

Claudio Girelli & Alessia Bevilacqua<sup>1</sup>

[pp. 17-29]

*Università di Verona*

# La prevenzione del fallimento educativo e della dispersione scolastica nei documenti internazionali e nazionali

---

To obtain information or share views on this article, please contact the first author at the following address: Dipartimento di Scienze Umane, Università di Verona. E-mail: claudio.girelli@univr.it

---

## Estratto

L'articolo focalizza l'attenzione sugli studenti a rischio di insuccesso formativo e di dispersione scolastica analizzando i documenti nazionali e internazionali per comprendere i comportamenti disfunzionali, le cause che possono determinarne l'adozione, le motivazioni per le quali è necessario agire quanto prima, nonché le indicazioni per progettare politiche e strategie efficaci di prevenzione primaria, secondaria e terziaria. I risultati evidenziano la necessità di potenziare le strategie di prevenzione secondaria basate sull'identificazione precoce di atteggiamenti e comportamenti a rischio, nonché sulla tempestiva presa in carico, attivando una postura pedagogica capace di lavorare per il progetto di vita dei giovani con fragilità educative.

**Parole chiave:** Dispersione scolastica, Insuccesso formativo, Fragilità educative, Prevenzione, Progetto di vita.

## Abstract

The paper focuses the readers' attention on the students who run the risk of educational failure and of early school leaving by analysing the national and international literature in order to infer dysfunctional behaviours and the causes that determine their onset, the reasons why time is of the essence as well as the indications for designing effective policies and strategies of primary, secondary and tertiary prevention. The results indicate the need to improve secondary prevention strategies based on the early identification of attitudes and behaviours at risk, as well as prompt intervention, by activating a pedagogic posture capable of working in favour of the life projects of young people with educational fragilities.

**Keywords:** Early school leaving, Educational failure, Educational fragility, Prevention, Life project.

---

<sup>1</sup> Il presente lavoro di ricerca e di scrittura è stato realizzato collaborativamente dai due autori: a Claudio Girelli sono comunque attribuibili i paragrafi 2.2, 3.1, 3.2 e 4, mentre ad Alessia Bevilacqua i paragrafi 1, 1.1, 1.2 e 2.1.

## 1. L'oggetto di studio: gli studenti a rischio di insuccesso formativo e di dispersione scolastica

Come sottolineava l'UNESCO già nel 1972, e ancora oggi tale criticità viene rilevata, fornire una definizione univoca del fenomeno della dispersione scolastica – o *early school leaving* (ESL) – non risulta possibile poiché tale espressione include una molteplicità di variabili in costante mutamento, differenziate in relazione ai contesti di riferimento.

Attraverso un'analisi dei documenti elaborati e divulgati da fonti ufficiali limitatamente all'Unione Europea<sup>2</sup>, con uno specifico accento sull'Italia, è possibile constatare come le definizioni formulate a livello politico evidenzino, in primo luogo, l'interruzione del percorso formale di studi. Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), esplicita, ad esempio, come l'ESL riguardi *“i giovani dai 18 ai 24 anni che non dispongono di titolo di studio o qualifica superiore a quello ottenuto a conclusione del primo ciclo di istruzione e non attualmente in formazione”* (MIUR, 2014, p. 17). È oggi ben chiaro come tale definizione rappresenti solo la punta di un iceberg che ingloba non solo dati quantitativi – quanti studenti e studentesse abbandonino la scuola – ma soprattutto dati qualitativi, i quali consentono di comprendere le specifiche caratteristiche di questi studenti, dei loro percorsi di vita e dei contesti nei quali essi vivono quotidianamente.

Rispetto alle definizioni, come evidenzia Incandela, non è corretto considerare sinonimi il fenomeno del *drop out* e l'ESL, poiché se il primo fa riferimento alla mortalità scolastica, il secondo include tutti gli ostacoli

che possono intervenire durante la carriera scolastica, *“intendendo per ostacolo tutta una serie di variabili strettamente connesse alle motivazioni, a situazioni socio-culturali ed economiche, al contesto familiare e territoriale, alle aspettative”* (Incandela, 2018, p. 81).

Si ritiene importante, in questa sede, operare inoltre una distinzione fra i comportamenti oggettivamente rilevabili, che possono concorrere all'accrescere del rischio di dispersione scolastica, e le motivazioni che determinano la messa in atto di tali comportamenti.

### 1.1. Le motivazioni che possono condurre a comportamenti disfunzionali

Coerentemente rispetto a quanto già evidenziato dalla Commissione Europea – laddove si rileva come l'ampia gamma di difficoltà che possono portare gli studenti all'ESL non sia esclusivamente legata alla presenza di disabilità o a difficoltà di apprendimento (Commissione Europea, EACEA, Eurydice, Cedefop, 2014), anche le ricerche e le pubblicazioni italiane convergono nell'adozione di modelli e di chiavi di lettura del fenomeno di tipo sistemico e multidimensionale, che consentano di prendere in esame i molteplici fattori ed elementi che entrano in gioco (Pandolfi, 2017; Scierri, Bartolucci, & Batini, 2018). Le motivazioni che danno origine a comportamenti di tipo disfunzionale vengono usualmente ricondotte a quattro macro-categorie: fattori individuali, scolastici, familiari e socioeconomici (Scierri *et al.*, 2018).

