarità** presuppone infatti che i due interventi non siano sovrapponibili o intercambiabili, poiché ispirati ad approcci diversi, operati con modalità difformi e diretti a target non necessariamente coincidenti. Gli interventi di scuole e Terzo settore sarebbero dunque entrambi necessari e si rinforzerebbero reciprocamente. Dal punto di vista grafico, questa relazione è esemplificata da una retta di regressione con pendenza positiva, che interpola dei punti distribuiti lungo una direttrice che va dalla parte in basso a sinistra del piano a quella in alto a destra.
Viceversa il **principio di sostituzione** presuppone che i due interventi siano di fatto sovrapponibili o intercambiabili e dunque che possano essere svolti indifferentemente dalle scuole o dal Terzo settore. Dal punto di vista grafico, questa relazione è invece esemplificata da una retta di regressione con pendenza negativa che interpola dei punti distribuiti lungo una direttrice che va dalla parte in alto a sinistra del piano a quella in basso a destra.
La Figura 5.3 rivela che, in realtà, i due interventi non sembrano essere legati da alcuna relazione sistematica: scuole e Terzo settore rispondono a logiche diverse e attivano sul territorio interventi che appaiono del tutto slegati tra loro. Dunque, sulla base dei dati a disposizione, parrebbe difficile sostenere che possa innescarsi una complementarità virtuosa tra scuole ed enti del Terzo settore, così come non si può sostenere che vi sia una sorta di 'concorrenza' tra i due attori nell'attivazione di iniziative di contrasto alla dispersione scolastica. Piuttosto sembrerebbe che, al di là di pochi casi virtuosi pur messi in sluce nelle risposte ai questionari, vi sia un'assenza sistematica di comunicazione e di coordinamento tra scuole ed enti. Le collaborazioni con le scuole formalizzate attraverso protocolli d'intesa - dichiarate da molti degli enti intervistati - in realtà appaiono come meri adempimenti formali che non promuovono una reale 'messa a sistema' degli sforzi profusi da entrambi gli attori[5].

FIGURA 5.3 RELAZIONE TRA RISPOSTA DEGLI ENTI DEL TERZO SETTORE E RISPOSTA DELLE SCUOLE AL FENOMENO DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA RILEVATO A LIVELLO TERRITORIALE

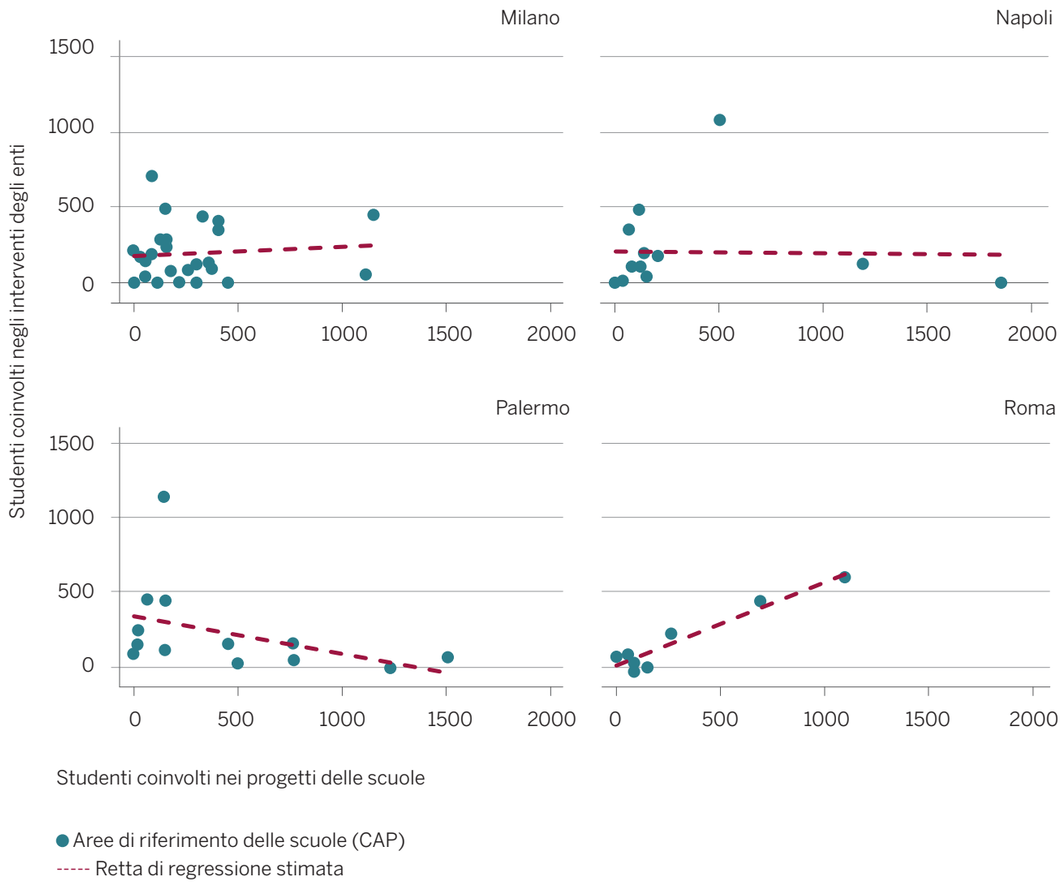


Fonte: elaborazione su rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 e MIUR

Ma l'immagine che si ricava dal quadro aggregato delle quattro realtà prese in considerazione (Milano, Roma, Napoli, Palermo) potrebbe nascondere dei trend territoriali più definiti e interessanti. Per questa ragione, pur con i limiti statistici già messi in evidenza, si è deciso di ripetere l'analisi visuale della Figura 5.3 per ognuna delle città coinvolte nell'indagine.
La Figura 5.4 evidenzia come mentre a Milano e Napoli non si identificano andamenti discordanti rispetto al quadro generale (le scuole e gli enti agiscono in modo non coordinato e indipendente) a Palermo e a Roma la situazione è diversa. In particolare, nel capoluogo siciliano sembrerebbe prevalere un rapporto di sostituzione tra scuole e Terzo settore. Dove le scuole mettono in campo interventi sostanziali, il Terzo settore si defila; viceversa, dove le scuole non promuovono progetti contro dispersione e basso rendimento, è il Terzo settore a farsi avanti compensando con iniziative proprie l'assenza del settore pubblico. A Roma, invece, la situazione è di tipo opposto: gli sforzi di scuole ed enti viaggiano uniti e concordi descrivendo un rapporto di complementarità tra le iniziative del settore pubblico e quelle del Terzo settore.
Queste differenziazioni territoriali potrebbero riflettere sottostanti modelli organizzativi e di interazione tra pubblico e Terzo settore, ma potrebbero essere anche il frutto di peculiari assetti istituzionali. Ad esempio, si è osservato come, tra le fonti di finanziamento delle attività, il peso delle convenzioni con le amministrazioni pubbliche fosse sostanzialmente più elevato nei bilanci degli enti operanti a Roma

rispetto a quelli operanti altrove. Ove questi fondi fossero erogati attraverso bandi che presuppongono la collaborazione e la progettualità congiunta con le scuole, si avrebbe una spiegazione chiara dei rapporti di complementarità particolarmente stringenti soprattutto per l'area capitolina.

FIGURA 5.4 RELAZIONE TRA RISPOSTA DEGLI ENTI DEL TERZO SETTORE E RISPOSTA DELLE SCUOLE AL FENOMENO DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA NELLE QUATTRO CITTÀ



Fonte: elaborazione su rilevazione WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli 2014 e MIUR

In generale, comunque, persiste l'idea di una 'relazione complicata' tra scuole ed enti del Terzo settore e il rapporto di alleanza nella lotta alla dispersione scolastica, molto spesso auspicato da più parti, non sembra ancora esistere nella realtà dei fatti.

Note

1 Si tratta di un'ovvia approssimazione. Alcuni studenti possono prendere parte a più di un progetto della stessa scuola o essere coinvolti in più iniziative di uno stesso ente, dunque la somma del numero di partecipanti potrebbe essere una sovrastima dell'effettivo numero di studenti raggiunti. D'altra parte, poiché alle scuole e agli enti è richiesto di riportare il dato solo per un massimo di 3 progetti/iniziative, una quota di soggetti coinvolti potrebbe comunque rimanere fuori dal calcolo nel caso in cui i progetti/iniziative attivati fossero in numero maggiore.
2 Diversa sarebbe l'aspettativa in un contesto dinamico, dove i fenomeni possono essere osservati nella loro evoluzione col trascorre del tempo. In tal caso, infatti, l'efficacia delle iniziative messe in campo potrebbe incidere prospetticamente sui tassi di abbandono rilevati. Al contempo, una recrudescenza del fenomeno potrebbe stimolare la nascita di nuove iniziative di contrasto all'abbandono scolastico.
3 Sebbene non possa escludersi in linea teorica, l'interpretazione inversa del nesso di causalità – al crescere del numero di studenti coinvolti dei progetti cresce la dispersione osservata – ci pare implausibile. Essa infatti presupporrebbe non solo l'inefficacia degli interventi delle scuole, ma anche la loro sistematica nocività.
4 Dal punto di vista statistico, la mancata associazione lineare tra il tasso di mancata iscrizione all'anno successivo medio nell'area (c.a.p.) e il numero di studenti coinvolti può essere spiegata dalla diversa natura dei progetti attivati che possono variare dai più mirati ai più generalisti e dal possibile conteggio ripetuto degli stessi studenti in più progetti che rende la misura poco precisa (si veda lo standard error elevato).
5 Il risultato non cambia quando ripetiamo l'esercizio su un campione ristretto ai soli enti che dichiarano di operare con le scuole sulla base di convenzioni formalizzate.

6. L'indagine qualitativa: analisi e prospettive nelle riflessioni degli esperti

Katia Scannavini | Ricercatrice collaboratrice WeWorld Intervita

L'analisi qualitativa e le scelte metodologiche

Sono diversi i settori della realtà sociale nei confronti dei quali non esistono teorie in senso proprio, ma schemi interpretativi generali (per non dire generici), categorie non particolarmente formalizzate, o ancora, iniziali sistemi di tipologie e definizioni deboli. Ci si colloca, cioè, a un livello di tipo *pre-assertivo*[1]. In realtà, rispetto alla dispersione scolastica, la letteratura di riferimento è decisamente vasta e la riflessione (multi e interdisciplinare) è ampia e complessa. Tuttavia, si è pensato che un procedere esplorativo avrebbe permesso di rivedere alcune basi teoriche, o per meglio dire alcune linee di lettura, che, nel corso dell'indagine, hanno consentito di superare una certa difficoltà riscontrata nell'organizzare uno *schema concettuale* il più possibile comprensivo, articolato e coerente con il contesto di riferimento. È anche per questo che si è ritenuto necessario non limitarsi a una raccolta di questionari, ma di esplorare in modo più profondo il fenomeno, così come vissuto e interpretato da coloro che vivono quotidianamente la complessità del contrasto alla dispersione scolastica.

L'indagine quantitativa ha avuto quindi anche il pregio di costruire *lo scenario* su cui si sono poi collocati i diversi soggetti intervistati. Si è avuto modo di definire in termini maggiormente puntuali il problema nelle sue dimensioni locali e quindi di costruire un quadro sociografico che ha circoscritto e delineato ulteriormente le aree problematiche. Si è quindi rafforzata la necessità di utilizzare un approccio qualitativo, partendo dall'assunto teorico di Stuart Hall: 'I am not interested in theory, I am interested in going on theorizing'[2] ('Non nutro interesse per la teoria, ma per la continua teorizzazione), che - tradotto nell'indagine proposta - è significato tentare di volere porre nuove domande senza conoscere le risposte in anticipo.

L'oggetto stesso della ricerca – il riconoscimento e il contrasto della dispersione scolastica, nonché il peso sociale ed economico del fenomeno – ha reso ancora più evidente la necessità di seguire una logica dell'indagine di tipo esplorativo; un procedere efficace sia quando si prendono in considerazione un numero ristretto di soggetti, sia quando ci si confronta con un oggetto di indagine complesso e per il quale sono necessarie continue e puntuali riflessioni.

Sono state svolte, quindi, 11 interviste in profondità[3]. Rispetto ai criteri di selezione dei soggetti intervistati si è tenuto conto in primo luogo del ruolo che questi hanno all'interno del proprio ambito lavorativo e inoltre della propria esperienza in merito al contrasto della dispersione scolastica. Sono stati intervistati, quindi, tre *key informants*, particolarmente utili nella fase di accesso al campo[4] e otto testimoni privilegiati[5].

Lo strumento di raccolta dei dati è stato, appunto, *l'intervista in profondità*. Chiaramente, **la scelta dello strumento è dipesa dagli obiettivi della ricerca e dalle caratteristiche del fenomeno studiato. Si è ritenuto utile questo tipo di tecnica rilevativa per ottenere il maggior numero di informazioni in merito alle dinamiche della dispersione scolastica** nei territori indagati (che – come per l'indagine quantitativa - sono Milano, Roma, Napoli e Palermo) e alla pratiche di contrasto teorizzate e/o messe in atto nei contesti di riferimento. Riguardo all'oggetto preso in considerazione, l'intervista è stata quindi immaginata come un *contesto parzialmente ricostruito* del fenomeno stesso. A tale proposito è centrale la consapevolezza del fatto che:

Nell'individuo si forma una specie di **deposito di esperienza** che ciascuno pone man mano in movimento attraverso i processi di interazione che legano, indissolubilmente, individuo e gruppo sociale. Per ricostruire i complessi itinerari della coscienza collettiva si rende quindi necessario lo studio delle "azioni sociali" che gli individui hanno compiuto negli infiniti processi di interazione quotidiana[6].

La peculiarità dell'intervista in profondità sta nell'*individualità* degli argomenti e dell'itinerario dell'intervista[7]. I vantaggi che emergono dal suo utilizzo sono dati dallo stile particolarmente *flessibile*. Si può ottenere, infatti, un'enorme ricchezza di informazioni (sia di tipo generale che contestuale) e si ha anche l'opportunità per il ricercatore di chiarire *in itinere* e di ordinare in vario modo le domande (anche su ambiti non previsti), in un'interazione (contesto dell'intervista) più diretta, personalizzata, flessibile e spontanea di quanto non sia un'intervista strutturata o, ancor più, un questionario. In questo modo è più efficace l'accesso a informazioni difficili da ottenere senza la mediazione dell'intervistatore o di un contesto d'interazione di gruppo, favorendo la trasmissione di informazioni relative alla sfera intima dell'intervistato. L'intervistatore ha avuto il compito di porre i temi da approfondire, ma si è lasciata all'intervistato la libertà di sviluppare la propria interpretazione (*autorappresentazione*), di mantenere l'iniziativa della conversazione, limitandosi a incoraggiarlo oppure a spingerlo verso approfondimenti concernenti argomenti interessanti per la ricerca. La maggior parte degli intervistati hanno dimostrato grande apertura e disponibilità, tuttavia il rapporto empatico che si instaura solitamente nel corso dell'intervista è variato rispetto ai vari incontri: alcuni intervistati sono entrati in sintonia con l'intervistatore e hanno, quindi, sviluppato un rapporto di fiducia raccontando confidenze e riflessioni personali; altri sono rimasti più diplomatici.

Lo sforzo dei ricercatori per condurre in modo appropriato delle interviste in profondità è stato dunque notevole. La questione principale non è stata quella di riuscire a sostenere un racconto, per quanto possibile, fluido nel quale l'intervistatore si limitasse ad ascoltare e a fare ogni tanto qualche domanda di chiarimento o qualche contro intervento per riportare la conversazione sui temi centrali, ma nel riuscire ad accedere anche al mondo delle emozioni e dei sentimenti della persona intervistata. Durante i colloqui, ottenuti anche in seguito alla garanzia di mantenere una riservatezza rispetto ad alcune fonti di informazione, sono state utilizzate le tattiche delle *consegne* e dei *rilanci*. Queste sono immaginabili come delle azioni che si ripetono nella *performance di intervista*. Tali azioni ripetute nelle diverse interviste sono in qualche modo i termini evidenti di quella *turnazione della parola* (turni di parola) che null'altro è se non l'alternarsi dei due segmenti discorsivi: quello dell'intervistatore e quello dell'intervistato. Si tratta, quindi, del *come* il ricercatore riesce a seguire e sostenere l'intervistato nel corso della relazione che li vede *faccia a faccia*. Sono *tattiche* che si adottano nell'intento di far *emergere* (ciò indica il passaggio dal pensiero alla verbalizzazione, anche attraverso il processo della *rammemorazione*, il ricordo) verbalmente il maggior numero possibile di informazioni, seguendo, però, l'andamento degli argomenti (temi) introdotti dagli intervistati e cercando di non inserire elementi che non si siano ancora manifestati nell'ambito della conversazione (carattere di *non-direttività*)[8]. L'intervista è, infatti, un processo d'interazione sociale tra due individui[9] e la *bassa direttività* rappresenta, al contempo, il suo punto di forza e di debolezza.

La libertà concessa all'intervistato permette di fare risaltare il *suo punto di vista* utilizzando le *sue categorie mentali* e il *suo stesso linguaggio*. Quindi si è ritenuto essenziale dare risalto alla realtà sociale 'vista dall'interno', in quanto: "[…] se si vogliono comprendere i fenomeni sociali è necessario che il ricercatore scopra la 'definizione della situazione' data dall'attore, cioè la sua percezione e la sua interpretazione della realtà"[10].

