

Dipartimento di **Scienze Politiche**

Cattedra di **Analisi delle politiche pubbliche**

***ACHIEVEMENT GAP TRA ALUNNI NATIVI E STRANIERI NEL
SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO E BEST PRACTICES PER RIDURLO:
L'IMPORTANZA DELLE CLASSI MISTE.***

RELATORE

Prof. Bitetti Rosamaria

CANDIDATO

Genovese Nicole

Matr. 072152

Anno Accademico 2014/2015

*A mia Sorella, il fiore più bello
nel prato della mia vita.*

ABSTRACT

Achievement gap between native and immigrant students in Italian school system and best practices to reduce it: the importance of mixed classes.

In the last three decades there has been a growing number of immigrant students joining Italian school system. In 2013/2014, there were 802.844 immigrants. These “new students” have specific learning needs (Siarova & Essomba, 2014) that Italian school system have failed to met until now. For this reason, there has been an achievement gap between Italian and immigrant students, who present lower outcomes. This phenomenon is a particular manifestation of education exclusion, which UNESCO defines as a situation in which teaching process cannot meet the learning needs of each student; when the pupil cannot understand the teaching method; or also when the language of instruction cannot be comprehensible by foreign student or he can go through discouraging experiences (UNESCO, 2012).

Because of the importance of the education system in a developed society, and considering the relationship between inequalities, exclusion and education (UNESCO, 2012), it is important to readdress education exclusion, by closing the achievement gap, in order to build a society in which all people, despite of their nationality, can have the access to an high-quality education, can get good scholastic results and become qualified resources for a nation.

First of all, taking into account three different index of scholastic attainment of immigrant students (*schooling regularity; type of High Secondary School chosen; educational outcomes*) it results that foreign students perform worse than their Italian classmates. More in detail, for instance, when you consider the first year of High Secondary School in S.Y. 2013/2014, there is a 8% higher percentage of immigrant students that repeat the same class compared to Italian students. The situation above, represent a substantial additional cost for the State that have to deal with the payment of a supplementary year of school for the foreign student.

Apart from this evidence, other analysis – also based on INVALSI-PISA tests’ results – show that immigrant pupils are more inclined to leave the school earlier than Italians, that they have greater difficulty in entering into the labor market – because they have low qualified skills – and they are more likely to become *Not (engaged) in Education, Employment or Training* (OECD/European Union, 2015).

After an investigation of the possible causes of the achievement gap, my research identifies three main elements that negatively influence learning outcomes of immigrant pupils in Italian school system. The first one was the *low-income socio-economic status of immigrants’ families* that does not allow them to invest in the education of their children; the second one was a lack of proficiency in Italian language of these learners and finally a weak integration of immigrant students into new classrooms, that could undermine their motivation in studying.

Due to the fact that these causes manifest their effects inside school context, it could be necessary to readdress them with educational public policies. This work, in fact, provides best practices – in terms of public policies – that could reduce the achievement gap between Italian and foreign students in Italian public schools. However, each best practice analyzed shows problems of implementation. So, my research will explore deeply the one that is cheaper for the State, while producing good results.

Initially, by assuming that comprehension difficulties in the language of instruction could obstacle learning process, the first solution could be to provide language support for immigrant students. In this way, they could improve their capacities in following lessons and get better outcomes. But, it was found that foreign students could not benefit from attending off-hours school courses, because they may load them of additional assignments.

Then, I analyze the idea of promoting multilingualism among all students. This solution is based on the assumption that the performance of immigrant students is better when their cultural capital is preserved. The school could organize foreign languages courses, also with the aid of foreign cultural Associations or institutions and it may dedicate hours of ordinary lessons, to the share of typical expression in the immigrant pupils’ foreign languages. Nevertheless, teachers with the appropriate language skills are not

often available or there could be the perception that these foreign languages programs could make more difficult the acquisition of the host country official language.

Another possible solution is to employ cultural and language mediators and supporting teachers and to promote the involvement of immigrants students' family. Key assumptions were: cultural mediators are particularly important for the inclusion of immigrant pupils at school and a stronger foreign families involvement in the school can be positive both for immigrant families and their children. In fact, by adopting this solution, immigrant pupils could have more support in their school life and, it could be easier for the families to guide their children's learning process. However, there could be the case of foreign families' reluctance in integrating themselves into new country culture.

One more proposal assessed has been that of making a review of teaching methods and academic programs. In programs' revisions, the proposal could be to give visibility to the history of other cultures, with the aim of developing the involvement of foreign students. Teachers should instead acquire competences in intercultural and migration issues, and they could be able to adapt their own teaching method to the particular needs of new arrived pupils. Another suggestion is to modify their criteria of evaluation of immigrant students, taking into account also their background. The introduction of financial incentives for teachers who deal with migrant backgrounds students, was thought. However, such incentives may not produce satisfactory results, if teachers are not able to maturate an alternative teaching method and if there is not the presence of a monitoring system on the work of teachers.

Finally, it is proposed the solution to avoid a high concentration of foreign students into the same class. According to the PISA tests results' reworking, in fact, there is evidence that the worst school performance of immigrant pupils is usually related to a high percentage of students from families with low socio-economic conditions in class (Sirius, 2014). Migrant students often have lower socio-economic conditions than native students so, taking into account this evidence, forming mixed and balanced classes, both in cultural and socio-economic sense, can allow immigrant student to have better results. In fact, foreigners can benefit from the presence of student with higher socio-economic conditions, by receiving help useful to improve their performance. This

solution, differently from the others, has the advantage of being applied without employing financial resources.

After having considered some of the best practices, it was necessary to recall the probable difficulties related to their implementation. First of all, the lack of coordination at national level, since these policies are implemented as compensatory measures at a local level.

The second and major limitation is the financial one, both for the State and for schools, which often are not economically able to implement these proposal.

Because these limitations, I focused on the proposal of limiting the concentration of immigrant pupils in classes. If the school have material and financial capacity to implement other solutions mentioned before, they could increase the impact of the suggested policy.

The distribution of immigrant pupils in classes could be used as an administrable variable to facilitate their integration in school environment and to increase their chances of success. In fact, this instrument can be applied *ex ante*, and possibly, it can prevent the outbreak of the achievement gap or at least it may inhibit its negative effects.

Mixed classes create a more fertile school environment for learning, in which proficient students – generally Italians – could help those who have difficulties – generally immigrants.

For this reason, it has been previously rejected the idea of establishing classes of foreign students only, because, in addition to the risk of segregation of these students, it seems to be an obstacle to their learning experience.

Further I address the misguided perception that the presence of immigrant student in classrooms could affect negatively Italian students' performance. Despite of this misconception, data from MIUR's reports that even with a growing presence of immigrant pupils in Italian school system, the outcome of native students continues to improve: from a comparison of the rates of non-admission to the next class of Italian students in Low Secondary School, in three different school years: 2011/2012, 2012/2013 and 2013/2014 it results that the rate for Italian students decreases, despite the number of foreign students in the same School Level increases. A similar result came up from the analysis on the grade obtained by native students at the degree exam

of High Secondary School. Specifically, degrees' grades increase between S.Y. 2011/2012 and S.Y. 2012/2013, as the percentage of immigrant students increased.

After rejecting the possibility that the presence of foreign students in the classes could affect negatively the academic performance of Italian ones, I supported with data the assumption that Italian students can positively influence immigrant pupils' outcomes, through relational groups dynamics (for example peer education programs).

An exemplar case in this direction was the peer education project I.M.A.G.I.N.E., implemented in S.Y. 2012/2013 by the *Consortium for the construction of the integrated welfare system of the Area of Poggiardo*. The evaluation report that summarize the main opinions of the participants to the initiative, shows that this activity has contributed to build a better cooperation between classmates and it has also improved educational outcomes and the self-perception of immigrant pupils in classes.

Based on these results I analyze the Ministerial Circular n. 2 of January 8, 2010¹, which provides for an upper limit to the presence of foreign students in class, in order to attain a larger cultural heterogeneity.

More in detail, the Ministerial Circular in question identifies the upper limit of 30% of presence of foreign students in the same class. However, this percentage may be subject to exemption, under certain conditions, so it not looks actually binding. But some uncertainties have emerged, such as the school that immigrant pupil can attend, in the case in which the exemption is not accepted by the Regional Education Office or, in other words, whether he can remain in the school that he has chosen, or, if he has to move to another institute. Another point that the Circular does not clarify is how the limit of 30% has been calculated, so it appears such an arbitrary value.

Binding together the arguments analyzed in my work, I conclude that limiting the concentration of immigrant students in classrooms should be taken as a starting point. Further studies should focus on making the threshold of foreign pupils in classes more anchored to the context, both national and local one.

¹ This Circular is about *instruction and recommendations for the integration of pupils with no Italian citizenship*.

The school should become as open and inclusive as possible and it should be able to provide high quality education for all, paying particular attention to his own problems, such as the presence and persistence of an achievement gap between students of different nationalities.

Indice

INTRODUZIONE.....	10
1. LE DIMENSIONI DELL' <i>ACHIEVEMENT GAP</i> IN ITALIA.....	12
1.2 Cause principali dell' <i>achievement gap</i>	15
1.3 Possibili conseguenze della persistenza dell' <i>achievement gap</i>	19
2. BEST PRACTICES	21
2.1 Opzione 1: Fornire supporto linguistico agli alunni stranieri.....	23
2.2 Opzione 2: Promuovere il plurilinguismo tra tutti gli alunni.....	26
2.3 Opzione 3: Coinvolgere le famiglie degli alunni immigrati e impiegare i mediatori culturali.....	29
2.4 Opzione 4: Intervenire sui programmi didattici e reindirizzare il ruolo degli insegnanti.	33
2.5 Opzione 5: Evitare l'elevata concentrazione di ragazzi stranieri nelle classi.	36
2.6 Difficoltà e proposte nell'implementazione delle politiche.....	38
3. GESTIRE LA DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI NELLE CLASSI	40
3.1 L'esperimento delle scuole medie Besta di Bologna: una classe di soli stranieri.	41
3.2 La "mozione Cota".....	42
3.3 Scuole con classi miste, ma elevata concentrazione di alunni stranieri.....	43
3.4 L'importanza delle classi miste ed eterogenee.....	50
3.5 Porre un tetto alla presenza degli alunni stranieri nelle classi.	52
CONCLUSIONI	55
BIBLIOGRAFIA	62

INTRODUZIONE

L'Italia è stata per diversi anni un paese di emigrazione e, solamente a partire dagli anni '70 del secolo scorso, questo fenomeno si è invertito, rendendola meta di flussi migratori sempre più consistenti. Sebbene l'integrazione dei nuovi arrivati all'interno del paese sia stata lenta e difficile, la presenza di studenti stranieri rappresenta ormai una costante del sistema scolastico italiano. È principalmente a partire dall'anno scolastico 2001/02, che si è registrato un notevole incremento nelle iscrizioni degli alunni stranieri che, nell'anno scolastico 2013/14 hanno raggiunto gli 802.844 studenti nelle scuole di ogni ordine e grado.

I “nuovi alunni” hanno situazioni e bisogni diversi (Siarova & Essomba, 2014) rispetto agli alunni italiani, che il nostro sistema scolastico non sempre ha saputo riconoscere e affrontare. Il perpetuarsi di queste differenze ha causato la presenza di un “*achievement gap*” tra alunni immigrati e alunni nativi, cioè una differenza di risultati scolastici tra queste due categorie di studenti, a scapito degli stranieri. L'*achievement gap* si colloca nel più ampio fenomeno dell'*Education exclusion* che, in una delle sfaccettature definite dall' UNESCO, si verifica quando:

«il processo di insegnamento e apprendimento non incontra le esigenze di apprendimento dell'alunno; il processo di insegnamento e di apprendimento non corrisponde al modello di apprendimento dell'alunno; la lingua di insegnamento e i materiali didattici non sono comprensibili; l'alunno vive situazioni negative e scoraggianti [...]» (UNESCO, 2012: 3).

Lo scopo di questo lavoro è quello di individuare, attraverso l'analisi di *best practices*, la soluzione che potrebbe risolvere efficacemente il problema del divario nei risultati scolastici tra alunni nativi e stranieri nel sistema scolastico italiano.

La linea guida della trattazione è la consapevolezza che l'istruzione rappresenta la chiave di sviluppo di una società (UNESCO, 2012) e, per questo motivo, diventa necessario correggere le inefficienze che la caratterizzano. Infatti, data « la relazione tra il sistema educativo, l'ineguaglianza e l'esclusione dalla società odierna» (UNESCO, 2012: 1), cercare di ridurre la differenza di rendimento scolastico degli studenti stranieri rispetto agli italiani, dovuta a difficoltà di apprendimento di varia natura, potrebbe essere il preludio di una riduzione delle differenze che caratterizzano gli immigrati e la popolazione italiana all'interno del paese.

Nel primo capitolo, verrà esplicitata l'entità dell'*achievement gap* in Italia, verranno indagate le principali cause che sottendono il fenomeno e si cercherà di delineare una *baseline* (o opzione zero), cioè un possibile sviluppo della situazione nel caso in cui si decidesse di non intervenire sul problema.

Nel secondo capitolo, verranno elencate delle soluzioni di *policy* che potrebbero essere applicate per ridurre il divario di risultati scolastici tra alunni italiani e stranieri, attingendo anche dallo scenario internazionale. Di queste iniziative saranno inoltre indagate sia la possibile efficacia in relazione al problema, sia le difficoltà che si manifesterebbero nella loro implementazione.

Nel terzo capitolo, sarà infine approfondita una soluzione, cioè evitare la concentrazione di alunni stranieri nelle aule ed istituire classi miste ed eterogenee, che verrà assunta come proposta finale per la risoluzione del problema.

