

Effetti magnetici? Scuole aperte come soluzione alla dispersione scolastica

L'analisi dell'intervento e il disegno della valutazione degli effetti

TESI N. 1

TESI

Master in Analisi e Valutazione
delle Politiche Pubbliche



Senato della Repubblica

Questa *Tesi* è stata scritta da

ISABELLA BERTONERI E MARINA GIGLI

Ufficio analisi leggi e politiche regionali del Consiglio regionale della Lombardia

RINGRAZIAMENTI

La ricerca è stata sviluppata d'intesa con il MIUR – Autorità di Gestione del PON FSE-FESR 2014-2020 “Per la Scuola - competenze e ambienti per l'apprendimento”. Si ringraziano in particolare la dott.ssa Annamaria Leuzzi, la dott.ssa Loredana Boeti e tutto lo staff dell'Autorità di Gestione del PON Scuola 2014-2020 per la collaborazione al nostro lavoro, Elvira Carola per il sostegno e la comprensione, Barbara Romano per l'aiuto e la pazienza, il Consiglio Regionale della Lombardia per aver investito su di noi.



Quest'opera è distribuita con Licenza [Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Effetti magnetici? Scuole aperte come soluzione alla dispersione scolastica

L'analisi dell'intervento e il disegno della valutazione degli effetti

Anno accademico 2016/2017

Abstract

La dispersione scolastica costituisce un tema di rilievo per l'Italia che, malgrado il netto miglioramento dell'ultimo decennio, registra ancora un alto tasso di abbandono precoce degli studi. Il MIUR ha previsto diverse azioni per contrastare il fenomeno nell'ambito del Programma Operativo Nazionale 2014-2020 - Per la scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento, cofinanziato dai Fondi Strutturali Europei. Questo studio focalizza una di queste misure, avviata con il Bando 10862/2016, che mette a disposizione 240 milioni di euro per attività extracurricolari da destinare prioritariamente a studenti a rischio di abbandono. Ai finanziamenti possono accedere tutte le scuole statali attraverso progetti in cui decidono autonomamente le attività da offrire e i destinatari da raggiungere, in base alle fragilità presenti nella loro realtà.

Early drop out from school is a major issue for Italy. Even if remarkably improved in the last decade, Italy still shows high rates of early leavers from education and training.

The Italian Ministry of Education (MIUR) has recently planned several actions to reduce the problem, as part of the EU co-financed National Operational Programme "Education" (Per la Scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento).

Our study focuses on one of them - the 10862 Call for proposal – which allocates 240 million euros to deliver extra-curricular activities (ECA) to at-risk students. All Italian schools are eligible: they can submit a project where they choose activities to offer and beneficiaries to reach, in compliance with their own context's needs.

Sommario

Presentazione.....	5
1. La dispersione scolastica in una breve sintesi della letteratura	5
2. Il bando 10862/2016: descrizione dell'intervento	11
3. Il disegno della ricerca e il quadro logico dell'intervento	15
3.1 Il disegno della ricerca (dicembre 2016).....	16
3.2 Il quadro logico.....	19
4. La prima fase di implementazione dell'intervento: analisi dei dati.....	20
4.1 Le scuole destinatarie del bando 10862	22
4.2 Il grado di partecipazione delle scuole	29
4.3 Le scuole ammesse alla selezione	34
4.4 L'offerta delle scuole	38
4.5 I contributi richiesti dalle scuole	45
4.6 Le collaborazioni con altri soggetti	48
4.7 I risultati principali dell'analisi.....	50
5. Il punto di vista delle scuole partecipanti.....	52
5.1 Il tasso di risposta al questionario	52
5.2 Le risposte delle scuole	54
6. La prima fase dell'implementazione dell'intervento: riflessioni.....	65
7. Un'ipotesi di valutazione controfattuale.....	71
8. Conclusioni: dai primi risultati alcune indicazioni di policy	74
Riferimenti.....	78

Presentazione

Attrarre per evitare l'abbandono.

Potremmo sintetizzare così l'obiettivo del Bando MIUR 10862 di cui questo studio analizza le prime fasi di implementazione. Aperto a tutte le scuole statali di ogni ordine e grado, l'intervento intende sostenere l'offerta di attività extracurricolari per contrastare la dispersione scolastica, investendo sulla capacità delle scuole di coinvolgere e trattenere ragazzi esposti al rischio di abbandono, dissuadendoli da scelte che ne ipotecherebbero il futuro. L'intervento chiede così alle scuole di mettersi alla prova su molte sfide: sviluppare progetti stimolanti, innovare metodi formativi, stringere alleanze con altri attori, aprirsi in tempi diversi, mettersi in relazione con la comunità, per proporsi come luoghi da scegliere e non da subire.

Gli effetti magnetici da osservare diventano così duplici.

Quelli sui ragazzi, esprimeranno l'efficacia della misura nel contrasto alla dispersione: potranno essere stimati a tempo opportuno e con una valutazione controfattuale.

Quelli sulle scuole, letti nell'adesione alla proposta del MIUR, sono al centro della nostra analisi.

Questo studio è stato sviluppato d'intesa con il MIUR - Autorità di Gestione del Programma Operativo Nazionale plurifondo 2014-2020 *Per la scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento FSE/FESR 2014IT05M2OP001*. L'Autorità di Gestione, nel Piano di Valutazione 2014-2020, riserva spazio all'analisi di implementazione prevedendo di accompagnare le azioni del PON fin dalle prime fasi di attuazione: sulla base del disegno della ricerca che abbiamo proposto ha accolto la nostra richiesta di collaborazione e ci ha messo a disposizione i dati che abbiamo analizzato in questo documento.

Ci auguriamo che le informazioni restituite ricambino almeno in parte la fiducia e l'opportunità di studio che ci è stata data.

1. La dispersione scolastica in una breve sintesi della letteratura

La diffusione di un buon livello di istruzione e l'acquisizione delle competenze essenziali a esercitare il ruolo di cittadini in senso pieno e attivo sono importanti fattori di sviluppo economico e sociale di un territorio, che viceversa viene limitato e depotenziato dal fenomeno dell'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione e da quello della dispersione scolastica. Un fenomeno descritto da due termini, spesso usati come sinonimi, che rimandano però a concetti distinti, rilevati con modalità differenti, e dunque non del tutto intercambiabili.

Una definizione ambigua. L'*abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione* è la traduzione della definizione europea Early Leaving from Education and Training (ELET)¹ – o più brevemente ESL (Early School Leaving) – con la quale s'intende la quota di giovani tra i 18 e i 24 anni con titolo di studio non più alto dell'istruzione secondaria inferiore e non inseriti in programmi di formazione. La condizione ESL è registrata in occasione della rilevazione Eurostat delle forze lavoro² e riferita alle quattro settimane che precedono l'intervista. Utilizzata per tutti i benchmark internazionali, la definizione europea non è totalmente univoca, scontando le rimodulazioni che gli Stati Membri apportano per adattarla al proprio sistema di istruzione e formazione: a seconda dei casi può quindi indicare l'interruzione degli studi prima (i) del completamento della scuola dell'obbligo, (ii) del conseguimento di una qualche qualifica, (iii) della conclusione della scuola secondaria superiore. In Italia la misurazione dell'ELET equivale alla percentuale della popolazione in età 18-24 anni che non ha titoli scolastici superiori alla scuola secondaria di primo grado, non è in possesso di qualifiche professionali ottenute in corsi con durata di almeno 2 anni e non frequenta né corsi scolastici né attività formative³.

La *dispersione scolastica* comprende invece – secondo la definizione di Morgagni (1998) – “tutti i fenomeni che comportano sia un rallentamento che una interruzione del percorso formale di studio prima del raggiungimento del titolo di studio interno ai vari cicli scolastici”. Alla dispersione può dunque essere ricondotto un insieme eterogeneo di fattori che includono irregolarità nella frequenza, assenze e ritardi, ripetenze, interruzioni e abbandoni scolastici in corso d'anno senza motivazione formale⁴. Le interruzioni e gli abbandoni sono rilevati dalle scuole e registrati nell'Anagrafe Nazionale degli Studenti (ANS) presso il MIUR.

Poiché l'abbandono precoce non è un evento isolato ma un processo in divenire (Dale 2010, European Commission 2011a), la dispersione può essere letta come l'insieme di episodi che conducono all'ESL, il quale diviene l'esito di un processo cumulativo di disimpegno causato da motivi personali, sociali, economici, geografici, didattici o familiari (Nevala 2011).

Accenti critici sulla capacità dell'ESL di quantificare e rappresentare compiutamente l'abbandono precoce sono presenti in letteratura (Psacharopoulos 2007, Dale 2010) e sono emersi anche durante le audizioni sul tema condotte dalla VII Commissione della Camera dei Deputati nella seduta del 29 aprile 2014, dove la discussione ha investito l'identificazione del fenomeno

¹ http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Glossary:Early_leaver_from_education_and_training

² Early school leavers are defined as persons aged 18 to 24 fulfilling the following two conditions: (1) the highest level of education or training attained is ISCED 0, 1, 2 or 3c short, (2) no education or training has been received in the four weeks preceding the survey. The reference group to calculate the early school leaving rate consists of the total population of the same age group (18 to 24). All measurements come from the EU Labour Force Survey (LFS) (European Commission 2013) pag.8.

³ Istat, indicatore “giovani che abbandonano prematuramente gli studi” http://dati.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DCCV_ESL&Lang=

⁴ In modo analogo la Commissione europea utilizza il termine drop out: “While the term ‘early school leaving’ includes all forms of leaving education and training before completing upper secondary education (...) the term ‘school drop out’ is used with a more restricted meaning: It refers to discontinuing an ongoing course in general or vocational education and training”. EC 2011, *Reducing early school leaving*, Commission staff working paper.

con il conseguimento o meno di un determinato titolo di studio⁵. Il contributo della Fondazione Agnelli audita in Commissione, ad esempio, fa luce sull'inadeguatezza di entrambi i termini a definire il problema. L'ESL infatti osserva gli studenti di 18-24 anni, quindi teoricamente già fuori dal ciclo secondario, "a consuntivo", e ne misura la condizione rispetto alle quattro settimane precedenti; la fuoriuscita non motivata dal sistema scolastico, registrata nell'ANS del MIUR che non è ancora integrato con le Anagrafi regionali, non distingue tra situazioni di effettivo abbandono o passaggi al circuito della formazione professionale regionale.

I due indicatori restituiscono quindi dati molto diversi: secondo il MIUR nell'anno scolastico 2011-12 l'abbandono in corso d'anno è stato pari allo 0,2% nella secondaria di primo grado e dell'1,2% per quella di secondo grado, percentuali di modesta entità su scala nazionale, ma talvolta di notevole gravità locale, che, anche cumulandole nel tempo, resterebbero ben al di sotto del 17% misurato dall'indicatore europeo⁶.

Le conseguenze della dispersione. Comunque s'intenda definire o misurare il problema, interrompere gli studi ed avere una formazione inadeguata produce un costo altissimo, sia a livello personale che sociale. Secondo quanto afferma una copiosa letteratura, chi non completa gli studi ha maggior probabilità di non trovare un'occupazione, di ottenere impieghi precari, saltuari e mal retribuiti, di dover dipendere dall'assistenza sociale, di avere una minore aspettativa di vita (Dale 2010); rischia di vivere in povertà, emarginazione ed esclusione sociale, di compromettere il benessere e la salute propria e dei figli, i quali - risentendo dei bassi livelli di istruzione familiare - saranno a loro volta esposti allo stesso rischio di insuccesso scolastico (Psacharopoulos 2007, European Commission, 2011b). In termini economici, si è calcolato che un anno in più di permanenza di uno studente a scuola produca nell'arco della vita un reddito addizionale maggiore di 70mila euro (European Youth Forum citato in Dale 2010).

Anche per la società e l'economia i costi sono ingenti e ben noti in letteratura. Dale riporta che già nel 1972 Levin, studiando gli effetti del drop out negli Stati Uniti, aveva identificato sette conseguenze sociali: perdita di reddito nazionale, perdita di entrate fiscali, aumento della domanda di assistenza sociale, aumento della criminalità, flessione della partecipazione politica, riduzione della mobilità intergenerazionale, peggioramento dei livelli di salute. Lo stesso autore, nel 2007, stimava che ogni nuovo diplomato delle scuole superiori avrebbe generato più di 200mila dollari di risparmio nelle casse del governo (Belfield & Levin, 2007), mentre per

⁵ Secondo la discussione emersa risulterebbe preferibile spostare l'attenzione sul grado di competenze raggiunte ad una determinata età, rilevabile dai test di apprendimento come l' OCSE-PISA, per cogliere l'effettivo grado di achievement dei ragazzi, non sempre corrispondente al titolo di studio. http://www.astrid-online.it/static/upload/protected/ssio/ssione--Cultura--Scienza--Istruzione--Indagine-cono_29_04_14.pdf.

⁶ Così Andrea Gavosto, direttore di Fondazione Giovanni Agnelli, nel contributo allegato alla seduta della VII Commissione della Camera dei Deputati.

l'Unione Europea - che fonda innovazione e crescita su una forza lavoro qualificata - la riduzione di appena un punto percentuale del tasso medio di abbandono scolastico significherebbe per l'economia europea quasi mezzo milione all'anno di giovani qualificati che trovano potenzialmente un'occupazione (European Commission 2011a).

Le cause del problema. L'abbandono scolastico per molto tempo è stato ascritto a caratteristiche individuali, quali la predisposizione allo studio, alla capacità e all'interesse personale, all'impegno dello studente ma quanto emerge dalle ricerche internazionali riduce l'importanza di queste variabili (Capperucci 2016). La letteratura indica invece fattori socio-economici e fattori del sistema educativo tra le determinanti maggiori della dispersione scolastica.

Stilizzando il profilo dello studente a maggior rischio di abbandono, le ricerche individuano un giovane maschio, nato all'estero, proveniente da un contesto socio economico svantaggiato, figlio di genitori con bassi livelli di istruzione: i maschi sono due volte più predisposti all'abbandono rispetto alle femmine (Traag e Van der Velden 2011); gli stranieri rappresentano la percentuale più elevata tra gli ELET (European Commission 2011a, 2013). Genere e origine sono però fattori che perdono peso se si appartiene ad una condizione socio-economica agiata (Eurydice 2014). E' infatti principalmente la situazione lavorativa ed il reddito dei genitori a determinare il rischio di abbandono, che si acuisce in caso di basso livello di istruzione dei genitori, ancora più marcatamente se riferito alla madre (Nevala, 2011).

Situazione rischiose connesse al sistema scolastico sono invece le ripetenze – di cui molta letteratura contesta l'utilità (Jimerson 2001, Jimerson, Anderson & Whipple, 2002, Jacob & Lefgren 2009), la segregazione socioeconomica delle scuole e i problemi comportamentali che determinano (David 2010), la scelta obbligata e precoce degli indirizzi di studio (Hattie 2009, OECD-PISA 2012), il passaggio all'istruzione secondaria superiore (Eurydice 2014), le condizioni del mercato del lavoro locale e stagionale che possono offrire occasioni d'impiego inducendo all'abbandono scolastico, oppure mostrare l'alta probabilità di rimanere disoccupati, demotivando la permanenza a scuola (Nevala 2011, Eurydice 2014).

Una possibile soluzione. Per affrontare un problema multidimensionale e fortemente complesso per l'intreccio di determinanti individuali, sociali, economiche che lo originano, il Consiglio dell'Unione Europea ha indicato nella Raccomandazione del 28 giugno 2011 politiche di *prevenzione*, per ridurre il rischio di abbandono scolastico prima che i problemi sorgano; politiche di *intervento*, per affrontare le difficoltà emergenti in uno stadio iniziale, prima che queste portino all'abbandono della scuola; politiche di *compensazione*, per recuperare, riavvicinare allo studio ed offrire una seconda chance a chi ha già abbandonato gli studi. Tra le azioni di *intervento*, il Consiglio colloca le *extra-curricular activities after and outside school and artistic*,

*cultural and sport activities, which can raise the self-esteem of pupils at risk and increase their resilience against difficulties in their learning*⁷.

Le **attività extracurricolari** differiscono da quelle scolastiche ordinarie perché prevedono una partecipazione su base volontaria, sono svolte fuori orario scolastico e non richiedono una valutazione (Mahoney e Cairns 1997). Le ECAs (Extra Curricular Activities) hanno una lunga tradizione negli Stati Uniti, dove troverebbero origine già sul finire del XVII secolo (Garner 2012), e dove sono state oggetto di studi e ricerche per valutarne gli effetti sulle prestazioni scolastiche e sullo sviluppo degli adolescenti. Holland & Andre compiono nel 1987 una prima review della letteratura prodotta a partire dagli anni '60, integrata e aggiornata - circa trent'anni dopo - da Feldman e Matjasko (2005). Gli studi prodotti hanno analizzato la partecipazione alle attività extracurricolari secondo caratteristiche individuali degli studenti (genere, razza, condizione economica), della scuola (dimensione, contesto urbano e rurale), per tipo di attività (sport, arte, recitazione, musica, cheerleading, organizzative e a servizio della comunità scolastica) allo scopo di leggerne gli effetti sui comportamenti dei ragazzi (consumo di alcol, fumo e droghe, attività sessuale e gravidanze precoci, aggressività e devianza) e nel successo personale e scolastico: dal miglioramento nel profitto, alla riduzione dell'abbandono scolastico e all'aumento dell'iscrizione all'università. Mentre le ECAs non sempre agiscono nella direzione attesa per quanto riguarda i comportamenti (Eccles e Barber 1999, Hansen, Larson e Dworkin 2003), ne viene apprezzato il contributo allo sviluppo dell'autostima e il controllo di stati depressivi (Barber, Eccles & Stone 2001; Mahoney, Schweder, & Stattin. 2002); e riconosciuta l'associazione alla riduzione dell'abbandono scolastico e ad una maggiore probabilità di proseguire gli studi all'università (Davalos, Chavez & Guardiola 1999; Eccles & Barber 1999; Gerber 1996; Mahoney & Cairns 1997; Mahoney 2000, Marsch & Kleitman 2003, Mahoney et al. 2003, tra numerosi altri).

Lo studio di Mahoney e Cairns, in particolare, conclude che (i) i ragazzi che partecipano a *school-based extracurricular activities* mostrano un tasso di drop out sensibilmente più contenuto di chi non partecipa; (ii) questo effetto è marcato e statisticamente significativo per gli studenti a maggior rischio di abbandono per competenze insufficienti (mentre si affievolisce per gli studenti con performance scolastiche adeguate); (iii) le ECAs producono un effetto positivo perché danno agli studenti più a rischio l'opportunità di instaurare una relazione positiva e volontaria con la loro scuola e di inserirsi in una rete sociale pur coltivando interessi e obiettivi personali.

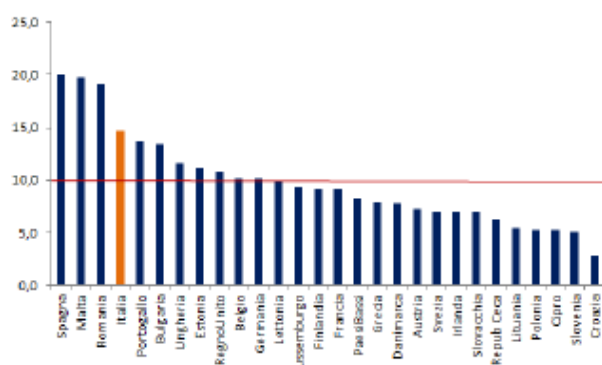
Quindici anni più tardi, e alla nostra latitudine, le conclusioni di Mahoney e Cairns, appaiono ancora attuali. Centrando lo studio sull'influenza dello status socio-economico nel successo scolastico degli studenti (Coleman et al. 1966), Agasisti e Longobardi nel 2014 hanno condotto un'analisi degli studenti resilienti italiani, ovvero su ragazzi che pur provenendo da

⁷ Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving, 2011/C 191/01 - Annex

contesti familiari svantaggiati, riescono ad ottenere risultati scolastici brillanti. Lo studio si basa su dati PISA 2009 e osserva la qualità delle risorse educative presenti nelle scuole di appartenenza. Agasisti e Longobardi riconoscono tra le peculiarità delle scuole con studenti resilienti il ricorso alle attività extracurricolari, attraverso le quali i ragazzi vengono sottratti, per un tempo maggiore, all'influenza negativa del contesto di origine e mantenuti nell'ambiente scolastico che si dimostra più favorevole a migliorare le loro competenze.

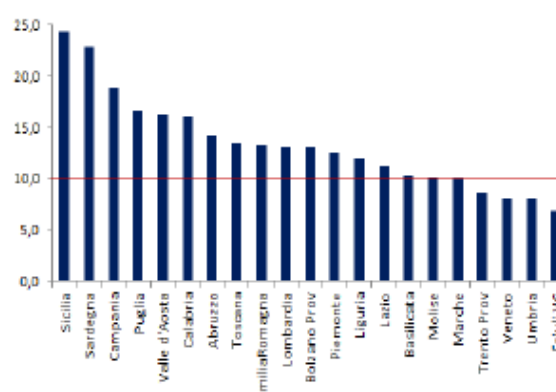
Qual è la dimensione del problema? Il contrasto all'abbandono precoce è centrale nella strategia di sviluppo dell'Unione che ha stabilito il suo contenimento in tutti gli Stati Membri entro la soglia del 10% come target per il 2020 e vi ha allocato quote importanti dei Fondi Strutturali. Per stabilire il posizionamento nel nostro Paese, nonostante i limiti discussi in precedenza, occorre far ricorso all'indicatore europeo ELET che, come indicano i grafici, colloca l'Italia al quart'ultimo posto nel 2015, nel ranking dell'UE a 28, con un tasso medio del 14,7% (Eurostat) e punte che raggiungono il 24% nelle isole.

**Tasso di abbandono scolastico (ELET)
nei paesi UE 28 anno 2015**



Fonte: Nostra elaborazione su dati Eurostat

**Tasso di abbandono scolastico (ELET) nelle
regioni italiane anno 2015**



Fonte: Nostra elaborazione su dati Eurostat - 2016

Data l'ampiezza del gap ancora da colmare per raggiungere l'obiettivo stabilito per il 2020 e in osservanza alle Raccomandazioni del Consiglio Europeo⁸, il contrasto alla dispersione scolastica è individuato come obiettivo prioritario del Programma Operativo Nazionale "Per la

⁸ Raccomandazione del Consiglio dell'8 luglio 2014 sul programma nazionale di riforma 2014 dell'Italia e che formula un parere del Consiglio sul programma di stabilità 2014 dell'Italia (2014/C 247/11).

Scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento" della Programmazione 2014-2020⁹, al quale il programma plurifondo accorda una quota rilevante di risorse¹⁰.

Tra le misure attuative del PON, il Bando MIUR 10862, su cui è centrato questo studio, finanzia attività extracurricolari.

2. Il bando 10862/2016: descrizione dell'intervento

L'intervento oggetto di questa analisi è stato avviato, nel settembre del 2016, con l'avviso pubblico *Progetti di inclusione sociale e lotta al disagio nonché per garantire l'apertura delle scuole oltre l'orario scolastico soprattutto nella aree a rischio e in quelle periferiche*¹¹.

L'avviso è stato emanato dal MIUR in attuazione del PON *Per la Scuola – Competenze e ambienti per l'apprendimento*, che prevede interventi per contribuire alla riduzione del fallimento formativo precoce e della dispersione scolastica e formativa (obiettivo 10.1).

L'intervento vuole dunque prevenire e contrastare la dispersione scolastica, e mira a riequilibrare e compensare situazioni di svantaggio socio-economico in zone particolarmente disagiate, nelle aree a rischio e periferiche. Nello spirito della riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione del 2015¹², l'iniziativa punta sulla valorizzazione della scuola come comunità attiva, come *civic center*, aperta al territorio, capace di sviluppare l'interazione con le famiglie e la comunità locale.

Il bando finanzia progetti didattici-formativi da svolgersi in orario extra scolastico mantenendo le scuole aperte agli alunni e alle loro famiglie nel pomeriggio, il sabato, e durante i periodi di vacanza.

Potevano presentare i progetti, e quindi **richiedere il finanziamento**, tutte **le istituzioni scolastiche e educative statali** del territorio nazionale, ad eccezione di Trentino Alto Adige e Valle d'Aosta.

Destinatari dell'intervento sono **gli alunni delle scuole primarie e secondarie**, di I e II Ciclo che (i) presentano o rischiano un ritardo nei percorsi di studio (abbandoni, ripetenze), (ii)

⁹ Priorità d'investimento 10.i "Ridurre e prevenire l'abbandono scolastico precoce e promuovere la parità di accesso all'istruzione prescolare, primaria e secondaria di elevata qualità, inclusi i percorsi di istruzione (formale, non formale e informale) che consentono di riprendere percorsi di istruzione e formazione"; Obiettivo specifico 10.1 "Riduzione del fallimento formativo precoce e della dispersione scolastica e formativa"

¹⁰ Alla priorità è assegnata una dotazione complessiva di circa 1,5 miliardi di euro, sulla dotazione totale del PON pari a 3,019 miliardi.

