



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE DELL'UNIVERSITA' E DELLA RICERCA  
UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER LA CAMPANIA

Progetto Art. 9 CCNL 2006-2009-Comparto scuola  
Misure incentivanti per progetti relativi a Aree a Rischio,  
a Forte Processo Immigratorio e contro l'Emarginazione Sociale  
aa. ss. 2015/2016-2016/2017

**MONITORAGGIO DI CHIUSURA I E II CICLO**  
Focus: Abbandono scolastico e competenze di cittadinanza

Ufficio Scolastico Regionale per la Campania  
Direttore Generale Luisa Franzese  
Gruppo di Studio  
Dirigente Ufficio IV Ordinamenti scolastici - Domenica Addeo  
Dirigente scolastico - Gennaro Salzano  
Docenti - Anna Curci

## INDICE

<u>Abstract.....</u>	<u>Pag. 2</u>
<u>Premessa .....</u>	<u>Pag. 3</u>
<u>Sezione 1. Dati Istituzioni Scolastiche.....</u>	<u>Pag. 5</u>
<u>Sezione 2. Amministrativa-finanziaria .....</u>	<u>Pag. 6</u>
<u>Sezione 3. Dati di partecipazione .....</u>	<u>Pag. 7</u>
<u>Sezione 4. Progettazione.....</u>	<u>Pag. 10</u>
<u>Sezione 5. Autovalutazione .....</u>	<u>Pag. 18</u>
<u>Sezione 6. Elementi di criticità e principali differenze emerse nella comparazione dei dati .....</u>	<u>Pag. 26</u>
<u>Sezione 7. Dispersione e minori stranieri.....</u>	<u>Pag. 27</u>
<u>Sezione 8. Analisi descrittiva di recenti indagini statistiche e sintesi interpretativa del monitoraggio per una meta-riflessione educativa .....</u>	<u>Pag. 28</u>
<u>Considerazioni conclusive .....</u>	<u>Pag. 31</u>

**Ufficio Scolastico Regionale per la Campania**

Direttore Generale Luisa Franzese

***Gruppo di Studio***

Dirigente Ufficio IV Domenica Addeo

Dirigente Scolastico Gennaro Salzano

Docente Anna Curci

Napoli, maggio 2018

## **ABSTRACT**

Si forniscono di seguito gli esiti essenziali del monitoraggio svolto a conclusione delle attività progettuali delle scuole autorizzate nell'ambito del progetto nazionale per le aree a rischio, a forte processo immigratorio e contro l'emarginazione scolastica per gli anni scolastici 2015/16 e 2016/17.

Le azioni di monitoraggio sono state finalizzate ad ottenere un quadro d'insieme sia degli aspetti finanziari/contabili, sia degli elementi utili a descrivere le attività progettuali, i processi didattico-metodologici e le riflessioni auto valutative delle scuole autorizzate. A tale scopo è stato proposto alle scuole un apposito form (modulo Google) costituito da indicatori quanto-qualitativi, che hanno consentito di comparare i dati dei due anni scolastici ed evidenziare il trend evolutivo.

I dati raccolti hanno suggerito delle considerazioni didattico-metodologiche circa i processi innovativi indotti dalle particolari emergenze educative rilevate e che hanno visto le scuole impegnate ad uscire dall'episodicità del compito e dalla consuetudine burocratica per "raccontarsi" e descrivere la coinvolgente esperienza formativa dei processi educativi attivati e volti a comprendere e vivere il contesto sociale di appartenenza.

L'apporto della "*scuola militante*" all'indagine ha concorso a focalizzare ed ampliare la riflessione sul complesso fenomeno dell'abbandono e della dispersione scolastica che ha le sue radici nell'intreccio delle numerose istanze in ambito pedagogico, sociale, culturale, economico.

Il lavoro di indagine, pertanto, si pone come un contributo statistico-interpretativo e meta-riflessivo a sostegno di quanti sono convinti che le soluzioni devono essere trovate nell'ambito di una strategia complessiva volta a favorire forme integrate e sinergiche di inclusione sociale, elemento prodromico per spingere verso un significativo successo scolastico.

## PREMESSA

I progetti relativi alle “**Aree a rischio, a forte processo immigratorio e contro l'emarginazione scolastica**” (CCNL Comparto scuola 2006/2009, art. 9) prevedono il finanziamento di progetti di scuole, di ogni ordine e grado, collocate in aree a rischio e a forte processo immigratorio di tutto il territorio nazionale. Il Contratto colloca in un'unica previsione normativa le situazioni territoriali in relazione al contesto socio-culturale e al disagio economico e riconduce in un solo quadro concettuale di riferimento gli obiettivi di lotta all'emarginazione scolastica.

Le risorse finanziarie stanziare per questi progetti ammontano complessivamente per i due anni scolastici d'interesse € **42.328.933** (importo lordo Stato).

Gli Uffici Scolastici Regionali, di concerto con le OO.SS., individuano i criteri di carattere quali-quantitativo per la determinazione dell'accesso ai fondi da parte delle scuole, in base alle specificità territoriali e alla problematicità delle diverse aree di intervento (aree a rischio e/o a forte processo immigratorio).

L'obiettivo principale è quello di affrontare in maniera “*sinergica*” il problema della dispersione scolastica e dell'integrazione scolastica, promuovendo una serie di iniziative di diversa natura: **attività di orientamento e/o ri-orientamento, aggregative-socializzanti, ludico-ricreative, di rafforzamento della motivazione e delle competenze, nonché attività di sensibilizzazione sui temi legati al disagio rivolte alle famiglie e attività di formazione rivolte ai docenti.**

In particolare, per gli **stranieri**, l'impegno quotidiano è quello dell'educazione interculturale, finalizzata a favorire il confronto, il dialogo, il reciproco arricchimento nella valorizzazione e convivenza delle differenze (**integrazione socio-culturale**).

L'impegno progettuale delle istituzioni scolastiche si identifica con la necessità di intervenire con più efficacia ed efficienza nei territori caratterizzati da elevati indici di dispersione scolastica e/o da bassi livelli di competenze di base, spesso associati a condizioni di rischio socio-economico, e con la ricerca di pervenire alla definizione di nuovi modelli didattici di intervento, in grado di poter promuovere buone pratiche per la piena inclusione sociale ed educativa di ogni minore.

L'obiettivo generale è quello di **favorire l'inclusione scolastica** degli alunni maggiormente a rischio di abbandono e dispersione scolastica attraverso azioni che tengano conto della specificità dei bisogni dei soggetti coinvolti.

Le principali finalità di questi interventi sono:

- 1. la riduzione del numero di dispersi;**
- 2. l'innalzamento delle competenze base e di cittadinanza degli studenti;**
- 3. il rinforzo della motivazione allo studio e al successo formativo.**

Gli interventi formativi delle istituzioni scolastiche coinvolte, quindi, sono orientati al perseguimento dei seguenti obiettivi:

- a) l'attivazione di una didattica che si faccia carico del rinforzo delle competenze cognitive e relazionali degli studenti coinvolti negli interventi;
- b) il potenziamento della lingua italiana quale leva per intervenire positivamente sul processo di apprendimento di ciascuno per favorire l'inserimento nella società;
- c) l'acquisizione di competenze chiave o life skills in grado di consentire allo studente di conoscere se stesso (saper essere) e realizzare il proprio progetto di vita personale e professionale (saper e saper fare).

Gli interventi di insegnamento-apprendimento necessitano, pertanto, di abbandonare i modelli didattici tradizionali in favore di modelli in grado di coinvolgere anche i genitori nella corresponsabilità educativa.

L'altro aspetto che assume una rilevanza particolare in tali percorsi, qualunque sia la loro tipologia o il target di riferimento (italiani o stranieri), è il ruolo dell'orientamento formativo, inteso come “**processo volto a facilitare la conoscenza di sé, del contesto formativo, occupazionale, sociale, culturale ed economico di riferimento, delle strategie messe in atto per relazionarsi ed interagire con tali realtà, al fine di favorire**

***la maturazione e lo sviluppo per poter elaborare e/o rielaborare (...) un progetto di vita e sostenere le scelte relative***". (Indicazioni Nazionali 2012 <http://www.indicazioninazionali.it/>)

L' insegnamento orientativo è centrato sulla persona, sui suoi bisogni, è volto a valorizzare le potenzialità di ciascuno nel rispetto degli stili cognitivi per favorire un apprendimento significativo e per l'acquisizione e la padronanza di competenze per la vita.

## **DESCRIZIONE DELLE AZIONI DI MONITORAGGIO**

Il monitoraggio è stato effettuato, dall'Ufficio IV dell'USR Campania. Le azioni realizzate sono state le seguenti:

- Rilevazione on-line dei bisogni delle scuole;
- Analisi dei dati e attribuzione di punteggi sulla base degli indicatori individuati in contrattazione regionale decentrata;
- Imputazione dei fondi e pubblicazione delle graduatorie;
- Assegnazione dei fondi su piattaforma MIUR dedicata.

Il sistema di attribuzione delle risorse si rileva efficace essenzialmente per due motivazioni:

1. rileva, nella fase d'imputazione dei fondi, una prima fotografia oggettiva di quanto sarà intrapreso dalle scuole;
2. predisporre, successivamente, un monitoraggio mirato sulle principali azioni dichiarate dalle scuole.

La raccolta dei dati, a cura dell'USR Campania, è stata ultimata predisponendo un modulo on-line. (Allegato n. 1) Le Istituzioni Scolastiche potevano accedervi mediante link, nell'intervallo temporale di circa un mese per anno scolastico (dicembre-gennaio).

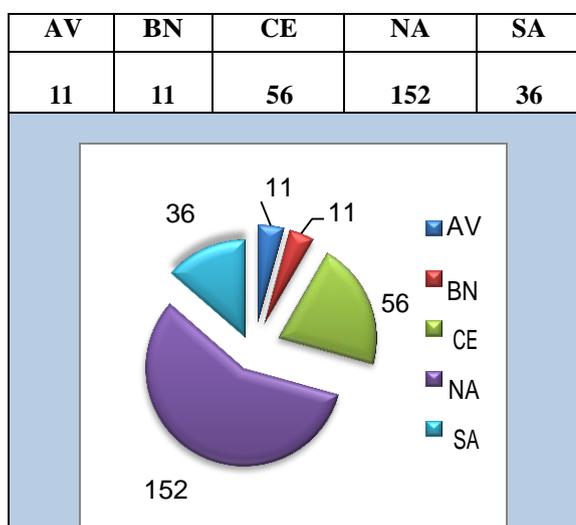
Hanno partecipato alle azioni di monitoraggio 263 scuole nell'as 2015/2016 e 237 nell'as 2016/2017; in particolare nell'as 2015/2016 sono stati finanziati 243 progetti di tipologia A (**AR**) e 20 progetti di tipologia B (**PI**), mentre nell'as 2016/2017 sono stati finanziati 214 progetti di tipologia A (**AR**) e 23 di tipologia B (**PI**).

## SEZIONE 1. DATI DELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE

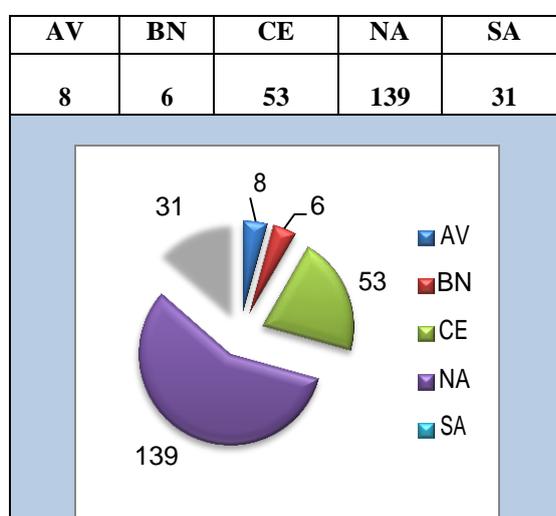
Si riportano di seguito le tabelle riassuntive dei dati relativi al monitoraggio realizzato distinti per anno scolastico. I dati quantitativi regionali, nel loro complesso, descrivono:

- La situazione delle scuole (classi, docenti, personale ATA coinvolti nel progetto);
- La situazione degli studenti (studenti seguiti individualmente, studenti seguiti in gruppo studenti, stranieri, alunni nomadi, alunni in disagio sociale);
- Coinvolgimento nel progetto di tutto il corpo docente della classe o di parte di esso;
- Coinvolgimento nel progetto di tutta la classe o di parte di essa;
- Discipline coinvolte, con distinzione tra Scuola Primaria/ Secondaria di Primo grado e Secondaria di Secondo grado;
- Criteri utilizzati per l'individuazione delle azioni del progetto.