1. LE DIMENSIONI DELL' *ACHIEVEMENT GAP* IN ITALIA.

La presenza di un *achievement gap* tra alunni nativi e stranieri si riscontra in diversi paesi mete di immigrazione, ma in Italia appare particolarmente marcato (OECD, 2012). A fare esperienza di questo fenomeno nel nostro paese sono soprattutto i ragazzi immigrati arrivati tardivamente², che non iniziano da capo un percorso scolastico, ma vengono inseriti in classi già avviate, spesso non corrispondenti alla loro età anagrafica e intellettuale³. Ciò rappresenta una sfida maggiore, perché gli arrivi in età tardiva (tra i 15 e i 19 anni) complicano di fatto l'acquisizione della lingua italiana da parte dei ragazzi immigrati e ritardano la loro integrazione nel sistema scolastico (OECD, 2014). In quest'ottica, un primo indicatore da prendere in considerazione per esplicitare il divario tra alunni italiani e stranieri è la «*regolarità dei percorsi scolastici*» (Fondazione ISMU, 2015: 9). Nell'anno scolastico 2012/2013, il 36,3% degli alunni con cittadinanza non italiana presentava un ritardo nel percorso scolastico, rispetto all'11,2% degli alunni nativi (MIUR-Ufficio di Statistica, 2014). Analogamente, già dalla scuola Secondaria di I grado si rileva una differenza nei tassi di promozione: il 90,6% degli studenti stranieri viene ammesso all'anno successivo, a fronte di una percentuale pari al 96,8% degli alunni italiani (MIUR-Ufficio di Statistica, 2014). L'Esame di Stato alla fine del I ciclo d'istruzione registra un *trend* simile: ottiene il titolo di studio il 99,2% degli alunni immigrati, contro un 99,7% di alunni italiani (MIUR-Ufficio di Statistica, 2014). Per quanto riguarda la scuola Secondaria di II grado, consegue il diploma il 99,1% degli alunni italiani e il 98,3% degli alunni stranieri

² L'arrivo tardivo è dovuto al ritardo del ricongiungimento familiare o al fatto che può essere più conveniente per la famiglia far crescere i figli nel paese di origine, fino al raggiungimento dell'età utile per entrare nel mondo del lavoro in Italia (OECD, 2014).

³ Il collegio docenti, dopo aver valutato il livello di competenze e conoscenze degli alunni, potrebbe deliberarne l'iscrizione in una classe inferiore alla propria età anagrafica (MPI, 2007).

e, se si considera il primo anno di corso, è possibile riscontrare una percentuale di ripetenti tra gli alunni stranieri pari al 18% e del 10% tra gli alunni italiani (MIUR-Ufficio di Statistica, 2014).

Un altro indicatore da prendere in considerazione è il «*tipo di indirizzo secondario scelto*» (Fondazione ISMU, 2015: 9). Per l'anno scolastico 2013/14 i dati mostrano un orientamento tecnico-professionale degli alunni stranieri, che tendono ad ottenere una qualifica – anche minima - che permetta loro di entrare quanto prima nel mondo del lavoro (OECD, 2014). Ai licei si iscrive una esigua minoranza di studenti stranieri.

Una comparazione tra studenti italiani e alunni immigrati può anche basarsi sull'«*analisi dei loro esiti scolastici*» (Fondazione ISMU, 2015: 12). Dai risultati delle prove INVALSI⁴ dell'anno scolastico 2013/14 emerge, nel complesso, che «gli studenti immigrati conseguono risultati significativamente inferiori rispetto ai loro compagni con cittadinanza italiana» (Fondazione ISMU, 2015: 12). Analoghe situazioni si riscontrano da una rielaborazione dei risultati dei test PISA⁵ del 2012. «In Italia, il punteggio medio ottenuto degli studenti immigrati è inferiore di 48 punti rispetto agli studenti nativi, un *gap* che è superiore alla media dei paesi OCSE di 34 punti» (OECD, 2012: 7). Questi risultati collocano l'Italia tra i Paesi «*low performer*: Paesi dell'area europea con un punteggio al di sotto della media OCSE» (Fondazione ISMU, 2015: 17), e tra quelli con un «*Poor and Unequal Educational Opportunity System*» (Fondazione ISMU, 2015: 18). Tale denominazione caratterizza i Paesi che

⁴ Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione. Le prove INVALSI registrano il grado di apprendimento degli alunni durante l'ultimo anno della scuola Secondaria di I grado, attraverso una prova di Matematica e una di Italiano.

⁵ *Programme for International Student Assessment*, test effettuati su un campione di almeno 5mila studenti, provenienti da diverse nazioni dell'area OCSE (Fondazione ISMU, 2015).

«hanno ottenuto mediamente i peggiori risultati sia come performance in Matematica, sia come divario tra studenti autoctoni e migranti: questi sistemi scolastici appaiono i meno efficaci sia come risultati che come modello di integrazione» (Fondazione ISMU, 2015: 18).

A ciò va aggiunto il fatto che in Italia, le scuole in cui si registra una maggiore percentuale di studenti con condizioni socio-economiche svantaggiate sarebbero anche quelle in cui sono disponibili minori risorse (OECD, 2012).

I test INVALSI-PISA rappresentano fonti attendibili per misurare il divario di risultati, ma non del tutto corrette. Infatti, testare le abilità nella lettura della lingua di insegnamento di un alunno straniero entrato nel sistema scolastico italiano tre settimane prima della somministrazione dei test, non è la stessa cosa che testare le stesse abilità in un alunno straniero arrivato tre mesi prima della somministrazione dei test. Un altro elemento da tenere in considerazione nell'interpretazione dell'*achievement gap* che emerge dai PISA è

«la composizione dei flussi migratori. Ad esempio, nel Regno Unito, la maggior parte dei migranti proviene da paesi in cui si parla inglese, e il resto proviene maggiormente da paesi europei. Dato che l'Inglese è la lingua straniera più comunemente parlata nelle scuole d'Europa, molte famiglie immigrate che vivono nel Regno Unito, parlano già in Inglese» (Entorf, 2015: 6),

di conseguenza, il gap di performance tra alunni nativi e stranieri nella lettura, rilevato dai test PISA, potrebbe essere minore che in altri paesi.

Ciononostante, i test INVALSI-PISA rappresentano al momento i parametri maggiormente funzionali per svolgere il confronto tra il rendimento degli alunni stranieri e quello degli alunni italiani e vengono utilizzati come indicatori ufficiali dal MIUR o da organizzazioni come l'OECD.

1.2 Cause principali dell'*achievement gap*

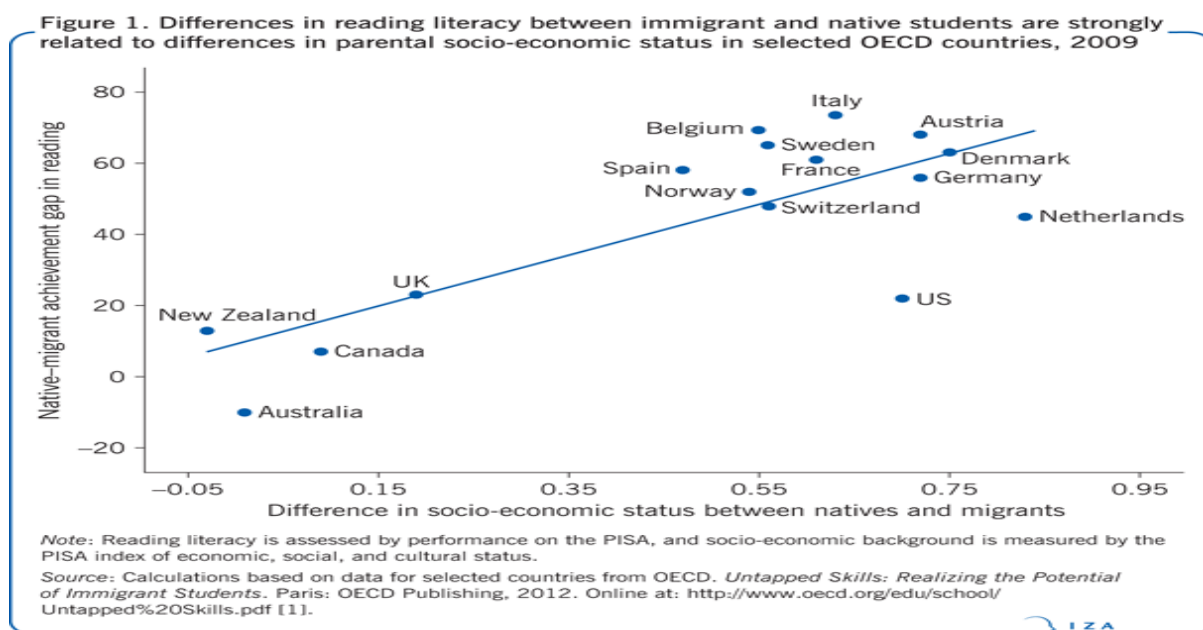
È possibile individuare diverse cause che sottendono alla differenza di risultati scolastici tra alunni nativi e stranieri, alcune di natura sociale e altre di natura culturale.

1.2.1 *Variabili socio-economiche*

Gli svantaggi sperimentati a scuola dagli immigrati sono dovuti innanzitutto alle precarie condizioni socioeconomiche della famiglia nel paese ospitante (Entorf, 2015). I genitori degli alunni immigrati, nonostante i discreti livelli di istruzione e capacità pratiche, una volta arrivati nel nuovo paese, tendono a ricoprire posizioni occupazionali basse (Schnell & Azzolini, 2014) in quanto vi è una sottovalutazione delle loro credenziali nel mercato del lavoro⁶ e poiché, in un primo periodo, entrano in contatto soprattutto con persone poco qualificate professionalmente. Questa precarietà occupazionale delle famiglie degli alunni immigrati si trasforma in una mancanza di risorse e di investimenti disponibili per promuovere e incoraggiare l'istruzione dei propri figli (Schnell & Azzolini, 2014).

⁶ « Il capitale culturale è in parte dipendente dal contesto e non può essere completamente trasferito da una società all'altra, dunque, il capitale culturale di una famiglia, anche se valido, potrebbe risultare svalutato una volta che questa si trasferisce in un altro paese » (Entorf, 2015: 4).

Figura 1. Correlazione positiva tra differenze di status socio-economico tra nativi e stranieri e il gap di punteggio nelle abilità di lettura tra le stesse categorie di soggetti.



Fonte: OECD, (2012), *Untapped Skills: Realizing the Potential of Immigrant Students*, OECD Publishing, Parigi, 2012.

I genitori con maggiori risorse economiche e materiali tendono ad avere maggiori aspettative sull'istruzione dei figli; queste aspettative sono esplicitate destinando le proprie risorse economiche per vari programmi ed attività istruttive (Schnell & Azzolini, 2014). In Italia, in particolare, l'alto livello occupazionale dei genitori e la disponibilità in casa di alcune risorse (spazi per studiare, computer, libri..) contribuiscono per alcuni gruppi generazionali per oltre il 30% del gap (Schnell & Azzolini, 2014). Al possesso di queste risorse materiali, ma anche immateriali (es. motivazione e aiuto da parte dei genitori), sono collegate maggiori *performance* scolastiche. Se i figli degli immigrati dunque avessero a disposizione le stesse risorse economiche e materiali dei loro coetanei italiani, il gap di risultati scolastici potrebbe diminuire (Schnell & Azzolini, 2014).

Genitori maggiormente istruiti sono anche in grado di trasmettere migliori competenze linguistiche o relazionali che, valutate positivamente dagli insegnanti, possono influenzare in meglio la *performance* dei propri figli (Schnell & Azzolini, 2014). La variabile del *background* culturale dei genitori risulta essere però meno incisiva rispetto alla precedente, poiché, capita anche che gli immigrati che arrivano nel nostro paese abbiano livelli di istruzione pari a quelli dei nativi. Inoltre, se si compiono delle indagini tenendo conto dell'uguale livello di istruzione tra genitori di ragazzi italiani e genitori di ragazzi stranieri, l'*achievement gap* non si modifica (Entorf, 2015).

1.2.2 Variabili culturali

Per quanto riguarda gli elementi culturali che influenzano la *performance* degli alunni stranieri, rilevante è la capacità di parlare la lingua del paese ospitante. «Per chi arriva, il nodo è l'alfabetizzazione linguistica, senza la quale si innesca un rapido deterioramento del percorso scolastico⁷» (Fondazione ISMU, 2015: 5). Una variabile significativa in questo contesto, potrebbe essere parlare o meno a casa la lingua del paese ospitante. Infatti, è stato registrato un gap di apprendimento (di circa 19 punti) tra gli studenti stranieri che parlano a casa la lingua del paese ospitante e i ragazzi stranieri che continuano a parlare la loro lingua nativa a casa, ottenendo minori risultati scolastici (OECD, 2012). Le difficoltà, oltre alla scarsa conoscenza della lingua del paese ospitante, sono legate al linguaggio di insegnamento spesso ricco di termini tecnici difficilmente comprensibili da un alunno arrivato da poco in Italia. L'alunno si ritrova infatti in un contesto culturale molto diverso dal proprio e con la necessità di imparare quanto prima la nuova lingua sia a fini comunicativi che di studio. Un ostacolo alla

⁷ Citazione del Ministro dell'Istruzione Stefania Giannini, MIUR- Quaderni ISMU, (2015), "Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi, rapporto nazionale a.s. 2013/2014", M. Santagati e di V. Ongini (a cura di), Fondazione ISMU, Milano, 2015

comprensione in classe potrebbe anche essere il metodo e lo stile comunicativo dell'insegnante, che spesso continua ad interagire in modo uguale con alunni molto diversi tra loro.