Fra le caratteristiche individuali degli studenti viene evidenziata la presenza di even-

<sup>2</sup> La ricerca dei documenti è stata effettuata utilizzando tre principali criteri di selezione: in primo luogo la fonte, ovvero enti, nonché singoli esperti, che si occupano di politiche e pratiche educative; in secondo luogo la dimensione territoriale, focalizzando l'attenzione sui documenti nazionali ed europei; in terzo luogo la dimensione temporale, privilegiando i documenti più recenti.

tuali difficoltà di apprendimento, come la mancanza di solide competenze cognitive di base, necessarie per restare nel percorso formativo e per raggiungere gli stadi superiori, forme di disagio personale, nonché problematiche di salute/dipendenza da sostanze (Colombo, 2014). La stessa autrice pone inoltre l'accento sulla necessità di *“aggiornare l'immagine convenzionale dell'allievo a rischio, non necessariamente legato a profili di vittimizzazione e di esclusione sociale”* (Colombo, 2015b, p. 388). L'abbandono scolastico può essere, infatti, anche conseguenza di un'eccessiva investitura familiare, oppure di tentennamenti lungo la carriera di studio; negli ordini scolastici superiori vi è anche chi prende chiaramente le distanze dall'istruzione per ragioni di sfiducia sul valore del titolo di studio (Colombo, 2014).

Emergono in secondo luogo criticità relative alle condizioni familiari: si denotano in particolare uno scarso livello di istruzione dei genitori e di coinvolgimento di questi ultimi nella vita scolastica dei figli, l'instabilità del nucleo familiare, la presenza di un contesto familiare non supportivo oppure interessato da un graduale processo di impoverimento socio-culturale (Colombo, 2014).

Fra i fattori socio-economici è possibile annoverare il basso capitale culturale e sociale (Colombo, 2014), ma anche l'appartenenza a una categoria socialmente ed economicamente svantaggiata (Sabates, Akyeampong, Westbrook, & Hunt, 2010). Pandolfi, nello specifico, pone l'attenzione sul *“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”* (2016, p. 68). Le diseguaglianze socio-economiche non riguardano, però, esclusivamente gli studenti stranieri, o comunque toccati dal fenomeno dell'immigrazione: come rimarca Colombo *“alcuni caratteri di questa problematica sono «endemic», cioè risalgono a meccanismi distributivi ineguali che*

*hanno una radice storica in Italia. Si pensi alla discrepanza tra le aree geografiche, con una zona meridionale e insulare decisamente più colpita dalla dispersione scolastica rispetto alle altre”* (2015a, p. 412).

I fattori scolastici, infine, includono l'organizzazione e il clima scolastico, le modalità di svolgimento della didattica, nonché la qualità delle relazioni interpersonali (Pandolfi, 2016). Colombo (2014) evidenzia, nello specifico, come, fra le cause della dispersione attestabili alle istituzioni scolastiche, vi sia l'incapacità nel trattare con gli allievi più difficili sul piano del rendimento e della motivazione. Girelli e Bevilacqua (2018) rilevano inoltre la percezione di una diversa cultura di inclusione da scuola a scuola che determina non solo una condivisione di criteri espliciti di individuazione di situazioni a rischio di dispersione scolastica e insuccesso formativo, ma anche la progettazione e l'implementazione di strategie di presa in carico a volte frammentarie e improvvisate. Sempre Pandolfi, nel 2017, descrive come molto spesso, alla base dell'ESL, vi sia *“una struttura burocratica e rigida del sistema scolastico che si limita alla misurazione dei risultati di carriera e/o di performance scolastica, sottovalutando i significati personali e biografici dei percorsi formativi prima, durante e dopo l'istruzione scolastica, così come la complessità del capitale umano, che si misura sia attraverso i titoli di studio, ma anche attraverso le competenze funzionali effettivamente possedute”* (Pandolfi, 2017, p. 55). In termini di politiche scolastiche, oltre al rischio di 'segregazione formativa' determinata dalla canalizzazione degli studenti più a rischio negli stessi istituti o corsi, Colombo sottolinea infine *“l'impatto negativo che sta producendo il modello di 'scuola efficace' che deriva dalla svolta verso lo school improvement che il sistema italiano sta assorbendo dopo i richiami internazionali (Grimaldi, 2011). Anche a seguito della maggior fiducia verso i test e le misurazioni di efficienza sistemica, l'insegnante per lo più*

ritiene di non essere stato sufficientemente edotto sul come fare quando l'allievo non vuole o non può apprendere, cioè su come combinare efficienza ed equità" (Colombo, 2014, p. 7).

### 1.2. I comportamenti disfunzionali che accrescono il rischio di ESL

Oltre agli studenti che risultano aver formalmente abbandonato i percorsi scolastici e formativi, vengono inclusi nell'ampia sfera dell'ESL una molteplicità di comportamenti disfunzionali, che concorrono a rallentare i percorsi di istruzione e di formazione (Scierrri *et al.*, 2018).