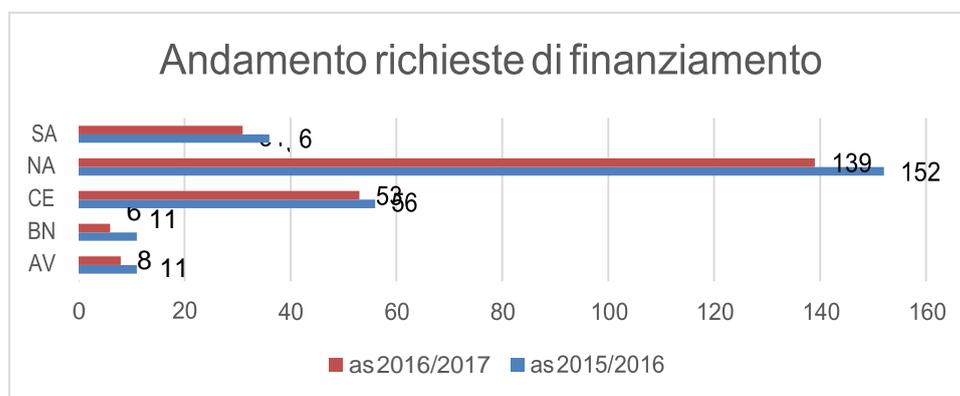
**SCUOLE PER PROVINCIA as 2015/2016**



**SCUOLE PER PROVINCIA as 2016/2017**

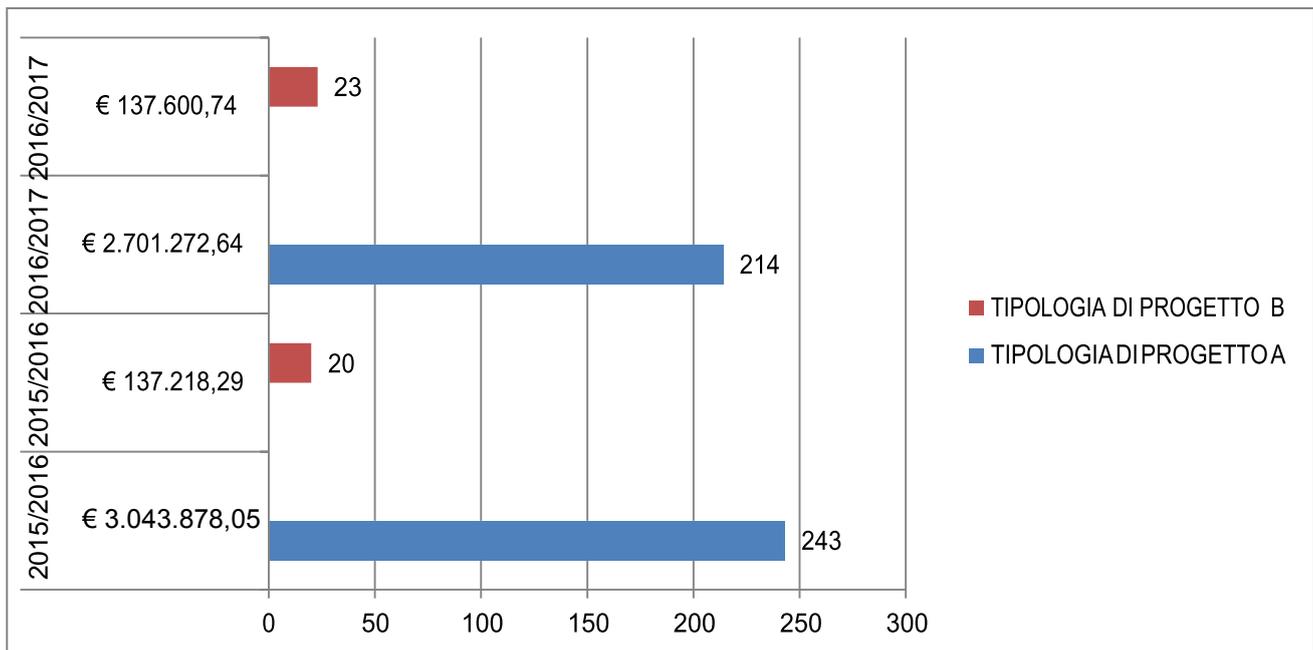


Provincia	as 2015/2016	as 2016/2017
AV	11	8
BN	11	6
CE	56	53
NA	152	139
SA	36	31



**SEZIONE 2. AMMINISTRATIVO-FINANZIARIA**

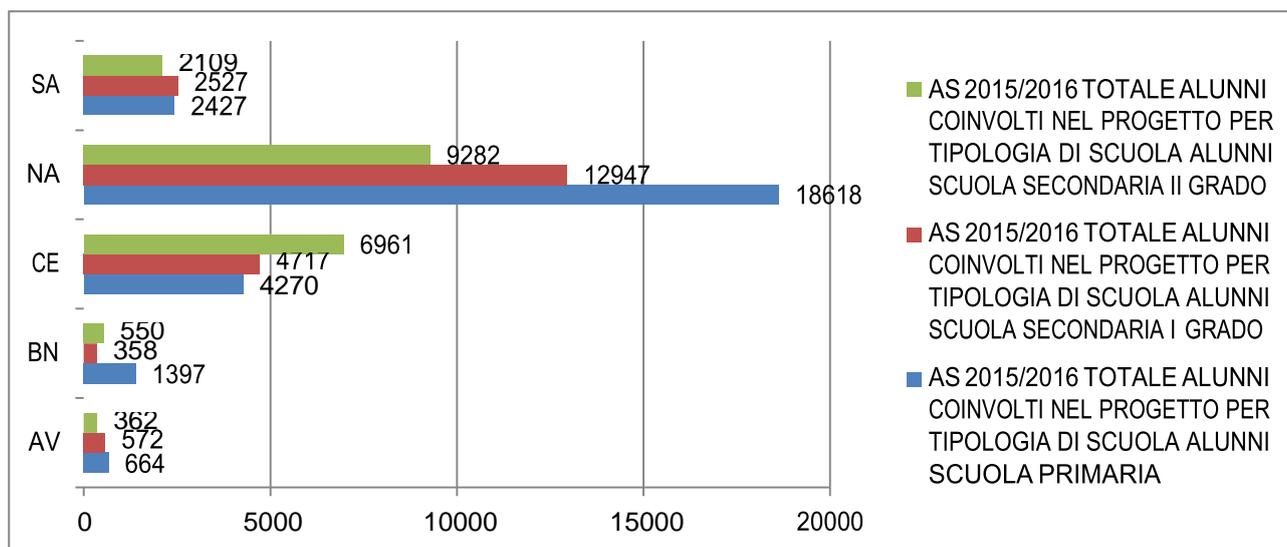
ANNO SCOLASTICO	TOTALE FINANZIAMENTO ASSEGNATO	TIPOLOGIA DI PROGETTO A	TIPOLOGIA DI PROGETTO B
2015/2016	€ 3.043.878,05	243	
2015/2016	€ 137.218,29		20
2016/2017	€ 2.701.272,64	214	
2016/2017	€ 137.600,74		23



## SEZIONE 3. DATI DI PARTECIPAZIONE

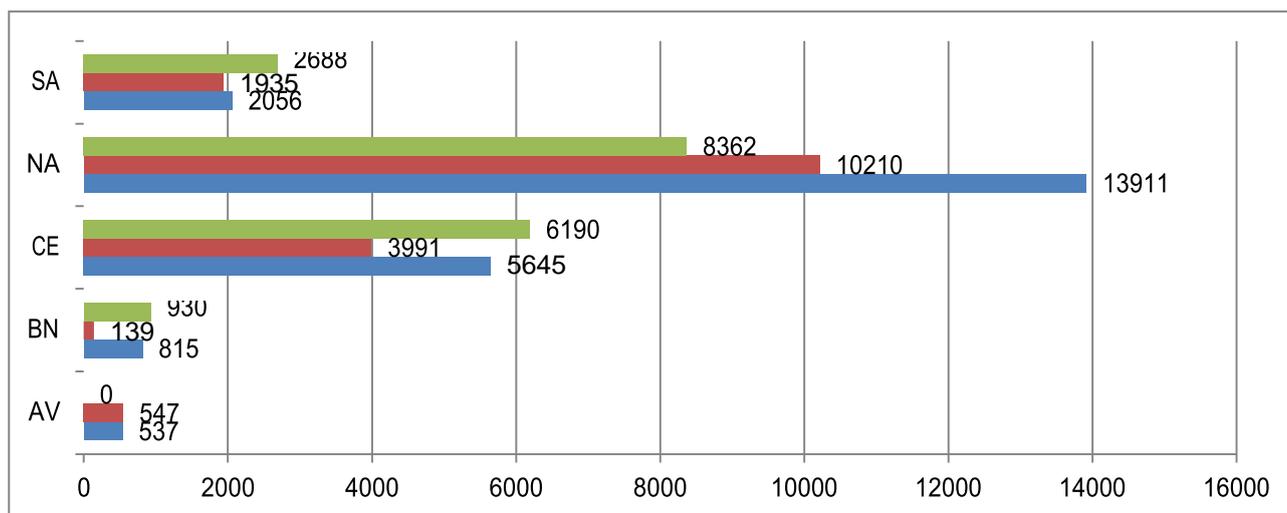
### 3.1 TOTALE ALUNNI COINVOLTI NEL PROGETTO PER TIPOLOGIA DI SCUOLA

AS 2015/2016 TOTALE ALUNNI COINVOLTI NEL PROGETTO PER TIPOLOGIA DI SCUOLA			
PROVINCIA	ALUNNI SCUOLA PRIMARIA	ALUNNI SCUOLA SECONDARIA I GRADO	ALUNNI SCUOLA SECONDARIA II GRADO
AV	664	572	362
BN	1397	358	550
CE	4270	4717	6961
NA	18618	12947	9282
SA	2427	2527	2109



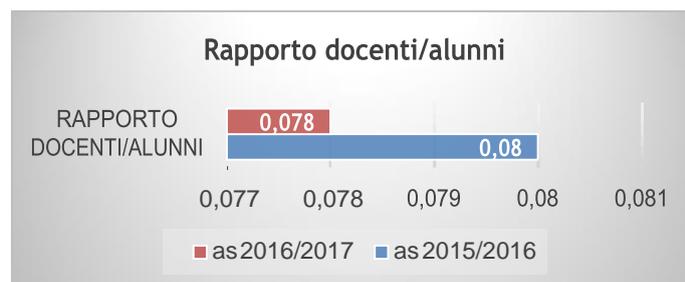
<b>As 2015/2016</b>	
<b>Totale alunni coinvolti Primaria</b>	<b>27376</b>
<b>Totale alunni coinvolti SSS 1°</b>	<b>21121</b>
<b>Totale alunni coinvolti SSS 2°</b>	<b>19664</b>
<b>TOTALE alunni coinvolti nel progetto</b>	<b>67761</b>
<b>Rapporto docenti alunni</b>	<b>0,08</b>
<b>Totale docenti coinvolti nel progetto</b>	<b>5456</b>
<b>Totale personale non docente coinvolto nel progetto</b>	<b>2891</b>

AS 2016/2017 TOTALE ALUNNI COINVOLTI NEL PROGETTO PER TIPOLOGIA DI SCUOLA			
PROVINCIA	ALUNNI SCUOLA PRIMARIA	ALUNNI SCUOLA SECONDARIA I GRADO	ALUNNI SCUOLA SECONDARIA II GRADO
AV	537	547	0
BN	815	139	930
CE	5645	3991	6190
NA	13911	10210	8362
SA	2056	1935	2688



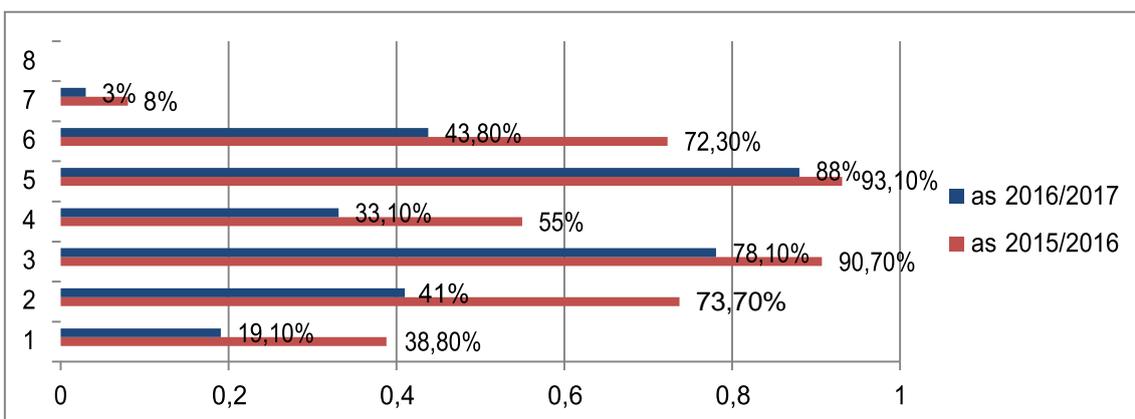
<b>As 2016/2017</b>	
<b>Totale alunni coinvolti Primaria</b>	<b>23101</b>
<b>Totale alunni coinvolti SSS 1°</b>	<b>17041</b>
<b>Totale alunni coinvolti SSS 2°</b>	<b>18170</b>
<b>TOTALE ALUNNI COINVOLTI NEL PROGETTO</b>	<b>58312</b>
<b>Rapporto docenti alunni</b>	<b>0,078</b>
<b>Totale docenti coinvolti nel progetto</b>	<b>4601</b>
<b>Totale personale non docente coinvolto nel progetto</b>	<b>2621</b>

E' da rilevare che, nella comparazione dei dati tra i due anni scolastici, il rapporto docenti/alunni (0,08= 1 docente ogni 12 alunni- 0,078= 1 docente ogni 13 alunni) è rimasto pressoché costante.

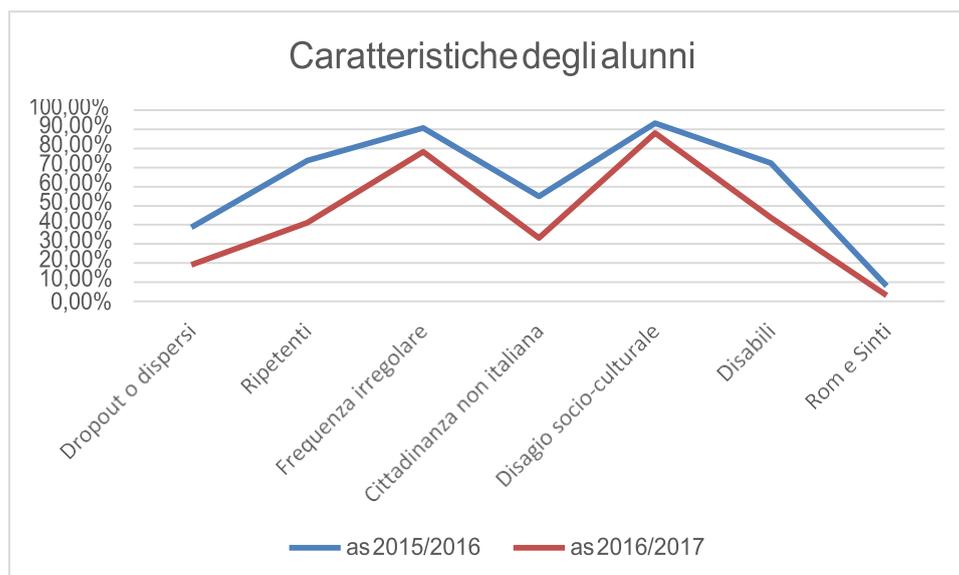


### 3.2 Alunni coinvolti nel progetto: caratteristiche

Caratteristiche degli alunni	as 2015/2016	as 2016/2017
Dropout o dispersi	38,80%	19,10%
Ripetenti	73,70%	41%
Frequenza irregolare	90,70%	78,10%
Cittadinanza non italiana	55%	33,10%
Disagio socio-culturale	93,10%	88%
Disabili	72,30%	43,80%
Rom e Sinti	8%	3%



