JUMP @ SCHOOL

La sperimentazione sul campo di un modello di contrasto all'abbandono scolastico

JUMP @ SCHOOL

JUMP @ SCHOOL

La sperimentazione sul campo di un modello
di contrasto all'abbandono scolastico

Progetto co-finanziato da

Lifelong Learning Programme

Coordinato da

REGIONE AUTÒNOMA DE SARDIGNA
REGIONE AUTONOMA DELLA SARDEGNA

La presente pubblicazione è stata curata da Joelle Caimi, con la collaborazione di Tiziana Piacentini (CIOFS/FP) e Elena Grilli (CIOFS/FP)
Progetto grafico e impaginazione
Jean Marc Caimi

Si ringraziano tutte le organizzazioni partner e le persone che in questi anni hanno lavorato in Jump@school a tutti i livelli:
Regione Autonoma della Sardegna, capofila del progetto: Roberto Doneddu, Luca Galassi, Maurizio Zucca, Daniela Frongia, Stefania Congiu, Paolo Sedda, Annalisa Monni, Davide Zepponi
CIOFS/FP, Sede nazionale: Angela Elicio, TizianaPiacentini, Elena Grilli, Salvatore Merenda
CIOFS/FP, Emilia Romagna: Silvia Biglietti, Massimo Peron
CIOFS/FP, Sardegna: Anna Locci, Cristina Theis Anna Cossu
IVAL: Gianluca Braga, Silvia Magistrali, Piergiorgio Reggio
ZSI: Juliet Tschank, Stefanie Konzett-Smoliner, August Gatcher, Alexander Kesselring, Caroline Manahl, Anette Scopetta, Ursula Holtgrewe, Eveline Zapfel, Pamela Bartar, Carmen Siller, Lisa Wimmer
FCVPE: Raul Linuesa Montero, Pau Recuenco Garcia
Provincial Directorate Of Social Studies and Projects of Mardin: Murat Kaya
Meridium: Zbigniew Michalak, Justyna Kowacka
Caritas Gdànsk: Jolanta Kruk, Małgorzata Niemkiewicz, Aleksandra Drygas
MetropolisNet EEIG: ReinerAster, Anita Hebbinghaus, Diana Peitel, Mary Dellenbaugh, Jasmin Zouizi, Petra König
FinisTerrae: Michelangelo Belletti, Marco Martinetti

Grazie ai dirigenti scolastici, ai referenti scolastici e agli esperti dei laboratori che hanno aderito e investito in Jump@school, lavorando per la sua implementazione e riflettendo sui risultati:
In Italia. IPIA Galileo Ferraris Iglesias: Massimo Mocci, Cinzia Guaita, Andrea Pau e Jean Claudio Vinci (laboratorio di scrittura creativa e fumetto), Giorgio Marturana (laboratorio di video fotografia).
IPSAR Tortolì: Giambattista Usai, Luca Marongiu, Franco Murgia, Tonino Guiso, Maurizio Ghiani (laboratorio di foto food), Donatella Contu - Ittiturismo "La Peschiera"Arbatax (laboratorio di pesca guidata).
In Spagna. Instituto de Educación Secundaria Juan de Garay: Juan Carlos Serrano Martínez. Carmen Calonge Moreno, Tomás Igual Baselga
Instituto de Educación Secundaria Malilla: Araia Galiana, Celia Carrión Rubio

Un ringraziamento speciale va ai JumpOperators e ai ricercatori locali che hanno lavorato nelle quattro scuole del progetto: Stefano Simola, Giulia Zucca, Roberta Manca,FabianaBarca, Manuela Cucca, Anna Lisa Lai, Pepa Domingo, Pilar Valiente, Eva Fauste, Camila Bozzo.

E infine, grazie alle studentesse e agli studenti che si sono messe e messi in gioco in questa avventura

Pubblicato da:
CIOFS/FP Maggio 2017
© Copyright 2017
Finito di stampare a Maggio 2017 presso Tipografia Duesse, Viale Aventino, Roma

La pubblicazione è disponibile online su www.jumpatschool.eu

“

Trasformare sudditi in cittadini è miracolo che solo la scuola può compiere.