1.2.3 Scarsa integrazione all'interno della classe

Spesso, ciò che potrebbe indurre gli alunni immigrati a raggiungere risultati scolastici insufficienti o appena sufficienti è la loro scarsa integrazione all'interno della classe. Possedere le risorse materiali necessarie per lo studio o conoscere discretamente la lingua in cui viene insegnato può non essere abbastanza per una buona riuscita scolastica. L'ambiente in cui sono inseriti gli alunni stranieri e il loro sentirsi accettati e valorizzati dai compagni e dagli insegnanti sono fondamentali per motivare l'alunno ad impegnarsi a fare di più. Nel nostro sistema scolastico, non sono pochi i casi di discriminazione o di scarsa attenzione nei confronti di questi alunni che, una volta etichettati come diversi, non riescono più a sentirsi parte della classe. Da una ricerca⁸ svolta nel 2007 dal Censis, si evince che, «il 31% delle famiglie immigrate dichiara che i loro figli hanno avuto difficoltà a relazionarsi con i coetanei all'interno della scuola e il 27% ha avuto difficoltà ad interagire con gli insegnanti» (OECD, 2014: 123).

Le classi affollate, frequentemente presenti in Italia, ostacolano ulteriormente l'integrazione degli alunni immigrati, che non riescono ad ottenere aiuti specifici dagli insegnanti.

A questo va aggiunto il problema dell'eterogeneità dei flussi migratori, che porta alla convivenza in classe di etnie fortemente diverse tra loro, la cui scolarizzazione pregressa potrebbe risultare incompatibile o molto dissimile da quella italiana e degli

⁸ CENSIS- CODRES, (2007), "Vissuti ed esiti della scolarizzazione dei minori di origine immigrata in Italia", CNEL, Roma, 2008.

altri compagni stranieri, compromettendone l'integrazione e il buon andamento scolastico.

1.3 Possibili conseguenze della persistenza dell'*achievement gap*

Negli ultimi anni si assiste ad un lieve miglioramento nei percorsi educativi degli alunni immigrati, ma il sistema scolastico italiano necessita ancora dell'implementazione di politiche che riducano il divario di apprendimento e di risultati tra alunni italiani e alunni stranieri.

L'inserimento tardivo degli alunni immigrati nelle classi italiane potrebbe provocare una retrocessione dell'apprendimento pregresso, a causa dell'incompatibilità dei programmi e per deficit linguistici (Favaro & Papa, 2011) e potrebbe essere causa di bocciature. Ma,

«l'esigenza di far ripetere una classe rappresenta un costo aggiuntivo per lo Stato: alla spesa di un anno aggiuntivo di istruzione, bisogna aggiungere il mancato introito per la società quando si differisce di almeno un anno l'ingresso dello studente bocciato sul mercato del lavoro. In Italia il costo delle bocciature, rappresenta il 6,7% della spesa annua nazionale per l'istruzione primaria e secondaria - ovvero USD 47 174 per studente che ripete l'anno» (OECD, 2013: 5).

Una scarsa integrazione nell'ambiente scolastico potrebbe rendere gli alunni immigrati più propensi a lasciare la scuola in anticipo rispetto ai loro compagni autoctoni. Tra i giovani stranieri si registrano bassi livelli di qualifica nel lavoro e minori livelli di istruzione, essi inoltre, non sono «in grado di sfruttare al meglio le loro competenze quando entrano nel mercato del lavoro» (OECD, 2014: 134). Per questa ragione, si riscontrano tassi di disoccupazione più alti per gli stranieri rispetto agli italiani (OECD, 2014) e, i giovani immigrati che sono arrivati in Europa tra i 15 e i 19 anni hanno il 4%

in più di probabilità di entrare nel gruppo *NEET*⁹ rispetto ai figli di nativi (OECD/Unione Europea, 2015). Infine, diventa cruciale per gli alunni stranieri riuscire a comprendere le lezioni nella lingua ufficiale in cui viene insegnato; se così non fosse, potrebbero sentirsi stressati, annoiati o ansiosi (Sirova & Essomba, 2014). In particolare, ricevere commenti negativi dagli insegnanti per la loro scarsa capacità di parlare italiano innescherebbe un calo di interesse, così come, non riuscire a comprendere le lezioni farebbe apparire inutile continuare gli studi (UNESCO, 2012).

Inoltre, a causa della carenza di manodopera qualificata che minaccia la prosperità di molti paesi industrializzati potrebbe essere cruciale per lo Stato investire sull'istruzione degli immigrati (Entorf, 2015).

Le cause principali dell'*achievement gap* risultano essere:

- Le precarie condizioni socio-economiche e culturali delle famiglie immigrate, che non rendono possibili gli investimenti nell'istruzione dei propri figli;
- La scarsa conoscenza dell'italiano da parte degli studenti stranieri, che peggiora ulteriormente quando in famiglia si continua a parlare la lingua nativa;
- La difficoltà degli alunni immigrati di integrarsi nelle nuove classi, di interagire con gli insegnanti e con i compagni.

Nota: È bene tener presente che l'elenco delle cause citate non è esaustivo e gli interventi di politica pubblica potrebbero avere un impatto significativo soltanto su alcune di queste variabili.

⁹ *Not (engaged) in Education, Employment or Training.*

2. BEST PRACTICES

Il rapido ed eterogeneo flusso di immigrazioni che ha interessato il nostro paese tra la fine degli anni '80 e l'inizio degli anni '90 ha colto impreparate le istituzioni, che non sono riuscite a provvedere ad una efficace integrazione dei nuovi arrivati da diversi punti di vista. In particolare, uno degli errori che il nostro sistema scolastico continua a commettere è quello di non riconoscere la specificità degli alunni stranieri e di perpetuare metodi di insegnamento rigidi e unilaterali. Nonostante sia sempre presente il dissidio tra la “normalizzazione della diversità” e il mantenimento della sua specialità, è fondamentale pensare ad una scuola interculturale ed individuare la via italiana per realizzarla, non soltanto organizzando programmi di supporto e integrazione per gli alunni immigrati, ma facendo della diversità un tratto peculiare della nostra scuola (MPI, 2007).

I cambiamenti che il sistema scolastico dovrebbe affrontare richiederebbero «volontà politiche e specifiche politiche pubbliche che modifichino l'ethos della scuola, rendendola al servizio anche delle comunità di immigrati» (Siarova & Essomba, 2014: 3). In ciò è necessario che le istituzioni nazionali, regionali e locali collaborino insieme; dovrebbe essere adottato un approccio comunitario che coinvolga, nell'implementazione di queste politiche, i *policymakers*, i presidi delle scuole, gli insegnanti e le famiglie degli alunni stranieri (Siarova & Essomba, 2014).

Tali interventi risultano essere particolarmente importanti poiché, d'altra parte, mettere in atto *best practices* tese a diminuire il divario di risultati tra alunni stranieri ed italiani significa esplicitare e garantire il diritto allo studio appartenente a ciascuno indipendentemente dalla propria cittadinanza e porre le condizioni per un suo effettivo esercizio da parte di tutti gli studenti.

Nella progettazione delle *best practices*, è necessario analizzare efficacemente le principali cause dell'*achievement gap*, in modo da poter formulare soluzioni mirate. Si dovrebbe infatti riflettere sul fatto che pianificare interventi che agiscano sulla dimensione socio-economica dell'alunno immigrato potrebbe essere difficoltoso. Una soluzione in tal senso, infatti, potrebbe essere quella di supportare economicamente la famiglia dello studente straniero per poter facilitare l'acquisto di materiali utili allo studio. Tuttavia, non sarebbe semplice controllare in che modo la famiglia effettivamente spenda i soldi e inoltre, potrebbero crearsi fenomeni di "discriminazione al contrario" per cui alunni italiani con condizioni socio-economiche svantaggiate si troverebbero a non poter usufruire di fondi per l'istruzione, a causa della loro nazionalità.

Per lo Stato, dunque, è più conveniente intervenire con strumenti di *soft regulation* che riguardino la sfera culturale, piuttosto che quella socio-economica dell'alunno immigrato. Le politiche messe in atto dovrebbero essere indirizzate ad influenzare positivamente l'alunno in modo che egli, sentendosi maggiormente motivato, riesca a raggiungere risultati soddisfacenti e a ridurre il divario che lo separa dai suoi coetanei autoctoni. Senza un intervento specifico il sistema scolastico continuerà ad essere inefficiente da questo punto di vista e a perpetuare le disuguaglianze tra alunni italiani e stranieri. Se gli insegnanti continuano a trattare in modo uguale alunni con una diversa *forma mentis*, si rischia di non percepire le loro potenzialità e di renderli meno propensi all'apprendimento. I ragazzi che non riescono da soli ad integrarsi in una classe non frequenteranno volentieri la scuola e la vedranno come un luogo di emarginazione. A causa della propensione degli alunni stranieri ad abbandonare precocemente la scuola (MIUR- Ufficio di Statistica, 2013), l'Italia si ritroverà con meno capitale umano

qualificato e sarà poco all'avanguardia sotto gli aspetti della ricchezza culturale e del valore aggiunto degli stranieri.

Date queste prospettive future allarmanti, a livello internazionale ed italiano sono state avanzate proposte più o meno incisive per promuovere un'educazione di qualità per tutti e cercare di diminuire ed eliminare la differenza di risultati scolastici tra alunni di diversa nazionalità.

2.1 Opzione 1: Fornire supporto linguistico agli alunni stranieri.

Conoscere poco o per nulla la lingua in cui viene insegnato è uno dei maggiori fattori che provoca mancanza di interesse e scarsa motivazione nell'apprendimento (Siarova & Essomba, 2014). Promuovere l'insegnamento della lingua italiana per gli alunni stranieri potrebbe allora essere una delle iniziative per rendere effettiva ed efficace la loro partecipazione in classe.

Quasi sempre i nuovi arrivati conoscono un italiano basilare o usano frasi strettamente correlate a bisogni concreti e ciò potrebbe non permettergli di seguire le lezioni in modo proficuo. Pertanto sarebbe fondamentale per tutti conoscere e parlare fluentemente la lingua ufficiale di istruzione e, il sistema educativo dovrebbe agevolarne l'acquisizione, garantendo ad ognuno un adeguato supporto ad ogni livello di istruzione (Sirius, 2014).

Per provvedere in modo efficace al supporto linguistico per i ragazzi stranieri che ne hanno bisogno, le scuole dovrebbero innanzitutto svolgere dei test sulle loro abilità linguistiche prima dell'ingresso nel sistema educativo e organizzare successivamente l'inserimento nelle classi. L'apprendimento dell'Italiano, inoltre, non dovrebbe essere concentrato solamente nei primi anni di arrivo di questi ragazzi, ma essere continuo e costante.

In Danimarca, ad esempio, i ragazzi che dopo un test preventivo sono giudicati poco fluenti nella lingua in cui viene insegnato, ricevono corsi aggiuntivi di Danese in delle “classi di benvenuto”, prima di essere inseriti in una classe tradizionale¹⁰. Alcuni studiosi però non si trovano d’accordo con l’idea di sottrarre gli alunni immigrati a diverse ore di apprendimento nella classe principale per frequentare corsi intensivi di Italiano, poiché ciò se da un lato è volto a migliorare le competenze in Italiano di questi alunni, dall’altro ritarda e rende più difficile il loro inserimento all’interno della classe tradizionale (Siarova & Essomba, 2014).

Potrebbero allora essere previsti corsi di lingua italiana in estate, utili soprattutto agli studenti stranieri arrivati alla fine dell’anno scolastico (OECD, 2014), che si troverebbero dunque maggiormente capaci di seguire le lezioni all’inizio di quello successivo. Ma un rapporto del Parlamento europeo sull’inserimento nelle scuole degli alunni immigrati¹¹ precisa che, frequentare corsi in orario extrascolastico aumenterebbe di fatto il carico di studio degli studenti, agendo negativamente sulla loro motivazione, o rischierebbe di isolarli dal resto della classe, a causa della frequenza stessa di queste lezioni (Eurydice, la rete di informazione sull’istruzione in Europa, 2009).

Inoltre molto spesso nella pianificazione dei programmi di supporto linguistico da parte delle scuole mancano le fasi di monitoraggio e di valutazione dell’impatto che tali programmi potrebbero avere (Siarova & Essomba, 2014). In aggiunta, non sono previsti interventi volti ad incentivare il coinvolgimento e il supporto delle famiglie immigrate nell’apprendimento linguistico dei figli. Recenti ricerche (Sirius, 2012) hanno inoltre mostrato che, nonostante la vasta presenza in Europa di corsi di supporto linguistico per

¹⁰ Fonte: Ministry of Education ,(2006), “Executive Order on the teaching of Danish as a Second language in Public Schools”, Ministry of Education, Copenhagen, 2006.

¹¹ Miguel Portas, (2005), “Rapporto sull’integrazione degli immigrati in Europa tramite le scuole e l’insegnamento plurilingue”, Parlamento Europeo, Strasburgo, 2005.

imparare la lingua del paese ospitante, la qualità dell'istruzione è spesso scarsa o insufficiente (Siarova & Essomba, 2014) e ciò potrebbe inibire l'effetto dell'iniziativa sui risultati scolastici degli alunni stranieri.

Malgrado le criticità ad essa legate, l'attivazione di corsi di lingua ufficiale per gli alunni immigrati resta l'intervento che maggiormente si riscontra nelle scuole italiane ed europee. Il suo uso è frequente perché il possesso di competenze linguistiche è percepito come correlato positivamente e più direttamente ai risultati scolastici. Gli effetti del supporto linguistico possono inoltre essere facilmente controllabili e riscontrabili.

Opzione 1: Fornire supporto linguistico agli alunni stranieri.

Potenziali proposte:

- Organizzare corsi di italiano durante l'orario scolastico;
- Organizzare corsi estivi di italiano.

Potenziali benefici:

- Possibile correlazione positiva tra competenze linguistiche e risultati scolastici;
- I risultati potrebbero essere facilmente riscontrabili.

Potenziali difficoltà:

- Caricare di ulteriore lavoro gli studenti stranieri potrebbe avere effetti negativi;
- Potrebbe ritardare l'inserimento degli alunni stranieri nella classe tradizionale;
- Non è previsto il coinvolgimento delle famiglie immigrate;
- La scuola dovrebbe sostenere i costi di attivazione dei corsi;
- La metodologia didattica potrebbe non essere di qualità;
- Mancanza di un sistema di monitoraggio e valutazione dei corsi.

