

## Programmi e azioni di contrasto della dispersione scolastica: casi e metodi di valutazione

### Programs and actions against early school leaving: cases and evaluation methods

---

Luisa Pandolfi<sup>a</sup>

<sup>a</sup> *Università degli Studi di Sassari*, [lupandolfi@uniss.it](mailto:lupandolfi@uniss.it)

#### Abstract

---

Il presente contributo affronta il tema della dispersione scolastica, evidenziandone la rilevanza nella prospettiva di una scuola inclusiva. Viene proposta una sintetica rassegna della letteratura, con particolare attenzione alla valutazione dei risultati degli interventi attuati.

Lo studio si focalizza, nello specifico, sull'analisi di alcuni casi esemplificativi di valutazione degli esiti di programmi di contrasto alla dispersione scolastica. Si evidenziano, attraverso una lettura trasversale, le metodologie di valutazione adottate ed i principali esiti ed evidenze emerse. Verranno, infine, proposte, alcune prospettive di ricerca emergenti.

Parole chiave: valutazione; dispersione scolastica; evidenza; metodologia.

#### Abstract

---

This paper explores the topic of early school leaving and stresses its importance in the inclusive education. A synthetic review of literature is explained, paying specific attention to evaluation results of interventions realized.

The study particularly focuses on the analysis of some exemplifying cases of evaluation about outcomes of programs against early school leaving. Evaluation methods and the main results and evidence are highlighted through a cross-reading. Finally, some emerging research perspectives are proposed.

Keywords: evaluation; early school leaving; evidence; methodology.

## 1. Introduzione

Attualmente il tema della dispersione scolastica rappresenta un significativo focus di interesse per la ricerca scientifica, le organizzazioni scolastiche ed educative e i decisori politici, configurandosi quale indicatore della qualità del sistema scolastico, in termini di equità, di inclusione, di opportunità e successo formativo. L'espressione dispersione scolastica è ampia e non comprende solo l'abbandono della scuola, ma anche le ripetenze, i ritardi rispetto all'età scolare, le frequenze irregolari, l'insuccesso educativo. Drop-out ed Early school leavers sono le denominazioni adottate dagli organismi internazionali. Il termine drop-out, di origine anglosassone, indica i giovani fuoriusciti, "caduti fuori" da un percorso formativo o lavorativo senza il conseguimento di una certificazione formale. La definizione Early School Leavers (il cui acronimo è ESL) rappresenta, invece, l'indicatore proposto dall'Eurostat ed utilizzato in ambito europeo per l'analisi del fenomeno e come base di confronto tra i vari Paesi dell'UE; si riferisce alla quota dei giovani di età compresa fra i 18 e i 24 anni, in possesso della sola licenza media e che si trovano al di fuori dal sistema nazionale di istruzione e da quello regionale di istruzione e formazione professionale.

La letteratura più recente (Alistair & Leathwood, 2013; Batini, 2014; Batini & Bartolucci, 2016; Colombo, 2010; 2015; Lamb, Markussen, Teese, Sandberg & Polesel, 2011; Scales, 2015) converge nell'adottare modelli e chiavi di lettura del fenomeno di tipo sistemico e multidimensionale, in quanto al di là delle caratteristiche oggettive degli indicatori a cui si fa riferimento (come ad esempio età e abbandono precoce della scuola), le dinamiche e le interazioni fra i molteplici elementi che entrano in gioco a più livelli sono differenti e variegati ed investono l'intero contesto scolastico e formativo, ma non solo. In tale prospettiva, il rapporto curato da Eurydice e Cedefop (2014), sulla base di dati raccolti in molti paesi europei, mette in luce l'incidenza di diversi fattori che possono essere suddivisi in tre categorie principali: i fattori relativi alle caratteristiche psicologiche degli studenti (presenza di eventuali difficoltà di apprendimento e disabilità, di bisogni educativi speciali, un atteggiamento di rifiuto verso la scuola, il disimpegno, l'auto-percezione di inadeguatezza); fattori familiari e socio-economici (l'appartenenza a una categoria socialmente ed economicamente svantaggiata, uno scarso livello di istruzione dei genitori e di coinvolgimento di questi ultimi nella vita scolastica dei figli, l'instabilità del nucleo familiare) ed, infine, quelli interni al sistema scolastico (che includono l'organizzazione ed il clima scolastico, le modalità di svolgimento della didattica, la qualità delle relazioni interpersonali, le ripetenze). Alcuni studi (Jugovic & Doolan, 2013) evidenziano, altresì, il problema delle minoranze etnico-culturali, in particolare dei nomadi rom, i quali, in tutti i Paesi del sud-est Europa, sono tra i gruppi più svantaggiati nell'ambito dell'istruzione. A livello europeo, la riduzione del tasso di abbandono scolastico al di sotto del 10% rappresenta uno dei cinque obiettivi nell'ambito della strategia Europa 2020 (Commissione Europea, 2010) per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva. I dati Eurostat (2015) mostrano come 19 Stati membri su 28 abbiano raggiunto tale obiettivo, mentre 15 Stati membri hanno conseguito il loro obiettivo nazionale, tra cui anche l'Italia, che è passata da un tasso del 17%, registrato nel 2013, a un tasso del 15% nel 2014, ancora, però, molto lontano dall'obiettivo e dalla media europea del 12,8% (in quart'ultima posizione tra i 27 Paesi della UE). Nello specifico, in Italia l'unica regione ad aver raggiunto il target europeo è il Molise (con un valore pari al 9,9%), mentre i valori più elevati dell'indicatore si registrano in Sardegna (25,8%), Sicilia (25%) e Campania (21,8%) (MIUR, 2013).

