



ALMA MATER STUDIORUM  
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

## ARCHIVIO ISTITUZIONALE DELLA RICERCA

### Alma Mater Studiorum Università di Bologna Archivio istituzionale della ricerca

La scuola italiana: intralciata dalle anomalie e condannata alla mediocrità?

This is the final peer-reviewed author's accepted manuscript (postprint) of the following publication:

*Published Version:*

Gasperoni G. (2020). La scuola italiana: intralciata dalle anomalie e condannata alla mediocrità?. IL MULINO, LXIX(1), 64-72 [10.1402/96065].

*Availability:*

This version is available at: <https://hdl.handle.net/11585/752580> since: 2022-02-11

*Published:*

DOI: <http://doi.org/10.1402/96065>

*Terms of use:*

Some rights reserved. The terms and conditions for the reuse of this version of the manuscript are specified in the publishing policy. For all terms of use and more information see the publisher's website.

This item was downloaded from IRIS Università di Bologna (<https://cris.unibo.it/>).  
When citing, please refer to the published version.

(Article begins on next page)

This is the final peer-reviewed accepted manuscript of:

**Giancarlo Gasperoni, *La scuola italiana: intralciata dalle anomalie e condannata alla mediocrità?*, "Il Mulino" (ISSN 0027-3120), n. 1, gennaio-febbraio 2020, pp. 64-72**

The final published version is available online at:

**[www.rivisteweb.it/doi/10.1402/96065](http://www.rivisteweb.it/doi/10.1402/96065)**

Rights / License:

The terms and conditions for the reuse of this version of the manuscript are specified in the publishing policy. For all terms of use and more information see the publisher's website.

*This item was downloaded from IRIS Università di Bologna (<https://cris.unibo.it/>)*

***When citing, please refer to the published version.***

## **La scuola italiana: intralciata dalle anomalie e condannata alla mediocrità?**

Giancarlo Gasperoni

Nel corso degli ultimi mesi sono stati pubblicati i risultati di indagini e rapporti periodici che consentono di aggiornare le conoscenze in merito ad alcune caratteristiche del sistema scolastico italiano e di collocarlo in un *contesto comparativo internazionale*. Queste fonti sono spesso commentate superficialmente, trascurate o addirittura denigrate, quando invece forniscono solidi riscontri empirici in merito al funzionamento e ad elementi chiave dell'istruzione nel nostro paese.

Lo scorso autunno, ad esempio, è uscita la più recedente edizione di *Education at a Glance*, una pubblicazione annuale dell'Organizzazione per lo Sviluppo e Cooperazione Economica (OCSE) che fornisce indicatori aggiornati sullo stato dei sistemi educativi nel mondo. Nell'edizione 2019 si segnalano diversi tratti distintivi della scuola italiana e del suo contesto sociale e istituzionale. Seppure molte informazioni siano note e dunque non particolarmente sorprendenti, vale la pena ricordarle. Solo il 19% dei 25-64enni italiani ha conseguito un titolo universitario, contro una media OCSE del 38%; per giunta, i (pochi) laureati italiani sono, rispetto al contesto internazionale, scarsamente rappresentati nelle discipline scientifiche, ingegneristiche e tecnologiche (a beneficio delle discipline umanistiche e delle scienze "morbide"). I laureati italiani 25-34enni manifestano il più basso tasso di occupazione e il più alto tasso di inattività (rispettivamente, 67 e 23%, contro medie OCSE dell'84 e dell'11%); se in ambito OCSE i laureati giovani guadagnano mediamente il 38% in più dei diplomati di scuola secondaria superiore, in Italia la differenza si riduce al 19%. Anche se si considerano i costi associati al conseguimento di una laurea, investire nell'istruzione universitaria conviene meno agli italiani che non ai cittadini di altri paesi. Se la scarsità dei laureati in Italia è quasi un luogo comune, lo è meno il deficit di persone che abbiano concluso gli studi secondari superiori; in Italia pure i diplomati sono pochi (il 62% dei 25-64enni, contro una media OCSE del 78%). Si tratta di una caratteristica strutturale del paese che non va sottovalutata: è banale ma non per questo marginale rendersi conto che uno dei fattori che più spronano i figli a ottenere una qualifica formativa elevata è l'aver genitori istruiti. Non a caso, l'incidenza della condizione di NEET (persone non occupate né iscritte a un corso di studio o di formazione professionale) è pari al 24% fra i 18-29enni italiani (contro una media OCSE del 13%) ed è aumentata sensibilmente nel corso degli ultimi dieci anni (mentre è rimasta stabile nel complesso dell'OCSE).

