

School dropout in Campania: the results of a sample survey

La dispersione scolastica in Campania: i risultati di un'indagine campionaria

Rosa Vegliante^a, Alfonso Pellecchia^b, Sergio Miranda^c, Antonio Marzano^{d,1}

^a *Università degli Studi di Salerno*, rvegliante@unisa.it

^b *Università degli Studi di Salerno*, apellecchia@unisa.it

^c *Università degli Studi di Salerno*, semiranda@unisa.it

^d *Università degli Studi di Salerno*, amarzano@unisa.it

Abstract

Early school dropout is a significant social problem, due to its individual and collective consequences. Its solution, or its mitigation, requires training programs for teachers who find themselves managing a difficult relationship with students, especially adolescents. The effectiveness of such programs cannot ignore the vision of the phenomenon and the motivations of teachers and students. The PRIN2022 project “Evidence 4 Preventing Early school Dropout (E4PED)” aims precisely at collecting data useful for the implementation of training programs capable of combating early school dropout. This paper presents and discusses the results of a sample survey conducted in lower secondary schools in Campania, which one of the Italian regions in which early school dropout rate is particularly high.

Keywords: school dropout; sample survey; PRIN 2022; context analysis.

Sintesi

La dispersione scolastica rappresenta un problema sociale rilevante per le sue ricadute individuali e collettive. La sua soluzione, o attenuazione, richiede programmi formativi per gli insegnanti che si trovano a gestire un non facile rapporto con gli studenti, soprattutto adolescenti. L'efficacia di tali programmi non può prescindere dalla visione del fenomeno e dalle motivazioni di insegnanti e studenti. Il progetto PRIN2022 “Evidence 4 Preventing Early school Dropout (E4PED)” mira alla raccolta di dati utili all'implementazione di programmi formativi in grado di contrastare l'abbandono precoce degli studi. In questa sede sono presentati e discussi i risultati di un'indagine campionaria condotta nelle scuole secondarie di primo grado della Campania, una delle regioni italiane in cui il tasso di dispersione scolastica risulta particolarmente elevato.

Parole chiave: dispersione scolastica; indagine campionaria; PRIN 2022; analisi di contesto.

¹ Il contributo è parte del progetto PRIN 2022 “Evidence 4 Preventing Early school Dropout (E4PED)” (CODICE 20229TM9ZJ), nell'ambito del “Bando PRIN 2022” D.D. 104/2022. Finanziato dall'Unione Europea – Next GenerationEU, Missione 4 Componente 2, CUP: D53D23012810006. La scrittura è opera congiunta degli autori. Si precisa che R. Vegliante ha redatto i paragrafi 2, 3 e 5; S. Miranda 1 e 4; A. Pellecchia 6 e 7. A. A. Marzano ha supervisionato la supervisione scientifica del lavoro. Tutti gli autori hanno stilato insieme le Conclusioni.

1. Introduzione

La dispersione scolastica rappresenta un fenomeno sociale complesso e di notevole rilevanza per le sue ricadute sia individuali che collettive. Tale espressione ingloba differenti forme di dispersione: da quelle che si manifestano nei percorsi scolastici (rallentamenti, ripetenze, trasferimenti, ritiri), a quelle legate all'apprendimento (bocciature, giudizi insufficienti, livelli bassi nelle competenze di base), alla dispersione nell'integrazione sociale (disagio e devianza), così come alle forme di dispersione attribuibili ai titoli di studio e all'ingresso nella vita professionale (Benvenuto, 2011; Batini & Bartolucci, 2016). In estrema sintesi, ne deriva una duplice distinzione tra “dispersione scolastica esplicita” che, a livello europeo, si misura con l'indicatore *Early Leaving from Education and Training* (ELET), e consente di rilevare il numero dei soggetti che abbandonano il percorso formativo prima del conseguimento del diploma o di una qualifica, e “dispersione scolastica implicita” ovvero la quota di coloro che non raggiungono livelli apprezzabili nelle competenze di base.

Vari studi riportano gli effetti negativi per chi abbandona precocemente i percorsi di istruzione e di formazione. In particolare, si registrano maggiori difficoltà nella ricerca di un lavoro, salari più bassi e occupazioni low-skilled (Campolieti et al., 2010), problemi di salute (Barrowman et al. 2001), elevata probabilità di compiere reati o di abusare di alcool e droghe (Krohn et al., 1995) e uno spiccato disinteresse a prendere parte alla vita sociale (Nesse, 2010).

Secondo i più recenti dati Eurostat (2024), in Italia la percentuale di giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno abbandonato precocemente gli studi è pari al 10,5%. Inoltre, nel nostro Paese esistono forti differenze territoriali; in particolare nelle regioni del Sud si registrano tassi di abbandono più elevati della media nazionale.

In tale cornice, il presente lavoro descrive e discute i risultati di un'indagine campionaria che ha coinvolto studentesse, studenti e insegnanti delle classi terze delle scuole secondarie di primo grado della Campania. L'indagine è stata realizzata nell'ambito del progetto PRIN2022 “Evidence 4 Preventing Early school Dropout (E4PED)”, finalizzato alla definizione e all'implementazione di programmi formativi volti al contrasto dell'abbandono scolastico precoce.

Nei successivi due paragrafi vengono delineati gli obiettivi e l'approccio metodologico adottato, mentre nel paragrafo 4 si presentano alcuni dati sulla dispersione scolastica in Campania, al fine di inquadrare il fenomeno nella regione in cui è stata realizzata l'indagine. Il paragrafo 5 è dedicato alla presentazione della struttura dei questionari somministrati a studenti, studentesse e insegnanti. Alcuni risultati di sintesi dell'indagine vengono analizzati nei paragrafi 6 e 7, rispettivamente per le categorie menzionate. Le conclusioni del lavoro vengono tratte nell'ultimo paragrafo.

2. Obiettivi del progetto di ricerca

Il progetto “E4PED” nasce con l'intento di fornire ai professionisti scolastici una fonte autorevole delle principali evidenze empiriche per implementare pratiche efficaci al fine di prevenire l'abbandono scolastico precoce.

Tale finalità si traduce in tre principali obiettivi: (i) elaborare una sintesi sulle migliori evidenze internazionali in merito all'impatto dei programmi educativi volti alla prevenzione dell'abbandono scolastico precoce; (ii) fornire un'analisi del fenomeno della

dispersione scolastica in Italia con un particolare focus sulle regioni del Mezzogiorno; (iii) sviluppare un programma di intervento con i relativi strumenti per valutarne l'efficacia nelle scuole secondarie di primo grado.

La conduzione delle attività è co-gestita da tre giovani ricercatrici under 40 che lavorano rispettivamente nelle Università degli Studi di Cagliari, Salerno e Palermo e che, sebbene siano responsabili di specifici *Work Package* con i relativi team di esperti, sono coinvolte in maniera interdipendente nella realizzazione degli obiettivi richiamati.

Il lavoro presentato in questa sede è parte integrante del *Work Package 3*, finalizzato al raggiungimento del secondo obiettivo progettuale, e restituisce le percezioni dei principali protagonisti, coinvolti nell'analisi di contesto in Campania, in merito alla dispersione scolastica.

3. Approccio metodologico

L'analisi di contesto in "E4PED" è stata condotta utilizzando una metodologia di ricerca Mixed Methods. Caratteristica chiave di tale metodologia è quella di avvalersi, secondo schemi diversi, sia di metodi quantitativi che di metodi qualitativi, al fine di indagare la complessità dei fenomeni. L'uso combinato di approcci differenti consente di ottenere un quadro completo ed esaustivo rispetto ad uno studio solo quantitativo o solo qualitativo, in quanto integra i vantaggi di entrambi i filoni di ricerca. Ragion per cui la logica dei Mixed Methods è spesso utilizzata nelle scienze comportamentali, sanitarie e sociali, nonché nella ricerca educativa, specialmente quando si affrontano problemi di natura multidisciplinare. "L'idea alla base dei *Mixed Methods* è proprio quella di trovare una composizione e integrazione tra gli studi di *superficie* e *in estensione* (tipici del paradigma quantitativo) e gli studi *ristretti* e *in profondità* (tipici del paradigma qualitativo)" (Trinchero & Robasto, 2019, p.12).

Tra i Mixed Methods rientra anche il cosiddetto Concurrent Triangulation Design che si caratterizza per il fatto di raccogliere e analizzare dati da più fonti contemporaneamente, al fine di aumentare la credibilità e la validità dei risultati della ricerca. Si tratta di integrare teoria, metodi, tecniche di operationalizzazione, rilevazioni, analisi e dati per esaminare una domanda di ricerca da varie angolazioni e prospettive. Inoltre, la triangolazione concorrente può migliorare il rigore e la profondità della ricerca qualitativa, assicurando che i risultati siano affidabili e accurati grazie agli apporti derivati dalla ricerca quantitativa (Figura 1).

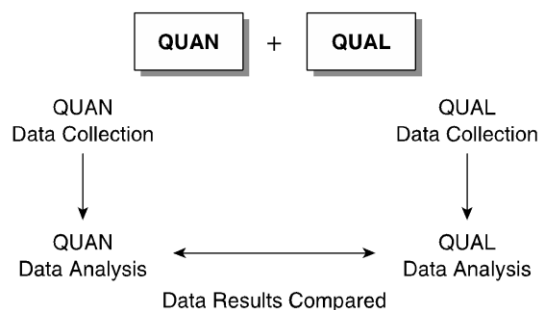


Figura 1. Concurrent Triangulation Design (Creswell & Plano Clark, 2007, p. 181).

Il progetto di ricerca adotta, appunto, un disegno di tipo Concurrent Triangulation Design

(Creswell & Plano Clark, 2007) che si avvale dei diversi approcci nel tentativo di confermare, convalidare o corroborare i risultati all'interno di un singolo studio (Greene et al., 1989; Morgan, 1998; Steckler et al., 1992). Infatti, questo disegno utilizza sia metodi quantitativi che qualitativi, applicati inizialmente in modo separato, quale mezzo per compensare le debolezze inerenti a un metodo con i punti di forza dell'altro. In questo caso, la raccolta di dati quantitativi e qualitativi avviene in modo concomitante (*concurrent*).