Negli anni sono stati molteplici i finanziamenti (principalmente attraverso risorse comunitarie) e le strategie di azione impegnati nella lotta all'abbandono scolastico a più

livelli, che comprendono, in particolare, tre tipologie di misure (Raccomandazione 2011/C 191/01 del Consiglio dell'Unione Europea):

- misure di prevenzione, tese ad affrontare i problemi strutturali ed i fattori di rischio che possono causare l'abbandono precoce; in genere sono misure che investono molto sugli ambienti di apprendimento, i curricoli, la formazione dei docenti e i sistemi di connessione tra mondo della scuola e mondo del lavoro;
- misure di intervento, che rispondono ai primi segnali dell'abbandono scolastico, con la finalità di migliorare la qualità dell'istruzione e della formazione e di offrire un supporto mirato alle difficoltà incontrate dagli studenti;
- misure di compensazione, con l'obiettivo di creare nuove opportunità di ottenere una qualifica per coloro che hanno abbandonato precocemente i percorsi di istruzione e formazione.

Per ciascuna di tali tipologie di misure il Consiglio d'Europa sottolinea la necessità di valutare l'impatto e gli esiti delle azioni e degli interventi messi in campo. Dunque, la valutazione viene assunta quale elemento centrale per acquisire conoscenze affidabili circa le ricadute e i risultati dei programmi realizzati per favorire l'inclusione e ridurre il drop-out, al fine di fornire elementi utili per gli interventi istituzionali da adottare. Questo perché sul piano delle politiche pubbliche diventa sempre più rilevante l'esigenza di capire, documentare ed ottimizzare gli effetti degli investimenti finanziari (Martini & Trivellato, 2011). Allo stesso tempo, la valutazione consente di produrre benefici non solo per i decisori politici, ma per tutti i vari attori coinvolti (tra cui docenti e studenti), in termini di apprendimento, miglioramento professionale, diffusione di metodologie e buone pratiche (Fraccaroli & Vergani, 2004). Lo sviluppo della ricerca sulla valutazione, a partire dalla seconda metà del Novecento, è stato influenzato da numerosi approcci ed autori che hanno elaborato diversi modelli prototipo, declinati in numerose varianti ed attuazioni. Guba e Lincoln (1989) affermano che la storia della valutazione dei programmi e dei servizi è caratterizzata da radicali cambiamenti di prospettiva e si è evoluta attraverso quattro generazioni, per arrivare, per l'appunto nell'ambito della quarta generazione, ad un paradigma che integra le procedure di tipo quantitativo con la dimensione partecipativa, dialogica e riflessiva della valutazione. Si veda, ad esempio, l'utilizzo del modello CIPP<sup>1</sup> (Stufflebeam, 2002) da parte dell'Invalsi quale riferimento concettuale per l'elaborazione del framework di valutazione dapprima nella sperimentazione Valsis e, attualmente, nei processi di autovalutazione e valutazione esterna delle istituzioni scolastiche (D.P.R. n. 80/2013). Anche l'orientamento dell'Evidence-Based Education promuove percorsi di ricerca che possano aiutare a risolvere i problemi della pratica, ma non mediante funzioni prescrittive calate dall'alto, bensì tenendo conto del contesto socio-culturale e avvalendosi di "ipotesi attive, temporaneamente assunte per perimetrare il territorio in attesa che nuove conoscenze sfidanti riescano a metterle in discussione, o favoriscano correzioni o riformulazioni" (Calvani, 2013, p. 97).

Alla luce del quadro teorico delineato, il presente contributo illustra ed esamina criticamente alcuni esempi di valutazione di politiche ed interventi recenti di contrasto della dispersione scolastica e le relative evidenze emerse, allo scopo di individuare le linee guida

---

<sup>1</sup> CIPP è acronimo di Contesto, Input, Processo e Prodotto, infatti il modello presuppone che per una corretta valutazione dei risultati (di un sistema, di un programma o di un progetto), è necessario collegare questi ultimi ad una preliminare valutazione degli input, delle risorse e dei processi attivati in un determinato contesto. La finalità principale è la raccolta di informazioni che permettano di prendere decisioni e intraprendere azioni di miglioramento e sviluppo.

di un adeguato dispositivo di valutazione degli interventi di contrasto della dispersione scolastica in quanto aspetto non secondario delle politiche inclusive.