¹¹ Prot. n. 10862 del 16 settembre 2016. L'avviso è riportato integralmente nell'appendice.

¹² Legge n. 107 del 13 luglio 2015 – *La Buona Scuola*.

manifestano difficoltà di socializzazione a scuola, (iii) non raggiungono livelli adeguati di apprendimento (debiti, bassi livelli di competenze), (iv) intendono abbandonare il percorso formativo e necessitano di essere orientati. Rientrano tra i destinatari anche i genitori degli alunni, per i quali è possibile attivare appositi percorsi formativi.

I **progetti** proposti dalle scuole dovevano essere **articolati in moduli**: quattro obbligatori, due dedicati al potenziamento delle competenze di base e due allo sport e all'educazione motoria; uno (o più) da scegliersi tra le opzioni indicate nel bando (box 1).

I **moduli** prescelti dovevano prevedere:

- una durata di **almeno 30 ore**, estendibili a 60 o 100;
- la **partecipazione di 20 studenti** (o adulti), fino a un massimo di 30 per far fronte a eventuali rinunce o abbandoni; il modulo viene sospeso se il numero di partecipanti effettivi scende sotto i nove per due incontri consecutivi;
- la presenza di **due figure professionali obbligatorie**, un esperto e un tutor, reclutate tra personale interno o esterno previa procedura di selezione **e eventualmente** la presenza di **figure aggiuntive per bisogni specifici**.

Box 1

I moduli previsti dal bando 10862/2016

potenziamento delle competenze di base
educazione motoria, sport, gioco didattico
arte scrittura creativa teatro
potenziamento della lingua straniera
innovazione didattica e digitale
musica strumentale, canto corale
laboratorio creativo e artigianale per la valorizzazione delle vocazioni territoriali
modulo formativo per i genitori
educazione alla legalità
cittadinanza italiana ed europea e cura dei beni comuni
orientamento post scolastico

Per stimolare il coinvolgimento degli studenti il bando sollecitava gli estensori dei progetti alla scelta di una **metodologia formativa** innovativa e **orientata al learning by doing** anche attraverso esperienze in situazioni concrete.

Il bando intendeva anche aprire la scuola al territorio prevedendo la possibilità di **coinvolgere altri soggetti nella realizzazione dei progetti**¹³: altre istituzioni scolastiche e educative statali, o attori pubblici e privati del territorio, tra i quali istituzioni scolastiche paritarie, enti locali, associazioni, università, soggetti del privato sociale, centri di formazione professionale¹⁴.

¹³ Le collaborazioni possono agevolare l'organizzazione delle attività, ad esempio attraverso la messa a disposizione di strutture e servizi di trasporto.

¹⁴ Una volta ottenuto il finanziamento, per le collaborazioni con soggetti pubblici il bando richiede la stipula di accordi o convenzioni. Per le partnership a titolo oneroso con soggetti privati, università, centri di ricerca o di formazione, è richiesta una procedura di selezione ad evidenza pubblica.

Per predisporre e presentare la propria proposta progettuale le istituzioni scolastiche hanno avuto a disposizione circa 40 giorni.

Il progetto andava presentato¹⁵ accedendo in un'apposita area del sito dei Fondi strutturali 2014-2020 **dal 4 al 31 ottobre 2016**. Successivamente, tra l'1 e l'11 novembre, doveva essere completata la procedura con l'invio della candidatura firmata digitalmente. Il 25 ottobre 2016 il MIUR ha **prorogato** queste scadenze spostando il termine ultimo per presentare il progetto **al 14 novembre** e quello per il completamento **della candidatura** con firma digitale **al 25 novembre 2016**.

L'esigenza di prorogare i termini di chiusura del bando è intervenuta a seguito delle numerose richieste di chiarimenti pervenute all'Autorità di Gestione, che accompagna le istituzioni scolastiche nel percorso di presentazione delle candidature. L'assistenza è stata in particolare richiesta in tema di collaborazioni, costi standard, strutturazione dei moduli, figure professionali coinvolte e dalle scuole delle aree più sviluppate, che si trovavano per la prima volta a partecipare a bandi a valere sul PON Scuola¹⁶.

Va evidenziato che i termini indicati per la presentazione dei progetti sono stati sospesi per alcune province perché colpite da eventi sismici (Ancona, Ascoli Piceno, Fermo, L'Aquila, Macerata, Perugia, Rieti, Teramo e Terni). Per questi territori il bando è stato riaperto a fine marzo con termine fissato per l'8 maggio 2017; questo studio non ricomprende le istituzioni scolastiche partecipanti in questa finestra temporale.

Le scuole **per essere ammesse alle procedure di selezione** dei progetti da finanziare dovevano:

- deliberare l'adesione alle azioni del PON, o in alternativa a questo specifico intervento;
- presentare il progetto nel rispetto dei percorsi formativi indicati dal bando;
- inviare la candidatura nei modi e nei tempi previsti.

La selezione dei progetti, che al momento risulta in corso, avviene sulla base di nove criteri (box 2) individuati in modo da concedere priorità di accesso al finanziamento alle proposte provenienti dalle aree maggiormente deprivate e a rischio dispersione.

Il peso maggiore viene attribuito (i) alla qualità della proposta progettuale rispetto al contrasto alla dispersione e all'apertura della scuola al territorio, oltre i tempi classici della didattica, (ii) all'innovatività e originalità del progetto, (iii) all'indice di deprivazione del territorio in cui risiede la scuola.

¹⁵ Dal Dirigente scolastico o, se delegato, dal Direttore dei servizi generali e amministrativi.

¹⁶ Intervista all'Autorità di Gestione del PON Scuola 2014-2020 del 16 maggio 2017.

Il tasso di deprivazione territoriale si affianca ad altri tre criteri che valorizzano la presenza di alcune problematiche di contesto che aumentano il rischio di dispersione scolastica: il disagio negli apprendimenti, il tasso di abbandono sul totale degli iscritti nel corso dell'anno scolastico, lo status socio-economico e culturale della famiglia di origine degli studenti¹⁷.

Box 2

I criteri di selezione dei progetti previsti dal bando 10862/2016	punteggio max
Qualità della proposta progettuale in termini di apertura della scuola al territorio e oltre l'orario scolastico e in termini di contrasto alla dispersione scolastica	25
2. Innovatività e originalità della proposta progettuale proposta	18
3. Coinvolgimento di altre istituzioni scolastiche ed educative nel progetto: 2 punti per ciascuna fino a un massimo di 6	6
4. Coinvolgimento di ulteriori attori del territorio: 2 punti per ogni ulteriore attore coinvolto	8
5. Disagio negli apprendimenti (INVALSI)	8
6. Tasso di abbandono sul totale degli iscritti nel corso dell'anno scolastico (MIUR)	8
7. Status socio-economico e culturale della famiglia di origine degli studenti (INVALSI)	8
8. Tasso di deprivazione territoriale (ISTAT)	12
9. Presenza di progetti formativi della stessa tipologia attivati presso l'istituzione scolastica o previsti nel PTOF per assicurare la massima sinergia	7

Il punteggio massimo previsto è pari a 100, quello minimo, utile per entrare graduatoria, è pari a 30 punti.

La selezione delle proposte progettuali sarà effettuata in base ad una graduatoria. I punteggi in base ai quali si formerà la graduatoria derivano dalla somma di due punteggi: uno assegnato da una Commissione centrale¹⁸ (box: criteri 1 e 2) e l'altro (box: criteri dal 3 al 9)

¹⁷ I criteri di selezione e le modalità di attribuzione del punteggio sono definiti puntualmente nell'allegato V del bando. Un maggiore approfondimento nel merito è presentato al capitolo 4 di questo studio.

¹⁸ Il bando prevedeva la possibilità di istituire o una o più commissioni centrali o periferiche.

calcolato automaticamente da un algoritmo¹⁹ implementato nel sistema informativo preposto alla ricezione delle candidature e al monitoraggio dell'intervento.

L'intervento è finanziato con 240 milioni di euro²⁰ a valere sul Fondo Sociale Europeo –Asse I –Istruzione.

Le **scuole** ammesse con **fino a 1.000 alunni iscritti** potranno disporre di un **contributo complessivo massimo di 40 mila euro**, mentre per le istituzioni **con più di 1.000 studenti** il massimo finanziabile sale a **45 mila euro**. Gli importi dei progetti sono quantificati secondo **costi-standard**, previsione introdotta per la prima volta in questo settennio di programmazione degli interventi a valere sul Fondo Sociale Europeo²¹.

I progetti dovranno essere realizzati nell'anno scolastico 2016-2017.

3. Il disegno della ricerca e il quadro logico dell'intervento

Il **disegno della ricerca** presentato in questa sezione è stato delineato tra novembre e dicembre del 2016. Al momento della stesura ci si aspettava che le procedure di selezione si concludessero e i progetti si avviassero prima della conclusione dello studio. Questa circostanza non si è verificata. **La ricerca** è stata dunque in parte ridimensionata e **risponde parzialmente ai quesiti valutativi ipotizzati**. Al paragrafo 3.1 si riporta integralmente - e secondo l'impostazione originaria - il disegno dell'analisi che potrebbe anche rappresentare un punto di partenza per successive analisi di implementazione dell'intervento.

Il disegno della ricerca tiene conto della teoria del cambiamento individuata nel **quadro logico**, presentato al paragrafo 3.2. Il quadro logico è uno strumento che consente di ricostruire la catena di azioni che dovrebbero portare alla realizzazione del cambiamento desiderato. Restituisce un modello schematizzato che a partire dai passaggi logici sottesi alla teoria del cambiamento, individua gli assunti di partenza e le minacce che potrebbero ostacolare la realizzazione dell'intervento, con l'obiettivo di individuare gli snodi critici che potrebbero influire sul successo della politica. Il quadro logico dell'intervento è stato costruito a partire dall'analisi documentale del bando 10862 e dei suoi allegati. Al capitolo 6 di questo studio sarà ripreso commentando il grado di implementazione finora raggiunto.

¹⁹ Vedi Bando 10862/2016 –Allegato V.

²⁰ <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/cs160916>

²¹ Programma Operativo Nazionale *Per la scuola, competenze e ambienti per l'apprendimento 2014-2020*, pag. 37.

3.1 Il disegno della ricerca (dicembre 2016)

Lo studio intende concorrere a (i) verificare lo stato di avanzamento dell'intervento e l'attuazione dei progetti, (ii) osservare eventuali scostamenti dal disegno originario e le ragioni che li hanno motivati, (iii) fornire eventuali indicazioni e suggerimenti per le future programmazioni, (iv) delineare il disegno di valutazione per stimare il contributo della misura alla riduzione della dispersione scolastica.

Lo studio pertanto si comporrà di un'**analisi dell'implementazione** dell'intervento (punti i. – ii. – iii.) e di un **disegno di valutazione controfattuale** (punto iv.).

L'analisi dell'implementazione, compatibilmente con la disponibilità delle informazioni necessarie, dovrà fare luce sulle fragilità presenti nelle scuole prendendo in considerazione i target di studenti individuati e la scelta di sostegno offerta (analisi dei progetti). Osservando le differenze per territorio approfondirà il grado di adesione all'iniziativa, l'analisi delle istituzioni beneficiarie e dei destinatari individuati, delle figure professionali e degli enti pubblici e privati coinvolti. Esaminerà l'impiego delle risorse e la loro distribuzione territoriale. Rileverà le criticità intervenute e come vi è stata data soluzione e focalizzerà le condizioni che tendono a favorire o contrastare la più ampia partecipazione ai progetti. Restituirà, inoltre, il punto di vista dei soggetti attuatori, del personale scolastico, degli studenti e delle famiglie, anche triangolando le opinioni raccolte.

Di seguito le **domande di valutazione** a guida dell'analisi.

La partecipazione delle scuole

DV1 - In che misura l'intervento ha incontrato l'interesse delle scuole? Quali sono le caratteristiche delle scuole partecipanti?

Verrà indagata la partecipazione delle scuole in termini di adesione al bando e rapportandola alla partecipazione attesa o potenziale (in linguaggio tecnico *take-up rate*): per territorio, grado e tipo di scuola e dimensione (numero studenti).

Saranno analizzate le caratteristiche delle scuole partecipanti: per territorio, grado, tipo e problematiche di contesto, come specificate nei criteri di selezione: tasso di abbandono /disagio in apprendimenti/status socio-economico-culturale/tasso deprivazione territoriale.

L'analisi includerà l'incidenza degli alunni stranieri e il tasso di assenza e ripetenza, se i dati sono disponibili.

L'analisi potrebbe essere completata con informazioni sulla precedente esperienza pilota condotta nelle quattro città di Napoli, Milano, Roma, Palermo, qualora siano forniti dati aggregati per città sulla partecipazione delle scuole.

I progetti delle scuole

DV5 - Con quale offerta le scuole hanno deciso di rispondere ai bisogni individuati nel loro territorio?

L'analisi dei progetti sarà condotta sulle linee di intervento scelte dalle scuole rispetto ai moduli previsti, osservate per territorio, per grado di scuola, per indirizzo didattico, per problematiche di contesto, per target di destinatari. Si considereranno, inoltre, il numero di studenti e genitori coinvolti, docenti, tutor, figure aggiuntive e personale ausiliario messo a disposizione; ore di attività extracurricolari offerte, orario di fruizione previsto (pomeriggio, sabato, festivi o vacanze) e sede di fruizione (interna/esterna).

I destinatari dell'intervento

DV2 - Su quali fragilità, della popolazione che le frequenta, le scuole ritengono prioritario intervenire?

DV3 - Quali sono le caratteristiche dei destinatari dei progetti?

Entrambe le domande vertono sui destinatari della misura e intendono osservare chi sono i soggetti che le scuole ritengono prioritario aiutare e quali caratteristiche hanno i soggetti individuati.

Nel primo caso si distinguerà, partendo dalle tipologie indicate nel bando, tra studenti che

- (i) presentano o rischiano un rallentamento nei percorsi di studio (abbandoni, ripetenze)
- (ii) manifestano difficoltà di socializzazione nel contesto scolastico
- (iii) non raggiungono i livelli essenziali di apprendimento (debiti, bassi livelli di competenze)
- (iv) hanno abbandonato o intendono abbandonare il percorso formativo e necessitano di ri-orientamento (passaggi tra canali formativi, passerelle)
- (v) altro (studenti non rientranti nelle quattro categorie di cui sopra)

Nel secondo caso - se i dati sono disponibili - si distinguerà per età, genere, cittadinanza, classe degli studenti partecipanti. Sarà inoltre rilevato il numero e la nazionalità dei genitori che aderiscono all'offerta.

Le collaborazioni con altri soggetti

DV4 - Qual è stato il grado di coinvolgimento di altri soggetti del territorio? Quali sono le loro caratteristiche?

Il grado di apertura delle scuole al territorio sarà osservato a partire dagli accordi di collaborazione attivati, approfondendo quali e quanti soggetti hanno aderito alla misura (altre scuole statali, scuole paritarie, centri formazione professionale, enti locali ecc.), distinguendo per territori e per onerosità o gratuità della collaborazione.

L'impiego delle risorse

DV6 - In che misura le risorse stanziare sono state utilizzate?

L'utilizzo delle risorse sarà osservato in termini complessivi rispetto al totale stanziato e quindi in dettaglio nell'assegnazione per territorio, grado e tipo di scuola di destinazione. L'analisi osserverà la distribuzione per moduli e target di destinatari e considererà il contributo massimo-minimo e medio per progetti, per moduli e per studente.

Le criticità osservate e percepite

DV7 - Quali criticità si sono riscontrate durante l'implementazione dell'intervento, quali soluzioni si sono adottate per superarle? Quali le lezioni apprese?

I risultati delle elaborazioni e dell'analisi dei dati potranno mostrare alcune evidenze, criticità e/o aspetti di attuazione dell'intervento da approfondire con alcuni stakeholder, anche in direzione di eventuali nuove edizioni del bando. Per rilevare il punto di vista degli stakeholder sarà predisposto un questionario da somministrare ai responsabili dei progetti, ai Dirigenti Scolastici e all'Autorità di Gestione.

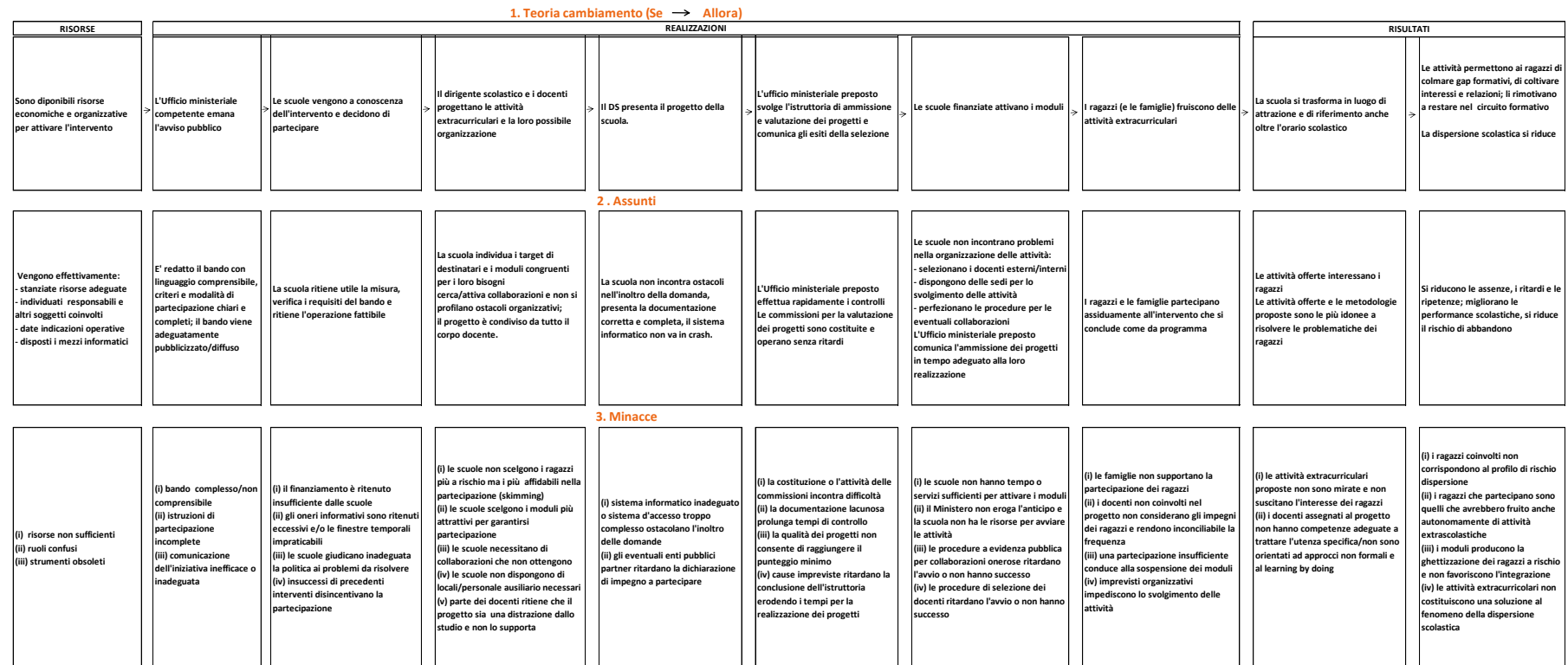
Il questionario sarà inoltrato ai Dirigenti Scolastici/responsabili dei progetti dall'Autorità di Gestione.

Come avvertito lo svolgimento dell'analisi è stato condizionato dallo stadio di implementazione raggiunto. Ha inoltre influito la natura e una qualche incompletezza delle informazioni disponibili. Ad esempio, non abbiamo avuto a disposizione i dati sulla presenza di studenti stranieri, il numero delle ripetenze, le caratteristiche degli studenti candidati ai moduli perché non ancora definite dalle scuole.

Pur rispondendo parzialmente ai quesiti valutativi, si è cercato di coprire tutti gli aspetti previsti dal disegno della ricerca.

3.2 Il quadro logico

3.2 Il quadro logico



4. La prima fase di implementazione dell'intervento: analisi dei dati

In questa sezione viene presentata l'analisi dei dati messi a disposizione dal Dipartimento per la Programmazione e la gestione delle risorse umane, finanziarie e strumentali del MIUR, Ufficio IV Programmazione e gestione dei fondi, Autorità di Gestione (AdG) del Programma operativo italiano sull'Istruzione (*Per la Scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento*).

L'analisi definisce: (i) **destinatarie** tutte le scuole che avrebbero potuto partecipare al bando (eleggibili), (ii) **partecipanti** le scuole che hanno aderito al bando, (iii) **ammesse** le scuole che, in base ai requisiti prescritti dal bando, sono risultate ammesse alla valutazione dei contenuti progettuali proposti.

Le informazioni fornite dal MIUR, relative a tutte le scuole destinatarie del bando, hanno consentito di identificare otto caratteristiche su cui confrontare somiglianze e differenze tra le istituzioni destinatarie o beneficiarie del bando 10862: una prima serie connota gli istituti per appartenenza territoriale, ordine scolastico, dimensione e sviluppo economico del territorio di riferimento; un secondo gruppo considera la presenza di alcune problematiche di contesto che, secondo la letteratura, incrementano il rischio di dispersione scolastica.

Le **caratteristiche delle scuole** distinguono quindi le istituzioni scolastiche per

- *Regione* di appartenenza
- *ciclo di studio* con il Primo Ciclo costituito da scuole primarie, scuole secondarie di primo grado e Istituti Comprensivi che includono entrambe e con il Secondo Ciclo articolato in licei, istituti tecnici, istituti professionali e istituti superiori che includono diversi indirizzi di studio
- *dimensione dell'istituto*, considerata in termini di studenti iscritti all'anno scolastico 2014-2015. Discostandoci dal bando 10862, che distingue le scuole che hanno fino a mille iscritti dagli istituti che superano questa soglia²², in questo studio si è ritenuto più informativo classificare le dimensioni delle scuole in tre classi:
 - piccole, scuole che contano fino a 500 allievi
 - medie, scuole che contano tra 501 e 1000 studenti
 - grandi, scuole con più di 1000 iscritti

²² Il bando distingue questa soglia per differenziare in base alla dimensione il contributo massimo richiedibile dalle scuole.

- per *area di sviluppo economico* - differenziando tra aree più sviluppate, aree meno sviluppate e aree in transizione - secondo la classificazione del Regolamento (UE) N. 1303/2013²³.

Le **problematiche di contesto** sono descritte dai livelli di (i) abbandono scolastico in corso d'anno, (ii) status socio-economico-culturale, (iii) disagio negli apprendimenti, (iv) deprivazione territoriale.

Queste variabili sono quantificate da alcuni dei criteri previsti per la valutazione dei progetti, i cui punteggi concorrono a definire la relativa graduatoria²⁴. I dati forniti dal MIUR, sia per le scuole ammesse che per le scuole che avrebbero potuto partecipare all'intervento, non sono dati grezzi bensì dati riscaldati e trasformati in punteggi per l'utilizzo specifico nel procedimento valutativo delle proposte progettuali. Non descrivono quindi lo stato delle singole scuole sulle variabili osservate, ma focalizzano, per differenza, l'entità del disagio più elevato. Con la cautela resa necessaria da questa premessa, e con la consapevolezza di non restituire una rappresentazione analitica completa, si è deciso comunque di osservare come si posizionano complessivamente le scuole rispetto ai criteri che rilevano un rischio maggiore di dispersione scolastica.

Al momento dell'analisi (aprile e maggio 2017) la valutazione dei progetti da parte della Commissione incaricata risulta in corso e quindi le attività extracurricolari non avviate. Il disegno di analisi previsto in origine è stato dunque ridimensionato e fondamentalmente centrato sulle informazioni acquisibili dai campi compilativi previsti dalla piattaforma informatica di accesso per la presentazione delle domande di partecipazione. Lo stesso livello informativo, con l'ovvia eccezione di quanto strettamente correlato ai progetti, è stato assicurato dalla Autorità di Gestione per tutte le scuole statali destinatarie.

Grazie alle informazioni fornite, questo studio assume la singola scuola come unità di analisi e sintetizza le osservazioni rilevate sulle otto caratteristiche sopra descritte.

Questa sezione descrive

- le scuole destinatarie dell'intervento del MIUR, il loro grado di partecipazione e le caratteristiche di quante sono state ammesse alla valutazione dei contenuti progettuali proposti;
- l'offerta di attività extracurricolari proposte dagli istituti scolastici, la platea di destinatari previsti, la specificità di utenza che intendeva intercettare

²³ Il Regolamento UE 1303/2013 classifica le regioni europee in base al prodotto interno lordo (PIL) definendo *meno sviluppate* le regioni con un PIL pro capite inferiore al 75% della media UE; *in transizione*, le regioni con un PIL pro capite compreso tra il 75% e il 90% della media UE e *più sviluppate*, le regioni con un PIL pro capite superiore al 90% della media UE.