Idealmente, il peso dei due tipi di dati nell'ambito della raccolta dovrebbe essere lo stesso, ma, nelle applicazioni pratiche, la priorità può essere data all'uno o all'altro. I risultati derivanti dai due metodi (qualitativo e quantitativo) vengono poi integrati in fase di interpretazione. Qualora i due approcci forniscano gli stessi risultati, ciò rafforza ulteriormente la validità dell'ipotesi di ricerca.

3.1. Fonti e livelli di dati

La ricerca si avvale sia di dati primari, raccolti attraverso la somministrazione di questionari, sia di dati secondari, derivati dalle elaborazioni dei principali istituti statistici. La dispersione scolastica è, infatti, un fenomeno multifattoriale (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2022), cioè dipende sia da fattori territoriali e perciò di tipo "macro" (contesto economico, livelli di criminalità, fattori culturali, caratteristiche della scuola e delle classi) (Lavrijsen & Nicaise, 2015), che da fattori individuali di tipo "micro" (livelli di reddito e istruzione dei genitori, caratteristiche socio-demografiche dello studente).

Relativamente ai fattori macro, i dati sono stati raccolti da fonti affidabili (Eurostat, Istat, Ministero dell'Istruzione e del Merito, Ufficio Scolastico Regionale della Campania) e aggiornati all'ultimo anno disponibile. Ove possibile, i dati fanno riferimento alla sola scuola secondaria di I grado o, ancora più dettagliatamente, alla sola classe III. Lo scopo è stato quello di evidenziare eventuali differenze territoriali del fenomeno a livello europeo, nazionale e locale relativamente ai principali indicatori della dispersione scolastica utilizzati in letteratura, e cioè:

- Early Leaver from Education and Training (ELET), ossia la percentuale della popolazione di età compresa tra 18 e 24 anni che ha conseguito al massimo l'istruzione secondaria inferiore e non è coinvolta in ulteriori percorsi di istruzione o formazione;
- Not in Education, Employment or Training (NEET) (Cavalca, 2016), ossia la percentuale di giovani tra i 15-29 anni né occupati né inseriti in un percorso di istruzione o formazione;
- livelli di competenze di base (dati delle prove Invalsi), ovvero il tasso di "dispersione scolastica implicita" (Giancola & Salmieri, 2023; Lisimberti & Montalbetti, 2023; Ricci, 2019).

Il database è stato completato con la raccolta di informazioni di carattere strutturale su scuole, numero di docenti e di studenti. Questa categoria di dati è costituita, dunque, da variabili di tipo esclusivamente quantitativo. Ove disponibili, i dati sono stati raccolti a diverso livello di dettaglio territoriale (nazionale, regionale, provinciale).

I dati di tipo micro derivano, invece, da questionari semi-strutturati somministrati online e compilati da un campione di studenti, insegnanti e dirigenti delle scuole secondarie di primo grado. I questionari, riservati a ciascuno degli attori principali del fenomeno, contengono sia domande chiuse che aperte e, dunque, hanno consentito di effettuare sia analisi di tipo quantitativo che qualitativo.

3.2. Unità di analisi

Per quanto riguarda gli studenti, la popolazione campionata è costituita dai frequentanti le classi terze delle scuole secondarie di primo grado localizzate in Campania e destinatarie, effettive o potenziali, di programmi e/o finanziamenti PON/PNRR finalizzati al contrasto della dispersione scolastica. Le scuole (e le classi terze) ricadenti in questa definizione sono 520, per un totale, nell'a.s. 2022/2023, di 42.233 studenti. Il numero di studenti delle classi terze delle scuole secondarie di primo grado (popolazione di riferimento) ammontava, nello stesso anno scolastico, a 57.192 unità. La popolazione campionata, dunque, rappresenta circa il 74% di quella di riferimento.

Lo schema di campionamento utilizzato è stato di tipo non probabilistico (Conti & Marella, 2012). Essendo nota la lista delle scuole (<https://dati.istruzione.it/opensdata/>), si è chiesto al dirigente, agli insegnanti e agli studenti delle classi terze di ciascuna scuola compresa nella popolazione campionata, di compilare il rispettivo questionario, reso disponibile attraverso dei link alla piattaforma Google Moduli.

La tecnica statistica utilizzata è dipesa dalla tipologia dei dati analizzati². Più precisamente, i dati di tipo quantitativo sono stati sottoposti innanzitutto ad un'analisi descrittiva univariata, attraverso l'uso di grafici e tabelle (Piccolo, 2010). In particolare, il rapporto tra territorio e valori del fenomeno è stato rappresentato attraverso l'uso di cartogrammi. Successivamente sono state individuate eventuali relazioni tra le variabili attraverso l'uso di analisi di correlazione/regressione (Verbeek, 2017).

Per i dati di tipo qualitativo si è fatto ricorso, invece, a tecniche di coding, ossia a un processo che traduce informazioni testuali in un formato che può essere contato e categorizzato (Berg, 2001; Miles & Huberman, 1994).

Dopo l'analisi separata delle due tipologie di dati, si è proceduto, in accordo al tipo di disegno adottato, a un'interpretazione congiunta dei risultati in modo da verificare la loro concordanza/discordanza.

4. Alcuni dati sulla dispersione scolastica in Campania

L'indicatore più utilizzato ai fini del monitoraggio della dispersione scolastica esplicita³ è rappresentato dagli ELET ossia, secondo la definizione dell'Eurostat (2024), dalla "percentuale della popolazione di età compresa tra 18 e 24 anni che ha conseguito al massimo l'istruzione secondaria inferiore e non è coinvolta in ulteriori percorsi di istruzione o formazione"⁴.

² Per una rassegna sui metodi di analisi dei dati nei metodi misti si vedano, fra gli altri, Caracelli e Greene (1993) e Trincherò e Robasto (2019).

³ La dispersione scolastica "esplicita" si manifesta con il precoce e definitivo abbandono del percorso di studio e/o di formazione professionale, mentre quella "implicita" con il mancato conseguimento di risultati scolastici adeguati (Cascino, 2023; Ricci, 2019).

⁴ In precedenza l'indicatore era denominato *Early School Leaver*. Si veda il link <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/>, usando "early leaver" come chiave di ricerca.

Secondo i dati più recenti forniti da Eurostat⁵, la dispersione scolastica nel nostro Paese si attesta, nel 2023, al 10,5%; in altri termini, in Italia, più di un giovane su 10 non studia e non partecipa a percorsi di formazione. Il dato in questione si colloca al di sopra della media EU (9,5%), sebbene vi siano Spagna, Islanda, Romania e Turchia che riportano percentuali superiori. Il gruppo dei Paesi con valori inferiori alla media europea, invece, è costituito dalla Croazia (2%), e da Polonia, Grecia e Irlanda, caratterizzati da percentuali di ELET intorno al 4% (Vegliante et al., 2024).

La Figura 2 mostra il dettaglio regionale per l'Italia, evidenziando il dato per le cinque regioni più virtuose e per le cinque regioni con la performance peggiore (oltre al dato generale dell'Italia). Come si nota, quest'ultime sono tutte collocate nel Sud della penisola. La Campania, in particolare, è caratterizzata da un tasso di ELET pari al 16% e si posiziona meglio rispetto a Sicilia e Sardegna. Il dato migliore, invece, riguarda l'Umbria con appena il 5,6%, seguita dal Lazio e dalle Marche con il 6,1%.

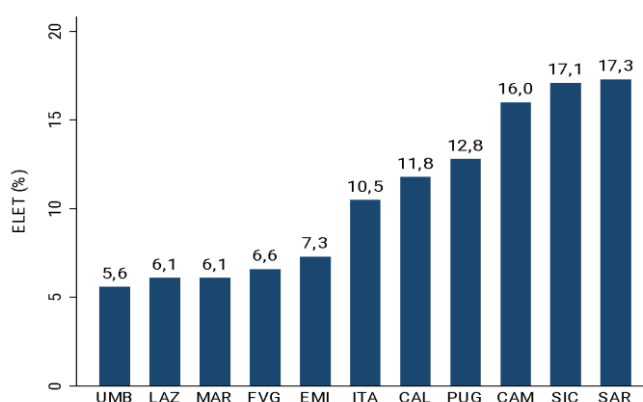


Figura 2. *Early Leaver from Education and Training* in alcune regioni italiane - Anno 2023.

Negli ultimi vent'anni, tuttavia, il fenomeno della dispersione scolastica ha subito un marcato ridimensionamento sia in Europa che in Italia. Infatti, come mostra la Figura 3, che riporta l'andamento temporale degli ELET per le cinque macro-aree italiane nel periodo 2000-2023, il trend dell'indicatore in questione è decisamente decrescente. Ad esempio, nel Nord-Est passa dal 20,9% del 2000 all'8,8% del 2023, riducendosi dunque di circa il 60% in poco più di un ventennio, mentre per il Sud il dato a inizio millennio si attestava sul 28,1% e si è ridotto al 13,5% nel 2023. Questa notevole riduzione dei tassi di dispersione ha riguardato tutte le aree del Paese, ma il Sud e le Isole presentano ancora un dato strutturalmente più elevato rispetto alle regioni del Nord e del Centro.

Peraltro, le differenze territoriali persistono anche all'interno di una stessa regione. Al fine di valutare tali differenze, risulta utile ricorrere a un altro indicatore⁶ solitamente utilizzato per monitorare la dispersione scolastica, ossia la percentuale della popolazione di giovani tra i 15 e i 29 che non è occupata e non è coinvolta in ulteriori percorsi di istruzione o formazione (NEET).

⁵ Tali dati possono essere scaricati al link https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDAT_LFSE_16/default/table?lang=en.