## **2. Obiettivo e metodi**

In Italia, anche se il dibattito è agli inizi, aumenta la consapevolezza di documentare conoscenze ed evidenze spendibili nel processo di definizione o ri-definizione delle politiche e delle pratiche operative. In tal senso, Baldacci (2012) sostiene che le esperienze valutative, in quanto forme di ricerca, vadano condotte in maniera rigorosa così da produrre una conoscenza razionalmente giustificata. In tale ottica, la domanda di ricerca da cui parte lo studio è la seguente: attraverso quali metodi valutare in modo rigoroso e partecipato gli esiti di programmi e progetti che si propongono di fornire delle risposte, a più livelli, ad un processo così complesso e dalle molteplici sfaccettature come quello della dispersione scolastica? L'obiettivo è quello di individuare ed analizzare alcuni recenti casi di valutazione di programmi mirati al contrasto della dispersione scolastica, sia a livello europeo che nazionale, prestando particolare attenzione ai seguenti elementi:

- metodologie e procedure valutative utilizzate;
- principali risultati emersi;
- modelli, strategie e azioni didattiche efficaci, in grado di 'ben funzionare' in determinati ambiti e situazioni.

A livello metodologico, l'identificazione dei casi da approfondire è stata condotta attraverso l'analisi, sul piano teorico, dello stato dell'arte riguardo alle attuali metodologie di valutazione dei risultati documentate e applicate, sia in Europa che in ambito nazionale, a livello istituzionale nel campo della dispersione scolastica. Nel dettaglio, la rassegna della documentazione è avvenuta attraverso l'utilizzo delle reti telematiche, con l'ausilio di parole chiave che hanno consentito di circoscrivere il tema e il campo di ricerca e mediante l'esplorazione dei siti web dell'Unione Europea, del MIUR e dell'Indire. I materiali reperiti sono stati classificati secondo i criteri codificati nei principali manuali di ricerca educativa (Cohen, Manion & Morrison, 2011; Trinchero, 2002; Viganò, 2002) e distinti sulla base delle seguenti tipologie: a) ricerche condotte da università, centri di ricerca, gruppi di ricerca che in generale hanno affrontato il tema in oggetto; b) ricerche valutative su ampia scala condotte in maniera rigorosa da organismi istituzionali che hanno documentato gli effetti di determinate iniziative ed interventi. All'interno di questa seconda tipologia sono state selezionate tre esperienze valutative, che meglio rispondevano alle finalità dell'indagine ed ai requisiti di rigorosità e sistematicità delle metodologie di valutazione impiegate.

## **3. Esposizione ed analisi dei dati raccolti**

I casi di valutazione di politiche ed interventi di contrasto alla dispersione scolastica individuati e presi in esame sono i seguenti:

- il report "Reducing early school leaving: key messages and policy support", elaborato dal Thematic Working Group on Early School Leaving nel 2013;
- l'indagine conoscitiva nazionale condotta dalla Commissione VII Cultura, Scienza e Istruzione della Camera nel 2014;
- il rapporto di monitoraggio ed analisi dei prototipi di intervento territoriale pubblicato dall'Indire nel 2016.

I dati ed i contenuti raccolti sono stati analizzati sia nella loro specificità, che comparativamente, sulla base dei seguenti criteri: contesto e tipologia dei programmi ed interventi oggetto della valutazione; obiettivi, metodi di valutazione utilizzati e soggetti coinvolti; esiti e conoscenze documentati. Di seguito, per ciascuna delle tre esperienze esaminate, verranno descritti i principali contenuti ed evidenze emerse.

### **3.1. Un'esperienza di ricerca valutativa europea: reducing early school leaving**

Nel periodo compreso tra il 2011 e il 2013 un gruppo di lavoro che ha riunito i responsabili politici, esperti, operatori ed organizzazioni di stakeholder dei Paesi dell'Unione Europea, denominato Thematic Working Group on Early School Leaving, ha monitorato le esperienze di buone pratiche realizzate nei 27 Paesi membri, con l'obiettivo di esaminare l'efficacia delle azioni messe in campo e sostenere gli Stati membri nella progettazione ed implementazione di strategie di informazione e contrasto all'abbandono scolastico. L'approccio di ricerca utilizzato ha previsto l'integrazione di un doppio livello di analisi quanti-qualitativo, con:

- indagini su larga scala, mediante una raccolta dati relativi all'entità ed alle caratteristiche del target di riferimento, rispetto alla rilevazione di alcuni indicatori: età dell'abbandono, genere, performances scolastiche e livelli raggiunti, background socio-economico, eventuale condizione migratoria e presenza di Bisogni Educativi Speciali (BES);
- analisi di tipo qualitativo, in grado di restituire uno sguardo più approfondito e contestualizzato dell'abbandono scolastico di specifici gruppi di ragazzi/e, genitori e insegnanti, offrendo loro l'opportunità di far ascoltare la propria voce.