²⁴ I criteri di valutazione sono descritti nell'Allegato V al Bando 10862: http://www.istruzione.it/pon/avviso_inclusione.html. La loro modalità di calcolo è descritta nel prosieguo del testo.

- la distribuzione delle risorse generata dai contributi richiesti per la realizzazione delle attività
- la capacità di interagire con altre scuole ed altri attori sul territorio
- i principali risultati osservati.

4.1 Le scuole destinatarie del bando 10862

Il Bando 10862 è rivolto alle istituzioni scolastiche ed educative statali di Primo e Secondo Ciclo, presenti in tutte le Regioni italiane, con l'esclusione di Trentino Alto Adige e Valle d'Aosta. Si indirizza quindi a 8.626 scuole che per oltre la metà (52%) si concentrano in 5 Regioni: Lombardia, Campania, Sicilia, Lazio e Puglia.

Tabella 1 - Scuole destinatarie per territorio e ciclo (v.a.)

Regioni	I CICLO	II CICLO	Totale
Abruzzo	142	85	227
Basilicata	77	56	133
Calabria	247	165	412
Campania	693	336	1.029
Emilia R.	358	176	534
Friuli V.G.	113	63	176
Lazio	481	278	759
Liguria	126	69	195
Lombardia	785	362	1.147
Marche	155	97	252
Molise	37	29	66
Piemonte	389	180	569
Puglia	437	238	675
Sardegna	187	108	295
Sicilia	602	270	872
Toscana	321	181	502
Umbria	102	58	160
Veneto	406	217	623
Totale	5.658	2.968	8.626

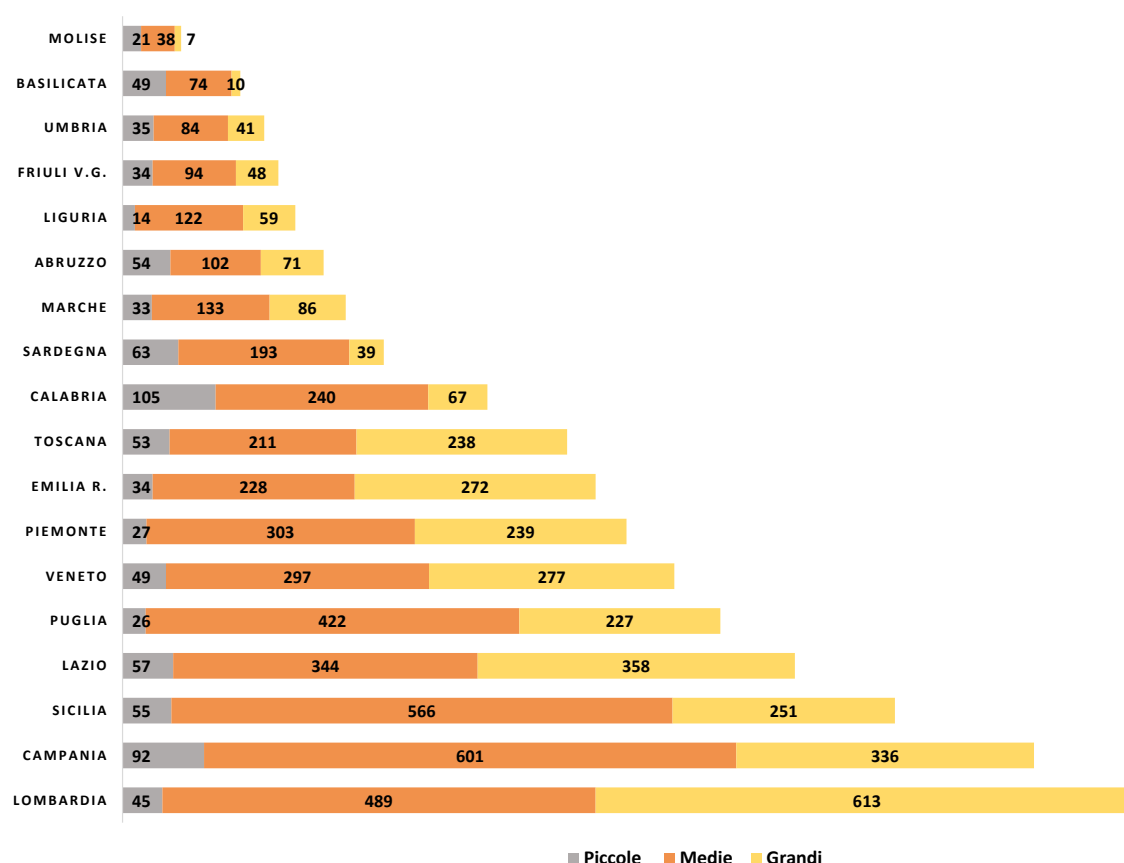
Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dall'Autorità di Gestione del PON Scuola 2014-2020 (di seguito AdG PON Scuola)

Due scuole su tre appartengono al I ciclo (66%); sono quindi le scuole primarie, le scuole secondarie di primo grado e gli istituti comprensivi ad essere le più diffuse, con una prevalenza massima in Sicilia (69%) e più equilibrata in Molise, dove le scuole del secondo ordine rappresentano il 44% degli istituti presenti sul territorio.

Il 53% delle scuole ha una dimensione media, il 38% ha più di mille iscritti, le scuole più piccole costituiscono circa il 10% del totale. Le scuole più grandi sono più numerose in Lombardia, le più piccole in Calabria mentre la Campania concentra il 13% di tutte le scuole statali di media dimensione.

Suddivise per area di sviluppo economico il 57% delle scuole si concentra nelle aree più sviluppate, in cui rientrano Emilia Romagna, Friuli V.G., Lazio, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Toscana, Umbria e Veneto; il 7% nelle aree in transizione, che includono Abruzzo, Molise e Sardegna; il restante 36% nelle aree meno sviluppate, a cui appartengono Basilicata, Calabria, Campania, Puglia e Sicilia.

Grafico 1 - Scuole destinatarie per territorio e dimensione (v.a.)



Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Se il take up rate fosse totale (100%) avremmo una prevalenza di scuole di primo ciclo, di media grandezza, provenienti dalle aree più sviluppate ed in particolare dalla Lombardia, che ha il numero più elevato di scuole.

L'intento del bando 10862 è invece quello di intercettare le scuole situate nei territori di maggior svantaggio sociale ed economico, nelle aree a rischio e periferiche, frequentate da ragazzi che raramente hanno l'opportunità di accedere ad attività extracurricolari.

Il bando ha pertanto previsto alcuni criteri valutativi dei progetti che assegnano punteggi crescenti all'aumentare del disagio.

Come anticipato, i criteri considerano i livelli di abbandono scolastico presenti in ogni istituto, lo status socio-economico prevalente tra gli iscritti, il disagio negli apprendimenti, il tasso di deprivazione territoriale che connota il luogo di appartenenza della scuola.

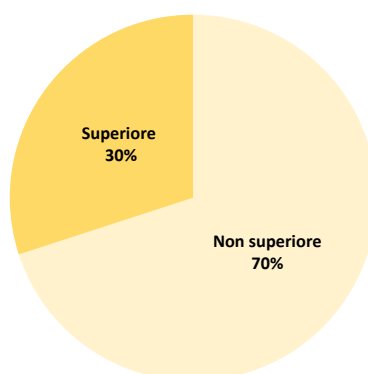
A queste dimensioni sono attribuiti punteggi che da sommare tra loro e a quelli ottenuti sui criteri previsti per la qualità progettuale della proposta²⁵ per ottenere un punteggio complessivo su cui stilare una graduatoria che garantisca priorità di accesso alle scuole in situazioni di maggior bisogno, nel caso in cui le richieste eccedano le risorse disponibili.

Nel prosieguo quindi si considerano le problematiche di contesto come restituite dai criteri di valutazione, di cui si descrivono le modalità di calcolo e la situazione risultante.

Il livello di **Abbandono scolastico** è misurato dal rapporto percentuale tra il numero delle interruzioni di frequenza intervenute in corso d'anno e il totale degli alunni frequentanti la scuola all'inizio dell'anno scolastico 2014-2015. E' calcolato su dati MIUR per le scuole secondarie di primo e secondo grado. I dati sono aggregati a livello di istituzione scolastica e normalizzati in una scala che va da 0 a 8, attribuendo 0 a tutte le istituzioni scolastiche il cui tasso di abbandono è pari o minore alla percentuale nazionale dell'ordine della scuola di riferimento, e graduando i punteggi fino ad attribuire 8 all'istituzione scolastica con il maggior tasso di abbandono in corso d'anno.

Nel complesso questo indicatore segnala che il 30% delle scuole statali ha un livello di abbandono scolastico in corso d'anno superiore alla media nazionale.

²⁵ Gli altri criteri attribuiscono un punteggio per: qualità e innovatività della proposta progettuale; coinvolgimento di altre istituzioni e altri attori sul territorio; presenza di progetti formativi coerenti al PTOF. Non si dispone del punteggio attribuito per questi criteri.

Graf. 2 - Scuole per livello di abbandono rispetto alla media nazionale (%)

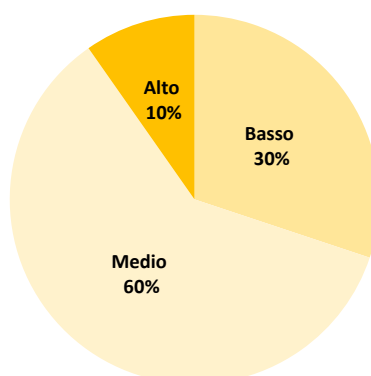
Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Il livello di **Status socio economico e culturale della famiglia di origine degli studenti** è calcolato sull'indicatore di background socio-economico-culturale (ESCS) della scuola fornito da INVALSI su dati dell'anno scolastico 2014-2015. Questo indicatore è stato fornito per la scuola primaria e per la scuola secondaria di II grado, gli unici livelli scolastici per i quali è possibile calcolarlo; non è invece disponibile per la scuola secondaria di primo grado²⁶. I dati ottenuti sono stati normalizzati in una scala che va da 0 a 8, dove il punteggio 8 indica un disagio socioeconomico molto elevato ed il valore 0 indica la situazione di maggior benessere, con questo valore applicato anche a tutte le scuole secondarie di primo grado di cui non viene raccolto il dato.

Questo indicatore riporta che nel complesso il 30% delle scuole ha un livello di disagio basso, il 60% medio, il 10% alto²⁷.

²⁶ Lo status socio-economico-culturale è rilevato sul questionario-studente che accompagna le prove Invalsi. Il questionario non è consegnato agli studenti della secondaria di primo grado perché le prove Invalsi sono inserite all'interno dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione. Non è stato possibile eliminare i dati riferiti a queste scuole perché le secondarie di primo grado sono incluse negli Istituti Comprensivi insieme alle scuole primarie.

²⁷ Abbiamo definito disagio basso i punteggi 0 e 1,60; disagio medio i punteggi 3,20 e 4,80; disagio alto i punteggi 6,40 e 8.

Graf. 3 - Scuole per livello di ESCS (%)

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Il livello di **Disagio negli apprendimenti** fa riferimento all'indicatore per le scuole in condizione di criticità per l'anno scolastico 2014-2015 definito da INVALSI. Per quantificare questo indicatore è stato calcolato il peggioramento, in differenza dalla media nazionale, per alcuni indicatori in due anni scolastici consecutivi (2013/14 e 2014/15) per tutti i livelli indagati dalle Rilevazioni nazionali²⁸. I punteggi degli indicatori sono stati distinti per I e II ciclo; i dati normalizzati in una scala che va da 0 a 8. Lo zero, che rappresenterebbe l'assenza di disagio, è stato attribuito alle scuole che hanno presentato indici di miglioramento, ma anche a tutte le scuole per le quali non era disponibile il dato.

Secondo questo indicatore osserviamo che il livello degli apprendimenti risulta in peggioramento, rispetto alla media nazionale e all'anno precedente, per il 42% delle scuole.

²⁸ Punteggio medio di italiano e punteggio medio di matematica: della scuola nel suo complesso, degli studenti stranieri di I generazione della scuola, degli studenti stranieri di II generazione della scuola, degli studenti posticipatari della scuola.

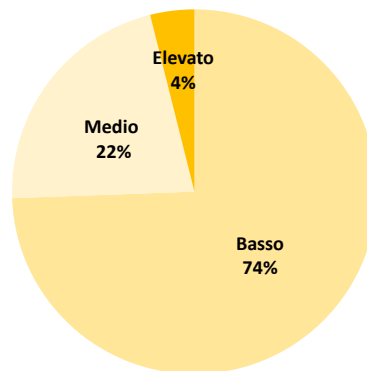
Graf. 4 - Scuole per disagio negli apprendimenti rispetto alla media nazionale (%)

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Il livello di **Deprivazione territoriale** utilizza i dati ISTAT del Censimento generale della popolazione e delle abitazioni del 2011. L'indice è calcolato come somma di cinque indicatori standardizzati corrispondenti a cinque condizioni che concorrono operativamente a descrivere il concetto multidimensionale della deprivazione sociale e materiale. Sono considerate la densità abitativa calcolata sul numero di occupanti per 100 mq nelle abitazioni e le percentuali di popolazione con istruzione pari o inferiore alla licenza elementare, di popolazione attiva disoccupata o in cerca di prima occupazione, di abitazioni occupate in affitto, di famiglie monogenitoriali con figli dipendenti conviventi. Il dato sintetico fornito dall'ISTAT è stato normalizzato in una scala che va da 0 a 12, attribuendo 0 al comune con indice minimo e graduando fino ad attribuire 12 a quello con l'indice massimo. Questo valore normalizzato è stato associato alle istituzioni scolastiche con sede nelle zone indicate.

Secondo l'indicatore di deprivazione territoriale, il 74% delle scuole statali risiede in zone con un basso livello di deprivazione territoriale, il 22% con un livello medio e solo il 4% con livello e disagio elevato²⁹.

²⁹ Abbiamo definito disagio basso la classe di punteggio 0,00 - 4,00; disagio medio la classe di punteggio 4,01 - 8,00; disagio alto la classe di punteggio 8,01 - 12,00.

Graf. 5 - Scuole per livello di deprivazione territoriale (%)

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Come descritto in precedenza i punteggi, pur funzionali all'utilizzo nel procedimento selettivo dei progetti, non descrivono il disagio effettivo di ogni scuola. I dati infatti sono (i) riscalandi, (ii) letti per differenza rispetto alla media nazionale o per differenza rispetto ad una situazione pregressa e (iii) se missing o non raccolti ottengono il valore zero, cioè il punteggio che corrisponde all'assenza di disagio.

Capitalizzando l'informazione disponibile per tutte le scuole destinatarie si è tentato di affinare la descrizione osservando la distribuzione in quartili delle scuole rispetto al punteggio complessivo ottenuto dalla somma dei punteggi attribuiti per singola problematica. Il quarto quartile rappresenta la situazione di disagio più elevato, dove sono presenti principalmente scuole di Campania, Puglia e Lombardia³⁰. In questo quartile si rileva anche una maggior presenza delle scuole delle aree meno sviluppate che costituiscono solo un terzo del totale delle scuole destinatarie. Questo dato evidenzia il permanere di una situazione di maggiore disagio per i territori che hanno potuto beneficiare di appositi interventi attivati nel settennio precedente di programmazione dei fondi europei e segnalano la presenza di un gap ancora da colmare.

³⁰ L'individuazione dei livelli di disagio per quartili è descritta nella tabella 4.

Tab. 2 - Distribuzione scuole destinatarie per quartili - punteggio complessivo (v.a.)

Regioni	Scuole destinatari 1° quartile	Scuole destinatari 2° quartile	Scuole destinatari 3° quartile	Scuole destinatari 4° quartile	Totale
Abruzzo	62	69	61	35	227
Basilicata	32	19	47	35	133
Calabria	108	43	112	149	412
Campania	102	125	181	621	1.029
Emilia R.	160	178	124	72	534
Friuli V.G.	54	71	30	21	176
Lazio	160	168	251	180	759
Liguria	28	35	83	49	195
Lombardia	195	382	332	238	1.147
Marche	70	82	73	27	252
Molise	22	24	19	1	66
Piemonte	110	143	204	112	569
Puglia	130	101	141	303	675
Sardegna	166	41	47	41	295
Sicilia	417	221	125	109	872
Toscana	120	142	154	86	502
Umbria	67	45	38	10	160
Veneto	163	261	131	68	623
Totale	2.166	2.150	2.153	2.157	8.626

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

4.2 Il grado di partecipazione delle scuole

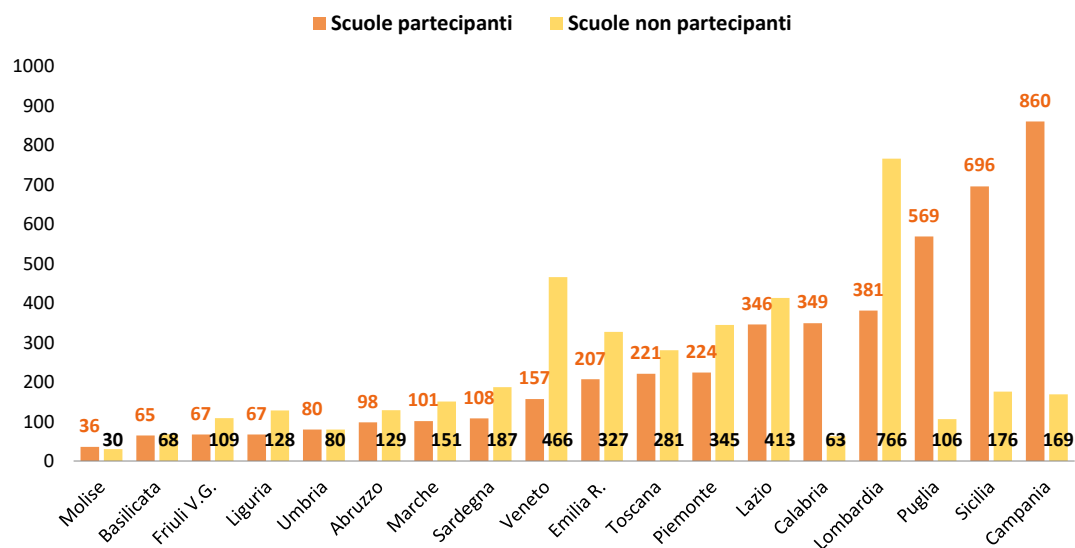
Un modo per apprezzare l'interesse mostrato dalle scuole verso l'intervento offerto dal MIUR consiste nel misurare il grado di partecipazione effettiva, rapportandolo alla partecipazione attesa o potenziale (take up rate). Degli 8.626 istituti statali destinatari del bando si sono candidate alla selezione 4.632 scuole, mentre 3.994 non hanno aderito all'iniziativa: il take up rate complessivo si attesta quindi al 54%.

Il take up rate secondo le problematiche delle scuole. Osservando il comportamento delle scuole per territorio rileviamo che la partecipazione è risultata superiore in Molise (55%), Sicilia (80%), Campania e Puglia (84%), con il grado più alto raggiunto in Calabria (85%). Il take up rate più basso si osserva in Veneto (25%) e in Lombardia (33%).

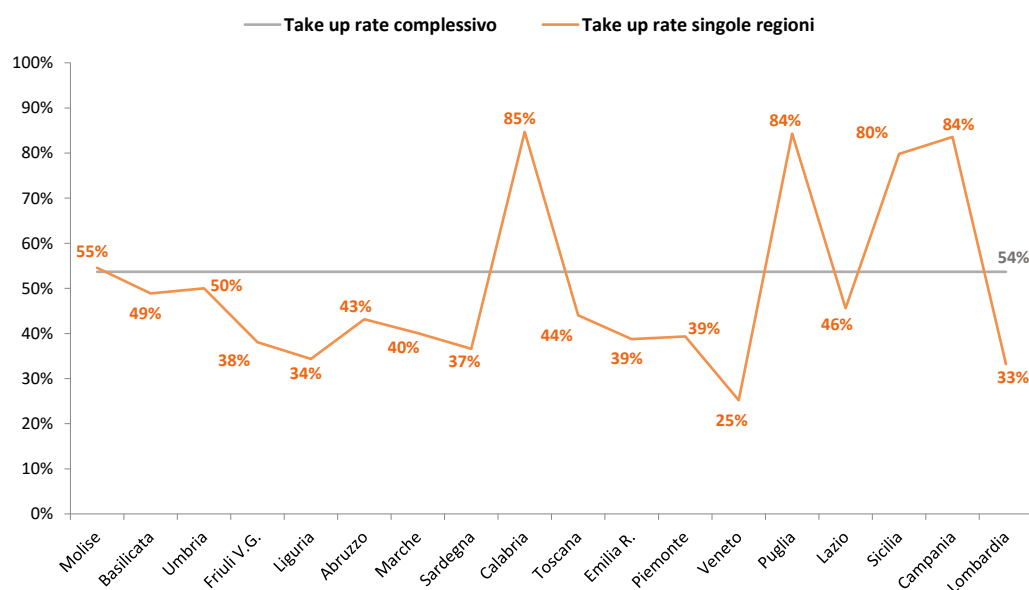
Tab. 3 - Scuole partecipanti e non partecipanti per territorio (v.a.)

Regioni	Scuole partecipanti	Scuole non partecipanti	Totale
Abruzzo	98	129	227
Basilicata	65	68	133
Calabria	349	63	412
Campania	860	169	1.029
Emilia R.	207	327	534
Friuli V.G.	67	109	176
Lazio	346	413	759
Liguria	67	128	195
Lombardia	381	766	1.147
Marche	101	151	252
Molise	36	30	66
Piemonte	224	345	569
Puglia	569	106	675
Sardegna	108	187	295
Sicilia	696	176	872
Toscana	221	281	502
Umbria	80	80	160
Veneto	157	466	623
Totale	4.632	3.994	8.626

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 6 - Scuole partecipanti e non partecipanti per territorio (v.a.)

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 7 - Take up rate complessivo e per territorio

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

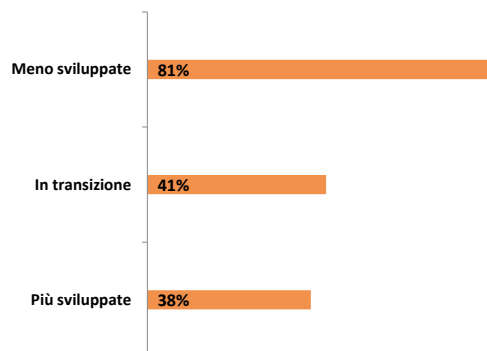
Osservando le variazioni del take up rate sulle altre caratteristiche delle scuole rileviamo che:

- *per ciclo d'istruzione* la partecipazione è maggiore per le scuole del secondo ordine, che sono meno numerose: a livello complessivo il take up del secondo ciclo è pari al 56%, mentre quello del primo ciclo si attesta al 52%. La maggior partecipazione delle scuole del secondo ordine è comune a tutti i territori ad eccezione di Abruzzo, Molise e Calabria; è perfettamente equilibrata tra i due cicli in Umbria e in Puglia;
- *per aree di sviluppo* è invece presente una forte differenziazione: il grado di partecipazione è elevato nelle aree meno sviluppate (81%) e molto più contenuto nelle aree più sviluppate (38%); anche nelle aree in transizione (41%) risulta inferiore al take up rate complessivo (54%);
- *per dimensione d'istituto* la partecipazione maggiore (56%) si osserva tra le scuole di media dimensione; molto simile (55%) è il take up rate delle scuole più grandi, mentre partecipano di meno (35%) le scuole più piccole³¹.

³¹ In base alla distinzione tra istituti che hanno fino a 1000 iscritti e istituti che superano quella soglia, prevista nel Bando, il take up rate risulterebbe pari a 55% per le scuole più grandi e pari al 53% per le altre.

Graf. 8 - Grado di partecipazione per ciclo

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 9 - Grado di partecipazione per area di sviluppo

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 10 - Grado di partecipazione per dimensione della scuola

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Il take up rate secondo le problematiche delle scuole. Per osservare se la partecipazione risponde alle attese dell'intervento, ovvero se è maggiore nelle scuole a maggior rischio di dispersione, il take up rate è stato osservato, analogamente a quanto operato in precedenza, dividendo in quartili il punteggio ottenuto sommando i valori attribuiti ai livelli di abbandono scolastico, di status socio-economico, di disagio negli apprendimenti, di deprivazione territoriale che connotano le scuole.