La prospettiva teorico-metodologica utilizzata ha quindi consentito di analizzare alcuni nodi problematici relativi alla dispersione scolastica nei territori di indagine, evidenziando alcune lacune dei soggetti coinvolti (istituzionali e non) e chiarendo le varie perplessità nelle modalità di intervento fino ad oggi adottate.

L'analisi delle informazioni ottenute durante i vari incontri ha richiesto una preliminare operazione di riordino e, quindi, di 'creazione dei dati'. Si tratta di iniziare a *categorizzare*, di ridurre la complessità, questa volta non della teoria ma del materiale empirico: un riordino dei materiali centrato sull'individuazione di macro e micro temi emergenti, anche sulla base dello *sguardo teorico*. La tecnica utilizzata nella fase di analisi dei materiali empirici, sia primari che secondari, è stata quella dell'*analisi tematica*. Questa consiste nel recuperare in ciascuna intervista i passaggi che riguardano questo o quel tema, al fine di poter ricomporre in seguito i contenuti delle diverse testimonianze in un'ottica di tipo comparativo.

La griglia nel presente lavoro è stata costruita a partire da alcuni concetti emersi sul piano della teoria e, nel corso dell'indagine, contestualizzati. I principali riferimenti concettuali sono stati: dispersione, *drop out*, abbandoni, sistema scolastico, relazioni familiari, identità giovanili, legami sociali. A questi si sono poi affiancati ulteriori costrutti concettuali quali le definizioni di mondo giovanile e crisi sociale, in generale, e, più specificamente, quelle di: protezione del minore, diritto all'unicità e diversità. Successivamente, tali dimensioni sono state articolate in macro temi (ulteriormente suddivisi in micro unità tematiche) grazie ai quali si è potuta effettuare una ricostruzione trasversale delle diverse testimonianze. Le macro aree tematiche che hanno guidato tale fase sono state:

• *il mondo giovanile delle realtà indagate e le cause di disagio*, analizzato rispetto al proprio punto di vista professionale e relativo alle esperienze raccolte da ogni singolo intervistato nella propria esperienza di lavoro;

• *la dispersione scolastica nei territori di analisi e le possibili cause*; un elemento fondamentale per ricostruire il rapporto tra dati effettivi e fenomeno percepito (e/o reale);

• *il ruolo delle istituzioni e il loro rapporto* nel contrasto alla dispersione scolastica (variabili estremamente interessanti per avere una visione operativa delle attività messe in atto e per comprendere l'effettivo riconoscimento dei bisogni e delle necessità);

• *il ruolo delle famiglie e le loro relazioni con gli enti istituzionali* (la definizione delle principali tipologie familiari coinvolte nel fenomeno, il loro ruolo nel rapporto con la scuola e con il minore);

• *le azioni di contrasto alla dispersione scolastica* (gli approcci fino ad oggi utilizzati, i risultati ottenuti, le difficoltà ancora presenti, le necessità ancora imperanti).

Dopo avere raccolto le informazioni si è operata una *indicizzazione*[11] delle testimonianze che sono state poi *ricostruite* secondo la struttura della griglia tematica e *trasversalizzate*[12] per i vari soggetti. Tale procedimento è stato fondamentale per cogliere il carattere di generalità presente nell'individualità di un soggetto, sulla base del fatto che questi è, comunque, frutto e, almeno in parte, prodotto di un processo di socializzazione che permette di connettere individuo e società[13]. Infine, la fase di analisi è stata intesa come un procedimento critico: un continuo rimando tra i piani teorici ed empirici dell'indagine, in un costante lavoro di comprensione e di analisi dell'oggetto dell'indagine.

Cause, profili e strumenti di intervento

Tutti gli intervistati hanno messo in evidenza come le cause della determinazione degli elementi che portano al dispersione scolastica possano essere diverse. Rispetto a quanto emerso nella ricerca svolta, è possibile specificare almeno tre principali ragioni: 1) si possono avere cause legate a disturbi specifici all'apprendimento o a ritardi dovuti a eventuali difficoltà di un minore diversamente abile; 2) si possono avere cause strettamente correlate all'ambiente socio-economico dal quale proviene il minore (famiglie povere o con gravi problematiche); 3) si possono avere cause dovute a problematiche di ordine relazionale e quindi anche relative al territorio di appartenenza.
Tali cause, inoltre, possono intrecciarsi tra di loro e determinare situazioni nelle quali si hanno molteplici intersezioni problematiche.
Dalle interviste si è tentato, inoltre, di comprendere se sia possibile tracciare anche dei profili dei minori coinvolti o che rischiano di scivolare nella dispersione. Le risposte - sebbene si diversifichino in alcuni passaggi – anche in questo caso di fatto confermano quanto si riscontra nella letteratura e nelle ricerche svolte in passato. In alcuni casi è possibile affermare che i profili sono evidenti e intuitivi; mentre in altre circostanze sono senza dubbio meno palesi, tanto che si può parlare di dispersione *nascosta* e di dispersione *paradossale*. Nel primo caso si tratta di quella dispersione apparentemente evitata: il minore raggiunge il titolo di studio obbligatorio, ma in realtà non ha raggiunto le competenze minime sia in termini tecnici sia a livello di interrelazione sociale, quindi rimane comunque a rischio e non è stato concretamente protetto dalle possibilità di difficoltà nell'inserimento sociale e professionale. Nel caso della dispersione paradossale si può avere un minore appartenente a un contesto socio-economico stabile che comunque presenta delle difficoltà nel continuare il percorso formativo; in questo caso, quindi, non è un ambiente familiare culturalmente e/o economicamente fragile a spiegare l'eventuale abbandono degli studi da parte del minore. Il minore in questo caso potrebbe sentirsi attratto da condizioni lavorative possibili (sebbene non consentite dalla legge al disotto dei 15 anni e solitamente sottopagate[14]) o essere coinvolto dagli stimoli e dalle relazioni esterni (alcuni intervistati ricordano come i giovani siano costantemente sottoposti agli stimoli dalle facili carriere promosse e pubblicizzate nei mass media: percorsi lavorativi o di immagine/successo che di certo non incoraggiano lo studio e l'impegno e l'attesa del risultato a lungo termine).
Si tratta solo di alcune delle ulteriori possibilità che possono determinare la dispersione scolastica. Negli incontri avvenuti con gli intervistati si sottolinea, in più parti e rispetto ai vari momenti di approfondimento, come le cause della dispersione rimandino verso una considerevole molteplicità di variabili, che si combinano con modalità espressive diverse. È proprio per questo motivo che gli intervistati (soprattutto a Roma e a Napoli) affermano come sia fondamentale muovere dal presupposto che deve esistere una simmetria bilaterale tra tutte le plurime cause e le molteplici strategie di contrasto: è necessario pluralizzare le soluzioni e essere in grado di modulare tecniche e strategie rispetto ai possibili contesti e situazioni che si possono delineare:

Non è possibile dire che si abbandona la scuola solo per questo motivo oppure ci sono tanti casi di dispersione scolastica perché le famiglie non possono più seguire bene i figli o se ne fregano proprio… non si può neppure dire è la scuola e sono i docenti… Così come non c'è un motivo solo, non ci possono essere soluzioni semplicistiche. Ci vogliano delle strategie da applicare in varie situazioni, quindi anche modificabili in alcuni aspetti.

Analizzando, quindi, i dati emersi dalle interviste appare chiaro come oggi più di ieri sia necessario utilizzare un approccio fenomenologico che tenga al centro il territorio e che sia in grado di mettere in rete tutti i soggetti che lavorano al contrasto della dispersione scolastica. Significa, in altre parole, individuare una serie di strumenti utilizzabili a più livelli: 1. in ambito politico e programmatico; 2. in quello scolastico; 3. nel settore più propriamente amministrativo; 4. e in quello definito sociale o del Terzo settore.

Il ruolo del Terzo settore: obiettivi e prospettive

Tutti gli intervistati si occupano da tanti anni di dispersione scolastica: conoscono bene i propri territori di appartenenza; hanno contatti con le istituzioni e gli altri enti; gestiscono da anni molte attività e soprattutto hanno conosciuto nel tempo molti minori, con i quali hanno sviluppato dei percorsi non di rado fruttuosi.
In ogni territorio indagato, ma in modo più evidente nel centro-sud, l'obiettivo principale di chi opera nel Terzo settore al contrasto alla dispersione scolastica è quello di creare o ricreare una sorta di affezione allo studio, ridare centralità all'individuo attraverso il riconoscimento dell'importanza del sapere, del conoscere per avere possibilità di scelta. Riassumibile nelle parole, ad esempio, di una coordinatrice di Napoli, che – come nelle interviste svolte a Palermo – fa spesso riferimento durante l'intero incontro a come la dispersione scolastica sia strettamente connessa ai percorsi illeciti e legati alla criminalità:

Il nostro obiettivo principale è quello di creare di nuovo l'affezione scolastica. Noi ci siamo resi conto che i minori sono disaffezionati nel vero senso della parola. Quindi quello che ci preme è fare capire loro che la scuola non è qualcosa di negativo come pensano. Inoltre, loro non si fidano più del sistema scolastico, quindi un altro nostro obiettivo è quello di fare riacquistare la fiducia nei docenti […]. Facendo poi tutto questo andiamo a contrastare un altro problema, quello della criminalità nei nostri quartieri.

Dalle interviste in profondità emerge con chiarezza come il Terzo settore svolga un ruolo fondamentale andando a riempire un vuoto, che l'istituzione scolastica ad oggi non è in grado di gestire. Si tratta di un Terzo settore diversificato soprattutto tra nord e centro-sud. Se infatti Milano – così come emerge dalla ricerca quantitativa – vede l'attivismo di enti laici e religiosi (si pensi ai molti oratori impegnati nella gestione di diversi doposcuola) e il coinvolgimento significativo del volontariato, nelle città del centro-sud la situazione si caratterizza in modo diverso. Soprattutto Roma evidenzia di avere una vocazione meno volontaristica: sono poche le associazioni e gli enti che operano attraverso l'impegno di operatori non retribuiti. Ciò non vuole dire che nelle città del centro-sud meno persone si impegnino nel volontariato (la ricerca non ha indagato tale fenomeno e non è quindi in grado di dare una lettura approfondita e puntuale della questione), ma certamente che le attività del Terzo settore rivolte al contrasto alla dispersione scolastica non attirano su di sé e non fanno

così spesso ricorso a operatori volontari. Anche per questo si è deciso di intervistare la Presidentessa di un'associazione romana che da tanti anni si occupa proprio di sostegno ai minori in difficoltà e a rischio di dispersione scolastica, un ente formato per lo più da volontari (in taluni casi, giovani che a loro volta – negli anni passati – hanno potuto superare le loro difficoltà scolastiche frequentando l'associazione). Ebbene, dall'intervista emerge con chiarezza come non solo sia poco diffuso il volontariato nelle attività di contrasto alla dispersione scolastica, ma come più in generale la città non offra così tante opportunità di sostegno per i minori in difficoltà con i loro percorsi scolastici e come quindi non si interroghi a sufficienza sul fenomeno, al contrario sempre più diffuso.

Abbiamo un'esperienza più che decennale eppure non conosco altre realtà che nel territorio [si riferisce all'area della città di Roma sud] svolgano la nostra stessa funzione. Sì, ci sono qualche associazioni che ogni tanto fanno delle attività come lo sport o le uscite, ma nessuno veramente si impegna… Noi non possiamo collaborare con enti simili al nostro perché non ci sono. Facciamo delle cose con un Centro sociale o con altre piccole realtà, ma non esiste altro… Ancora meno se penso ai volontari. Qui da noi anche ci sono persone che sono pagate e poi molti altri che fanno volontariato, ma per certe esigenze è sempre importante avere dei professionisti di riferimento.

Una lettura della realtà che coincide con quanto affermano gli altri intervistati su Roma, ma anche corrispondente alle informazioni raccolte su Napoli e Palermo. Questo determina chiaramente alcune differenze di intervento tra quanto avviene a Milano e nel resto del territorio.

Nel capoluogo lombardo, infatti, innanzitutto si registra la presenza di diversi interventi, alcuni dei quali nascono in modo spontaneo attorno all'idea di qualche volontario. Il caso emblematico è dato dalla Caritas, che coordina ben 366 doposcuola nel territorio della diocesi. Si tratta di iniziative di volontariato, dove è possibile prevedere una figura referente retribuita, ma dove appunto chi svolge la propria attività lo fa in modo del tutto volontario. I doposcuola lavorano in collaborazione con gli istituti scolastici, solo in questo modo è possibile infatti pensare di fare degli interventi che abbiamo delle soluzioni positive.

Altre realtà del territorio milanese parlano non tanto del semplice successo scolastico, quanto dell'esigenza di raggiungere più in generale un successo formativo: la possibilità di contribuire alla crescita dei minori, che in molti casi significa anche raggiungere il diploma di scuola superiore. Una visione, questa, molto più vicina alle esperienze che caratterizzano le altre città coinvolte nel progetto. Il Terzo settore si pone quindi come una vera e propria alternativa alla scuola, svolge una funzione complementare e senza dubbio necessaria. Un'attività che nel tempo ha saputo modificarsi ed essere sempre più aderente alle necessità avanzate dall'utenza, intesa non solo come minori e le loro famiglie, ma anche come la stessa scuola e i servizi sociali e sanitari. Nelle città del centro-sud gli intervistati sono tutti concordi nell'affermare che seguono molti casi di bambini e bambine segnalati direttamente dalle scuole o dai servizi del territorio. Questo accade anche perché gli enti lavorano attraverso delle progettualità e dei fondi che possono quindi prevedere il diretto coinvolgimento di altri soggetti nell'implementazione delle attività.
Tuttavia, se è vero che quindi è più facile e automatico richiedere l'intervento di un ente che per progetto lavora direttamente nella scuola, è altrettanto evidente come – soprattutto a Roma e a Napoli – siano coinvolte in tale prassi anche quelle realtà che portano avanti i propri interventi anche quando non hanno fondi e progettualità attive. Va detto, infatti, che quella parte del Terzo settore che si occupa di contrasto alla dispersione scolastica lo fa presentando dei progetti e quindi rispondendo a dei bandi istituzionali o facendo ricorso a finanziamenti privati. Anche chi può fare conto sulle attività e sulla disponibilità dei volontari, in realtà afferma di avere lavorato in modo più concreto e costruttivo in presenza di un progetto al quale sono stati attribuiti dei fondi e quindi attraverso il quale è stato possibile mettere a sistema una serie di attività complementari e in grado di lavorare in modo complesso sulla crescita e protezione di ogni singolo minore.
Si lavora perciò molto direttamente nelle scuole. A Roma tre intervistati su quattro parlano di attività che si svolgono direttamente all'interno delle mura scolastiche, non si parla mai di doposcuola, ma di azioni che si svolgono a sostegno della crescita più ampia dei giovani studenti. Non si lavora solo con le scuole medie (così come avviene per lo più a Milano), ma si svolgono molte attività anche con i minori delle scuole elementari. Un dato certo è che l'utenza che si segue con maggiore assiduità è quella straniera: in questo caso il tutto prende le mosse da un supporto nell'apprendimento dell'italiano e quindi nel rafforzare il minore – soprattutto se più grande – nella gestione e comprensione di un modello culturale, educativo e pedagogico nuovo (del tutto o anche solo parzialmente).
Le attività quindi sono molto diversificate. Ad esempio a Napoli come a Palermo si pianificano proposte

da svolgere nelle scuole, al di fuori, ma rivolte alle mamme. C'è infatti chi racconta:

Noi facciamo parte di un network italiano. […] La nostra azione è su 4 aree: la prima è su minori e scuola, quindi contrasto alla dispersione scolastica in orario curriculare con azioni di didattica alternativa e tutto quello che accade è sempre in copresenza con il docente, […] facciamo laboratori alla cittadinanza globale, che per esempio quest'anno sono stati concentrati sui diritti umani e in particolare sui diritti per le donne. Abbiamo poi fatto azioni di orientamento per le classi terze medie […], poi azioni di sportello, di counselling (sia con la psicologa che con i docenti, ma anche con le famiglie e i minori) e anche formazione per i docenti. Un'altra attività è quello che facciamo al centro: sempre supporto didattico, sempre con gli stessi operatori e con tanti volontari che ci supportano, altrimenti sarebbe impossibile… Poi abbiamo le attività laboratoriali, che vanno da teatro a musica… le attività sportive […]. E poi c'è l'azione sulle mamme, perché crediamo che le mamme sono il fulcro di tutta la vita di questi bambini e di conseguenza ci rendiamo conto che non sempre queste mamme si rendono conto di essere delle donne, no? E quindi noi cerchiamo di supportare con degli incontri di prossimità, ad esempio questo periodo stiamo facendo dei corsi di cucina con degli chef… si fanno delle cenette campane… tutto gratis chiaramente!