Nel report finale (Commissione europea, 2013) le evidenze emerse sono presentate sotto forma di fattori che favoriscono politiche e interventi di successo contro la dispersione scolastica, suddivisi all'interno delle tre tipologie di misure proposte dal Consiglio di Europa (prevenzione, intervento, compensazione). In generale, emerge il ruolo chiave giocato dalle istituzioni scolastiche e dal coordinamento tra i vari attori sociali a livello nazionale, regionale e locale e l'importanza del coinvolgimento di tutti gli stakeholder, oltre alla necessità di procedure di valutazione sistematiche. Relativamente alla raccolta dei dati, si evidenzia la necessità di un monitoraggio frequente e sistematico da parte dei vari Paesi membri, al fine di tracciare un quadro attendibile e trasparente che, al contempo, tenga conto delle differenze legate alle specificità contestuali in cui sono situate le diverse istituzioni scolastiche. Nell'ambito di ciascuna delle tre misure vengono individuati gli elementi che ne promuovono l'efficacia:

- a livello di prevenzione: la possibilità di accedere in età precoce ad un buon sistema di istruzione e formazione; l'identificazione precoce dei primi segnali ed indicatori dell'ESL da parte delle istituzioni scolastiche; misure di sostegno mirato per gli studenti di recente immigrazione; efficaci pratiche ed attività di orientamento scolastico; la facilitazione dei percorsi di transizione tra differenti livelli di istruzione; la progettazione di percorsi educativi e formativi flessibili e coinvolgenti in grado di motivare gli alunni nello sviluppo delle proprie risorse, attitudini e punti di forza; il coinvolgimento degli studenti e delle famiglie all'interno dei processi decisionali e dei processi di insegnamento-apprendimento;
- nelle misure di intervento: il focus individualizzato e flessibile sui bisogni e le esigenze di ogni singolo studente; gli interventi di sostegno multi-professionale per studenti a rischio di abbandono scolastico precoce; il supporto e la formazione per gli insegnanti, al fine di migliorare le loro competenze e metodologie didattiche; il

potenziamento delle risorse familiari; l'integrazione tra attività curriculari ed extra-curriculari; la collaborazione con il mondo del lavoro; interventi che promuovano negli studenti la fiducia in se stessi e la motivazione;

- riguardo alla compensazione: l'accessibilità a percorsi di seconda occasione formativa e ad esperienze di apprendimento flessibili; il coinvolgimento e il supporto al personale docente; approcci olistici ed integrati a livello governativo e di sistema scolastico.

La Figura 1 sintetizza in modo analitico i contenuti illustrati.

<b>Governance and cooperation</b>		
Cooperation of national, regional and local actors; national coordination; progressive approach; local and regional adaptation; sustainable funding; cross-sectoral cooperation; stakeholder involvement; learning cooperation; mentoring and evaluation		
<b>Data collection and monitoring</b>		
Data collection system; sensitivity of data; timeliness and transparency; use of data		
<b>Prevention</b>	<b>Intervention</b>	<b>Compensation</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Access to good quality ECEC</li> <li>▪ Relevant and engaging curriculum</li> <li>▪ Flexible educational pathways</li> <li>▪ Integration of migrants and minorities</li> <li>▪ Smooth transition between educational levels</li> <li>▪ High quality VET</li> <li>▪ Involvement of pupils in decision-making</li> <li>▪ Teacher education</li> <li>▪ Strong guidance system</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Effective and evidence-based early warning systems</li> <li>▪ Focus on individual needs</li> <li>▪ Systematic support frameworks</li> <li>▪ Extra curricula and out-of-school activities</li> <li>▪ Support to teachers</li> <li>▪ Empowering families and parents</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Accessibility and relevance of second chance education</li> <li>▪ Recognition</li> <li>▪ Commitment and governance</li> <li>▪ Personalised and holistic approach</li> <li>▪ Distinctive learning experiences</li> <li>▪ Flexibility in curricula</li> <li>▪ Teacher involvement and support</li> <li>▪ Links to mainstream education</li> </ul>

Figura 1. Measures against ESL. Commissione europea, 2013, p. 12.

### 3.2. Un'indagine valutativa nazionale

Prima di descrivere il primo dei casi valutativi nazionali individuato, occorre premettere che, con riferimento alla classificazione delle tre misure definite dal Consiglio Europeo, in Italia le strategie istituzionali di lotta all'abbandono scolastico intraprese si collocano, per la maggior parte, nell'ambito delle misure di intervento. Le prime azioni mirate al contrasto della dispersione scolastica risalgono all'anno 2000, soprattutto nelle regioni del sud Italia che mostravano tassi e livelli di abbandono e dispersione particolarmente elevati. Questo grazie ai Fondi Strutturali Europei, forme di finanziamento che hanno permesso di attivare specifici Programmi Operativi Nazionali (PON)<sup>2</sup>, finalizzati al miglioramento