Tab. 4 - Individuazione dei livelli di disagio per quartili - punteggio complessivo

Quartile	Valori	Punteggio medio per quartile	Livello di disagio
1°	5,43	4,05	Basso
2°	7,28	6,48	Medio basso
3°	9,37	8,28	Medio alto
4°	26,99	11,81	Alto

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Nel 4° quartile, che corrisponde al disagio più elevato (punteggio compreso tra 9,37 e 26,99), il grado di partecipazione complessivo è il più alto ed è pari al 67,5%, segnalando che le scuole con maggiori problematiche partecipano più delle altre. Sul territorio sono presenti alcune differenze: il take up rate nel 4° quartile è più elevato in Calabria 91,3% ma nullo in Molise³²; due regioni (Friuli e Puglia) hanno una partecipazione maggiore nel 2° quartile, cioè a disagio medio basso. In 16 regioni la partecipazione è più alta nel 4° e nel 3° quartile (disagio alto e medio alto). Pertanto, pur con qualche differenza territoriale, resta confermato il risultato complessivo: partecipano di più le scuole a maggior rischio di dispersione.

Tab. 5 - Scuole partecipanti e non partecipanti per quartili - punteggio complessivo (v.a.)

Quartile	Scuole partecipanti	Scuole non partecipanti	Totale
1°	1.033	1.133	2.166
2°	993	1.157	2.150
3°	1.151	1.002	2.153
4°	1.455	702	2.157
Totale	4.632	3.994	8.626

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

³² Come risulta in tabella in Molise solo una scuola ricade nel quartile di maggior disagio.

Tab. 6 - Grado di partecipazione per quartili - punteggio complessivo (%)

Quartile	Scuole partecipanti (take up rate)	Scuole non partecipanti	Totale
1°	47,69%	52,31%	100,00%
2°	46,19%	53,81%	100,00%
3°	53,46%	46,54%	100,00%
4°	67,45%	32,55%	100,00%
Totale	53,70%	46,30%	100,00%

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Tab. 7 - Take up rate per territorio e per quartili - punteggio complessivo

Regioni	Take up rate 1° quartile	Scuole destinatarie 1° quartile	Take up rate 2° quartile	Scuole destinatarie 2° quartile	Take up rate 3° quartile	Scuole destinatarie 3° quartile	Take up rate 4° quartile	Scuole destinatarie 4° quartile
Abruzzo	37,10%	62	39,13%	69	45,90%	61	57,14%	35
Basilicata	37,50%	32	52,63%	19	48,94%	47	57,14%	35
Calabria	74,07%	108	88,37%	43	84,82%	112	91,28%	149
Campania	69,61%	102	83,20%	125	82,32%	181	86,31%	621
Emilia R.	33,75%	160	34,27%	178	43,55%	124	52,78%	72
Friuli V.G.	33,33%	54	43,66%	71	36,67%	30	33,33%	21
Lazio	34,38%	160	44,64%	168	49,40%	251	51,11%	180
Liguria	14,29%	28	34,29%	35	39,76%	83	36,73%	49
Lombardia	21,54%	195	33,25%	382	36,45%	332	38,24%	238
Marche	32,86%	70	39,02%	82	47,95%	73	40,74%	27
Molise	31,82%	22	58,33%	24	78,95%	19	0,00%	1
Piemonte	42,73%	110	33,57%	143	39,22%	204	43,75%	112
Puglia	83,08%	130	89,11%	101	84,40%	141	83,17%	303
Sardegna	33,13%	166	19,51%	41	55,32%	47	46,34%	41
Sicilia	79,62%	417	76,92%	221	80,00%	125	86,24%	109
Toscana	33,33%	120	38,73%	142	50,65%	154	55,81%	86
Umbria	40,30%	67	53,33%	45	60,53%	38	60,00%	10
Veneto	21,47%	163	25,67%	261	28,24%	131	26,47%	68

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

4.3 Le scuole ammesse alla selezione

Il 98% delle scuole che hanno proposto la propria candidatura all'intervento ministeriale sono state ammesse alla valutazione dei progetti: 4.557 scuole sulle 4.632 partecipanti. 75 scuole non hanno superato il vaglio dei requisiti prescritti per la partecipazione principalmente perché non hanno trasmesso digitalmente la loro domanda, come richiesto dal bando³³.

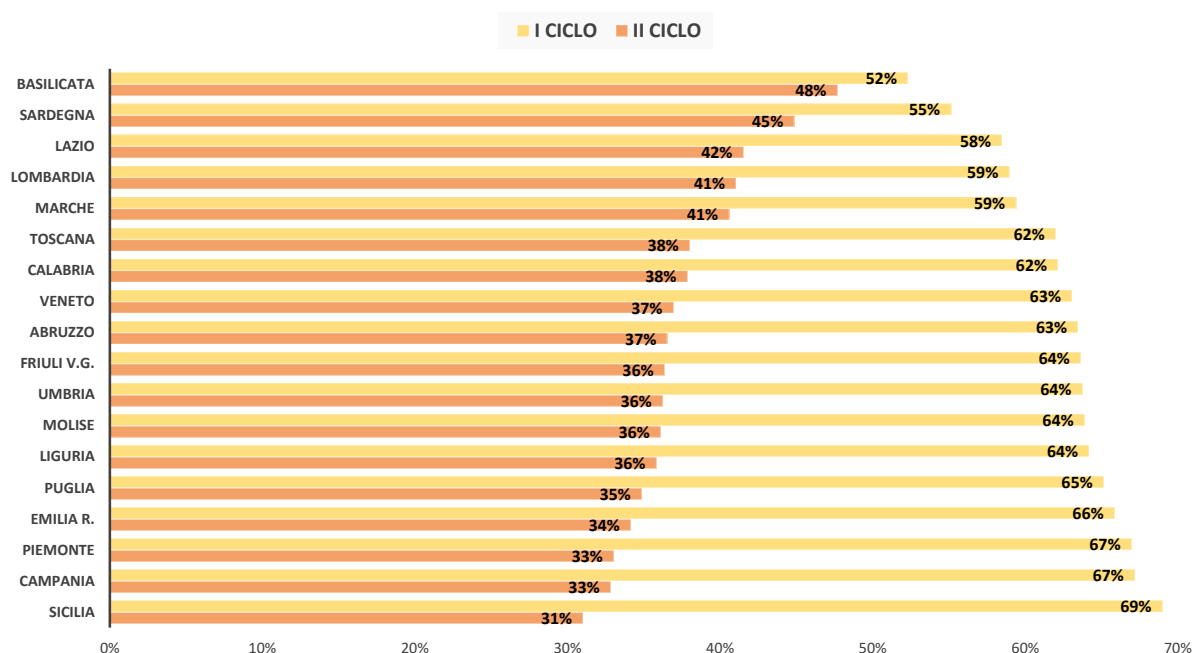
Il 55% delle 4.557 scuole ammesse proviene da 4 territori: Campania (19%), Sicilia (15%), Puglia (12%) e Lombardia (8%); il 64% delle scuole appartiene al I ciclo.

³³ La maggior parte di questi istituti (46) è situata in Abruzzo, territorio interessato dal sisma del 2016. Per questi territori il bando è stato riaperto come indicato nel capitolo 2.

Tab. 8 - Scuole ammesse alla selezione per territorio e ciclo (v.a.)

Regioni	I CICLO	II CICLO	Totale
Abruzzo	33	19	52
Basilicata	34	31	65
Calabria	215	131	346
Campania	573	280	853
Emilia R.	135	70	205
Friuli V.G.	42	24	66
Lazio	200	142	342
Liguria	43	24	67
Lombardia	224	156	380
Marche	60	41	101
Molise	23	13	36
Piemonte	150	74	224
Puglia	368	197	565
Sardegna	59	48	107
Sicilia	476	214	690
Toscana	137	84	221
Umbria	51	29	80
Veneto	99	58	157
Totale	2.922	1.635	4.557

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

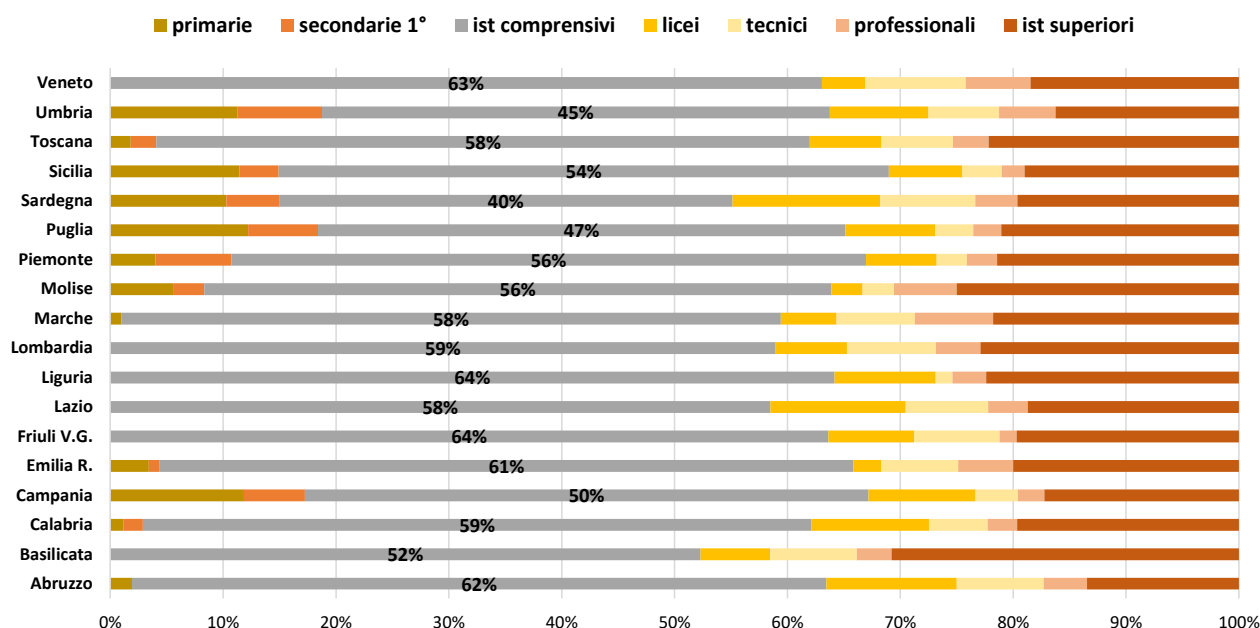
Graf. 11 - Scuole ammesse alla selezione per territorio e ciclo (%)

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Analogamente a quanto osservato per le scuole destinatarie al paragrafo 4.1, le scuole del primo ciclo sono le più numerose, tra le ammesse, in tutti i territori. La prevalenza delle scuole di primo grado è maggiore in Puglia, Emilia R., Piemonte, Campania e Sicilia. In Basilicata, Sardegna, Lazio, Lombardia e Marche la differenza tra cicli è più contenuta.

Più in dettaglio, le scuole appartengono principalmente agli istituti comprensivi, istituti di primo ciclo che riuniscono primarie e secondarie di primo grado e che da soli rappresentano il 54% di tutte le scuole ammesse. Una scuola su 5 tra quelle ammesse è un istituto superiore, ovvero una scuola di secondo grado che riunisce indirizzi diversi. I licei costituiscono l'8% del totale; in coda istituti tecnici e istituti professionali che sono però spesso inclusi negli istituti superiori.

Graf. 12 - Scuole ammesse per indirizzo di studio (%)



Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Il 55% delle scuole ammesse proviene dalle aree meno sviluppate, il 44% dalle aree più sviluppate; il 4% dalle aree in transizione. Prevalgono le scuole di media dimensione (55%, con le scuole grandi presenti nel 39% dei casi e le scuole più piccole nel 6%).

Tab. 9 - Scuole ammesse alla selezione per area di sviluppo (v.a.)

Aree di sviluppo	n. scuole
Meno sviluppate	2.519
In transizione	195
Più sviluppate	1.843
Totale	4.557

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Tab. 10 - Scuole ammesse alla selezione per dimensione di scuola (v.a.)

Dimensione	n. scuole
Piccola (iscritti <= 500)	283
Media (> 500 iscritti <= 1000)	2.519
Grande (iscritti > 1000)	1.755
Totale	4.557

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Infine, richiamando a quanto descritto nel paragrafo 4.1 per le problematiche di contesto considerate singolarmente, osserviamo che le scuole ammesse riproducono la situazione di disagio descritta per il complesso delle scuole statali destinatarie con queste precisazioni:

- abbandono scolastico in corso d'anno: aumenta di 3 punti percentuali la presenza di scuole con un livello di abbandono superiore alla media nazionale (da 30 a 33%);
- apprendimenti: diminuisce di un punto percentuale la presenza di scuole in peggioramento rispetto al livello medio nazionale e all'anno precedente (da 42 a 41%);
- status socio economico culturale: aumenta dal 30 a 33% la presenza di scuole con disagio basso, diminuisce dal 60 al 54% la presenza di scuole con disagio medio, aumenta dal 10 al 13% la presenza di scuole con disagio elevato;
- deprivazione territoriale: diminuisce di 12 punti percentuali la presenza di scuole con livello di deprivazione basso (da 74 a 62%), a vantaggio della presenza di scuole a livello medio (da 22 a 32%) e di quelle in condizione di deprivazione elevata (dal 4 al 6%).

L'esperienza aiuta? Il bando pilota *La scuola al centro*. Molto spesso aver già preso parte a bandi nel passato è un driver di partecipazioni successive: le scuole acquisiscono l'esperienza organizzativa e progettuale che riduce difficoltà, tempo e risorse per la predisposizione dei progetti e incrementa la probabilità di aver successo nella selezione.

Il bando 10862 è stato preceduto da un'esperienza pilota anteriore di pochi mesi finanziata con fondi nazionali (Decreto MIUR 273/2016) e pertanto gestita da una direzione generale del MIUR diversa. E' stata destinata alle città metropolitane caratterizzate da un maggiore rischio di evasione dall'obbligo scolastico: Milano, Napoli, Palermo e Roma³⁴. Il bando,

³⁴ Il bando "La scuola al centro" è stato emanato dal MIUR nell'aprile del 2016 (decreto 273 del 27/4/16). Prevedeva un contributo massimo di 15.000 euro a cui potevano concorrere le scuole presenti in una graduatoria formata sull'entità del rischio dispersione e basata sul numero di abbandoni/non ammessi/ripetenti/studenti stranieri. Il bando ha finanziato il 59% dei potenziali partecipanti, principalmente nell'area palermitana (84%). Cfr. <http://italiasicura.governo.it/site/home/news/articolo1365.html>.

che metteva a disposizione 10 milioni di euro e prevedeva tetti molto più contenuti ai contributi richiedibili, aveva le stesse finalità del bando 10862, quindi l'apertura delle scuole in orario extrascolastico o nel periodo estivo per favorire la permanenza dei ragazzi in un ambiente sicuro. Come hanno reagito le scuole, a poca distanza di tempo, alla nuova proposta?

L'80% delle scuole finanziate dal bando pilota risulta tra le ammesse al bando 10862: in misura quasi totale nell'area metropolitana di Napoli e molto più contenuta a Milano³⁵.

Tab. 11 - Scuole finanziate bando "La scuola al centro" che hanno partecipato anche al bando 10862

Aree metropolitane	Scuole finanziate decreto 273/2016	Scuole decreto 273/2016 partecipanti bando 10862	%
Milano	84	51	60,71%
Napoli	148	137	92,57%
Palermo	69	61	88,41%
Roma	91	65	71,43%
Totale	392	314	80,10%

Fonte: Nostra elaborazione su dati rilevati presso DG per lo Studente, l'Integrazione e la Partecipazione – MIUR

Questo risultato potrebbe suggerire che le scuole abbiano gradito la prima iniziativa oppure che abbiano capitalizzato l'esperienza e colto l'occasione di ripartecipare "a minor costo", magari anche replicando su una scala più ampia il progetto precedente.

Un "bando pilota", tuttavia, è il test di un intervento rivolto a produrre conoscenza principalmente per il soggetto attuatore, a cui consente l'affinamento della politica prima della sua applicazione in vasta scala. Non risultano disponibili valutazioni al riguardo sebbene l'avviso 10862 richiami esplicitamente questa esperienza. Il soggetto attuatore interpellato in merito sottolinea come entrambe le esperienze agiscano in coerenza e in sinergia con gli obiettivi stabiliti a livello nazionale e in continuità con la programmazione dei fondi strutturali 2007-2013.

4.4 L'offerta delle scuole

I progetti delle scuole: a chi sono rivolti? Le attività extracurricolari offerte dalle scuole coinvolgono 685.759 studenti, che rappresentano il 16% degli allievi iscritti alle scuole

³⁵ Le informazioni sono state raccolte nel mese di ottobre 2016 presso la DG per lo Studente, l'Integrazione e la Partecipazione, Ufficio II, Welfare dello studente, partecipazione scolastica, dispersione e orientamento.

ammesse (4.249.519), con un rapporto maggiore in Basilicata (20%), massimo in Molise (22%) e più contenuto in Lombardia (14%)³⁶.

Per oltre la metà (54%) gli studenti beneficiari provengono da 4 regioni: Campania (18%), Sicilia (15%), Puglia (12%) e Lombardia (8%). Sono iscritti principalmente a scuole del I Ciclo (65%), frequentano scuole di medie e grandi dimensioni (rispettivamente 53% e 41%). Vivono per il 54% in aree meno sviluppate, per il 42% nelle aree più sviluppate e nel 4% dei casi in aree in transizione.

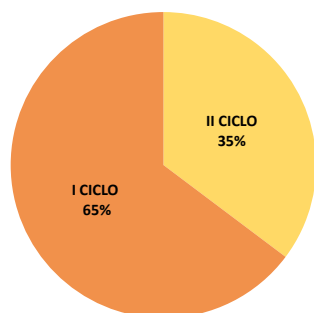
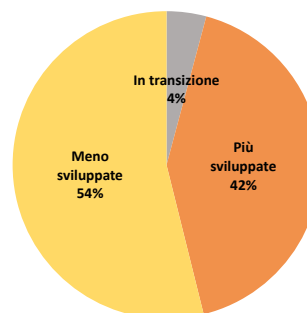
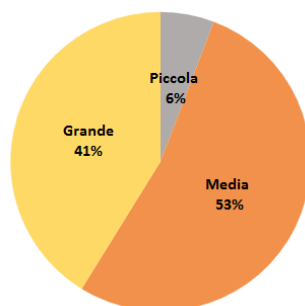
Il bando 10862 ha previsto anche attività rivolte ai genitori degli studenti iscritti, con priorità per le famiglie degli allievi candidati ai percorsi formativi. Le scuole ammesse prevedono di coinvolgere 28.083 genitori.

Tab. 12 - Studenti candidati ai progetti per territorio e ciclo (v.a.)

Regioni	I CICLO	II CICLO	Totale
Abruzzo	4.912	2.753	7.665
Basilicata	5.295	4.361	9.656
Calabria	32.468	17.815	50.283
Campania	84.700	40.976	125.676
Emilia R.	21.561	11.461	33.022
Friuli V.G.	6.700	4.117	10.817
Lazio	32.744	21.704	54.448
Liguria	6.817	3.511	10.328
Lombardia	33.702	23.538	57.240
Marche	9.755	5.824	15.579
Molise	3.502	1.865	5.367
Piemonte	23.834	11.458	35.292
Puglia	55.368	28.428	83.796
Sardegna	8.780	6.727	15.507
Sicilia	68.681	31.419	100.100
Toscana	21.243	12.498	33.741
Umbria	8.139	4.229	12.368
Veneto	15.862	9.012	24.874
Totale	444.063	241.696	685.759

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

³⁶ Gli studenti coinvolti superano il 16% in 7 regioni (Marche, Friuli V.G., Sardegna, Umbria e Calabria); nelle altre regioni è intorno al 15%.

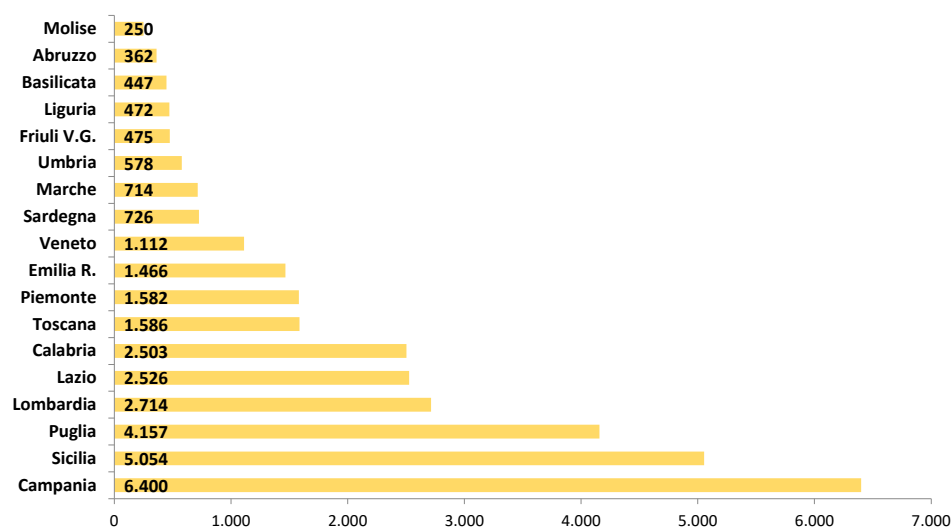
Graf. 13**Studenti candidati ai moduli per ciclo***Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola***Graf. 14****Studenti candidati ai moduli per area di sviluppo***Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola***Graf. 15 - Studenti candidati ai moduli per dimensione della scuola***Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola*

I progetti delle scuole: quante e quali attività offrono? Il bando prevedeva che ogni progetto presentato dalle scuole si componesse di almeno 5 moduli, di cui 1 a scelta e 4 obbligatori: 2 moduli di potenziamento delle competenze di base (tra cui anche la lingua

italiana) e 2 moduli di sport ed educazione motoria. Il bando consentiva anche di dedicare un modulo (al massimo) alle attività formative per le famiglie.

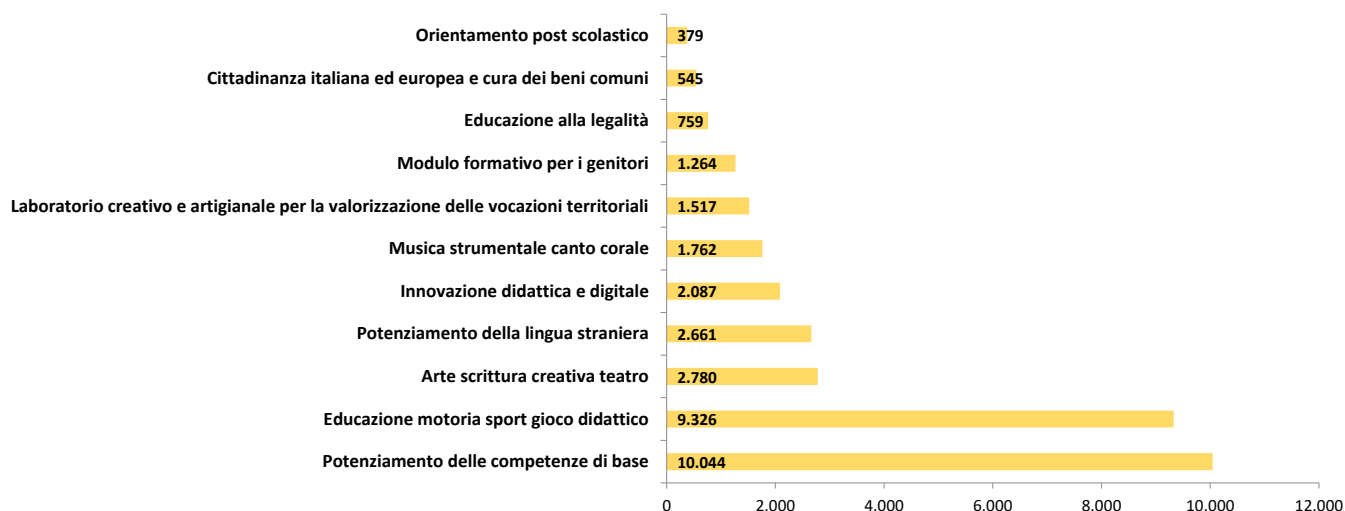
Complessivamente i progetti prevedono l'attivazione di 33.124 moduli, di cui 1.264 riservati ai genitori; il totale di ore extracurricolari offerte è pari a 1.045.480, il 4% destinato alle famiglie.

Graf. 16 - Moduli offerti dalle scuole per territorio



Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Le scuole hanno scelto le attività extracurricolari da offrire agli studenti in una rosa di 10 opzioni, suggerite dal bando per "sostenere la motivazione/rimotivazione allo studio", favorire la permanenza a scuola, facilitare per i ragazzi del II ciclo l'accesso al lavoro o la scelta consapevole dell'istruzione terziaria. La tabella che segue riepiloga la scelta complessiva delle scuole, per temi e numero di moduli, compreso quello dedicato ai genitori.

Graf. 17 - Moduli offerti dalle scuole: numero e tipologia

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Dei 31.860 moduli riservati agli studenti i moduli obbligatori compongono ovviamente la quota maggioritaria (58%), con il modulo rivolto a potenziare le competenze di base offerto in misura leggermente maggiore (30%) rispetto alle attività sportive e di gioco (28%), anche in termini di ore (rispettivamente il 30 e il 26% del totale pari a 605.250).