2.2 Opzione 2: Promuovere il plurilinguismo tra tutti gli alunni.

Studiare contemporaneamente più lingue potrebbe aiutare i ragazzi carenti nella lingua ufficiale in cui viene insegnato ad avere migliori risultati anche in altre materie (Chin, 2015). È importante per gli alunni stranieri non abbandonare la propria lingua materna, da un lato, perché la performance degli alunni immigrati è migliore in quei contesti scolastici in cui viene preservato il loro capitale culturale (Entorf, 2015), e dall'altro, poiché ricevere un'istruzione a scuola nella loro lingua nativa li aiuterebbe anche a migliorarne l'utilizzo (Chin, 2015). Parlare più lingue comporta molti vantaggi: culturali, sociali, economici e personali. Il plurilinguismo, inoltre, incoraggia la crescita personale, promuove l'inclusione sociale, migliora culturalmente la società, e aumenta le possibilità di impiego lavorativo (Sirius, 2014).

La scuola dovrebbe trarre benefici dalla diversità linguistica nelle classi, testando nuove metodologie didattiche e attraverso progetti scolastici come « la Lingua del Mese, dove gli studenti immigrati insegnano ai loro coetanei qualcosa nella loro lingua» (Sirius, 2014: 9). Una iniziativa potrebbe essere quella di dedicare uno spazio, durante l'arco della giornata scolastica, alla condivisione da parte dell'alunno straniero di parole o espressioni della propria lingua d'origine con i compagni italiani. In questo modo, l'alunno straniero non perde contatto con la lingua madre e si allena nella traduzione in Italiano. L'esercizio avrebbe anche delle esternalità positive su tutta la classe, in quanto verrebbero scoperte e apprese parole ed espressioni in un'altra lingua. In quest'ottica le autorità potrebbero supportare l'insegnamento della lingua dei ragazzi immigrati anche per i ragazzi che sono interessati ad imparare altre lingue, con corsi pomeridiani, programmi estivi o ore aggiuntive all'orario scolastico.

Ad oggi, in Italia, si insegnano due lingue straniere,

«che le tabelle di abilitazione riducono a inglese, francese, tedesco e spagnolo, più il russo; si deve ripensare l'offerta generale (non limitata agli immigrati) delle LS¹², includendo le lingue parlate dalle collettività più consistenti, a seconda delle aree del Paese e prevedendo le relative abilitazioni[...] (MPI, 2007: 13)».

Per organizzare i corsi di lingua potrebbero essere conclusi accordi bilaterali tra il Paese ospitante e i Paesi da cui provengono i principali flussi migratori. In Slovenia, ad esempio, i corsi di lingua nativa per gli alunni stranieri sono sovvenzionati dai consolati o da organizzazioni e associazioni del Paese di provenienza e si svolgono all'interno delle strutture scolastiche del Paese ospitante (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009).

«Le infrastrutture vengono solitamente messe a disposizione dal Paese ospitante, mentre gli insegnanti vengono assunti dai Paesi di provenienza» (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009: 23). I corsi vengono generalmente finanziati dai Paesi di origine degli alunni stranieri per una fascia ben precisa di partecipanti. In Italia, l'organizzazione di corsi di lingua materna è demandata all'iniziativa delle scuole e delle autorità locali.

In Francia, a livello di scuola primaria, i corsi di lingua e cultura d'origine sono stati trasformati in corsi di lingua straniera e sono stati dunque inclusi tra le materie obbligatorie (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009).

Questa iniziativa potrebbe avere effetti positivi anche per la famiglia dell'alunno straniero. I genitori degli studenti immigrati che non conoscono bene la lingua del paese

¹² Lingue Straniere.

ospitante potrebbero essere maggiormente capaci di aiutare i loro figli con i compiti e comunicare con gli insegnanti nel contesto di un insegnamento multilingue.

Tuttavia, le difficoltà nel portare avanti un progetto del genere sono dovute alla carenza di insegnanti con certificazioni linguistiche, che rende impossibile implementare i programmi di educazione multilingue in modo efficace (Chin, 2015). Inoltre, i materiali didattici necessari potrebbero non essere disponibili in tutte le lingue native degli alunni (Chin, 2015) e vi è la percezione che ricevere un'istruzione nella propria lingua madre ostacolerebbe o indebolirebbe l'apprendimento della lingua ufficiale del Paese ospitante. Infine, se venisse prevista un'educazione plurilingue solo per gli alunni immigrati, potrebbero esserci fenomeni di segregazione di questi studenti, con impatti negativi dal punto di vista accademico e sociale (Chin, 2015). Più spesso, comunque, questi programmi non vengono attivati perché non se ne percepiscono i benefici e il loro impatto è minimo perché sono opzionali o vengono organizzati durante il tempo libero degli insegnanti (Siarova & Essomba, 2014).

Opzione 2: Promuovere il plurilinguismo tra tutti gli alunni.

Potenziali proposte:

- Prevedere momenti di condivisione in classe di espressioni in lingua italiana e straniera;
- Organizzare corsi pomeridiani di lingua straniera;
- Coinvolgere istituzioni e Associazioni culturali dei Paesi di provenienza degli alunni stranieri nell'organizzazione dei corsi di lingua straniera.

Potenziali benefici:

- La performance degli alunni stranieri è migliore quando se ne preserva il capitale culturale;
- Gli studenti stranieri potrebbero migliorare sia le competenze nella propria lingua, sia quelle in altre materie;
- Potrebbe esservi una maggiore capacità delle famiglie immigrate di supportare l'apprendimento dei propri figli.

Potenziali difficoltà:

- Mancanza di risorse materiali disponibili in tutte le lingue;
- Rischio di segregazione se i corsi di lingua sono aperti solo ad alunni stranieri;
- Scarsa percezione dei benefici;
- Impatto minimo perché i corsi non vengono organizzati efficacemente;
- Mancanza di insegnanti con certificazioni linguistiche;
- Costi di attivazione dei corsi per la scuola;
- Percezione di ritardare l'apprendimento dell'italiano.

2.3 Opzione 3: Coinvolgere le famiglie degli alunni immigrati e impiegare i mediatori culturali.

Ogni persona è fortemente condizionata dal contesto in cui vive (Entorf, 2015). In modo particolare, l'ambiente familiare determina per buona parte il nostro comportamento e ciò vale anche in termini di motivazione nello studio e conseguenti risultati scolastici. Uno dei modi in cui il background dei genitori può influenzare la performance scolastica dei figli è attraverso la creazione di aspettative e la trasmissione di competenze relazionali (Schnell & Azzolini, 2014). In quest'ottica, il minore status socio-economico-culturale che spesso caratterizza i genitori di alunni stranieri può rendergli difficoltoso motivare i propri figli ed iniziarli allo studio. Capita infatti che la famiglia non parli per nulla la lingua del paese ospitante, che non riesca ad aiutare i figli con i compiti o ad avere un adeguato coinvolgimento nella scuola. Ne consegue che, i ragazzi stranieri non saranno sottoposti ad opportuni stimoli da parte dei genitori, non

troveranno prioritario eccellere a scuola e si accontenteranno di risultati minimi, in quanto non dovrebbero andare incontro a nessuna aspettativa.

Diventa fondamentale, allora, promuovere la circolazione di informazioni, tra scuole e famiglie, in lingue differenti da quella ufficiale (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009). Le notizie che vengono tradotte potrebbero riguardare il modo in cui si articola il sistema scolastico del paese ospitante, come si procede all'iscrizione, le modalità con le quali le famiglie possono prendere parte alla vita scolastica (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009). In Francia, ad esempio, si raccomanda a livello locale di coinvolgere interpreti nelle situazioni di maggior criticità: quando gli alunni immigrati devono effettuare l'iscrizione a scuola; quando vi è la necessità di trasmettere alle famiglie informazioni importanti; a fini di orientamento (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009).

Potrebbe essere prevista anche la presenza in classe di ulteriori insegnanti, a supporto dei docenti ordinari durante le ore di lezione, in modo da fornire un aiuto agli studenti immigrati nell'adattamento al nuovo ambiente scolastico e agevolare la comunicazione con gli studenti stranieri e le loro famiglie (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009). Un maggior coinvolgimento potrebbe giovare molto alle famiglie, che di solito sono più restie all'integrazione completa o incontrano più difficoltà nell'adattarsi alla nuova cultura rispetto ai figli, i quali hanno dunque un importante ruolo di veicolo, poiché una volta integrati potranno diventare i mediatori culturali di domani.

In Italia, la circolare ministeriale del 1° Marzo 2006 n. 24 contenente *le linee guida per l'accoglienza e l'integrazione dei bambini stranieri* provvede ad indicare le modalità d'impiego di mediatori culturali nelle scuole frequentate da studenti stranieri: i mediatori si occupano di assistere e accogliere i ragazzi appena arrivati, aiutandoli ad integrarsi, e svolgono anche funzioni di traduzione e interpretariato (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009). «Il momento dell'accoglienza e del primo inserimento risulta infatti cruciale ai fini del processo di integrazione, perché è in questa fase che si pongono le basi per un percorso scolastico positivo» (MPI, 2007: 12). L'inserimento, inoltre, potrebbe avvenire anche durante l'anno scolastico e non necessariamente all'inizio dello stesso.

Durante i primi giorni di frequenza dell'alunno straniero, è opportuno valutarne il grado di conoscenza della lingua e l'istruzione pregressa, in modo da poter indirizzare al meglio i suoi bisogni specifici.

Risulta essere importante anche la relazione con le famiglie immigrate, per indirizzare al meglio la scelta della scuola in cui iscrivere i figli.

«Fermo restando l'esercizio del diritto di scelta, è necessario offrire alle famiglie un preventivo orientamento sul sistema formativo e sulla pluralità di scuole presenti sul territorio e sulle loro peculiarità, per evitare decisioni non adeguate alle reali esigenze, attitudini e diverse condizioni dei figli o, come spesso accade, dettate da quei motivi di vicinanza spaziale che finiscono per aggravare forme di concentrazione in isole scolastiche e territoriali separate» (MPI, 2007: 14).

Potrebbero però insorgere delle difficoltà legate al fatto che alcune culture si presentano come maggiormente integraliste, non parlano la lingua del paese ospitante a casa o prospettano un'educazione solo provvisoria per i loro figli, che, dopo aver acquisito un'istruzione di base, torneranno nel paese d'origine. Ad esempio, cinesi e pakistani

hanno una elevata propensione all'apprendimento e all'utilizzo della lingua del paese di origine (Versari, 2013). Questo non fa altro che ostacolare l'integrazione dei ragazzi e rende fondamentale l'intervento dei mediatori che sappiano facilitare il dialogo e l'inserimento dell'intera famiglia all'interno dell'ambiente scolastico, lavoro tanto più impegnativo, quanto più quest'ultima sia intenta a conservare intatta la propria identità culturale, senza aprirsi a quella del paese ospitante. Infatti, appaiono problematiche anche le situazioni in cui gli alunni immigrati provengono da zone culturalmente molto differenti dall'Italia. Ad esempio, gli alunni stranieri che provengono da paesi con una cultura simile a quella occidentale riescono a raggiungere con maggiore facilità risultati positivi, rispetto agli alunni provenienti da Asia ed Africa; ciò a dimostrazione del fatto che la distanza culturale è una variabile incisiva per l'adattamento al sistema scolastico del paese ospitante (Besotti & Giovannini, 2002)

Opzione 3: Coinvolgere le famiglie degli alunni immigrati e impiegare i mediatori culturali.

Potenziali proposte:

- Tradurre in più lingue diverse dall'italiano le notizie principali sul sistema scolastico;
- Impiegare insegnanti aggiuntivi di supporto a quelli ordinari;
- Impiegare mediatori culturali e linguistici.

Potenziali benefici:

- Maggiore coinvolgimento della famiglia nell'ambiente scolastico;
- Supporto diretto per gli alunni stranieri, sia linguistico che di integrazione;
- Scelta consapevole della scuola in cui iscrivere i figli da parte della famiglia immigrata.

Potenziali difficoltà:

- Costo di impiego dei mediatori linguistici e culturali;
- Costo di impiego dei professori di supporto;
- Alcune famiglie immigrate potrebbero essere restie al coinvolgimento.

2.4 Opzione 4: Intervenire sui programmi didattici e reindirizzare il ruolo degli insegnanti.

Tra le possibili soluzioni prospettate, una potrebbe essere quella di intervenire sui programmi scolastici e sui metodi di insegnamento. In primo luogo, studiare materie (come la storia o la geografia) il cui approccio è fortemente eurocentrico, potrebbe essere scoraggiante per gli alunni stranieri provenienti da paesi non europei o essere fonte di poco interesse. Per questo i programmi dovrebbero essere rivisti dando maggiore visibilità anche ad altre culture dal punto di vista storico, geografico e religioso. Inoltre, l'inserimento di ore di discussione attiva e di dibattito all'interno della classe sui temi affrontati a lezione porta al superamento di metodi didattici rigidi e unilaterali, basati su un semplice trasferimento di nozioni dagli insegnanti agli alunni e stimola il confronto tra culture diverse.

Per quanto riguarda gli insegnanti, la loro bravura è considerata « uno dei maggiori *input* per la produttività del sistema scolastico » (Fryer, 2011: 2). Tuttavia, « l'Italia ha la percentuale più alta dell'UE di insegnanti che non sono mai stati formalmente valutati (70% secondo i dirigenti scolastici) e di insegnanti che non hanno mai ricevuto osservazioni sul loro rendimento nella scuola in cui lavorano attualmente (43%)» (Commissione Europea, 2014: 4). Per questo motivo gli insegnanti potrebbero compiere il loro dovere, senza però preoccuparsi di ricevere un feedback da parte dei propri alunni, provocando un loro disinteresse nei confronti della lezione.