<sup>2</sup> Dal 2002 al 2006 il primo PON realizzato è stato "La scuola per lo sviluppo", mentre negli anni 2007-2013, i successivi PON sono stati: "Le Competenze per lo sviluppo - FSE" e "Ambienti per l'apprendimento - FESR". Nell'ambito del PON "Competenze per lo sviluppo" - Obiettivo specifico F - Promuovere il successo scolastico, le pari opportunità e l'inclusione sociale - sono stati investiti 270 milioni di euro (5700 progetti, 450000 partecipazioni) per le quattro Regioni Obiettivo Convergenza (Calabria, Campania, Puglia, Sicilia) a cui è seguita l'azione F3 "Sviluppo di reti

dell'efficacia dell'offerta formativa e della qualità delle strutture scolastiche, in funzione dell'innalzamento dei livelli di competenza degli studenti e della riduzione del tasso di dispersione scolastica. L'indagine valutativa istituzionale presa in esame è stata condotta dalla Commissione VII Cultura, Scienza e Istruzione della Camera nel 2014, il cui obiettivo era quello di valutare gli esiti delle azioni di contrasto alla dispersione scolastica avviati dalle istituzioni scolastiche sulla base dei finanziamenti stanziati dal D. Lgs. n. 104/2013, in particolare dall'articolo 7 (Apertura delle scuole e prevenzione della dispersione scolastica) e dal D.M. di attuazione n. 87/2014<sup>3</sup>. L'indagine si è svolta dal 23 aprile 2014 al 10 giugno 2014 ed ha previsto, a livello metodologico: un'analisi documentale dei dati disponibili in termini di progetti finanziati ed attivati nel territorio nazionale; un approfondimento qualitativo attraverso la realizzazione di sei sedute dedicate alle audizioni, durante le quali sono stati sentiti, oltre a soggetti istituzionali competenti in materia (rappresentanti del MIUR, dell'Invalsi e dell'Isfol), dirigenti scolastici, insegnanti, docenti universitari, rappresentanti di associazioni, fondazioni ed esperti. In primo luogo è emerso che, anche a fronte di buoni progetti e buone pratiche, non si sono create e consolidate routine all'interno delle scuole e che anche i risultati positivi ottenuti sono limitati al biennio in cui il progetto è in corso, per cui, si legge nel documento: "Quello che manca davvero è la capacità di avere uno standard in grado di affrontare il problema. Bisogna piuttosto pensare a progetti integrati, organici, di sistema, capaci di incidere sulla qualità dell'organizzazione della didattica e, quindi, di elevarne la qualità: progetti che diventino dunque stabili e non estemporanei" (Commissione VII Cultura, Scienza e Istruzione, 2014, p. 16). A livello di esiti, l'indagine ha permesso di individuare alcune aree critiche in cui è necessario intervenire, che sono state assunte, all'interno del documento, come priorità e linee programmatiche su cui basare delle efficaci strategie di lotta alla dispersione scolastica in Italia nei prossimi anni. Di seguito se ne riporta una sintesi:

- *area monitoraggio*: necessità di organizzare e strutturare un sistema di monitoraggio più efficiente, con un'anagrafe nazionale dello studente che permetta di acquisire dati certi, basata sulle rilevazioni del sistema nazionale di valutazione (che si avvale dell'attività dell'Invalsi), per valutare un rischio basso, medio o alto di abbandono precoce degli studi;
- *area prevenzione nell'infanzia*: incrementare l'accesso agli asili nido e alla scuola dell'infanzia, soprattutto nelle regioni del sud d'Italia e nelle isole, anche al fine di facilitare l'individuazione precoce dei problemi e difficoltà di apprendimento a livello della scuola dell'infanzia e primaria;
- *area scuola secondaria*: necessità di intervenire su più fronti (eventuale riordino dei cicli; maggiore flessibilità nel primo biennio superiore; personalizzazione, tutoring, didattica attiva; miglioramento delle attività di orientamento; sviluppo di competenze linguistiche per gli alunni di cittadinanza non italiana);
- *area formazione professionale*: necessità di rinforzare e riordinare il segmento della formazione professionale e tecnica, uniformando gli interventi tra le diverse regioni ed incentivando la didattica laboratoriale e le esperienze di alternanza scuola-lavoro;

---

contro la dispersione scolastica e creazione di prototipi innovativi". Attualmente è operativo il PON 2014-2020 "Per la Scuola: Competenze e ambienti per l'apprendimento".

<sup>3</sup> È stata stanziata la spesa di euro 3,6 milioni per l'anno 2013 e di euro 11,4 milioni per l'anno 2014 per l'avvio, in via sperimentale, di un Programma di didattica integrativa. ([http://www.istruzione.it/allegati/2014/dm87\\_14.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2014/dm87_14.pdf))

- *area partnership con il territorio e nuovi ambiente di apprendimento*: necessità di incentivare le alleanze tra scuola e le diverse agenzie del sistema formativo e sociale, così come l'urgenza di rendere le scuole maggiormente accoglienti con classi destrutturate, trasformate in laboratorio e digitalizzate;
- *area formazione dei docenti*: realizzare un piano di formazione dei docenti in servizio su temi chiave, quali l'innovazione e la sperimentazione di pratiche didattiche centrate sulle competenze; la personalizzazione dell'insegnamento e la gestione delle classi eterogenee;
- *area studenti di cittadinanza non italiana*: rappresentano una fascia ad alto rischio di dispersione ed è importante differenziare gli interventi tra chi arriva in Italia dal paese d'origine senza adeguate conoscenze e gli studenti (ormai quasi la metà del totale) considerati 'di seconda generazione', mediante corsi intensivi di Italiano L2 sia in alcuni periodi sia per tutto l'anno e laboratori pomeridiani.