Si parla, nello specifico, di coloro che, pur regolarmente iscritti, non frequentano le lezioni, degli studenti il cui percorso scolastico è caratterizzato da ripetenze, da ritardi rispetto all'età scolare, da frequenze irregolari, da insuccesso educativo (Pandolfi, 2016), nonché da basse performance (Colombo, 2014). Si tratta anche di "studenti che, pur rimanendo all'interno di un percorso scolastico o formativo, non sviluppano alcun interesse e non sembrano cogliere alcun senso nel percorso che viene loro proposto" (Gentile & Tacconi, 2016, p. 137).

Spesso manifestano "rifiuto e resistenza alla scuola, disimpegno, percezione di inadeguatezza" (Scierrri *et al.*, 2018, p. 4), ma anche "aggressività verbale, incuranza verso oggetti o strutture" (Colombo, 2014, p. 7). Tali sintomi di allontanamento e di progressivo *disengagement* – sottolinea Colombo – "vengono di rado intercettati e adeguatamente decodificati in classe: forse, a causa del fatto che non si saprebbe come affrontare le conseguenze di una corretta diagnosi" (2014, p. 7).

Fra le ricerche finalizzate ad analizzare e a comprendere i comportamenti disfunzionali messi in atto dagli studenti, da cogliere come segnali precoci di rischio di insuccesso

formativo e di dispersione scolastica, si ritiene utile citare lo studio di Brophy (1999), il quale individua, come soggetti problematici, ragazzi che denunciano un progresso insoddisfacente nel rendimento scolastico, ragazzi che manifestano problemi di ostilità, ragazzi che non soddisfano le richieste del ruolo di studente e ragazzi che rivelano difficoltà nelle interazioni sociali con i compagni. Più recente, inoltre, il progetto di ricerca realizzato da Girelli e Bevilacqua (2018) nelle scuole di ogni ordine e grado della Provincia di Trento, i cui risultati descrivono sei profili di fragilità, ovvero:

- Fragilità psico-emotive: problemi di autoregolazione, una scarsa consapevolezza di sé e fragilità emotiva.
- Difficoltà di adattamento al ruolo: difficoltà di tenuta dei compiti, correlata in particolare con bassi livelli di concentrazione e di attenzione, nonché difficoltà organizzative e incostanza nell'impegno e nella frequenza.
- Fragilità comunicativo-relazionali: difficoltà relazionali, comunicative e di inserimento nel gruppo classe.
- Comportamenti di tipo resistente-passivo: atteggiamento apatico e indolente e la non partecipazione alle attività proposte.
- Problemi di apprendimento: carenze nelle competenze di base, problematiche di tipo cognitivo e insuccesso scolastico.
- Atteggiamento oppositivo-ostile: comportamenti oppositivi, istintuali, per cui frequentemente gli studenti infrangono le norme.

## 2. Un'emergenza educativa sulla quale intervenire prima possibile

### 2.1. Cosa dicono gli indicatori

Gli indicatori solitamente rilevati e analizzati quando si parla di prevenzione della dispersione scolastica fanno principalmente

riferimento alle seguenti categorie: da un lato l'*early school leaving* (ESL) e l'*early leaving form education and training* (ELET); dall'altro i NEET, ovvero i giovani *Not in Education, Employment or Training*.

Secondo i dati di Eurostat (2017), in Italia i giovani tra i 18 e i 24 anni privi di titolo o di qualifica superiore alla scuola secondaria di I grado e non più in formazione – inclusi nelle categorie denominate *Early School Leaving* (ESL) oppure *early leaving form education and training* (ELET) – risultano essere nel 2016 il 13,8%, contro una media EU-28 del 10,7%. “Nonostante la percentuale di ELET stia complessivamente diminuendo (nel 2011 la media EU-28 era del 13,4% e quella italiana del 17,8%, mentre nel 2007 erano rispettivamente del 14,9% e del 19,5%)” – rilevano Scierri et al. (2018, p. 2) – “il nostro Paese si colloca ancora al di sotto dell’obiettivo fissato dalla Strategia Europa 2020 che pone al 10% la quota di ELET”. Evidenzia inoltre Pandolfi (2017), come in Italia permanga un forte divario tra regioni del nord e del sud, con un superamento del traguardo europeo da parte del Veneto, ad esempio, mentre la media di ELET in Sicilia e in Sardegna si attesta ancora al 24%.

Rispetto invece ai giovani “*not in education, employment or training*” (NEET) fra i 15 e i 29 anni, ovvero coloro che non frequentano né una scuola, né un corso di formazione o di aggiornamento professionale, né risultano alla ricerca di un impiego, secondo il rapporto annuale 2016 “Occupazione e Sviluppo Sociali in Europa - ESDE” (European Commission, 2017c), nel 2016 l'Italia è risultata il Paese con il maggior numero di NEET rispetto al totale della popolazione tra i 15 e i 24 anni (19,9%), quindi con 8,4 punti percentuali in più rispetto alla media OCSE.

Rispetto agli indicatori di cui si è fatto bre-

vemente menzione, si ritiene emergano alcune criticità.