L'intervento quindi è pensato in termini ampi: il lavoro al contrasto alla dispersione scolastica è di fatto un progetto sociale che in quanto tale è volto a intervenire nei lunghi processi di cambiamento del tessuto territoriale. Delle attività svolte però in totale autonomia, o meglio senza una solida rete di riferimento: le istituzioni sono quasi del tutto assenti, non ci sono fondi sufficienti e quindi nel tempo le varie associazioni dismettono il proprio interesse su una dinamica così complessa e in qualche modo negli ultimi anni peggiorata. Una situazione non degenerata tanto nei numeri delle bocciature o degli abbandoni, quanto in una maggiore disaffezione dei giovani e delle loro famiglie, così come una sfiducia che serpeggia visibilmente nelle scuole di ogni grado. Tutto è vissuto con difficoltà e sembra che molti docenti si siano arresi o addirittura siano concentrati solo sui loro doveri ministeriali. Si fa riferimento, ad esempio, all'introduzione delle prove Invalsi, un intervistato afferma infatti:

[…] Pensiamo alle prove Invalsi: hanno sconvolto i ragazzi e anche i docenti. Tutti vivono in prospettiva di questa prova. I docenti credono che l'Invalsi sia indirettamente un modo per valutare il loro lavoro… se hanno fatto o non hanno fatto tutto quello che dovevano… Quindi passano il tempo a fotocopiare le prove e a sottoporle ai ragazzi, con l'obiettivo di fargli imparare meccanicamente una serie di cose… e allora giù a prove e provine… l'importante è rispondere a questi esercizi! Pensa i ragazzi e soprattutto quelli più in difficoltà: non capiscono più cosa sia lo studio… è tutto un test.

È evidente quindi come la scuola perda aderenza con la realtà o ancora come si allontani verso una pericolosa deriva, dove il risultato da ottenere attraverso la riflessione, il tempo e la comprensione sia ormai un obiettivo dimenticato.
Ed è quindi in questo spazio compresso nel 'tempo del tutto e subito' che si formano coni d'ombra, che dissolvono le opportunità, le scelte e le prospettive di giovani costretti già a vivere in un contesto sociale che certamente non favorisce il vedere una profondità, una possibilità concreta per il proprio futuro professionale. Molti degli intervistati raccontano di come i minori che quotidianamente incontrano non hanno più dei veri e propri sogni:
[…] non sanno dove devono andare a parare nella loro vita… Noi facciamo un percorso, non solo rafforzamento nei compiti, quindi cerchiamo di capire cosa vorrebbero questi ragazzini, come poterli supportare nella loro crescita, nei loro diritti. Ma quanto è tutto difficile, anche più di prima. Oggi se chiedi a un ragazzino cosa vuole fare da grande, è un successo se già ti risponde! Ma di solito non lo sa. Magari, che ne so, ti dicesse voglio fare l'astronauta… vabbè, non è che è proprio possibile per tutti… ma su qualcosa si potrebbe lavorare… invece la risposta è sempre 'non lo so, basta che ho un lavoro'.

Quindi rispetto al passato sono cambiate anche le esigenze di chi fa riferimento ai servizi proposti e promossi dal Terzo settore:

Rispetto al passato oggi la richiesta si diversifica forse nelle modalità: nel passato le adesioni erano più continuative, nel senso che i ragazzi che venivano qua chiedevano di stare più e più tempo…di stare qua tutto il pomeriggio o nell'arco della settimana di stare tutti i pomeriggi. Questa cosa adesso si è un po' diversificata … Quindi oggi si fanno percorsi che non sono a 'tempo pieno' nella settimana, ma che invece tendono ad essere programmi personalizzati. […] Mentre poi prima c'era più adesione ai nostri progetti, alle nostre proposte laboratoriali, oggi la richiesta di essere seguiti nello studio è diventata più forte.

L'obiettivo è quello di evitare al massimo la bocciatura, ma quando si è di fronte a una tale situazione significa avere davanti una condizione in realtà buona e privilegiata. Soprattutto nelle città del sud, il lavoro

di contrasto alle varie forme di dispersione scolastica è molto più complesso: i minori e le loro famiglie spesso neppure avvertono l'esigenza di arrivare ad ottenere un titolo di studio obbligatorio.

Le difficoltà e le possibili alternative.

Sono tante le difficoltà nelle quali lavorano gli operatori e gli esperti del contrasto alla dispersione scolastica. A Roma, Napoli e Palermo in prima istanza si è tutti concordi sul fatto che il problema principale è la mancanza di fondi. C'è chi afferma a chiare lettere:

La difficoltà più grande è la mancanza di risorse umane, non perché non ci siano le risorse umane, ma perché mancano i fondi per pagarle. Quindi molte scuole si lamentano delle poche ore che noi dedichiamo loro… ma quello è quello che riusciamo a fare, a coprire… e quindi se ci fosse un servizio riconosciuto per questo, se le scuole avessero la loro fetta di fondo da dedicare al contrasto alla dispersione eh, beh… credo che sarebbe già un gran risultato!

Alcuni aggiungono:

Altre difficoltà sono: i genitori assenti e menefreghisti; i docenti che si sentono minacciati dalla presenza di un operatore in classe e quindi alla fine non collaborano.

Anche a Milano non ci sono così tante risorse economiche alle quali fare riferimento, tuttavia – come già sottolineato – è più forte la presenza di un servizio di supporto gratuito e basato sulla volontarietà degli operatori. Anche per questo motivo quando si affronta la questione legata alle principali difficoltà non si fa menzione immediata al poco investimento economico che le istituzioni e i privati fanno per contrastare la dispersione scolastica e quindi per sostenere i centri aggregativi e di doposcuola. Ci si interroga piuttosto su quale possa essere il settore delle politiche pubbliche che si debba fare carico di un problema così delicato e determinante. Si avanzano quindi delle ipotesi: se il contrasto alla dispersione scolastica ricadesse nel settore delle politiche dell'istruzione, si avrebbe che le scuole invocherebbero una carenza di competenza specifica dei volontari presenti; se invece la questione fosse di competenza delle politiche giovanili, ci si troverebbe davanti alla necessità di mascherare i contenuti scolastici a vantaggio delle attività tipicamente orientate alla gestione ricreativa del tempo libero; se ancora il problema – così come nella realtà accade – fosse materia delle politiche sociali, si avrebbe – e quindi si ha – la difficoltà di programmare e implementare azioni contritamente mirate sui ragazzi.

Ciò che di fatto si crea è un vero e proprio vuoto istituzionale, senza un presidio e senza quindi un'accurata programmazione. Alcune scuole più attente e illuminate promuovono corsi di recupero, ma non è sufficiente. Anche per i giovani di Milano la scuola è un contesto vissuto come uno spazio respingente: repressivo e sclerotizzato in schemi e piani valutativi distanti dalla complessità e dalla pluralità di competenze e potenzialità di un minore. Tuttavia, anche questo tipo di esperienze si fanno via via più sporadiche, a causa – anche in questo caso – della carenza continua di fondi.

Gli intervistati concordano nella necessità sempre più stringente di individuare e investire nell'ambito programmatico e quindi politico. Mettere la scuola al centro delle politiche per i giovani significa rivedere in una nuova prospettiva la possibilità di un futuro, significa considerare tutte quelle cause e situazioni che possono influenzare negativamente un tale percorso. È quindi necessario immaginare e promuovere interventi che non rispondano solo alle emergenze di situazioni contingenti, ma che - al contrario – siano in grado di promuovere la prevenzione del fenomeno in una prospettiva di protezione del minore e quindi dei suoi diritti. Tutto ciò potrebbe essere reso possibile attraverso dei possibili strumenti: in primo luogo è evidente come manchi una conoscenza specifica del fenomeno, non solo nelle città oggetto di indagine, ma più in generale nel contesto territoriale nazionale, e per tale motivo sarebbe opportuno prevedere una mappatura e un monitoraggio costante del fenomeno (attraverso studi e raccolte dati sia quantitativi che qualitativi). Sarebbe poi necessario pensare a dei programmi esecutivi di interventi formativi integrati, si tratta in questo caso di strumenti strategici che possono permettere la messa a sistema di modalità di lavoro interdisciplinari. Gli interventi a livello locale dovrebbero inoltre essere integrati, così da consentire ai vari soggetti del territorio (scuole, associazioni, amministrazioni, ecc.) di coordinare le attività e di dare quindi risposte concrete e utili. Va da sé che sarebbe utile che ci fosse un coordinamento e una verifica degli interventi realizzati.
A Roma e a Napoli, inoltre, alcuni intervistati rilanciano con forza l'idea della promozione di una *welfare community* locale, basata sulle realtà presenti nel territorio e che per diversi motivi sono interessate al contrasto della dispersione scolastica. Il Presidente di un'associazione campana esorta a:

[…] Dare idea ai ragazzi che il percorso di vita è anche partecipare alla comunità. Famiglia, scuola, centro e altre cose fanno parte di qualche modo di un sistema civile, nel quale si riescono poi a fare dei percorsi che poi possono essere di successo, che possono avere dei problemi che però si possono affrontare… […] Ci accorgiamo che anche a scuola spesso si vuole stringere su un risultato sul quale poi però si perde il senso… riacquistare questo senso di comunità educante è importante.

Una vera e propria alternativa alle difficoltà e quindi alla possibilità di intervenire in modo concreto è – a parere degli intervistati – ridare centralità al sistema scolastico nel contrasto alle varie forme di dispersione. La scuola andrebbe quindi rivista e soprattutto dovrebbe divenire il nodo fondamentale di una rete che conta la partecipazione di diversi soggetti. Gli strumenti adottabili potrebbero essere molteplici e si legano a specifiche attività progettuali. C'è chi parla di dare l'avvio a concrete attività di accoglienza, ad esempio pensando a sportelli informativi aperti agli studenti e alle loro famiglie. Così come sarebbe utile programmare attività di orientamento di tipo diacronico, ovvero un'attività capace di accompagnare il minore durante tutto il suo percorso formativo, in questo modo si potrebbe accompagnare lo studente nel continuo potenziamento delle proprie capacità e nel percorso di ricerca motivazionale. Altri evidenziano a diverso livello l'importanza di individuare nelle scuole del personale qualificato, che sia in grado di garantire una personalizzazione degli interventi. O anche progetti che prevedano azioni di affiancamento svolte da studenti delle classi superiori. Si accentua nuovamente l'idea dell'importanza del concetto di comunità, da contrapporre a un individualismo portato non di rado alle sue estreme espressioni.

Ampia è poi è la condivisione nel sostenere che sia importante che la scuola preveda delle attività alternative alle lezioni frontali. Dalle interviste, in modo particolare da alcune svolte nel territorio romano, emerge in modo netto come gli esperti intervistati siano convinti della forza e dell'impatto positivo che possono avere nuove forme di confronto e di studio con i minori. In particolare si pensa agli studenti di origine straniera, ai quali viene chiesto di conoscere la geografia italiana, la storia dell'Europa senza tenere conto che quegli stessi alunni potrebbero essere portatori di altre conoscenze e competenze: potrebbero conoscere tutti i fiumi della Cina o ancora potrebbero sapere descrivere la storia e le gesta di eroi di altri continenti. Evidentemente, tutto questo è valido anche per quei minori che seppure non provenienti da contesti territoriali diversi, hanno modalità altre di esprimere le proprie potenzialità. Le attività alternative alle lezioni frontali permettono, quindi, di comprendere e di dialogare con il mondo dei giovani, è infatti importante comprendere la loro costruzione della realtà e l'immaginario simbolico-culturale che ne sottende. La conoscenza di tale universo può contribuire alla creazione di un nuovo spazio di dialogo, intersezione tra le realtà simboliche della scuola, delle famiglie e dei minori. Strumenti utilizzabili sono i laboratori in tutte le loro possibili forme (teatrali, musicali, multimediali, di fotografia, di disegno, visione di film e di documentari, produzione di brevi video, ecc.), le attività di educazione allo sport, i giochi di ruolo e le simulazioni, la scrittura creativa. I laboratori possono essere inseriti nell'orario scolastico e/o in momenti pomeridiani (ludico-ricreativi) e soprattutto dovrebbero essere attrattivi, significativi e incentrati sull'operatività.
Rispetto alle classi superiori, è condivisa l'idea che potrebbe essere utile che il sistema formativo rafforzi le attività di tirocinio, ma che soprattutto individui percorsi di stage aderenti con le esigenze della realtà, intesa sia come vera richiesta del mondo del lavoro sia come aspirazione degli stessi giovani studenti.

Trasversale è poi l'idea che la scuola debba garantire delle attività di formazione continua per i docenti. L'aggiornamento dei docenti può essere infatti uno strumento capace di svolgere una duplice funzione: da un lato motiva e rafforza gli insegnanti e dall'altro permette di rispondere alle esigenze che si determinano nel tempo e nei rapidi cambiamenti sociali odierni. La formazione dovrebbe essere orientata a rinnovare non solo i contenuti trasmessi, ma anche le metodologie di insegnamento. Dovrebbe essere favorita una nuova visione dell'educazione (istruzione tecnica più formazione relazionale), un aggiornamento rispetto alla pluralità dei linguaggi oggi utilizzabili, un orientamento formativo volto al coinvolgimento delle sfere non solo logiche e linguistiche dei minori, ma anche di quelle emotive, corporali e motorie, così come una precisa attenzione verso l'intelligenza emotiva dei minori. Andrebbero, inoltre, organizzati dei laboratori pratici per l'acquisizione di competenze relative alla gestione dei conflitti e dei *focus group* di confronto tra docenti di diversi contesti territoriali.

In ultimo, sono in molti a credere che la scuola debba fare di tutto per ottenere una forma di collaborazione con le famiglie: occorrerebbe infatti proporre incontri conoscitivi, formativi e orientativi per i genitori.
Se quindi è chiaro come sia per tutti fondamentale restituire e incoraggiare la scuola a prendere un po-

sto centrale nel contrasto alla dispersione scolastica, appare altrettanto evidente nelle parole e nelle riflessioni degli intervistati come la protezione del minore e la salvaguardia dei suoi diritti necessitino dell'intervento del territorio e quindi dell'ambito sociale e del Terzo settore. Se quindi oggi il ruolo delle organizzazioni non governative, delle organizzazioni non lucrative di utilità sociale, delle associazioni, delle cooperative, ecc. è di fondamentale importanza perché di fatto sostituisce l'intervento istituzionale; anche in un ipotetico futuro positivo dove la scuola è nodo centrale di una rete più ampia e complessa, il Terzo settore dovrebbe continuare ad avere un ruolo complementare utilizzando sia gli strumenti teoricamente a disposizione della scuola sia espedienti più specifici. Si pensi ad esempio alle ricerche partecipate e alle consultazioni dei minori: alcuni enti ed organizzazione evidenziano proprio come il dare la voce agli stessi minori garantisca la possibilità di decostruire le categorie degli adulti e di ipotizzare quindi altre forme di analisi e di risoluzioni di questioni relative alla vita e al vissuto dei giovani. Il Terzo settore, poi, potrebbe e dovrebbe continuare a ideare e gestire centri diurni aggregativi, dove svolgere attività formative e ricreative, incentrate quest'ultime sullo sviluppo e sul rafforzamento delle dinamiche di socializzazione. Si potrebbe continuare quindi a proporre laboratori diversificati rispetto ai contesti e alle necessità e che abbiano il duplice fine di permettere ai minori di esprimersi e al contempo di acquisire tecniche e competenze relazionali. I laboratori oltre a permettere l'espressione dei minori, potrebbero essere incentrati sull'educazione all'ambiente (in senso ampio e non solo ecologico), alla legalità, alla cittadinanza attiva e al lavoro.

Altra questione fondamentale ed estremamente delicata è quella relativa all'intercettamento nel territorio (e al di fuori delle sistema scolastico), attraverso lo strumento dell'*outreach*, dei minori che vivono in situazioni di rischio devianza e illegalità. L'intercettamento su strada dovrebbe prevedere la pianificazione di attività da svolgere soprattutto nei quartieri a rischio e dove coinvolgere dei *peer educator*, ossia dei giovani in grado di attirare a sé i minori in modo semplice e diretto (ad esempio anche perché portatori di un esperienza diretta e risolta). Il Terzo settore potrebbe inoltre fungere da ulteriore collante con le famiglie e con il territorio nel suo insieme, così da garantire la sensibilizzazione e l'attivazione costante della rete (elementi che di nuovo mettono in evidenza la necessità di una *welfare community* rispondente alle esigenze concrete ed attuali).

Costi e spese sociali: alcune riflessioni

Gli intervistati hanno parlato a lungo, ma soprattutto hanno restituito una conoscenza puntuale sul fenomeno e una passione intrisa di rabbia per quanto fanno nelle difficoltà di un contesto politico e programmatico spesso assente. L'analisi e le proposte avanzate sono di grande respiro: non si parla mai solo di singoli casi o di azioni limitate e circoscritte ai singoli casi. È chiara e condivisa l'idea dell'importanza di dare risposte *ad hoc* e di pensare a progetti mirati, ma nella consapevolezza che contrastare la dispersione scolastica significa prendere in considerazione una serie di elementi più generali, strettamente connessi alle relazioni sociali e alla crescita degli individui.