### **3.3. Un monitoraggio Indire sui prototipi di intervento territoriale**

Nel maggio 2016, l'Indire ha presentato gli esiti del monitoraggio effettuato sull'azione di contrasto alla dispersione scolastica precoce realizzata negli anni scolastici 2013/2014 e 2014/2015 nelle quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza (Calabria, Campania, Puglia e Sicilia) pubblicati nel "Rapporto di monitoraggio e analisi dei prototipi di intervento territoriale" (Lotti & Pedani, 2016). La ricerca ha analizzato l'andamento di 207 progetti che hanno coinvolto 828 scuole (564 scuole dell'infanzia e del primo ciclo e 282 del secondo ciclo), 51116 studenti, 7208 genitori, 6632 docenti e 176 operatori del personale non docente. Nella conduzione dell'indagine è stata utilizzata una strategia di ricerca multi-metodo, orientata ai principi dell'Evidence-Based, con l'impiego delle seguenti tecniche di indagine:

- strumenti di valutazione e di autovalutazione (come ad esempio la documentazione delle esperienze mediante la costruzione di prototipi e portfolio delle competenze degli studenti);
- utilizzo di indicatori di risultato (ad esempio percentuali di assenze, passaggio alla classe successiva, reinserimento in percorsi di formazione, risultati nelle prove Invalsi, votazioni curriculari, contatti con le famiglie, etc.);
- questionari di rilevazione, dieci studi di caso, interviste e focus-group con i vari protagonisti delle esperienze (studenti, docenti curriculari, tutor ed esperti coinvolti nelle attività del progetto, genitori).

I metodi e gli strumenti di ricerca sono stati condivisi con le reti di scuole coinvolte. Gli indicatori di risultato avevano lo scopo di rilevare l'impatto delle azioni messe in campo e misurare il miglioramento raggiunto nei percorsi, mentre i questionari di rilevazione, gli studi di caso e gli strumenti qualitativi miravano a comprendere gli aspetti cognitivi, emotivi e motivazionali degli allievi a rischio dispersione, così come i fattori esogeni e endogeni alla scuola ai quali gli attori della rete attribuivano una maggiore influenza, oltre che il grado di soddisfazione per le attività svolte e acquisizione di competenze trasversali da parte degli studenti. Particolarmente interessante appare l'impiego di un prototipo, ossia uno strumento qualitativo che il gruppo di lavoro dell'Indire ha costruito e che le reti di scuole hanno utilizzato nella valutazione dell'esperienza conclusa e nel modello di intervento contro la dispersione scolastica. Il format di prototipo si componeva di tre parti: una prima parte descrittivo-progettuale, una seconda parte tematico-analitica (che raccoglie le riflessioni e la documentazione di quanto è stato realizzato) ed, infine, una terza parte prospettico-prototipale (che indica alla luce di dati quali-quantitativi, indicatori e

rilevazioni come l'esperienza realizzata possa essere proposta per eventuali prosecuzioni e/o disseminazioni). L'attività di ricerca è consistita nella lettura ed analisi approfondita dei format di prototipo compilati dalle reti, al fine di individuare delle esperienze da approfondire attraverso degli studi di caso che hanno coinvolto dieci progetti identificati come casi esemplificativi di differenti modalità e approcci nello sviluppo degli interventi contro la dispersione scolastica. Gli esiti emersi dalla raccolta ed analisi dei dati mostrano un miglioramento per quanto concerne gli indicatori relativi alla frequenza scolastica (94.5%) ed al passaggio alla classe successiva (88.1%), rilevando una riduzione del rischio di abbandono scolastico dei ragazzi che hanno partecipato ai percorsi F3. Minore successo si è registrato negli indicatori che misurano l'aumento delle competenze di base ed il coinvolgimento delle famiglie. Ma 'che cosa' ha realmente funzionato in questi progetti? Sono stati individuati "dieci punti irrinunciabili all'interno di interventi tesi a fronteggiare la dispersione scolastica" (Lotti & Pedani, 2016, pp. 292-333); elementi essenziali che risultano avere avuto un impatto realmente efficace sulla buona riuscita dei progetti realizzati:

