

Tante scuole diverse: troppo diverse?

Nonostante gli sforzi di generazioni di insegnanti validi e motivati, la scuola italiana continua ad esercitare una efficace funzione di selezione sociale già denunciata mezzo secolo fa in *Lettera ad una professoressa*. In questo articolo cercheremo di argomentare come il meccanismo specifico attraverso cui questo si attua sia dato dall'abbandono scolastico, a tutti i livelli scolastici, incluso quello universitario.

Iniziamo con il ricostruire il percorso formativo tipico offerto ad una coorte tipica di giovani concittadini. Le transizioni scolastiche possono essere studiate secondo due modalità: col metodo «per contemporanei» o con l'analisi della distribuzione dei risultati nella popolazione. Il primo metodo costruisce l'analisi partendo dai dati delle transizioni osservate in due anni contigui, e per questo ha il vantaggio della tempestività e della possibilità di una decomposizione più dettagliata (a livello territoriale o di indirizzo di scuola). Si espone però al grosso limite di non poter tener conto di ingressi/uscite dall'esterno (in

quanto classifica come riduzione/aumento degli abbandoni quelle che sono entrate/uscite dall'esterno) e neppure dei rientri tardivi.

Il secondo metodo inferisce le transizioni e/o i mancati conseguimenti dalla osservazione della distribuzione dei titoli di studio conseguiti dalla popolazione (o da un suo sottoinsieme riferito a gruppi di età specifici). Esso ha il vantaggio di essere riferito allo stesso gruppo di persone che attraversa i diversi stadi della formazione, ma questo è anche il suo limite principale, in quanto il sistema scolastico viene osservato in anni diversi seppur riferiti alla stessa popolazione. Poiché le informazioni provengono da indagini campionarie in cui gli intervistati vengono richiesti di indicare il loro titolo di studio più alto conseguito, spesso questo metodo è povero del dettaglio nei diversi passaggi di carriera.

Iniziamo con il secondo metodo, per tornare al primo nel seguito. Nella tabella 1 abbiamo utilizzato la distribuzione dei risultati scolastici rilevati dai dati dell'Indagine della Banca d'Italia, indagine

TAB. 1. LE TRANSIZIONI NELLA SCUOLA ITALIANA – POPOLAZIONE 31-40 ANNI

1968-1977	nasce la coorte che ha meno di 40 anni nel 2008			cosa fanno nel 2008
1974-1983	entrano 100 bambini alla scuola elementare			
1979-1988	escono 99 bambini con licenza elementare entrano 99 bambini alla media inferiore		→	1 esce senza alcun titolo di studio : vive di pensione non da lavoro (invalidità/reversibilità/sociale) o fa la casalinga
1982-1991	94 completano l'obbligo e conseguono la licenza media		→	5 escono con solo la licenza elementare : 2 lavorano come operai, 1 è disoccupato e 2 sono casalinghe
1982-1991	15 non si iscrivono alla scuola superiore 17 si iscrivono ma poi abbandonano 9 consegue un diploma triennale		→	32 escono con solo la licenza media : 15 lavorano come operai, 2 come impiegati, 2 come autonomi, 6 sono disoccupati, 5 casalinghe e 1 vive di pensione non da lavoro (invalidità/reversibilità/sociale)
1985-1994	53 conseguono un diploma di scuola secondaria superiore		→	9 escono con un diploma professionale (3 anni): 4 lavorano come operai, 1 come impiegato, 1 come autonomo, 1 è disoccupato e 1 è casalinga.
1987-1996	12 conseguono diploma professionale 4-5 anni (istituto professionale; liceo artistico e istituti d'arte; magistrale; altro)	24 conseguono diploma di maturità tecnica	↓	
	5 si fermano 5 si iscrivono all'università ma poi abbandonano	17 conseguono diploma di maturità liceale	↓	
	5 si fermano 5 si iscrivono all'università ma poi abbandonano	5 si fermano 1 si iscrive all'università ma poi abbandona	→	36 escono con un diploma di scuola secondaria superiore (5 anni): 8 operai, 14 impiegati, 1 insegnante, 1 quadro direttivo, 1 libero professionista, 2 autonomi, 3 imprenditore o socio o collabora in impresa familiare, 3 disoccupati e 3 casalinghe.