La debole valorizzazione dell'istruzione in termini latamente "quantitativi" si ripresenta anche sul piano finanziario. La spesa per l'istruzione è pari al 3,6% del prodotto interno lordo in Italia, contro una media OCSE del 5,0%. Si potrebbe obiettare che ciò è anche dovuto alla bassa incidenza demografica dei giovani nel nostro paese, ma questa spiegazione non regge. Nell'istruzione universitaria la spesa *per studente* in Italia si aggira sul 74% della media OCSE. I livelli di spesa sono migliori negli altri cicli, ma comunque apprezzabilmente inferiori in termini comparati: 94% della media OCSE fino all'istruzione primaria; 90% nell'istruzione secondaria sia inferiore sia superiore. In ambito OCSE, nel periodo compreso fra il 2005 e il 2016, la spesa per studente per l'istruzione non universitaria è aumentata del 21%; in Italia è scesa del 12%. Insomma, da molti punti di vista gli italiani conferiscono – in maniera perseverante – una scarsa importanza all'istruzione.

A dicembre 2019 sono stati resi noti i risultati dell'edizione 2018 del Programme for International Student Assessment (PISA). PISA è un'iniziativa internazionale – promossa dall'OCSE – che prevede la rilevazione (con cadenza triennale, a partire dal 2000) dei livelli di competenza (in lettura, matematica e scienze) dei quindicenni scolarizzati. L'edizione 2018 (corrispondente al settimo ciclo di rilevazioni) si distingue per la partecipazione di 600 mila adolescenti e 79 paesi/economie – la più estesa mai raggiunta, evidentemente non limitata ai soli 36 paesi appartenenti all'OCSE. Per l'Italia hanno partecipato oltre 11 mila quindicenni, facenti capo a 550 istituti scolastici, nonché campioni folti di dirigenti scolastici, insegnanti e genitori. I rapporti PISA (e i dati che permetteranno ai ricercatori di effettuare approfondite analisi originali) sono

molto ricchi di informazioni riguardanti le famiglie degli studenti e i contesti sociali e scolastici in cui gli alunni vivono. PISA mette quindi a disposizione un ritratto ampio dei sistemi educativi e sociali, non concentrato esclusivamente sui livelli di competenza. L'ampiezza dei temi affrontati e la complessità tecnica della ricerca rendono ardua una qualsiasi sintesi, ma in questa sede possiamo soffermarci su alcuni punti degni di interesse che gettano luce su elementi di "qualità" dei processi formativi che hanno luogo in Italia.

Quali sono, dunque, i livelli di competenza espressi dagli alunni italiani? (Vale la pena sottolineare che gli ideatori di PISA concepiscono la "competenza" non in termini nozionistici o strettamente curricolari, bensì come la capacità di affrontare i problemi che si incontrano nella vita quotidiana e di continuare ad apprendere lungo il corso della vita – ossia "cosa dovrebbero sapere e saper fare i cittadini".) Spesso i mezzi di informazione si concentrano solo sulle "graduatorie" dei paesi, che si basano semplicemente sui punteggi *medi* dei loro studenti. Per l'Italia, tali punteggi sono sempre stati – in ciascuno dei sette cicli e in ciascuno dei tre succitati ambiti cognitivi – inferiori alla media OCSE. La situazione non cambia nella rilevazione 2018. In lettura e, più marcatamente, in scienze, le prestazioni complessive italiane sono al di sotto della media OCSE; anche in matematica i risultati sono inferiori al riferimento internazionale, ma in misura non significativa. In lettura, la dinamica è tendenzialmente piatta lungo l'arco dei sette cicli; in matematica l'Italia è migliorata apprezzabilmente rispetto alle prime due rilevazioni, ma da un decennio le prestazioni medie sono stabili; in scienze, invece, si assiste a un peggioramento costante delle prestazioni italiane.