1. *la rete*: fra le scuole e con il coinvolgimento delle associazioni del territorio;
2. *la selezione del target*: i gruppi di studenti beneficiari dei progetti funzionano se si individuano in modo accurato i target prioritari portatori di bisogni specifici, contestualmente ad un lavoro sistemico e sistematico di integrazione nell'ambito dei gruppi classe e della scuola in genere;
3. *la formazione dei docenti*: su quadri di riferimento teorico e metodologico e nuove strategie didattiche;
4. *l'inter-professionalità*: l'interazione di approcci differenti tra docenti ed operatori esterni permette un reciproco e arricchente scambio di punti di vista e pratiche operative;
5. *i moduli di accoglienza*: la presa in carico degli studenti più difficili deve prevedere degli spazi di accoglienza, anche informali, sia prima che durante i percorsi, finalizzati al rafforzamento della motivazione, analisi delle difficoltà e delle dinamiche relazionali;
6. *la centralità degli apprendimenti*: attraverso la riorganizzazione degli ambienti di apprendimento, l'integrazione tra attività aggiuntive e curricolari e la valorizzazione dei prodotti finali (documentazione audio-visuale, etc.);
7. *la continuità verticale*: significa accompagnare i bambini e i ragazzi nei passaggi tra un ordine di scuola e l'altro e promuovere lo scambio e la comunicazione fra i docenti, fin dalla scuola dell'infanzia, anche al fine di una individuazione precoce del disagio;
8. *il portfolio*: come strumento costruito dal gruppo di lavoro che aiuta l'autovalutazione di processo, anche da parte dei ragazzi;
9. *il coinvolgimento delle famiglie*: essenziale per stabilire una reale e produttiva alleanza educativa tra scuola e famiglia;
10. *gli indicatori di risultato*: indispensabili per monitorare le attività e per far luce sull'impatto che il progetto ha avuto.

#### **4. Risultati**

Lo studio, attraverso l'analisi documentale dei tre casi considerati, mette in evidenza alcune metodologie di valutazione dei risultati di politiche ed interventi di contrasto alla dispersione scolastica. Una lettura trasversale, che ripercorre i criteri che hanno guidato il processo di analisi, permette di presentare elementi comuni e divergenze.

Per ciò che concerne il contesto e la tipologia dei programmi oggetto della valutazione, l'esperienza europea si è concentrata sui programmi realizzati all'interno di tutte e tre le misure di contrasto alla dispersione scolastica (prevenzione, intervento e compensazione), suggerendo indicazioni e linee di azione per ciascuna di esse. Le esperienze nazionali si sono, invece, focalizzate sulla valutazione degli esiti di misure di intervento, finanziate nell'ambito di politiche pubbliche e realizzate in diverse regioni del Paese.

La finalità che accomuna i casi descritti è la centralità di domanda di evidenza empirica per capire quali siano le effettive ricadute delle politiche pubbliche e degli interventi realizzati, mentre sul piano metodologico si rileva il ricorso ad indicatori di risultato, che non esclude, però, l'attenzione verso le dimensioni interpersonali, didattiche ed educative ed il significato che i percorsi hanno avuto per gli attori coinvolti, in linea con gli attuali approcci valutativi presenti in letteratura. Gli esiti emersi mettono in luce come sia possibile fronteggiare efficacemente la dispersione scolastica a patto di muoversi lungo alcune traiettorie di prevenzione e di intervento che si basano sull'analisi precoce dei segnali di rischio, sul lavoro di rete, sulla partecipazione e documentazione dei percorsi, sull'uso di indicatori, sulla valutazione e l'autovalutazione, sulla continuità e l'apprendimento attivo, su relazioni significative, sulla formazione dei docenti, la flessibilità e l'integrazione dei percorsi formativi, sulla differenziazione, l'accoglienza e l'accompagnamento. La ricerca valutativa condotta dall'Indire è particolarmente interessante, anche nell'ottica della "trasferibilità", in quanto gli strumenti di autovalutazione utilizzati dalle scuole (i prototipi), così come i dieci punti sopra descritti potrebbero costituirsi come un modello da prendere in considerazione per la valutazione dei prossimi interventi di contrasto della dispersione scolastica anche in altre regioni d'Italia.

## **5. Discussione dei risultati, conclusioni e prospettive**

La valutazione dei programmi e dei progetti di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica, se condotta in modo rigoroso e sistematico, come si è cercato di evidenziare, permette di identificare cosa ha funzionato e cosa non ha funzionato nelle azioni realizzate, rivelandone l'eterogeneità degli effetti prodotti e restituendo dei feed-back utili a chi ha programmato e finanziato gli interventi, a chi, a livello professionale, ne ha promosso la realizzazione concreta e, non ultimo, a coloro che ne usufruiscono, i soggetti destinatari.

Partendo dalle esperienze prese in esame, possiamo affermare che è possibile tracciare alcune indicazioni metodologiche che vanno nella direzione della rilevazione di indicatori osservabili e misurabili, al fine di rilevare i risultati raggiunti tramite procedure trasparenti e ripetibili, ma, ri-costruendo, contemporaneamente, la visione, la percezione ed il significato attribuito dai protagonisti alla loro esperienza, prestando attenzione alle dimensioni contestuali e stimolando processi di autovalutazione e di autoriflessione mediante approcci di ricerca collaborativi e partecipativi. I risultati e le evidenze emerse dall'analisi condotta trovano conferma anche in autorevoli ricerche internazionali (Hattie, 2009; Murray & Mitchell, 2016) che mostrano come le strategie di insegnamento rivelatisi maggiormente efficaci nel motivare e sostenere tutti gli studenti e soprattutto coloro che sono maggiormente vulnerabili e a rischio di drop-out si basano sul prestare attenzione alla dimensione del benessere, sul coinvolgimento cognitivo attivo dello studente nell'apprendimento, sulla promozione di autoefficacia ed autostima, sull'uso di feed-back costanti, sulla strutturazione in modo adeguato delle attività di lavoro in gruppo. Le esperienze valutative prese in esame propongono, inoltre, elementi utili per la costruzione ed impostazione di un modello valutativo mediante l'utilizzo di un approccio multi-metodo