		17 conseguono un titolo universitario				
	1 consegua diploma universitario o laurea triennale (0.5)	1 consegua diploma universitario o laurea triennale (0.5)	1 consegua laurea o laurea magistrale (3.1)	nessuno consegua diploma universitario o laurea triennale (0.4)	→	17 escono con un titolo universitario (3-5 anni): 1 operaio, 6 impiegati, 2 insegnanti, 2 quadri direttivi, 1 dirigente, 2 liberi professionisti, 2 disoccupati e 1 casalinga.
1990-1999	1 consegua laurea o laurea magistrale (1.3)	3 consegua laurea o laurea magistrale (3.1)	10 consegua laurea o laurea magistrale (9.5)			
1992-2001		nessuno consegua specializzazione post-laurea (0.3)	1 consegua specializzazione post-laurea (0.7)			
1995-2004		quale laurea				
	4.4% matematica, fisica, chimica, biologia, scienze, farmacia	10.8% matematica, fisica, chimica, biologia, scienze, farmacia	12.1% matematica, fisica, chimica, biologia, scienze, farmacia			
	0.0% scienze agrarie e veterinaria	1.1% scienze agrarie e veterinaria	2.4% scienze agrarie e veterinaria			
	4.4% medicina e odontoiatria	1.1% medicina e odontoiatria	7.3% medicina e odontoiatria			
	2.2% ingegneria	14.0% ingegneria	8.5% ingegneria			
	2.2% architettura e urbanistica	7.5% architettura e urbanistica	3.6% architettura e urbanistica			
	11.1% economia e statistica	22.6% economia e statistica	9.7% economia e statistica			
	4.4% scienze politiche, sociologia	5.4% scienze politiche, sociologia	6.9% scienze politiche, sociologia			
	0.0% giurisprudenza	9.7% giurisprudenza	21.8% giurisprudenza			
	28.9% lettere, filosofia, lingue, pedagogia, psicologia	12.9% lettere, filosofia, lingue, pedagogia, psicologia	22.6% lettere, filosofia, lingue, pedagogia, psicologia			
	42.2% altro	15.1% altro	5.2% altro			

Fonte: Dati Banca d'Italia 2008 e IsfolPlus 2006.

2008, selezionando gli individui nella fascia d'età 31-40 anni, che hanno quindi abbondantemente terminato la loro fase formativa; prendiamo un decennio per avere un numero sufficiente di individui in ogni cella. Questi individui sono nati tra 1968 e 1977, sono quindi entrati nella scuola elementare tra il 1974 e il 1983, nella scuola media tra 1979 e 1988, nella scuola superiore tra 1982 e 1991 e all'università tra 1987 e 2006. Le informazioni sui tassi di abbandono vengono invece dalla applicazione degli stessi dati stimati nel campione Isfol-Plus 2006 in riferimento alla stessa popolazione. La cosa che colpisce maggiormente è la scarsa scolarizzazione che si produce complessivamente: un terzo dei giovani conclude il proprio percorso scolastico con la licenza media (8 anni di scolarità).