Le scuole, se lo ritenevano, potevano selezionare un modulo obbligatorio anche per quello a scelta, opzione seguita da 875 scuole che hanno offerto più di 2 moduli di competenze base e da 119 scuole che hanno proposto più di 2 moduli di educazione motoria.

Tra i moduli facoltativi sono proposti con maggior frequenza i moduli Arte, scrittura e teatro (20%) e potenziamento della lingua straniera (19%); meno presenti i moduli per l'Orientamento post scolastico (3%) e Cittadinanza e cura dei beni comuni (4%). Il totale delle ore previste per i moduli non obbligatori è 401.620, con la quota maggiore riservata ai corsi di arte (23%) e lingua straniera (21%).

Per i genitori, secondo il bando, ogni progetto poteva contenere un modulo al massimo: se ogni scuola avesse aderito, allora, osserveremmo 4.557 moduli dedicati. Quelli effettivamente proposti – 1.264 – sono invece il 28% dell'offerta potenziale, vale a dire che meno di 3 scuole su 10 hanno incluso questa tipologia nei loro progetti. In 3 casi su 4 (73%) sono offerti da scuole del Primo Ciclo, situate principalmente nelle aree meno sviluppate (52%). La maggior parte dell'offerta di moduli per le famiglie è proposta da scuole di dimensione media (53%). Corsi più affollati della media (22 partecipanti) sono proposti nelle regioni del Nord: in Veneto, Emilia-Romagna, Lombardia e Piemonte si prevedono 26 partecipanti a modulo.

Complessivamente, sebbene il coinvolgimento delle famiglie sia una delle chiavi per contrastare la dispersione, le scuole hanno messo a disposizione dei genitori un'offerta molto contenuta.

Questo dato potrebbe manifestare la difficoltà delle scuole a coinvolgere le famiglie oppure la scelta di ridurre il rischio di una frequenza inadeguata: il bando infatti prevede la sospensione delle attività quando la presenza al modulo si riduce a 9 soggetti per due volte di seguito. Su questo punto il questionario rivolto alle scuole ha previsto un'apposita domanda (vedi capitolo 5).

I progetti delle scuole: quali fragilità considerano? Il bando 10862 richiedeva alle scuole di progettare le attività extracurricolari per coinvolgere in via prioritaria i ragazzi che presentano o rischiano un rallentamento nei percorsi di studio (abbandoni, ripetenze); manifestano difficoltà di socializzazione nel contesto scolastico; non raggiungono i livelli essenziali di apprendimento (debiti, bassi livelli di competenze); hanno abbandonato o intendono abbandonare il percorso formativo e necessitano di ri-orientamento (passaggi tra canali formativi, passerelle)³⁷. In fase di inserimento informatico della domanda di partecipazione, il sistema dava la possibilità alla scuola di scegliere tra più tipologie di target predefinite.

Pareva possibile, dalla lettura del bando, ipotizzare una connessione tra i target prescelti e le dimensioni prioritarie in ogni scuola che determinano o accompagnano la dispersione. I dati ottenuti non aiutano questa analisi. Il 60% delle scelte è ripartito in quota identica (15%) in quattro categorie: rischio di abbandono per elevato numero di assenze, demotivazione, disaffezione verso lo studio e condizioni socio-economiche svantaggiate o di abbandono familiare. Più di un quarto (26%) della restante parte include: bassi livelli di competenze e problemi relazionali.

³⁷ Allegato II – Tematiche e contenuti dei moduli formativi.

Tab. 13 - Le fragilità individuate dalle scuole

Target individuati dalle scuole nei progetti	Frequenze	%
Rischio di abbandono per elevato numero di assenze	24.752	15,50%
Demotivazione	24.752	15,50%
Disaffezione verso lo studio	24.709	15,47%
Condizioni socio-economiche svantaggiate e/o abbandono familiare	24.463	15,32%
Bassi livelli di competenze	22.774	14,26%
Esiti scolastici positivi e problemi relazionali	19.868	12,44%
Bisogno di azioni di orientamento	9.836	6,16%
Bisogno di sostegno alla school-work transition e alla socializzazione al lavoro	4.380	2,74%
Altro	4.167	2,61%
Totale	159.701	100,00%

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Questo risultato, che non mostra prevalenze, potrebbe dipendere da più fattori: l'effettiva multidimensionalità del fenomeno dispersione, che rende difficile individuare la determinante principale anche in un contesto ristretto come una singola scuola; una scarsa focalizzazione dei target da parte delle scuole; una classificazione poco convincente a produrre una scelta più mirata.

In che misura le scuole hanno focalizzato i target di maggior bisogno? Per provare ad interpretare la capacità delle scuole di focalizzare le loro specifiche fragilità si è considerata la numerosità delle tipologie di target presenti nei singoli progetti. In questa direzione un minor numero di tipologie scelte potrebbe indicare una maggiore focalizzazione dei bisogni e dunque della risposta offerta.

Tab. 14 - Numero di target individuati dalle scuole

Numero di target	Frequenze (scuole)	%
1-3 target	158	3,47%
4-6 target	1.386	30,41%
7-9 target	3.013	66,12%
	4.557	100,00%

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

I dati dimostrano che due scuole su tre tendono a rivolgere l'intervento a una platea eterogenea non mirando quindi specifiche fragilità³⁸.

³⁸ Per tentare di individuare la fragilità più presente il questionario ha riservato un quesito specifico a cui le scuole potevano dare un'unica risposta (vedi capitolo 5).

Allo stesso modo i singoli moduli risultano diretti per la maggior parte a quasi tutte le categorie di target rendendo difficile collegare gli interventi proposti ai bisogni specifici.

4.5 I contributi richiesti dalle scuole

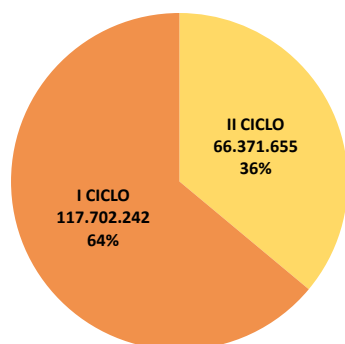
Il costo dei progetti delle scuole è pari a 184.073.898. Se tutti i progetti ammessi ottenessero il finanziamento richiesto, il 55% di queste risorse risulterebbe assorbito da 4 regioni: 19% in Campania, 15% in Sicilia, 13% in Puglia e 8% in Lombardia, una concentrazione che raggiungerebbe il 70% con l'aggiunta di Lazio e Calabria (che richiedono entrambe poco meno dell'8%). Circa 55 milioni di euro (il restante 30%) si distribuirebbe su 12 regioni.

Secondo le altre caratteristiche osservate, il 64% delle risorse finanzierebbe progetti del I Ciclo, il 55% convergerebbe nelle aree meno sviluppate e per il 53% beneficerebbe scuole di media dimensione.

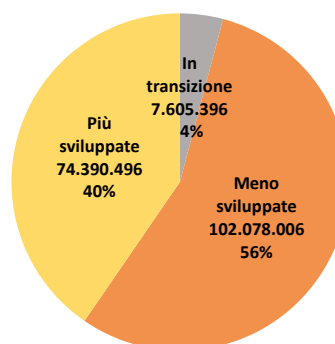
Tab. 15 - Risorse per ciclo e territorio (v.a.)

Regioni	I CICLO	II CICLO	Totale
Abruzzo	1.277.356	742.394	2.019.749
Basilicata	1.330.419	1.210.824	2.541.243
Calabria	8.602.415	5.225.091	13.827.506
Campania	23.250.792	11.575.101	34.825.894
Emilia R.	5.462.044	2.828.794	8.290.838
Friuli V.G.	1.684.552	951.661	2.636.213
Lazio	8.191.941	5.813.607	14.005.548
Liguria	1.731.769	956.970	2.688.739
Lombardia	9.039.769	6.347.326	15.387.094
Marche	2.392.655	1.628.246	4.020.901
Molise	893.146	500.093	1.393.239
Piemonte	5.999.505	2.964.044	8.963.550
Puglia	14.914.122	8.098.506	23.012.628
Sardegna	2.289.623	1.902.785	4.192.408
Sicilia	19.060.092	8.810.644	27.870.736
Toscana	5.573.769	3.411.503	8.985.273
Umbria	2.058.371	1.147.894	3.206.264
Veneto	3.949.904	2.256.173	6.206.077
Totale	117.702.242	66.371.655	184.073.898

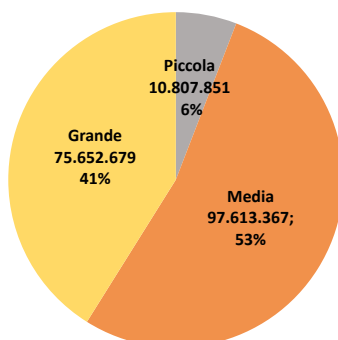
Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 18 - Distribuzione risorse per ciclo

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 19 - Distribuzione risorse per area di sviluppo

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 20 - Distribuzione risorse per dimensione della scuola

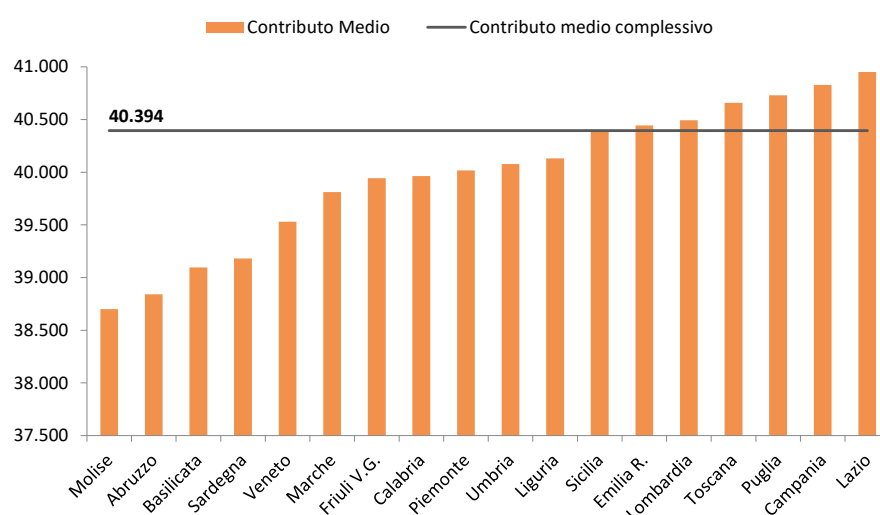
Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Il **contributo medio richiesto dalle scuole** per progetto è di 40.394 euro, un importo che varia tra il contributo massimo pari a 44.999 euro richiesto in Piemonte e in Campania ed il contributo minimo pari a 22.808 euro richiesto in Lombardia. Il bando prevedeva un

finanziamento massimo accordabile pari a 40mila euro, incrementato a 45mila per le scuole con più di mille iscritti. Il finanziamento superiore a 40mila euro poteva pertanto essere richiesto da 1.755 scuole, il 91% delle quali ha colto l'opportunità. Il costo medio dei progetti presentati dalle 1.755 scuole con più di mille iscritti risulta pari a 43.106 euro; per le altre scuole è pari a 38.694 euro.

Nel complesso si osservano progetti di costo medio più contenuto nelle aree in transizione (-1.400 euro rispetto al costo medio complessivo) e proposti dalle scuole più piccole (-2.200 euro); quelli presentati dalle scuole più grandi costano mediamente di più: +7%, pari ad una differenza di 2.700 euro.

Graf. 21 - Contributo medio richiesto dalle scuole per territorio e contributo medio complessivo



Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Per tipologia di destinatario, le risorse complessive finanziano per il 96% le attività extracurricolari rivolte agli studenti, per il 4% la formazione di sostegno ai genitori, con un contributo medio per studente pari a 259 euro e pari a 234 per genitore. Entrambi questi contributi medi tendono ad essere maggiori nelle scuole di Il Ciclo, nelle scuole fino a 500 iscritti, nelle aree meno sviluppate, nelle regioni del Sud.

Rispetto alla distribuzione **per moduli**, la maggior parte delle risorse (58%) si concentra ovviamente nelle due tipologie di moduli obbligatori. Per la restante parte, si distribuiscono sui moduli non obbligatori in una forbice che va dal 9% (modulo arte, scrittura creativa e teatro) all' 1% (orientamento post scolastico): in linea con le preferenze delle scuole rispetto alla scelta dei moduli non obbligatori.

Tab. 16 - Distribuzione risorse per tipologie di moduli (v.a.)

Tipologie di moduli	Risorse
Potenziamento delle competenze di base	56.109.991
Educazione motoria sport gioco didattico	50.959.100
Arte scrittura creativa teatro	16.345.081
Potenziamento della lingua straniera	14.679.614
Innovazione didattica e digitale	11.553.835
Musica strumentale canto corale	9.813.928
Laboratorio creativo e artigianale per la valorizzazione delle vocazioni territoriali	8.685.790
Modulo formativo per i genitori	6.577.886
Educazione alla legalità	4.165.686
Cittadinanza italiana ed europea e cura dei beni comuni	3.074.300
Orientamento post scolastico	2.108.686
Totale complessivo	184.073.898

Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

4.6 Le collaborazioni con altri soggetti

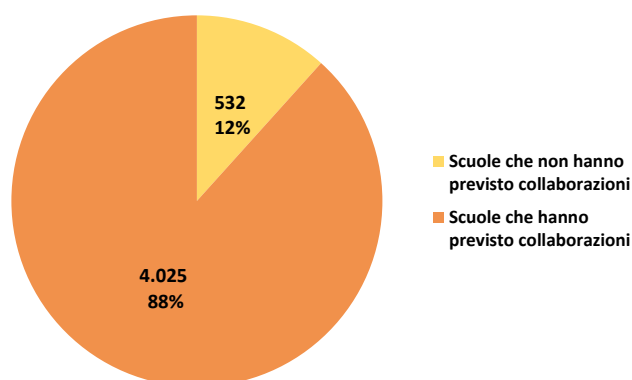
Il bando 10862 intendeva sollecitare le scuole ad aprirsi al territorio, sia per proporre la scuola come luogo aperto in cui i ragazzi scelgono di stare, anche allontanandosi da occasioni di devianza, sia per favorire attività formative più coinvolgenti impostate al *learning by doing*, da svolgere in contesti concreti: esperienze "in situazione" che richiedono la collaborazione degli attori sul territorio. In questa direzione il bando ha previsto due specifici criteri valutativi che valorizzano il coinvolgimento di altre istituzioni scolastiche ed educative nei progetti ed il coinvolgimento di altri attori, come gli enti pubblici e locali, le associazioni, le fondazioni, le Camere di Commercio³⁹. In fase di candidatura pertanto le scuole dovevano indicare il numero e la tipologia delle collaborazioni previste che, se in fase di realizzazione delle attività non fossero corrisposte a quanto specificato nella proposta, avrebbero comportato la revoca del progetto.

L'intervento sembrerebbe aver colto l'obiettivo perché la maggioranza delle scuole ha inserito partnership nei progetti, nonostante un possibile aumento della complessità di attuazione e il rischio di una eventuale revoca qualora la collaborazione non andasse a buon fine.

³⁹ Il criterio 3 attribuisce 2 punti per ogni istituzione scolastica o formativa coinvolta fino ad un massimo di 6 punti; il criterio 4 attribuisce 2 punti per ogni ulteriore attore coinvolto fino ad un massimo di 8 punti. Le scuole potevano scegliere di attivare collaborazioni con altre istituzioni scolastiche e con altri soggetti in modo alternativo o congiunto.

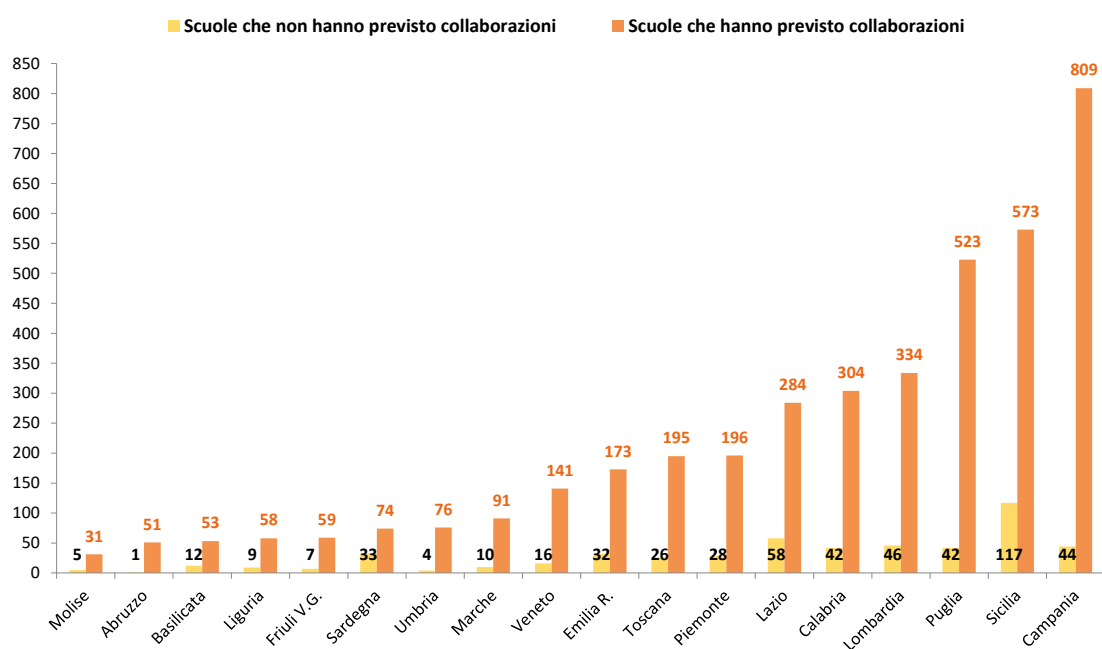
4.025 scuole, che corrispondono all'88% degli istituti ammessi alla selezione, ha previsto di attivare collaborazioni, contro 532 scuole che non hanno esercitato questa scelta.

Graf. 22 - L'apertura delle scuole al territorio



Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

Graf. 23 - L'apertura delle scuole al territorio per singola regione (v.a.)



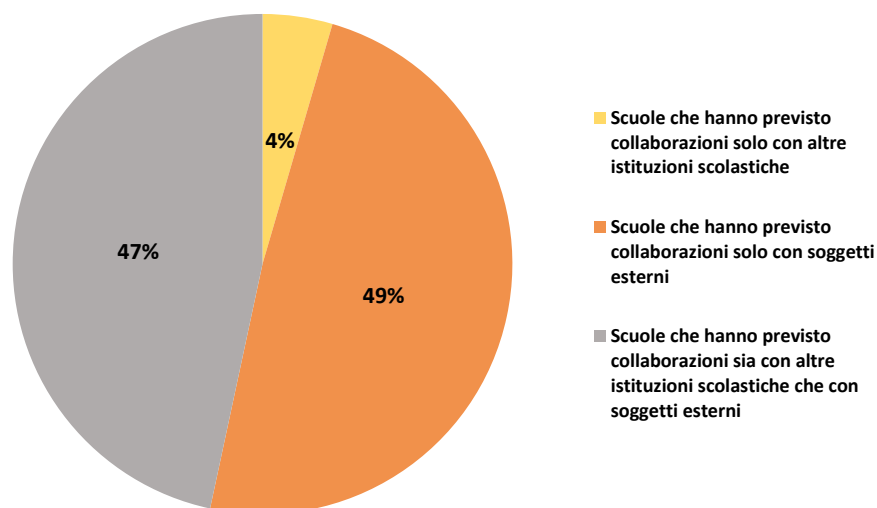
Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

In valori assoluti la Campania è la regione con il maggior numero di scuole che intendono attivare collaborazioni, la Sicilia quella con il maggior numero di istituti che hanno deciso di non attivarle. Non si osservano differenze di rilievo tra i due Cicli, con le scuole del primo ordine che prevedono partecipazioni nell'89% dei casi, (87% nel II ciclo) e pochi punti

percentuali separano le scuole anche per dimensione (89% nelle scuole più grandi, 88% in quelle medie e 85% in quelle più piccole). Il grado di coinvolgimento del territorio è infine maggiore nelle aree meno sviluppate (90%), è leggermente più contenuto nelle aree più sviluppate (87%) e scende all'80% nelle aree in transizione.

Le scelte operate dalle 4.025 scuole 'aperte al territorio' indicano la preferenza ad instaurare rapporti con solo soggetti esterni (49%) oppure con soggetti esterni e altre istituzioni scolastiche (47%). Solo il 5% ha previsto collaborazioni esclusivamente con altre scuole. Le scuole che hanno scelto di collaborare con soggetti esterni (in forma esclusiva o meno) sono 3.843, in 921 casi le collaborazioni sono a titolo oneroso.

Graf. 24 - Scuole che hanno previsto collaborazioni con altri attori per tipologia di soggetto



Fonte: Nostra elaborazione su dati AdG PON Scuola

4.7 I risultati principali dell'analisi

- Le 8.626 scuole destinatarie dell'intervento appartengono principalmente al I ciclo, alle aree più sviluppate e hanno tra i 500 e i 1.000 studenti. Secondo i criteri di selezione dei progetti e la loro graduazione il 30% delle scuole ha un livello di abbandono scolastico superiore alla media nazionale e nel 42% dei casi mostra un livello di apprendimento inferiore all'anno precedente. L'indicatore di disagio socio-economico

e culturale attribuisce la situazione più critica al 10% delle scuole (punteggi 6,40 e 8); la condizione di deprivazione territoriale più sfavorevole interessa il 4% delle scuole (punteggio compreso tra 8 e 12).

- Hanno aderito al bando 4.632 scuole. Il grado di partecipazione a livello complessivo non appare molto elevato (54%); risulta differenziato per territorio, molto basso in Veneto e Lombardia (25 e 33%) e molto alto in Calabria (85%), in Puglia e Campania (84%) ed in Sicilia (80%). Il take up rate è più elevato per le scuole di II ciclo, per le aree meno sviluppate e per le scuole di media dimensione.
- Rispetto al dato complessivo, il take up rate delle scuole a maggior rischio di dispersione cresce sensibilmente in coerenza con gli obiettivi del bando: il tasso di partecipazione aumenta di 14 punti percentuali per le scuole che si distribuiscono nel quarto quartile, calcolato sul punteggio complessivo delle problematiche di contesto, che esprime lo stato di maggior disagio.
- Il 98% delle scuole partecipanti è stato ammesso alla selezione (4.557). Rispetto alla totalità delle scuole diminuiscono le scuole con livello di deprivazione territoriale basso (-12 punti percentuali), aumentano le scuole di livello medio (+10 punti percentuali) e lievemente quelle in condizione di deprivazione elevata (+2 punti percentuali).
- I progetti dovrebbero coinvolgere circa 686.000 ragazzi, il 16% degli studenti iscritti e 28.000 genitori: l'offerta rivolta alle famiglie è risultata molto contenuta e proposta da meno di 3 scuole su dieci.
- Il bando indirizza la scelta delle scuole sui moduli (obbligatori) a sostegno delle competenze di base e per lo sviluppo delle attività motorie. Questi moduli assorbono il 58% dell'offerta complessiva. I moduli a scelta libera privilegiano arte, scrittura e teatro e il potenziamento della lingua straniera. Sono meno proposti i moduli sull'educazione alla legalità e quelli che sensibilizzano in tema di cittadinanza e cura dei beni comuni. L'orientamento post scolastico rappresenta solo il 3% dell'offerta.
- Le scelte dei destinatari indicati nei progetti non lasciano trasparire le determinanti di dispersione scolastica più presenti: le scuole hanno infatti distribuito l'offerta formativa sulla totalità dei target previsti dal bando.
- Il costo dei progetti supera i 184 milioni di euro e il costo medio è pari a 40.394 euro; varia in base alle aree di sviluppo e alla dimensione delle scuole; risulta più contenuto nelle aree in transizione e se proposto dalle scuole più piccole. Il contributo pro capite tende ad essere più elevato nelle scuole di II ciclo, nelle aree meno sviluppate, nelle regioni del Sud.
- Le scuole hanno scelto in larga parte (88%) di aprirsi al territorio, preferendo in generale la collaborazione con soggetti esterni.

5. Il punto di vista delle scuole partecipanti

Come previsto dal disegno della ricerca è stato rilevato il punto di vista degli stakeholder attraverso la somministrazione di un questionario alle scuole partecipanti al bando e un'intervista in profondità al soggetto attuatore, l'Autorità di gestione del PON Scuola 2014-2020⁴⁰. Il punto di vista del soggetto attuatore è stato rilevato su molteplici aspetti dell'intervento e utilizzato a commento in altri ambiti di questa ricerca. In questa sezione si sono selezionate alcune delle osservazioni dell'Autorità di gestione che integrano il punto di vista espresso dalle scuole rispondenti al questionario⁴¹.