La maggiore parte degli intervistati apporta il proprio contributo al contrasto alla dispersione scolastica nelle periferie delle grandi città. I racconti e le informazioni raccolte spesso hanno restituito i volti più nascosti di città importati e affascinanti, come appunto quelle nelle quali si è svolta la ricerca. Si tratta di aree segnate più di altre dalle difficoltà e dalle innumerevoli faticose esperienze. Alcuni intervistati raccontano:

I ragazzi vivono imprigionati nel loro quartiere: c'è pure chi non ha mai visto il centro della città! Le famiglie sono per lo più disgregate, che non significa che hanno sempre e solo problemi economici, che però sono quelli più importanti e diffusi… le famiglie, i genitori sono loro per primi in crisi e in questo modo non si passa poi così tanto ottimismo ai ragazzi. Non si fa vedere altro: esiste il quartiere, la strada e al massimo il centro commerciale…

Evidentemente, crescere in queste condizioni segna fortemente la stima che i giovani hanno di sé. Non avere stimoli è non avere scelte, non avere l'opportunità di riflettere davanti a diverse e possibili opzioni. In un paese come l'Italia dove il tasso di disoccupazione giovanile è impressionante, dove la precarietà lavorativa segna in modo decisivo le esistenze e dove i modelli culturali si sono trasformati e appiattiti nell'immagine e l'apparenza, l'autostima vacilla e il credere che la formazione e il sapere siano ancora strumenti necessari per la costruzione della propria personalità ha perso il suo peso. E quindi gli intervistati raccontano:

Questi ragazzi hanno una bassissima autostima. Una sfiducia nell'istituzione scolastica data dai genitori… la mattina neppure li svegliano per andare a scuola... non ci crede più nessuno, neppure loro. Molto spesso, poi, si tratta di figli di famiglie con grandi problemi economici: quindi mancano i soldi e devi andare a faticà… Vuoi quella o questa cosa? Vai a lavorare!

E c'è chi aggiunge che:

In alcuni strati sociali, il fatto che una ragazza smetta di studiare per andare a fare la parrucchiera o a fare i servizi o ad accompagnare la mamma… beh, diciamo che è quasi la normalità. È più utile che prendersi la licenza media. Sono ragazzine che hanno sempre vissuto nel quartiere e per alcuni genitori è meglio che vanno a lavorare, perché la strada può essere pure più pericolosa.

È in questi spazi a rischio che spesso crescono molti minori coinvolti nei vari aspetti della dispersione scolastica. Risiedono in zone svilite, dalla quali escono con difficoltà. Vivono di fatto imprigionati in microcosmi, dove la violenza, l'illegalità, l'individualismo sfrenato sono solo alcuni degli elementi a loro familiari. Crescono nell'abbrutimento e spesso nel grigiore di edifici popolari abbandonati a se stessi. Costruzioni architettoniche che hanno risposto più ad esigenze di guadagno economico che a necessità di progettare spazi sociali compositi e capaci di tenere viva una solidarietà comunitaria. I muri sono grigi, le strade dissestate, i parchi – laddove esistenti – mal curati e lasciati nell'abbandono. Gli intervistati raccontano di periferie nelle quali i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze crescono all'ombra delle luci di televisori che rimandano a una realtà patinata e distante, dove qualcosa o qualcuno è *bello* se è di successo, a prescindere dalle motivazioni alla base di tale fama. È questo, quindi, il mondo al quale eventualmente aspirare, è questa la realtà da fondere al vivere sociale della quotidianità dei minori. Eppure la *bellezza* potrebbe e dovrebbe essere altro.
Senza dubbio, il concetto di bellezza è un'immagine relativa ai contesti, al tempo, ai gusti sociali. Tuttavia, non si può negare la bellezza del centro di una città antica, di un dipinto impressionista, di una scultura di Michelangelo, di un paesaggio incontaminato, di un'opera architettonica... È questo che spesso manca ai ragazzi obbligati, non per loro scelta, a vivere in contesti degradati. Manca loro la possibilità di confrontarsi e essere meravigliati davanti a immagine emotive ed evocative diverse. È anche per questo che alcuni intervistati ricordano quanto potrebbe essere fruttuoso avvicinare i minori a situazioni e contesti gradevoli. Non significa mostrare in vetrina qualcosa che potrebbe essere, al contrario va promossa e facilitata la costruzione di un proprio universo simbolico dove tutto ciò sia parte integrante del proprio vissuto. Inserire, quindi, elementi di riflessione e di curiosità che possano essere rielaborati dai minori rispetto alle proprie categorie esperienziali e di interpretazione simbolico-culturale. Un *bel* mondo per arricchire i minori, per contrastare la dispersione scolastica e per favorire la tutela dei diritti dei minori.

Detto ciò, gli intervistati affermano che i costi della dispersione scolastica segnano a lungo termine la società stessa. Chi non si forma non avrà strumenti per interpretare la realtà, per scegliere con maggiore consapevolezza, per apportare un contributo nella costruzione del vivere sociale. La mancanza di formazione e quindi di *chance* non di rado segna anche il percorso di vita di molti giovani, che nella vulnerabilità possono con maggiore facilità scivolare in percorsi illeciti, malavitosi e di sfruttamento.

Riferimenti bibliografici

Cavallaro R., 2004, *Storia senza storie*, Liguori, Napoli.

Corbetta P., 1992, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.

Corbetta P., 1999, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.

Dexter L., 1970, *Elite and Specialized Interviewing*, Northwestern Univ. Press, Evanston.

Ferrarotti F., 1981, *Storia e storie di vita*, Laterza, Roma-Bari.

Gianturco G., 2005, *L'intervista qualitativa,* Guerini, Milano.

Hall S., 1986, *On Postmodernism and Articulation. An Interview*, a cura di L. Grossberg, in *Communication Inquiry*, 10.2.

Marradi A., 1994, *Referenti, pensiero e linguaggio: una questione rilevante per gli indicatori*, in Sociologia e Ricerca sociale, 43.

Ricolfi L., a cura di, 1997, *La ricerca qualitativa*, NIS, Roma.

Scannavini K., Teselli A., 2014, *Game over. Indagine sul lavoro minorile in Italia*, Ediesse, Roma.

Schwartz H., Jacobs J., 1979, *Sociologia qualitativa*, Il Mulino, Bologna 1987, ed.or. *Qualitative Sociology*, The Free Press, New York.

Note

1 Cfr. L. Ricolfi, a cura di, *La ricerca qualitativa*, NIS, Roma 1997. La distinzione tra *pre-asserti*, *asserti* e *nessi fra asserti* si deve a A. Marradi, *Referenti, pensiero e linguaggio: una questione rilevante per gli indicatori*, in "Sociologia e Ricerca sociale", 43, pp. 137-207.
2 S. Hall, 1986, *On Postmodernism and Articulation. An Interview*, a cura di L. Grossberg, in *Communication Inquiry*, 10.2, pp. 45-60.
3 Le interviste sono state condotte da Daniele Checchi, Emilio Gardini, Alessia Montuori e Katia Scannavini. Nello specifico sono state svolte: 2 interviste a Milano, 4 a Roma, 3 a Napoli e 2 a Palermo.
4 I *key-informants*, difatti, risultano particolarmente utili in contesti di studio difficilmente accessibili; essi sono una «chiave» che consente al ricercatore di aprire porte che altrimenti resterebbero chiuse.
5 Per testimone *privilegiato* si intende una persona che dà informazioni direttamente rilevanti per gli obiettivi dello studio, scelta sulla base della sua posizione strategica nella comunità, gruppo o istituzione oggetto di studio. Cfr. P. Corbetta, 1999, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna, pp. 420-421; L. Dexter, 1970, *Elite and Specialized Interviewing*, Northwestern Univ. Press, Evanston, pp. 5-7.
6 R. Cavallaro, 2004, *Storia senza storie*, Liguori, Napoli, p. 27, (grassetto nel testo).
7 Cfr. P. Corbetta, 1992, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna, p. 417.
8 La "non-direttività" va sempre intesa come un *fine ideale* che il ricercatore deve raggiungere. È però evidente che nella prassi dell'intervista, come del resto nelle conversazioni quotidiane, quasi mai ci si può esimere dall'intervenire, dall'orientare il discorso. Se il ricercatore-intervistatore tacesse o non intervenisse mai, verrebbe a mancare infatti il "secondo termine" della relazione di una conversazione e, ancor più, di un'intervista.
9 Cfr. P. Corbetta, 1992, cit.
10 Cfr. H. Schwartz, J. Jacobs, 1979, *Sociologia qualitativa*, Il Mulino, Bologna 1987, ed.or. *Qualitative Sociology*, The Free Press, New York.
11 Per *indicizzazione* s'intende una precisa tecnica d'individuazione e isolamento del tema nell'ambito di tutte le interviste. Con la *ricostruzione* si rilevano le parti dell'intervista indicizzate sullo stesso tema e, successivamente, i temi vengono uniti per il numero di testimonianze che presentano lo stesso carattere.
12 I vari brani delle differenti interviste vengono ri-costruiti e "illustrano" il discorso teorico del ricercatore sostenendolo sul piano della prassi (cfr. G. Gianturco, 2005, *L'intervista qualitativa,* Guerini, Milano, p. 127).
13 Cfr. F. Ferrarotti, 1981, *Storia e storie di vita*, Laterza, Roma-Bari.
14 Cfr. K.Scannavini, A. Teselli, 2014, *Game over. Indagine sul lavoro minorile in Italia*, Ediesse, Roma.

Conclusioni

Daniele Checchi | Università di Milano

Il nostro sforzo si è concentrato sulla definizione di dimensioni quantitative (giovani coinvolti, ore erogate, docenti e/o collaboratori impiegati) con l'obiettivo di riuscire a valorizzare anche economicamente le attività realizzate. Il nostro impegno si è altresì espresso nel raccogliere le voci dirette di alcuni testimoni privilegiati del Terzo settore, che hanno ancora meglio delineato indicazioni e informazioni fondamentali per quanti vogliano riflettere sul fenomeno della dispersione scolastica. Se siamo riusciti in questa operazione (e tocca al lettore il giudizio finale), questa ricerca pone al politico tre ordini di questioni:

a) quale sia **la scolarizzazione dei giovani italiani che si vuole conseguire**. È infatti indubbio che la mancata scolarizzazione si traduce in un danno economico ed in un disagio sociale, innanzitutto per il singolo che la subisce, ma anche per la società nel suo complesso, in termini di maggiori oneri per la fiscalità e/o di minor partecipazione sociale e politica dei suoi cittadini. L'obiettivo dell'Unione Europea di Lisbona 2020 riafferma una riduzione degli abbandoni precoci sotto il 10%, ma l'esperienza del Trattato di Maastricht ci insegna che inchiodarsi rigidamente su numeri-obiettivo può risultare controproducente. L'aspetto sostanziale del problema è che ai numeri attuali **più del 30% di ogni coorte di ventenni non ha possibilità di accesso all'università** (o perché ha abbandonato precocemente o perché possiede solo un titolo di formazione professionale che non dà accesso a formazione terziaria). Nel gruppo complementare del 70% di ventenni, solo il 43% si iscrive all'università rendendo quindi impossibile nel medio periodo aspirare a raggiungere l'obiettivo **europeo di un 40% di giovani con titolo universitario**[1]. Con tutte le conseguenze che questo comporta in termini di minor competitività, minor attrazione di capitali e alla fine minor crescita.

b) in coerenza con l'obiettivo dichiarato al punto precedente, se il tasso di scolarizzazione è ritenuto adeguato si **pone comunque un problema di uguaglianza delle opportunità di accesso**. Molti studi ci segnalano che l'abbandono colpisce in modo sproporzionato studenti provenienti da ambienti sociali svantaggiati. Se si vuole offrire a tutti i giovani cittadini, italiani o stranieri, la possibilità di aspirare ai livelli più elevati della formazione[2] bisogna individuare quali strumenti formativi sono più efficaci nel recupero dei divari, in particolare dal punto di vista del possesso delle competenze di base. Da questo punto non vi è un consenso generalizzato su quali siano le pratiche più appropriate per ridurre il rischio di abbandono. Le modalità prevalenti che abbiamo riscontrato nell'indagine (recupero di conoscenze al nord, socializzazione e aggregazione al sud) ci dicono che con molta probabilità l'efficacia riconosciuta dagli operatori (siano essi gli insegnanti o gli operatori degli enti) dipende dal contesto sociale in cui è collocata. La ricerca pedagogica in Italia è ancora lontana dal poter indicare l'efficacia delle pratiche adottate, facendo ricorso a valutazioni contro fattuali che ne confermino l'impatto causale (*evidence-based policy*).

c) se invece il tasso di scolarizzazione è ritenuto inadeguato, anche in prospettiva del potenziale di crescita economica e sociale del paese, allora occorre definire un piano di intervento che riguardi non solo quattro regioni (grazie all'utilizzo di fondi europei finalizzati) ma l'intero paese (visto che per altro alcune delle regioni più problematiche dal punto di vista dell'abbandono precoce sono localizzate al Nord del paese). Le modalità di attuazione di questo (auspicabile) piano sono diverse: si può andare dal rifinanziare attività progettuali delle scuole al finanziamento finalizzato degli enti locali, fino ad arrivare a bandi indirizzati agli enti non profit. I risultati della nostra ricerca mettono in luce la necessaria complementarità tra azione del Terzo settore ed azione delle scuole; ma come l'indagine qualitativa ha messo in luce, vi è un problema di reciproca legittimazione tra i partner potenziali. Molti operatori ritengono che la scuola sia almeno in parte responsabile del fenomeno dell'abbandono, in quanto non pone sufficiente attenzione

agli studenti più deboli o meno motivati. Per contro, molti insegnanti ritengono inefficace l'azione dei volontari, in quanto carenti delle competenze specifiche sui contenuti scolastici. Né basta forzare i partner a consorziarsi per partecipare a bandi pubblici o privati di finanziamento. Occorre a nostro parere una azione generale che, partendo dal riconoscimento della necessità di ridurre la dispersione esistente, porti le scuole ad aprirsi alle istanze della società civile e stimoli il Terzo settore a offrirsi come partner adeguato all'azione formativa. Da questo punto di vista l'ente pubblico ha una grossa responsabilità nel favorire questo processo di integrazione, sostenendo la nascita di reti tra scuole ed enti, reti la cui appartenenza dovrebbe declinarsi per "affinità elettive" (modelli pedagogici, specializzazione su settori specifici di intervento, formazione congiunta di insegnanti ed operatori).

Note

1 Non a caso l'obiettivo è stato ridefinito su base nazionale al 26-27%, visto che attualmente (ultimo quinquennio) si laurea (corso triennale) il 24% della popolazione di riferimento.
2 "*I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi.*" art.34 della Costituzione Italiana.

Appendici

TAB. A.1 Determinanti abbandono – scuola secondaria I grado

	1	2	3	4	5	6
	1 anno	2 anno	medio	1 anno FE	2 anno FE	medio
% ripetenti 1 anno	0,257		0,156	0,235		0,136
	[0,035]***		[0,029]***	[0,022]***		[0,022]***
% stranieri 1 anno	0,012		-0,025	0,022		-0,01
	[0,016]		[0,026]	[0,016]		[0,021]
% ripetenti 2 anno		0,278	0,119		0,24	0,112
		[0,035]***	[0,024]***		[0,025]***	[0,026]***
% stranieri 2 anno		-0,039	0		0,006	0,006
		[0,015]***	[0,024]		[0,015]	[0,021]
Observations	7.810	7.785	7.742	7.810	7.785	7.742
R^2	0,02	0,02	0,02	0,04	0,04	0,04

Standard errors robusti all'eteroschedasticità e clusterizzati a livello di provincia in parentesi – * significativo al 10%; ** significativo al 5%; *** significativo al 1% - effetti fissi di scuola nelle colonne 4-6 - regressioni pesate col numero degli iscritti per classe al 2010-11

TAB. A.2 Determinanti abbandono – scuola secondaria II grado (*SEGUE*)

	1	2	3	4	5
	1 anno	**2 anno**	**3 anno**	**3 anno**	**medio**
% ripetenti 1 anno	0,209				-0,086
	[0,043]***				[0,042]**
% stranieri 1 anno	0,046				0,051
	[0,048]				[0,047]
% ripetenti 2 anno		0,066			-0,186
		[0,062]			[0,045]***
% stranieri 2 anno		-0,285			0,028
		[0,063]***			[0,062]
% ripetenti 3 anno			0,185		0,076
			[0,024]***		[0,097]
% stranieri 3 anno			0,185		-0,121
			[0,036]***		[0,084]
% ripetenti 4 anno				0,041	0,168
				[0,063]	[0,051]***
% stranieri 4 anno				0,007	0,025
				[0,054]	[0,056]
istituto ex-magistrale	-0,02	-0,003	-0,005	-0,108	-0,036
	[0,012]*	[0,009]	[0,010]	[0,015]***	[0,008]***
istituto professionale	0,083	0,058	0,033	0,028	0,057
	[0,011]***	[0,009]***	[0,012]***	[0,014]*	[0,008]***
istituto tecnico	0,033	-0,005	0,027	-0,147	-0,027
	[0,012]***	[0,008]	[0,010]**	[0,021]***	[0,011]**
liceo classico	-0,037	-0,014	-0,028	-0,117	-0,06
	[0,015]**	[0,010]	[0,011]**	[0,014]***	[0,008]***
liceo linguistico	-0,106	-0,061	-0,016	-0,301	-0,138
	[0,017]***	[0,018]***	[0,017]	[0,054]***	[0,020]***
liceo scientifico	-0,025	-0,002	-0,013	-0,119	-0,053
	[0,016]	[0,009]	[0,011]	[0,013]***	[0,009]***
Osservazioni	6412	6490	6805	6808	5959
R^2	0,18	0,02	0,07	0,04	0,09