Si potrebbe obiettare che ci stiamo riferendo a una scuola ormai superata dalle riforme che nel bene o nel male la hanno investita negli ultimi decenni. Utilizzando quindi il primo metodo (transizioni contemporanee, corrispondenti a individui differenti) otteniamo i risultati riportati nella tabella 2, che considera il funzionamento del sistema scolastico nel quinquennio 2005-10. Pur trascurando eventuali abbandoni scolastici avvenuti nel corso dei cicli primario e secondario di primo grado, anche in questo caso osserviamo che quasi un terzo

degli studenti che si iscrivono alla scuola secondaria di secondo grado non completa il percorso conseguendo un titolo. Dei 72 che conseguono un diploma di maturità, solo 2/3 di essi si iscrive all'università, ma solo uno su due completa il percorso con successo conseguendo una laurea triennale. Una ridotta minoranza di essi si iscrive infine ad un corso di laurea magistrale, dove fortunatamente i tassi di abbandono si riducono consistentemente, grazie al processo auto selettivo a cui sono stati sottoposti gli studenti nelle fasi precedenti. Il dato finale è che le posizioni apicali del nostro sistema formativo (laurea magistrale o laurea a ciclo unico) sono ancora oggi raggiunti da un numero esiguo di individui (rispettivamente 12% e 4%).

Il problema principale sembra essere che il sistema scolastico italiano è formalmente aperto (tutti – o quasi – possono iscriversi) ma molti non riescono a completare il percorso. E quando il fenomeno acquista dimensioni così macroscopiche non è più possibile pensare ad una difficoltà o ad un disagio individuale («non tutti sono adatti agli studi universitari») ma occorre pensare a difetti di sistema. Prendiamo per esempio la bocciatura. Questo strumento di disciplina didattica nasce dall'idea che lo studente debba adattarsi ad un percorso curriculare prefissato, e che l'inadeguatezza

TAB. 2. PERCORSI SCOLASTICI E ABBANDONI – ITALIA (2005-2010)

	conseguimento del titolo	% drop-out	per confronto: popolazione 25-29 anni (SHIW Banca Italia 2010)
Iscritti alla scuola secondaria di 2° grado	100.00	27.4%	67.6%
Maturati al termine della scuola secondaria di 2° grado	72.60		
Iscritti ad un corso di laurea triennale	43.56	45.0%	24.6%
Laureati in un corso di laurea triennale	23.96		
Iscritti ad un corso di laurea magistrale	14.37	16.7%	
Laureati in un corso di laurea magistrale	11.98		16.9%
Laureati in un corso di laurea a ciclo unico	4.36		

Fonte: CNVSU, 2011. XI rapporto sullo Stato del Sistema Universitario, ed elaborazioni dell'autore sui dati Banca d'Italia (indagine Shiw).

Tutti, o quasi, possono iscriversi) ma molti non riescono a completare il percorso

nei tempi di percorrenza e/o nei risultati dell'apprendimento possano e debbano essere sanzionati o con il cambio di indirizzo o con la ripetizione dello stadio fallito.

Questo sistema è costoso e inefficace. Costoso perché fa aumentare

artificialmente il numero degli alunni iscritti in misura pari al tasso di bocciatura (ammesso che tutti i

bocciati si reinscrivano), con conseguente aumento del fabbisogno di insegnanti e strutture (un 10% di bocciati implica un 10% di insegnanti in più). Inefficace perché non affronta il nodo del *mis-match* tra studente e contenuti formativi per percorso curricolare: molti studenti della scuola superiore vengono bocciati su materie per le quali non hanno ricevuto le basi negli stadi precedenti. Esempio il caso dell'inse-

gnamento della matematica, dove migliaia di insegnanti laureati in biologia o scienze producono disastri durante la scuola media, poiché inducono l'odio o il senso di estraneità negli alunni, con il risultato che gli stessi verranno poi bocciati alle scuole superiori da loro colleghi altrettanto zelanti. Inefficace ed inefficiente è la bocciatura, inefficiente ed iniqua è la partizione in indirizzi della scuola secondaria superiore. Sono numerosi gli studi che mostrano che la scelta dell'indirizzo della scuola superiore riflette non solo i risultati scolastici ma il background familiare degli stessi studenti: per dirla banalmente, i figli di genitori laureati scelgono con maggior probabilità i licei, i figli di genitori diplomati scelgono con maggior probabilità gli istituti e i figli di genitori senza titolo di scuola secondaria finiscono con maggior probabilità nella formazione professionale.