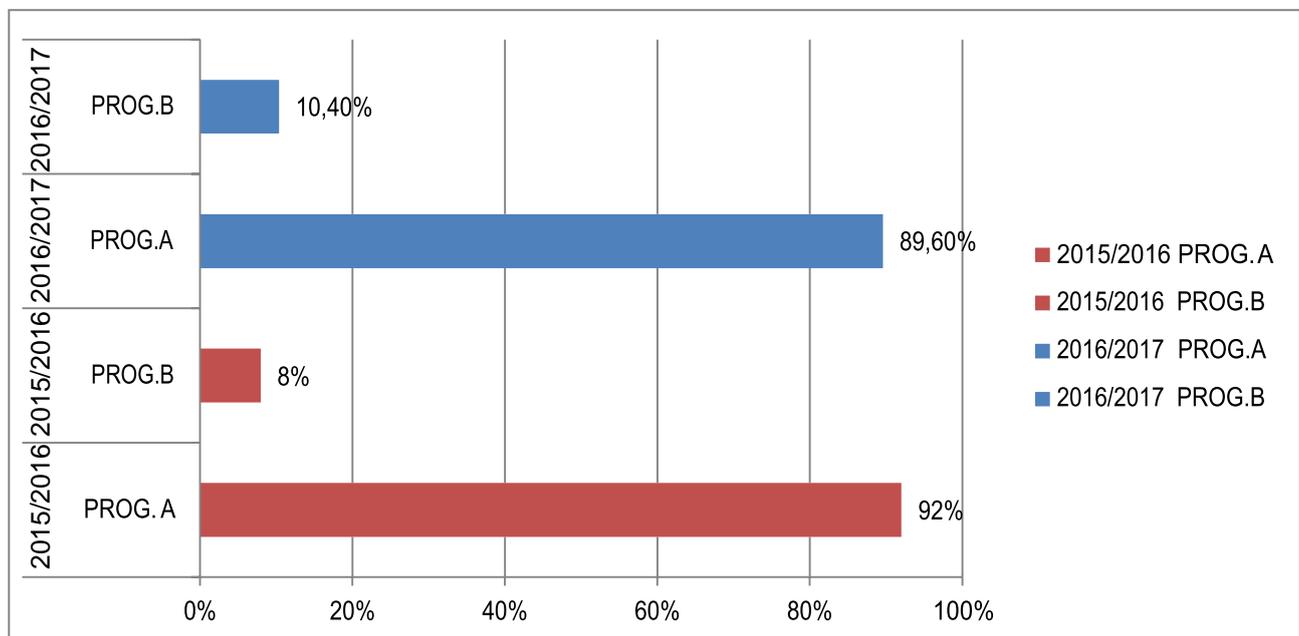
L'item relativo alla rilevazione delle "caratteristiche degli alunni" consentiva agli intervistati la scelta di max 3 categorie di risposta. Le percentuali sono calcolate in relazione alla frequenza delle risposte nelle varie categorie.



## SEZIONE 4. PROGETTAZIONE

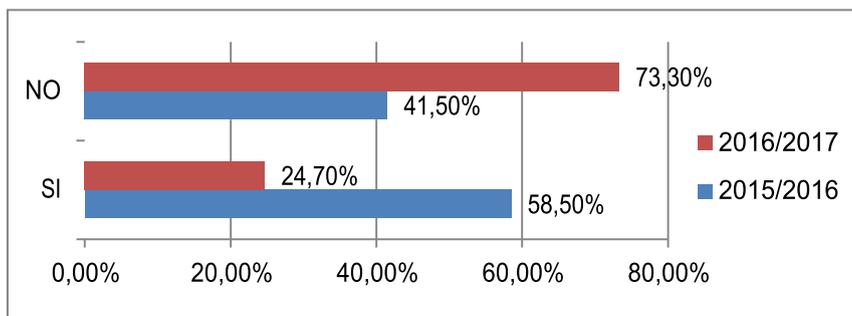
### 4.1 Tipologia di progetto

Tipologia di progetto A.S. 2015/2016	
<b>Progetto A: Area a Rischio</b>	<b>Progetto B: Area a forte flusso immigratorio</b>
92%	8%
Tipologia di progetto A.S. 2016/2017	
<b>Progetto A: Area a Rischio</b>	<b>Progetto B: Area a forte Flusso immigratorio</b>
89,60%	10,40%

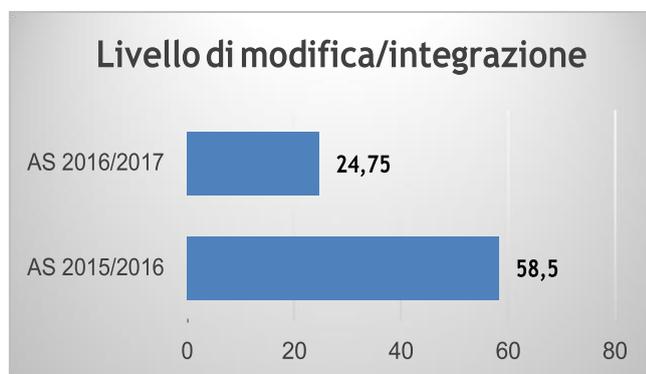
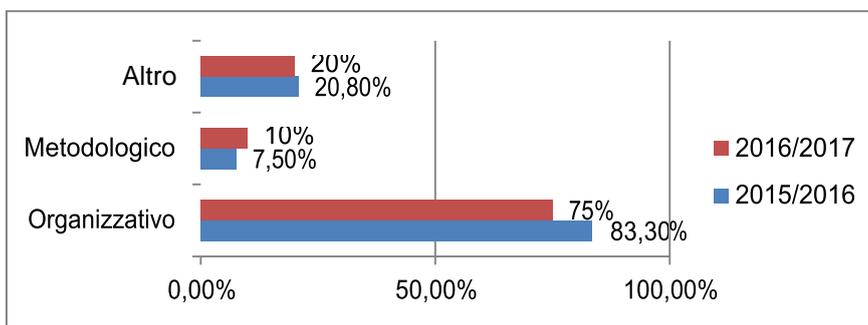


## 4.2 Integrazioni e modifiche di progettazione

Integrazioni e modifiche di progettazione		
ANNO SCOLASTICO	SI	NO
2015/2016	58,50%	41,50%
2016/2017	24,70%	73,30%



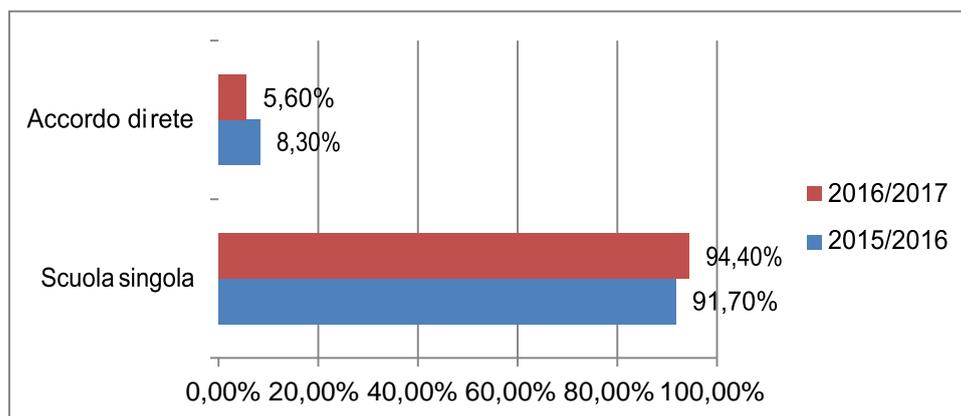
Livello di modifica/integrazione			
ANNO SCOLASTICO	Organizzativo	Metodologico	Altro
2015/2016	83,30%	7,50%	20,80%
2016/2017	75%	10%	20%



Come è possibile notare nel grafico, nell'as 2016/2017 sono diminuite le richieste di modifiche e di integrazioni al progetto traducibile in una maggiore aderenza tra la progettazione e l'implementazione dei percorsi formativi.

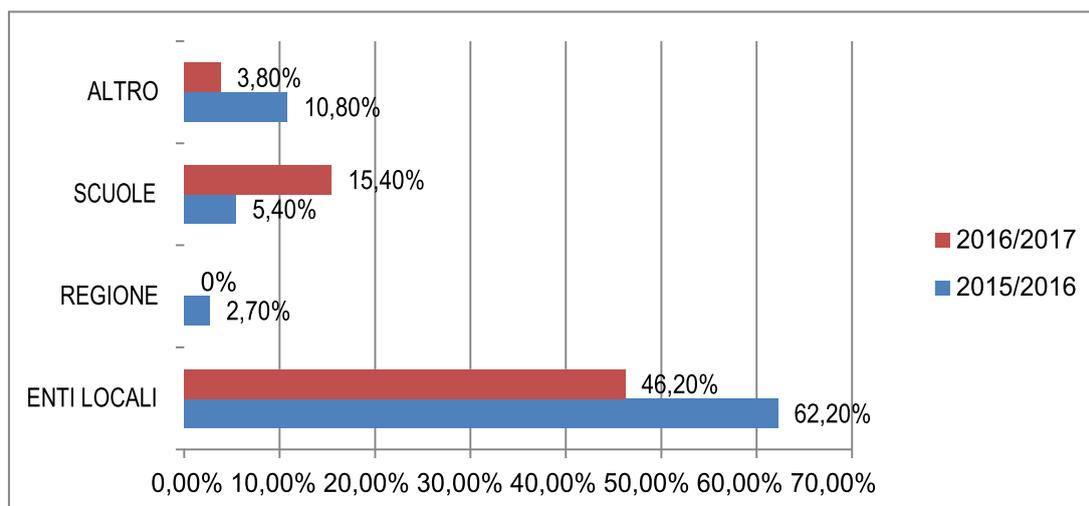
### 4.3 Modalità organizzative

Modalità organizzative		
Anno scolastico	Scuola singola	Accordo di rete
2015/2016	91,70%	8,30%
2016/2017	94,40%	5,60%



#### 4.3.1 Tipologia di partners coinvolti

Tipologia di partner coinvolti nella rete				
ANNO SCOLASTICO	ENTI LOCALI	REGIONE	SCUOLE	ALTRO
2015/2016	62,20%	2,70%	5,40%	10,80%
2016/2017	46,20%	0%	15,40%	3,80%



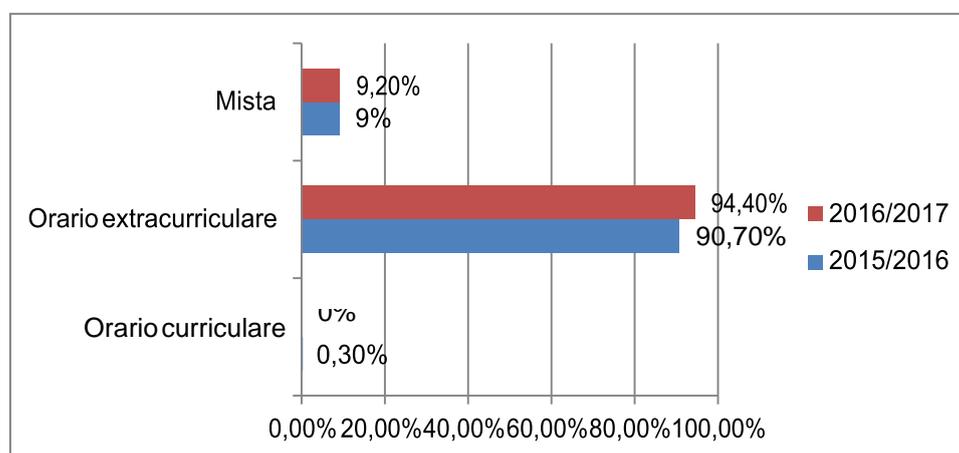
### 4.3.2 Totale ore impegnate

As 2015/2016	
<b>Totale ore impegnate</b>	<b>58.873</b>
<b>Media ore impegnate per progetto</b>	<b>223,85</b>

As 2016/2017	
<b>Totale ore impegnate</b>	<b>57.560</b>
<b>Media ore impegnate per progetto</b>	<b>242,86</b>

### 4.3.3 Organizzazione oraria

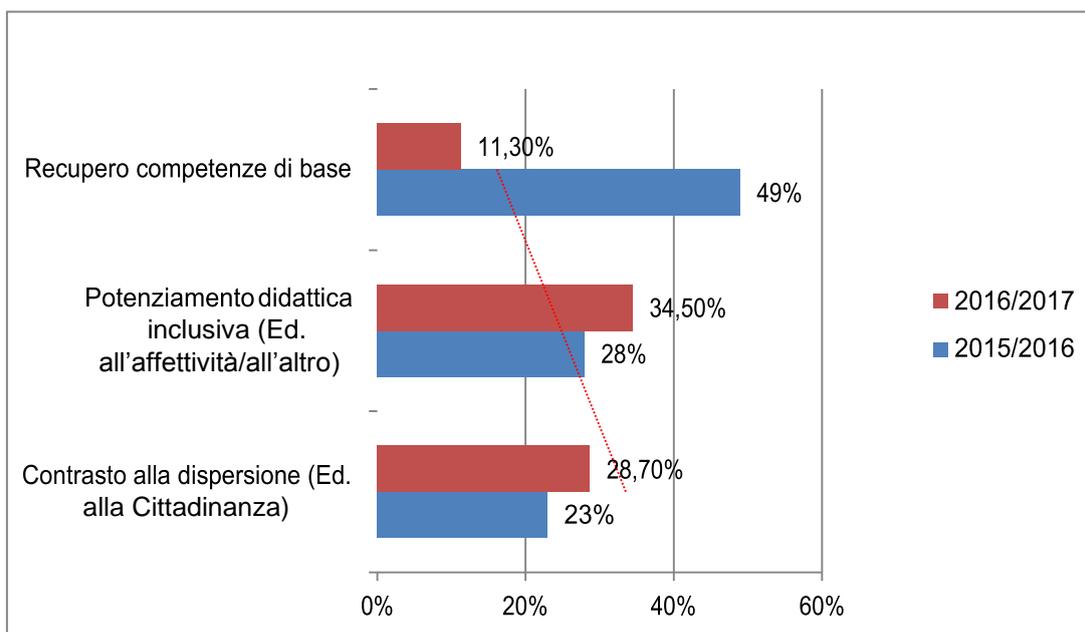
Organizzazione Oraria			
Anno Scolastico	Orario curriculare	Orario extracurriculare	Mista
<b>2015/2016</b>	<b>0,30%</b>	<b>90,70%</b>	<b>9%</b>
<b>2016/2017</b>	<b>0%</b>	<b>94,40%</b>	<b>9,20%</b>



Dai dati si rileva una più accentuata collaborazione con il territorio sia nei contatti con gli EE.LL. sia con il terzo settore (Associazionismo).