Risulta interessante riferire, in primo luogo, quanto scritto da Scierri e colleghi (2018), ovvero come tali indicatori forniscano una misura del fenomeno della dispersione scolastica riferita al passato e non alla situazione attuale: tali dati evidenziano infatti non quanti bambini e ragazzi si trovano oggi in situazione a rischio, bensì quanti siano stati precedentemente già inclusi nell'ampio bacino della dispersione scolastica. Si tratta perciò di dati che registrano l'esito di un percorso quando ormai è troppo tardi, impedendo, di fatto, un intervento preventivo o comunque di contrasto al fenomeno. Mancano pertanto informazioni specifiche relativamente ai comportamenti messi in atto e considerati segnali precoci di un rischio di dispersione scolastica.

Gli stessi autori evidenziano, inoltre, come vi sia una difficoltà di identificare il numero reale degli studenti dispersi poiché le statistiche disponibili fanno spesso riferimento al solo abbandono formale – derivante da una richiesta di “rinuncia” sottoscritta da entrambi i genitori – e non alla più ampia categoria della dispersione scolastica, precedentemente delineata, con una conseguente sottostima del fenomeno (Scierri et al., 2018).

Rispetto a una rilevazione efficace dei dati quantitativi, si attesta, in Italia, ancora la mancanza di un'anagrafe integrata tra sistema dell'istruzione (scuola statale e paritaria) e sistema formativo regionale, prevista dal decreto legislativo 76/2005, rilevata da Tuttoscuola (2018) e denotante forse la mancanza di un vero senso di emergenza sul tema della dispersione scolastica. Anche le rilevazioni dell'Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT)<sup>3</sup> e le informazioni fornite dall'European Agency for Special Needs and Inclusive

<sup>3</sup> Relazioni sugli studenti con disabilità certificate a scuola (<https://www.istat.it/it/archivio/60454>) e sull'integrazione degli alunni con disabilità certificate (<https://www.istat.it/it/archivio/210179>).

Education<sup>4</sup> si rivelano parziali rispetto alla complessità del fenomeno: essi infatti forniscono relazioni esclusivamente inerenti alle disabilità certificate. Tali criticità si ripropongono, a cascata, anche nelle più specifiche realtà scolastiche, le quali, non avendo normative e linee guida uniformi cui fare riferimento, creano e implementano strategie di rilevazione e di documentazione delle fragilità educative fortemente eterogenee (Girelli & Bevilacqua, 2018).

È fondamentale sottolineare, infine, l'assenza pressoché totale di dati qualitativi rispetto al fenomeno. Coerentemente rispetto al paradigma ecologico, nell'ambito del quale risulta utile contestualizzare progetti di ricerca di tipo educativo, per poter affrontare una problematica in modo efficace e in una prospettiva di autentico servizio, è fondamentale non solo stimarne l'entità, bensì anche comprenderne le caratteristiche, analizzandola nei luoghi e nei modi secondo i quali essa ordinariamente si presenta (Bateson, 1984; Lincoln & Guba, 1985; Mortari, 2007).

## *2.2. Agire presto per arginare ed evitare le conseguenze del fallimento educativo e della dispersione scolastica*

I bambini e i ragazzi con bisogni educativi speciali (BES) – avendo maggiori probabilità di sostenere prestazioni scolastiche di livello inferiore rispetto alla media, relazioni più povere, nonché difficoltà comportamentali – vengono considerati un gruppo a rischio di abbandono scolastico (OECD, 2013; European Commission, EACEA, Eurydice, Cedefop, 2014). Inoltre, mentre gli studenti con BES caratterizzati da disabilità fisiche (L.140/2012) o da difficoltà di apprendimento (L. 107/2010) sono supportati da linee guida e da normative che consentono alla scuola di disporre di specifiche risorse, sia in

termini di personale di supporto e accompagnamento, sia di strategie e strumenti specifici (MacLeod & Munn, 2004), gli studenti con fragilità educative, senza certificazioni, risultano essere ancor più esposti all'insuccesso formativo e all'abbandono scolastico precoce, in quanto non possono ricorrere a quanto sopra menzionato, con conseguenze in termini di costi individuali, sociali e familiari (Save the Children, 2017). Gli studenti che escono dai percorsi di istruzione e di formazione si attesta abbiano il doppio delle probabilità di rimanere disoccupati rispetto ai loro compagni che si diplomeranno, e il quadruplo rispetto a quelli che raggiungeranno la laurea, andando così a incrementare, presumibilmente, il numero di NEET (Tuttoscuola, 2018).

La dispersione scolastica e l'insuccesso formativo costituiscono una preoccupazione crescente che riguarda non solo l'individuo, ma l'intera società e il mercato economico (European Commission, 2016). La letteratura scientifica del settore mostra come l'ESL porti a una riduzione delle opportunità di lavoro e a un crescente rischio di disoccupazione, povertà ed esclusione sociale (OECD, 2012). Come rileva Colombo *“sta maturando, negli ambienti economici e politici più che in quelli scolastici (già pienamente consapevoli), la coscienza del fatto che la dispersione ha un costo importante non solo nell'immediato ma anche sulla tenuta più complessiva del 'sistema Italia'. Se i giovani non vanno scuola, ma soprattutto se i giovani italiani non possiedono livelli di competenza di base pari alle medie degli altri Paesi europei, le conseguenze ricadono su un mercato del lavoro 'debole', poco competitivo, tenuto in disparte dai flussi di investimento a livello internazionale e globale. Ne va, quindi, anche dell'immagine del lavoratore italiano e delle imprese di riferimento, con svantaggio a cascata anche su*

---

<sup>4</sup> <https://www.european-agency.org/>

*chi cerca lavoro fuori dall'Italia*" (Colombo, 2014, p. 11).