A tal proposito potrebbe essere utile agire con incentivi finanziari per gli insegnanti (Fryer, 2011), ancorati ai risultati scolastici degli alunni socio-economicamente svantaggiati tra cui, appunto, gli immigrati. Tuttavia se gli incentivi sono deboli o gli insegnanti non sanno comunque come poter migliorare i risultati scolastici degli

studenti, l'iniziativa potrebbe «non avere nessun impatto sul loro rendimento» (Fryer, 2011: 3).

Si potrebbe allora agire a monte, facendo in modo di selezionare docenti esperti nei temi dell'immigrazione (Endorf, 2015) e del confronto culturale, che possano così asserire alla funzione di insegnanti, mediatori culturali e aggancio con le famiglie degli alunni stranieri. La priorità del sistema scolastico diventa allora quella di investire sul capitale umano e sulla capacità dei maestri e dei professori, di insegnare in classi “diverse” (Sirius, 2014). Potrebbero essere previsti seminari o corsi di aggiornamento sui temi dell'intercultura, dell'apprendimento di una lingua straniera o sui bisogni specifici dei ragazzi immigrati, soprattutto in riferimento alle diverse identità etniche presenti nel particolare contesto in cui i docenti si trovano ad insegnare. In questo modo gli insegnanti sarebbero capaci di aumentare il coinvolgimento degli alunni stranieri nel processo di apprendimento, spronarli a fare di più e riconoscere il valore aggiunto di chi proviene da una famiglia con un *background* di immigrazione.

«In Grecia, ad esempio, il Ministero dell'Istruzione ha fondato 26 scuole interculturali in aree ad alto tasso di immigrazione e ha dato la priorità al reclutamento di insegnanti in grado di parlare le lingue native degli alunni. Inoltre in queste scuole gli insegnanti sono disponibili a fornire servizi di interpretariato e di consulenza per gli alunni immigrati» (Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, 2009: 13).

L'insegnante dovrebbe anche creare un clima familiare all'interno della classe e tenere presente che l'alunno straniero potrebbe manifestare le proprie abilità in tempi diversi rispetto ai compagni italiani. È dunque auspicabile che l'insegnante tenga conto di questa specificità al momento della valutazione, che non deve somigliare «all'asticella da saltare, posta per tutti alla stessa altezza a prescindere dalla lunghezza della rincorsa che ognuno può realizzare» (Bettinelli, 2010: 2). Avere un docente che comprende e

tiene conto della diversità non fa altro che influire positivamente sulla motivazione degli alunni, spingendoli ad essere più partecipi in classe e a migliorare i propri risultati scolastici. L'insegnamento interculturale, d'altra parte, provoca un «effetto specchio, che induce il docente a confrontarsi e a criticarsi, svelando rigidità e stereotipi del proprio modo di pensare [...]» (MPI, 2007: 15).

Opzione 4: Intervenire sui programmi didattici e reindirizzare il ruolo degli insegnanti.

Potenziali proposte:

- Riformulare i programmi in ottica interculturale;
- Prevedere ore di discussione attiva e dibattito in classe;
- Organizzare seminari o corsi di aggiornamento per i professori su temi interculturali;
- Selezionare docenti esperti sui temi dell'immigrazione;
- Valutare l'alunno straniero tenendo conto anche del suo *background*;
- Inserire incentivi finanziari per gli insegnanti legati al rendimento degli alunni stranieri.

Potenziali benefici:

- Maggiore coinvolgimento degli studenti immigrati;
- L'insegnante si confronta con metodi didattici diversi dal proprio;
- Maggiore motivazione nello studio e maggiore propensione all'apprendimento da parte degli alunni stranieri.

Potenziali difficoltà:

- Gli incentivi potrebbero essere inefficaci se l'insegnante non sviluppa un metodo didattico alternativo;
- Rigidità dei programmi didattici;
- Metodi di valutazione standardizzati.

2.5 Opzione 5: Evitare l'elevata concentrazione di ragazzi stranieri nelle classi.

Secondo le rielaborazioni dei risultati dei test PISA, i peggiori rendimenti scolastici degli alunni stranieri sono correlati principalmente ad una alta concentrazione nelle classi di studenti provenienti da famiglie con condizioni socioeconomiche svantaggiate (Sirius, 2014). Ci si dovrebbe orientare, dunque, verso classi più eterogenee, che tengano conto non soltanto della presenza di alunni stranieri in generale, ma che si focalizzino soprattutto sulle condizioni socioeconomiche degli studenti (Sirius, 2014). In questo senso, le scuole più svantaggiate, ad esempio quelle di periferia in cui si riscontra anche la maggior incidenza di alunni immigrati, dovrebbero essere rese più “attraenti” ricevendo un supporto finanziario e professionale aggiuntivo (Sirius, 2014). Tale supporto potrebbe anche fungere da incentivo per gli alunni italiani, che spesso tendono ad evitare queste “scuole indesiderabili”. È necessario reindirizzare la percezione che la presenza di alunni stranieri nelle scuole possa avere effetti negativi sui risultati scolastici degli altri alunni.

Scuole e classi miste dal punto di vista culturale consentono invece agli studenti con diversi *background* socio-economici ed etnici di apprendere insieme, di migliorare i risultati scolastici di chi è in difficoltà, senza compromettere quelli degli altri. Questo è il motivo per cui le iniziative di alcune scuole italiane volte a raggruppare in un'unica classe gli studenti stranieri potrebbero non avere gli effetti positivi ipotizzati.

Le politiche governative, oltre a prevenire una elevata concentrazione nelle classi di alunni provenienti da contesti economicamente svantaggiati o da famiglie con bassi livelli di istruzione, potrebbero prevedere programmi di *peer education*, in cui i ragazzi

italiani possano agire come modelli per gli alunni con un *background* di immigrazione, possano aiutarli con i compiti ed indirizzarli nello studio. Ciò può dare fiducia ai ragazzi stranieri, incoraggiarli ad ottenere migliori risultati nello studio e ad usare la loro esperienza per aiutare e supportare i loro coetanei, immigrati e non.

Tuttavia, evitare che vi sia un elevato numero di ragazzi stranieri nella stessa classe può essere difficile nel caso di sistemi scolastici in cui i genitori siano liberi di scrivere indifferentemente i propri figli in una scuola o nell'altra (Siarova & Essomba, 2014). Infatti ciò potrebbe diventare problematico qualora le famiglie immigrate tendessero a raggrupparsi nelle stesse zone, creando situazioni di sovraffollamento nelle stesse scuole (Sirius, 2015). Una proposta potrebbe essere quella di informare preventivamente le famiglie sull'offerta formativa del territorio, di modo che la loro scelta non sia solo dettata da criteri di vicinanza geografica.

Opzione 5: Evitare l'elevata concentrazione di ragazzi stranieri nelle classi.

Potenziati proposte:

- Realizzare classi socio-economicamente e culturalmente eterogenee;
- Realizzare progetti di *peer education*.

Potenziati benefici:

- Gli studenti in difficoltà imparano da quelli più bravi;
- Maggiore integrazione all'interno della classe;
- Gli studenti stranieri sono maggiormente motivati grazie all'influenza positiva che potrebbero esercitare i compagni italiani.

Potenziati difficoltà:

- Problematicità nell'evitare la segregazione dovuta a motivi residenziali;
- Impossibilità di creare classi eterogenee quando vi sia un consistente flusso di studenti immigrati in una particolare scuola;
- Esistenza della percezione per cui la presenza degli alunni stranieri nelle classi ostacoli l'apprendimento degli alunni italiani.

2.6 Difficoltà e proposte nell'implementazione delle politiche.

Bisogna tuttavia segnalare ulteriori possibili criticità legate all'implementazione di tali politiche. Una di queste è «la mancanza di un approccio sistemico» (Siarova & Essomba, 2014), per cui molte volte tali politiche vengono semplicemente adottate come misure a livello locale, senza che siano previsti a livello nazionale raccomandazioni maggiormente vincolanti che coinvolgano e coordinino i diversi *stakeholder*. «Tale coordinamento è, nella realtà, assai problematico, per via di *deficit cumulativi* che possono portare al dirottamento della politica (rispetto all'ipotesi) (La Spina & Espa, 2011: 65).

Rilevante è anche la scarsità di risorse finanziarie nel sistema scolastico.

«Infatti, a fronte della recente crisi, molti Paesi hanno effettuato consistenti tagli alla spesa pubblica, che hanno toccato soprattutto l'area dell'istruzione. Una soluzione a ciò potrebbe provenire dalla società civile e dalla comunità di immigrati, nel supportare l'apprendimento degli alunni stranieri. È infatti importante coordinare approcci *hard* e *soft* di *policymaking* (Siarova e Essomba, 2014: 5)».

Potrebbe risultare conveniente creare un network in cui le migliori prassi messe in atto da diverse scuole vengano condivise ed implementate nel sistema scolastico, come se fossero politiche pubbliche emanate dalle autorità a livello nazionale. Sviluppare un circuito in cui condividere le esperienze di successo rappresenterebbe un incentivo per tutte le scuole che potrebbero così acquistare visibilità nel sistema attraverso, ad esempio, una classifica nazionale in cui figurano gli istituti che presentano al loro interno un buon livello di integrazione degli alunni stranieri e il minor divario di risultati di questi ultimi rispetto agli alunni italiani.

Per permettere al sistema scolastico di gestire efficacemente i cambiamenti che lo hanno interessato e fornire agli studenti il necessario supporto di cui hanno bisogno, i presidi delle scuole dovrebbero avere maggiore autonomia nell' applicare iniziative legate al particolare contesto in cui opera la scuola e impiegare un corpo docenti che, insieme all'intero personale della scuola, sia soggetto ad una valutazione esterna, che controlli se le misure programmate vengano effettivamente implementate (Sirius, 2014).

È importante precisare infine che ognuna di queste iniziative, deve essere calibrata e adattata allo specifico contesto del Paese in cui viene realizzata (Siarova & Essomba, 2014).

3. GESTIRE LA DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI NELLE CLASSI

Per ridurre il *gap* di risultati scolastici tra alunni nativi e stranieri, è necessario mettere in atto un *mix* di politiche pubbliche a diversi livelli che, seppur con una diversa incisività, preveda ciascuna delle possibili soluzioni al problema. Tuttavia, realizzare *policies* che prevedano ingenti finanziamenti al momento non è sostenibile per lo Stato e, d'altra parte, non tutte le scuole hanno la capacità di provvedere autonomamente all'attivazione di corsi di lingua italiana, al coinvolgimento di mediatori culturali o a corsi di aggiornamento specifici per i professori.

Data l'importanza, in ambito di analisi delle politiche pubbliche, del raggiungimento del migliore risultato con il minimo sforzo finanziario, potrebbe essere altrettanto conveniente compiere scelte *ex ante* che cerchino di ridurre l'*achievement gap*, diminuendone la portata ed inibendone gli effetti.

La distribuzione degli alunni stranieri nelle classi potrebbe allora essere utilizzata come una variabile da amministrare per facilitare il loro inserimento scolastico ed aumentarne la possibilità di successo nei risultati.

In particolare, bisogna tenere presente che «è ben diverso gestire una scuola o insegnare in classi che hanno il 6% di alunni stranieri oppure il 60%» (Fondazione ISMU, 2015: 6). Se il discorso viene ampliato poi a classi che abbiano il 100% di alunni stranieri, allora lo scenario si complica ulteriormente e può condurre ad una loro *exclusion from education* permanente.

Secondo la letteratura sarebbe preferibile avere classi miste ed eterogenee, che evitino al tempo stesso una elevata concentrazione degli alunni stranieri al loro interno. L'apprendimento a scuola, infatti, può essere influenzato anche dai risultati di un altro individuo; chi ha buoni risultati potrebbe dunque creare un clima competitivo positivo all'interno della classe ed aiutare i compagni più in difficoltà a raggiungere migliori risultati (Contini, 2011).

Per poter comprendere maggiormente la necessità di gestire a livello di *public policies* la composizione delle classi, appare utile analizzare gradualmente casi in cui vi sia una classe composta totalmente da alunni stranieri e casi in cui si realizzino delle classi miste.

3.1 L'esperimento delle scuole medie Besta di Bologna: una classe di soli stranieri.

A differenza di quanto avviene in altri Paesi (ad esempio in Danimarca, cit.), la scuola italiana non prevede l'istituzione di spazi educativi distaccati per gli alunni stranieri, ma il loro inserimento a scuola avviene all'interno delle classi tradizionali (MPI, 2007). L'idea di separare inizialmente per poi reintegrare alla fine di un percorso di apprendimento differenziato pone infatti alcune difficoltà. Innanzi tutto, «escludere gli alunni stranieri dalla classe principale rende più problematica la loro successiva reintegrazione nella classe tradizionale» (Siarova & Essomba, 2014: 3). Inoltre, un'evidenza a livello europeo è che i rendimenti degli alunni stranieri sono di molto inferiori rispetto a quelle dei compagni autoctoni. Questo diventa più grave quando il sistema scolastico ed educativo non sia orientato all'inclusione (Versari, 2013).

Nonostante ciò, in Italia vi sono state iniziative a livello locale volte a creare classi di soli alunni immigrati. È il caso delle scuole medie "Besta" di Bologna, in cui, per l'anno

scolastico 2013/2014, è partita una “ I A” sperimentale con 23 alunni di nazionalità diverse, tra gli 11 e i 15 anni. Il Preside della scuola ha affermato che la disposizione mirava ad assicurare una migliore integrazione degli alunni stranieri appena arrivati, che, non conoscendo l’italiano, si sarebbero trovati a non poter seguire efficacemente le lezioni in una classe tradizionale.

Se da un lato il provvedimento si propone di potenziare le competenze linguistiche di questi alunni, dall’altro non si comprende però come i ragazzi possano imparare l’Italiano se hanno compagni di scuola che parlano solo lingue straniere. In questo caso, inoltre, l’integrazione culturale degli alunni immigrati non si potrebbe realizzare, poiché si entrerebbe in contatto con tante culture diverse, tra cui però non figura quella del paese ospitante. Infine, il fatto di raggruppare ragazzi con età diversa rende il processo di integrazione ancora più difficoltoso.