Piero Calamandrei

”

Presentazione

Il tema del contrasto alla dispersione scolastica e formativa è una delle istanze emergenti a livello Europeo, Nazionale e Regionale per favorire una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva.

Un numero molto alto di ragazzi e ragazze che si affacciano a 18/25 anni sul mercato del lavoro senza aver acquisito alcun titolo di studio superiore e senza avere un bagaglio di competenze di base e professionali specifiche, rappresenta per le moderne società ed economie europee uno spreco di risorse e opportunità nel panorama di un mondo globalizzato.

È per questo motivo che l'Europa individua in maniera molto stringente l'obiettivo della riduzione del tasso di abbandono al 10% entro il 2020.

La Regione Sardegna, insieme ad altri 9 partner provenienti da 6 paesi (5 dell'Unione Europea: Italia, Austria, Germania, Polonia, Spagna, e la Turchia) ha accettato la sfida (particolarmente importante nell'isola), impegnandosi come capofila nel progetto "Jump@School", finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del Programma Europeo per l'Apprendimento Permanente "2013 LLP KA1 Specific Call for Proposal EACEA/04/2013". Il progetto aveva la finalità di "Fornire spunti di riflessione, raccomandazioni e suggerimenti utili per la definizione di politiche di istruzione e di formazione professionale in grado di prevenire e contrastare il fenomeno della dispersione scolastica, anche a fronte delle nuove sfide messe in atto nell'attuale scenario socio-economico europeo (crisi economica, alti tassi di disoccupazione giovanile, questione migratoria)".

È con piacere che, mediante questo documento, rendiamo pubblico il percorso, i risultati, le riflessioni maturate, i punti di forza e di debolezza emersi.

Siamo ben consapevoli che solo da un serrato confronto con le comunità locali e con tutti gli attori coinvolti, si possa arrivare a pratiche e modelli di intervento efficaci e coerenti con i bisogni dei territori.

Riteniamo che questa pubblicazione possa rappresentare un utile strumento per l'attivazione di un processo che, a diversi livelli, possa stimolare il dibattito e, soprattutto, l'ulteriore sperimentazione di modelli di intervento innovativi facendo tesoro dei risultati del progetto e della puntuale rappresentazione di rischi e criticità fornita dai protagonisti e dai professionisti che hanno seguito le diverse fasi del progetto.

Pensiamo che, contestualmente agli importanti processi di riforma dei sistemi educativi europei, sia necessario oggi fare lo sforzo di progettare e sperimentare, nell'ambito di un rapporto virtuoso scuola/territorio, nuovi approcci in grado di offrire risposte e servizi personalizzati agli studenti e alle studentesse maggiormente in difficoltà e con scarsi strumenti per affrontare la complessità delle transizioni scuola/mondo del lavoro e più in generale dell'orientamento.

L'introduzione della figura esterna del JumpOperator nel contesto scolastico rappresenta un'interessante innovazione che potrà contribuire, se opportunamente supportata dalle organizzazioni scolastiche stesse, a rendere la scuola più inclusiva, più aperta al territorio, più attenta ai bisogni degli studenti, più capace di accompagnare chi è maggiormente in difficoltà in un contesto sociale, familiare ed educativo in crisi e sempre meno in grado di preparare i giovani ad entrare nell'attuale società globalizzata e complessa con la prospettiva di una vita dignitosa per tutti.

Virginia Mura
Assessora del lavoro,
formazione professionale,
cooperazione e sicurezza sociale
Regione Autonoma della Sardegna

Ogni ragazzo e ragazza che completa il suo corso di studi rappresenta un successo per sé e per l'intera comunità: locale, nazionale, umana. Restare a scuola significa darsi un'occasione: di essere partecipi, di essere agenti del proprio futuro e portatori consapevoli della propria identità, di scoprire le proprie capacità e fare i conti con i propri limiti, ma al tempo stesso acquisire gli strumenti per superarli.