Il Dossier *"La scuola colabrodo"* elaborato da Tuttoscuola nel settembre 2018 descrive analiticamente il costo del fallimento formativo. Se si considerano i 3,5 milioni di studenti che hanno abbandonato il percorso scolastico dopo il primo e dopo il secondo anno della scuola secondaria di secondo grado, e che per ogni studente si investono € 6.914,31 l'anno (OECD, 2018), dal 1995 ad oggi si stima una perdita di circa 55 miliardi di euro, con una media di 2,9 miliardi in media all'anno. Lo stesso Dossier, riprendendo i dati di una ricerca promossa da WeWorld Intervita insieme ad Associazione Bruno Trentin e Fondazione Giovanni Agnelli (2015), evidenzia inoltre come l'azzeramento della dispersione scolastica potrebbe avere un impatto sul PIL compreso tra l'1,4% e il 6,8%.

### **3. Come agire: indicazioni e linee guida dai documenti nazionali e internazionali**

#### *3.1. Una base comune per tutte le strategie: il rafforzamento dell'inclusività dei percorsi scolastici e formativi*

Sono numerosi i documenti europei che indicano, fra le priorità da perseguire in ambito educativo, il rafforzamento dell'approccio inclusivo. Il primo principio chiave dell'*"European Pillar of Social Rights"*, inerente l'ambito dell'istruzione, della formazione e dell'apprendimento permanente, sottolinea come per promuovere le pari opportunità e l'accesso al mercato del lavoro sia fondamentale garantire a ogni bambino e a ogni ragazzo il diritto di prendere parte a percorsi educativi e formativi inclusivi e di qualità, al fine di acquisire e mantenere competenze che consentano di partecipare pienamente e attivamente

alla società (European Commission, 2017a). Analogamente, anche il documento *"Education and Training Monitor"* documenta analiticamente le evidenze raccolte relativamente al ruolo chiave dell'istruzione nella lotta alle disuguaglianze e nella promozione dell'inclusione sociale (European Commission, 2017b). La *"Proposta di raccomandazione del Consiglio sui valori comuni, l'istruzione inclusiva e la dimensione europea dell'insegnamento"* (European Commission, 2018a), elaborata a partire dalla Dichiarazione di Parigi sulla promozione della cittadinanza e dei valori comuni di libertà, tolleranza e non discriminazione attraverso l'educazione (European Union Education Ministers, 2015), include quattro obiettivi specifici: promuovere valori comuni a tutti i livelli di istruzione; promuovere un'istruzione maggiormente inclusiva; incoraggiare una dimensione europea dell'insegnamento, fatte salve le prerogative nazionali in questo ambito; sostenere gli insegnanti e l'insegnamento. La *"Proposta di raccomandazione del Consiglio sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente"* (European Commission, 2018b) intende focalizzare invece l'attenzione su un altro elemento che può essere considerato complementare rispetto all'approccio inclusivo che le scuole e gli istituti dovrebbero fare proprio, ovvero la promozione, negli studenti, delle competenze civiche. Esse vanno complessivamente intese come la *"capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità"* (European Commission, 2018b). La promozione di tali competenze, spiega il documento, passa attraverso il potenziamento del pensiero critico, della partecipazione costruttiva alle attività della comunità, del saper non solo accedere ai mezzi di comunicazione, ma di saperne interpretare criticamente i contenuti, della disponibilità a partecipare

a un processo decisionale democratico, del comprendere l'importanza del sostenere la diversità sociale e culturale, la parità di genere e la coesione sociale.

### 3.2. *La necessità di un approccio globale*

A livello europeo, la strategia “*Europe 2020*” ha incluso fra i suoi obiettivi principali proprio la riduzione della dispersione scolastica a meno del 10% entro il 2020, invitando gli Stati Membri a implementare strategie inclusive, come precedentemente delineato, nonché *evidence-based*, nelle scuole di ogni ordine e grado. Questa molteplicità di interventi si ritiene fondamentale includano misure di prevenzione primaria, secondaria e terziaria (European Union, 2011):

- le politiche di prevenzione primaria, volte a ridurre il rischio di dispersione scolastica prima che i problemi sorgano, includono misure intese a ottimizzare l'offerta di istruzione e formazione per migliorare le prospettive di successo scolastico ed eliminare gli ostacoli che vi si frappongono;
- le politiche di prevenzione secondaria, o di intervento, mirano a contrastare l'abbandono scolastico migliorando la qualità dell'istruzione e della formazione nelle istituzioni educative, reagendo ai segni premonitori e fornendo un sostegno mirato agli studenti o ai gruppi di studenti a rischio di dispersione scolastica;
- le politiche di prevenzione primaria, o di compensazione, sono destinate ad aiutare quanti abbandonano anzitempo la scuola a riavvicinarsi allo studio, offrendo loro la possibilità di tornare a frequentare corsi di istruzione e formazione per acquisire le qualifiche che non hanno potuto ottenere.