TAB. A.2 Determinanti abbandono – scuola secondaria II grado

	6	7	8	9	10
	1 anno FE	2 anno FE	3 anno FE	4 anno FE	medio FE
% ripetenti 1 anno	0,354				0,008
	[0,021]***				[0,025]
% stranieri 1 anno	0,276				0,135
	[0,021]***				[0,048]***
% ripetenti 2 anno		0,122			-0,13
		[0,033]***			[0,036]***
% stranieri 2 anno		-0,138			0,135
		[0,034]***			[0,059]**
% ripetenti 3 anno			0,261		0,009
			[0,024]***		[0,035]
% stranieri 3 anno			0,31		-0,052
			[0,025]***		[0,065]
% ripetenti 4 anno				0,096	0,241
				[0,066]	[0,035]***
% stranieri 4 anno				0,353	0,036
				[0,081]***	[0,064]
Osservazioni	6412	6490	6805	6808	5959
R^2	0,14	0,02	0,06	0,01	0,05

Standard errors robusti all'eteroschedasticità e clusterizzati a livello di provincia in parentesi - * significativo al 10%; ** significativo al 5%; *** significativo al 1% - effetti fissi regionali nelle colonne 1-5; effetti fissi di scuola nelle colonne 6-10 - regressioni pesate col numero degli iscritti per classe al 2010-11

TAB. A.3 Dati base per simulazione dei costi abbandono scolastico

	capitale umano – Italia 2008			
età	basso (isced 0/1/2)	medio (isced 3/4)	alto (isced 5/6)	
15-35	435.000	609.000	762.000	
36-55	176.000	319.000	652.000	
55-65	21.000	56.000	193.000	
	popolazione residente (censimento 2011) per livello di istruzione			
età	basso (isced 0/1/2)	medio (isced 3/4)	alto (isced 5/6)	Totale
15-35	5.009.316	6.015.914	1.953.499	12.978.729
36-55	8.115.885	7.306.531	2.855.913	18.278.329
55-65	4.543.971	2.080.687	841.013	7.465.671
Totale	17.669.172	15.403.132	5.650.425	38.722.729
	tasso di occupazione (Banca Italia 2012) – punti percentuali			
età	basso (isced 0/1/2)	medio (isced 3/4)	alto (isced 5/6)	Totale
15-35	24,15	45,67	54,40	38,39
36-55	61,33	79,02	90,63	73,15
55-65	24,61	46,88	60,79	35,34
Totale	27,72	61,76	73,43	54,02
	occupati (stima)			
età	basso (isced 0/1/2)	medio (isced 3/4)	basso (isced 0/1/2)	medio (isced 3/4)
15-35	1.209.750	2.747.468	1062703	5019921
36-55	4.977.472	5.773.621	2588314	13339407
55-65	1.118.271	975.426	511252	2604949
Totale	7.305.493	9.496.515	4162269	20964277
rendimento su capitale umano=1%	incremento di reddito di chi è già occupato (basso→medio)	incremento di occupazione se tasso occupazione (basso→medio)	incremento di reddito dei nuovi occupati	
15-35	2.104.964.676	1.078.005	6.565.049.251	
36-55	7.117.785.347	1.435.700	4.579.883.180	
55-65	391.394.942	1.011.942	566.687.711	
Totale	9.614.144.965	6.014.586	11.711.620.143	
PIL (prezzi correnti 2012)	1.565.916.000.000		1.565.916.000.000	
incidenza % su PIL	0,61%		0,75%	

TAB. A.4 Elaborazione di Ferrucci e Teselli

Type III Analysis of Effects			
Effect	DF	Wald Chi-Square	Pr > ChiSq
tassoperc (tasso mancata re-iscrizione)	1	6,8941	0,0086
progetti (numero progetti)	1	2,6386	0,1043
tipo_cl (tipo scuola)	1	2,7442	0,0976
prob_quart_sem (problemi dispersione zona di riferimento)	1	28,7536	<,0001

Analysis of Maximum Likelihood Estimates							
Parameter		DF	Estimate	Standard Error	Wald Chi-Square	Pr > ChiSq	Stima standardizzata
Intercept		1	-0,8005	0,5162	2,4046	0,121	
tassoperc	tasso mancata re-iscrizione	1	0,0855	0,0326	6,8941	0,0086	0,3522
progetti	numero progetti	1	0,2707	0,1666	2,6386	0,1043	0,1568
tipo_cl	secondaria 1 grado	1	0,7457	0,4501	2,7442	0,0976	,
tipo_cl	secondaria 2 grado	0	0	,	,	,	,
prob_quart_sem	No/molto limitato	1	-3,9846	0,7431	28,7536	<,0001	,
prob_quart_sem	Tangibile/molto consistente	0	0	.	.	.	.

TAB. A.4 Elaborazione di Ferrucci e Teselli

Odds Ratio Estimates			
Effect	Point Estimate	95% Wald Confidence Limits	
tassoperc	1.089	1,022	1,161
progetti	1.311	0,946	1,817
secondaria 1 grado vs secondaria 2 grado	2.108	0,872	5,093
No/molto limitato vs Tangibile/molto consistente	0.019	0,004	0,08

Association of Predicted Probabilities and Observed Responses			
Percent Concordant	87,1	Somers' D	0,747
Percent Discordant	12,5	Gamma	0,749
Percent Tied	0,4	Tau-a	0,372
Pairs	13.462	c	0,873

Panoramica sulle azioni sviluppate dal MIUR per contrastare il fenomeno della dispersione scolastica

Annamaria Leuzzi | MIUR

Nell'ampio e articolato quadro delle politiche nazionali dell'istruzione che, a partire dalla fine degli anni Novanta, sono state dirette, oltre che all'innalzamento dell'obbligo scolastico, all'attivazione di un ventaglio di strumenti e azioni specifici di contrasto al fenomeno della dispersione scolastica e alla promozione del successo formativo degli studenti (a titolo esemplificativo, si citano l'istituzione dell'anagrafe degli studenti, l'adozione dei Piani nazionali di orientamento, la programmazione degli interventi nelle "Aree a rischio" ex articolo 9 CCLN Scuola 2006-2009, la creazione dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti, etc.), un ruolo centrale è stato svolto dagli interventi attuati dal MIUR attraverso i Programmi Operativi Nazionali (di seguito PON), che, finanziati dai fondi strutturali europei (FSE e FESR), hanno offerto sostegno alle politiche di istruzione nelle regioni caratterizzate da maggiori difficoltà di sviluppo.

Già nell'ambito del periodo di programmazione 2000-2006 con il PON "La Scuola per lo Sviluppo" sono stati promossi interventi di prevenzione e recupero della dispersione scolastica dedicati agli studenti delle scuole del primo e del secondo ciclo (Azioni 3.1 e 3.2) delle Regioni del Mezzogiorno, articolati in moduli inerenti a tematiche trasversali (ambiente, tecnologia, psicomotricità e/o espressività, orientamento) e in specifiche attività rivolte ai genitori per la promozione del successo scolastico degli studenti. Avvalendosi del contributo delle risorse FESR del PON, il MIUR ha istituito, inoltre, i Centri Risorse per il contrasto della dispersione scolastica (Azioni 4.1 e 4.2) a cui è stato affidato il compito di promuovere azioni formative in rete con soggetti appartenenti al settore pubblico e del privato sociale (Azione 3.2b).

In continuità con le esperienze precedentemente maturate, nella programmazione comunitaria 2007-2013, con l'azione sinergica dei due PON Istruzione – PON FSE "Competenze per lo Sviluppo" e PON FESR "Ambienti per l'Apprendimento" – si è inteso contribuire all'innalzamento della qualità del sistema scolastico, attraverso un complesso di interventi rivolti alle scuole del primo e del secondo ciclo delle quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza (Calabria, Campania, Puglia, Sicilia), intervenendo sulla preparazione e sulla professionalità delle risorse umane, mediante la promozione di più elevate e diffuse competenze di giovani e adulti, e agendo, al contempo, sull'accessibilità e sull'attrattività delle strutture scolastiche.

In particolare, nell'ambito dell'Obiettivo specifico F "Promuovere il successo scolastico, le pari opportunità e l'inclusione sociale" del PON FSE "Competenze per lo Sviluppo", il MIUR ha messo in campo significative azioni dirette al contrasto alla dispersione scolastica, rivolte alle scuole del primo (azione F1) e del secondo ciclo (azione F2). Le azioni sono state realizzate all'interno di Piani Integrati d'intervento che, composti da un insieme di misure diversificate, definite sulla base di una puntuale diagnosi dei fabbisogni, costituiscono un progetto condiviso dall'intero istituto scolastico e attuato con forte partecipazione di tutte le sue componenti. L'ampio monte ore assegnato alle singole azioni (180 ore per il primo ciclo e 150 ore per il secondo) è stato gestito dalle istituzioni scolastiche in modo flessibile, così da coinvolgere il maggior numero di studenti o intervenire, in modo mirato, su alcuni soggetti con maggiori difficoltà e bisogni specifici. Al fine di favorire un ruolo attivo delle famiglie, è stata prevista, inoltre, la possibilità di coinvolgimento dei genitori (obbligatoria per le scuole del primo ciclo).

A partire dal 2007, su questo fronte sono stati investiti 271 milioni di euro, che hanno consentito la realizzazione di circa 5.600 progetti con 442.000 partecipazioni di studenti e 95.000 di adulti nelle quattro regioni dell'Obiettivo Convergenza.

All'interno della strategia globale di rafforzamento della qualità di sistema scolastico perseguita dai PON Istruzione, che si propongono l'obiettivo complessivo di contribuire a creare le condizioni per favorire una maggiore partecipazione ai processi formativi, a promuovere il successo scolastico-formativo e a ridurre il rischio di abbandono, le azioni avviate nell'ambito dell'Obiettivo F, specificatamente dirette a contrastare il fenomeno della dispersione, sono state, inoltre, indirettamente sostenute e corroborate da altri interventi fra i quali si annoverano, in particolare, le azioni di rafforzamento e sviluppo delle competenze chiave, realizzati nell'ambito dell'Obiettivo C "Migliorare i livelli di conoscenza e competenza dei giovani" del PON FSE "Competenze per lo Sviluppo", che, prevedendo un significativo ampliamento dell'offerta formativa, hanno consentito un incremento dell'investimento formativo per allievo, offrendo a studenti e famiglie un servizio erogato anche nelle ore pomeridiane, così da sfruttare al massimo le strutture scolastiche e promuovere opportunità di potenziamento e riequilibrio delle competenze di base.

La rilevanza di tali azioni è confermata dall'elevato interesse testimoniato dalle Istituzioni scolastiche, che, esprimendo una domanda di intervento superiore alla capacità di risposta del PON, hanno presentato oltre 23.700 progetti e 1.950.000 partecipazioni, pari al 50% dell'intera dotazione finanziaria del Programma, per un importo complessivo di 801 milioni di euro.

A ulteriore rafforzamento degli interventi di prevenzione e contrasto della dispersione scolastica inseriti all'interno dei Piani Integrati d'intervento, nel corso del 2012 il MIUR ha inoltre avviato un'azione innovativa diretta alla "Realizzazione di prototipi di azioni educative in aree di grave esclusione sociale e culturale, anche attraverso la valorizzazione delle reti esistenti".

Si tratta di un'azione promossa nel quadro delle iniziative di rilancio dei Programmi Operativi regionali in ritardo di attuazione, che, avviate dalla Delibera CIPE 1/2011 e consolidate dal Piano di Azione Coesione nel 2012, hanno previsto l'affidamento al MIUR, nella veste di Organismo Intermedio, di parte della dotazione finanziaria dei Programmi Operativi FESR e FSE delle quattro Regioni Obiettivo Convergenza, per l'attuazione di specifiche linee di azione volte a rafforzare gli interventi promossi nel settore istruzione.

Caratterizzata da un approccio multi-attore (reti tra istituzioni scolastiche e partner pubblici e/o del privato sociale), l'azione prevede l'attuazione di un insieme di percorsi formativi che, strutturati attraverso una combinazione flessibile di tipologie di intervento diversificate (formazione in situazione, orientamento, attività laboratoriali, esperienze presso aziende o artigiani, counselling, educazione fra pari, incontri e seminari, etc.), si rivolgono a studenti a rischio di abbandono del percorso scolastico e formativo, a soggetti drop-out, a famiglie e personale scolastico docente e non docente, sollecitando le scuole, per la prima volta, a lavorare su due piani paralleli: progettare e attuare, in funzione delle specifiche esigenze dei gruppi target individuati, un complesso di interventi integrati volti alla prevenzione e al contrasto del fallimento formativo precoce e, al contempo, osservarne e valutarne la realizzazione ai fini dello sviluppo di prototipi.

I progetti attivati, che si focalizzano su contesti territoriali a più elevato rischio di dispersione scolastica, individuati attraverso l'incrocio di alcuni indicatori chiave (interruzione di frequenza, abbandoni scolastici, livelli di apprendimento in italiano e matematica, indice di stato socio-economico e culturale delle famiglie degli studenti), si propongono, infatti, di sviluppare e consolidare prototipi di azioni sostenibili e replicabili, in grado di modellizzare strumenti e modalità d'intervento efficaci e innovativi di promozione della crescita e del recupero dei giovani nelle aree a maggior rischio di emarginazione, illegalità, devianza.

L'attuazione dei 209 progetti ammessi a finanziamento, per un ammontare complessivo pari a 42,9 milioni di euro, è stata avviata a partire dalla primavera 2013 e, sviluppandosi a cavallo di più anni scolastici con lo scopo di consentire non solo l'attuazione ma anche la misurazione dei miglioramenti osservabili in un lasso di tempo più ampio, si concluderà entro i primi mesi dell'annualità 2015.

I progetti saranno oggetto, inoltre, di indagini *ad hoc* tese a valutare l'efficacia dei risultati conseguiti e dei modelli prototipali proposti, anche al fine di verificarne la replicabilità all'interno del nuovo ciclo di programmazione comunitaria 2014-2020 che, attualmente in fase di avvio, conferma un'attenzione prioritaria per l'obiettivo relativo alla riduzione del fallimento formativo precoce e alla dispersione scolastica e formativa, prevedendo un mix di misure di prevenzione, contrasto e compensazione, volte a fronteggiare situazioni di svantaggio e a garantire equità di accesso e pari opportunità formative, anche attraverso la valorizzazione delle esperienze di successo sinora realizzate.

Ricerca Nazionale sui Costi della Dispersione Scolastica e Impatto del Terzo settore nei Progetti di Contrasto

* Campo obbligatorio

Questionario Scuole

Gentile Dirigente/Docente,
in accordo con l'Ufficio Scolastico Regionale, stiamo svolgendo una ricerca campionaria sulle attività di contrasto del basso rendimento scolastico e degli abbandoni. In particolare, ci piacerebbe ricostruire il quadro delle azioni messe in campo, autonomamente o in accordo con altri attori sul territorio, dalle scuole della Sua città. La Sua scuola è stata casualmente estratta in un campione rappresentativo e per questo Le chiediamo un contributo informativo per noi estremamente prezioso. Le informazioni che ci fornirà verranno utilizzate per svolgere analisi di sistema e non saranno in nessun caso utilizzate per analisi di tipo comparativo a livello di singola scuola. Affinchè le informazioni raccolte siano il più possibile precise e pertinenti, è nostro desiderio che le risposte alle seguenti domande vengano fornite dal Dirigente Scolastico o, in alternativa, da uno dei referenti per i progetti attinenti ai temi del basso rendimento scolastico, dell'insuccesso scolastico, degli abbandoni.

Sperando di farLe cosa gradita, sarà nostra premura tenerLa aggiornata sugli esiti della rilevazione e sui risultati della ricerca.
Grazie per la collaborazione,
Associazione Bruno Trentin
Fondazione Giovanni Agnelli
WeWorld Intervita Onlus

Informazioni identificative

1. **CODICE MECCANOGRAFICO DELLA SCUOLA***

_____

2. **Denominazione** *

_____

3. **Indirizzo Scuola** *

_____

4. **Città** *

_____

5. **CAP** *

_____

6. **Provincia** *
Contrassegna solo un ovale.
- MI
- NA
- RM
- PA

Profilo del rispondente

7. **Qual è il suo ruolo in questa scuola?** *
Contrassegna solo un ovale.
- Dirigente Scolastico
- Docente referente progetti di contrasto all'abbandono/dispersione scolastica
- Docente referente progetti di contrasto del basso rendimento e all'insuccesso scolastico
- Altro (Docente non referente o referente su progetti non correlati ai temi dell'indagine)

8. **Da quanti anni è in servizio in questa scuola?** *
Contrassegna solo un ovale.
- Meno di 3
- Da 3 a 5
- Da 6 a 10
- Più di 10

9. **Esiste un problema di abbandono/dispersione scolastica nella zona in cui opera la sua scuola (quartiere, circoscrizione, area, città)?** *
Contrassegna solo un ovale.
- No
- Molto limitato, casi sporadici
- Il fenomeno è presente in modo tangibile
- Il fenomeno è estremamente consistente e rappresenta un'emergenza sociale oltre che scolastica

10. E **nella Sua scuola in particolare (anche in riferimento a gradi o indirizzi specifici dell'istituto)?***
Contrassegna solo un ovale.
- No
- Molto limitato, casi sporadici
- Il fenomeno è presente in modo tangibile
- Il fenomeno è estremamente consistente

Iniziative sul territorio

11. **È al corrente dell'esistenza sul territorio in cui la scuola opera di iniziative di supporto allo studio, sostegno scolastico e/o lotta alla dispersione messe in piedi da enti istituzionali (Comune, Provincia, Regione)?** *
Contrassegna solo un ovale.
- No, nessuno.
- Si, uno o più progetti.