⁶ Per quanto è a nostra conoscenza, non esistono, infatti, dati sugli ELET a scala sub-regionale.

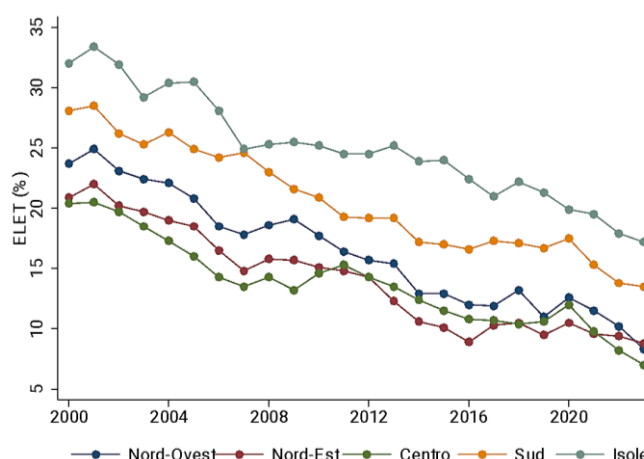


Figura 3. *Early Leaver from Education and Training* nelle macro-aree italiane - Anni 2000–2023.

In Campania, ad esempio, esistono notevoli differenze territoriali, come risulta dalla Figura 4 che mostra la percentuale di NEET per provincia⁷. A fronte di un dato generale dell'Italia, del 16,1%, tutte le province campane si posizionano peggio. Tuttavia si passa dal 18,7% della provincia di Avellino al 29,2% della provincia di Napoli, che presenta una performance inferiore a quella della provincia di Caserta (27,3%). Le province di Salerno e Benevento si collocano in una posizione intermedia fra questi due estremi.

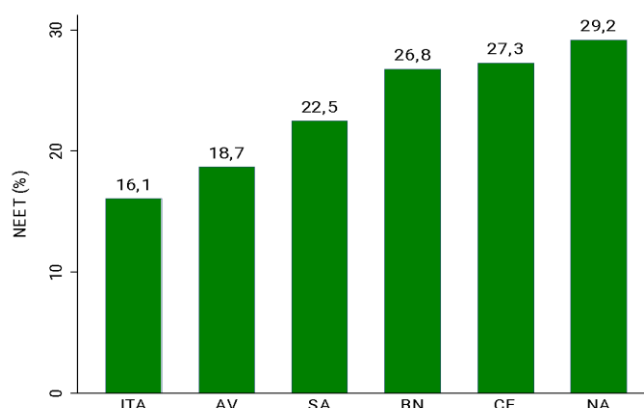


Figura 4. Giovani che non lavorano e non studiano (NEET) nelle province campane – Anno 2023.

Come risulta dalla Figura 5, nella quale sono rappresentate le percentuali di studenti con competenze non adeguate in italiano e matematica⁸, le differenze tra le province campane risultano evidenti anche in termini di dispersione implicita, oltre che esplicita. Ancora una volta, il dato peggiore si registra nelle province di Napoli e Caserta: per la prima provincia,

⁷ I dati sui quali è stata costruita la figura sono scaricabili al link <https://www.istat.it/it/archivio/285730>.

⁸ Sebbene i dati di base siano di fonte Invasli, il calcolo di tali percentuali è opera dell'Istat. Le distribuzioni delle percentuali sulla cui base sono state realizzate tutte le figure presenti in questo paragrafo sono disponibili al link <https://www.istat.it/it/archivio/285730>.

la percentuale di studenti con carenze in matematica raggiunge addirittura il 61%. La provincia più virtuosa è, anche in questo caso, Avellino con una percentuale relativa all'italiano (35%) inferiore al dato nazionale (38,5%).

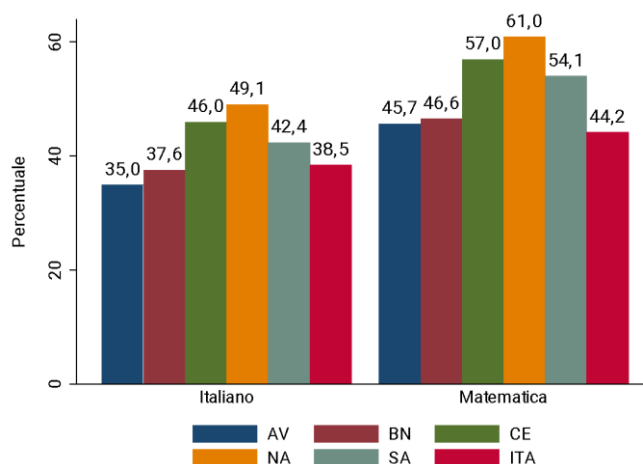


Figura 5. Competenza non adeguata (studenti classi terze scuola secondaria di primo grado) nelle province campane – Anno 2023.

5. Struttura dei questionari

Il questionario, distribuito agli studenti in modalità anonima, è stato adattato da uno strumento precedentemente presentato da Batini e Bartolucci (2016). Sono state aggiunte sotto-scale validate con l'intento di valutare gli obiettivi di apprendimento e il supporto all'autonomia, tratte dal lavoro di Alivernini e colleghi (2017). Il questionario nella versione definitiva è composto da 26 domande, suddivise in specifiche dimensioni:

- anagrafica dello studente, comprensiva di dieci domande chiuse e semi-aperte contenenti variabili ascritte (sesso, età, città, istituto scolastico, scuola e plesso, titolo di studio dei genitori, eventuale bocciatura e possibili ragioni, media dei voti conseguiti nell'anno scolastico in corso e lo scorso anno);
- rapporto con le discipline, composta da quattro domande semi-aperte (da 11 a 13) volte a indagare quale fosse la materia preferita, quale quella detestata e quale ritenuta più difficile;
- esperienza con la scuola, questa sezione include due domande chiuse (14 e 15) che mirano a registrare la frequenza, la qualità o il grado di importanza su quattro o cinque intervalli di risposta. In particolare, la domanda 14 comprende 15 affermazioni organizzate su una scala Likert a cinque punti (da “per niente d'accordo” a “totalmente d'accordo”), di cui quattro quesiti riguardano il significato della scuola e 11 sulle pratiche didattiche e valutative. La domanda 15, composta da sette affermazioni, chiede di esprimere il proprio giudizio su una scala Likert a quattro punti (da “per niente” a “molto”) rispetto ai fattori interni al contesto classe;
- percezioni sulla dispersione scolastica, sezione che aggrega un blocco di 11 item (da 16 a 26) su motivi e considerazioni in merito al tema dell'abbandono scolastico, articolati in domande strutturate a scelta multipla, domande semi-aperte, domande aperte condizionate, domande su scala di ordinamento forzato e su scala Likert a

cinque passi. L'ultimo quesito (26) è aperto, e mira a conoscere la voce dei giovani protagonisti su come rendere la scuola più interessante.

Il questionario rivolto agli insegnanti, basato e adattato dallo studio di Batini e Bartolucci (2016), è composto da 20 domande suddivise in queste aree tematiche⁹:

- anagrafica del docente, composta da otto domande a scelta multipla e semi-aperte per raccogliere dati di contesto e variabili di sfondo quali sesso, età, anni di insegnamento, ruolo e materia insegnata;
- percezioni sulla dispersione scolastica, dimensione costituita da due domande chiuse (9 e 10), la prima per indagare la visione degli insegnanti sul fenomeno analizzato e la seconda comprensiva di 14 affermazioni organizzate su una scala Likert a cinque punti (da “per nulla” a “moltissimo”);
- fattori contestuali, costituita da quattro domande chiuse e semi-aperte (dalla 11 alla 14), alcune su scala Likert a quattro e cinque punti, per indagare la frequenza di certi comportamenti degli studenti assenteisti e le azioni da intraprendere per contrastare l'abbandono scolastico, oltre ai segnali predittori del fenomeno;
- esperienza formativa, con sei domande (dalla 15 alla 20) che alternano risposte dicotomiche a risposte aperte condizionate, per registrare l'esperienza formativa degli insegnanti.

6. Gli studenti

La raccolta dei dati si è svolta nel periodo febbraio-maggio del 2024 e i questionari validi pervenuti sono stati 549 dagli studenti e 288 dagli insegnanti.

I 549 studenti che hanno risposto al questionario si ripartiscono quasi esattamente a metà tra maschi (48,9%) e femmine (50,4%), con una percentuale trascurabile (0,7%) che non ha specificato il proprio genere.

La Figura 6 mostra la distribuzione per età. La gran parte (81,7%) ha 13 anni, coerentemente al fatto che si tratta di studenti che frequentano la terza media. Una discreta percentuale (15,7%) ha 14 anni e dovrebbe riguardare quelli che sono stati bocciati. Quelli di 15 anni, che rappresentano solo lo 0,6% del totale, dovrebbero essere coloro che sono stati bocciati più di una volta, mentre quelli di 12 anni (1,9%) dovrebbero corrispondere a coloro che hanno fatto la “primina”. Lo 0,2% dichiara di avere 11 anni e dovrebbe corrispondere a qualcuno che si trova in prima o seconda classe e che ha, tuttavia, risposto al questionario.

La distribuzione del campione rispetto alle province della Campania in cui sono localizzate le scuole frequentate è invece rappresentata nella Figura 7. Gli studenti della provincia di Napoli rappresentano poco più della metà del campione (51,1%), mentre percentuali superiori al 20% caratterizzano le province di Salerno (24,4%) e Avellino (21,4%). Solo il 3,1% è costituito da studenti della provincia di Caserta, mentre sono del tutto assenti nel campione gli studenti della provincia di Benevento.

⁹ Nel prosieguo non verrà descritto il questionario riservato ai dirigenti, né si presenteranno dati di sintesi sui risultati a causa della esiguità del numero di questionari pervenuti (nove).