Questa modalità di funzionamento è contraria al principio dell'uguaglianza delle opportunità, in quanto a studenti equivalenti sul piano delle potenzialità scolastiche si aprono percorsi formativi molto differenziati. Scegliere a 14 anni è un non scegliere, perché gli studenti non hanno cognizione delle proprie potenzialità, sono al più in grado di esprimere giudizi generici del tipo «mi piace, non mi piace». A complicare il quadro interviene una legislazione ripetutamente rimaneggiata nell'ultimo decennio, che ha introdotto concetti astrusi quali «diritto-dovere di formazione» o «percorsi di alternanza scuola-lavoro».

Il nostro Paese è lontano dal conseguire gli obiettivi di Lisbona 2020: «Ridurre l'abbandono scolastico al di sotto del 10% e aumentare a almeno il 40% la quota della popolazione di età compresa tra 30 e 34 anni che ha completato gli studi superiori». Se si vogliono conseguire questi obiettivi i percorsi formativi devono essere semplificati e resi più fluidi. La riforma Berlinguer della scuola secondaria andava nella giusta direzione a questo riguardo: rendeva obbligatorio il primo biennio della scuola superiore, unificando i percorsi curriculari e spostando l'età di scelta degli indirizzi a 16 anni (come accade nella maggioranza dei Paesi europei con sistemi scolastici non ispirati dal sistema tedesco).

L'introduzione del sistema dei crediti anche alla scuola secondaria permetterebbe la transizione da un indirizzo all'altro anche durante il triennio, con un sistema di passerelle che renderebbe di fatto reversibile anche una scelta effettuata

in precedenza.

L'abolizione sostanziale della bocciatura (che resterebbe ristretta ad una casistica da codificare) non interromperebbe più il percorso individuale dello studente, che avrebbe come unico incentivo all'apprendimento il desiderio della conoscenza e il conseguimento di una votazione adeguata all'esame finale. Se poi l'obbligo scolastico venisse gradualmente innalzato fino ai 18 anni, si raggiungerebbe l'auspicabile obiettivo di tenere a scuola la stragrande maggioranza di ogni coorte di età fino alla maggiore età.

Questo non significa che la scuola debba rinunciare alla sua funzione valutativa, ma questa può perdere il suo carattere punitivo attuale per diventare una spia del buono (o cattivo) stato di avanzamento del processo formativo. Questo richiederebbe una migliore definizione delle modalità di valutazione, nella direzione di una più trasparente oggettività. Il voto di maturità oggi ha perso qualsiasi oggettività, specialmente quan-

Inefficace ed inefficiente è la bocciatura, inefficiente ed iniqua è la partizione in indirizzi

do si confrontino i voti di scuole dello stesso ordine ma appartenenti alle diverse aree del Paese. Ne è macroscopica evidenza il fatto che le università, quando introducono forme di programmazione degli accessi, non utilizzano di solito i voti di maturità, ma ricorrono a test specifici. Sulla falsariga del sistema inglese si potrebbero introdurre alla fine del percorso secondario esami disciplinari, che gli studenti potrebbero scegliere in numero variabile, ma che risultassero segnali oggettivi (per esempio in quanto cor-

*La scuola può perdere
l'attuale carattere punitivo
senza rinunciare
alla propria funzione
valutativa*

retti da commissioni esterne); allora l'incentivo al completamento degli studi con successo potrebbe derivare dal mercato del lavoro, dove i risultati scolastici potrebbero diventare modalità di segnalazione delle proprie capacità.

Oggi ci lamentiamo del fatto che il mercato del lavoro valorizza poco le competenze possedute dalle persone, ma non consideriamo che per valorizzare un indicatore (quali voto di maturità o voto di laurea) bisognerebbe che quegli stessi segnali fossero indicativi di «vera» qualità, e non anche dei comportamenti dei docenti.