Dato lo stadio di avanzamento dell'intervento, che al momento non ha superato la fase di selezione dei progetti, l'attenzione del questionario è concentrata su eventuali fattori che hanno limitato la partecipazione delle istituzioni scolastiche, in particolar modo sulle eventuali difficoltà incontrate nell'adesione all'iniziativa. L'indagine è stata anche l'occasione per chiarire alcuni aspetti che lo studio dei progetti lasciava indeterminati e per rilevare le possibili criticità che le scuole stimano come più probabili nel corso dell'attuazione una volta conseguito il finanziamento.

Per favorire un tasso di risposta elevato e contenere al massimo la complessità del questionario, si è limitato il numero delle domande, previsto risposte chiuse e consentito un'unica opzione di scelta tranne che per due quesiti⁴².

Il bando richiedeva la massima collaborazione delle scuole partecipanti a fornire informazioni utili alla valutazione dell'intervento. Utilizzando questa previsione si è predisposto il questionario su una piattaforma on-line⁴³ e fornito il link di accesso al MIUR⁴⁴, che ha provveduto a darne comunicazione alle scuole. Il sondaggio è rimasto aperto dal 9 al 16 maggio 2017.

5.1 Il tasso di risposta al questionario

Le scuole sembrano aver gradito la possibilità offerta dal questionario di esprimere il proprio punto di vista. Al tasso di risposta, già soddisfacente, si sono infatti aggiunte alcune richieste di proroga dei termini di accesso, possibilità non concessa dati i tempi a disposizione per questa analisi.

⁴⁰ L'intervista si è svolta presso la sede dell'Autorità di gestione il 16 maggio 2017.

⁴¹ Il punto di vista dell'AdG commenta i quesiti 7, 8, 9 e 11.

⁴² Quesito n. 7 e n. 11.

⁴³ Si è utilizzata la piattaforma *sondaggio-online.com* che prevede un servizio gratuito per studenti, ricerche e tesi universitarie.

⁴⁴ <https://www.sondaggio-online.com/s/MiurBando10862>

I 3.385 questionari registrati dal sistema sono stati sottoposti a verifiche che hanno riguardato la corrispondenza con le scuole effettivamente partecipanti al bando. Ne è conseguita l'eliminazione dei questionari duplicati, attribuiti a codici meccanografici inesistenti o non riconducibili a una scuola partecipante e dei questionari incompleti. A seguito della verifica i questionari validi sono risultati 3.245 corrispondenti ad un tasso di risposta del 70%. Come mostrano le tabelle seguenti, il tasso di risposta maggiore si registra per le scuole del I ciclo (73%), per le aree meno sviluppate (74%) e per le scuole di media dimensione (72%).

Tab. 17 - Tasso di risposta per ciclo

Ciclo	Questionari completati	Partecipanti al bando	Tasso di risposta
I	2.159	2.965	73%
II	1.086	1.667	65%
Totale	3.245	4.632	70%

Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Tab. 18 - Tasso di risposta per area di sviluppo

Aree	Questionari completati	Partecipanti al bando	Tasso di risposta
meno sviluppate	1.884	2.539	74%
in transizione	140	242	58%
più sviluppate	1.221	1.851	66%
Totale	3.245	4.632	70%

Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Tab. 19 - Tasso di risposta per dimensione della scuola

Dimensione scuola	Questionari completati	Partecipanti al bando	Tasso di risposta
piccola	160	295	54%
media	1.832	2.558	72%
grande	1.253	1.779	70%
Totale	3.245	4.632	70%

Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Tab. 20 - Tasso di risposta per territorio

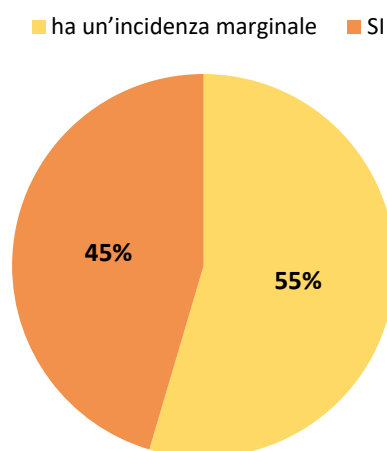
Regione	Questionari completati	Partecipanti al bando	Tasso di risposta
Abruzzo	42	98	43%
Basilicata	42	65	65%
Calabria	247	349	71%
Campania	602	860	70%
Emilia Romagna	143	207	69%
Friuli Venezia Giulia	44	67	66%
Lazio	207	346	60%
Liguria	48	67	72%
Lombardia	286	381	75%
Marche	41	101	41%
Molise	29	36	81%
Piemonte	145	224	65%
Puglia	465	569	82%
Sardegna	69	108	64%
Sicilia	528	696	76%
Toscana	152	221	69%
Umbria	39	80	49%
Veneto	116	157	74%
Totale	3.245	4.632	70%

Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

5.2 Le risposte delle scuole

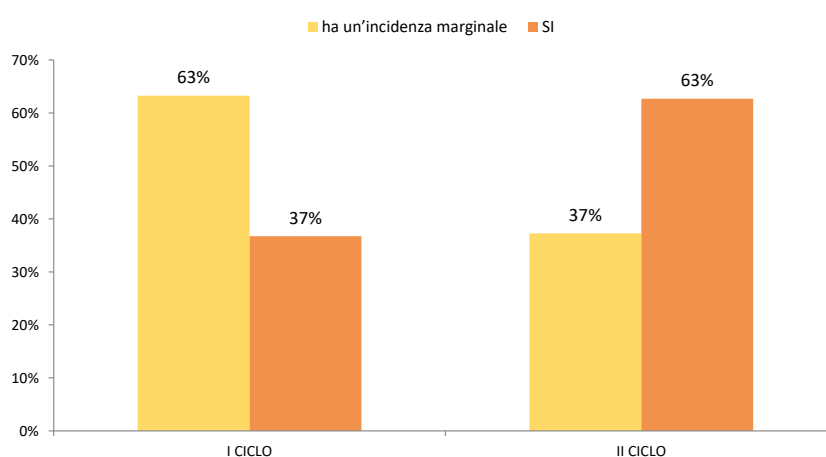
Si riportano le domande secondo l'ordine presente nel questionario. La prima domanda richiedeva il codice meccanografico dell'istituto rispondente.

2. Il fenomeno della dispersione scolastica ha un'elevata incidenza nel vostro istituto?



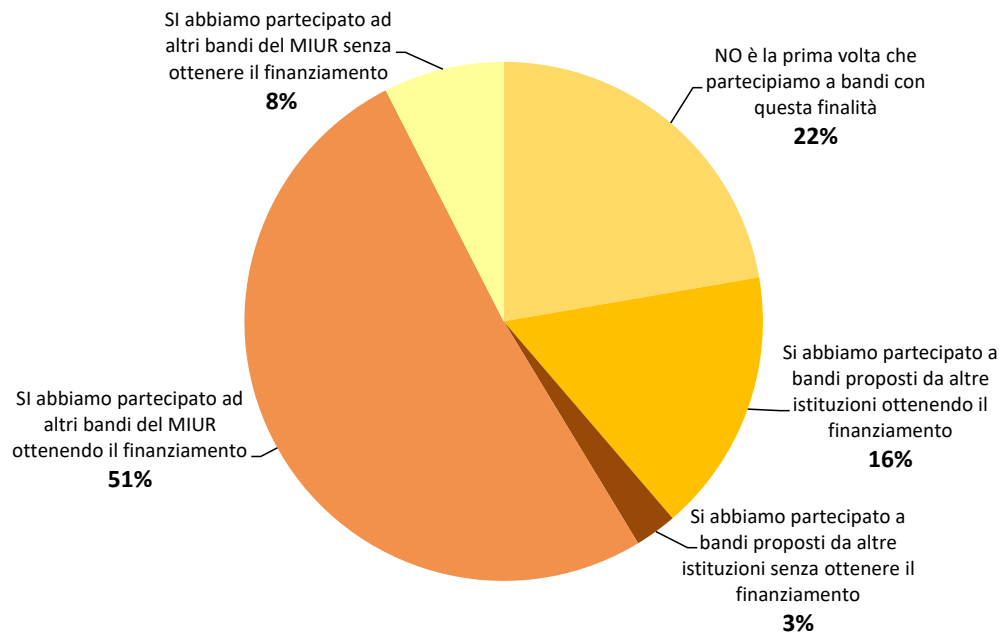
Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

L'intervento rivolto alla totalità delle scuole avrebbe potuto indurre alcune di queste a cogliere l'opportunità di offrire attività supplementari ai propri allievi anche in assenza di un fenomeno dispersivo rilevante. Le risposte al questionario sembrano confortare questa lettura a livello complessivo. Se però approfondiamo l'analisi rileviamo delle risposte differenziate per ciclo di istruzione. Le scuole di primo ciclo confermano il risultato complessivo, quelle di secondo ciclo lo ribaltano: con percentuali perfettamente invertite affermano la presenza di un'elevata incidenza del fenomeno della dispersione.



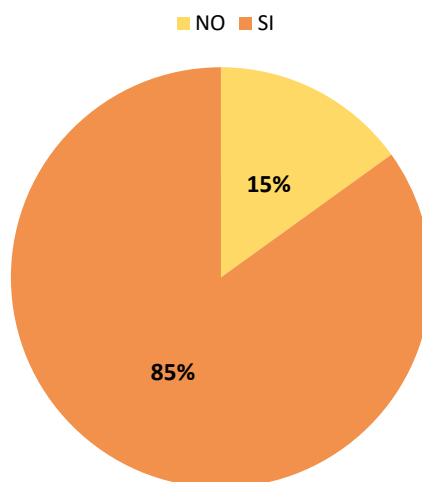
Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

3. In passato avete partecipato ad altri bandi per finanziare progetti di contrasto alla dispersione scolastica?



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

4. Se avete partecipato ad altri bandi i progetti riguardavano attività extra-curricolari?

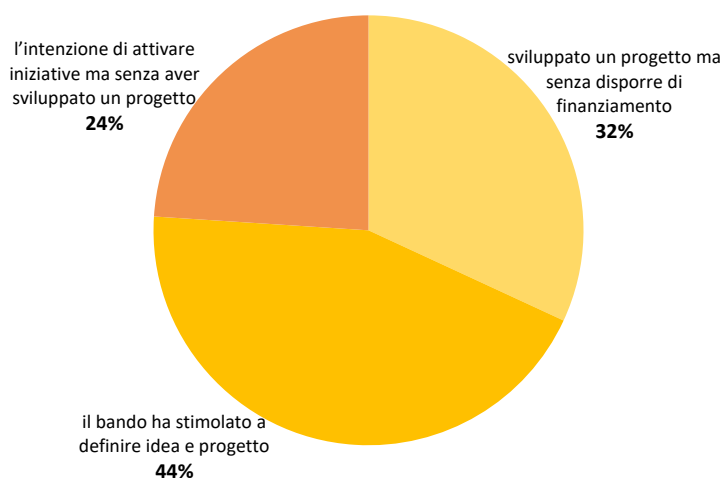


Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Il 78% dei partecipanti al sondaggio dichiara di aver già partecipato ad altri bandi per contrastare la dispersione scolastica, attivati dal MIUR o da altre istituzioni. Questi bandi nell'85% dei casi finanziavano attività extra-curricolari. Questo conforta la considerazione già espressa al capitolo 4, paragrafo 3, che la partecipazione a bandi precedenti possa favorire adesioni successive.

Analizzando la reiterazione della partecipazione sia a bandi MIUR che a quelli di altri soggetti, per le tre aree di sviluppo economico si osservano le seguenti proporzioni: 92% per le scuole nelle aree in transizione, 85% per le aree meno sviluppate e 66% per quelle più sviluppate.

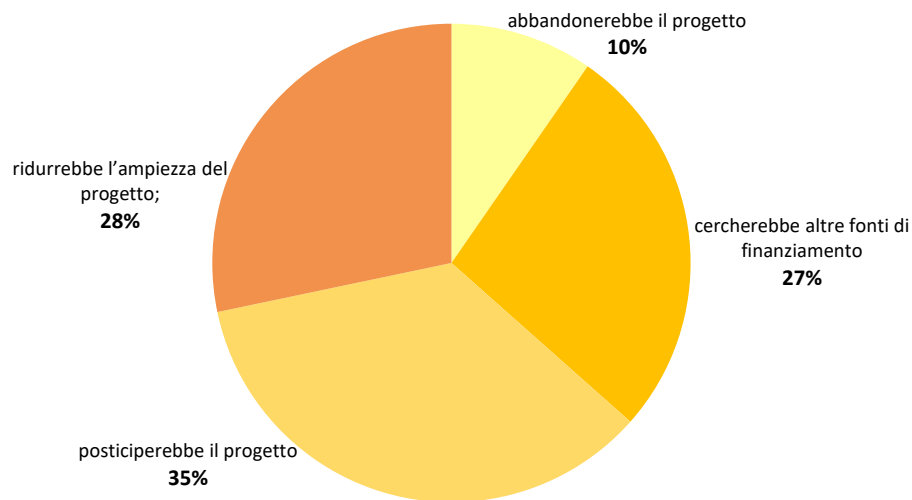
5. Quando avete appreso dell'apertura di questo bando avevate ...



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Solo il 32% dei rispondenti dichiara di aver avuto a disposizione un progetto da presentare in risposta al bando. Negli altri casi il bando ha costituito l'opportunità per definire o ideare un progetto.

6. Come si comporterebbe la vostra scuola se non ottenesse il finanziamento?

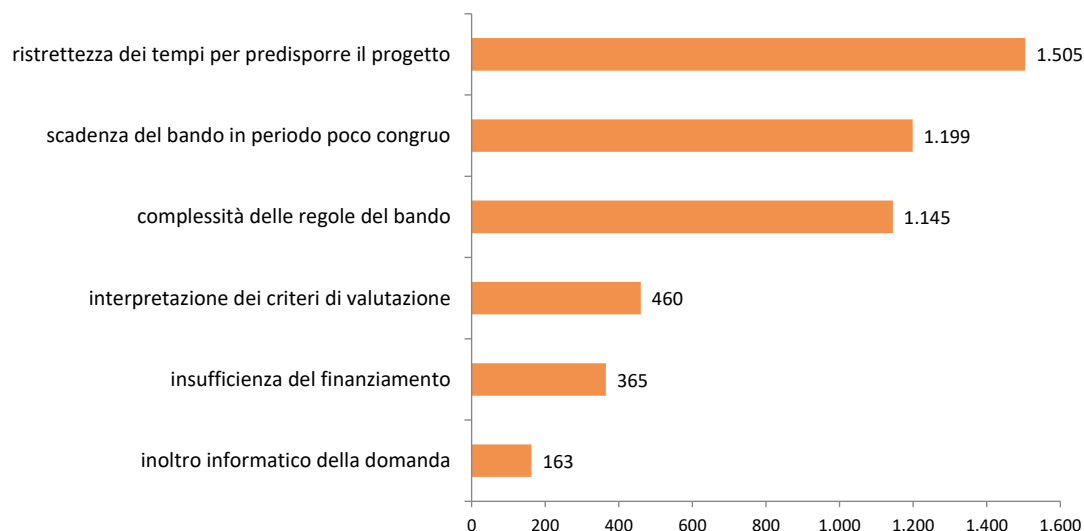


Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Con questa domanda si voleva rilevare la determinazione delle scuole ad offrire le attività extra-curricolari progettate e dunque la loro convinzione sull'utilità dell'intervento. Le risposte al questionario rivelano che solo il 10% delle scuole abbandonerebbe il progetto nell'eventualità di un mancato finanziamento. La grande maggioranza cercherebbe di tenere in vita il progetto, posticipandolo (35%), riducendone l'ampiezza (28%) o provando a finanziarlo con altre fonti (27%). L'approfondimento per aree di sviluppo evidenzia che il 40% delle aree meno sviluppate e il 39% di quelle in transizione opterebbero principalmente per la posticipazione del progetto mentre quelle più sviluppate in via prioritaria ne ridurrebbero l'ampiezza (34%).

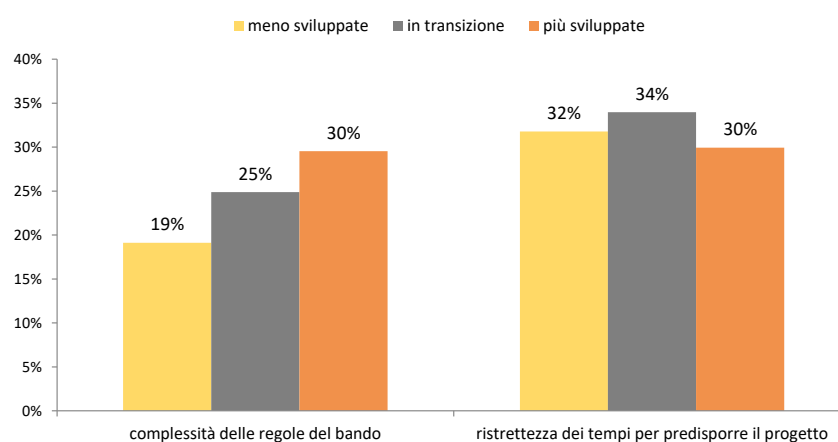
Sembrerebbe di poter leggere questi dati alla luce della maggiore esperienza delle aree già coinvolte in altri bandi analoghi e all'aspettativa di continuità nel sostegno a questo tipo di iniziative da parte del Ministero.

7. Quale tra i seguenti aspetti del bando ha costituito per voi la maggior criticità? (più scelte possibili)



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Per questo quesito le scuole avevano più possibilità di scelta. La distribuzione di frequenza delle risposte evidenzia come la difficoltà principale sia da attribuire ai 'tempi ristretti per predisporre il progetto'; seguono con la stessa rilevanza le criticità indotte da una scadenza del bando ritenuta poco compatibile con le attività scolastiche del periodo e dalle regole del bando percepite come complesse. Queste considerazioni sono comuni ai due cicli di istruzione. La difficoltà maggiore connessa ai tempi si conferma anche nell'osservazione per aree di sviluppo, con le distinzioni esposte nel grafico che segue.

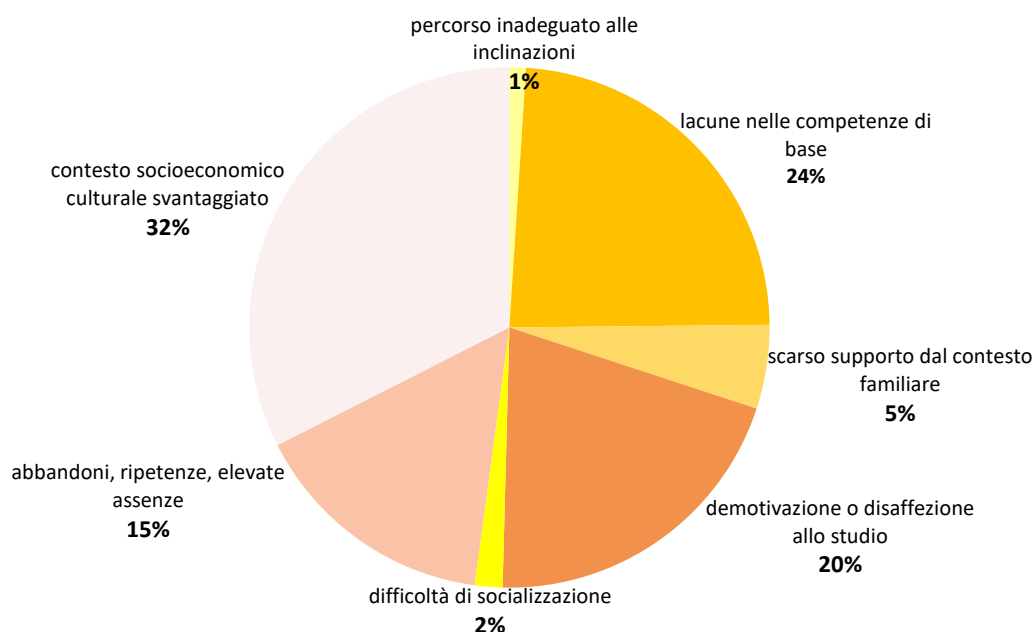


Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Rispetto al *ranking* di criticità espresse dalle scuole, le previsioni del *soggetto attuatore* evidenziano un certo grado di scostamento. Ha segnalato infatti come più probabile la difficoltà legata alla complessità delle regole del bando, seguita dall'interpretazione dei criteri di valutazione; questo sulla base dell'assistenza fornita in fase di presentazione dei progetti. La ristrettezza dei tempi per predisporre il progetto non avrebbe costituito una forte criticità, in considerazione della disponibilità ad adattare i tempi di scadenza degli avvisi alle difficoltà manifestate dalle scuole al fine di favorire la massima partecipazione.

Riguardo alla scadenza del bando in periodo poco compatibile con le attività scolastiche, l'AdG riconosce l'assiduità degli impegni delle istituzioni scolastiche su tutto l'arco dell'anno che comporta l'impossibilità di individuare il periodo più opportuno.

8. Qual è il problema prioritario per i ragazzi del vostro istituto rispetto alla dispersione scolastica?



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

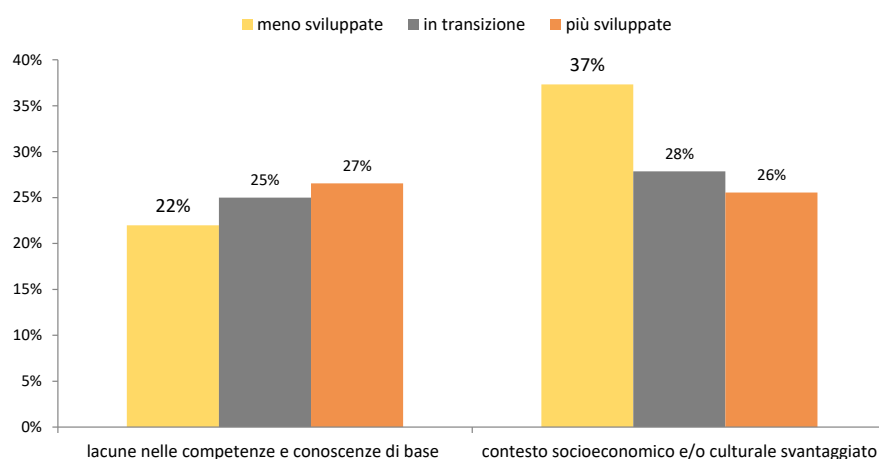
Per questa domanda le scuole avevano un'unica possibilità di risposta, perché si intendeva focalizzare ciò che i progetti restituivano in maniera indistinta; era, infatti, possibile indicare molteplici target per il medesimo modulo (vedi cap. 4, par. 4).

Le risposte al quesito indicano come problematiche maggiori la presenza di condizioni socio-economiche svantaggiate e bassi livelli di competenze a cui attribuiscono un maggior

peso rispetto a quanto emerso dall'analisi dei progetti che attribuiva pari rilevanza tra questi temi e quelli riferiti alla demotivazione e all'elevato numero di assenze.

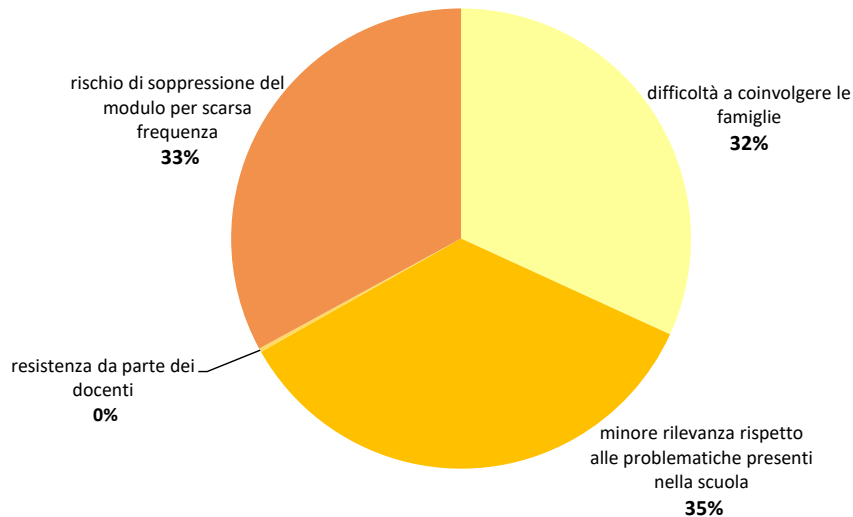
Distinguendo le risposte per ordine scolastico, è più frequente il tema dello svantaggio socio-economico per il primo ciclo (38%) quello delle lacune nelle competenze per il secondo (29%). Lo svantaggio socio-economico è più rilevante nelle aree meno sviluppate (37%) e in quelle in transizione (28%), tema che nelle aree più sviluppate si affianca a quello delle lacune nelle competenze di base (26% e 27%).

A differenza da quanto emerso dalle risposte delle scuole *il soggetto attuatore* in coerenza con la *mission* dell'intervento, si attendeva una prevalenza del problema riferito ad abbandoni, ripetenze ed elevate assenze. Corrispondono invece le aspettative sul tema dei bassi livelli di competenze.



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

9. Il Bando consentiva di attivare moduli destinati ai genitori. Se il vostro istituto NON ne ha previsti, quali ragioni hanno motivato la scelta?