#### 4.3.4 Obiettivi prioritari del progetto finanziato

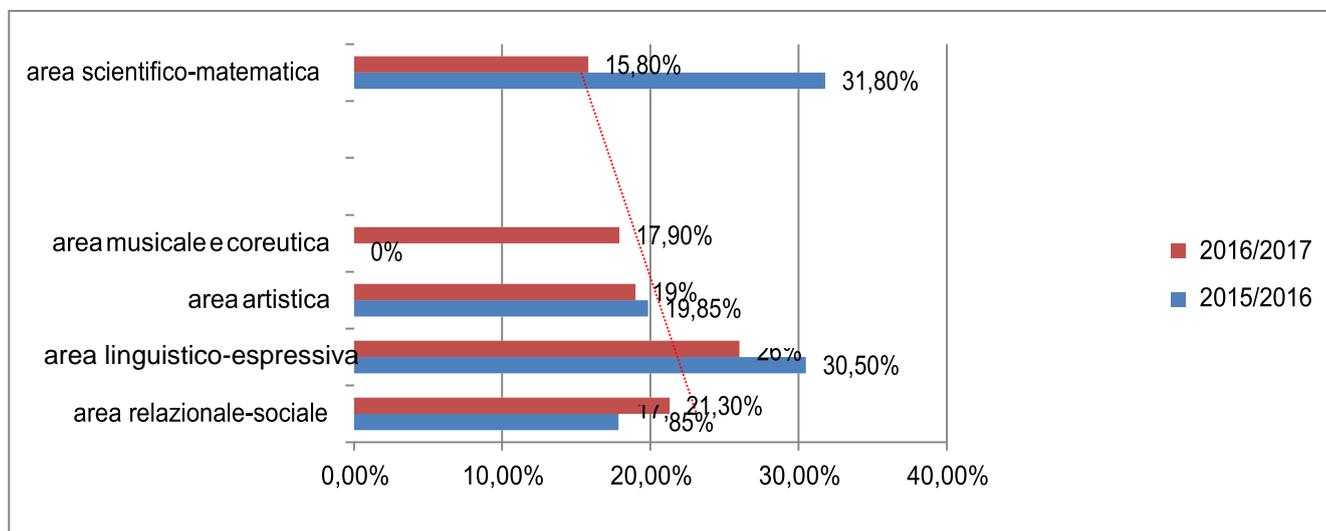
Obiettivi prioritari			
Anno Scolastico	Contrasto alla dispersione (Ed. alla Cittadinanza)	Potenziamento didattica inclusiva (Ed. all'affettività/all'altro)	Recupero competenze disciplinari di base
2015/2016	23%	28%	49%
2016/2017	28,70%	34,50%	11,30%



Il grafico illustra una diversa tendenza nei due anni scolastici negli obiettivi prioritari con una percentuale significativa verso il recupero delle competenze di base, preferendo modelli di potenziamento di didattica inclusiva ed in particolare percorsi di educazione alla cittadinanza e all'affettività

### 4.3.5 Le principali attività

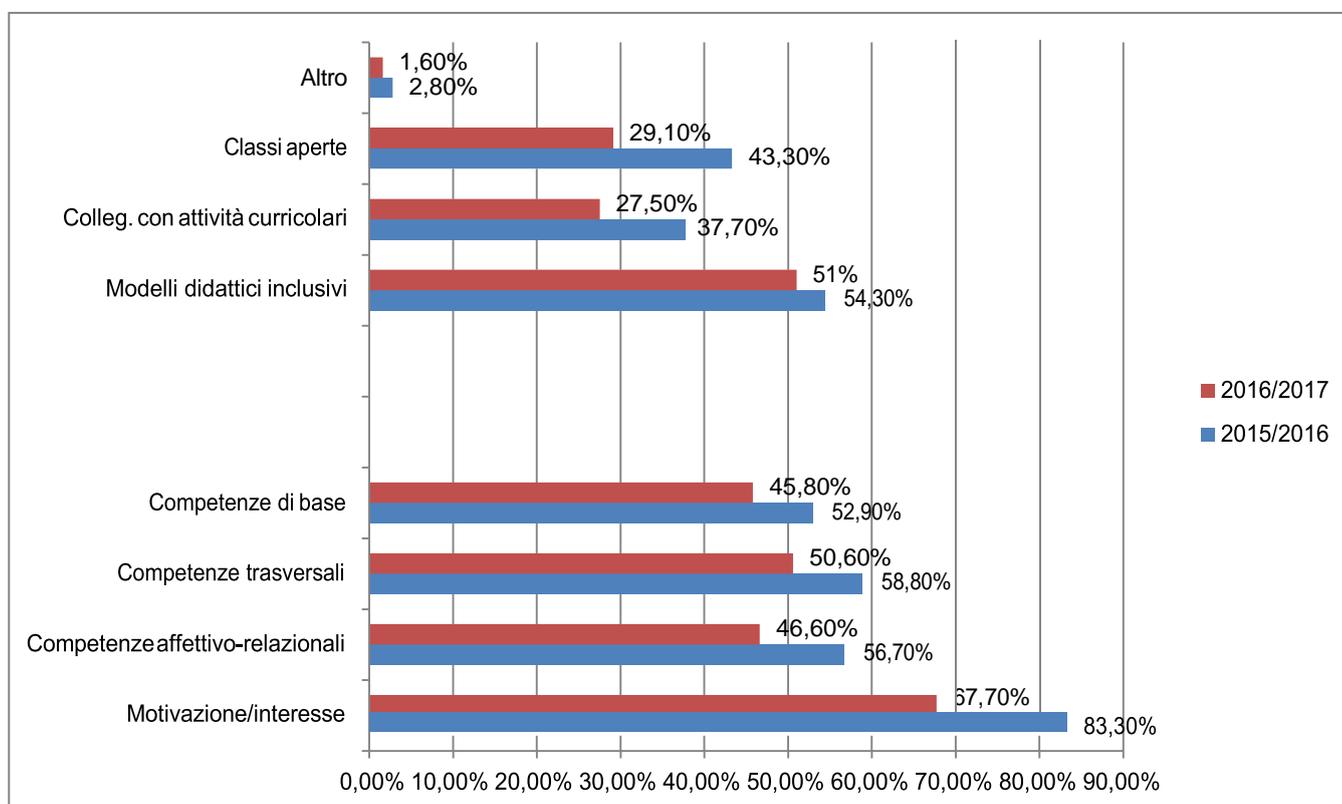
Le principali attività					
Anno Scolastico	area relazionale-sociale	area linguistico-espressiva	area artistica	area musicale e coreutica	area scientifico-matematica
2015/2016	17,85%	30,50%	19,85%	0%	31,80%
2016/2017	21,30%	26%	19%	17,90%	15,80%



L'item relativo alla rilevazione delle "principali attività" consentiva agli intervistati la scelta di max 3 categorie di risposta. Le percentuali sono calcolate in relazione alla frequenza delle risposte nelle varie categorie. Dal grafico è possibile rilevare che nell'anno scolastico 2016/2017 le attività principali si sono concentrate nelle **aree socio-relazionale e artistico espressiva**; mentre nell'anno scolastico 2015/2016 nelle aree relative alle **competenze disciplinari di base**, confermando il dato precedente.

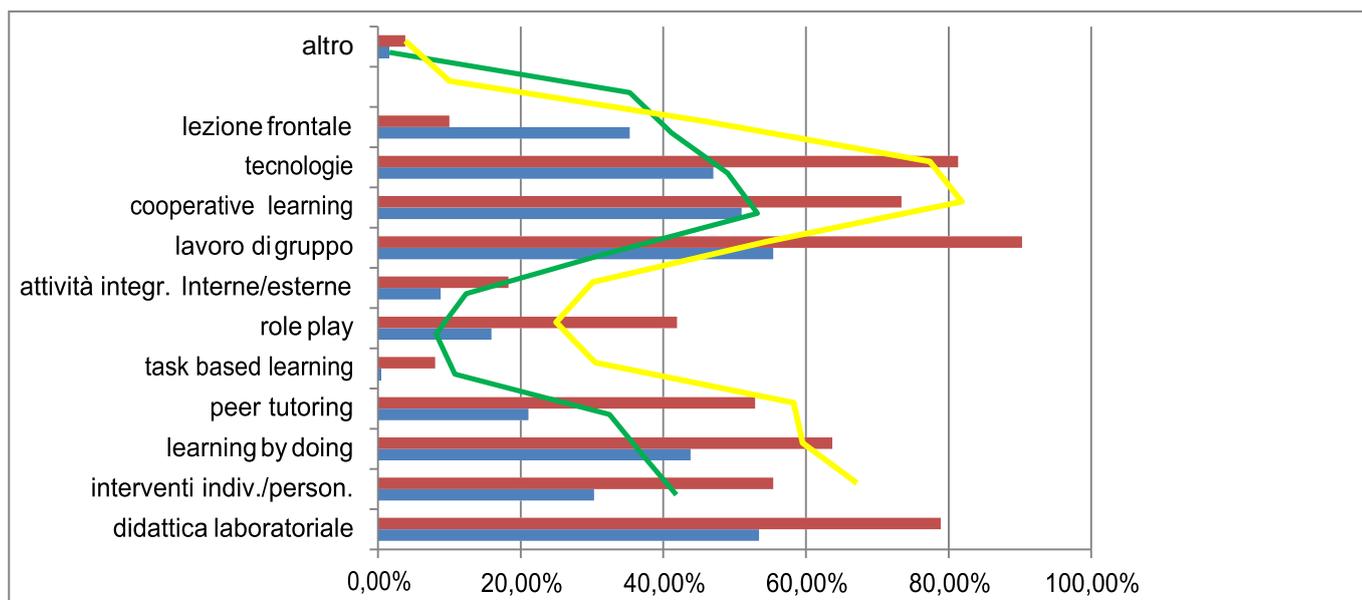
### 4.3.6 Azioni per migliorare la relazione educativa

Azioni per migliorare la relazione educativa								
anno scolastico	Motivazione/ interesse	Competenze affettivo- relazionali	Competenze trasversali	Competenze di base	Modelli didattici inclusivi	Colleg. con attività curricolari	Classi aperte	Altro
2015/2016	83,30%	56,70%	58,80%	52,90%	54,30%	37,70%	43,30%	2,80%
2016/2017	67,70%	46,60%	50,60%	45,80%	51%	27,50%	29,10%	1,60%

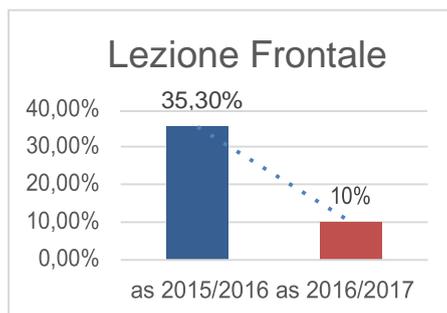


### 4.3.7 Metodologie d'intervento

Metodologie d'intervento As 2015/2016											
Didattica laboratoriale	Interventi individualizzati e/o personalizzati	Learning by doing	Peer tutoring	Task-based learning	Role play	Attività integrative interne ed esterne	Lavoro di gruppo	Cooperative learning	Tecnologie	Lezione frontale	Altro
53,40%	30,30%	43,80%	21,10%	0,40%	15,90%	8,80%	55,40%	51%	47%	35,30%	1,60%
Metodologie d'intervento As 2016/2017											
Didattica laboratoriale	Interventi individualizzati personalizzati	Learning by doing	Peer tutoring	Task-based learning	Role play	Attività integrative interne ed esterne	Lavoro di gruppo	Cooperative learning	Tecnologie	Lezione frontale	Altro
78,90%	55,40%	63,70%	52,90%	8%	41,90%	18,30%	90,30%	73,40%	81,35%	10%	3,80%



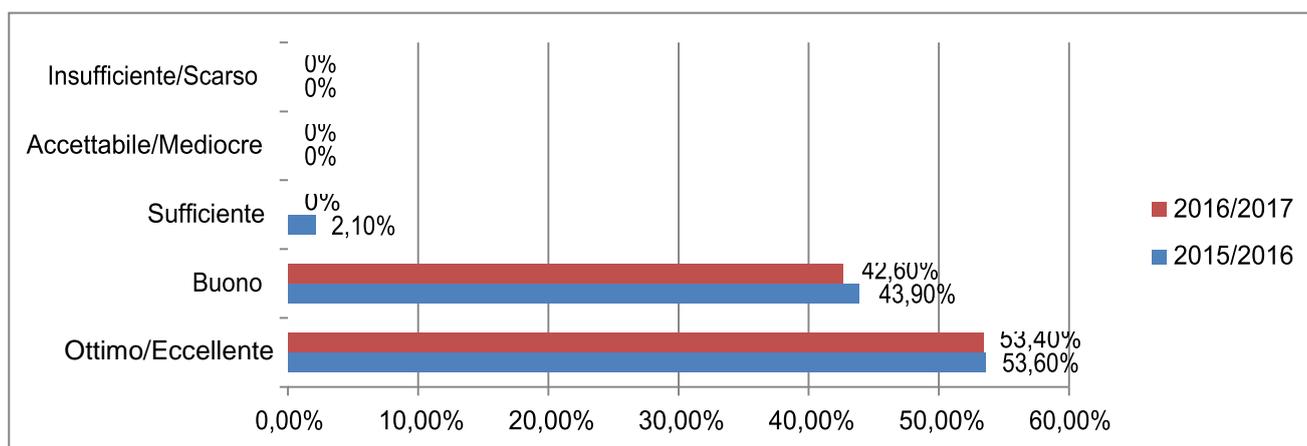
Dall'osservazione delle tabelle e del grafico in alto possiamo notare che, nei progetti dell'anno scolastico 2016/2017, si è verificata una diminuzione dell'utilizzo della "Lezione frontale" (as 2015/2016 35,3% - as 2016/2017 10%) ed un aumento di metodologie didattiche innovative.