Se si vuole stare al gioco delle graduatorie e prendere come riferimento i partner/competitori più popolosi entro l'Unione Europea, va sottolineato che in ciascuno dei tre ambiti di competenze l'Italia ha risultati inferiori a quelli registrati nel Regno Unito, in Francia, in Germania e in Polonia; i risultati della Spagna sono superiori a quelli italiani in scienze, simili in matematica (e ancora non resi pubblici per la lettura). In lettura, i risultati italiani sono statisticamente indistinguibili da quelli registrati in Bielorussia, Croazia, Islanda, Israele, Lettonia, Russia, Svizzera, Ungheria. In matematica, i nostri pari grado sono Australia, Lituania, Lussemburgo, Portogallo, Russia, Slovacchia, Spagna, Ungheria e Stati Uniti. In scienze: Bielorussia, Croazia, Israele, Slovacchia, Turchia, Ucraina. Ma, come si vedrà oltre, l'Italia è territorialmente disomogenea al suo interno.

Per conferire un po' di prospettiva a questi esiti si possono citare due inchieste internazionali di lungo corso svolte dall'International Association for the Evaluation of International Achievement (IEA): il Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) e il Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). Il primo documenta (ogni 5 anni, dal 2001) le competenze in lettura degli alunni al quarto anno della scuola primaria; il secondo rileva (ogni 4 anni, dal 1995) le competenze scientifiche e matematiche al 4° e all'8° anno di scuola (in Italia, al quarto anno della scuola primaria e all'anno terminale dell'istruzione secondaria di I grado; la partecipazione internazionale all'8° anno è però meno ampia). Benché in questi studi il contesto internazionale di riferimento sia cangiante e non abbia un robusto punto di riferimento (come l'insieme dei paesi OCSE), è comunque possibile cogliere alcuni elementi fermi. Sin dall'inizio delle rilevazioni PIRLS, i bambini italiani mostrano, mediamente, competenze in lettura relativamente elevate, stabili nel tempo e superiori – in occasione dell'ultima edizione (2016) – a quelli segnalati in Germania, Spagna, Francia (ma inferiori a quelli in Polonia e Inghilterra). In matematica e in scienze (TIMSS), la scuola primaria esprime prestazioni medie relativamente stabili nel corso del tempo, simili o leggermente superiori alla media internazionale ma inferiori – in occasione dell'ultima edizione (2015) – all'Inghilterra, alla Polonia e alla Germania; analoghi alla Spagna; superiori alla Francia. Nella scuola secondaria inferiore le prestazioni peggiorano e rimangono sotto la media internazionale.

I valori medi PISA (così come quelli PIRLS e TIMSS) restituiscono un quadro incompleto, in quanto possono celare la consistenza delle punte estreme. PISA stima anche l'incidenza complessiva di studenti collocati a vari livelli di competenza. Le competenze inadeguate (tecnicamente: inferiori al "livello 2", ritenuto una soglia "minima" o "di base") – tali da impedire

una partecipazione fattiva alla vita sociale – dovrebbero essere completamente assenti tra i quindicenni scolarizzati, ma evidentemente la realtà è diversa. In lettura, il 23% degli studenti italiani esprime prestazioni inadeguate – un’incidenza in linea con la media OCSE ma apprezzabilmente maggiore di quella osservata nei succitati paesi europei. In matematica e in scienze si registra un’incidenza di *low performers* pari, rispettivamente, al 24 e al 26% (apprezzabilmente più elevate che nei succitati cinque paesi e simili alle medie OCSE del 24 e del 22%). Questo risultato appare ancora più sconcertante se si considera che non tutti i quindicenni sono impegnati in un’attività formativa; quelli che non rientrano nel piano di campionamento PISA (il 15% della coorte in Italia) posseggono, molto probabilmente, competenze più deboli degli scolarizzati.