12. **Se ha risposto sì, può cortesemente descriverci in modo sintetico di cosa si tratta e darci qualche riferimento sulle stesse (nome progetto, ente promotore, persone di riferimento e contatti)?**

13. **È al corrente dell'esistenza sul territorio in cui la scuola opera di iniziative di supporto allo studio, sostegno scolastico e/o lotta alla dispersione messe in piedi da enti o organizzazioni religiose (parrocchie, associazioni), organizzazioni del Terzo settore (associazioni, Onlus , ecc.)?***
Contrassegna solo un ovale.
- No, nessuno.
- Si, uno o più progetti.

14. **Se ha risposto sì, può cortesemente descriverci in modo sintetico di cosa si tratta e darci qualche riferimento sulle stesse (nome associazione, sede, persone di riferimento e contatti)?**

Progetti e attività della Sua scuola

Le chiediamo di fare riferimento solo ai progetti inseriti nel POF e per i quali sono state individuate risorse e definite responsabilità.

15. **Nel POF della sua scuola sono previsti progetti specifici di contrasto al basso rendimento, all'insuccesso e all'abbandono scolastico?** *
Tra i progetti specifici non rientrano le attività di recupero dei debiti formativi istituzionalmente previste per tutte le scuole.
Contrassegna solo un ovale.
- No, nessuno. [*Passa alla domanda 51*]
- Si, uno o più progetti. [*Passa alla domanda 16*]

Descrizione guidata dei progetti
In questa sezione del questionario La guidiamo nella descrizione sommaria di progetti di contrasto al basso rendimento, all'insuccesso e all'abbandono scolastico che ha dichiarato essere stati attivati nellasua scuola.
Potrà inserire una scheda per ognuno dei progetti attivati, fino a un massimo di tre.

16. **Nome del progetto** *

_____

17 **Ambito di azione** *
Si può scegliere più di una risposta
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (recupero)
- Attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico e gli aspetti relazionali
- Orientamento in ingresso/itinere/uscita
- Altre attività integrative di natura didattico-laboratoriale con uso delle nuove tecnologie
- Attività con le famiglie degli studenti
- Altro: _____

18. **Numero complessivo degli studenti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali o numero di classi)

19. **Tra gli studenti coinvolti, quanti sono quelli di origine straniera arrivati in Italia dopo aver già cominciato il percorso scolastici nel proprio paese d'origine?** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali)

20. **Come vengono individuati gli studenti da coinvolgere nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Su segnalazione dei singoli docenti
- Su segnalazione dei consigli di classe
- Vengono selezionati interi gruppi classe
- Altro: _____

21. **Numero complessivo degli insegnanti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di insegnanti della scuola coinvolti; no percentuali)

22. **Quali altre professionalità oltre ai docenti della scuola sono coinvolte nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Docenti esterni
- Professionisti e consulenti indipendenti esterni (Enti di formazione, università, ecc.)
- Altro: _____

23. **Chi sono i partners del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Progetto gestito in piena autonomia dalla scuola
- Altre scuole consorziate in rete con la nostra scuola
- MIUR e direzioni regionali (USR)
- Altri enti nazionali (Invalsi, Indire, ecc.)
- Enti regionali/provinciali/comunali (assessorati, dipartimenti educativi, ecc.)
- Università
- Terzo settore / Associazionismo
- Enti religiosi
- Altro: _____

24. **Come viene finanziato il progetto?** *
Si intendono anche apporti diretti in natura (ore di formazione, materiali didattici, ecc) forniti a titolo gratuito dai partner del progetto
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Fondo d'istituto
- o Contributi dalle famiglie
- o Finanziamento dagli enti locali (Comune, Provincia) e Regione
- o Finanziamento MIUR (anche fondi europei)
- o Fondazioni o altri enti privati
- o Terzo settore e associazionismo

25. **Qual è la durata complessiva del progetto?**
Contrassegna solo un ovale.
- o Meno di un quadrimestre
- o Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico
- o Un biennio
- o Più di un biennio

26. **Sono previste attività di monitoraggio e valutazione degli esiti del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o No
- o Si, sono previste attività di autovalutazione da parte degli attori coinvolti
- o Si, sono previste attività di monitoraggio e valutazione da parte dei partner esterni
- o Si, sono previsti momenti di incontro e riflessione comune con i partner
- o Altro: _____

27. **Vuole inserire una scheda per un altro progetto?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o Sì [*Passa alla domanda 28*]
- o No [*Passa alla domanda 51*]

Descrizione guidata dei progetti

28. **Nome del progetto** *
_____

29. **Ambito di azione** *
_____
Si può scegliere più di una risposta
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (recupero)
- o Attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico e gli aspetti relazionali
- o Orientamento in ingresso/itinere/uscita
- o Altre attività integrative di natura didattico-laboratoriale con uso delle nuove tecnologie
- o Attività con le famiglie degli studenti
- o Altro: _____

30. **Numero di studenti coinvolti** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali o numero di classi)

31. **Tra gli studenti coinvolti, quanti sono quelli di origine straniera arrivati in Italia dopo aver già cominciato il percorso scolastici nel proprio paese d'origine?** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali)

32. **Come vengono individuati gli studenti da coinvolgere nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Su segnalazione dei singoli docenti
- o Su segnalazione dei consigli di classe
- o Vengono selezionati interi gruppi classe
- o Altro: _____

33. **Numero complessivo degli insegnanti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di insegnanti della scuola coinvolti; no percentuali)

34. **Quali altre professionalità oltre ai docenti della scuola sono coinvolte nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Docenti esterni
- o Professionisti e consulenti indipendenti esterni (Enti di formazione, università, ecc.)
- o Altro: _____

35. **Chi sono i partners del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Progetto gestito in piena autonomia dalla scuola
- o Altre scuole consorziate in rete con la nostra scuola
- o MIUR e direzioni regionali (USR)
- o Altri enti nazionali (Invalsi, Indire, ecc.)
- o Enti regionali/provinciali/comunali (assessorati, dipartimenti educativi, ecc.)
- o Università
- o Terzo settore / Associazionismo
- o Enti religiosi
- o Altro: _____

36. **Come viene finanziato il progetto?** *
Si intendono anche apporti diretti in natura (ore di formazione, materiali didattici, ecc) forniti a titolo gratuito dai partner del progetto
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Fondo d'istituto
- o Contributi dalle famiglie
- o Finanziamento dagli enti locali (Comune, Provincia) e Regione
- o Finanziamento MIUR (anche fondi europei)
- o Fondazioni o altri enti privati
- o Terzo settore e associazionismo

37. **Qual è la durata complessiva del progetto?**
Contrassegna solo un ovale.
- o Meno di un quadrimestre
- o Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico
- o Un biennio
- o Più di un biennio

38. **Sono previste attività di monitoraggio e valutazione degli esiti del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o No
- o Si, sono previste attività di autovalutazione da parte degli attori coinvolti
- o Si, sono previste attività di monitoraggio e valutazione da parte dei partner esterni
- o Si, sono previsti momenti di incontro e riflessione comune con i partner
- o Altro: _____

39. **Vuole inserire una scheda per un altro progetto?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o Sì [*Passa alla domanda 40*]
- o No [*Passa alla domanda 51*]

Descrizione guidata dei progetti

40. **Nome del progetto** *
_____

41. **Ambito di azione** *
_____
Si può scegliere più di una risposta
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (recupero)
- o Attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico e gli aspetti relazionali
- o Orientamento in ingresso/itinere/uscita
- o Altre attività integrative di natura didattico-laboratoriale con uso delle nuove tecnologie
- o Attività con le famiglie degli studenti
- o Altro: _____

42. **Numero di studenti coinvolti** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali o numero di classi)

43. **Tra gli studenti coinvolti, quanti sono quelli di origine straniera arrivati in Italia dopo aver già cominciato il percorso scolastici nel proprio paese d'origine?** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali)

44. **Come vengono individuati gli studenti da coinvolgere nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Su segnalazione dei singoli docenti
- o Su segnalazione dei consigli di classe
- o Vengono selezionati interi gruppi classe
- o Altro: _____

45. **Numero complessivo degli insegnanti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di insegnanti della scuola coinvolti; no percentuali)

46. **Quali altre professionalità oltre ai docenti della scuola sono coinvolte nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Docenti esterni
- o Professionisti e consulenti indipendenti esterni (Enti di formazione, università, ecc.)
- o Altro: _____

47. **Chi sono i partners del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Progetto gestito in piena autonomia dalla scuola
- o Altre scuole consorziate in rete con la nostra scuola
- o MIUR e direzioni regionali (USR)
- o Altri enti nazionali (Invalsi, Indire, ecc.)
- o Enti regionali/provinciali/comunali (assessorati, dipartimenti educativi, ecc.)
- o Università
- o Terzo settore / Associazionismo
- o Enti religiosi
- o Altro: _____

48. **Come viene finanziato il progetto?** *
Si intendono anche apporti diretti in natura (ore di for-

mazione, materiali didattici, ecc) forniti a titolo gratuito dai partner del progetto
Seleziona tutte le voci applicabili.

- o Fondo d'istituto
- o Contributi dalle famiglie
- o Finanziamento dagli enti locali (Comune, Provincia) e Regione
- o Finanziamento MIUR (anche fondi europei)
- o Fondazioni o altri enti privati
- o Terzo settore e associazionismo

49. **Qual è la durata complessiva del progetto?**
Contrassegna solo un ovale.

- o Meno di un quadrimestre
- o Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico
- o Un biennio
- o Più di un biennio

50. **Sono previste attività di monitoraggio e valutazione degli esiti del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.

- o No
- o Si, sono previste attività di autovalutazione da parte degli attori coinvolti
- o Si, sono previste attività di monitoraggio e valutazione da parte dei partner esterni
- o Si, sono previsti momenti di incontro e riflessione comune con i partner
- o Altro: _____

In chiusura

Prima di chiudere, Le chiediamo il grado di accordo con alcune affermazioni relative alle cause del basso rendimento scolastico e degli abbandoni. Risponda pensando agli esiti delle riflessioni svolte congiuntamente ai docenti della sua scuola in sede di programmazione di progetti e/o attività. Nel caso non abbiate avuto modo di discuterne, ci dica qual è la sua opinione in merito. Non ci sono risposte giuste o sbagliate, ma solo diversi punti di vista sulla questione.

51. **Quanto è d'accordo con queste affermazioni?** *
Contrassegna solo un ovale per riga.

	Per nulla d'accordo	Poco d'accordo	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo
Bassi rendimenti, insuccesso scolastico e abbandoni sono fortemente legati alle condizioni economico sociali degli studenti.	○	○	○	○
Per gli studenti di origine straniera, spesso sono i modelli culturali di riferimento ad ostacolare il successo scolastico.	○	○	○	○
In alcune aree, il problema della dispersione è strettamente legato all'illegalità diffusa e alla criminalità organizzata.	○	○	○	○
Anche se l'ambiente esterno e il contesto familiare contano molto, la scuola ha le sue responsabilità e a volte non è preparata ad accogliere e promuovere il successo di tutti i tipi di studenti.	○	○	○	○
La dispersione è un falso problema, non legato alle condizioni sociali delle famiglie o alle influenze della criminalità. Piuttosto esistono persone con maggiore o minore inclinazione per lo studio e la scuola. Trattenere forzosamente i meno inclini sui banchi di scuola non fa bene nè a loro nè alla scuola.	○	○	○	○

Ricerca Nazionale sui Costi della Dispersione Scolastica e Impatto del Terzo settore nei Progetti di Contrasto

* Campo obbligatorio

Questionario Scuole

Dettagli intervista

1. **Intervistatore** *
_____

2. **Tipo intervista** *
Contrassegna solo un ovale.

- o Telefonica
- o Face to face
- o Compilazione cartaceo con raccolta a scuola
- o Compilazione cartaceo con invio via email

3. **Nome e cognome intervistato** *
_____

4. **Recapiti intervistato** *
(telefono/email)
_____

Informazioni identificative

5. **CODICE MECCANOGRAFICO DELLA SCUOLA***
_____

6. **Denominazione** *
_____

7. **Indirizzo Scuola** *
_____

8. **Città** *
_____

9. **CAP** *
_____

10. **Provincia** *
Contrassegna solo un ovale.

- o MI
- o NA
- o RM
- o PA

Profilo del rispondente

11. **Qual è il suo ruolo in questa scuola?** *
Contrassegna solo un ovale.

- o Dirigente Scolastico
- o Docente referente progetti di contrasto all'abbandono/dispersione scolastica
- o Docente referente progetti di contrasto del basso rendimento e all'insuccesso scolastico
- o Altro (Docente non referente o referente su progetti non correlati ai temi dell'indagine)

12. **Da quanti anni è in servizio in questa scuola?** *
Contrassegna solo un ovale.

- o Meno di 3
- o Da 3 a 5
- o Da 6 a 10
- o Più di 10

13. **Esiste un problema di abbandono/dispersione scolastica nella zona in cui opera la sua scuola (quartiere, circoscrizione, area, città)?** *
Contrassegna solo un ovale.

- o No
- o Molto limitato, casi sporadici
- o Il fenomeno è presente in modo tangibile
- o Il fenomeno è estremamente consistente e rappresenta un'emergenza sociale oltre che Scolastica

14. **E nella Sua scuola in particolare (anche in riferimento a gradi o indirizzi specifici dell'istituto)?***
Contrassegna solo un ovale.

- o No
- o Molto limitato, casi sporadici
- o Il fenomeno è presente in modo tangibile
- o Il fenomeno è estremamente consistente

Iniziative sul territorio

15. **È al corrente dell'esistenza sul territorio in cui la scuola opera di iniziative di supporto allo studio, sostegno scolastico e/o lotta alla dispersione messe in piedi da enti istituzionali (Comune, Provincia, Regione)?** *
Contrassegna solo un ovale.

- o No, nessuno.
- o Si, uno o più progetti.

16. **Se ha risposto sì, può cortesemente descriverci in modo sintetico di cosa si tratta e darci qualche riferimento sulle stesse (nome progetto, ente promotore, persone di riferimento e contatti)?**

17. **È al corrente dell'esistenza sul territorio in cui la scuola opera di iniziative di supporto allo studio, sostegno scolastico e/o lotta alla dispersione**

messe in piedi da enti o organizzazioni religiose (parrocchie, associazioni), organizzazioni del Terzo settore (associazioni, Onlus , ecc.)?*
Contrassegna solo un ovale.
- No, nessuno.
- Si, uno o più progetti.

18. **Se ha risposto sì, può cortesemente descriverci in modo sintetico di cosa si tratta e darci qualche riferimento sulle stesse (nome associazione, sede, persone di riferimento e contatti)?**

Progetti e attività della Sua scuola

Le chiediamo di fare riferimento solo ai progetti inseriti nel POF e per i quali sono state individuate risorse e definite responsabilità.

19. **Nel POF della sua scuola sono previsti progetti specifici di contrasto al basso rendimento, all'insuccesso e all'abbandono scolastico?** *

Tra i progetti specifici non rientrano le attività di recupero dei debiti formativi istituzionalmente previste per tutte le scuole.
Contrassegna solo un ovale.
- No, nessuno. [*Passa alla domanda 55*]
- Si, uno o più progetti. [*Passa alla domanda 20*]

Descrizione guidata dei progetti
In questa sezione del questionario La guidiamo nella descrizione sommaria di progetti di contrasto al basso rendimento, all'insuccesso e all'abbandono scolastico che ha dichiarato essere stati attivati nellasua scuola.

Potrà inserire una scheda per ognuno dei progetti attivati, fino a un massimo di tre.