Per realizzare questo ampio programma di prevenzione, intervento e compensazione, la scuola non può agire da sola. Per essere efficaci, le strategie dovrebbero affrontare la

molteplicità dei fattori, fra loro correlati, che portano al disimpegno degli studenti. Per questo motivo è importante promuovere la collaborazione tra le parti interessate e, in particolare, incoraggiare le scuole a creare o potenziare la rete educativa con le realtà esterne nelle quali questi studenti quotidianamente vivono (European Commission, EACEA, Eurydice, Cedefop, 2014). Viene in particolare evidenziata la necessità di concentrarsi maggiormente sulle misure preventive e di intervento precoce sia a livello di sistema, sia a livello di singoli istituti di istruzione e formazione, per evitare che si attuino quelle condizioni che possono condurre gli studenti verso la dispersione scolastica (European Commission, 2016). Rispetto invece agli interventi di riduzione e contrasto, si auspica essi non siano tanto orientati ad affrontare un'emergenza, quanto *“indirizzati verso la promozione del successo formativo, l'innovazione ed il miglioramento continuo dei sistemi di istruzione e formazione di qualità, dove l'apprendimento interseca più dimensioni tra formale/non formale ed informale ed in cui gli studenti sono chiamati a raggiungere un adeguato sviluppo di capitale umano, trasferibile in qualunque ambito, che concorre a potenziare capacità di resilienza, azione, scoperta, scelta e formazione efficace delle proprie risorse e talenti”* (Pandolfi, 2017, p. 57).

A tale proposito vengono incoraggiati anche la promozione e il sostegno di gruppi multi-professionali nelle scuole per affrontare l'ESL (European Commission, 2013). A *whole-school approach*, così come viene definito dalla Commissione Europea (2015), viene considerato indispensabile per affrontare lo svantaggio educativo e l'ESL attraverso un'azione coesa, collettiva e collaborativa in e da una comunità scolastica che è stata costruita strategicamente per prevenire e reagire all'abbandono scolastico. Lo stesso Ministère de l'éducation nationale (2013) sostiene fermamente come sia necessario

ricorrere a un approccio multi-attore, sviluppando reti di azioni, ossia nuove alleanze educative (Colombo, 2014). L'approccio comprensivo proposto dalla Commissione Europea (2011), oltre a prevedere la strutturazione di molteplici strategie d'azione e il coinvolgimento dell'insieme dei soggetti coinvolti nella presa in carico dei soggetti a rischio di dispersione scolastica, propone anche di estendere il raggio di attenzione sia alla pre-scolarità, per attivare quanto prima strategie di prevenzione primaria rafforzando i fattori protettivi e monitorando i fattori di rischio, sia alla *lifelong education*, per mantenere i soggetti connessi con i percorsi di formazione permanente.

Risulta altresì importante da un lato rafforzare le strategie di orientamento scolastico e professionale, supportando gli studenti nella scelta di percorsi appropriati per il proprio sviluppo personale, dall'altro monitorare, con apposite risorse e strumenti, i processi di transizione dalla scuola primaria a quella secondaria, e dalla scuola secondaria al mondo del lavoro, formulando e proponendo, qualora necessario, percorsi flessibili nell'istruzione secondaria (European Commission, EACEA, Eurydice, Cedefop, 2014).

Data l'ampiezza degli interventi proposti dagli Enti su larga scala in osservanza proprio delle indicazioni e delle linee guida precedentemente delineate, provengono da numerose fonti incalzanti raccomandazioni circa l'adozione di un approccio metodologicamente rigoroso nel monitorare e valutare i progetti in fase di realizzazione. Nello specifico viene richiesto di *"individuare i principali fattori che portano all'abbandono scolastico e monitorare le caratteristiche del fenomeno a livello nazionale, regionale e locale, e così porre le basi per l'adozione di misure mirate ed efficaci, fondate su dati di fatto"* (Segretariato generale del Consiglio dell'Unione Europea, 2011, p. 2). Come evidenzia Pandolfi (2016), la valutazione viene considerata un elemento da cui non si può prescindere per

acquisire conoscenze affidabili rispetto alle ricadute e ai risultati dei programmi realizzati per favorire l'inclusione e ridurre il *drop-out*; questo per una doppia finalità: da un lato comprendere, documentare e ottimizzare gli effetti degli investimenti finanziari, dall'altro lavorare in una prospettiva di miglioramento professionale e di diffusione di metodologie e di buone pratiche.

In Italia, anche i risultati dell'indagine condotta dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca sul tema della dispersione scolastica (MIUR, 2014) evidenziano la necessità di un'azione di monitoraggio sistematica, nonché di un registro dei giovani che presentano elementi riconducibili a fattori di rischio di dispersione scolastica. L'importante documento *"Una politica nazionale per combattere il fallimento educativo e la povertà educativa"* (MIUR, 2018), elaborato dalla 'Cabina di regia per la lotta alla dispersione scolastica e alla povertà educativa' si attesta come una fotografia chiara dello stato dell'arte relativamente al fenomeno oggetto di studio, delineando, al contempo, anche un piano d'azione estremamente complesso e strutturato per intervenire concretamente, in maniera efficace e sistemica. Esso include un'analisi qualitativa e quantitativa dei dati relativi alla dispersione scolastica e all'insuccesso formativo in Italia, un'analisi approfondita dello scenario attuale, nonché un sistema di linee guida e di raccomandazioni per rafforzare la lotta contro tali fenomeni. Il documento, che assorbe le indicazioni formulate dall'Unione Europea (UE), dall'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU) e dalla VII Commissione della Camera dei Deputati, converge sulla necessità di muoversi in modo ampio e integrato, coinvolgendo le strutture territoriali esterne alla scuola e agendo non solo nel periodo scolastico, bensì sull'acquisizione di competenze lungo tutto l'arco della vita, attraverso strategie condivise e partecipate che pongano al centro le studentesse e gli studenti, le docenti e