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

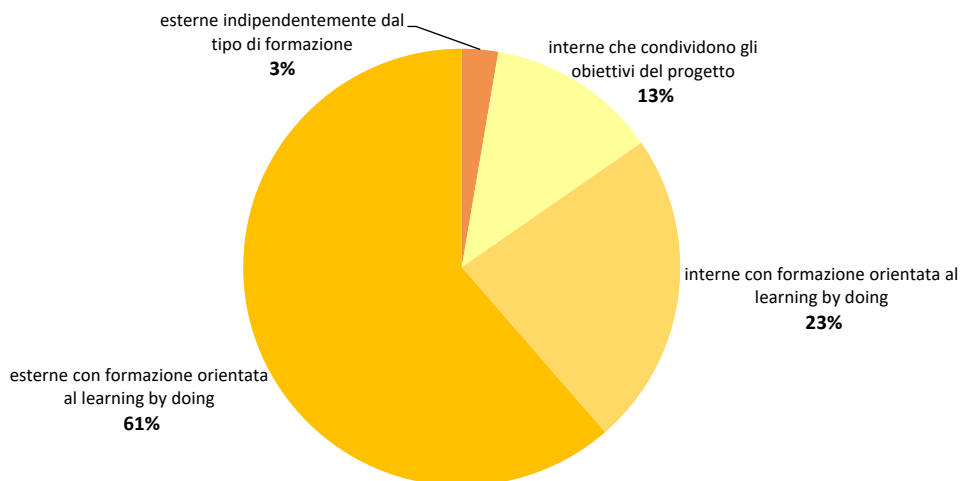
L'analisi dei dati (par. 4.3) riporta una scarsa offerta dei moduli destinati alle famiglie; il quesito intendeva cogliere le ragioni che hanno limitato l'offerta nelle scuole che non li hanno proposti. Come indica il grafico, questi motivi si ripartiscono in modo pressoché uniforme su tre delle opzioni di scelta offerte.

Osservando le risposte per cicli, nelle scuole del secondo ciclo risulta più difficile coinvolgere le famiglie (41%), nelle scuole del primo ciclo il coinvolgimento dei genitori è considerato un aspetto meno rilevante rispetto ad altre problematiche (40%).

Il *soggetto attuatore* introduce un'ulteriore spiegazione richiamando la prescrizione dei moduli obbligatori.

Questo requisito ha infatti ridotto la possibilità delle scuole di scegliere i moduli liberamente e di tararli sulle specificità del proprio contesto, se presenti: dedicare un modulo alle famiglie avrebbe potuto ridurre ancora questa possibilità.

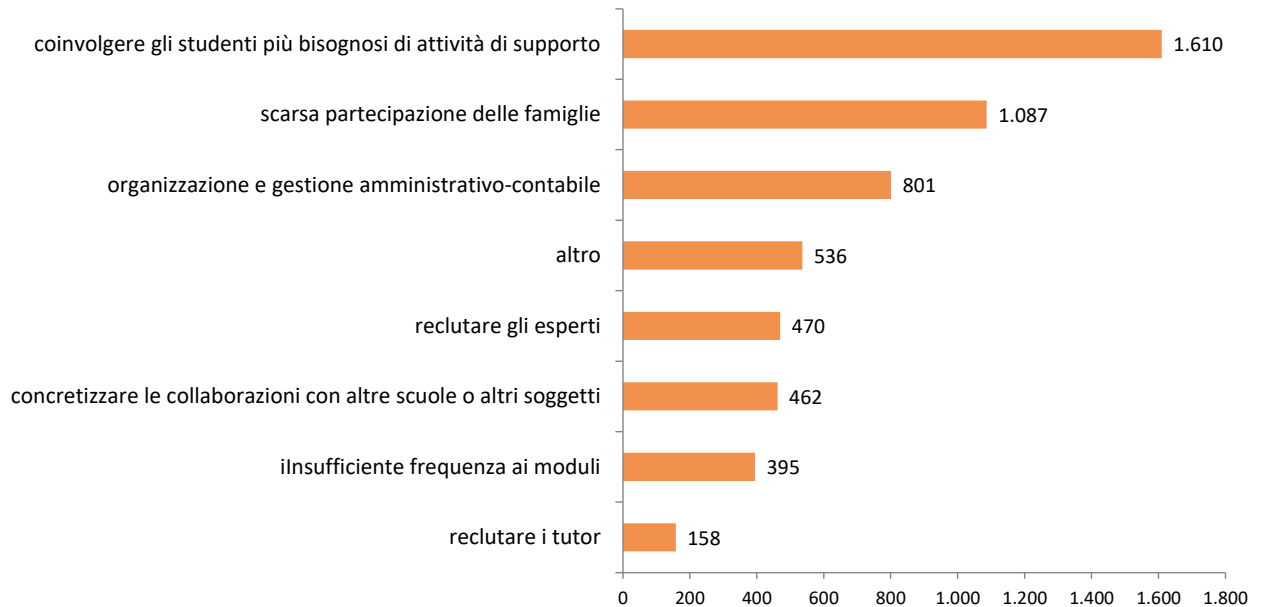
10. Come intendete scegliere le figure professionali che svolgeranno le attività extra-curricolari? Selezionando figure ...



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

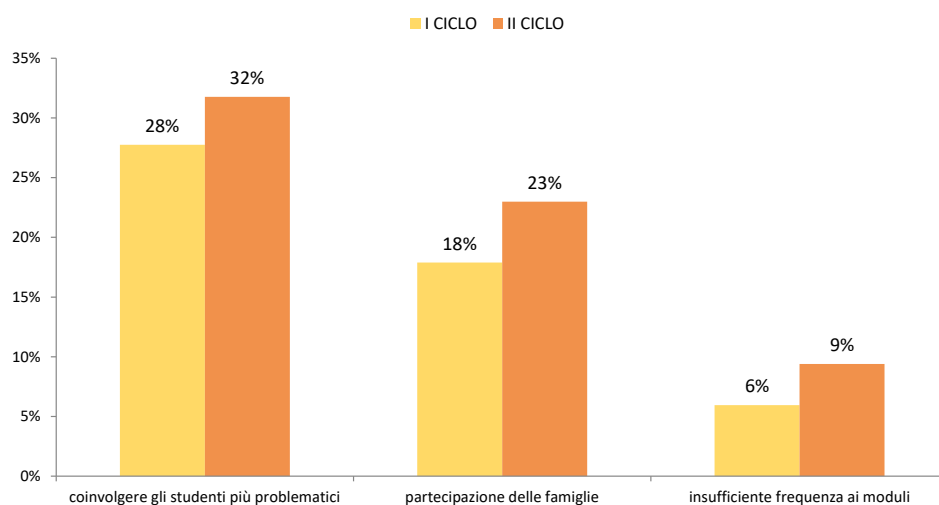
Nella scelta delle figure a cui affidare la docenza le scuole rispondenti si orientano nell'84% dei casi a professionalità esperte nel learning by doing, nel 61% dei casi da reperire all'esterno.

11. Quale delle seguenti problematiche ritenete più probabile si manifestino all'avvio o in corso di attuazione dei progetti? (più scelte possibili)



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Questa domanda intendeva rilevare la percezione delle scuole rispetto a possibili problemi di attuazione dei progetti. La preoccupazione maggiore consiste nel riuscire a coinvolgere gli studenti più a rischio di dispersione e quindi a conseguire l'obiettivo principale dell'intervento. Questo timore sembra più rilevante per le scuole di secondo ciclo come mostra il grafico seguente che focalizza le principali differenze tra i due ordini di scuola.



Fonte: elaborazione dati rilevati mediante sondaggio scuole partecipanti bando 10862/2016

Il bando prevede la sospensione dei moduli se la frequenza si riduce sotto la soglia dei nove partecipanti per due volte consecutive: questa previsione non sembra preoccupare eccessivamente le scuole rispondenti che la collocano in penultima posizione.

La non rilevanza di questa preoccupazione è indicata anche dal *soggetto attuatore*, che come le scuole ritiene prioritaria la difficoltà di coinvolgere i ragazzi più bisognosi di sostegno.

6. La prima fase dell'implementazione dell'intervento: riflessioni

Seppure emanato otto mesi fa, il bando 10862 si trova ancora nella prima fase di attuazione.

In questa sezione analizziamo l'implementazione raggiunta al mese di maggio 2017, focalizzando le 'minacce' preventivate nel quadro logico (QL) presentato al capitolo 3 e qui riproposto con l'indicazione dell'attuale stadio raggiunto.

Il QL viene predisposto prima della realizzazione di un intervento. A partire dalla teoria del cambiamento sottesa all'intervento, individua degli snodi su cui possono verificarsi criticità in grado di limitare ('minacciare') il successo della politica. Possono verificarsi o meno, ma costituiscono *check point* da considerare quando si osserva l'attuazione. Nel nostro QL sono stati identificati attraverso la lettura del bando e dei suoi allegati: di seguito si riepilogano gli elementi essenziali del bando che supportano la lettura delle fasi critiche individuate.

Il bando 10862/2016 in sintesi

l'intervento	contributo per attività extra-curricolari da svolgersi oltre i tempi classici della didattica mantenendo le scuole aperte nel pomeriggio, il sabato, e durante i periodi di vacanza
i beneficiari	istituzioni scolastiche e educative statali di tutte le regioni, tranne Trentino e Valle d'Aosta
i destinatari	alunni delle scuole primarie e secondarie, di I e II Ciclo a rischio di dispersione
i progetti	4 moduli obbligatori e 1 o più a scelta
i moduli	ore: min 30 max 100 studenti: min 20 max 30 figure professionali obbligatorie: esperto e tutor figure professionali per bisogni specifici metodologia formativa: orientamento al learning by doing
le collaborazioni possibili	altre istituzioni scolastiche e educative altri attori del territorio
apertura del bando	dal 4 ottobre al 31 ottobre 2016
proroga	fino al 14 novembre 2016
il completamento della candidatura	dall'1 al 11 novembre poi prorogato al 25 novembre 2016
le procedure di selezione	in corso
i criteri di selezione	qualità, innovatività, originalità, coinvolgimento altri soggetti, disagio negli apprendimenti, abbandono in corso d'anno, status socio-economico, deprivazione territoriale, progetti formativi simili già attivi o in PTOF
le risorse stanziate	240 milioni di euro
il contributo max per progetto	scuole fino a 1.000 iscritti: 40 mila euro scuole oltre 1.000 iscritti: 45 mila euro
la conclusione dei progetti	anno scolastico 2016/2017

Rispetto alla gestione della precedente programmazione, occorre tener conto di alcune innovazioni che interessano il Bando 10862: (i) l'accesso al PON Scuola –FSE esteso per la prima volta alle aree più sviluppate ed in transizione, che porta da 5 a 18 le regioni coinvolte; (ii) l'applicazione di costi standard per quantificare i costi dei progetti e quindi definire i contributi richiesti; (iii) la centralizzazione in un'unica Commissione delle attività di selezione dei progetti.

Di seguito, sullo schema del QL, una linea di demarcazione segnala il punto raggiunto dal processo d'implementazione. I numeri raggruppano le minacce – di cui si dà conto se intervenute o meno – alla luce di quanto emerso dall'analisi dei dati, dall'indagine condotta presso le scuole, dall'intervista svolta con il soggetto attuatore.

Le riflessioni sugli snodi critici considerati sono introdotte da un richiamo ai singoli passaggi che compongono la teoria dell'intervento (se→ allora).

Quadro Logico dell'intervento

maggio 2017

1. Teoria cambiamento (Se → Allora)

RISORSE		REALIZZAZIONI						RISULTATI	
Sono disponibili risorse economiche e organizzative per attivare l'intervento	L'Ufficio ministeriale competente emana l'avviso pubblico	Le scuole vengono a conoscenza dell'intervento e decidono di partecipare	Il dirigente scolastico e i docenti progettano le attività extracurricolari e la loro possibile organizzazione	Il DS presenta il progetto della scuola.	L'ufficio ministeriale preposto svolge l'istruttoria di ammissione e valutazione dei progetti e comunica gli esiti della selezione	Le scuole finanziate attivano i moduli	I ragazzi (e le famiglie) fruiscono delle attività extracurricolari	La scuola si trasforma in luogo di attrazione e di riferimento anche oltre l'orario scolastico	Le attività permettono ai ragazzi colmare gap formativi, di coltivare interessi e relazioni; li rimotivano a restare nel circuito formativo La dispersione scolastica si riduce
2. Assunti									
Vengono effettivamente: - stanziare risorse adeguate - individuare responsabili e altri soggetti coinvolti - dare indicazioni operative - disporre i mezzi informativi	E' redatto il bando con linguaggio comprensibile, criteri e modalità di partecipazione chiari e completi; il bando viene adeguatamente pubblicizzato/diffuso	La scuola ritiene utile la misura, verifica i requisiti del bando e ritiene l'operazione fattibile	La scuola individua i target di destinatari e i moduli congruenti per i loro bisogni cerca/attiva collaborazioni e non si profilano ostacoli organizzativi; il progetto è condiviso da tutto il corpo docente.	La scuola non incontra ostacoli nell'inoltro della domanda, presenta la documentazione corretta e completa, il sistema informatico non va in crash.	L'Ufficio ministeriale preposto effettua rapidamente i controlli Le commissioni per la valutazione dei progetti sono costituite e operano senza ritardi	Le scuole non incontrano problemi nella organizzazione delle attività: - selezionano i docenti esterni/interni - dispongono delle sedi per lo svolgimento delle attività - perfezionano le procedure per le eventuali collaborazioni L'Ufficio ministeriale preposto comunica l'ammissione dei progetti in tempo adeguato alla loro realizzazione	I ragazzi e le famiglie partecipano assiduamente all'intervento che si conclude come da programma	Le attività offerte interessano i ragazzi Le attività offerte e le metodologie proposte sono le più idonee a risolvere le problematiche dei ragazzi	Si riducono le assenze, i ritardi e le ripetenze; migliorano le performance scolastiche, si riduce il rischio di abbandono
3. Minacce									
(i) risorse non sufficienti (ii) ruoli confusi (iii) strumenti obsoleti	(i) bando complesso/non comprensibile (ii) istruzioni di partecipazione incomplete (iii) comunicazione dell'iniziativa inefficace o inadeguata	(i) il finanziamento è ritenuto insufficiente dalle scuole (ii) gli oneri informativi sono ritenuti eccessivi e/o le finestre temporali impraticabili (iii) le scuole giudicano inadeguata la politica ai problemi da risolvere (iv) insuccessi di precedenti interventi disincentivano la partecipazione	(i) le scuole non scelgono i ragazzi più a rischio ma i più affidabili nella partecipazione (skimming) (ii) le scuole scelgono i moduli più attrattivi per garantirsi partecipazione (iii) le scuole necessitano di collaborazioni che non ottengono (iv) le scuole non dispongono di locali/personale ausiliario necessari (v) parte dei docenti ritiene che il progetto sia una distrazione dallo studio e non lo supporta	(i) sistema informatico inadeguato o sistema d'accesso troppo complesso ostacolano l'inoltro delle domande (ii) gli eventuali enti pubblici partner ritardano la dichiarazione di impegno a partecipare	(i) la costituzione o l'attività delle commissioni incontra difficoltà (ii) la documentazione lacunosa prolunga tempi di controllo (iii) la qualità dei progetti non consente di raggiungere il punteggio minimo (iv) cause impreviste ritardano la conclusione dell'istruttoria erodendo i tempi per la realizzazione dei progetti	(i) le scuole non hanno tempo o servizi sufficienti per attivare i moduli (ii) il Ministero non eroga l'anticipo e la scuola non ha le risorse per avviare le attività (iii) le procedure a evidenza pubblica per collaborazioni onerose ritardano l'avvio o non hanno successo (iv) le procedure di selezione dei docenti ritardano l'avvio o non hanno successo	(i) le famiglie non supportano la partecipazione dei ragazzi (ii) i docenti non coinvolti nel progetto non considerano gli impegni dei ragazzi e rendono inconciliabile la frequenza (iii) una partecipazione insufficiente conduce alla sospensione dei moduli (iv) imprevisti organizzativi impediscono lo svolgimento delle attività	(i) le attività extracurricolari proposte non sono mirate e non suscitano l'interesse dei ragazzi (ii) i docenti assegnati al progetto non hanno competenze adeguate a trattare l'utenza specifica/non sono orientati ad approcci non formali e al learning by doing	(i) i ragazzi coinvolti non corrispondono al profilo di rischio dispersione (ii) i ragazzi che partecipano sono quelli che avrebbero fruito anche autonomamente di attività extrascolastiche (iii) i moduli producono la ghettizzazione dei ragazzi a rischio e non favoriscono l'integrazione (iv) le attività extracurricolari non costituiscono una soluzione al fenomeno della dispersione scolastica
1	2	3	4	5	6				

1 Sono disponibili risorse economiche e organizzative per attivare l'intervento

Le **risorse economiche** si sono dimostrate sufficienti. Le risorse stanziare e pari a 240 milioni coprono tutta la domanda espressa. Risultano anzi in eccesso, visto che anche finanziando tutti i progetti ammessi alla selezione impiegherebbero solo tre quarti di quanto a disposizione con un residuo di 55 milioni di euro.

Questa adeguatezza, d'altra parte, riflette un take up rate contenuto (vedi capitolo 4) e suggerisce una partecipazione inferiore alle attese.

Le **risorse umane** assegnate alla gestione sono al momento sottodimensionate: l'Autorità di Gestione ci informa che non è ancora disponibile l'assistenza tecnica, prevista anche come task force a supporto dei beneficiari e delle strutture amministrative territoriali e centrali "per garantire la migliore qualità nell'attuazione dei progetti"⁴⁵. L'AdG come di consueto ha comunque trovato supporto alla gestione negli Uffici Scolastici Provinciali e negli Uffici Scolastici Regionali.

2 L'ufficio ministeriale competente emana l'avviso pubblico

La **comunicazione** dell'iniziativa alle scuole, secondo quanto espresso dall'AdG in corso di intervista, è avvenuta attraverso numerosi canali come d'abitudine e capillarmente, come richiesto dalla normativa che regola i Fondi SIE: non risultano emersi problemi di inadeguatezza sul tema.

Le scuole hanno invece giudicato il **bando complesso**. È quanto emerso dalle risposte all'indagine descritta al capitolo 5 e confermato dai numerosi chiarimenti richiesti al MIUR, che hanno condotto a prorogare i termini del bando di 14 giorni. La quantità di chiarimenti richiesti è stata superiore al passato anche in ragione delle innovazioni applicate con il bando 10862. Il soggetto attuatore ha infatti segnalato che: (i) la maggior parte delle regioni aveva bisogno di assistenza su buona parte delle regole dell'avviso perché partecipava per la prima volta a bandi PON FSE e (ii) anche le regioni delle aree meno sviluppate – già esperte in partecipazione a bandi PON – hanno richiesto supporto per l'applicazione dei costi standard.

Osserviamo infine che la modalità di calcolo dei criteri di selezione dei progetti sono state pubblicate successivamente all'avviso, il 1 marzo 2017, aumentando probabilmente il margine di incertezza delle scuole.

3 Le scuole vengono a conoscenza dell'intervento e decidono di partecipare

Il QL ipotizzava alcune ragioni che avrebbero potuto limitare la partecipazione delle scuole, una delle minacce più critiche per il successo dell'iniziativa. La partecipazione al bando si è

⁴⁵ Programma Operativo Nazionale, Per la Scuola competenze e ambienti per l'apprendimento Programmazione 2014-2020, pag. 54

attestata al 54% (cap. 4). Non avendo potuto rilevare l'opinione di chi ha deciso di non partecipare si è fatto ricorso alle risposte ottenute attraverso il questionario proposto a chi ha partecipato, per considerare almeno l'attendibilità delle ipotesi presenti nel QL.

Un'eventuale demotivazione per possibili esperienze deludenti o insuccessi di interventi precedenti appare poco probabile: (i) la netta maggioranza delle scuole finanziate per il bando pilota "La scuola al centro" ha riproposto la propria candidatura con una percentuale che raggiunge l'80%; (ii) il 78% delle scuole che hanno risposto al questionario ha dichiarato di aver già partecipato ad altri bandi per il contrasto della dispersione scolastica che peraltro finanziavano, nell'85% dei casi, attività extra-curricolari.

Quest'ultima informazione ci porta a ritenere poco probabile anche l'ipotesi che le scuole non partecipanti possano aver giudicato la **politica inadeguata** al problema da affrontare. Considerazione confortata anche dalla quota di scuole che rinunciarebbe all'intervento se il finanziamento non venisse accordato (capitolo 5).

Ciò che invece ha messo in difficoltà le scuole è stato **il tempo troppo limitato** lasciato a **disposizione per l'elaborazione dei progetti**. Interpellate su quale fosse stato il problema più rilevante incontrato nel partecipare al bando, le scuole hanno indicato la ristrettezza dei tempi come la criticità maggiore, accompagnata dal periodo dell'anno in cui l'avviso è stato aperto (alla ripresa delle attività scolastiche dopo le vacanze estive) e dalla difficoltà ad interpretare i criteri di selezione. Questi fattori – in particolare se combinati tra loro – potrebbero essere stati il deterrente alla partecipazione e spiegare un take up rate inferiore alle attese.

4 La scuola progetta le attività extra-curricolari e la loro possibile organizzazione

Il **coinvolgimento di altri soggetti** per la realizzazione delle attività non ha rappresentato una criticità per le scuole. L'analisi dei dati dimostra che solo il 12% delle istituzioni non prevede partnership e l'AdG conferma che la presenza di collaborazioni con gli attori del territorio è sempre più ricorrente nell'offerta formativa delle scuole.

Il QL immaginava un possibile condizionamento nella **scelta dei ragazzi da coinvolgere** nelle attività per una precisa previsione del bando: in caso di una frequenza sotto i nove partecipanti, per due volte di seguito, è prevista la soppressione del modulo.

Questa disposizione avrebbe secondo noi potuto indurre le scuole a scegliere i ragazzi più affidabili nella partecipazione anziché i ragazzi più a rischio e dunque più problematici (effetto *skimming*). L'AdG ha escluso questa possibilità perché le scuole potevano indicare, per moduli destinati a 15/20 studenti, fino ad un massimo di 30 partecipanti.

Tuttavia, le risposte al questionario lasciano qualche margine di incertezza: da una parte le scuole ritengono il rischio di una scarsa partecipazione poco probabile; dall'altra individuano come principale preoccupazione il coinvolgimento dei ragazzi più bisognosi di sostegno (capitolo 5).

Questa posizione, peraltro condivisa dall'AdG, non elimina a nostro avviso il rischio considerato nel QL. Poiché in fase di progetto occorreva soltanto indicare il numero dei destinatari delle attività senza una loro precisa individuazione, il rischio *skimming* non è ancora superato.

Le scuole hanno calibrato l'offerta sulle fragilità presenti nei loro contesti? Oppure hanno scelto moduli più attrattivi per garantire una maggiore frequenza?

L'obbligatorietà di alcuni moduli ha guidato l'offerta della scuola a priori, forse limitando la scelta autonoma di individuare risposte più mirate ai bisogni specifici delle singole realtà. Questo aspetto potrebbe spiegare anche l'offerta ridotta destinata alle famiglie: dedicare un modulo ai genitori avrebbe potuto ridurre ancora questa possibilità. Occorre però osservare che parte delle scuole ha comunque optato per i moduli obbligatori anche nell'opzione a scelta: accade principalmente per le competenze di base, offerte in modo addizionale dal 19% delle scuole.

Secondo alcune ricerche coinvolgere i ragazzi a rischio di dispersione richiede la capacità di stimolare lo sviluppo dell'autostima e della personalità, rendendoli capaci di instaurare una relazione positiva e volontaria con la loro scuola e di inserirsi in una rete sociale pur coltivando interessi e obiettivi personali (Mahoney e Cairns, 1997). Non sempre un'offerta centrata sull'incremento delle competenze di base riesce a rispondere a questi obiettivi.

5 La scuola presenta il proprio progetto

Non sono emersi problemi per l'inoltro informatico di progetti e domande: le scuole infatti collocano questa problematica all'ultimo posto del *ranking* di criticità riscontrate nell'adesione al bando (capitolo 5).

6 L'ufficio del MIUR svolge l'istruttoria di ammissione e selezione dei progetti e ne comunica gli esiti

In questo stadio si sono concretizzate due importanti minacce.

La prima consegue la scelta di accentrare le attività di selezione dei progetti in un'unica Commissione. L'AdG commenta che nel precedente settennio di programmazione la selezione dei progetti era delegata agli Uffici Scolastici Regionali con supervisione centrale: si formavano dei nuclei di valutazione o commissioni a livello territoriale che restituivano verbali ed esiti dell'istruttoria svolta in tempi rapidi. La scelta attuale prevede invece che un'unica Commissione condivida criteri comuni da applicare nel giudizio della qualità di quasi 4.600 progetti. Ciò ha allungato i tempi previsti dal processo che risulta infatti ancora in corso.