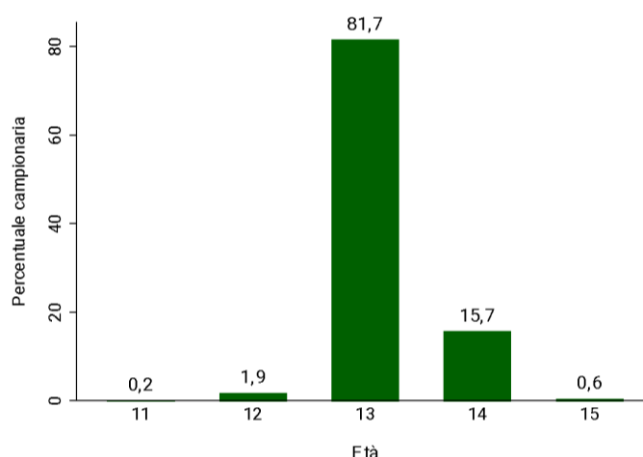


Figura 6. Distribuzione per età.

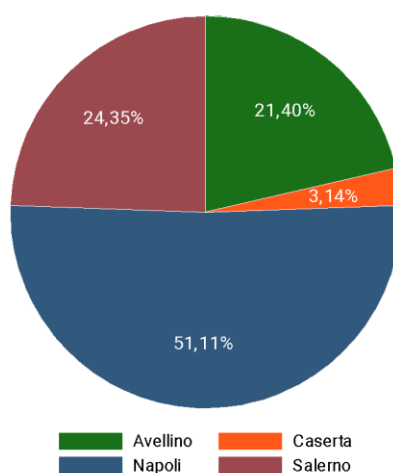


Figura 7. Distribuzione per localizzazione (provincia) della scuola.

Uno dei fattori socio-economici che può incidere sulla decisione di abbandonare la scuola è il titolo di studio dei genitori. Infatti, genitori più istruiti hanno potuto apprezzare i benefici di un alto livello formativo e, dunque, dovrebbero esercitare un maggior controllo sui figli. La Figura 8 mostra la distribuzione del campione per titolo di studio dei genitori¹⁰. Circa il 60% degli studenti ha genitori che hanno conseguito il diploma di secondo grado (36,5%) o la laurea (23,4%), ma è presente anche una percentuale consistente di genitori che possiedono solo la licenza elementare (4,7%) o media (21,8%).

Una delle domande del questionario chiedeva di indicare la media dei voti sia per l'anno in corso che per l'anno precedente. A partire da questi dati, ogni studente è stato classificato in una delle seguenti tre categorie:

- peggiorato, se il voto medio dell'anno in corso è minore del voto medio dell'anno

¹⁰ Agli studenti è stato chiesto di indicare il titolo di grado più elevato fra i due conseguiti dai genitori.

precedente;

- invariato, se il voto medio dell'anno in corso e di quello precedente sono uguali;
- migliorato, se il voto medio dell'anno in corso è maggiore del voto medio dell'anno precedente.

La Figura 9 mostra la distribuzione degli studenti rispetto alle tre categorie di cui sopra. Per il 64,6% degli studenti il voto medio dell'anno in corso è rimasto invariato rispetto a quello dell'anno precedente. Per il 19,7% il voto è migliorato, mentre solo il 15,7% degli studenti è peggiorato.

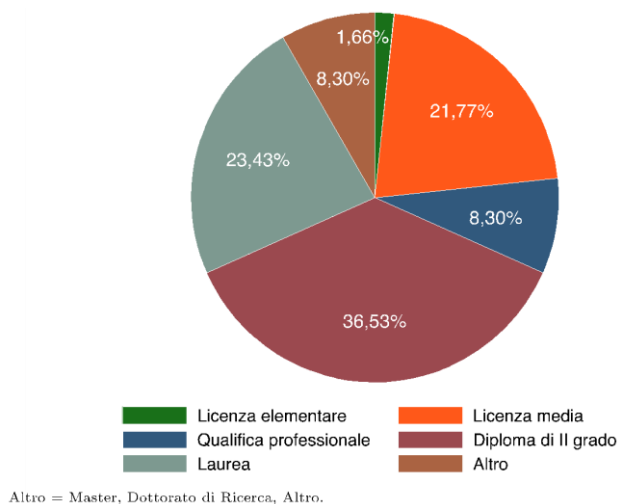


Figura 8. Distribuzione per titolo di studio dei genitori.

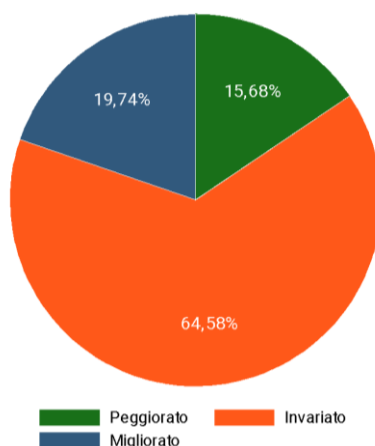
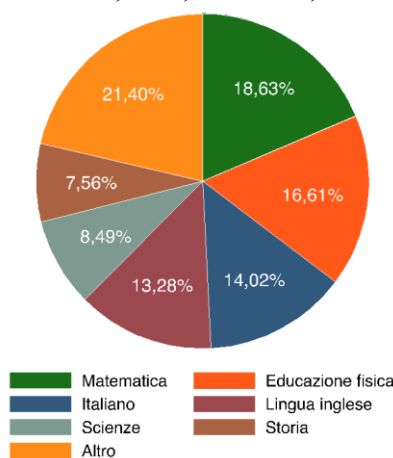


Figura 9. Distribuzione per andamento del voto medio rispetto all'anno precedente.

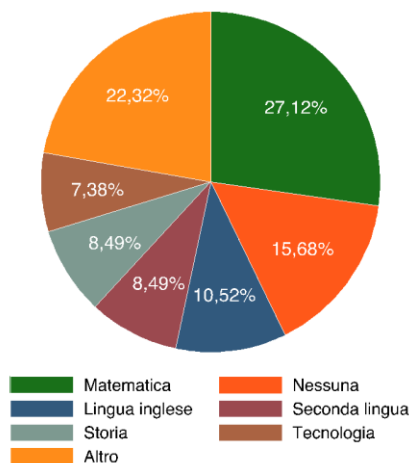
Le Figure da 10 a 12 contengono la distribuzione del campione per, rispettivamente, materia preferita, detestata e ritenuta più difficile. Riguardo alla materia preferita (Figura 10), sorprende il fatto che la matematica abbia ottenuto il maggior numero di preferenze (18,6%). Al secondo posto si trova l'educazione fisica con il 16,6%. Seguono poi l'italiano, la lingua inglese e le scienze. Come era ragionevole attendersi, la matematica risulta al primo posto (27,1%) quando si parla di materia detestata (Figura 11): in altri termini, questa disciplina o la si ama o la si odia. In ogni caso, è ritenuta la materia più difficile (Figura 12) da più di un terzo degli studenti (36,4%). Inoltre, gli studenti sembrano avere qualche

difficoltà con le lingue, visto che la lingua inglese e la seconda lingua sono considerate le materie più difficili per, rispettivamente, il 16,1% e il 12,4% del campione.



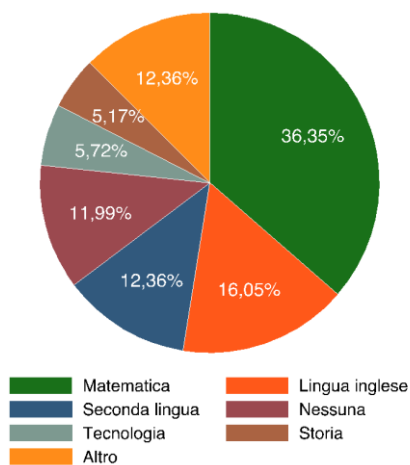
Altro = Geografia, Seconda lingua, Musica, Arte e Immagine, Tecnologia, Religione cattolica, Nessuna.

Figura 10. Distribuzione per materia preferita.



Altro = Italiano, Geografia, Scienze, Musica, Arte e Immagine, Educazione fisica, Religione Cattolica.

Figura 11. Distribuzione per materia detestata.

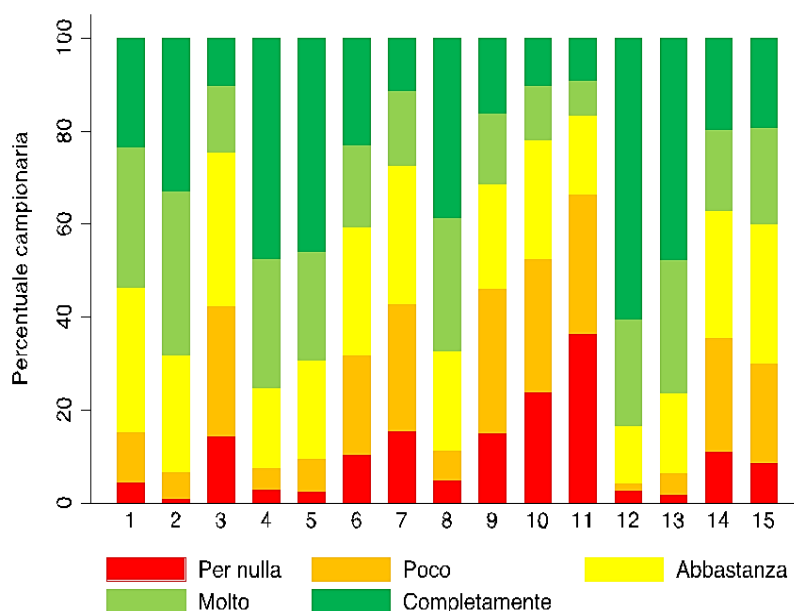


Altro = Italiano, Geografia, Scienze, Musica, Arte e Immagine, Educazione fisica, Religione Cattolica.

Figura 12. Distribuzione per materia ritenuta più difficile.

La parte più interessante del questionario, ai fini della comprensione della dispersione scolastica, è quella nella quale si indaga sulle motivazioni e sul punto di vista degli studenti circa il fenomeno in questione.