i docenti, le famiglie. Si evidenzia l'efficacia di lavorare su misure di sistema, con un'unica regia, finalizzate al miglioramento delle strutture, alla migliore gestione del tempo scuola, all'innovazione pedagogica e didattica, nonché alla formazione dei docenti.

#### 4. Conclusioni

Dall'analisi dei documenti ad oggi elaborati rispetto al fenomeno degli studenti a rischio di dispersione scolastica e di insuccesso formativo, emerge chiaramente come siano numerosi gli indicatori monitorati a valle, ovvero quando gli studenti sono già usciti dai percorsi scolastici e formativi. Tali rilevazioni consentono principalmente la progettazione di strategie di prevenzione terziaria e, presumibilmente anche primaria, poiché da tali dati è possibile comprendeere

re quali siano le fasce di popolazione che necessitano di una maggiore attenzione. Si ritiene siano invece poco monitorati, forse per mancanza di strumenti e di strategie di identificazione precoce, gli atteggiamenti e i comportamenti a rischio messi quotidianamente in atto dagli studenti con fragilità educative, con la conseguente carenza di strategie di prevenzione secondaria. In tale fase, ovvero quando si manifestano i primi segnali di disagio, la scuola e tutti gli attori con i quali essa quotidianamente si relaziona, possono giocare un ruolo cruciale per evitare la deriva dell'insuccesso formativo e della dispersione scolastica attivando una postura pedagogica capace di guardare, ascoltare, accogliere e valorizzare ogni singolo soggetto in età evolutiva, lavorando insieme non solo sul suo ruolo di studente o di studentessa, bensì anche sul complessivo progetto di vita che lo riguarda.

## Bibliografia

- Bateson, G. (1984). *Mente e natura: un'unità necessaria*. Milano: Adelphi.
- Brophy, J. (1999). *Insegnare a studenti con problemi*. Roma: Las.
- Colombo, M. (2014, September). *La prevenzione della dispersione scolastica in Italia: quali strategie per spezzare i circoli viziosi?*. Paper session presented at the conference "Andare a scuola oggi" Università di Cagliari.
- Colombo, M. (2015a). Abbandono scolastico in Italia. Un problema serio, molti circoli viziosi e qualche strategia di prevenzione. *Scuola democratica*, 2, pp. 411-424.
- Colombo, M. (2015b). Dispersione scolastica, tema sfidante per le politiche educative. Livelli di attenzione e strategie in quattro casi nazionali, *Scuola democratica*, 2, pp. 387-394.
- European Commission, (2011). *Progress Towards the Common European Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks 2010/2011*. Available from: [www.eqavet.eu/](http://www.eqavet.eu/) [Accessed 16.10.18].
- European Commission, (2013). Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Available from: [http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2011-2013/esl/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2011-2013/esl/esl-group-report_en.pdf) [Accessed 16.10.18].
- European Commission, (2015). *A whole school approach to tackling early school leaving. Policy messages. Education & Training ET 2020*, Brussels. Available from: [http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2014-2015/school/early-leaving-policy\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2014-2015/school/early-leaving-policy_en.pdf) [Accessed 16.10.18].
- European Commission, (2016). *European Semester: Thematic factsheet – Early school leavers – 2017*. Available from: [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-semester\\_thematic-factsheet\\_early-school-leavers\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-semester_thematic-factsheet_early-school-leavers_en.pdf) [Accessed 16.10.18].
- European Commission, (2017a). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Establishing a European Pillar of Social Rights. Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0250&from=EN> [Accessed 16.10.18].
- European Commission, (2017b). *Education and Training Monitor 2017*, Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI 10.2766/32599.
- European Commission, (2017c). *Employment and Social Developments in Europe 2017*, Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2767/144714.
- European Commission, (2018a). *Proposal for a Council Recommendation on common values, inclusive education and the European dimension of teaching*. Available from: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-common-values-inclusive-education-european-dimension-of-teaching.pdf> [Accessed 16.10.18].
- European Commission, (2018b). *Proposal for a council recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Available from: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-life-long-learning.pdf> [Accessed 16.10.18].
- European Commission/EACEA/Eurydice, (2016). Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education: Overview of education policy develop-