## SEZIONE 5. AUTOVALUTAZIONE

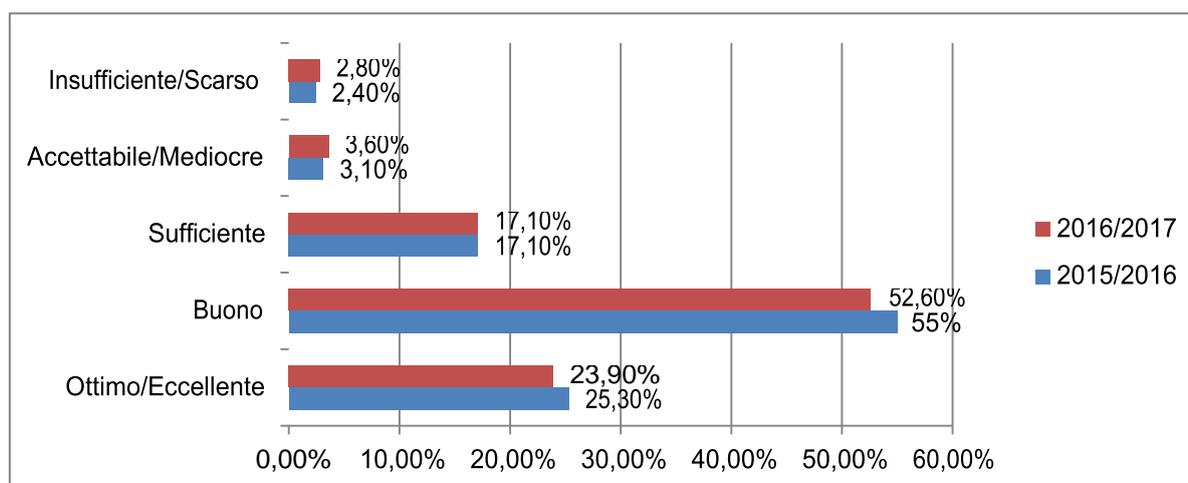
### 5.1 Livello di partecipazione: coinvolgimento degli alunni

Indicatori di risultato: Livello di Partecipazione/Coinvolgimento degli alunni					
Anno scolastico	Ottimo/Eccellente	Buono	Sufficiente	Accettabile/Mediocre	Insufficiente/Scarso
2015/2016	53,60%	43,90%	2,10%	0%	0%
2016/2017	53,40%	42,60%	0%	0%	0%



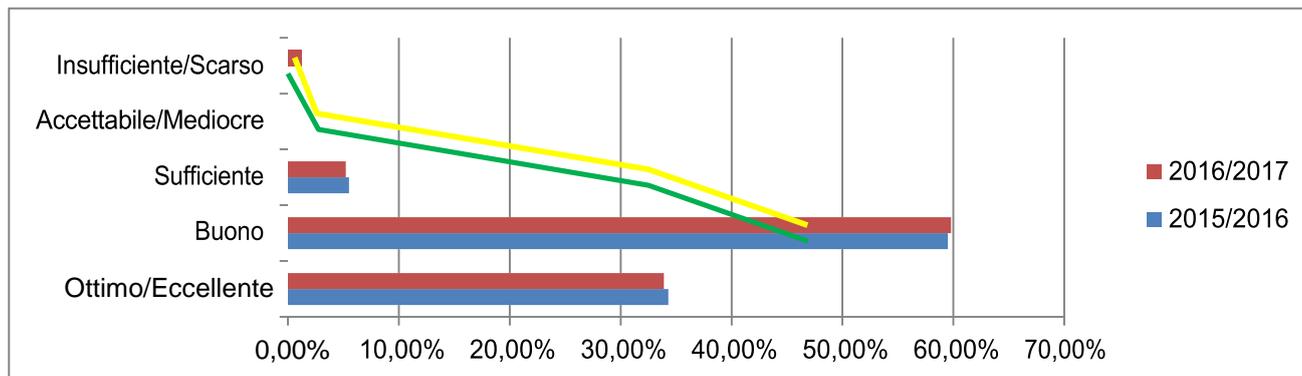
### 5.2 Livello di partecipazione: coinvolgimento delle famiglie

Indicatori di risultato: Livello di Partecipazione/Coinvolgimento delle famiglie					
Anno scolastico	Ottimo/Eccellente	Buono	Sufficiente	Accettabile/Mediocre	Insufficiente/Scarso
2015/2016	25,30%	55%	17,10%	3,10%	2,40%
2016/2017	23,90%	52,60%	17,10%	3,60%	2,80%



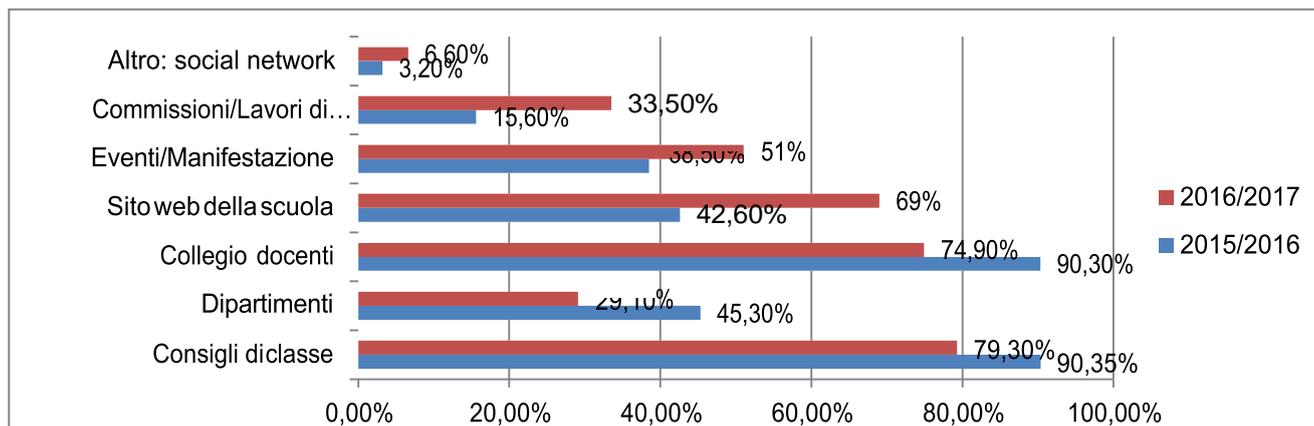
### 5.3 Livello di condivisione

Indicatori di risultato: Livello di condivisione degli altri docenti alle finalità del progetto					
Anno scolastico	Ottimo/Eccellente	Buono	Sufficiente	Accettabile/Mediocre	Insufficiente/Scarso
2015/2016	34,30%	59,50%	5,50%	0%	0%
2016/2017	33,90%	59,80%	5,20%	0%	1,20%

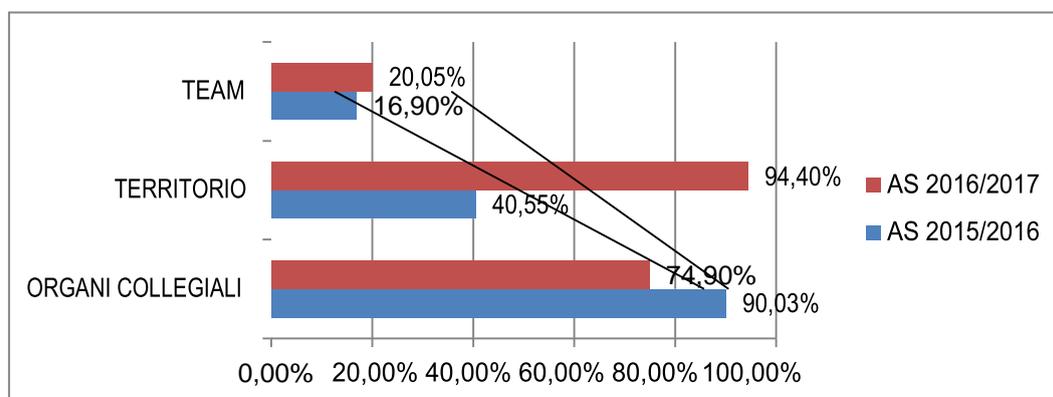


### 5.4 Modalità di condivisione

Indicatori di risultato: Principali modalità di condivisione delle attività progettuali							
Anno scolastico	Consigli di classe	Dipartimenti	Collegio docenti	Sito web della scuola	Eventi/Manifestazione	Commissioni/Lavori di gruppo	Altro: social network
2015/2016	90,35%	45,30%	90,30%	42,60%	38,50%	15,60%	3,20%
2016/2017	79,30%	29,10%	74,90%	69%	51%	33,50%	6,60%



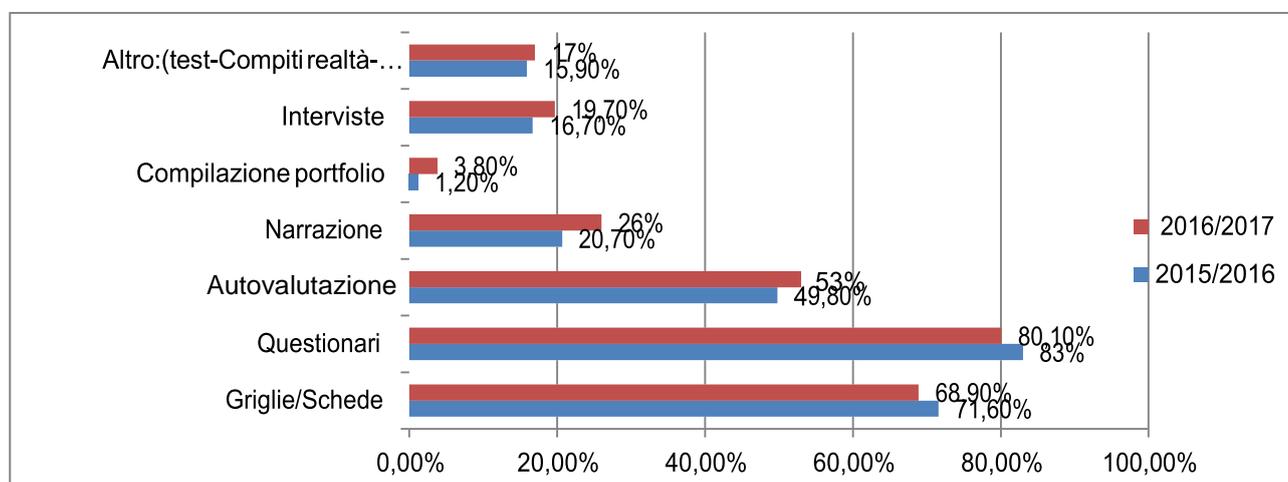
Indicatori di risultato: modalità di condivisione	AS 2015/2016	AS 2016/2017
<b>ORGANI COLLEGIALI</b>	90,03%	74,90%
<b>TERRITORIO</b>	40,55%	94,40%
<b>TEAM</b>	16,90%	20,05%



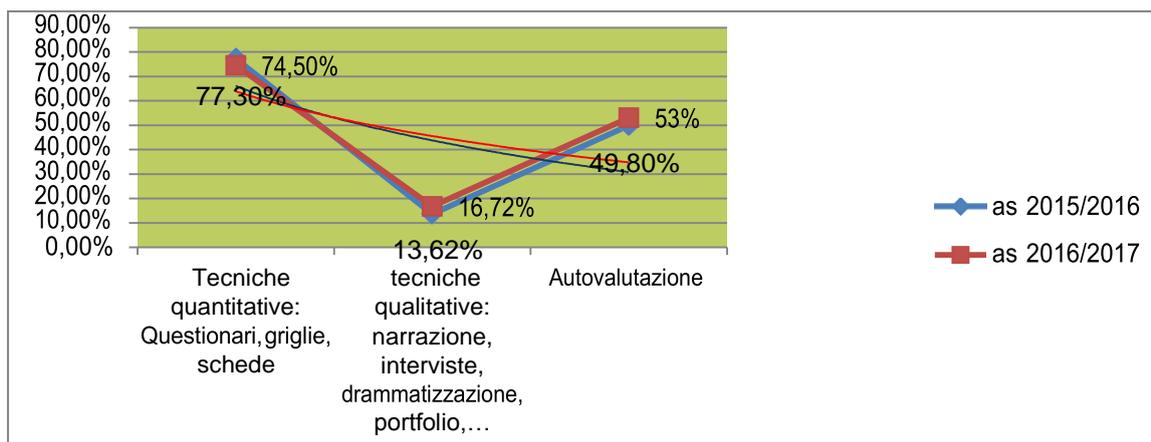
L'item relativo alla rilevazione delle "modalità di condivisione" consentiva agli intervistati la scelta di max 3 categorie di risposta. Le percentuali sono calcolate in relazione alla frequenza delle risposte nelle varie categorie. Inoltre, è stata calcolata la media tra le percentuali di risposta relative a: OO.CC., Territorio, Team. Tra gli indicatori di risultato, si può notare una differente utilizzabilità nelle modalità di condivisione progettuale. Nell'anno scolastico 2016/2017 è da rilevare che si è verificato un aumento dell'utilizzo di strumenti di condivisione sul territorio ed un maggiore lavoro di Team, mentre nell'anno scolastico 2015/2016 si evidenzia una modalità di condivisione interna rivolta soprattutto agli organi collegiali.

### 5.5 Strumenti di verifica

Strumenti di verifica degli interventi realizzati							
Anno Scolastico	Griglie/Schede	Questionari	Auto-valutazione	Narrazione	Compilazione portfolio	Interviste	Altro:(test-Compiti realtà-drammat.)
2015/2016	71,60%	83%	49,80%	20,70%	1,20%	16,70%	15,90%
2016/2017	68,90%	80,10%	53%	26%	3,80%	19,70%	17%



Strumenti di verifica	as 2015/2016	as 2016/2017
<b>Tecniche quantitative: Questionari, griglie, schede</b>	77,30%	74,50%
<b>tecniche qualitative: narrazione, interviste, drammatizzazione, portfolio,...</b>	13,62%	16,72%
<b>Autovalutazione</b>	49,80%	53%



Nella sezione relativa agli strumenti utilizzati per la verifica dei risultati è possibile evidenziare una tendenza verso le **tecniche di autovalutazione**. I dati evidenziano, inoltre, l'utilizzo da parte delle Istituzioni Scolastiche di **tecniche di tipo quantitativo** (questionari, schede, griglia), mentre si verifica un lieve aumento nell'anno scolastico 2016/2017 dell'uso di **tecniche qualitative** (narrazione, interviste, portfolio,...).