Innanzitutto, è stato chiesto di esprimere il proprio grado di accordo (per nulla, poco, abbastanza, molto, completamente) sulle 15 affermazioni riportate in calce alla Figura 13. Per ognuna di tali affermazioni, il grafico mostra la distribuzione percentuale degli studenti rispetto ai cinque gradi di accordo previsti; dunque ogni barra verticale misura 100, cioè la totalità del campione. Per fare qualche esempio, nel caso dell'affermazione 1, coloro che sono "per nulla d'accordo" sono, in percentuale, molto pochi (rosso), mentre nel caso dell'affermazione 11, coloro che sono "per nulla d'accordo" rappresentano più del 30%. Le barre nelle quali è prevalente la presenza del colore verde (chiaro o scuro) corrispondono ad affermazioni nelle quali il grado di accordo è molto elevato (es. affermazioni 12 e 13). In pratica, vi è sorprendentemente poco accordo sul fatto che occorre vietare la bocciatura (item 11), mentre il grado di accordo è elevato sul fatto che bisogna intervenire sui ragazzi in difficoltà (item 12) e bisogna offrire ai ragazzi spazi di scelta e decisionalità (item 13).



- 1 Ha senso imparare nozioni
- 2 Ha senso imparare ad agire
- 3 Ha senso bocciare
- 4 Ha senso coinvolgere gli studenti nelle decisioni
- 5 Occorre proporre attività in aula e meno lezioni teoriche
- 6 Bisogna cambiare i metodi di insegnamento
- 7 Vengono proposti contenuti superati o poco interessanti
- 8 Occorre lavorare sul rispetto delle differenze
- 9 Bisogna allontanare quelli che disturbano
- 10 Bisogna bocciare con maggiore frequenza, se necessario
- 11 Occorre vietare la bocciatura
- 12 Bisogna intervenire sui ragazzi in difficoltà
- 13 Bisogna offrire ai ragazzi spazi di scelta e decisionalità
- 14 Le lezioni proposte sono quasi esclusivamente di tipo teorico
- 15 Le materie proposte sono importanti e il modo in cui sono proposte le rende interessanti

Figura 13. Distribuzione per grado di accordo su alcune affermazioni.

Come mostra la Figura 14, che contiene i risultati della domanda: *Hai mai pensato di abbandonare gli studi?*, il 70,7% degli studenti non ha mai pensato di abbandonare la scuola e circa un quarto (25,7%) lo ha fatto solo qualche volta. La parte restante (3,7%) è spesso tentata di farlo.

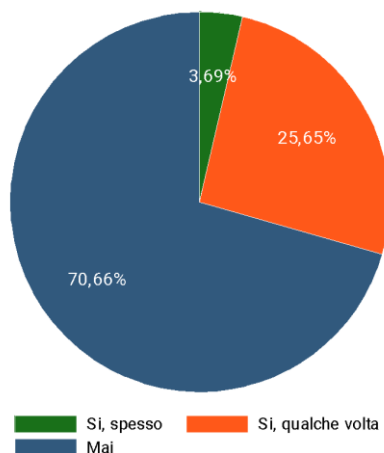


Figura 14. Distribuzione delle risposte alla domanda “Hai mai pensato di abbandonare gli studi?”.

La Figura 15 riporta, invece, le ragioni per le quali circa il 30% degli studenti ha pensato, almeno qualche volta, di abbandonare gli studi. Il motivo prevalente è quello di non avere più voglia di andare a scuola (32,3%), seguito dal fatto di voler fare altro (17,1%). Sembra, dunque, che la maggior parte di chi ha pensato di lasciare gli studi non lo abbia fatto per un motivo specifico (contrasto con docente, brutti voti), ma per un mero disinteresse nei confronti della scuola.

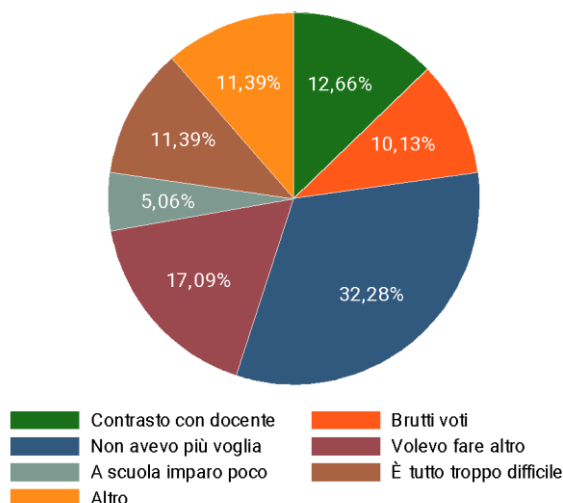


Figura 15. Distribuzione delle risposte alla domanda “Se sì, per quali motivi?”.

Agli studenti è stato chiesto anche di esprimere un parere circa le motivazioni che possano condurre a casi di dispersione scolastica. Come mostrato nella Figura 16, per circa il 41% del campione il fenomeno in questione deriverebbe dalla scarsa motivazione allo studio, mentre per il 29% rappresenterebbe una forma di disagio dei giovani. Ancora una volta, si segnala l'importanza della motivazione sul successo formativo.

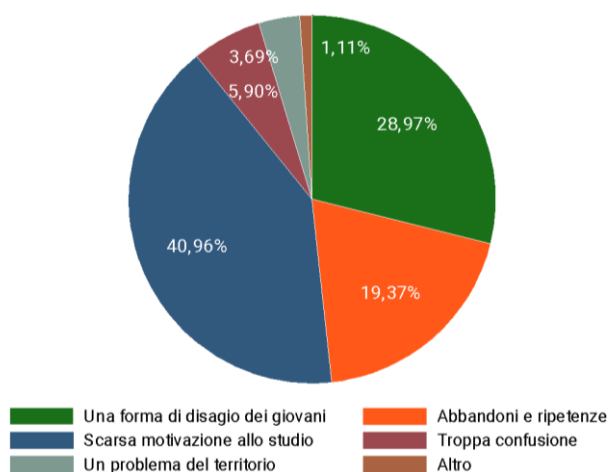
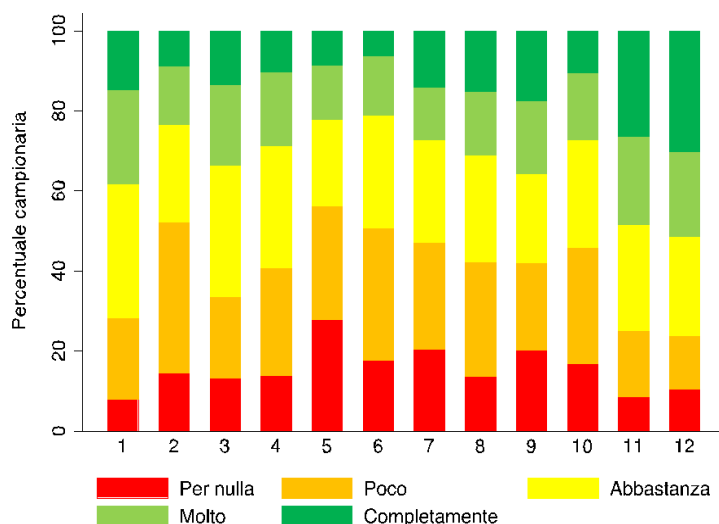


Figura 16. Distribuzione per interpretazione del fenomeno della dispersione scolastica.

Quanto alle opinioni circa i possibili fattori che spingono i ragazzi e le ragazze ad abbandonare la scuola, la Figura 17 mostra che il maggior accordo viene espresso dagli studenti con riferimento agli item 11 (perché non sono motivati) e 12 (perché sono convinti di non riuscire).



- 1 – Per i fallimenti scolastici
- 2 – Per i contrasti con gli studenti
- 3 – Perché influenzati da cattive compagnie
- 4 – Per la situazione economica delle famiglie
- 5 – Per il livello culturale delle famiglie
- 6 – Perché non riescono ad avere a scuola un comportamento adeguato
- 7 – Perché si sentono poco coinvolti nelle attività scolastiche
- 8 – A causa di valutazioni ingiuste
- 9 – A causa di offese ricevute dai docenti
- 10 – Perché si trovano male con i compagni
- 11 – Perché non sono motivati
- 12 – Perché sono convinti di non riuscire

Figura 17. Distribuzione per grado di accordo sui motivi di abbandono della scuola da parte di alcuni/e ragazzi/e.

In tema di opinioni circa le soluzioni al problema della dispersione, si è chiesto agli studenti

di ordinare le opzioni riportate in calce alla Figura 18, ovvero alcune possibili azioni che la scuola potrebbe mettere in pratica per aiutare gli studenti e le studentesse a raggiungere il successo scolastico. Il grafico riporta la posizione media conseguita da ciascuna azione. Come si nota, l'azione che si piazza meglio è proporre argomenti più interessanti e legati agli interessi dei ragazzi (azione 1) con una posizione media di 2,3, seguita da favorire momenti di condivisione di storie ed esperienze (azione 4) con una posizione media di 2,7.

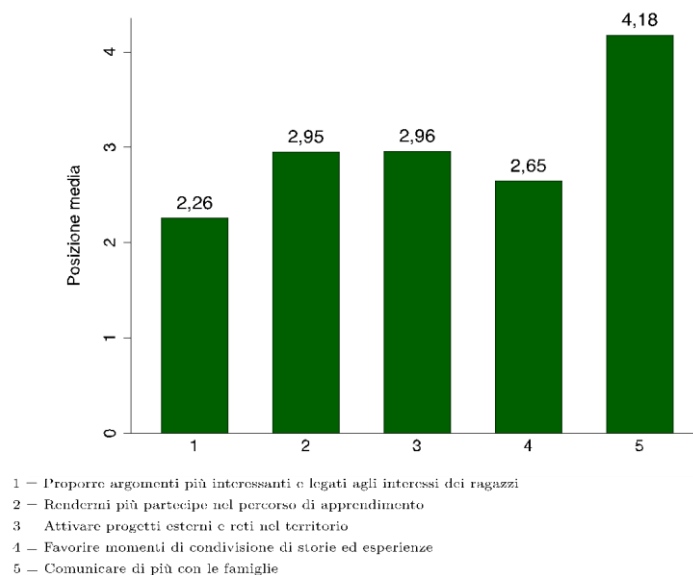


Figura 18. Che cosa potrebbe fare la scuola per aiutarti nel successo scolastico?