Di converso, PISA rileva anche l’incidenza di studenti con livelli di competenza particolarmente elevati, ossia di *top performers* (tecnicamente: collocati ai livelli 5 o 6). Spesso i politici, gli analisti, i mezzi di informazione sottolineano come – nonostante disfunzioni e arretratezze – l’Italia sia ricca di “eccellenze”. Ebbene, gli “eccellenti” in lettura sono solo il 5%, sensibilmente meno che nel complesso dell’OCSE e circa la metà rispetto ai suddetti paesi di riferimento. L’incidenza di eccellenti in matematica è maggiore (10%, non dissimile da quanto registrato a livello OCSE: 11%), ma decisamente peggiore in scienze (neppure il 3%, contro il 7% a livello OCSE). Dietro alle prestazioni medie leggermente deludenti dell’Italia, dunque, si cela una distribuzione dei livelli di competenza schiacciata verso il basso: tanta debolezza, poca eccellenza. Il fatto che ben un quarto dei quindicenni italiani scolarizzati si caratterizzi per un livello inadeguato di preparazione in ciascuno dei tre ambiti indagati dovrebbe suscitare molta apprensione, anche se l’OCSE nel suo complesso esprime una situazione simile. Non solo: nel corso degli ultimi quattro cicli dell’indagine PISA (ossia dal 2009), in lettura e in scienze gli scolari italiani con una preparazione (troppo) debole non sono mai stati così tanti, e gli eccellenti non sono mai stati così pochi. Per farla breve, non saranno le eccellenze a salvarci.

PISA mette in relazione i livelli di competenza degli studenti con altre caratteristiche del contesto sociale e scolastico. Ad esempio, qualche sollievo si può forse trarre dal fatto che in Italia il nesso fra origini familiari (ossia le risorse materiali e culturali cui gli alunni possono attingere a casa) e livelli di competenza è (come in passato, peraltro) relativamente tenue rispetto alla media OCSE – un indicatore di equità sociale. Purtroppo, questo risultato è accompagnato da un calo delle prestazioni fra gli studenti provenienti da contesti privilegiati; i ragazzi con famiglie svantaggiate non sono migliorati.

Si potrebbe essere tentati di giustificare l’accentuata mediocrità dei risultati italiani sottolineando l’aumento, nel corso del tempo, degli scolari di origine immigrata (che incidono per il 10% nel campione PISA italiano), associato al fatto che (in Italia) i loro genitori tendono ad essere anche poco istruiti e a trovarsi in condizioni socio-economiche relativamente disagiate. In effetti, i figli di immigrati esprimono prestazioni significativamente inferiori a quelle dei loro coetanei italiani. Tuttavia, non è possibile attribuire gli esiti complessivi degli alunni in Italia agli “stranieri”. In primo luogo, l’accresciuto peso dei giovani di origine immigrata dipende – soprattutto nei primi gradi di istruzione – in misura soverchiante dalle seconde generazioni, nate e scolarizzate in Italia (anche se spesso non parlano italiano in famiglia). In secondo luogo, il calo delle prestazioni in lettura è determinato dai nativi; i figli di immigrati sono anzi *migliorati* nel corso dell’ultimo decennio.

Il rapporto nazionale sull’edizione 2018 di PISA, curato dall’INVALSI, conferma le divergenze territoriali nei livelli di competenza che sono state ripetutamente documentate in passato: gli studenti del Nord conseguono punteggi significativamente migliori di quelli registrati al Sud. In lettura, ad esempio, l’incidenza di *low performers* è “solo” del 15% nel Nord-est (la macro-area con le prestazioni migliori in quasi tutte le precedenti edizioni di PISA), mentre nelle regioni meridionali e insulari essa sale a ben oltre il 30%. In linea di massima, le regioni settentrionali si collocano al di sopra o quanto meno intorno alla media OCSE, mentre in quelle meridionali si rilevano livelli di competenza significativamente più bassi. Laddove si scorgono possibili

attenuazioni delle differenze territoriali nel corso del tempo, esse sono dovute per lo più a un indebolimento del Nord.