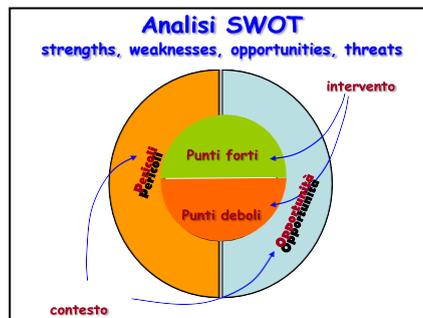
## 5.6 Analisi Swot

L'ultimo paragrafo della Sezione Autovalutazione è dedicato all'analisi swot (swot analysis).

**L'analisi SWOT**, come è noto, è una tecnica sviluppata da più di 50 anni come strumento di pianificazione strategica. Oggi viene utilizzata correntemente nell'analisi e nella valutazione delle attività e degli interventi e delle alternative per realizzarli (vedi figura). Questo metodo permette ai partecipanti di realizzare una riflessione sui punti forti (strengths), sui punti deboli (weaknesses), sulle opportunità (opportunities) e sui pericoli/rischi (threats), relativi a un intervento/attività. Il metodo è semplice, ma nella raccolta delle riflessioni bisogna prestare attenzione al fatto che i punti forti e deboli si riferiscono al progetto e alle sue attività, mentre pericoli e opportunità attengono al contesto all'interno del quale il progetto si realizza. L'analisi può riguardare l'ambiente interno o esterno all'organizzazione.

In tal senso è utile considerare che:

- I **punti forti** e i punti **deboli** sono legati alle attività del progetto (**facilmente modificabili**);
- Per le **opportunità** e i **pericoli** bisogna agire all'esterno, sul contesto, con i gruppi di interesse, attraverso la leadership o i decisori (**meno facilmente modificabili**);
- **Punti di forza**: le attribuzioni dell'organizzazione che sono utili a raggiungere l'obiettivo;
- **Punti di debolezza**: le attribuzioni dell'organizzazione che sono dannose per raggiungere l'obiettivo;
- **Opportunità**: condizioni esterne che sono utili a raggiungere l'obiettivo;
- **Rischi/Minacce**: condizioni esterne che potrebbero recare danni alla performance.



La matrice dell'analisi SWOT è quindi uno strumento che consente in maniera logica di conoscere le informazioni relative ad una specifica questione e di fornire indicazioni utili per progettare e pianificare specifici interventi. Sulla scorta di queste riflessioni si è proposta alle scuole di poter liberamente e contestualmente riportare la visione operativa rilevata nel corso delle attività progettuali.

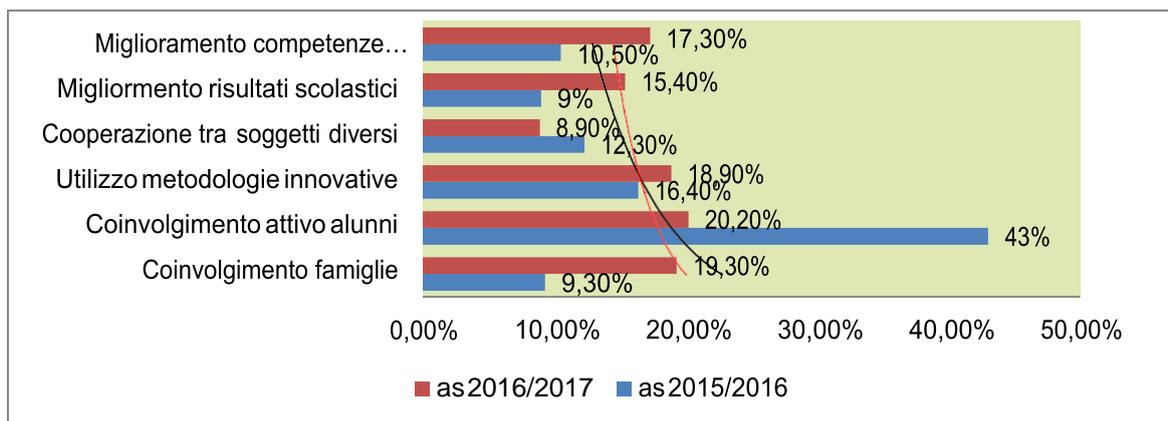
I dati ottenuti hanno confermato, innanzitutto, una ricca e articolata adesione di commenti e di suggerimenti, che velatamente mettono in mostra un serrato confronto all'interno delle comunità educative, frutto di un senso di appartenenza e, in particolare, di una credibilità leale e reale circa lo sforzo praticato nella realizzazione dei progetti. La scelta di non porre quesiti chiusi ha così dato la possibilità, da un lato, di ascoltare la voce della scuola militante, ma, dall'altro lato, ha imposto delle oggettive difficoltà di riporto dei dati in maniera sintetica. Si è provveduto così di esporre la lettura delle molteplici informazioni, costituendo, in maniera indotta, dei macro-descrittori-tipo che si riportano nella matrice sottostante, affiancando, comunque una rappresentazione per tabelle e grafici degli indicatori ritenuti più congrui all'indagine.

### 5.6.a Tabella di sintesi

<p><b>PUNTI DI FORZA (Risorse)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ambienti di apprendimento strutturalmente adeguati (LIM, aule multimediali, laboratori attrezzati, auditorium, ecc)</li> <li>2. Collaborazione con il territorio</li> <li>3. Motivazione/Professionalità dei docenti</li> <li>4. Flessibilità didattico/organizzativa</li> <li>5. Consapevolezza partecipativa Scuola/Famiglia – Docenti/Alunni</li> <li>6. Corretta gestione delle attività (uso degli spazi, visite guidate, ecc)</li> <li>7. Sperimentazione di nuovi e diversi metodi didattici (interattivi, laboratoriali, digitali, classi parallele, compiti di realtà, ecc)</li> <li>8. Autostima del soggetto educante/Livello emotivo</li> <li>9. Personalizzazione degli interventi</li> <li>10. Azione tutoriale/Moduli per genitori</li> </ol>	<p><b>PUNTI DI CRITICITA' (Limiti)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Budget esiguo/Risorse finanziarie insufficienti</li> <li>2. Impossibilità di poter acquistare materiale didattico</li> <li>3. Servizi territoriali inadatti (difficoltà nel trasporto, mensa, pendolarismo alunni)</li> <li>4. Attuazione delle attività a ponte tra due anni scolastici (interruzione e mancata continuità)</li> <li>5. Impossibilità di far ricorso a esperti esterni</li> <li>6. Difficoltà di conciliare le attività scolastiche pomeridiane con impegni familiari/personali</li> <li>7. Contingenza e precarietà del progetto</li> <li>8. Difficoltà valutative per la diversità e pluralità delle esigenze formative degli alunni</li> <li>9. Problematiche sociali di alcune famiglie</li> </ol>
<p><b>OPPORTUNITA' (Occasioni di Sviluppo)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sensibilizzazione nei confronti del territorio (ambientale, storico-culturale, artistico, gastronomico, artigianale)</li> <li>2. Linguaggi alternativi (musica, teatro, sport, giardinaggio)</li> <li>3. Obiettivi trasversali di cittadinanza (legalità, socialità, interculturalità, educazione al lavoro)</li> <li>4. Continuità con altri progetti (scuola al centro, scuola viva, manifestazioni scolastiche) e in genere legame tra educazione formale e non formale</li> <li>5. Sostegno per sperimentare processi di apprendimento attivo, costruttivo, dialogico, riflessivo, problematico</li> <li>6. Maggiore interesse/motivazione negli alunni</li> <li>7. Rafforzamento del ruolo della scuola come comunità socio-educativa aperta al territorio</li> <li>8. Ripensamento dell'organizzazione scolastica/flessibilità oraria e temporale</li> <li>9. Miglioramento delle competenze di base e trasversali</li> <li>10. Maggiore permanenza a scuola di alunni a rischio strada</li> </ol>	<p><b>MINACCE (Ostacoli/Rischi)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ritardo nell'autorizzazione che ha comportato la riprogrammazione/rimodulazione del progetto</li> <li>2. Reticenze/Paure/Passività dei genitori</li> <li>3. Limitante e circoscritta l'azione positiva sui minori senza ulteriori interventi sul territorio</li> <li>4. Pregiudizi nei confronti dell'altro (alunno straniero, alunno "diverso", alunno "difficile")</li> <li>5. Breve intervallo temporale di realizzazione del progetto</li> <li>6. Monte ore ridotto</li> <li>7. Scarsa partecipazione dei docenti e/o del personale ausiliario</li> <li>8. Mancato raccordo tra le attività del progetto con quelle ordinarie</li> <li>9. Spazi scolastici inadeguati e poco accoglienti</li> </ol>

### 5.6.b Punti di forza

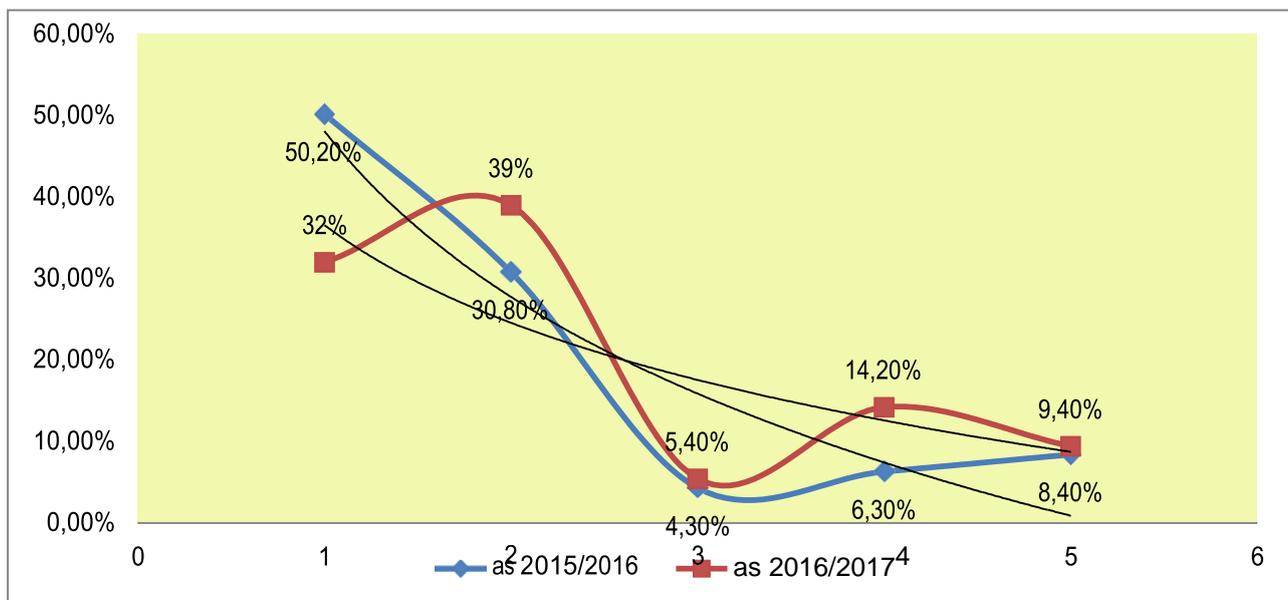
<b>PUNTI DI FORZA</b>	<b>as 2015/2016</b>	<b>as 2016/2017</b>
<b>Coinvolgimento famiglie</b>	9,30%	19,30%
<b>Coinvolgimento attivo alunni</b>	43%	20,20%
<b>Utilizzo metodologie innovative</b>	16,40%	18,90%
<b>Cooperazione tra soggetti diversi</b>	12,30%	8,90%
<b>Miglioramento risultati scolastici</b>	9%	15,40%
<b>Miglioramento competenze relazionali</b>	10,50%	17,30%



I punti di forza sono legati alle attività del progetto, dalle linee di tendenza emerge che nell'anno scolastico 2016/2017 si è verificato un maggiore coinvolgimento delle famiglie nei percorsi ( as 2015/2016 9,3% ; as 2016/2017 19,3% ) ed inoltre si evidenzia un miglioramento sia nei risultati scolastici sia nelle competenze relazionali ( differenza del 10% nei risultati scolastici e differenza del 6,8% nelle competenze relazionali)

### 5.6.c Punti Critici

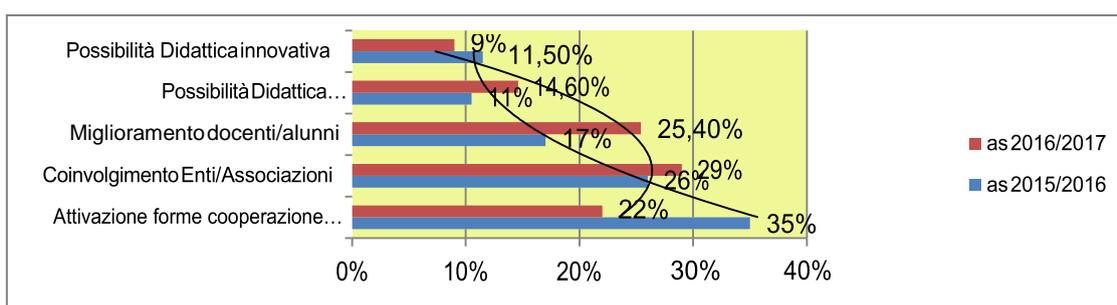
<b>PUNTI CRITICI</b>	<b>as 2015/2016</b>	<b>as 2016/2017</b>
<b>Numero h insufficiente</b>	50,20%	32%
<b>Durata breve</b>	30,80%	39%
<b>Limitato coinvolgimento famiglie</b>	4,30%	5,40%
<b>Difficoltà di coinvolgere tutte le componenti</b>	6,30%	14,20%
<b>Mancanza risorse per acquisti ed uscite</b>	8,40%	9,40%



I punti critici evidenziati dalle istituzioni scolastiche, come è possibile rilevare dal grafico, sono in particolar modo il numero insufficiente di ore e la durata breve dei percorsi formati da realizzare. Nell' anno scolastico 2016/2017 viene, inoltre, evidenziata una maggiore difficoltà di coinvolgere tutte le componenti.