20. **Nome del progetto** *
_____

21 **Ambito di azione** *
Si può scegliere più di una risposta
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (recupero)
- Attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico e gli aspetti relazionali
- Orientamento in ingresso/itinere/uscita
- Altre attività integrative di natura didattico-laboratoriale con uso delle nuove tecnologie
- Attività con le famiglie degli studenti
- Altro: _____

22. **Numero complessivo degli studenti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali o numero di classi)

23. **Tra gli studenti coinvolti, quanti sono quelli di origine straniera arrivati in Italia dopo aver già cominciato il percorso scolastici nel proprio paese d'origine?** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali)

24. **Come vengono individuati gli studenti da coinvolgere nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Su segnalazione dei singoli docenti
- Su segnalazione dei consigli di classe
- Vengono selezionati interi gruppi classe
- Altro: _____

25. **Numero complessivo degli insegnanti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di insegnanti della scuola coinvolti; no percentuali)

26. **Quali altre professionalità oltre ai docenti della scuola sono coinvolte nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Docenti esterni
- Professionisti e consulenti indipendenti esterni (Enti di formazione, università, ecc.)
- Altro: _____

27. **Chi sono i partners del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Progetto gestito in piena autonomia dalla scuola
- Altre scuole consorziate in rete con la nostra scuola
- MIUR e direzioni regionali (USR)
- Altri enti nazionali (Invalsi, Indire, ecc.)
- Enti regionali/provinciali/comunali (assessorati, dipartimenti educativi, ecc.)
- Università
- Terzo settore / Associazionismo
- Enti religiosi
- Altro: _____

28. **Come viene finanziato il progetto?** *
Si intendono anche apporti diretti in natura (ore di formazione, materiali didattici, ecc) forniti a titolo gratuito dai partner del progetto
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Fondo d'istituto
- Contributi dalle famiglie
- Finanziamento dagli enti locali (Comune, Provincia) e Regione
- Finanziamento MIUR (anche fondi europei)
- Fondazioni o altri enti privati
- Terzo settore e associazionismo

29. **Qual è la durata complessiva del progetto?**
Contrassegna solo un ovale.
- Meno di un quadrimestre
- Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico
- Un biennio
- Più di un biennio

30. **Sono previste attività di monitoraggio e valutazione degli esiti del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- No
- Si, sono previste attività di autovalutazione da parte degli attori coinvolti
- Si, sono previste attività di monitoraggio e valutazione da parte dei partner esterni
- Si, sono previsti momenti di incontro e riflessione comune con i partner
- Altro: _____

31. **Vuole inserire una scheda per un altro progetto?** *
Contrassegna solo un ovale.
- Sì [*Passa alla domanda 32*]
- No [*Passa alla domanda 55*]

Descrizione guidata dei progetti

32. **Nome del progetto** *
_____

33. **Ambito di azione** *
_____
Si può scegliere più di una risposta
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (recupero)
- Attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico e gli aspetti relazionali
- Orientamento in ingresso/itinere/uscita
- Altre attività integrative di natura didattico-laboratoriale con uso delle nuove tecnologie
- Attività con le famiglie degli studenti
- Altro: _____

34. **Numero di studenti coinvolti** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali o numero di classi)

35. **Tra gli studenti coinvolti, quanti sono quelli di origine straniera arrivati in Italia dopo aver già cominciato il percorso scolastici nel proprio paese d'origine?** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali)

36. **Come vengono individuati gli studenti da coinvolgere nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Su segnalazione dei singoli docenti
- Su segnalazione dei consigli di classe
- Vengono selezionati interi gruppi classe
- Altro: _____

37. **Numero complessivo degli insegnanti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di insegnanti della scuola coinvolti; no percentuali)

38. **Quali altre professionalità oltre ai docenti della scuola sono coinvolte nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Docenti esterni
- Professionisti e consulenti indipendenti esterni (Enti di formazione, università, ecc.)
- Altro: _____

39. **Chi sono i partners del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Progetto gestito in piena autonomia dalla scuola
- Altre scuole consorziate in rete con la nostra scuola
- MIUR e direzioni regionali (USR)
- Altri enti nazionali (Invalsi, Indire, ecc.)
- Enti regionali/provinciali/comunali (assessorati, dipartimenti educativi, ecc.)
- Università
- Terzo settore / Associazionismo
- Enti religiosi
- Altro: _____

40. **Come viene finanziato il progetto?** *
Si intendono anche apporti diretti in natura (ore di formazione, materiali didattici, ecc) forniti a titolo gratuito dai partner del progetto
Seleziona tutte le voci applicabili.

- Fondo d'istituto
- Contributi dalle famiglie
- Finanziamento dagli enti locali (Comune, Provincia) e Regione
- Finanziamento MIUR (anche fondi europei)
- Fondazioni o altri enti privati
- Terzo settore e associazionismo

41. **Qual è la durata complessiva del progetto?**
Contrassegna solo un ovale.
- Meno di un quadrimestre
- Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico
- Un biennio
- Più di un biennio

42. **Sono previste attività di monitoraggio e valutazione degli esiti del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- No
- Si, sono previste attività di autovalutazione da parte degli attori coinvolti
- Si, sono previste attività di monitoraggio e valutazione da parte dei partner esterni
- Si, sono previsti momenti di incontro e riflessione comune con i partner
- Altro: _____

43. **Vuole inserire una scheda per un altro progetto?** *
Contrassegna solo un ovale.
- Sì [*Passa alla domanda 44*]
- No [*Passa alla domanda 55*]

Descrizione guidata dei progetti

44. **Nome del progetto** *
_____

45. **Ambito di azione** *
_____
Si può scegliere più di una risposta
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Integrazione delle attività curricolari per il contrasto del basso rendimento (recupero)
- Attività ludico-laboratoriali per migliorare il clima scolastico e gli aspetti relazionali
- Orientamento in ingresso/itinere/uscita
- Altre attività integrative di natura didattico-laboratoriale con uso delle nuove tecnologie
- Attività con le famiglie degli studenti
- Altro: _____

46. **Numero di studenti coinvolti** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali o numero di classi)

47. **Tra gli studenti coinvolti, quanti sono quelli di origine straniera arrivati in Italia dopo aver già cominciato il percorso scolastici nel proprio paese d'origine?** * _____
(per favore, indichi il numero assoluto di studenti; no percentuali)

48. **Come vengono individuati gli studenti da coinvolgere nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Su segnalazione dei singoli docenti
- Su segnalazione dei consigli di classe
- Vengono selezionati interi gruppi classe
- Altro: _____

49. **Numero complessivo degli insegnanti coinvolti** * _____
(per favore indichi il numero assoluto di insegnanti della scuola coinvolti; no percentuali)

50. **Quali altre professionalità oltre ai docenti della scuola sono coinvolte nel progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Docenti esterni
- Professionisti e consulenti indipendenti esterni (Enti di formazione, università, ecc.)
- Altro: _____

51. **Chi sono i partners del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Progetto gestito in piena autonomia dalla scuola
- Altre scuole consorziate in rete con la nostra scuola
- MIUR e direzioni regionali (USR)
- Altri enti nazionali (Invalsi, Indire, ecc.)
- Enti regionali/provinciali/comunali (assessorati, dipartimenti educativi, ecc.)
- Università
- Terzo settore / Associazionismo
- Enti religiosi
- Altro: _____

52. **Come viene finanziato il progetto?** *
Si intendono anche apporti diretti in natura (ore di formazione, materiali didattici, ecc) forniti a titolo gratuito dai partner del progetto
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Fondo d'istituto
- Contributi dalle famiglie
- Finanziamento dagli enti locali (Comune, Provincia) e Regione
- Finanziamento MIUR (anche fondi europei)
- Fondazioni o altri enti privati
- Terzo settore e associazionismo

53. **Qual è la durata complessiva del progetto?**
Contrassegna solo un ovale.
- Meno di un quadrimestre
- Più di un quadrimestre e fino a un anno scolastico
- Un biennio
- Più di un biennio

54. **Sono previste attività di monitoraggio e valutazione degli esiti del progetto?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- No
- Si, sono previste attività di autovalutazione da parte degli attori coinvolti
- Si, sono previste attività di monitoraggio e valutazione da parte dei partner esterni
- Si, sono previsti momenti di incontro e riflessione comune con i partner
- Altro: _____

In chiusura

Prima di chiudere, Le chiediamo il grado di accordo con alcune affermazioni relative alle cause del basso rendimento scolastico e degli abbandoni. Risponda pensando agli esiti delle riflessioni svolte congiuntamente ai docenti della sua scuola in sede di programmazione di progetti e/o attività. Nel caso non abbiate avuto modo di discuterne, ci dica qual è la sua opinione in merito. Non ci sono risposte giuste o sbagliate, ma solo diversi punti di vista sulla questione.

55. **Quanto è d'accordo con queste affermazioni?** *
Contrassegna solo un ovale per riga.

	Per nulla d'accordo	Poco d'accordo	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo
Bassi rendimenti, insuccesso scolastico e abbandoni sono fortemente legati alle condizioni economico sociali degli studenti.	○	○	○	○
Per gli studenti di origine straniera, spesso sono i modelli culturali di riferimento ad ostacolare il successo scolastico.	○	○	○	○
In alcune aree, il problema della dispersione è strettamente legato all'illegalità diffusa e alla criminalità organizzata.	○	○	○	○
Anche se l'ambiente esterno e il contesto familiare contano molto, la scuola ha le sue responsabilità e a volte non è preparata ad accogliere e promuovere il successo di tutti i tipi di studenti.	○	○	○	○
La dispersione è un falso problema, non legato alle condizioni sociali delle famiglie o alle influenze della criminalità. Piuttosto esistono persone con maggiore o minore inclinazione per lo studio e la scuola. Trattenere forzosamente i meno inclini sui banchi di scuola non fa bene nè a loro nè alla scuola.	○	○	○	○

Ricerca Nazionale sui Costi della Dispersione Scolastica e Impatto del Terzo settore nei Progetti di Contrasto

* Campo obbligatorio

Questionario rivolto agli enti del Terzo settore che svolgono attività di contrasto all'abbandono scolastico

Informazioni identificative

1. **Denominazione dell'ente** *

_____

2. **Indirizzo** *

_____

3. **Città** *

_____

4. **CAP** *

_____

5. **Provincia** *
Contrassegna solo un ovale.
- MI
- NA
- RM
- PA

6. **Si tratta di** *
Contrassegna solo un ovale.
- unica sede
- sede principale
- sede periferica

7. **Se è sede periferica, indicare l'indirizzo della sede principale**

_____

8. **Nominativo e recapito del rispondente** *
(email/telefono)

_____

9. **Il rispondente è** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- l'ispiratore dell'iniziativa (fondatore, assistente spirituale)
- responsabile giuridico ente (presidente)
- responsabile amministrativo ente (direttore) / dirigente
- volontario/collaboratore/coordinatore/operatore/responsabile progetto

Profilo dell'ente

10. **L'ente in questione appartiene ad una rete/consorzio/associazione di enti**? *
Contrassegna solo un ovale.
- Sì
- No

11. **Se sì, qual è l'estensione territoriale del/della rete/consorzio/associazione?**
Contrassegna solo un ovale.
- comunale
- provinciale
- regionale
- nazionale
- sovranazionale
- diocesi

12. **Se sì, indicare la denominazione della rete/consorzio/associazione di appartenenza**

_____

13. **Quale forma giuridica possiede l'ente?** *
Contrassegna solo un ovale.
- gruppo spontaneo (senza forma giuridica)
- associazione con o senza personalità giuridica
- cooperativa sociale
- ONLUS / ONG
- gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico

14. **L'ente risulta iscritto ad uno o più dei seguenti albi pubblici?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- registro comunale dell'associazionismo
- registro comunale del volontariato
- registro provinciale dell'associazionismo
- registro provinciale del volontariato
- registro regionale dell'associazionismo
- registro regionale del volontariato
- nessuno di questi

15. **In quale anno è nato questo ente?** *
(inserire il dato nella forma AAAA)

_____

16. **Qual è la definizione che meglio descrive la natura di questo ente?** *
Contrassegna solo un ovale.
- espressione dell'associazionismo
- espressione del mondo cooperativo
- espressione del mondo sindacale
- ente di ispirazione religiosa
- Altro: _____

17. **In quali di questi settori opera l'ente?** *
Contrassegna solo un ovale per riga.

	SI	NO
educazione		
disagio giovanile		
assistenza minori		
assistenza stranieri		
disabilità		
emarginazione sociale		
tossicodipendenza		
Altro:		

18. **Se si è risposto Sì anche alla casella Altro, indicare cortesemente di quali attività si tratta**.

_____

_____

Le attività contro l'abbandono scolastico

Per casi di abbandono scolastico intendiamo quelli riguardanti ragazze/i di età inferiore ai diciotto anni che non sono più a scuola. Entro i sedici anni questo rappresenta una violazione dell'obbligo scolastico vigente (anche se diverse regioni hanno diversamente regolato il diritto-dovere della formazione).

19. **Quale tipo di attività messe in campo dall'ente sono particolarmente rivolte a contrastare ilfenomeno dell'abbandono scolastico?** *
(Scegliete solo quelle rilevanti e indicate l'ordine di importanza: 1 indica la più importante, 2 la seconda più importante, e così via)
Contrassegna solo un ovale per riga.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
assistenza scolastica individuale (ripetizioni)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (aiuto compiti)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (lezioni di recupero)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (ambiente per studiare)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (formazione linguistica per stranieri)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
attività extrascolastiche per gruppi di studenti (laboratori, visite guidate, cineforum, sport, ecc)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
biblioteca e prestito libri	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
centro ricreativo e/o di aggregazione giovanile	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
orientamento scolastico e/o lavorativo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno psicologico	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
altro	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

20. **Nel caso abbiate risposto "Altro" alla precedente domanda, può brevemente indicarci a che tipo di attività fa riferimento?**

_____

_____

Descrizione delle 3 attività indicate come maggiormente rilevanti

In riferimento all'attività che avete indicato con "1" (prima in ordine di importanza) potete indicarci:

21. **Quante ore medie settimanali vengono complessivamente dedicate ad essa?** * _____

22. **In quali giorni alla settimana avviene tipicamente questa attività?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.

- lunedì
- martedì
- mercoledì
- giovedì
- venerdì
- sabato
- domenica

23. **Quanti/e ragazzi/e sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** * _____

24. **Tra i/le ragazzi/e coinvolti/e, quanti/e sono di origine straniera?** * _____
(indicare il numero, non la percentuale)

25. **A vostra conoscenza quanti/e sono i/le ragazzi/e con disabilità certificate?** * _____
(indicare il numero, non la percentuale)

26. **A quali ordini scolastici sono iscritti/e questi/e ragazzi/ragazze?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Scuola primaria
- Scuola secondaria di I grado (scuole medie)
- Scuola secondaria di II grado (scuole superiori)

27. **Quanti/e collaboratori/trici dell'ente sono mediamente coinvolti/e in questa attività?*** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

28. **Quanti collaboratori/trici hanno una competenza specifica (titolo di studio specifico, esperienza pluriennale) nell'attività svolta?** * _____
(indicare il numero, non la percentuale)

In riferimento all'attività che avete indicato con "2" (seconda in ordine di importanza) potete indicarci:

29. **Quante ore medie settimanali vengono complessivamente dedicate ad essa?** _____

30. **In quali giorni alla settimana avviene tipicamente questa attività?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- lunedì
- martedì
- mercoledì
- giovedì
- venerdì
- sabato
- domenica

31. **Quanti/e ragazzi/e sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** _____

32. **Tra i/le ragazzi/e coinvolti/e, quanti/e sono di origine straniera?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

33. **A vostra conoscenza quanti/e sono i/le ragazzi/e con disabilità certificate?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

34. **A quali ordini scolastici sono iscritti/e questi/e ragazzi/e?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Scuola primaria
- Scuola secondaria di I grado (scuole medie)
- Scuola secondaria di II grado (scuole superiori)

35. **Quanti/e collaboratori/trici dell'ente sono mediamente coinvolti/e in questa attività?**_____
(indicare il numero, non la percentuale)

36. **Quanti/e collaboratori/trici hanno una competenza specifica (titolo di studio specifico, esperienza pluriennale) nell'attività svolta?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

In riferimento all'attività che avete indicato con "3" (terza in ordine di importanza) potete indicarci:

37. **Quante ore medie settimanali vengono complessivamente dedicate ad essa?** _____

38. **In quali giorni alla settimana avviene tipicamente questa attività?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- lunedì
- martedì
- mercoledì
- giovedì
- venerdì
- sabato
- domenica

39. **Quanti/e ragazzi/e sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** _____

40. **Tra i/le ragazzi/e coinvolti/e, quanti/e sono di origine straniera?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

41. **A vostra conoscenza quanti/e sono i/le ragazzi/e con disabilità certificate?** _____

(indicare il numero, non la percentuale)

42. **A quali ordini scolastici sono iscritti/e questi/e ragazzi/e?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Scuola primaria
- Scuola secondaria di I grado (scuole medie)
- Scuola secondaria di II grado (scuole superiori)

43. **Quanti/e collaboratori/trici dell'ente sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

44. **Quanti collaboratori/trici hanno una competenza specifica (titolo di studio specifico, esperienza pluriennale) nell'attività svolta?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

Modalità operative

45. **Come sono stati contattati i ragazzi e le ragazze a rischio di abbandono scolastico con cui svolgere le attività?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- Segnalazione dalle scuole
- Contatto coi genitori
- Volantinaggio e altre forme di pubblicizzazione sul territorio
- Passaparola tra i ragazzi
- Segnalazione dai servizi sociali territoriali
- Altro: _____

46. **Quale delle seguenti risposte meglio descrive la forma di relazione che avete con le scuole da cui provengono i ragazzi/ragazze con cui intervenite?** *
Contrassegna solo un ovale.
- Collaborazione formalizzata attraverso convenzioni specifiche (anche protocolli d'intesa)
- Collaborazione informale con alcuni insegnanti
- Contatti occasionali
- Nessuna forma di contatto o collaborazione

47. **Nelle attività rivolte a contrastare il fenomeno dell'abbandono scolastico, vi avvalete** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- di personale volontario
- di personale retribuito
- di personale religioso
- consulenti esterni a titolo gratuito
- consulenti esterni a titolo oneroso
- Altro: _____

48. **In caso di utilizzo di personale sia volontario sia retribuito, qual è la quota di personale retribuito?**
Contrassegna solo un ovale.
- 0-20%
- 21%-40%
- 41%-60%
- oltre il 60%

49. **Nelle attività rivolte a contrastare il fenomeno dell'abbandono scolastico, qual è approssimativamente il bilancio annuo dell'attività stessa?** *
Contrassegna solo un ovale.
- 0 - 1.000 euro
- 1001 - 5.000 euro
- 5.001 - 10.000 euro
- 10.001 - 20.000 euro
- 21.000 - 50.000 euro
- oltre 50.000 euro

50. **Potete indicarci le fonti di finanziamento dell'ente e la relativa incidenza di ciascuna voce?***
Guida alla compilazione: 1) Individuate le fonti di finanziamento rilevanti; 2) Indicate accanto ad ognuna di queste la percentuale per la quale contribuisce al finanziamento dell'ente; 3) ponete 0 in corrispondenza delle voci non rilevanti per il vostro ente: 4) Per favore, controllate che la somma delle percentuali faccia approssimativamente 100.
Contrassegna solo un ovale per riga.