3.2 La “mozione Cota”.

L’iniziativa delle scuole medie Besta di Bologna non rappresenta però il primo caso in Italia in cui si proponga di istituire classi differenziate per gli alunni stranieri.

La mozione 1-00033, presentata nel 2008 alla Camera da Cota (Lega Nord), prevedeva infatti l’istituzione di “classi ponte” per gli alunni immigrati che non abbiano superato un test preventivo sulle competenze linguistiche. Secondo quanto si legge nel testo della mozione, tali classi avrebbero consentito agli studenti stranieri di acquisire abilità e conoscenze necessarie per il loro inserimento nelle classi permanenti. Tutto ciò, nell’ottica di provvedere all’apprendimento degli alunni stranieri, senza incidere su quello delle classi tradizionali.

Intrecciando il dibattito politico attorno a questa mozione e i commenti degli insegnanti di diverse scuole d'Italia, ciò che emerge, accanto al rischio di ghettizzazione di questi alunni, è la consapevolezza di un vero e proprio fallimento del sistema scolastico che preferisce arginare le difficoltà piuttosto che affrontarle. La scuola è da sempre un luogo di emancipazione e di uguaglianza per tutti e il provvedimento di aggregare alunni stranieri in una sola classe li potrebbe segregare in un ambiente che li lascerà sempre un passo indietro rispetto agli altri. L'idea che in questo contesto il sistema scolastico diffonde è quella dell'allontanamento dell'alunno immigrato fino a quando il suo rendimento non sia perfettamente omologato a determinati *standard* di qualità.

3.3 Scuole con classi miste, ma elevata concentrazione di alunni stranieri.

Nonostante l'istituzione di classi separate per studenti stranieri sia un fenomeno isolato, è però possibile riscontrare situazioni accidentali di segregazione ed elevata concentrazione di alunni immigrati in particolari scuole.

In Italia, l'ammissione nella scuola pubblica dipende normalmente dalla capacità di accoglienza in termini di numeri, e sono rari o insoliti casi in cui vi sia una selezione in base alle abilità dei futuri studenti; è frequente, però, che la maggior parte degli alunni si iscriva alla scuola che si trova territorialmente più vicina alla propria zona di residenza. A causa di questa tendenza però, se ci fosse un quartiere abitato maggiormente da famiglie, soprattutto immigrate, con una situazione socio-economica svantaggiata, allora anche la scuola più vicina si troverebbe frequentata in maggior misura da studenti provenienti da famiglie con un *background* socio-economico sfavorevole (Contini, 2011).

Il timore che una scuola con tanti alunni stranieri possa diventare meno qualificata, è una percezione molto diffusa (MPI, 2007) , soprattutto tra i genitori.

Nel 2011, alcuni genitori degli alunni della scuola media “Maroncelli” di Forlì, ampiamente interessata dal fenomeno migratorio, hanno optato per il trasferimento dei propri figli in un’altra scuola, a causa dell’elevata percentuale di studenti stranieri nelle classi. Il timore era quello che, la presenza di questi alunni avrebbe ritardato il percorso scolastico dei propri figli, dato che gli insegnanti avrebbero dovuto ripetere più volte gli stessi concetti o avrebbero prestato più attenzione agli alunni in difficoltà. La Preside della scuola, però, ha affermato che, in quel contesto, si è stati obbligati a fare classi quasi di soli stranieri, perché il numero di italiani non era sufficiente per formare classi eterogenee. La Preside ha inoltre aggiunto che,

«[...] ancora una volta, i numeri cosa ci dicono? I ragazzi che frequentano la scuola Maroncelli vanno ai licei e si iscrivono, come tutti, alle scuole più congeniali. Non sono certo penalizzati. [...] Sembra una colpa e non una risorsa essere un plesso attrezzato per l’accoglienza. Un marchio applicatoci addosso senza preoccuparsi di verificare il livello della nostra proposta¹³»,

Partendo da questo episodio, è possibile verificare se la percezione dei genitori sia effettivamente fondata, o se essa sia una “superstizione” diffusa. Per fare ciò, verranno analizzati due indicatori e verrà dimostrato come di fatto la presenza di alunni stranieri nelle classi non danneggi la performance degli alunni italiani. Inizialmente verranno confrontati i tassi di non ammissione alla classe successiva di alunni italiani e stranieri, nella scuola Secondaria di I grado, in tre anni scolastici successivi; in seguito, i risultati dell’esame di Stato della scuola Secondaria di II grado di alunni stranieri e italiani, in due anni scolastici successivi.

¹³ Sansavini M., “Gli stranieri rallentano i “nostri”? O no?”, pubblicato online su «questa città- mensile del forlivese», il 18 Ottobre 2011, questacitta.altervista.org/2011/10/gli-stranieri-rallentano-i-nostri-o-no/.

3.3.1 Analisi dei tassi di non ammissione alla classe successiva nella scuola Secondaria di Primo grado.

Tab. 1: Percentuale di alunni ripetenti¹⁴ per ogni classe, per l'a.s. 2011/2012 nella scuola Secondaria di I grado.

	Italiani	Non italiani
I Anno	4,1%	10,2%
II Anno	3,4%	7,3%
III Anno	2,8%	6,5%
Totale	10,3%	24%

Fonte: MIUR- Ufficio di Statistica, (2012)¹⁵.

La popolazione straniera presente nella scuola Secondaria di I grado per l'a.s. 2011/2012 era pari a **166.043** alunni

¹⁴ “Per consuetudine, si utilizza il termine ripetenza per indicare la condizione dell'alunno non ammesso alla classe successiva, a seguito di una valutazione non positiva dell'anno scolastico.” (Fondazione ISMU, 2013: 116).

¹⁵ MIUR- Ufficio di Statistica, (2012), “Notiziario. Esiti degli scrutini e degli Esami di Stato del secondo ciclo di Istruzione”, D. Di Ascenzo, A. Iadecola, A. Martino e A. Rispoli (a cura di), MIUR, Roma, 2012.

Tab. 2: Percentuale di alunni non ammessi alla classe successiva, per l'a.s. 2012/2013, nella scuola Secondaria di I grado.

	Italiani	Non italiani
I Anno	3,6%	11,1%
II Anno	3,0%	8,0%
III Anno¹⁶	2,5%	8,2%
Totale	9,1%	27,3%

Fonte: elaborazione Fondazione ISMU su dati MIUR, (2014)¹⁷.

La popolazione straniera presente nella scuola Secondaria di I grado per l'a.s. 2012/2013 era pari a **170.729** alunni.

Tab. 3: Percentuale di alunni non ammessi alla classe successiva, per l'a.s. 2013/2014, nella scuola Secondaria di I grado.

	Italiani	Non italiani
I Anno	3,1%	10,2%
II Anno	2,7%	7,6%

¹⁶ Per il III Anno, si considera la non ammissione all'esame.

¹⁷ MIUR- Quaderni ISMU, (2014), "Alunni con cittadinanza non italiana. L'eterogeneità dei percorsi scolastici, rapporto nazionale a.s. 2012/2013" M. Colombo, V. Ongini (a cura di), Fondazione ISMU, Milano, 2014.

III Anno¹⁸	2,3%	8,1%
Totale	8,1%	25,9%

Fonte: elaborazione Fondazione ISMU su dati MIUR¹⁹.

La popolazione straniera presente nella scuola Secondaria di I grado per l'a.s. 2013/2014 era pari a **169.780** alunni.

Come è possibile notare nonostante aumenti di anno in anno il numero di ragazzi stranieri iscritti nella scuola Primaria di I grado, il risultato scolastico degli alunni nativi non subisce flessioni, ma anzi migliora per ogni anno scolastico preso in considerazione. Analizzando i dati delle tabelle si nota inoltre che, accanto al miglioramento delle *performance* degli alunni italiani, vi sia invece un peggioramento di quelle degli alunni stranieri. Ciò denota il fatto che il sistema scolastico non si sia attrezzato per supportare il loro apprendimento e che una mancanza prolungata di politiche efficaci abbia inciso negativamente sul loro rendimento, rendendolo di anno in anno più basso. Questo dato supporta inoltre l'idea della necessità di un intervento della scuola poiché, se così non fosse, il *trend* potrebbe continuare a peggiorare.

¹⁸ Per il III Anno, viene considerata la non ammissione all'esame.

¹⁹ MIUR- Quaderni ISMU, (2015), "Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi, rapporto nazionale a.s. 2013/2014", M. Santagati e di V. Ongini (a cura di), Fondazione ISMU, Milano, 2015.

3.3.3 Analisi dei risultati dell'esame di Stato nella scuola Secondaria di Secondo grado.

Tab. 4: Diplomati con cittadinanza italiana e non per votazione conseguita. Scuola secondaria di II grado, a.s. 2011/2012

	60	61-70	71-80	81-90	91-99	100	100 L
Cittadinanza Italiana	9,9%	31,5%	28,6%	17,5%	7,4%	4,5%	0,6%
Cittadinanza non italiana	13,7%	37,6%	27,8%	14,0%	4,5%	2,1%	0,2%

Fonte: MIUR- Ufficio di Statistica²⁰.

La popolazione straniera presente nella scuola Secondaria di Secondo grado per l'A.s. 2011/2012 era pari a **164.524** alunni.

²⁰ MIUR- Ufficio di Statistica, (2012), "Notiziario. Esiti degli scrutini e degli Esami di Stato del secondo ciclo di Istruzione", D. Di Ascenzo, A. Iadecola, A. Martino e A. Rispoli (a cura di), MIUR, Roma, 2012.

Tab. 5: Diplomati con cittadinanza italiana e non per votazione conseguita. Scuola secondaria di secondo grado, A.s. 2012/2013.

	60	61-70	71-80	81-90	91-99	100	100 L
Cittadinanza Italiana	9,4%	30,5%	24,8%	18,8%	8,1%	4,9%	0,7%
Cittadinanza non Italiana	13,3%	37,5%	27,8%	14,3%	4,8%	2,2%	0,2%

Fonte: MIUR- Ufficio di Statistica²¹.

La popolazione straniera presente nella scuola Secondaria di Secondo grado per l'A.s. 2013/2013 era pari a **175.120** alunni.

Se si osservano la votazione peggiore (60) e quella migliore (100 L) si può rilevare che, nonostante aumenti da un anno scolastico all'altro il numero di alunni stranieri, la percentuale di studenti italiani che consegue la votazione peggiore diminuisce (da 9,9% a 9,4%) e così anche quella degli alunni stranieri (da 13,7% a 13,3%). La percentuale di alunni italiani che consegue la votazione di 100 e lode aumenta nei due anni scolastici considerati (da 0,6% a 0,7%), mentre quella degli alunni stranieri rimane stabile (0,2%).

²¹ MIUR- Ufficio di Statistica, (2013), "Focus. La dispersione scolastica", A. Iadecola, F. Salvini, L. Boi (a cura di), MIUR, Roma, 2013.

3.4 L'importanza delle classi miste ed eterogenee.

Volendo agire sulla composizione delle classi sarebbe auspicabile che il Consiglio scolastico prenda in considerazione l'eterogeneità come criterio cardine per la loro formazione (Contini, 2011). Le classi non devono essere solamente miste ed eterogenee, ma anche equilibrate in relazione alla nazionalità degli studenti. Seppure non sia facile stabilire una percentuale in base alla quale distribuire le diverse nazionalità, si dovrebbe cercare di evitare che vi siano numerosi alunni stranieri nella stessa classe. Questo perché, un'elevata concentrazione di studenti con un basso *background* socio-economico può danneggiare ulteriormente chi è già in difficoltà (Contini, 2011) ed inoltre, impedisce a quest'ultimi di beneficiare dell'interazione con gli alunni che si trovano in situazioni più vantaggiose (Van der Slik *et al.*, 2006).

Bisogna inoltre facilitare e promuovere l'integrazione effettiva degli studenti immigrati nelle classi. Essa avviene quando gli alunni stranieri possiedono le competenze che permettono loro di interagire con il resto della classe e partecipare in modo attivo alle lezioni. Sfruttando il fatto che spesso i compagni di scuola si influenzano reciprocamente (Contini, 2011), una soluzione propositiva è quella di organizzare progetti di *peer education*, in cui i ragazzi italiani possano sostenere l'apprendimento dei propri coetanei stranieri e spronarli nello studio.

3.4.1 Organizzare iniziative di *peer education*.

«La *peer education*, si colloca come strategia educativa volta ad attivare un processo naturale di passaggio di conoscenze, emozioni ed esperienze tra i membri di un gruppo.» (Wikipedia, 2014: 1)». I *peer educator* svolgono attività educative con soggetti loro pari per età ed esperienze vissute. Ciò in cui si fa leva è la percezione che si possa venire influenzati positivamente da persone con cui si pensa di condividere

qualcosa. I pari, dunque, diventano interlocutori credibili e validi aiuti per la risoluzione di problemi comuni (Wikipedia, 2014).

L'ambiente scolastico, in particolare, potrebbe essere un ottimo luogo in cui svolgere incontri attivi di condivisione, di analisi dei problemi e ricerca di possibili soluzioni. Ciò può motivare positivamente gli alunni e contribuire al miglioramento della loro *performance*, riducendone la differenza rispetto a quella degli studenti nativi. L'apprendimento diventerebbe così cooperativo e risulterebbe più semplice per gli alunni stranieri sviluppare e far emergere le proprie capacità.