#### 5.6.d Opportunità

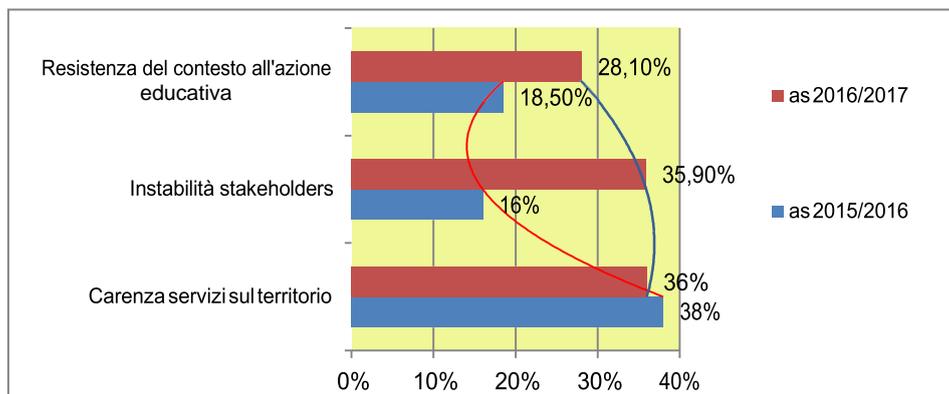
Opportunità	as 2015/2016	as 2016/2017
Attivazione forme cooperazione scuola/famiglia	35%	22%
Coinvolgimento Enti/Associazioni	26%	29%
Miglioramento docenti/alunni	17%	25,40%
Possibilità Didattica individualizzata/personalizzata	11%	14,60%
Possibilità Didattica innovativa	11,50%	9%



Le opportunità e le minacce/rischi rappresentano l'analisi dei condizionamenti dei fattori esterni nella realizzazione del progetto. I dati evidenziano che, nell' anno scolastico 2016/2017, viene percepito un miglioramento nella relazione docenti/alunni (+ 8,4%) e una diminuzione (- 13%) nella percezione dei docenti del fattore "collaborazione scuola-famiglia"

## 5.6.e Minacce

Minacce	as 2015/2016	as 2016/2017
Carenza servizi sul territorio	38%	36%
Instabilità stakeholders	16%	35,90%
Resistenza del contesto all'azione educativa	18,50%	28,10%



E' da notare che nell'anno scolastico 2016/2017, rispetto al precedente, si registra una maggiore percezione dell'instabilità da parte dei portatori di interesse (+19,9%) e del suo condizionamento negativo nella realizzazione dei percorsi formativi (+28,10%). La lettura comparata dei due indicatori consente di poter ipotizzare una tendenza della crisi del patto formativo che ha come focus la sospensione del giudizio tra i bisogni impliciti del territorio e quelli espliciti della scuola

## SEZIONE 6. - ELEMENTI DI CRITICITÀ E PRINCIPALI DIFFERENZE EMERSE NELLA COMPARAZIONE DEI DATI

Le Istituzioni Scolastiche hanno realizzato i percorsi per il **90% in orario extracurricolare e per il restante 10% secondo modalità organizzative miste**. Le principali metodologie utilizzate risultano:

- la didattica laboratoriale,
- il lavoro di gruppo,
- il cooperative learning
- le nuove tecnologie.

Le attività didattiche, nell'anno scolastico 2016/2017, sono state realizzate nell'area linguistico-espressiva (26%), nell'area relazionale e sociale (21,30%), nell'area scientifico-matematica (15,80%).

Rispetto all'anno precedente, nell'anno scolastico 2016/2017 emerge un miglioramento nel livello di coinvolgimento degli alunni, nelle competenze relazionali (+**7,30%** rispetto al 2015/2016) ed anche nei risultati scolastici (+**6,4%**).

Molteplici sono state le ricadute sulle singole istituzioni scolastiche, di cui si fornisce una breve sintesi:

- concreta personalizzazione dei percorsi;
- cura dell'inclusione;
- diffusione di un clima di aiuto reciproco nei gruppi classe;
- stimolo all'utilizzo delle nuove tecnologie;
- stimolo all'utilizzo di nuove pratiche didattiche;
- stimolo alle competenze di progettualità e lavoro d'équipe;
- confronto fra docenti;
- trasformazione di un'emergenza didattica in "buone pratiche".

Dai dati comparativi emerge che filo conduttore di questo miglioramento è rappresentato da una maggiore attenzione verso le dinamiche motivazionali degli interventi formativi con conseguenti ricadute significative di apprendimento per gli studenti, che hanno beneficiato, dal punto di vista didattico-metodologico, di una maggiore cura nella personalizzazione degli obiettivi e delle attività e nell'utilizzo di metodologie innovative, alternative alla didattica tradizionale. In buona sintesi, **l'associazione costruttiva delle componenti socio-relazionali ed affettive con le implicazioni strutturali delle discipline hanno valorizzato, in termini cognitivi, un apprendimento interattivo e dialogico.**

Di seguito i dati più significativi

### ➤ **Elementi di successo:**

- dinamiche motivazionali ed evidenza nella ricaduta;
- personalizzazione dei percorsi, attenzione alla persona e al contesto;
- interazione positiva e crescita reciproca con alcuni docenti curricolari;
- interazione positiva e crescita professionale dei docenti;
- sperimentazioni ed innovazioni didattiche, lavoro in team, utilizzo della tecnologia;
- creazione di una comunità di condivisione sociale con gli studenti e le famiglie partendo dalla comunità scolastica.

### ➤ **Elementi di criticità:**

- difficoltà nel definire, erogare e validare i percorsi in qualche istituto;
- difficoltà nell'individuare logisticamente spazi-scuola in alcuni contesti;
- difficoltà tecnologiche legate alla connettività limitata in alcune aree;
- difficoltà ad ottimizzare modi, tempi, contenuti della didattica con modi e tempi della progettazione;
- carico emozionale costante e rilevante in particolare per i percorsi critici.

## SEZIONE 7. - DISPERSIONE E MINORI STRANIERI

Sintomo di un malessere profondo, la dispersione scolastica delinea un processo di degrado scolastico educativo e formativo che da un iniziale fenomeno di disagio purtroppo giunge, attraverso fenomeni di insuccesso e di esclusione, ad acute forme di disadattamento, **incrinando, così, quel rapporto di fiducia tra l'alunno, la famiglia, la scuola e il territorio.**

La dispersione è un fenomeno con varie sfaccettature:

- a) si verifica a diversi stadi del percorso scolastico;
- b) si presenta sotto forme differenti per ambiente sociale, genere, età, collocazione geografica;
- c) si manifesta nelle forme dell'abbandono, dell'uscita precoce dal sistema formativo, dell'assenteismo, del deficit nelle competenze di base.

Gli studenti si perdono da un ciclo all'altro, non vengono intercettati; la percentuale maggiore di dispersione si registra nel primo biennio delle superiori, influenzando sui livelli di apprendimento (**conoscenze incerte e mai consolidate**) e quindi sulle prospettive di crescita culturale e professionale. Altro significativo dato sociale è la migrazione tra scuole che spesso confluisce nella evasione dell'obbligo e/o nella frequenza saltuaria e passiva (**frequenza a singhiozzo**).

Le diverse e molteplici forme di disagio degli adolescenti/studenti, che, in alcuni contesti territoriali di periferia urbana, assumono peculiari aspetti di devianza e/o di microcriminalità, pongono problemi di natura sociale, poiché **mettono a rischio la crescita relazionale dei ragazzi nei confronti della collettività**. Gli episodi di insofferenza, di bullismo che purtroppo si registrano nel variegato mondo adolescenziale sono indicatori di un'angoscia, di una separazione tra il *“ruolo affettivo di adolescente”* e il *“ruolo sociale di studente”*, una sorta di contrapposizione, di dualismo tra quello che il soggetto *“prova, ma non sempre riesce ad esprimere”* e quello che l'istituzione scolastica *“chiede, ma non sempre riesce a percepire”*.

L'Atlante di *Save the children* 2017, recentemente pubblicato, sottolinea che:

*“Ogni scuola affaccia su una strada, un quartiere, un mondo (...) Il fenomeno della dispersione scolastica è strettamente correlato alla difficoltà della scuola di aprirsi, farsi comunità educante e mettersi in rete con i propri territori di appartenenza ... I territori sono segnati da profonde differenze in termini di spazi, servizi, attività culturali e produttive, condizioni occupazionali, culturali, sociali. Veri e propri baratri in certi casi, che hanno il potere di condizionare le stesse regole di ingaggio della sfida educativa.”*

Il riferirsi ai diversi dati disponibili deve tener conto, dunque, dei differenti contesti e soprattutto delle storie dei *“ragazzi che perdiamo”*.

I dati MIUR rilevano informazioni in merito a:

- gli alunni che interrompono la frequenza senza valida motivazione *prima della conclusione dell'anno scolastico* nella scuola secondaria di I e di II grado;
- gli alunni che abbandonano (nei due ordini di scuola) *nel passaggio all'anno successivo* dopo aver frequentato tutto l'anno;
- gli alunni che lasciano nel passaggio alla scuola secondaria.

In ogni caso, il recente documento MIUR ( <http://www.miur.gov.it/web/guest/publicazioni>) consente di sapere quanti alunni «a rischio dispersione in corso d'anno» rientrano nel sistema scolastico a settembre e quanti effettivamente abbandonano e rientrano nella formazione professionale.

I dati del MIUR, inoltre, permettono di poter stimare un tasso potenziale di abbandono, per il periodo considerato, dell'1,35% nella secondaria di I grado e del 4,3% nella secondaria di II grado. E' un dato assai più consistente rispetto a quello presentato nel Focus sulla dispersione precedente del MIUR e che denota un grado di avvicinamento ai dati in uscita riferiti ai 25enni, spiegando meglio i passaggi critici nei quali è plausibile che avvengano gli abbandoni. Infatti, in termini assoluti, il MIUR oggi considera, grazie ai dati registrati presso

l'Anagrafe, 23.000 alunni "a rischio dispersione" nella secondaria di I grado e 112.000 alunni nella scuola secondaria di II grado.

I nuovi dati MIUR consentono inoltre di comprendere che la tipologia di ragazzi che incide maggiormente sul fenomeno della dispersione è collegabile ai precocissimi abbandoni della scuola durante il primo ciclo dell'istruzione obbligatoria, nelle "scuole medie".

Altro dato che si riporta all'attenzione è quello territoriale, difatti, si registra un numero maggiore nel Mezzogiorno, soprattutto in Sicilia e in Campania, di alunni prevalentemente maschi e spesso di origine straniera (<http://www.miur.gov.it/web/guest/pubblicazioni>) (3,3% contro lo 0,6% degli alunni di cittadinanza italiana), in particolare nati all'estero. I dati MIUR, poi, ci confermano un'evidenza molto presente a scuole e operatori sul campo: in tutti i gradi di istruzione e anche nella formazione professionale l'abbandono colpisce soprattutto gli alunni ritardatari, confermando che **le ripetenze rappresentano l'anticamera della dispersione.**

## **SEZIONE. 8 – ANALISI DESCRITTIVA DI RECENTI INDAGINI STATISTICHE E SINTESI INTERPRETATIVA DEL MONITORAGGIO PER UNA META-RIFLESSIONE EDUCATIVA**

**Le indagini internazionali OCSE-PISA** confermano per il nostro Paese la stretta correlazione tra fallimento formativo e volubilità nelle competenze indispensabili di *literacy* e *numeracy*, correlata con l'origine familiare e territoriale, condizionate, dunque, dall'esclusione sociale e culturale nella quale vivono e crescono bambini e ragazzi.

In effetti, anche i dati delle **rilevazioni INVALSI** confermano questa correlazione: «*Per la seconda classe della secondaria di secondo grado, come evidenziato nel rapporto INVALSI, un ulteriore elemento a conferma dell'influenza delle condizioni socio-economiche sui livelli di apprendimento lo si può desumere da un semplice confronto tra il valore mediano dell'indice di status rispettivamente nei Licei, negli Istituti Tecnici e negli Istituti Professionali [...] [...] è evidente come il valore mediano dell'ESCS cresca in funzione del tipo di scuola, riflettendo la medesima gerarchia che si osserva nei risultati delle prove*». L'indice ESCS calcolato da INVALSI passa infatti da + 0,47 per i licei, a - 0,14 per i tecnici, a - 0,60 per gli istituti professionali. (INVALSI, *Rilevazioni nazionali degli apprendimenti 2016-17. Risultati*, 2017, p. 71).

([http://www.invalsi.it/invalsi/doc\\_eventi/2017/Rapporto\\_Prove\\_INVALSI\\_2017.pdf](http://www.invalsi.it/invalsi/doc_eventi/2017/Rapporto_Prove_INVALSI_2017.pdf))

**I dati MIUR**, inoltre, evidenziano una differenziazione di genere (donne intorno al 12%, uomini oltre il 16%) e forti differenze nei tassi di abbandono tra le diverse regioni rispetto al raggiungimento dell'obiettivo, stabilito dall'UE (*Educational and Training 2020*), del 10% entro l'anno 2020: si va da un +14 % rispetto al traguardo UE (24% di abbandoni) della Sicilia al -2% del Veneto (8% di abbandoni).

**Nel rapporto del 2016, l'Istat** segnala il forte legame in Italia tra processi di mobilità sociale e disuguaglianza. Le variabili considerate dall'Istat sono di diversa natura e indicano una correlazione tra reddito, possesso di una casa, titolo di studio dei genitori e dei figli. L'incidenza del titolo di studio dei genitori sul reddito è particolarmente discriminante e significativa. «*A conferma del fatto che si tratta di un processo complesso, attivato da molteplici elementi, la trasmissione intergenerazionale dello status socio-economico (...) non sembra esaurirsi ad un determinato punto del tempo; in particolare, i canali economici, familiari e sociali continuano ad operare dopo il completamento degli studi, condizionando sia l'accesso sul mercato del lavoro (specie se i meccanismi di ingresso dipendono da relazioni informali), sia le successive prospettive di carriera. Da questo punto di vista la letteratura sociologica è molto chiara nel sottolineare come la trasmissione intergenerazionale dia origine ad un processo di lungo termine e con molteplici snodi.*» (Rapporto Ministero del lavoro e delle politiche sociali *Immobilità diffusa – quaderno delle ricerche sociali n. 21, p. 12*).