Di nuovo come in passato, emergono divergenze nette anche in funzione dell'indirizzo scolastico frequentato: i liceali manifestano livelli di competenza più elevati (e ampiamente "competitivi" in ambito OCSE) rispetto ai loro compagni dell'istruzione tecnica, dell'istruzione professionale o della formazione professionale. È verosimile che tali differenze non abbiano nulla a che fare con l'efficacia didattica dei singoli indirizzi, quanto alla loro composizione sociale e alle pregresse prestazioni scolastiche dei loro alunni. In altre parole, gli studenti più preparati tendono a concentrarsi in poche scuole (licei) piuttosto che essere equidistribuiti tra i diversi tipi di istituti secondari; e lo stesso vale per gli alunni meno preparati (che si concentrano in istituti ad indirizzo non liceale). Infatti, in Italia, sia per i *low performers* sia per i *top performers*, si registra un maggior livello di segregazione scolastica che non in ambito OCSE.

La segregazione socio-scolastica rimanda a un problema strutturale: la tendenza, nel dibattito pubblico e soprattutto nei mezzi di informazione, ad equiparare la scuola secondaria di II grado con il *liceo* (classico e tutt'al più scientifico) e a difendere la loro "eccellenza". Sul primo punto, ricordiamoci che i licei – tutti: compresi il linguistico, l'artistico, le scienze umane, ecc. – sono frequentati da meno della metà degli iscritti all'istruzione secondaria di II grado; il liceo scientifico da meno di un quarto; il classico da meno di un decimo. Anche se i licei conoscono un crescente successo di iscrizioni, è l'istruzione non liceale ad essere la scuola "di massa" e ad essere troppo spesso trascurata dalle politiche dell'istruzione. In secondo luogo, come si è visto, l'"eccellenza" è una risorsa alquanto rara, quanto meno fra i quindicenni scolarizzati italiani. Valorizzare l'eccellenza va bene, ad esempio per arginare la fuga dei cervelli dopo la conclusione degli studi universitari; ma ancora più importante è fare in modo che vi sia *più* eccellenza, a partire da età più tenere rispetto a quella dei nostri laureati.

La caratterizzazione sociale degli indirizzi di istruzione secondaria di II grado si incrocia, peraltro, con le sfide poste dalla presenza di alunni di origine immigrata. Le scelte formative post-obbligo di questi ultimi tendono a concentrarsi sulla formazione professionale e sull'istruzione professionale e (in misura minore) tecnica; gli stessi studenti hanno inoltre una maggiore probabilità di abbandonare gli studi prima di completare il ciclo. I (relativamente pochi) diplomati di origine immigrata proseguono gli studi a livello terziario in misura apprezzabilmente inferiore rispetto ai loro compagni "nativi" e, anche se lo fanno, hanno una maggiore probabilità di abbandonare gli studi. Sebbene i progetti migratori siano sovente motivati dalla volontà dei genitori di procurare migliori opportunità educative per i loro figli, e anche se le seconde generazioni adottano, rispetto alle prime generazioni, atteggiamenti e comportamenti più simili ai nativi, ci sono buoni motivi per aspettarsi che in futuro una quota crescente di giovani non perseguirà qualifiche formative avanzate.

L'indagine PISA evidenzia anche altre caratteristiche di grande interesse, riguardanti il "clima" scolastico. In alcuni casi, i dati suggeriscono una situazione critica, con ripercussioni per l'apprendimento. Ad esempio, ben il 57% degli alunni italiani dichiara di aver saltato un giorno di scuola nelle due settimane precedenti la rilevazione (contro il 21% in ambito OCSE). Il 30% afferma che di solito l'insegnante di italiano deve aspettare a lungo affinché gli studenti si calmino e si possa iniziare la lezione (media OCSE: 26%). Solo il 48% degli scolari italiani (media OCSE: 62%) sostiene che i compagni di studio cooperano fra loro; di converso, il 38% segnala invece la presenza di una dinamica di competizione (media OCSE: 50%).