La Figura 19 mostra, invece, la distribuzione degli studenti rispetto alle motivazioni per le quali si frequenta la scuola. La parte più cospicua (37,8%) lo fa per raggiungere i propri obiettivi. La seconda motivazione più frequente (19,7%) riguarda la possibilità di imparare cose nuove.

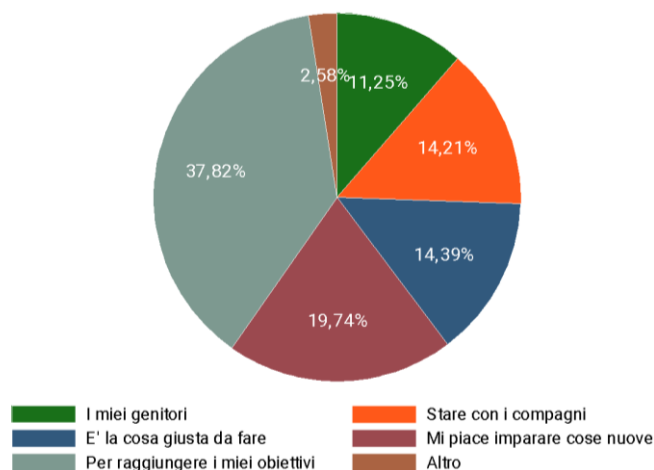


Figura 19. Distribuzione del campione per motivo di frequentazione della scuola.

Quasi esattamente la metà (49,4%) degli studenti parla con qualcuno delle eventuali difficoltà riscontrate a scuola e lo fa prevalentemente (58,6%) con la famiglia (Figura 20). Confidenti frequenti sono anche gli amici (per il 17,1%) e solo poco più del 3% ne parla con i professori.

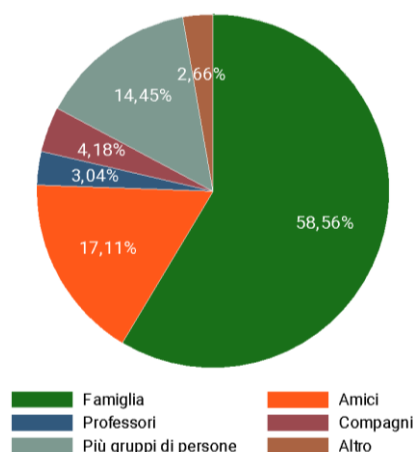


Figura 20. In caso di problemi con chi ne parli?

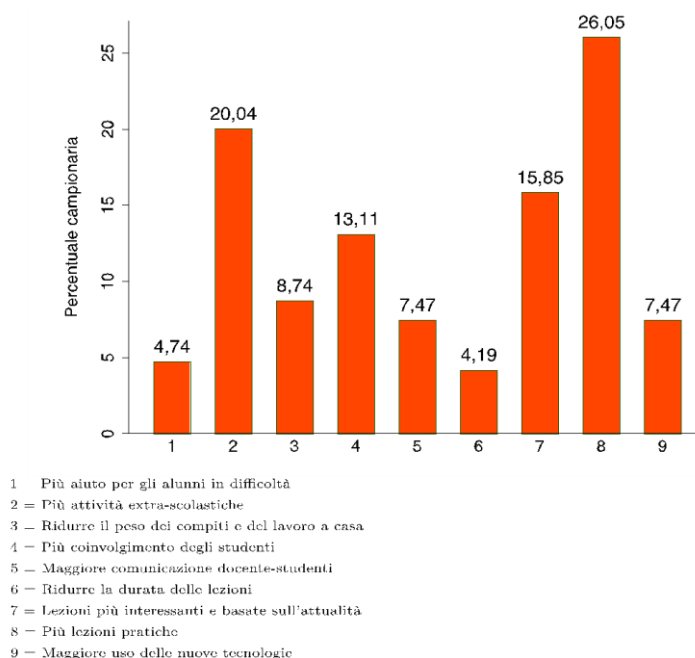


Figura 21. Distribuzione delle risposte alla domanda “Hai idee su come rendere la scuola più interessante per tutti?”.

L'ultima domanda del questionario chiede di esprimere delle idee su come rendere la scuola più interessante. Trattandosi di una domanda a risposta aperta, sono state individuate, attraverso l'analisi testuale dei risultati, alcune idee ricorrenti, ossia quelle riportate in calce alla Figura 21. Per ciascuna di esse è stata poi calcolata la percentuale del campione che l'ha espressa¹¹. L'idea più ricorrente è più lezioni pratiche (item 8), proposta dal 26,1%

¹¹ Tale percentuale, dunque, è influenzata sia dal fatto che alcuni non hanno espresso alcuna idea, sia da altre idee, riguardanti una percentuale marginale del campione, che non rientrano in quelle considerate.

degli studenti. Al secondo posto si colloca l'idea più attività extra-scolastiche con circa il 20% del totale, seguita dall'idea lezioni più interessanti e basate sull'attualità (15,9%). In sintesi, gli studenti pensano che la scuola potrebbe risultare più interessante attraverso una modifica del contenuto dell'attività didattica.

7. Gli insegnanti

La grande maggioranza (78,4%) degli insegnanti che hanno partecipato all'indagine sono di sesso femminile. Riguardo all'età, la classe più frequente è quella dai 45 ai 54 anni, che costituisce il 33,8% del totale, seguita da quella oltre i 54 anni con il 30,7%¹². Coerentemente, la classe di anni di insegnamento più frequente è quella tra gli 11 e i 20 anni (29,6%) e percentuali elevate si riscontrano anche per le classi da 21 a 30 anni e oltre i 30 anni (con il 16,4% e il 12,5%, rispettivamente)¹³. Infine, gli insegnanti del campione sono, per l'84,3%, docenti di ruolo, laddove la parte rimanente (15,7%) è costituita da docenti di sostegno.

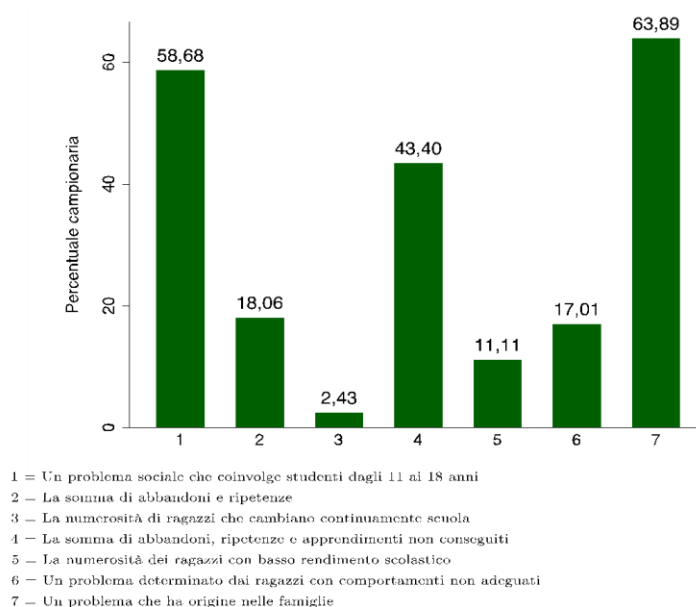


Figura 22. Distribuzione del campione per interpretazione del fenomeno della dispersione scolastica.

Una delle domande del questionario chiede agli insegnanti di fornire una definizione della dispersione scolastica con la possibilità di scegliere una o più di una serie di alternative (e di fornire eventualmente una definizione non ricompresa fra quelle previste). La Figura 22 mostra, per ognuna delle alternative previste, la percentuale di insegnanti che l'hanno selezionata. Come si nota, quella più frequente è l'alternativa 7 (un problema che ha origine

¹² Le classi di età considerate sono: (i) fino a 34 anni; (ii) da 35 a 44 anni; (iii) da 45 a 54 anni; (iv) oltre 54 anni.

¹³ Le classi di anni di insegnamento considerate: (i) fino a 5 anni; (ii) da 6 a 10 anni; (iii) da 11 a 20 anni; (iv) da 21 a 30 anni; (v) oltre i 30 anni.

nelle famiglie) con il 63,8%, seguita dall'alternativa 1 (un problema sociale che coinvolge studenti dagli 11 ai 18 anni) con il 58,5%. La meno gettonata, risulta invece l'alternativa 3 (la numerosità dei ragazzi che cambiano continuamente scuola), selezionata da appena il 2,4% degli insegnanti.

Gli insegnanti hanno, inoltre, espresso il grado di accordo su una serie di motivazioni che incidono sulla dispersione scolastica. I risultati sono riportati nella Figura 23, dalla quale risulta che le motivazioni per le quali l'accordo è più elevato sono la 4 (scarsa motivazione allo studio) e la 9 (il livello culturale delle famiglie di provenienza). In particolare, l'elevato grado di accordo su quest'ultima motivazione conferma quanto già emerso nella figura precedente (Figura 22) dalla quale risulta che il 63,8% del campione ritiene che la dispersione sia un problema che ha origine nelle famiglie.