A ciò consegue la seconda minaccia: il ritardo nella conclusione dell'istruttoria per la selezione delle proposte ha eroso i tempi per la realizzazione delle attività extra-curricolari, da concludersi secondo il bando entro l'anno scolastico 2016/2017. Allo stadio attuale questi tempi non potranno che essere riconsiderati, verosimilmente rimandando l'attuazione al prossimo anno scolastico.

7. Un'ipotesi di valutazione controfattuale

L'avviso pubblico 10862/2016 accorda un ampio spazio alle attività di valutazione. Oltre a prevedere il monitoraggio e l'analisi dell'implementazione dell'intervento, si pone l'obiettivo di realizzare una valutazione dell'efficacia della policy nel ridurre la dispersione scolastica.

Sulla scia dell'esperienza di un progetto di valutazione sperimentale sviluppato nel precedente settennio di programmazione, Matabel-Plus, l'Autorità di gestione ha previsto di avvalersi di INVALSI e di esperti esterni per disegnare e svolgere una stima degli effetti, con l'utilizzo della metodologia controfattuale⁴⁶.

In generale, valutare l'effetto di una policy significa stimare se uno specifico intervento/programma (trattamento) è in grado di modificare i comportamenti e le condizioni dei destinatari nella direzione desiderata. Il cambiamento osservato per poter essere rigorosamente definito effetto deve essere attribuibile in senso causale al trattamento, non si dovrebbe quindi verificare in assenza dell'intervento stesso. Con l'approccio controfattuale si verifica infatti qual è la differenza tra il valore di una determinata variabile risultato, osservata dopo l'attuazione dell'intervento, e il valore che si sarebbe osservato in assenza della policy (la cosiddetta situazione controfattuale). A differenza di quel che accade a chi ha partecipato al trattamento, il controfattuale non è direttamente osservabile: la sfida delle strategie controfattuali di identificazione degli effetti sta proprio nella costruzione di un gruppo di soggetti non trattati (gruppo di controllo) che sia il più possibile simile a quello dei soggetti sottoposti al trattamento su cui stimare cosa sarebbe successo in assenza dello stesso. In presenza dei due gruppi (trattati e non trattati) equivalenti rispetto alle caratteristiche osservabili (ad esempio genere, cittadinanza, titolo di studio) e non osservabili (motivazioni personali e familiari, abilità e così via) è così possibile identificare l'effetto confrontando la differenza tra medie dei risultati osservati.

Il bando 10862 ipotizza nello specifico lo svolgimento di uno studio controllato randomizzato che è considerato il gold standard dei possibili metodi che valutano gli effetti delle politiche pubbliche; la Commissione Europea del resto raccomanda l'utilizzo di metodi sperimentali o comunque controfattuali nella valutazione degli interventi finanziati dai fondi strutturali.

La particolare caratteristica della sperimentazione controllata è la randomizzazione, cioè la selezione casuale (tramite un sorteggio) dei soggetti da assegnare al gruppo sottoposto all'intervento e al gruppo di coloro che non verranno trattati. La randomizzazione garantisce la formazione di due gruppi molto simili (statisticamente equivalenti) per ogni caratteristica, osservabile e non. Questa strategia assicura che un'eventuale differenza osservata sulla variabile risultato studiata tra i due gruppi a seguito dell'intervento sia da imputarsi direttamente al trattamento e non ad altro. Procedendo proprio in questa direzione, il bando rende noto sin

⁴⁶ Per i riferimenti metodologici di questa sezione si rimanda a Martini A., Sisti M. (2009), *Valutare il successo delle politiche pubbliche*, il Mulino, Bologna; Gertler P., Martinez S., Premand P., Rawlings L., Vermeersch C., (2016). *Impact Evaluation in Practice*. Washington, DC: Inter-American Development Bank and World Bank.

da subito alle scuole partecipanti che potranno essere sottoposte a sorteggio, e quindi che una parte delle stesse potrà beneficiare del finanziamento e attuare i progetti (gruppo dei trattati) e un'altra no (gruppo di controllo).

Nelle precedenti sezioni questo studio ha evidenziato come la partecipazione al bando sia risultata inferiore alle attese, una circostanza che unita al prolungamento dei tempi necessari per selezionare i progetti da finanziare, potrebbe far venire meno la possibilità di procedere ad un sorteggio e quindi ad una valutazione degli effetti con metodo sperimentale.

Partendo da questa ipotesi si propone di seguito un possibile disegno di valutazione controfattuale con metodo quasi-sperimentale utilizzando l'abbinamento statistico o *Propensity Score Matching*.

Il problema principale che si deve affrontare nell'utilizzo di metodi quasi-sperimentali riguarda la costruzione, ex-post, di un gruppo di controllo che sia statisticamente equivalente al gruppo trattato. In assenza di meccanismi di selezione casuale ci si trova in una situazione in cui possono essere presenti delle differenze di partenza tra chi riceve o meno il trattamento dovute al modo con cui i soggetti si auto-selezionano o vengono selezionati. Queste differenze di partenza causano una distorsione (selection bias) che non permette di identificare in maniera corretta l'effetto causale della policy oggetto di valutazione.

L'abbinamento statistico tenta di eliminare le differenze di partenza utilizzando un insieme di caratteristiche osservabili per costituire il gruppo di controllo: sceglie così i soggetti non trattati più somiglianti ai soggetti trattati e scarta invece quelli più dissimili.

Gli assunti di questa strategia infatti prevedono: (i) l'assenza di variabili non osservabili correlate alla probabilità di partecipare al trattamento (e, quindi, con l'*outcome*), (ii) l'assenza di differenze tra i gruppi (T e NT) rispetto alle caratteristiche osservabili, (iii) il paragone tra le unità in supporto comune.

Il *matching* statistico prevede due *step* principali:

1. la creazione dei gruppi di trattati e non trattati sui quali si osserveranno i risultati tramite abbinamento statistico, utilizzando un indice di propensione, il *propensity score*: una grandezza scalare compresa tra 0 e 1, stimata attraverso un modello probabilistico che mette in relazione il trattamento (che è la variabile dipendente) con le variabili osservabili che si ha motivo di ritenere influenzino la probabilità di essere trattati⁴⁷;
2. effettuato l'abbinamento, si procede a stimare l'effetto attraverso una differenza tra medie dei risultati osservati nel gruppo dei trattati e nel gruppo di controllo.

⁴⁷ Le modalità di abbinamento considerano la distanza fra i propensity scores che permette l'abbinamento sull'unità più vicina (nearest neighbor matching) o l'abbinamento in un intorno ristretto (radius e caliper matching). Altre tecniche utilizzano la ponderazione pesando i valori della variabile risultato in modo da far risaltare la maggior vicinanza di alcune unità non trattate alle unità trattate (stratification matching e kernel matching). Martini, Sisti (2009) pag. 228.

Il disegno di valutazione qui ipotizzato prevede quindi (i) come unità di analisi le scuole del I ciclo e le scuole del II ciclo e (ii) come variabili risultato il tasso di dispersione scolastica misurato attraverso il tasso di abbandono in corso d'anno, il tasso di assenza e il tasso di ripetenza registrati nelle scuole.

Le caratteristiche osservabili che si utilizzerebbero per stimare il *propensity score* e poi creare i due gruppi sarebbero:

- la dimensione della scuola misurata in termini di studenti iscritti
- l'area di sviluppo economico definita dal regolamento UE 1303/2013
- il territorio di provenienza
- la presenza di studenti stranieri e con bisogni speciali
- la prevalenza di genere
- il numero dei docenti di ruolo, l'età media, l'anzianità di servizio, le competenze informatiche e di lingua straniera possedute
- il voto medio conseguito dagli studenti della scuola negli scrutini finali
- l'età media degli studenti
- la dotazione ICT della scuola
- l'orario didattico applicato nella scuola (tempo prolungato o meno)
- le precedenti partecipazioni a bandi contro la dispersione scolastica
- lo status socio-economico e culturale della scuola
- l'indice di deprivazione territoriale
- il livello degli apprendimenti della scuola
- il tasso di abbandono, di assenza e di ripetenza.

Parte di queste informazioni sono state utilizzate per l'analisi contenuta in questo studio ma, come avvertito, ricorrendo a dati riscaldati e trasformati in punteggi, altre informazioni non erano invece disponibili. Per stimare l'effetto dell'intervento sarebbe necessario disporre almeno di tutte le variabili sopra elencate.

Richiamando anche al Piano di valutazione del PON scuola⁴⁸ queste informazioni si potrebbero reperire presso:

- le banche dati ISTAT, INVALSI e MIUR
- l'Anagrafe Nazionale Studenti
- i Rapporti di Autovalutazione delle scuole (RAV)
- il sistema informativo per la registrazione e conservazione dei dati del PON Scuola
- l'Anagrafe professionalità docente
- l'Anagrafe delle scuole statali
- l'Osservatorio tecnologico del MIUR.

⁴⁸ http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/a1bcc814-3232-4cdf-bad5-78de973fa376/piano_valutazione_2014-2020.pdf

Il calcolo del *propensity score* e quindi la selezione delle unità T e NT da confrontare e la stima dell'effetto sarebbero condotte separatamente per le scuole appartenenti al I ciclo e al II ciclo. La struttura organizzativa e le caratteristiche osservabili considerate sono molto diverse e, probabilmente, anche gli effetti nei due cicli sono molto diversi; parrebbe, quindi, poco sensato trattarli insieme.

L'applicazione di questa strategia appare plausibile innanzitutto per la numerosità delle unità di analisi (oltre 8.000 scuole potenziali partecipanti) che dovrebbe consentire di avere un buon supporto comune. Inoltre, la supposta disponibilità di informazioni, anche pre intervento, rispetto a numerose caratteristiche osservabili dovrebbe favorire la riduzione della distorsione da selezione dovuta alle differenze di partenza.

Il limite fondamentale del *matching* statistico risiede nell'assunto, non testabile, che non esistano variabili non osservabili capaci di condizionare la probabilità di ricevere il trattamento, cioè, una volta che si controlli per tutte le osservabili possiamo pensare che l'assegnazione al trattamento sia buona quanto quella casuale. Per l'intervento considerato non si può escludere l'ipotesi che ad esempio la qualità dei docenti (caratteristica non osservabile) influisca sulla probabilità di essere trattati. Per controllare questo aspetto si è deciso di inserire nel *propensity score* un'ampia gamma di caratteristiche della docenza utilizzate come *proxy* della qualità dell'insegnamento.

Infine, la validità esterna della valutazione dipenderà dalla consistenza del supporto comune.

8. Conclusioni: dai primi risultati alcune indicazioni di policy

La nostra analisi si è concentrata su tre aspetti del bando 10862: sulla capacità di attrarre le scuole osservando eventuali aspetti che possono aver condizionato la loro partecipazione, sull'offerta proposta dalle scuole, sul grado di implementazione finora raggiunto dall'intervento che promuove. La base empirica utilizzata è rappresentata dai dati forniti dal MIUR integrati con il punto di vista degli stakeholder rilevato attraverso un'intervista in profondità al soggetto attuatore - l'Autorità di gestione del PON Scuola 2014-2020 - e un questionario somministrato alle oltre 4.600 scuole partecipanti, che ha avuto un tasso di risposta molto elevato (70%). Le osservazioni che seguono riepilogano alcuni dei principali risultati emersi dallo studio, che da un lato manifestano coerenza con le finalità del bando, dall'altro mostrano spazi di miglioramento per una politica a cui le scuole e il Ministero mostrano di credere.

Quale attrazione ha esercitato il bando 10862 sulle scuole?

L'adesione al bando è risultata fortemente differenziata tra i territori. Il *take up rate* raggiunge l'85% in Calabria e non scende sotto l'80% nelle aree meno sviluppate; è invece particolarmente contenuto in alcune regioni settentrionali: in Lombardia partecipa una scuola su tre e in Veneto solo una su quattro. Queste differenze assestano il *take up rate* complessivo al 54%, un livello inferiore alle attese, secondo quanto abbiamo rilevato presso l'Autorità di Gestione, che si riflette anche nell'incompleto utilizzo delle risorse che il MIUR ha messo a disposizione (240 milioni di euro). Il *take up rate* tuttavia cresce sensibilmente (67%) se isoliamo le scuole che presentano maggiori problematiche di contesto, andando nella direzione auspicata dal bando.

Nell'ambito di questo lavoro non abbiamo avuto la possibilità di indagare le ragioni per cui quasi metà delle scuole non abbia aderito all'intervento, ma le differenze territoriali osservate suggeriscono piste di approfondimento da sviluppare in futuro per individuare elementi ricorrenti ed esplicativi di comportamenti così differenti. Abbiamo tuttavia raccolto delle ipotesi, acquisendo il punto di vista del soggetto attuatore e interrogando le scuole partecipanti sulle principali difficoltà incontrate. Il fattore comune, in modi diversi, si rintraccia nella complessità del bando.

Per l'Autorità di Gestione una forte complessità gestionale deriva dall'estensione dell'intervento a tutto il territorio nazionale, un'innovazione rispetto al passato che contribuirebbe a spiegare le differenze territoriali rilevate nell'analisi: la partecipazione maggiore si verifica nelle regioni già coinvolte dagli interventi PON della programmazione precedente, quella più limitata nei territori che vi accedono per la prima volta in questa programmazione.

Per le scuole la criticità maggiore risiede nel tempo accordato per l'elaborazione dei progetti, ritenuto troppo contratto per offrire una proposta da misurare su criteri di selezione ampi e differenziati: la qualità, originalità e innovazione progettuale e la capacità di gestire relazioni fuori dal contesto scolastico, tra gli altri. Complessità delle regole e apertura dell'avviso in un periodo dell'anno già congestionato dalla ripresa delle attività scolastiche al rientro dalle vacanze estive avrebbero costituito ulteriori elementi di criticità.

D'altro canto le scuole hanno mostrato di credere nell'iniziativa come misura utile al contrasto della dispersione scolastica: in caso di mancato finanziamento, solo il 10% delle scuole abbandonerebbe il progetto, mentre il 35% lo posticiperebbe, il 28% ne ridurrebbe l'ampiezza e il 27% cercherebbe altre fonti di finanziamento. Inoltre, il 78% delle scuole ha dichiarato di aver già partecipato a bandi contro la dispersione scolastica, proposti dal MIUR o da altre istituzioni, che nell'85% dei casi finanziavano proprio attività extracurricolari. In coerenza con queste dichiarazioni, una nostra verifica sulle scuole finanziate da un bando pilota, molto simile e di poco precedente al bando 10862, ha mostrato che l'80% delle scuole finanziate con il primo bando ha riproposto la propria candidatura anche in questa occasione, risultando ammessa alla selezione dei progetti.

Queste osservazioni sembrano suggerire che il reale ostacolo ad un'ampia partecipazione sia l'inesperienza e che, affrontato il primo tentativo ed acquisita la conoscenza delle procedure, difficilmente la scuola perderà l'occasione di partecipare a edizioni successive. Prevedere allora condizioni che semplifichino il primo approccio delle scuole - anche accordando finestre temporali più estese per la predisposizione dei progetti e scegliendo i periodi dell'anno scolastico più adatti - può contribuire ad estendere la partecipazione. I benefici sarebbero evidenti: dal pieno impiego delle risorse disponibili evitandone una giacenza improduttiva, alla competizione indotta da una domanda superiore all'offerta, a vantaggio di una crescente qualità dei progetti e, quindi, delle attività offerte ai ragazzi.

Qual è l'offerta proposta dalle scuole?

I progetti delle scuole ammesse alle procedure di selezione prevedono di coinvolgere circa 686.000 ragazzi (16% degli iscritti) e 28.000 genitori. Una percentuale molto alta di progetti (88%) prevede la collaborazione con attori del territorio, anche in questo caso muovendo nella direzione promossa dal bando: aprirsi al territorio per proporre la scuola come luogo in cui i ragazzi scelgono di stare e favorire attività formative coinvolgenti impostate al *learning by doing*.

Il bando 10862 stabiliva anche alcune regole che indirizzavano l'offerta delle scuole. Veniva prescritto un minimo di cinque moduli, quattro dei quali obbligatori: due nel potenziamento delle competenze di base, due per lo sviluppo delle attività motorie.

L'offerta delle attività extracurricolari proposta dalle scuole si concentra così per il 58% sui moduli obbligatori, mentre i moduli a scelta libera privilegiano arte, scrittura e teatro e il potenziamento della lingua straniera. I meno proposti sono i moduli in tema di cittadinanza e cura dei beni comuni e l'orientamento post scolastico che rappresenta solo il 3% dell'offerta. Limitata è risultata anche l'offerta di moduli destinati ai genitori (4%), diretti a coinvolgerli attivamente nel contrasto all'abbandono scolastico e proposti da meno di tre scuole su dieci.

Fino a che punto questa offerta corrisponde ai bisogni dei ragazzi più a rischio di abbandono? Le scuole partecipanti all'indagine hanno individuato le fragilità più diffuse nello stato socio-economico sfavorevole (32%), nelle lacune delle competenze di base (24%) e nella demotivazione e disaffezione allo studio (20%): il bando ha pertanto prescritto moduli in parte rispondenti a questi bisogni, che il 19% delle scuole ha ritenuto di potenziare ulteriormente, includendo il rafforzamento delle competenze di base anche nelle attività di libera scelta.

Potrebbe però aver limitato l'offerta di attività espressive, centrate sullo sviluppo dell'autostima e della personalità, di cui le attività extracurricolari sono lo stimolo d'elezione, oltre ad aver ridotto lo spazio per attività di orientamento scolastico e di coinvolgimento delle famiglie, ritenute in letteratura strategiche e sinergiche al controllo della dispersione.

Riservare in futuro una maggior libertà di scelta delle attività da proporre potrebbe ampliare le possibilità delle scuole di modulare l'offerta sui bisogni specifici del proprio contesto, offrendo ai ragazzi più a rischio, oltre che opportunità formative, l'occasione di coltivare interessi e sviluppare potenzialità da cui lo svantaggio economico spesso li esclude.

A che punto siamo con l'implementazione dell'intervento?

A maggio 2017 l'istruttoria di selezione dei progetti non è ancora conclusa.

Una delle ragioni risiede nella scelta organizzativa di centralizzare le attività in un'unica Commissione che se da un lato favorisce un'applicazione uniforme dei criteri valutativi alla totalità delle proposte esaminate dall'altro trasferisce su un unico organismo il compito di definire precisi standard di qualità, originalità e innovazione e di vagliare quasi 4.600 progetti.

Il ritardo conseguente sta erodendo i tempi per la realizzazione delle attività extra-curricolari, prevista entro l'anno scolastico 2016/2017, rendendo verosimile la posticipazione dell'attuazione al prossimo anno scolastico.

Anche in questo caso l'intervento paga il prezzo dell'innovazione e della prima esperienza in termini di accentramento del processo di selezione: la conoscenza acquisita potrà tuttavia permettere per le prossime edizioni di abbinare una maggior celerità dei tempi di istruttoria alla garanzia di un'applicazione uniforme dei criteri di valutazione per le scuole di tutto il territorio nazionale.

Concludendo, questo studio – pur limitato alla prima fase di attuazione – ha messo in luce alcuni aspetti che potranno essere approfonditi in successive analisi, da condurre a stadi di implementazione più maturi. Ancora più a lungo occorrerà attendere per capire se l'intervento è riuscito a contrastare la dispersione scolastica nelle scuole che hanno realizzato le attività extracurricolari: la sua efficacia potrà essere valutata solo dopo un adeguato lasso di tempo e con una valutazione controfattuale. Il bando 10862, ancora innovando, già prevedeva questa ipotesi; il nostro studio ne ha delineato un possibile disegno.

Il 26 giugno 2017, a studio concluso, sono state pubblicate le graduatorie dei progetti ammessi al finanziamento consultabili sul sito del PON scuola 2014-2020: tutti i progetti ammessi alla selezione sono risultati ammessi al finanziamento.

Riferimenti

- Agasisti, T., Longobardi, S. (2014), Inequality in education: Can Italian disadvantaged students close the gap? *Journal of Behavioral and Experimental Economics* 52: 8-20.
- Barber, B. L., Eccles, J. S., & Stone, M. R. (2001). Whatever happened to the jock, the brain, and the princess? Young adult pathways linked to adolescent activity involvement and social identity. *Journal of Adolescent Research*, 16, 429-455.
- Belfield, C. and Levin, H. M. (eds.) (2007). *The Price We Pay: Economic and Social Consequences of Inadequate Education*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Capperucci, D. (2016). L'abbandono precoce dell'istruzione e della formazione in Europa: cause, interventi e risultati. *Lifelong Lifewide Learning* 12.28
- Camera dei Deputati – Commissione VII (2014) Indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica, seduta del 29 aprile 2014, resoconto stenografico.
- Coleman, J.S., et al. 1966 Equality of Educational Opportunity. *Washington: US Office of Education*.
- Commissione europea/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014. *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe*. Rapporto Eurydice e Cedefop. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea
- Dale, R. (2010). Early School Leaving. Lessons from research for policy makers. *NESSE Report*.
- Davalos, D. B., Chavez, E. L., & Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21(1), 61-77.
- David, A. H. (2010). The 'collateral impact' of pupil behaviour and geographically concentrated socio-economic disadvantage. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 261-276.
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14, 10-43.
- European Commission (2010). *Reducing early school leaving. Commission Staff Working Paper, accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation on policies to reduce early school leaving*. European Commission, Brussels
- European Commission (2011a). La lotta contro l'abbandono scolastico: un contributo decisivo all'agenda Europa 2020, *Comunicazione della Commissione al Parlamento, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni*. COM (2011) 18.
- European Commission (2011b). Reducing early school leaving, *Commission staff working paper*.
- European Commission (2013). *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. European Commission, Brussels.

- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75, 159–210.
- Garner, J. F. (2012). *A phenomenology of nonparticipation in extracurricular activities by Hispanic middle school students*. Doctoral dissertation, Liberty University.
- Gerber, S. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 30, 42–50.
- Gertler P., Martinez S., Premand P., Rawlings L., Vermeersch C., (2016). *Impact Evaluation in Practice*. Washington, DC: Inter-American Development Bank and World Bank.
- GHK (2005), *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers: Final Report*, DG EAC 38/04, Brussels: DG EAC, http://ec.europa.eu/education/pdf/doc284_en.pdf
- Hansen, D. M., Larson, R. W., & Dworkin, J. B. (2003). What adolescents learn in organized youth activities: A survey of self-reported developmental experiences. *Journal of research on adolescence*, 13(1), 25–55.
- Hattie, J. A. C. (2009). Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement. *Abingdon: Routledge*.
- Holland, A., & Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: What is known, what needs to be known? *Review of Educational Research*, 57, 437–466.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2009). The effect of grade retention on high school completion, *American Economic Journal: Applied Economics*, 1(3), 33–58.
- Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century, *School psychology review*, 30(3), 420.
- Jimerson, S. R., Anderson, G. E., & Whipple, A. D. (2002). Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of high school. *Psychology in the Schools*, 39(4), 441–457.
- Levin, H. (1972). The Costs to the Nation of Inadequate Education (study prepared for the Select Committee on Equality of Educational Opportunity, US Senate). *Washington, DC: US Government Printing Office*.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33, 241–253.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child development*, 71(2), 502–516.
- Mahoney, J. L., Schweder, A. E., & Stattin, H. (2002). Structured after-school activities as a moderator of depressed mood for adolescents with detached relations to their parents. *Journal of Community Psychology*, 30(1), 69–86.
- Mahoney, J. L., Cairns, B. D., & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, 95, 409–418.

- Marsh, H. W., & Kleitman, S. (2003). School athletic participation: Mostly gain with little pain. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25(2), 205-228.
- Martini A., Sisti M. (2009), *Valutare il successo delle politiche pubbliche*, Il Mulino, Bologna.
- Morgagni (1998) Morgagni, E. (Ed.). (1998). *Adolescenti e dispersione scolastica: possibilità di prevenzione e recupero*. Carocci.
- Nevala, A. M. (2011). Reducing early leaving from education and training in the EU. *European Parliament*, Brussels.
- PISA, OECD (2012). Results in Focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know. 2014-12-03]. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>).
- Psacharopoulos, G. (2007). The costs of school failure a feasibility study. *European Expert Network on Economics of Education*.
- Traag, T., & Van der Velden, R. K. (2011). "Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education". *Irish Educational Studies*, 30(1), 45-62.



Senato della Repubblica

www.senato.it/mastervalutazione



Università
Ca' Foscari
Venezia

MASTER DI II LIVELLO
IN ANALISI E VALUTAZIONE
DELLE POLITICHE PUBBLICHE



CONFERENZA DEI PRESIDENTI
DELLE ASSEMBLEE LEGISLATIVE
DELLE REGIONI E DELLE
PROVINCE AUTONOME



ASVAPP



FONDAZIONE
BRUNO KESSLER

IRVAPP

ISTITUTO PER LA RICERCA VALUTATIVA
SULLE POLITICHE PUBBLICHE