Ogni studente che rimane in classe e si diploma, e che nel suo percorso scolastico trova un senso di sé e del proprio progetto di vita, è un mattone in più per la costruzione di una società più equa, più critica, più produttiva. Sebbene si assista a un deciso miglioramento della situazione su scala europea, ancora troppi sono gli studenti che, per una serie di motivi spesso interconnessi tra loro, abbandonano la scuola o la formazione, perdendo un treno che il più delle volte non ripasserà. Prevenire e combattere il fenomeno dell'abbandono precoce degli studi è quindi un imperativo politico e sociale, che chiama in causa le responsabilità di tutti gli attori coinvolti: la famiglia, la scuola, i decisori politici, gli stessi studenti.

L'esperienza ci ha insegnato alcune cose sul fenomeno della dispersione scolastica. Sappiamo, ad esempio, che uno studente non abbandona la scuola dall'oggi al domani, ma che il distacco è progressivo e costellato da una serie di segnali d'allarme come assenze ripetute, voti bassi e bocciature, comportamenti dirompenti puniti con sospensioni e allontanamenti, cambi ripetuti di scuola, perdita di motivazione e di coinvolgimento nei confronti della scuola. Saper identificare e monitorare in modo strutturale questi segnali è la precondizione per un intervento tempestivo, e quindi più efficace. Sappiamo che la povertà economica, sociale ed educativa del contesto familiare degli studenti gioca un ruolo determinante nello spingere un ragazzo o una ragazza a "lasciar perdere", a cercarsi un lavoro, magari informale e sotto pagato perché non qualificato, per sostenere il budget familiare. Il dialogo con le famiglie, quindi, laddove possibile, è una strategia di inclusione che porta i suoi frutti. Sappiamo che la scuola, la sua capacità di proporre agli studenti percorsi individualizzati e in grado di valorizzare le loro competenze sociali e relazionali oltre che cognitive, è parte integrante della soluzione. Sappiamo, anche, che non esiste un'unica soluzione valida per tutti i contesti, per tutti gli studenti. Non esistono"ricette magiche". Se quindi è necessario conoscere, valorizzare e replicare, con i dovuti aggiustamenti, le esperienze di successo, d'altra parte è altrettanto necessario sperimentare nuove strategie di intervento e valutarle nella maniera più rigorosa possibile, con onestà. È da questi presupposti che è nato il progetto Jump@school, un lavoro ambizioso, complesso e appassionante che ha provato a dare il suo contributo al dibattito sulle politiche e strategie di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica, lavorando con gli studenti e per gli studenti di quattro scuole professionali in Italia e in Spagna e basandosi su dati empirici raccolti sul campo.

Il team Jump@school

Questa pubblicazione ha lo scopo di raccontare gli aspetti principali del progetto Jump@school, a partire dalla definizione del Modello Logico, il disegno della ricerca sperimentale e dell'intervento e la sua implementazione nelle scuole. La parte conclusiva sarà invece dedicata ad una riflessione sui risultati delle valutazioni, quella controfattuale e quella qualitativa che, come vedremo, sembrano fornire spunti di riflessione complementari, aprendo nuove prospettive per azioni future. Ampio spazio e visibilità sarà inoltre dato alle esperienze dei ragazzi e delle ragazze e degli operatori del progetto, chiamati JumpOperators, che sono stati il cuore di questa esperienza di arricchimento e di scambio tanto relazionale quanto didattico.

Questa pubblicazione riflette le sole opinioni dell'autore e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per qualsiasi uso che possa essere fatto delle informazioni in essa contenute.

ons
ate governance is very much an evolving area.
n driven by the need to restore investor confidence in
governments alike have been proactive in seeking reforms
boards are more accountable, that qualified independent

p.14 Il contesto

p.15 Dispersione scolastica: definizione e situazione nei paesi della sperimentazione