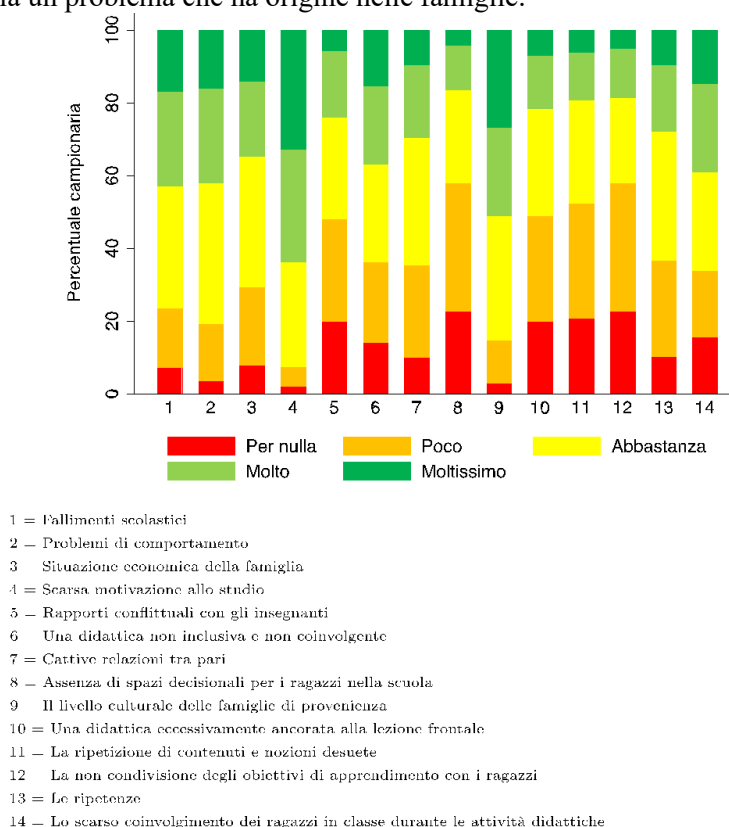


Figura 23. Distribuzione per grado di accordo sulle motivazioni che incidono sulla dispersione scolastica.

La Figura 24 riguarda le azioni messe in campo dagli insegnanti quando uno studente si assenta per molto tempo. Le strategie più frequenti riguardano il contatto con la famiglia (item 1) e il confronto diretto con lo studente (item 2). Come era prevedibile la strategia che non viene quasi mai adottata è quella di restare indifferenti (item 5).

La Figura 25 riporta, invece, i risultati circa il grado di accordo dei docenti rispetto all'efficacia di strategie/azioni di portata più generale tese a contrastare la dispersione scolastica. In questo caso, le opzioni che ricevono il maggior favore dei docenti sono: attivare con il territorio progetti che sostengano il diritto all'istruzione e al successo scolastico (item 3) e promuovere il rispetto di ogni differenza (item 11). Quella su cui, invece, vi è il minor grado di accordo è strutturare la didattica per obiettivi di apprendimento e negoziarli con gli alunni (item 9).

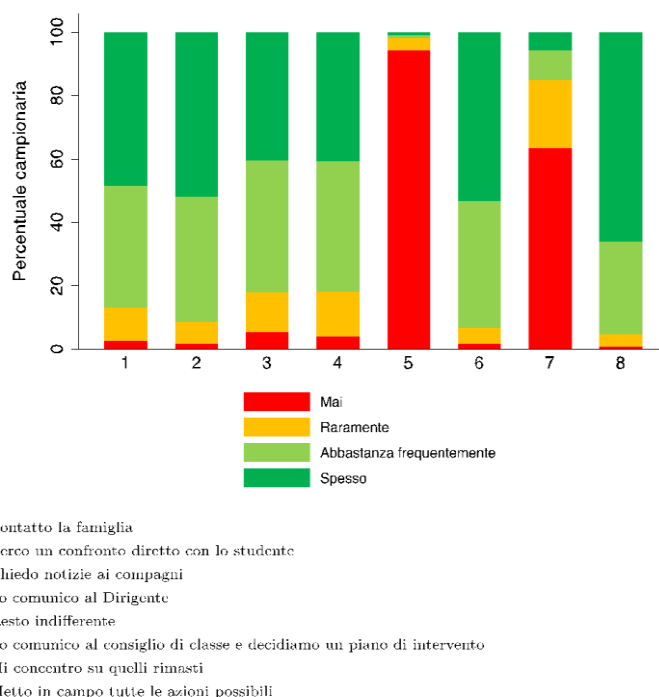


Figura 24. Come si comporta quando uno studente si assenta per diverso tempo nelle Sue classi?

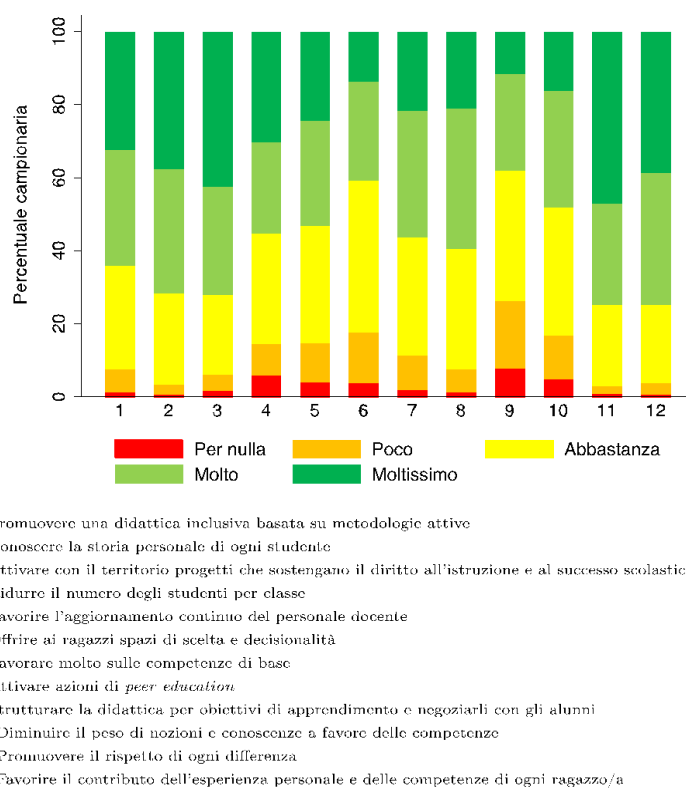


Figura 25. Distribuzione delle risposte alla domanda “Quanto potrebbero essere efficaci a Suo avviso le seguenti azioni per contrastare la dispersione scolastica?”.

Risposta	Percentuale
Per nulla	5,56%
Poco	31,94%
Molto	18,06%
Moltissimo	12,85%
Abbastanza	31,60%

	Per nulla		Poco
	Abbastanza		Molto
	Moltissimo		

[illegible]

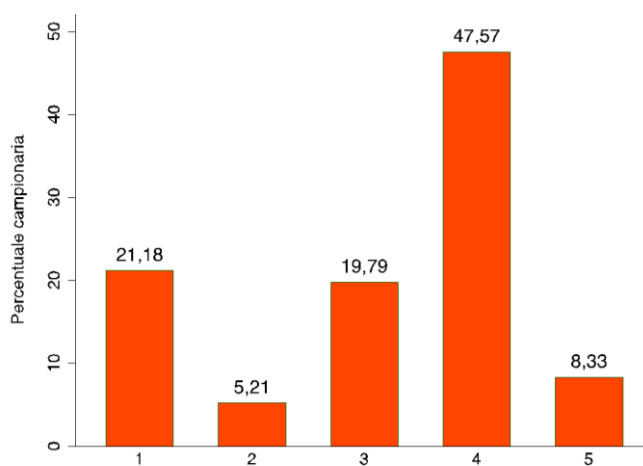
¹⁴ Si veda la Figura 21 e la relativa discussione.



Figura 28. Se pratica azioni per prevenire la dispersione scolastica, le può descrivere brevemente?



Figura 29. Se ha ricevuto una formazione specifica, ne descriva brevemente il contenuto.



- 1 - Troppe assenze
- 2 - Contesto socio-culturale del luogo in cui si vive
- 3 - Scarsa vigilanza delle famiglie
- 4 - Scarsa motivazione e interesse dello studente
- 5 - Scarso rendimento dello studente

Figura 30. Se esistono segni premonitori dell'abbandono, quali ipotizza che siano? – Percentuali campionarie.

In particolare, quando si tratta dei segni predittori dell'abbandono, l'alternativa più frequentemente espressa dagli insegnanti (47,6%) è "scarsa motivazione e interesse dello studente" (Figura 30), seguita dalle "troppe assenze", condivisa dal 21,2% del campione. Di poco inferiore (19,8%) è la percentuale attribuita a "scarsa vigilanza delle famiglie". In ogni caso, quindi, gli insegnanti credono che le cause della dispersione vadano ricercate al di fuori della scuola.

Le strategie adottate per affrontare il problema sono però coerenti con le opinioni espresse a proposito delle cause della dispersione. Infatti, il 33% del campione dichiara di lavorare a favore del coinvolgimento e della motivazione degli studenti (Figura 31), circa il 16% coltiva un dialogo continuo con gli studenti e più del 13% lavora per favorire il coinvolgimento della famiglia e di altri soggetti esterni alla scuola.

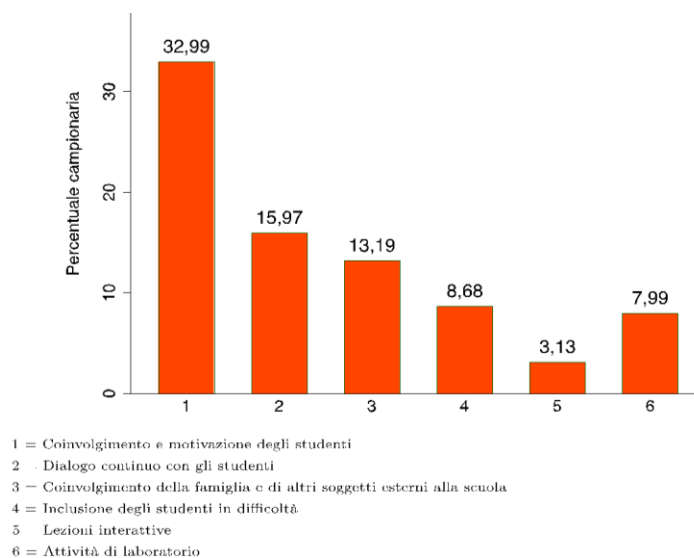


Figura 31. Se pratica azioni per prevenire la dispersione scolastica, le può descrivere brevemente?
– Percentuali campionarie.