e la combinazione, in un'ottica integrata, di strumenti di tipo quantitativo e qualitativo. Alla luce del presente studio, infatti, una seria valutazione degli interventi di contrasto della dispersione scolastica deve rilevare gli esiti ed i risultati ottenuti, in termini di impatto e ricadute nel breve e medio periodo nei percorsi formativi degli studenti coinvolti; individuare le condizioni/elementi facilitanti, di "successo" e le eventuali criticità; esplorare i vissuti e le percezioni dei soggetti coinvolti; sviluppare riflessività e strategie di autovalutazione. Così facendo può offrire un quadro di conoscenze affidabili che possano contribuire a migliorare gli interventi e supportare operatori e politici nell'assunzione di decisioni consapevoli.

## Bibliografia

- Alistair, R., & Leathwood, C. (2013). Problematising Early School Leaving. *European Journal of Education*, 3, 405–418.
- Baldacci, M. (2012). Questioni di rigore nella ricerca-azione educativa. *Educational, Cultural and Psychological Studies*, 6, 97–106.
- Batini, F., & Bartolucci, M. (eds.). (2016). *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla e prevenirla*. Milano: Franco Angeli.
- Batini, F. (2014). *Drop-out*. Lavis: Fuorionda.
- Calvani, A. (2013). Evidence Based (Informed?) Education: neopositivismo ingenuo o opportunità epistemologica?. *Form@re - Open Journal per la Formazione in Rete*, 13, 91–101.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. London, UK - New York, NY: Routledge.
- Colombo, M. (2010). *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo. Dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*. Trento: Erickson.
- Colombo, M. (2015). Abbandono scolastico in Italia: un problema serio, molti circoli viziosi e qualche strategia di prevenzione. *Scuola Democratica*, 2, 411–424.
- Commissione europea (2010). *Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*.  
<http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (ver. 15.12.2016).
- Commissione europea (2013). *Reducing early school leaving: key messages and policy support*.  
[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf) (ver. 15.12.2016).
- Commissione VII Cultura, Scienza e Istruzione (2014). *Sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica*.  
<http://www.camera.it/dati/leg17/lavori/documentiparlamentari/IndiceETesti/017/006/INTERO.pdf> (ver. 15.12.2016).
- Decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80. *Regolamento sul Sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione*.

- Decreto Ministeriale 7 febbraio 2014, n. 87. *Bando nazionale per il contrasto dei fenomeni di dispersione scolastica con particolare riferimento alle aree a maggiore rischio di evasione dell'obbligo.*
- Eurydice & Cedefop. European Education Information Network & European Centre for the Development of Vocational Training. (2014). *Tackling early leaving from education and training in Europe: strategies, policies and measures.* Brussels, BE: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Eurostat (2015). *Being young in Europe today 2015 edition.* Luxembourg: Unione Europea. <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/6776245/KS-05-14-031-EN-N.pdf/18bee6f0-c181-457d-ba82-d77b314456b9> (ver. 15.12.2016)
- Fraccaroli, F., & Vergani, A. (2004). *Valutare gli interventi formativi.* Roma: Carocci.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* London, New York: Routledge.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1989). *Fourth generation evaluation.* Newbury Park: Sage.
- Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Sandberg, N., & Polesel, J. (2011). *School dropout and completion. International comparative studies in theory and policy.* London, UK - New York, NY: Springer.
- Lotti, P., & Pedani, V. (eds.). (2016). *Rapporto di monitoraggio e analisi dei prototipi di intervento territoriale.* Indire.
- Jugovic, I., & Doolan, K. (2013). Is there anything specific about early school leaving in southeast Europe? A review of research and policy. *European Journal of Education, 3,* 363–377.
- Martini, A., & Trivellato, U. (2011). *Sono soldi ben spesi? Perché e come valutare l'efficacia delle politiche pubbliche.* Venezia: Marsilio.
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Servizio statistico (2013). *Focus La dispersione scolastica.*
- Murray, S., & Mitchell, J. (2016). Teaching practices that re-engage early school leavers in further education: an Australian study. *Journal of Further and Higher Education, 3,* 372–391.
- Raccomandazione 2011/C 191/01 del Consiglio dell'Unione Europea, 28 giugno 2011. *On policies to reduce early school leaving.*
- Scales, H.H. (2015). Another look at the drop out problem. *The Journal of Educational Research, 62,* 339–343
- Stufflebeam, D.L. (2002). The CIPP Model. *Evaluation in Education and Human Services, 49,* 279–317.
- Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa.* Milano: Franco Angeli.
- Viganò, R. (2002). *Pedagogia e sperimentazione. Metodi e strumenti per la ricerca educativa.* Milano: Vita e Pensiero.