Diverse scuole, in Italia, hanno intrapreso al proprio interno iniziative di *peer education*. Esempio in questo senso è stato il progetto I.M.A.G.I.N.E. - Integrazione, Mediazione, Ascolto Generano Intercultura per una Nuova Educazione. Esso è stato realizzato dal *Consorzio per la realizzazione del sistema integrato di welfare dell'Ambito di Poggiardo*, nell'anno scolastico 2012/2013. Alcuni comuni del leccese hanno organizzato un'attività per l'integrazione nella scuola degli alunni stranieri, che si è svolta in diverse fasi. Una di queste attività prevedeva un intervento di *peer education* che è stato poi sottoposto a valutazione sia degli alunni partecipanti che degli insegnanti. Sono stati intervistati 79 ragazzi, in particolare il 23% formato da alunni stranieri e il 77% da alunni italiani. La maggior parte di loro (il 54%) ritiene che esso sia stato soprattutto un'occasione per migliorare i propri rapporti con i compagni e il 33% afferma di essere riuscito ad esprimere le proprie potenzialità. Sono stati inoltre esplicitati il miglioramento dei risultati a scuola ed una migliore percezione di sé nel gruppo classe. Dal punto di vista degli insegnanti che hanno risposto al questionario di valutazione del progetto, essi ritengono che l'iniziativa sia servita in diversa misura ad aumentare la collaborazione all'interno della classe e a favorire l'integrazione degli

alunni stranieri. Tutto ciò provvedendo non ad un livellamento delle differenze, ma alla loro valorizzazione, nell'ottica di una reciproca interazione tra la cultura straniera e quella italiana.

Inoltre i progetti di *peer education* si presentano strumenti pratici abbastanza convenienti, poiché, a fronte dei risultati positivi documentati, non prevedono costi ingenti per le scuole, in quanto non vengono coinvolti insegnanti o esperti.

3.5 Porre un tetto alla presenza degli alunni stranieri nelle classi.

Anche se viene riconosciuta la necessità di non segregare gli studenti stranieri in classi separate e di evitare che vi sia in aula un numero ingestibile di studenti con bisogni di apprendimento particolari, è comunque problematico amministrare questo problema.

Una proposta di policy è stata avanzata nel 2010: porre un tetto massimo alla presenza degli alunni stranieri in ciascuna aula. Nel testo della circolare ministeriale si legge che, a fronte delle nuove difficoltà sorte all'interno della scuola a causa dei consistenti flussi migratori, si debba procedere ad una "ponderata assegnazione degli alunni nelle classi" (C.M. 8 Gennaio 2010 n.2, Indicazioni e raccomandazioni per l'integrazione di alunni con cittadinanza non italiana: 2). Ciò che raccomanda la circolare è di organizzare il flusso delle iscrizioni nelle scuole, in modo da assicurare a tutti il diritto all'istruzione, evitando che vi sia una elevata concentrazione di alunni stranieri che conoscono poco la lingua italiana (C.M. n 2/2010).

In particolare, è stato fissato un tetto del 30% alla presenza degli alunni stranieri nelle classi sul totale degli iscritti, «quale esito di una equilibrata distribuzione degli allievi con cittadinanza non italiana tra istituti che insistono sullo stesso territorio» (C.M. n

2/2010: 5). Tale percentuale, tuttavia, rappresenta più un «criterio di carattere organizzativo» (C.M. n 2/2010: 5), che può essere sottoposto a deroga – su autorizzazione del Direttore generale dell’Ufficio Scolastico Regionale - , in determinate circostanze. In particolare può essere innalzato nel caso in cui si presentino alunni stranieri che conoscono già la lingua italiana o abbassato nel caso in cui gli alunni stranieri presenti nella classe abbiano gravi lacune linguistiche. Il tetto può inoltre essere derogato se vi siano strutture di supporto all’apprendimento degli alunni con cittadinanza non italiana e se siano state realizzate negli anni delle iniziative di sostegno da parte delle istituzioni scolastiche. Infine, si potrebbe derogare la percentuale del 30%, in caso di «stati di necessità provocati dall’oggettiva assenza di soluzioni alternative» (C.M. n 2/2010: 9) . Infatti, il testo stesso della mozione precisa che “la concreta gestione del limite del 30% dovrà rapportarsi ai peculiari contesti territoriali” (C.M. n 2/2010: 9). Dalla stessa circolare vengono anche previste strutture di coordinamento al fine di armonizzare le azioni dei vari istituti scolastici e provvedere all’assegnazione degli alunni stranieri appena arrivati, in modo «compensativo e razionalizzato» (C.M. n 2/2010: 10) nelle varie scuole del territorio. Vengono anche enunciate delle misure correlate, come ad esempio provvedere a livello territoriale a conferenze e intese per gestire la quota di studenti eccedente il 30% (C.M. n 2/2010).

Nonostante questa sembri presentarsi come una possibile soluzione pratica all’elevata concentrazione degli alunni stranieri nelle classi, non mancano i nodi critici ed ambigui.

Innanzitutto, l’ASGI²² e l’associazione “Avvocati per niente ONLUS”, in un ricorso presentato al tribunale di Milano nel 2010, precisano due perplessità. La prima è che il criterio della distribuzione in base alla nazionalità lasci in realtà intatte le problematiche

²² Associazione per gli Studi Giuridici sull’Immigrazione.

di apprendimento di uno studente straniero, per cui essi suggerirebbero una selezione in base ai bisogni concreti del singolo alunno e non in base alla sua cittadinanza. È tuttavia da puntualizzare che, una selezione ancorata alle esigenze e alle abilità di uno studente straniero rischierebbe di enfatizzare la differenza di risultati tra gli alunni nativi e stranieri e di continuare a perpetuarla (Entorf, 2015).

I ricorrenti osservano inoltre che, nel testo della mozione non è ben specificato il possibile scenario nel caso in cui la deroga (in questo caso al rialzo) al tetto del 30% non venisse accettata. La questione è se l'alunno possa comunque iscriversi nella scuola in cui ha fatto richiesta o debba essere trasferito d'autorità in un altro istituto scolastico.

Un altro elemento poco chiaro e inespresso nel testo della mozione, infine, riguarda il modo in cui è stato fissato il limite del 30%, ovvero quali criteri siano stati adottati per fissare questa percentuale invece che un numero maggiore o minore.

L'accesso dibattito derivante dall'implementazione della circolare Gelmini, lascia comunque figurare il fatto che, nonostante tutto, questo sia stato un esperimento del sistema scolastico finalizzato ad evitare che vi sia una elevata concentrazione di alunni stranieri nella stessa classe per non comprometterne l'apprendimento. Questo con lo scopo di armonizzare la loro presenza con quella degli alunni italiani e porre le basi per una scuola realmente interculturale.

CONCLUSIONI

Prendendo in considerazione tre diversi indicatori, cioè, la *regolarità dei percorsi scolastici*, il *tipo d'indirizzo secondario scelto* e *l'analisi degli esiti scolastici*, è emersa l'esistenza di un *achievement gap* tra alunni italiani e stranieri, a scapito di questi ultimi. Tra le cause che maggiormente sottendono il fenomeno sono state individuate: la condizione socio-economica - spesso precaria - delle famiglie immigrate, che non permette loro di investire nell'istruzione dei propri figli; la non comprensione della lingua italiana da parte degli alunni immigrati e la scarsa integrazione di questi ultimi all'interno della classe, che inibisce la loro motivazione allo studio e ne compromette i risultati.

In particolare, per *l'analisi degli esiti scolastici* sono stati utilizzati come indicatori i test PISA-INVALSI. Anche se n'è stata messa in dubbio la loro appropriatezza nella stima del divario di apprendimento, i test INVALSI-PISA sono stati assunti in questo lavoro come indicatori attendibili della differenza di risultati scolastici, in quanto, al momento, non risultano esservi altri parametri su cui valutare l'*achievement gap* e perché essi sono utilizzati dal MIUR o da organizzazioni come l'OECD anche nei rapporti ufficiali. Una prospettiva per il futuro, dunque, potrebbe essere quella di individuare indici per l'analisi dell'*achievement gap* che siano poco influenzabili da altre variabili.

Nella trattazione è stato evidenziato che il sistema scolastico italiano non è stato capace negli anni di far fronte a questo problema. Ne è una dimostrazione il fatto che gli alunni immigrati siano più propensi ad abbandonare precocemente gli studi; che essi abbiano difficoltà a entrare nel mondo del lavoro - poiché mostrano un basso livello di qualifica

- e che in un rapporto elaborato dalla Fondazione ISMU, l'Italia sia stata inserita tra i Paesi con un *Poor and Unequal Educational Opportunity System*.

Date l'importanza strategica rivestita dal sistema educativo e la necessità di sviluppare una scuola che sia realmente inclusiva e che assicuri a tutti il raggiungimento dei risultati migliori, questo lavoro ha individuato e analizzato possibili soluzioni al problema dell'*achievement gap* in termini di politiche pubbliche e ha approfondito e proposto come soluzione preferibile quella che, a fronte di riscontri positivi per gli studenti stranieri, presenti il minor costo per lo Stato. Verranno riportate di seguito le varie *best practices* analizzate, i loro potenziali benefici e le loro potenziali difficoltà.

TAB. 6: RIASSUNTO OPZIONI DI POLICY

Ipotesi iniziali				
La non conoscenza della lingua in cui viene insegnato costituisce uno dei principali ostacoli all'apprendimento.	La performance degli studenti immigrati è migliore quando è preservato il loro capitale culturale.	I mediatori culturali sono particolarmente importanti per l'inserimento degli alunni immigrati a scuola; Un maggiore coinvolgimento nella scuola può risultare positivo per le famiglie immigrate.	I programmi didattici con una logica fortemente eurocentrica provocano un calo di interesse negli alunni stranieri; I docenti tendono a mettere in atto metodi di insegnamento rigidi e unilaterali.	I peggiori rendimenti scolastici degli alunni stranieri sono generalmente correlati ad una alta concentrazione nelle classi di studenti provenienti da famiglie con condizioni socio-economiche svantaggiate.
Opzione di policy				
Organizzare corsi di italiano durante l'orario scolastico; Organizzare corsi estivi di italiano.	Prevedere momenti di condivisione in classe di espressioni in lingua italiana e straniera; Organizzare corsi pomeridiani di lingua straniera; Coinvolgere istituzioni e Associazioni culturali dei Paesi di provenienza degli alunni stranieri nell'organizzazione dei corsi di lingua straniera.	Tradurre in più lingue diverse dall'italiano le notizie principali sul sistema scolastico; Impiegare insegnanti aggiuntivi di supporto a quelli ordinari; Impiegare mediatori culturali e linguistici.	Riformulare i programmi in ottica interculturale; Prevedere ore di discussione attiva e dibattito in classe; Organizzare seminari o corsi di aggiornamento per i professori su temi interculturali; Selezionare docenti esperti sui temi dell'immigrazione; Valutare l'alunno straniero tenendo conto anche del suo <i>background</i> ; Inserire incentivi finanziari per gli insegnanti legati al rendimento degli alunni stranieri.	Realizzare classi socio-economicamente e culturalmente eterogenee; Realizzare progetti di <i>peer education</i> .
Benefici				
Possibile correlazione positiva tra competenze linguistiche e risultati scolastici; I risultati potrebbero essere facilmente riscontrabili.	Gli studenti stranieri potrebbero migliorare sia le competenze nella propria lingua, sia quelle in altre materie; Potrebbe esservi una maggiore capacità delle famiglie immigrate di supportare l'apprendimento dei propri figli.	Maggiore coinvolgimento della famiglia nell'ambiente scolastico; Supporto diretto per gli alunni stranieri, sia linguistico che di integrazione; Scelta consapevole	Maggiore coinvolgimento degli studenti immigrati; L'insegnante si confronta con metodi didattici diversi dal proprio; Maggiore motivazione nello studio e maggiore propensione	Gli studenti in difficoltà imparano da quelli più bravi; Maggiore integrazione all'interno della classe; Gli studenti stranieri sono maggiormente motivati grazie all'influenza positiva

		della scuola in cui iscrivere i figli da parte della famiglia immigrata.	all'apprendimento da parte degli alunni stranieri.	che potrebbero esercitare i compagni italiani.
Difficoltà				
<p>Caricare di ulteriore lavoro gli studenti stranieri potrebbe avere effetti negativi;</p> <p>Potrebbe ritardare l'inserimento degli alunni stranieri nella classe tradizionale;</p> <p>Non è previsto il coinvolgimento delle famiglie immigrate;</p> <p>La scuola dovrebbe sostenere i costi di attivazione dei corsi;</p> <p>La metodologia didattica potrebbe non essere di qualità;</p> <p>Mancanza di un sistema di monitoraggio e valutazione dei corsi.</p>	<p>Mancanza di risorse materiali disponibili in tutte le lingue;</p> <p>Rischio di segregazione se i corsi di lingua sono aperti solo ad alunni stranieri;</p> <p>Scarsa percezione dei benefici;</p> <p>Impatto minimo perché i corsi non vengono organizzati efficacemente;</p> <p>Mancanza di insegnanti con certificazioni linguistiche;</p> <p>Costi di attivazione dei corsi per la scuola;</p> <p>Percezione di ritardare l'apprendimento dell'italiano.</p>	<p>Costo di impiego dei mediatori linguistici e culturali;</p> <p>Costo di impiego dei professori di supporto;</p> <p>Alcune famiglie immigrate potrebbero essere restie al coinvolgimento.</p>	<p>Gli incentivi potrebbero essere inefficaci se l'insegnante non sviluppa un metodo didattico alternativo;</p> <p>Rigidità dei programmi didattici;</p> <p>Metodi di valutazione standardizzati.</p>	<p>Problematicità nell'evitare la segregazione dovuta a motivi residenziali;</p> <p>Impossibilità di creare classi eterogenee quando vi sia un consistente flusso di studenti immigrati in una particolare scuola;</p> <p>Esistenza della percezione per cui la presenza degli alunni stranieri nelle classi ostacoli l'apprendimento degli alunni italiani.</p>

Dopo aver indagato le possibili soluzioni, è stato però necessario richiamare le difficoltà legate alla loro implementazione. Innanzi tutto, la mancanza di un coordinamento a livello nazionale rende le *policies* in questo campo semplici iniziative assunte a livello locale. Il secondo e maggiore limite è quello finanziario, sia per quanto riguarda le scuole, spesso non economicamente capaci di mettere in atto tali proposte, sia per lo Stato. Dati questi limiti, si è deciso di approfondire e assumere come proposta finale quella di evitare l'elevata concentrazione degli alunni stranieri e di istituire classi miste ed eterogenee; soluzione da coordinare con altri programmi – tra quelli proposti – qualora la scuola abbia i fondi necessari per attivarli. È stata scelta questa opzione anche perché si è analizzato un rapporto valutativo positivo sulla sua efficacia – documentazione invece non riscontrata per le altre opzioni - e poiché rappresenta la soluzione meno costosa per le scuole e per lo Stato.