Il dato da non trascurare per l'Italia è che **la dispersione scolastica aumenta in ogni zona**, nel Nord, Centro e Sud, dove si registra una maggiore concentrazione della povertà delle famiglie, soprattutto nelle periferie urbane e nelle aree di massiccia esclusione sociale. Così, le differenze ancora più rilevanti di quelle aree macro-geografiche sono dovute alle caratteristiche dei diversi territori dove sono rilevanti disoccupazione, povertà multi-dimensionale, degrado urbano, mancanza di offerta formativa e culturale diffusa, mancati interventi educativi precoci. Una politica di intervento contro la dispersione scolastica deve tenere conto anche della dimensione, della forma e delle diverse modalità di **affiliazione dei minori alle organizzazioni criminali**. Oltre la reale affiliazione occorre farsi carico di un altro aspetto, non marginale: «*il vasto fenomeno di quei bambini e ragazzi che pur non essendo necessariamente affiliati alle organizzazioni vivono una pericolosa e a volte fragile contiguità con gli*

*ambienti mafiosi, sia perché intrattengono rapporti di amicizia con soggetti organici, sia perché vi è in loro una sorta di adesione immaginaria e simbolica che li rende pronti a mettersi al servizio.” (Stati generali lotta alle mafie, Relazione Tavolo 10 “Minori e mafie”, Milano, 23-24 novembre 2017).*

La **comparazione** dei dati del monitoraggio dei progetti aree a rischio e a forte processo immigratorio per gli anni scolastici 2015/2016 e 2016/2017, mette in luce un miglioramento graduale nel livello di coinvolgimento degli alunni e nelle competenze relazionali (aumento del **7,30%** rispetto al 2015/2016) ed anche nei risultati scolastici (aumento del **6,4%** rispetto al 2015/2016). Le evidenze mostrano l’impegno progettuale delle istituzioni scolastiche ad intervenire con maggiore attenzione ed efficacia nei territori caratterizzati da elevati indici di dispersione scolastica e da bassi livelli di competenze di base in alcune aree geografiche e, al tempo stesso, rilevano la necessità di un maggiore coinvolgimento e un più puntuale e consapevole processo di corresponsabilizzazione delle famiglie nel progetto educativo.

I numerosi dati quanto-qualitativi ricavati dal monitoraggio e le indicazioni delle indagini nazionali e internazionali consentono di poter proporre, in prospettiva, una serie di riflessioni utili a delineare un quadro d’insieme che sempre più conferma che la scuola non può più prescindere da un’**analisi critica diacronica e sincronica** del contesto all’interno del quale opera, non trascurando comunque di porsi come **elemento innovativo e generativo** di un sistema in continua trasformazione sociale, economica, etica ed estetica.

La scuola deve tendere a diventare un sistema aperto (**una rete di reti**); per conseguire tale importante obiettivo occorre incrementare la **cultura dell’autonomia, della responsabilità, della valutazione e dell’accountability**. Un sistema aperto che dialoghi con gli altri attori presenti sul territorio con i quali mettere in campo una fondamentale azione di **co-progettazione** e che alimenti anche un positivo **dialogo con il mondo del lavoro** e tutti gli stakeholders presenti sul territorio.

**Le azioni previste dalle misure incentivanti per le aree a rischio e a forte processo immigratorio, (CCNL art. 9)** si collocano proprio nell’ottica di favorire l’inclusione scolastica degli alunni maggiormente a rischio di abbandono e dispersione scolastica attraverso percorsi che tengano conto della specificità dei bisogni dei soggetti coinvolti e **sono finalizzati alla revisione dei modelli didattici tradizionali** a partire da un diverso ruolo dei genitori nella progettazione e corresponsabilità educativa.

Le indicazioni nazionali per il curricolo del 1° ciclo confermano l’importanza di scelta per la scuola dell’autonomia di porre l’attenzione sui “*saperi irrinunciabili*”, ovvero sulle conoscenze di base e competenze chiave tali da poter condurre a vivere la cittadinanza attiva nella prospettiva dell’apprendimento permanente (*lifelong learning*).

I report nazionali sulla sperimentazione dei nuovi modelli di certificazione nazionali, hanno evidenziato: “*il perdurare di situazioni di disorientamento e incertezza e di resistenze ad abbandonare modelli didattici tradizionali di tipo prevalentemente trasmissivo. Anche dalle testimonianze raccolte nei territori sono emerse esperienze significative, unitamente alla fatica di traghettare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l’autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli*” (Indicazioni Nazionali e nuovi scenari, I. Fiorin, 2018)

**<http://www.miur.gov.it/documents/20182/O/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2>**.

Il sistema scolastico deve orientare la propria azione progettuale (**il curricolo**) verso un cambiamento radicale dell’offerta formativa nella prospettiva di formare cittadini competenti. Un modello che richiede un “*fare scuola*” con un’opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale. Al contempo significa curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili *perché sono le fondamenta per l’uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita. (...)*. In tale scenario, i contenuti disciplinari devono essere modulati per attualizzare le esperienze culturali e le potenzialità in essere di una persona (**alunno-protagonista**), per promuovere una didattica attiva e una valutazione autentica (**docente-mediatore**), per mobilitare conoscenze e abilità verso traguardi formativi in grado di promuovere un patrimonio personale spendibile per leggere, interpretare e affrontare la realtà composita di cui si è partecipi (**competenza**).

Al riguardo, si segnala come il documento “*Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*” del Consiglio d’Europa (2016), coerentemente con la *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio dell’UE del 18.12.2006*, che presenta le otto competenze chiave per l’apprendimento permanente, assunte nelle Indicazioni Nazionali come “*orizzonte di riferimento*” e finalità generale del processo di istruzione, rinnova quali sono le competenze, abilità e conoscenze che le persone dovrebbero sviluppare nel corso della formazione di base per consentire una corretta convivenza democratica.

Le otto competenze chiave, così come recita la *Raccomandazione* “*sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l’inclusione sociale e l’occupazione*”, si caratterizzano come competenze per la vita e costituiscono, dal punto di vista metodologico, un *framework* capace di contenere le competenze culturali afferenti alle diverse discipline e le competenze metacognitive, metodologiche e sociali necessarie ad operare nel mondo e ad interagire con gli altri.

Le competenze chiave sono assunte a riferimento non solo nelle Indicazioni 2012 ma, con diversi accenti, anche in altri documenti di indirizzo curricolare fin dal 2007: il D.M. 139/2007; i DD.PP.RR. n. 87, 88, 89 del 2010; le Indicazioni Nazionali per i Licei; le Linee Guida degli Istituti tecnici e Professionali.

Uno scenario del tutto coerente è delineato nei 17 obiettivi enunciati dall’ONU nell’**Agenda 2030** per lo sviluppo sostenibile, (<http://asvis.it/agenda-2030/>) un **programma d’azione per le persone, il pianeta e la prosperità** sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell’ONU e che si pone l’ambizioso progetto di percorrere la via per uno sviluppo mondiale in cui “*nessuno ne è escluso, né deve essere lasciato indietro lungo il cammino necessario per portare il mondo sulla strada della sostenibilità.*”

Pur se alla Scuola è dedicato un obiettivo specifico “*Obiettivo 4. Fornire un’educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti*”, il mondo dell’istruzione si pone come sistema centrale per il raggiungimento anche degli altri obiettivi, cercando di “*rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l’uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l’effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all’organizzazione politica, economica e sociale del Paese.*” (Art. 3 della Costituzione) e fornendo competenze culturali, metodologiche, sociali per la costruzione di una consapevole cittadinanza globale e per dotare i giovani cittadini di strumenti per agire nella società del futuro.

Le sollecitazioni presenti nei documenti dell’ONU, dell’UE, del Consiglio d’Europa, del MIUR e nelle Indicazioni Nazionali del 2012 richiamano le comunità professionali delle scuole a **organizzare il curricolo e le proposte didattiche in modo da inquadrarle nella cornice di senso della cittadinanza.**

I docenti sono chiamati non a insegnare cose diverse e straordinarie, ma a selezionare le informazioni essenziali che devono divenire conoscenze durevoli, a predisporre percorsi e ambienti di apprendimento affinché le conoscenze alimentino abilità e competenze culturali, metacognitive, metodologiche e sociali per nutrire la cittadinanza attiva.

## Considerazioni conclusive

Il fenomeno multifattoriale della dispersione scolastica richiede una risposta *sistemica e sistematica* che ha il suo nucleo centrale in un intervento strutturato (**permanente e continuo**) e differenziato (**flessibile e distinto**) nei confronti delle difficoltà che impediscono agli alunni di vivere positivamente la scuola. Questa risposta che chiama in causa, in primis, la scuola e le famiglie, porta con sé, implicitamente, la necessità di una stretta collaborazione e sinergia con il territorio, l'insieme delle sue istituzioni e delle sue risorse educative. Più è alto il grado di difficoltà vissuto da un alunno, più è forte l'esigenza di una risposta *integrata* (Brophy 1999, Triani 2011) tra le diverse realtà del territorio.

Ecco che si delinea, come in parte anche dimostrato dalle indicazioni del monitoraggio, un approccio a più livelli in cui è necessario, come suggerisce Morin, **affrontare la complessità dei fenomeni, quali quelli della dispersione scolastica, come ologrammatica**, per cui non è possibile analizzare un segmento autorganizzato isolandolo dal suo ambiente, poiché esso trae le sollecitazioni, in grado di sostenere la sua originalità, dall'intero sistema (**principio di ricorsività**). In altre parole, la ricerca della qualità d'aula si conforma sul contesto e si alimenta dell'ambiente di apprendimento nella sua triplice dimensione metodologica, relazionale e organizzativa.

Di seguito, gli autori, pur riconoscendo non esaustiva la riflessione, pongono all'attenzione dei curiosi lettori, in breve sintesi, il seguente **quadro sinottico**:

Livello INTERVENTO	Ambiente OPERATIVO
I. Il <b>primo livello</b> d'intervento ha come oggetto la cura della qualità dell'azione didattica e della vita della classe ( <b>dimensione didattico-organizzativa</b> attenta a motivare, responsabilizzare, accompagnare, sostenere il gruppo e i singoli alunni)	Progettazione condivisa del Consiglio di Classe Strategie messe in atto dal docente per incuriosire gli alunni Gestione della classe Modalità di comunicazione Richiede una consapevolezza didattico-pedagogica in grado di migliorare la qualità della vita del gruppo-classe con azioni di coinvolgimento affettivo-emotivo e con interventi multidisciplinari Verifica e valutazione Tutti i gradi di scuola
II. Il <b>secondo livello</b> di intervento ha come interesse le difficoltà, i disagi che impediscono a singoli alunni di portare avanti positivamente il rapporto con i diversi compiti educativi che la scuola propone ( <b>dimensione didattico-educativa</b> declinata in obiettivi comuni per tutti gli alunni della classe e affrontata con una prospettiva di individualizzazione degli interventi)	Tempo scuola organizzato in maniera flessibile con interventi specifici e individuali nei confronti degli alunni Esperienze didattiche laboratoriali/gruppi di livello/classi aperte Metodologie curvate sulle caratteristiche individuali degli alunni Richiede un coinvolgimento del Consiglio di Classe e dell'organico di potenziamento e una progettualità specifica nell'ambito del curricolo esplicito e implicito Percorsi di ins/app con diverse metodologie Verifica e valutazione Tutti i gradi di scuola
III. Il <b>terzo livello</b> di intervento interessa gli alunni che si oppongono alla vita scolastica e che mostrano segnali di intolleranza e rifiuto, da contrastare, sia nella forma organizzativa sia in quella didattico-metodologica, con interventi specifici e diretti a sviluppare al meglio le potenzialità di ciascun alunno, anche	Relazioni costruttive con le risorse territoriali istituzionali, associative e produttive Ampio coinvolgimento delle famiglie Reti di scuole e partenariati con il mondo del lavoro Progettazione elaborata con il contributo di esperti per il supporto alle attività degli alunni, al lavoro dei docenti e alla realizzazione dei laboratori

con l'aiuto di "figure esterne" ( <b>dimensione didattico-inclusiva</b> declinata, anche con obiettivi distinti, sulle personali esigenze degli alunni e sostenuta con attività formative altamente personalizzate)	Richiede una consapevole e condivisa partecipazione della comunità scolastica Verifica e valutazione Adatto in particolare per la secondaria, ma con opportune adeguamenti anche per la primaria
---	--

I livelli non costituiscono elementi separati di una piramide, ma sono da interpretare come un insieme di fattori che con gradi differenti interagiscono tra loro in maniera circolare e che rappresentano il contesto educativo e scolastico complessivo.

Il monitoraggio effettuato non mostra, quindi, lo svolgimento di un'analisi statistica fine a se stessa, ma si propone come un'occasione per approfondire alcuni aspetti della scuola campana e, più in generale, per fornire un contributo sulle tematiche indotte dagli indicatori proposti nel questionario "*Aree a rischio, a forte processo immigratorio e contro l'emarginazione scolastica*" (CCNL Comparto scuola 2006/2009, art. 9) per gli anni scolastici 2015/16 e 2016/17, per valorizzare le risorse presenti e riflettere sulle questioni emerse.

Il monitoraggio effettuato si pone, pertanto, come un'opportunità di leggere e interpretare i dati proposti come tante tematiche orientate a fornire un contributo di crescita ad una scuola campana viva e dinamica che si prefigge di valorizzare le risorse presenti nell'ottica di concorrere a **costruire un sistema integrato di formazione ed educazione volta a garantire una scuola pienamente inclusiva**.

La conoscenza speculativa e pragmatica dell'emergenza educativa che fa a capo all'abbandono scolastico nelle sue diverse e molteplici cause ed effetti si pone nell'attuale società globale, contrassegnata dai paradigmi della complessità, della mutevolezza e della precarietà, come un punto di svolta **per comprendere il passato, spiegare il presente e orientare il futuro**.

La risposta fondamentale che la società e la scuola italiana si deve porre è quella di **fare una scelta di campo** verso un «*modello concettuale delle competenze ritenute indispensabili per quanti intendono imparare a contribuire in maniera efficace a una cultura della democrazia e vivere insieme in pace in società democratiche e culturalmente diverse*» (R. Scavizzi) che richiede una specifica preparazione culturale ed educativa dell'uomo post-moderno per fargli affrontare con consapevolezza una cittadinanza difficile, costituita da un insieme di diritti e doveri ineludibili per partecipare attivamente e democraticamente alla vita sociale.

**Questo è dunque l'obiettivo della scuola d'oggi che voglia essere sensibile alle necessità dei tempi aggiornando i curricoli.**

Una tale scelta pedagogica è produttiva qualora, nell'ambito dell'autonomia scolastica, il singolo istituto si faccia carico di una progettualità interdisciplinare ampia, che trasformi l'azione didattica in una costante pratica della ricerca e la mantenga sempre sottoposta al controllo per monitorare, verificare e valutare gli esiti dei percorsi programmati e realizzati.

La costituzione di reti di scuole rappresenta inoltre il modello organizzativo ottimale per proporre, sostenere e realizzare soluzioni condivise di contrasto all'emarginazione sociale e culturale, nell'interesse di un sistema scolastico che sia anche comunità educante sensibile al richiamo costituzionale di garantire una scuola aperta a tutti per promuovere la dignità, l'uguaglianza e l'equità di tutti.