	1-20%	21-40%	41%-60%	61%-80%	81%-100%	0
Autofinanziamento (soci, volontari)	○	○	○	○	○	○
Contributo economico da parte degli utenti	○	○	○	○	○	○
Contributo economico da parte degli utenti	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da privati(sottoscrizioni, contributi da sostenitori)	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da fondazioni bancarie e non	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da enti pubblici (Comuni, Province, Regione, ASL)	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da enti religiosi	○	○	○	○	○	○
Convenzioni con la pubblica amministrazione (erogazione attività convenzionate)	○	○	○	○	○	○
5x1000	○	○	○	○	○	○
Altro	○	○	○	○	○	○

51. **Vorremo ora chiedervi alcune informazioni sulla struttura organizzativa e sulle procedure decisionali del vostro ente. Il vostro ente tiene riunioni periodiche degli operatori nell'attività di contrasto all'abbandono scolastico?** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ No
- ○ Si, quando lo si ritiene necessario
- ○ Si, con cadenza trimestrale
- ○ Si, con cadenza mensile
- ○ Si, con cadenza settimanale / bisettimanale
- ○ Altro: _____

52. **Il vostro ente svolge attività formativa nei confronti degli operatori impegnati nell'attività di contrasto all'abbandono scolastico?** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ No
- ○ Si, quando lo si ritiene necessario
- ○ Si, con cadenza trimestrale
- ○ Si, con cadenza mensile
- ○ Si, con cadenza settimanale / bisettimanale
- ○ Altro: _____

53. **Quali modalità vengono usate dall'ente per valutare l'efficacia della propria azione?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ Riunioni valutative una o più volte l'anno degli operatori
- ○ Riunione valutative una o più volte l'anno degli utenti
- ○ Redazione periodica del bilancio sociale
- ○ Convegni periodici
- ○ Valutazione di osservatori esterni
- ○ Altro: _____

54. Quali **delle seguenti definizioni descrive meglio la modalità di con cui vengono prese le decisioni inerenti le attività di contrasto al fenomeno dell'abbandono scolastico?** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ Il coordinatore promuove l'attività e gli altri collaborano
- ○ Si decide insieme cosa fare e tutti collaborano alla sua attuazione
- ○ L'ente approva un piano annuale di azione e tutti collaborano alla sua attuazione
- ○ L'ente si coordina con altri soggetti e indica agli operatori cosa devono fare
- ○ Altro: _____

Ricerca Nazionale sui Costi della Dispersione Scolastica e Impatto del Terzo settore nei Progetti di Contrasto

* Campo obbligatorio

Informazioni identificative

1. **Denominazione dell'ente** *
_____

2. **Indirizzo** *
_____

3. **Città** *
_____

4. **CAP** *
_____

5. **Provincia** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ MI
- ○ NA
- ○ RM
- ○ PA

6. **Si tratta di** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ unica sede
- ○ sede principale
- ○ sede periferica

7. **Se è sede periferica, indicare l'indirizzo della sede principale**
_____

8. **Nominativo e recapito del rispondente** *
(email/telefono)
_____

9. **Il rispondente è** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ l'ispiratore dell'iniziativa (fondatore, assistente spirituale)
- ○ responsabile giuridico ente (presidente)
- ○ responsabile amministrativo ente (direttore) / dirigente
- ○ volontario/collaboratore/coordinatore/operatore/responsabile progetto

Profilo dell'ente

10. **L'ente in questione appartiene ad una rete/consorzio/associazione di enti**? *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ Sì
- ○ No

11. **Se sì, qual è l'estensione territoriale del/della rete/consorzio/associazione?**
Contrassegna solo un ovale.
- ○ comunale
- ○ provinciale
- ○ regionale
- ○ nazionale
- ○ sovranazionale
- ○ diocesi

12. **Se sì, indicare la denominazione della rete/consorzio/associazione di appartenenza**
_____

13. **Quale forma giuridica possiede l'ente?** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ gruppo spontaneo (senza forma giuridica)
- ○ associazione con o senza personalità giuridica
- ○ cooperativa sociale
- ○ ONLUS / ONG
- ○ gruppo parrocchiale / ente ecclesiastico

14. **L'ente risulta iscritto ad uno o più dei seguenti albi pubblici?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ registro comunale dell'associazionismo
- ○ registro comunale del volontariato
- ○ registro provinciale dell'associazionismo
- ○ registro provinciale del volontariato
- ○ registro regionale dell'associazionismo
- ○ registro regionale del volontariato
- ○ nessuno di questi

15. **In quale anno è nato questo ente?** *
(inserire il dato nella forma AAAA)
_____

16. **Qual è la definizione che meglio descrive la natura di questo ente?** *
Contrassegna solo un ovale.
- ○ espressione dell'associazionismo
- ○ espressione del mondo cooperativo
- ○ espressione del mondo sindacale
- ○ ente di ispirazione religiosa
- ○ Altro: _____

17. **In quali di questi settori opera l'ente?** *
Contrassegna solo un ovale per riga.

	SI	NO
educazione		
disagio giovanile		
assistenza minori		
assistenza stranieri		
disabilità		
emarginazione sociale		
tossicodipendenza		
Altro:		

18. **Se si è risposto Sì anche alla casella Altro, indicare cortesemente di quali attività si tratta**.

_____

Le attività contro l'abbandono scolastico

Per casi di abbandono scolastico intendiamo quelli riguardanti ragazze/i di età inferiore ai diciotto anni che non sono più a scuola. Entro i sedici anni questo rappresenta una violazione dell'obbligo scolastico vigente (anche se diverse regioni hanno diversamente regolato il diritto-dovere della formazione).

19. **Quale tipo di attività messe in campo dall'ente sono particolarmente rivolte a contrastare ilfenomeno dell'abbandono scolastico?** *
(Scegliete solo quelle rilevanti e indicate l'ordine di importanza: 1 indica la più importante, 2 la seconda più importante, e così via)
Contrassegna solo un ovale per riga.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
assistenza scolastica individuale (ripetizioni)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (aiuto compiti)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (lezioni di recupero)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (ambiente per studiare)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno scolastico a gruppi di studenti (formazione linguistica per stranieri)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
attività extrascolastiche per gruppi di studenti (laboratori, visite guidate, cineforum, sport, ecc)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
biblioteca e prestito libri	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
centro ricreativo e/o di aggregazione giovanile	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
orientamento scolastico e/o lavorativo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
sostegno psicologico	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Altro	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

20. **Nel caso abbiate risposto "Altro" alla precedente domanda, può brevemente indicarci a che tipo di attività fa riferimento?**

_____

_____

Descrizione delle 3 attività indicate come maggiormente rilevanti

In riferimento all'attività che avete indicato con "1" (prima in ordine di importanza) potete indicarci:

21. **Quante ore medie settimanali vengono complessivamente dedicate ad essa?** * _____

22. **In quali giorni alla settimana avviene tipicamente questa attività?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ lunedì
- ○ martedì
- ○ mercoledì
- ○ giovedì
- ○ venerdì
- ○ sabato
- ○ domenica

23. **Quanti/e ragazzi/e sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** * _____

24. **Tra i/le ragazzi/e coinvolti/e, quanti/e sono di origine straniera?** * _____
(indicare il numero, non la percentuale)

25. **A vostra conoscenza quanti/e sono i/le ragazzi/e con disabilità certificate?** * _____
(indicare il numero, non la percentuale)

26. **A quali ordini scolastici sono iscritti/e questi/e ragazzi/ragazze?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ Scuola primaria
- ○ Scuola secondaria di I grado (scuole medie)
- ○ Scuola secondaria di II grado (scuole superiori)

27. **Quanti/e collaboratori/trici dell'ente sono mediamente coinvolti/e in questa attività?*** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

28. **Quanti collaboratori/trici hanno una competenza specifica (titolo di studio specifico, esperienza pluriennale) nell'attività svolta?** * _____
(indicare il numero, non la percentuale)

In riferimento all'attività che avete indicato con "2" (seconda in ordine di importanza) potete indicarci:

29. **Quante ore medie settimanali vengono complessivamente dedicate ad essa?** _____

30. **In quali giorni alla settimana avviene tipicamente questa attività?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ lunedì
- ○ martedì
- ○ mercoledì
- ○ giovedì
- ○ venerdì
- ○ sabato
- ○ domenica

31. **Quanti/e ragazzi/e sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** _____

32. **Tra i/le ragazzi/e coinvolti/e, quanti/e sono di origine straniera?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

33. **A vostra conoscenza quanti/e sono i/le ragazzi/e con disabilità certificate?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

34. **A quali ordini scolastici sono iscritti/e questi/e ragazzi/e?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ Scuola primaria
- ○ Scuola secondaria di I grado (scuole medie)
- ○ Scuola secondaria di II grado (scuole superiori)

35. **Quanti/e collaboratori/trici dell'ente sono mediamente coinvolti/e in questa attività?**_____
(indicare il numero, non la percentuale)

36. **Quanti/e collaboratori/trici hanno una competenza specifica (titolo di studio specifico, esperienza pluriennale) nell'attività svolta?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

_____

In riferimento all'attività che avete indicato con "3" (terza in ordine di importanza) potete indicarci:

37. **Quante ore medie settimanali vengono complessivamente dedicate ad essa?** _____

38. **In quali giorni alla settimana avviene tipicamente questa attività?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ lunedì
- ○ martedì
- ○ mercoledì
- ○ giovedì
- ○ venerdì
- ○ sabato
- ○ domenica

39. **Quanti/e ragazzi/e sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** _____

40. **Tra i/le ragazzi/e coinvolti/e, quanti/e sono di origine straniera?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

41. **A vostra conoscenza quanti/e sono i/le ragazzi/e con disabilità certificate?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

42. **A quali ordini scolastici sono iscritti/e questi/e ragazzi/e?**
Seleziona tutte le voci applicabili.
- ○ Scuola primaria
- ○ Scuola secondaria di I grado (scuole medie)
- ○ Scuola secondaria di II grado (scuole superiori)

43. **Quanti/e collaboratori/trici dell'ente sono mediamente coinvolti/e in questa attività?** _____
(indicare il numero, non la percentuale)

44. **Quanti collaboratori/trici hanno una competenza specifica (titolo di studio specifico, esperien-**

za pluriennale) nell'attività svolta? _____
(indicare il numero, non la percentuale)

Modalità operative

45. **Come sono stati contattati i ragazzi e le ragazze a rischio di abbandono scolastico con cui svolgere le attività?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Segnalazione dalle scuole
- o Contatto coi genitori
- o Volantinaggio e altre forme di pubblicizzazione sul territorio
- o Passaparola tra i ragazzi
- o Segnalazione dai servizi sociali territoriali
- o Altro: _____

46. **Quale delle seguenti risposte meglio descrive la forma di relazione che avete con le scuole da cui provengono i ragazzi/ragazze con cui intervenite?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o Collaborazione formalizzata attraverso convenzioni specifiche (anche protocolli d'intesa)
- o Collaborazione informale con alcuni insegnanti
- o Contatti occasionali
- o Nessuna forma di contatto o collaborazione

47. **Nelle attività rivolte a contrastare il fenomeno dell'abbandono scolastico, vi avvalete** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o di personale volontario
- o di personale retribuito
- o di personale religioso
- o consulenti esterni a titolo gratuito
- o consulenti esterni a titolo oneroso
- o Altro: _____

48. **In caso di utilizzo di personale sia volontario sia retribuito, qual è la quota di personale retribuito?**
Contrassegna solo un ovale.
- o 0-20%
- o 21%-40%
- o 41%-60%
- o oltre il 60%

49. **Nelle attività rivolte a contrastare il fenomeno dell'abbandono scolastico, qual è approssimativamente il bilancio annuo dell'attività stessa?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o 0 - 1.000 euro
- o 1001 - 5.000 euro
- o 5.001 - 10.000 euro
- o 10.001 - 20.000 euro
- o 21.000 - 50.000 euro
- o oltre 50.000 euro

50. **Potete indicarci le fonti di finanziamento dell'ente e la relativa incidenza di ciascuna voce?*** Guida alla compilazione: 1) Individuate le fonti di finanziamento rilevanti; 2) Indicate accanto ad ognuna di queste la percentuale per la quale contribuisce al finanziamento dell'ente; 3) ponete 0 in corrispondenza delle voci non rilevanti per il vostro ente: 4) Per favore, controllate che la somma delle percentuali faccia approssimativamente 100.
Contrassegna solo un ovale per riga.

	1-20%	21-40%	41%-60%	61%-80%	81%-100%	0
Autofinanziamento (soci, volontari)	○	○	○	○	○	○
Contributo economico da parte degli utenti	○	○	○	○	○	○
Contributo economico da parte degli utenti	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da privati(sottoscrizioni, contributi da sostenitori)	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da fondazioni bancarie e non	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da enti pubblici (Comuni, Province, Regione, ASL)	○	○	○	○	○	○
Contributi esterni da enti religiosi	○	○	○	○	○	○
Convenzioni con la pubblica amministrazione (erogazione attività convenzionate)	○	○	○	○	○	○
5x1000	○	○	○	○	○	○
Altro	○	○	○	○	○	○

51. **Vorremo ora chiedervi alcune informazioni sulla struttura organizzativa e sulle procedure decisionali del vostro ente. Il vostro ente tiene riunioni periodiche degli operatori nell'attività di contrasto all'abbandono scolastico?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o No
- o Si, quando lo si ritiene necessario
- o Si, con cadenza trimestrale
- o Si, con cadenza mensile
- o Si, con cadenza settimanale / bisettimanale
- o Altro: _____

52. **Il vostro ente svolge attività formativa nei confronti degli operatori impegnati nell'attività di contrasto all'abbandono scolastico?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o No
- o Si, quando lo si ritiene necessario
- o Si, con cadenza trimestrale
- o Si, con cadenza mensile
- o Si, con cadenza settimanale / bisettimanale
- o Altro: _____

53. **Quali modalità vengono usate dall'ente per valutare l'efficacia della propria azione?** *
Seleziona tutte le voci applicabili.
- o Riunioni valutative una o più volte l'anno degli operatori
- o Riunione valutative una o più volte l'anno degli utenti
- o Redazione periodica del bilancio sociale
- o Convegni periodici
- o Valutazione di osservatori esterni
- o Altro: _____

54. Quali **delle seguenti definizioni descrive meglio la modalità di con cui vengono prese le decisioni inerenti le attività di contrasto al fenomeno dell'abbandono scolastico?** *
Contrassegna solo un ovale.
- o Il coordinatore promuove l'attività e gli altri collaborano
- o Si decide insieme cosa fare e tutti collaborano alla sua attuazione
- o L'ente approva un piano annuale di azione e tutti collaborano alla sua attuazione
- o L'ente si coordina con altri soggetti e indica agli operatori cosa devono fare
- o Altro:

Parte per l'intervistatore

55. **Altri elementi che l'intervistatore ritiene utile segnalare**
_____
_____

56. **Qual è il giudizio che dai all'intervista in riferimento a** *
Contrassegna solo un ovale per riga.

	scarsa	discreta	eccellente
conoscenza da parte dell'intervistato della attività svolta	○	○	○
grado di responsabilità dell'intervistato nella attività	○	○	○
disponibilità da parte dell'intervistato	○	○	○
adeguatezza del questionario nel descrivere le attività	○	○	○

57. **Modalità di conduzione dell'intervista** *

Contrassegna solo un ovale.

- o visita in loco
- o telefonica
- o lasciato questionario cartaceo
- o compilazione diretta dell'ente (email)

58. **In caso di visita in loco come classificheresti lo stato dei locali in cui viene svolta l'attività?**

Contrassegna solo un ovale.

- o Inadeguato
- o Adeguato
- o Ottimo
- o Altro: _____

59. **In caso di visita in loco quali attrezzature hai notato essere disponibili?**

Seleziona tutte le voci applicabili.

- o libri scolastici
- o libri extra-scolastici
- o dizionari
- o computer
- o cartelloni, cartine e altro materiale didattico
- o Altro: _____

60. **Data di compilazione** *

Esempio: 15 dicembre 2012

_____

60. Intervistatore _____

Riferimenti dell'intervistato

62. Nome e Cognome

_____

63. telefono

_____

64. email

_____

Ringraziamenti

Si ringraziano in particolare:
Marco Rossi Doria (già Sottosegretario di Stato al Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)
e Gianna Barbieri (dirigente del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca),

I direttori generali degli Uffici scolastici regionali di Campania, Lazio, Lombardia, Sicilia

Gli Enti del Terzo settore, associazioni di volontariato che hanno partecipato alla rilevazione

Le scuole di I e II grado di Milano e Provincia, Roma, Napoli, Palermo e Provincia che hanno partecipato alla rilevazione

I rilevatori: Simone Checchi, Valeria Checchi, Emilio Gardini, Ernesto Paci, Giovanni Perna, Alessia Montuori, Giulia Tinelli

Finito di stampare nel mese di ottobre 2014
presso Grafica Aelle snc, Milano