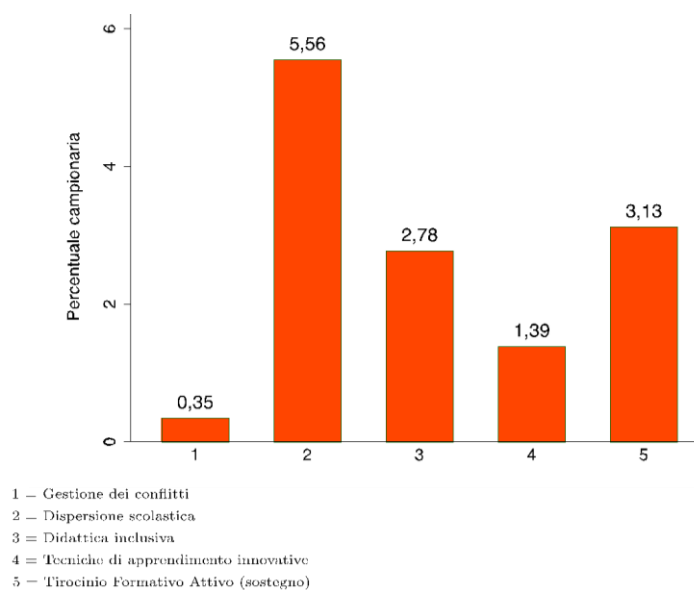


Figura 32. Se ha ricevuto una formazione specifica, ne descriva brevemente il contenuto –
Percentuali campionarie.

L'adozione di azioni tese a contrastare la dispersione richiederebbe, tuttavia, una adeguata formazione. Il coinvolgimento e il dialogo con studenti adolescenti implica, infatti, la gestione di aspetti di natura psicologica che andrebbero ulteriormente affinati mediante l'implementazione di programmi formativi specificatamente dedicati a questo scopo. Si aggiunge una nota in merito al fatto che la rilevazione sia stata condotta in concomitanza all'avvio degli interventi, previsti da PNRR, per arginare il fenomeno della dispersione scolastica. Sotto questo aspetto, come mostra la Figura 32, la situazione emergente, almeno nel campione considerato, desta qualche preoccupazione. Infatti, solo una percentuale alquanto ridotta degli insegnanti dichiara di aver ricevuto una qualsivoglia formazione specifica su questi temi.

8. Conclusioni

In questo lavoro sono stati discussi alcuni risultati tratti dall'indagine campionaria rivolta a studenti e insegnanti delle classi terze delle scuole secondarie di primo grado della Campania. La ricerca, condotta nell'ambito del progetto "E4PED", ha lo scopo di fornire una rappresentazione del fenomeno della dispersione scolastica a partire dalla voce dei principali attori del sistema educativo.

Portare alla luce le concezioni in merito a quali cause e quali possibili soluzioni siano attribuibili alla problematica in questione, ci ha consentito di avere una visione più chiara rispetto alle rilevazioni periodiche effettuate da specifici istituti nazionali, quali Istat e Invalsi. In tale cornice, la Campania, inoltre, rientra nel novero delle regioni del Sud con livelli ancora particolarmente elevati rispetto alle altre aree del nostro Paese, sia per il numero di ELET sia per i risultati insufficienti nelle competenze di base. L'Italia, a sua volta, è ancora in ritardo rispetto ai sistemi scolastici degli altri Paesi dell'Unione Europea.

Volendo sintetizzare i risultati in un'unica parola, si potrebbe dire che ci si trova di fronte ad un'impasse. Infatti, da un lato, le studentesse e gli studenti ritengono che una possibile soluzione alla dispersione scolastica richiederebbe un cambiamento nel modo di fare scuola, con l'introduzione di attività pratico-laboratoriali, legate all'attualità, una maggiore progettualità di natura extra-scolastica e, in generale, un loro attivo coinvolgimento nelle pratiche didattiche. Rimarcano, dunque, l'incidenza positiva di una interazione studente-docente di qualità sul successo formativo. Dall'altro, gli insegnanti riconoscono tra le determinanti del problema fattori di natura strettamente individuale, quali una scarsa motivazione allo studio o il disimpegno, e intercettano le ragioni nel tessuto familiare, a volte, caratterizzato da condizioni di disagio e svantaggio socio-economico e culturale.

A tal proposito, risulta significativa la relazione tra abbandono scolastico precoce e bassa scolarizzazione genitoriale. I docenti intervistati spostano, dunque, le cause al di fuori del contesto scolastico. Dal loro canto, dichiarano di adottare azioni e strategie finalizzate a contrastare questi ostacoli, pur palesando di non aver ricevuto una sufficiente formazione specifica a riguardo.

Dall'interpretazione dei dati emerge la complessità di un fenomeno articolato e di natura multifattoriale. Viene confermata, altresì, la necessità di una lettura sistemica e multidimensionale, in grado di analizzare i singoli fattori (familiari, socio-economico-culturali, scolastici, individuali) senza perdere di vista quel solido legame di interdipendenza tra gli stessi. Le attuali politiche nazionali, volte al contrasto dei divari territoriali e delle differenti forme di povertà educativa (PNRR), si muovono lungo tale direttrice e le percezioni degli attori coinvolti nella nostra indagine sembrano richiamare

quanto contenuto nelle intenzioni del legislatore: interventi di carattere contestuale, mirati e integrati tra istituzioni scolastiche e territorio; orientamento e potenziamento delle competenze di base e, non per ultimo, l'esigenza marcata di implementare programmi formativi indirizzati alla comunità educativa tutta per ridurre le percentuali di ELET.

Riferimenti bibliografici

- Alivernini, F., Manganeli, S., & Lucidi, F. (2017). Dalla povertà educativa alla valutazione del successo scolastico: concetti, indicatori e strumenti validati a livello nazionale. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1(15), 21–52.
- Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2022). *La dispersione scolastica in Italia: un'analisi multifattoriale*.
<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-06/dispersione-scolastica-2022.pdf>
- Barrowman, C., Nutbeam, D., & Tresidder, J. (2001). Health Risks Among Early School Leavers: Findings from an Australian Study Examining the Reasons For, and Consequences of, Early School Dropout. *Health Education*, 101(2), 74–82.
- Batini, F., & Bartolucci, M. (2016). *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla e prevenirla*. FrancoAngeli.
- Benvenuto, G. (2011). *La scuola diseguale*. Anicia.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Allyn & Bacon.
- Campolieti, M., Fang, T., & Gunderson, M. (2010). Labour Market Outcomes and Skill Acquisition of High-School Dropouts. *Journal of Labor Research*, 31, 39–52.
- Caracelli, V. J., & Greene, J. C. (1993). Data Analysis Strategies for Mixed-Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 195–207.
- Cascino, G. (2023). School Drop-Out/Early Leaving from Education and Training: Diachronic and Comparative Analysis of Conceptualisation and Operational Definition in Europe and Italy. *Sociology and Social Work Review*, 7(1), 78–97.
- Cavalca, G. (2016). Young People in Transitions: Conditions, Indicators and Policy Implications. To NEET or Not to NEET? In G. Coppola & N. O'Higgins (Eds.), *Youth and the Crisis: Unemployment, Education and Health in Europe* (pp. 272–287). Routledge. <https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/oa-edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781315708997-18&type=chapterpdf>
- Conti, P. L., & Marella, D. (2012). *Campionamento da popolazioni finite. Il disegno campionario*. Springer.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage.
- Eurostat (2024). *Early Leavers from Education and Training*.
https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training
- Giancola, O., & Salmieri, L. (2023). *La povertà educativa in Italia. Dati, analisi, politiche*.

Carocci.

- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 255–274.
- Krohn, M. D., Thornberry, T. P., Collins-Hall, L., & Lizotte, A. J. (1995). School Dropout, Delinquent Behavior, and Drug Use: An Examination of the Causes and Consequences of Dropping Out of School. In H. B. Kaplan (Ed.), *Drugs, Crime, and Other Deviant Adaptations: Longitudinal Studies* (pp. 163–183). Springer US.
- Lavrijsen, J., & Nicaise, I. (2015). Social Inequalities in Early School Leaving: The role of Educational Institutions and the Socioeconomic Context. *European Education*, 47(4), 295–310.
- Lisimberti, C., & Montalbetti, K. (2023). La povertà educativa vista dagli insegnanti. Una ricerca nelle scuole secondarie di Varese. *RicercaAzione*, 15(2), 155–179. <https://doi.org/10.32076/RA15201>
- Miles, M., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Sage.
- Morgan, D. (1998). Practical Strategies for Combining Qualitative and Quantitative Methods. Applications to Health Research. *Qualitative Health Research*, 8, 362–376.
- Nesse. Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (2010). *Early School Leaving: Lessons from Research for Policy Makers. An Independent Expert Report submitted to the EU Commission*. European Commission.
- Piccolo, D. (2010). *Statistica*. Il Mulino.
- Ricci, R. (2019). La dispersione scolastica implicita. *Invalsiopen*, 1, 1–8.
- Steckler, A., McLeroy, K. R., Goodman, R. M., Bird, S. T., & McCormick, L. (1992). Toward Integrating Qualitative and Quantitative Methods: An Introduction. *Health Education Quarterly*, 19(11), 1–8.
- Trincherò, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Mondadori Università.
- Vegliante, R., Pellecchia, A., Miranda, S., & Marzano, A. (2024). School Dropout in Italy: An Analysis on Statistical Sources Starting from Primary School. *Education Sciences*, 14(11), 1222. <https://doi.org/10.3390/educsci14111222>
- Verbeek, M. (2017). *A Guide to Modern Econometrics*. John Wiley & Sons.