Quello che in altri termini si vuole sostenere è che il fenomeno dell'abbandono è correlato alla

manca di prospettive reali rispetto al futuro lavorativo. Si chiede ai giovani di restare a scuola perché questo servirà nella vita. Nei casi migliori si mostra come statisticamente chi abbia conseguito un diploma lavori in condizioni migliori rispetto a chi non lo ha ottenuto, ma questo appare troppo lontano da sé. Occorrerebbe andare nella direzione di poter rendere più tangibili i benefici dell'istruzione, assegnando obiettivi intermedi. Un diploma alla fine di 5 anni (che spesso diventano 6 o 7 a causa delle bocciature) è percepito come obiettivo troppo lontano da diventare irraggiungibile. Uno dei vantaggi della formazione professionale è quello di offrire vie d'uscita più corte, a 2 o 3 anni. Che però oggi hanno il limite di essere vie senza ritorno, in quanto non offrono possibilità di rientro nel sistema. Se si osserva la distribuzione della popolazione italiana per massimo titolo di studio conseguito al censimento del 2011, si nota che si sta parlando di circa 40.000 giovani per ogni coorte di nascita. Questi giovani tecnicamente oggi non appartengono alla categoria degli *early school leavers* perché hanno completato un segmento di scuola secondaria (vi appartenevano però fino al 2011 quando la definizione in sede Eurostat era più ampia). Eppure il loro destino lavorativo sarà segnato dal non poter accedere a forme di istruzione ulteriori.

Il sistema scolastico italiano ha bisogno di maggior fluidità se vuole accrescere il proprio grado di inclusività per alzare la scolarità degli italiani. Sono stati fatti progressi enormi in questa direzione nell'arco del secolo precedente (basterebbe osservare ad esempio il calo nella quota di persone senza titolo di scuola secondaria). Ma questo è stato trascinato dal miglioramento della scolarità nella generazione dei corrispondenti genitori, che ha permesso alle nuove generazioni di godere di maggiori risorse culturali a livello familiare. Oggi si ha l'impressione che si sia raggiunto il nocciolo duro del problema, dove la mancanza di scolarità non può appoggiarsi alla risorsa familiare. Questa impressione è rafforzata dal fatto che l'ondata migratoria cui è stato esposto il nostro Paese negli ultimi vent'anni ha gonfiato (almeno temporaneamente) questo stesso nocciolo aggiungendovi frange di giovani che devono affrontare non solo l'ostacolo linguistico ma anche quello dell'emarginazione sociale e della segregazione urbanistica di cui sono fatti bersaglio.

Per ironico che sembri, sono proprio questi gruppi quelli per i quali la formazione scolastica è massimamente efficace nel fornire competenze. Proprio per gli studenti che provengono da famiglie con genitori poco istruiti la scolarità (misurata in anni di permanenza a scuola) serve per acquisire competenze, mentre per coloro che sono figli di genitori laureati molta della formazione avviene attraverso canali di tipo familiare. Se il tema dell'abbandono scolastico viene davvero posto al centro, esistono quindi ancora margini di miglioramento nella scuola italiana.

L'urgenza storica non è quella di potenziare il talento dei migliori, come è stato invece affermato in recenti audizioni parlamentari della commissione Cultura, scienza e istruzione della Camera dei deputati che conduceva una indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica. L'urgenza storica è quella di provare, seppur tardivamente, ad arrivare al livello di altri Paesi europei conseguendo l'obiettivo di Lisbona 2020.

Daniele Checchi insegna Economia del lavoro e Economia dell'istruzione all'Università di Milano. Tra i suoi libri per il Mulino, *Istruzione e mercato* (1997), *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale* (con G. Ballarino, 2009), *Diseguaglianze diverse* (a cura di, 2012). È stato responsabile della Spending Review presso il ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, oltre che membro della commissione interministeriale sulle competenze degli adulti.