- ments in Europe following the Paris Declaration of 17 March 2015. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available from:  
[https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/1/14/Leaflet\\_Paris\\_Declaration.pdf](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/1/14/Leaflet_Paris_Declaration.pdf) [Accessed 16.10.18].
- European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, (2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures. Eurydice and Cedefop Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available from:  
[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/tackling-early-leaving-education-and-training-europe-strategies-policies-and-measures\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/tackling-early-leaving-education-and-training-europe-strategies-policies-and-measures_en) [Accessed 16.10.18].
- European Union, (2011). *Raccomandazione del Consiglio, del 28 giugno 2011, sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico*, Gazzetta ufficiale dell'Unione europea. Available from:  
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX%3A32011H0701%2801%29> [Accessed 16.10.18].
- European Union Education Ministers, (2015). *Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education*, Paris, 17 March 2015. Available from:  
<https://ec.europa.eu/epale/it/node/13529> [Accessed 16.10.18].
- Eurostat, (2017). *Early leavers from education and training*. Available from:  
<http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php> [Accessed 16.10.18].
- Gentile, M., & Tacconi, G. (2016). *Giovani dispersi in Europa e in Italia: comprensione del fenomeno e misure di contrasto*. *Orientamenti Pedagogici*, 63, pp. 707-825.
- Girelli, C., & Bevilacqua, A. (2018). *Leggere le fragilità educative a scuola per intervenire. Una ricerca per sostenere i processi di crescita degli studenti nelle scuole trentine*. Trento: Iprase.
- Girelli, C. (2011). *Promuovere l'inclusione scolastica. Il contributo dell'approccio pedagogico globale*. Brescia: La Scuola.
- Grimaldi, E. (2011). *School improvement ed equità: compagni di viaggio scomodi?*, in Grimaldi, E., Romano, T., Serpieri, R. (eds.), *I discorsi della dispersione* (pp. 43-69), Napoli: Liguori.
- Incandela, F. (2018). *La dispersione scolastica: una zona d'ombra*, *Segni e Comprensione*, 93, pp. 80-91.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Ministère de l'éducation nationale, (2013), *Agir contre le décrochage scolaire: alliance éducative et approche pédagogique repensée*. Paris.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – MIUR, (2014). *Indagine conoscitiva sulla Dispersione scolastica. Documento conclusivo delle audizioni presso la VII Commissione della Camera*, Roma. Available from:  
[http://documenti.camera.it/leg17/resoconti/commissioni/stenografici/pdf/07/indag/c07\\_dispersione/2014/10/16/leg.17.stencomm.data20141016.U1.com07.indag.c07\\_dispersione.0007.pdf](http://documenti.camera.it/leg17/resoconti/commissioni/stenografici/pdf/07/indag/c07_dispersione/2014/10/16/leg.17.stencomm.data20141016.U1.com07.indag.c07_dispersione.0007.pdf) [Accessed 16.10.18].
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – MIUR, (2018). *Una politica nazionale per combattere il fallimento educativo e la povertà educativa. Cabina di regia per la lotta alla dispersione scolastica e alla povertà educativa*. Available from:  
<http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Rapporto+sul+contrasto+del+fallimento+formativo/7575f155-63f9-479a-a77f-1da743492e92?version=1.0> [Accessed 16.10.18].
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.

- OECD, (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing. DOI: 10.1787/9789264130852-en.
- OECD, (2013). *PISA 2012 Results: Excellence through Equity – giving every student the chance to succeed*, V. 2, OECD Publishing, doi:10.1787/9789264201132-en.
- OECD, (2018). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. OECD Publishing, Paris. Available from: <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/> [Accessed 16.10.18].
- Pandolfi, L. (2016). Programmi e azioni di contrasto della dispersione scolastica: casi e metodi di valutazione. *Formare*, 16 (3), pp. 67-78.
- Pandolfi, L. (2017). Dispersione scolastica e povertà educativa: quali strategie di intervento?. *Lifelong, Lifewide Learning*, 13 (30), pp. 52-64.
- Sabates, R., Akyeampong, K., Westbrook, J., & Hunt, F. (2010). *School Drop-out: Patterns, Causes, Changes and Policies*, Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2011, The hidden crisis: Armed conflict and education, Education for all global monitoring report, UNESCO
- Save The Children, (2017). *Sconfiggere la povertà in Europa*. Available from: <https://www.savethechildren.it/sites/> [Accessed 16.10.18].
- Scierrì, I.D.M., Bartolucci, M., & Batini, F. (2018). Il successo formativo per prevenire la dispersione: gli effetti di una didattica attiva sul potenziamento delle strategie di studio nella scuola secondaria di primo grado. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 13 (1), pp. 1-28.
- Segretariato generale del Consiglio dell'Unione Europea, (2011). Available from: [https://archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno\\_europa/allegati/abbandono\\_scolastico.pdf](https://archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/allegati/abbandono_scolastico.pdf) [Accessed 16.10.18].
- Tuttoscuola, (2018). *La scuola colabrodo. Dossier Tuttoscuola*. Available from: <https://www.tuttoscuola.com/prodotto/la-scuola-colabrodo/> [Accessed 16.10.18].
- WeWorld Intervita, Associazione Bruno Trentin e Fondazione Giovanni Agnelli, (2015). *LOST – Dispersione scolastica: il costo per la collettività e il ruolo di scuole e terzo settore*. Available from: <https://www.west-info.eu/in-italy-school-dropout-is-still-in-fashion/weworld-intervita-associazione-bruno-trentin-e-fondazione-giovanni-agnelli-lost-dispersione-scolastica-il-costo-per-la-collettivita-e-il-ruolo-di-scuole-e-terzo-settore-2015/> [Accessed 16.10.18].