Era stata preventivamente scartata l'idea di istituire classi di soli stranieri, in quanto, oltre al rischio di ghettizzazione di questi studenti, essa ostacolerebbe ulteriormente il loro apprendimento.

Lo strumento di *regulation* scelto si presterebbe a essere applicato *ex ante*, dunque potrebbe essere utile a prevenire l'*achievement gap* o quantomeno a inibirne gli effetti, attraverso la creazione di un ambiente scolastico fertile per l'apprendimento e una maggiore integrazione degli alunni stranieri nelle classi. È inoltre un'iniziativa che non richiede un particolare sforzo finanziario, poiché non è previsto il coinvolgimento di esperti.

Contrariamente alla percezione diffusa, cioè quella per cui la presenza di alunni stranieri nelle classi danneggerebbe la *performance* degli alunni italiani, si è dimostrato

che in realtà, a fronte di un aumento delle presenze degli studenti stranieri nel sistema scolastico italiano, il rendimento dei ragazzi italiani continua a migliorare. È stata inizialmente eseguita una comparazione dei tassi di non ammissione alla classe successiva degli italiani nella scuola Secondaria di I grado, in tre diversi anni scolastici: 2011/2012; 2012/2013 e 2013/2014. È emerso che il tasso di non ammissione degli italiani alla classe successiva diminuisce, nonostante aumenti il numero di alunni stranieri iscritti alla Secondaria di I grado. Da una seconda analisi si è notato che, la votazione conseguita dagli alunni nativi all'Esame di Stato della scuola Secondaria di II grado aumenta dall' a.s. 2011/2012 all'a.s. 2012/2013, a fronte di un aumento dell'iscrizione degli alunni stranieri.

Esclusa la possibilità che la presenza degli studenti stranieri nelle classi possa influire negativamente sul rendimento scolastico degli alunni italiani, si è avanzata l'ipotesi che gli studenti italiani possano influenzare positivamente, attraverso dinamiche relazionali di gruppo (ad esempio la *peer education*), il rendimento degli alunni stranieri.

Un caso esemplificativo, è stato quello del progetto di *peer education* - I.M.A.G.I.N.E. - messo in atto nell' a.s. 2012/2013, dal *Consorzio per la realizzazione del sistema integrato di welfare dell'Ambito di Poggiardo*. Dalla relazione di valutazione è risultato, infatti, che questa attività ha contribuito ad instaurare un clima collaborativo all'interno della classe, nonché a migliorare i risultati scolastici e la percezione di sé degli studenti stranieri nel gruppo classe.

Una *policy* che preveda un tetto massimo alla presenza degli alunni stranieri nelle classe, per una loro maggiore eterogeneità, è rappresentata dalla C.M. 8 Gennaio 2010

n.2, *Indicazioni e raccomandazioni per l'integrazione di alunni con cittadinanza non italiana.*

La circolare Ministeriale in questione individua come limite massimo il 30% di presenze di alunni stranieri in una stessa classe. Tuttavia, tale percentuale può essere sottoposta a deroga a determinate condizioni, per cui non si presenta come totalmente vincolante. Sono però emerse alcune perplessità, ad esempio la scarsa attenzione dedicata alle sorti del ragazzo straniero nel caso in cui la deroga non venisse autorizzata e il fatto che, non siano stati chiaramente esplicitati nella circolare i criteri utilizzati per definire il tetto del 30%.

Da questo lavoro di analisi è dunque emerso che limitare l'iscrizione eccessivamente cumulata degli alunni stranieri nelle stesse classi si presta ad essere la soluzione maggiormente auspicabile al problema dell' *achievement gap*. I limiti di questa proposta di policy che sono stati evidenziati, non sono legati scarsità delle risorse – sia materiali che culturali - , ma a criteri organizzativi e potrebbero dunque essere superati. Il tetto massimo alla presenza di alunni stranieri – non vincolante – dovrebbe essere differenziato per regioni o macro-aree, tenendo conto delle dimensioni dei flussi migratori che le interessano. Se venisse già prevista una percentuale più alta per le zone maggiormente meta di immigrazione, diminuirebbe il numero di deroghe richieste e il criterio sarebbe meno discrezionale e più rispondente alla situazione specifica.

La scuola dunque deve abbandonare metodi di gestione rigidi e obsoleti e far fronte ai nuovi problemi con soluzioni che le permettano di adattarsi e rispondere efficacemente al cambiamento.

BIBLIOGRAFIA

- Besozzi E., Giovannini G., (2002), “Alunni italiani e stranieri in una scuola comune. Investimento in istruzione, integrazione e riuscita scolastica”, atti del convegno *La scuola dell'incontro: immigrazione e percorsi scolastici in Italia e in Europa*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, 14 marzo 2002
- Bettinelli E. G., (2010), “La valutazione degli alunni stranieri neo-arrivati”, Giornata provinciale Intercultura, Lucca, 19 marzo 2010, MIUR- Ufficio scolastico regionale per la Toscana- Ufficio IX ambito territoriale di Lucca e Massa Carrara, Lucca, 2010
- CENSIS- CODRES, (2007), “Vissuti ed esiti della scolarizzazione dei minori di origine immigrata in Italia”, CNEL, Roma, 2008
- Chin A., (2015), “Impact of bilingual education on student achievement”, in *IZA World of Labor*, No. 131: 1-10
- Commissione Europea, (2009), “Progress towards the Lisbon objectives in education and training. Indicators and benchmarks 2009”, Education and Vocational Training: Lisbon Strategy Education and Training 2010/2020 Commissione Europea, Bruxelles, 2009
- Commissione Europea, (2014), “Relazione di monitoraggio del settore dell'Istruzione e della formazione 2014. Italia”, Education and Training monitor 2014, Commissione Europea, Bruxelles, 2014
- Consorzio per la realizzazione del sistema integrato di welfare ambito-zona di Poggiardo (Le), (2014), “Valutazione del percorso interculturale svolto nella scuola per il progetto IMAGINE”, Progetto I.M.A.G.I.N.E. – Integrazione, Mediazione, Ascolto Generano Intercultura per una Nuova Educazione, Consorzio per la realizzazione del sistema integrato di welfare ambito-zona di Poggiardo (Le), 2014
- Contini D., (2011), “Immigrant background peer effects in Italian schools” in *Social Science Research* Vol. 42, No. 4, 2013: 1122-1142
- Corneo D., (2013), “Classe 100% stranieri, è bufera «Ghettizzati».«No,giusto»”, pubblicato online su «*Corriere di Bologna*», il 4

<http://corrieredibologna.corriere.it/bologna/notizie/cronaca/2013/4-novembre-2013/alle-besta-classe-soli-stranieri-2223589248060.shtml>

- De Coster I., EACEA P9 Eurydice (2009), “L'integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa. Misure per favorire: la comunicazione con le famiglie Immigrate; l'insegnamento della lingua d'origine dei bambini immigrati”, Commissione Europea, Bruxelles, 2009
- Entorf H. (2015), “Migrants and educational achievement gaps”, in *IZA World of Labor*, No 146: 1-10
- Essomba M. À., (2014), “Enhancing EU education policy: Building a framework to help young people of migrant background succeed”, Migration Policy Institute Europe e SIRIUS Policy Network on the education of children and youngsters with a migrant background, Bruxelles, 2014
- Favaro G, Papa N., (2011), “Pratiche di integrazione. L'inserimento degli studenti stranieri nelle scuole superiori di Milano e Provincia”, Progetto “Non uno di meno. Ragazze e ragazzi nell'istruzione superiore”, Assessorato all'Istruzione ed Edilizia scolastica - Provincia di Milano e Centro Come - Cooperativa Farsi Prossimo, 2011
- Fryer R. G., (2010), “The Importance of Segregation, Discrimination, Peer Dynamics, and Identity in Explaining Trends in the Racial Achievement Gap”, in *Handbook of Social Economics*, Vol. 1B: 1165-1191
- Fryer R. G., (2011), “Teacher Incentives and Student Achievement: Evidence from New York City Public Schools”, in *Journal of Labor Economics*, Vol. 31, No. 2: 373-427
- Holmlund H., M. Lindahl, E. Plug., (2008), “The Causal Effect of Parents' Schooling on Children's Schooling: A Comparison of Estimation Methods”, in *Journal of Economic Literature*, Vol. 49, No. 3: 615-651
- Howlett M., Ramesh M., (1995), *Come studiare le politiche pubbliche*, Il Mulino, Bologna 2003
- La Spina A., Espa E., (2011), *Analisi e valutazione delle politiche pubbliche*, il Mulino, Bologna

- Lucatorto A., (2007), “Insegnamento bilingue: problema o risorsa? Dalle esperienze passate agli studenti stranieri in Italia”, *Studi di Glottodidattica* Vol 1 n°1, pp. 68-79
- MIUR, circolare ministeriale 8 Gennaio 2010 n.2, in materia di *indicazioni e raccomandazioni per l'integrazione di alunni con cittadinanza non italiana*, MIUR, Roma, 2010
- MIUR- Ufficio di Statistica, (2012), “Notiziario. Esiti degli scrutini e degli Esami di Stato del secondo ciclo di Istruzione”, D. Di Ascenzo, A. Iadecola, A. Martino e A. Rispoli (a cura di), MIUR, Roma, 2012
- MIUR- Ufficio di Statistica, (2013), “Focus. La dispersione scolastica”, A. Iadecola, F. Salvini, L. Boi (a cura di), MIUR, Roma, 2013
- MIUR- Ufficio di Statistica, (2013), “Notiziario. Esiti degli scrutini e degli Esami di Stato del secondo ciclo di istruzione”, D. Di Ascenzo, A. Iadecola, A. Martino e A. Rispoli (a cura di), MIUR, Roma, 2013
- MIUR- Ufficio di Statistica, (2014), “Notiziario. Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano A.S. 2013/2014”, C. Borrini (a cura di), MIUR, Roma, 2014
- MIUR- Quaderni ISMU, (2013), “Alunni con cittadinanza non italiana. Approfondimenti e analisi, rapporto nazionale a.s. 2011/2012 “, V. Ongini e M. Santagati (a cura di), Fondazione ISMU, Milano, 2013
- MIUR- Quaderni ISMU, (2014), “Alunni con cittadinanza non italiana. L'eterogeneità dei percorsi scolastici, rapporto nazionale a.s. 2012/2013”, M. Colombo, V. Ongini (a cura di), Fondazione ISMU, Milano, 2014
- MIUR- Quaderni ISMU, (2015), “Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi, rapporto nazionale a.s. 2013/2014”, M. Santagati, V. Ongini (a cura di), Fondazione ISMU, Milano, 2015
- Ministero della Pubblica Istruzione, (2006), circolare Ministeriale 1° Marzo 2006 n. 24, in materia di *linee guida per l'accoglienza e l'integrazione dei bambini stranieri*, MPI, Roma, 2006
- Mozione del 14 Ottobre 2008 n° 1-00033, in materia di *classi di inserimento o classi ponte* presentata alla Camera dei Deputati da Cota R.

- MPI- Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale ,(2007), "La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri", MIUR, Roma, 2009
- OECD, (2012), "Risultati PISA 2012, Italia", OECD, Parigi, 2012
- OECD, (2014), "L'integrazione dei figli degli immigrati: un problema emergente", OECD (a cura di), *Lavoro per gli immigrati: L'integrazione nel mercato del lavoro in Italia*, OECD Publishing, Parigi, pp. 117-134
- OECD/Unione Europea, (2015), "Young people with migrant background", OECD/Unione Europea (a cura di), *Indicators of Immigrant Integration 2015: Settling In*, OECD Publishing, Parigi, pp. 229-298
- Schnell P., Azzolini D., (2014), "The academic achievements of immigrant youths in new destination countries: Evidence from southern Europe" in *Oxford Journals*, Vol. 3, No. 2: 217-240
- Siarova H., Essomba M. À., (2014). "Language support for youth with a migrant background: Policies that effectively promote inclusion", Policy Briefs, Migration Policy Institute Europe e SIRIUS Policy Network on the education of children and youngsters with a migrant background, Bruxelles, 2014
- Migration Policy Group, (2014), "A Clear Agenda for Migrant Education in Europe", Policy Briefs, SIRIUS Policy Network on the education of children and youngsters with a migrant background, 2014
- UNESCO, (2012), "Addressing Exclusion in Education. A Guide to Assessing Education Systems Towards More Inclusive and Just Societies", UNESCO, Parigi, 2012
- Van der Slik F., Driessen G., De Bot K., (2006), "Ethnic and Socioeconomic class Composition and Language Proficiency: A Longitudinal Multilevel Examination in Dutch Elementary Schools" in *European Sociological Review* No. 22: 292-308
- Versari S., (2013), "L'integrazione degli studenti stranieri: a che punto siamo" in *Studi e Documenti* No. 8: 1-17

- Redazione Il Pezzo, “Classe di soli stranieri? Parliamone”, pubblicato online su « Il pezzo» il 20 Dicembre 2013, <https://ilpezzo.wordpress.com/2013/12/20/classe-di-soli-stranieri-parliamone-2/>
- Sansavini M., “Gli stranieri rallentano i “nostri”? O no?”, pubblicato online su «questa città- mensile del forlivese», il 18 Ottobre 2011, <http://questacitta.altervista.org/2011/10/gli-stranieri-rallentano-i-nostri-o-no/>
- Wikipedia- *Peer education*, https://it.wikipedia.org/wiki/Peer_education (Ultima consultazione: 10 Settembre 2010)