Né collaborazione, né concorrenza, dunque: le relazioni interpersonali sono dunque improntate all'isolamento e al distacco? Forse no: solo il 12% degli alunni lamenta di sentirsi solo a scuola (contro una media OCSE del 16%). Anche in altri casi, i risultati suggeriscono che la scuola italiana goda di una situazione relativamente buona o comunque non apprezzabilmente diversa da quella rilevata in ambito OCSE. Ad esempio, il 24% degli scolari italiani dichiara di essere stato vittima di bullismo almeno alcune volte al mese (media OCSE: 23%), e l'87% ritiene opportuno aiutare i compagni che non sono in grado di difendersi (OCSE: 88%). Il 74% degli alunni (sia in Italia, sia nei paesi OCSE nel loro complesso) sostiene che ai propri docenti piace insegnare, e il

67% (di nuovo in entrambi gli ambiti: Italia e OCSE) ritiene di essere soddisfatto della propria vita. I dirigenti scolastici italiani hanno una maggiore probabilità dei loro colleghi degli altri paesi avanzati di denunciare carenze di personale e di attrezzature.

Il rapporto 2019 di *Education at a Glance* segnala un problema che affligge il complesso dei paesi OCSE: l'invecchiamento dei corpi docenti scolastici, con un'ampia incidenza di ultra50enni (36%) e, di converso, uno scarso peso dei giovani (appena il 10% di insegnanti al massimo 30enni). Ma l'Italia presenta una situazione assai più estrema ed è anzi di gran lunga il paese OCSE con il corpo docente più anziano: gli ultra50enni danno conto del 56% dei maestri di scuola primaria (contro una media OCSE del 33%), del 54% nella scuola secondaria inferiore (OCSE 37%) e del 63% nella secondaria superiore (OCSE 40%). Oltre la metà del corpo docente dovrà essere rimpiazzato nel corso del prossimo decennio. Non è detto che sarà facile – ammesso e non concesso che si reperiscano le risorse e si allestiscano procedure funzionali di reclutamento – attrarre giovani talentuosi: gli stipendi degli insegnanti italiani, raffrontati a quelli dei laureati occupati, sono tra i più bassi nei paesi OCSE e si caratterizzano per una progressione temporale particolarmente lenta. Questo quadro viene confermato da un'indagine internazionale dedicata ai docenti scolastici e ai dirigenti scolastici (della scuola secondaria di I grado): la Teaching and Learning International Survey (TALIS), di nuovo a cura dell'OCSE e la cui ultima edizione (2018) è uscita la scorsa estate. TALIS mette in risalto anche altre debolezze: i docenti italiani denunciano un livello di preparazione comparativamente basso per l'insegnamento in contesti multiculturali (ma dichiarano anche di avere una capacità relativamente alta di affrontarne le sfide).

Le fonti qui citate – ognuna delle quali merita ulteriori approfondimenti – riportano informazioni su tanti indicatori, ed è possibile che in questa sede ci si sia soffermati di più su quelli meno favorevoli per l'Italia. Ma nel complesso i confronti internazionali permettono di affermare che il nostro paese non vanta situazioni particolarmente virtuose e si caratterizza piuttosto per la presenza di elementi anomali (in senso negativo: livelli di istruzione della popolazione, impiego di risorse, invecchiamento dei docenti) e di prestazioni “mediane”, per non dire mediocri (livelli di competenza degli alunni). Ciò che forse più delude è l'assenza di dinamismo, i segni di graduale erosione, la mancanza di miglioramenti sostantivi – indizi particolarmente preoccupanti alla luce del fatto che le riforme dell'istruzione richiedono molto tempo, anche decenni, per esprimere i loro effetti. E quindi necessitano anche di una visione strategica, di cui il paese difetta – in questo ambito come in altri.