p.24 L'identificazione degli studenti a rischio

p.28 La selezione delle buone pratiche di contrasto alla dispersione scolastica

p.30 Il Modello Logico di Intervento

p.35 La formazione degli operatori

p.36 Tutti a scuola: l'intervento Jump@school

p.39 I protagonisti

p.44 Le attività

p.55 Il disegno della ricerca sperimentale

p.57 La strategia di valutazione dell'intervento

p.68 I risultati della valutazione di impatto

p.76 Cosa ci raccontano i risultati

p.80 I risultati della valutazione qualitativa

p.88 Conclusioni e raccomandazioni

Introduzione

Jump@school è un progetto sulla prevenzione dell'abbandono scolastico precoce promosso dalla Regione Sardegna e co-finanziato dal Programma Europeo Lifelong Learning Programme (LLP), che ha coinvolto operativamente un consorzio di **dieci partner** provenienti da **sei paesi** (Italia, Austria, Germania, Polonia, Spagna e Turchia), **quattro scuole** e **480 studenti tra i 14 e i 17 anni**. L'idea fondante del progetto è stata quella di **sviluppare una strategia di prevenzione della dispersione scolastica mediante la sperimentazione nelle scuole di un modello d'intervento innovativo e la valutazione contro fattuale del suo impatto** sull'atteggiamento verso la scuola di un campione di studenti a rischio di abbandono. Jump@school si è strutturato come una vera e propria ricerca sperimentale, in linea con l'invito a presentare proposte EACEA/04/13 nell'ambito del Programma Europeo per l'Apprendimento Permanente (2013 LLP KA1 Specific Call for proposals EACEA/04/2013), le cui linee guida incoraggiano esplicitamente l'uso di metodologie sperimentali al fine di garantire una valutazione solida e trasparente degli impatti di interventi e politiche.

Obiettivo finale del processo è stato quello di fornire spunti di riflessione, raccomandazioni e suggerimenti utili per la definizione di politiche di istruzione e formazione professionale in grado di prevenire e contrastare il fenomeno della dispersione scolastica (ESL), anche a fronte delle nuove sfide messe in atto dall'attuale scenario socio-economico europeo (crisi economica, alti tassi di disoccupazione giovanile, questione migratoria).

Il progetto, della durata di tre anni, si è strutturato nelle quattro attività principali di seguito descritte.

✓ Selezione di buone prassi sperimentate a livello europeo

Il partenariato ha iniziato i lavori di definizione del modello Jump@school selezionando e studiando una serie di buone pratiche di contrasto alla dispersione scolastica, attualmente attive o già sperimentate in Europa. Attraverso queste pratiche, sono stati individuati dei fattori trasversali e ricorrenti che hanno fornito l'ispirazione concettuale e metodologica per il disegno dell'intervento Jump@school.

✓ Costruzione e attuazione dell'intervento nelle scuole

Il partenariato ha progettato un modello standardizzato di intervento da sperimentare sul campo in tutte le scuole coinvolte. Il Modello Logico d'Intervento ha fornito le linee guida operative per la sua attuazione, mettendo in connessione gli obiettivi, le metodologie e i risultati da raggiungere, in un dialogo continuo tra le esigenze dal punto di vista educativo e l'impianto sperimentale della ricerca. Strutturato come un insieme di incontri individuali e attività di gruppo da realizzare dentro e fuori la scuola, l'intervento è stato implementato per 5 mesi (Gennaio/Giugno 2016) in quattro Istituti Superiori professionali, in Italia (Sardegna) e in Spagna (Valencia).

✓ Valutazione d'impatto e analisi dei risultati

Al fine di capire se e in che direzione l'intervento abbia inciso in maniera statisticamente rilevante su alcuni fattori di rischio della dispersione scolastica nel campione di riferimento, l'intervento è stato progettato e valutato secondo un approccio contro fattuale su disegno sperimentale. Questo ha implicato la selezione di un campione di studenti a rischio e l'assegnazione casuale dei soggetti a un gruppo sperimentale (che ha partecipato all'intervento) e a un gruppo di controllo (che non ha partecipato e che ha costituito quindi la situazione controfattuale). I dati, raccolti prima e dopo l'intervento per entrambi i gruppi, hanno permesso la comparazione dei risultati sia tra il gruppo sperimentale e quello di controllo, sia all'interno del gruppo sperimentale prima e dopo l'intervento. Questi risultati, coadiuvati anche da una valutazione qualitativa dell'esperimento che ha indagato le percezioni e le opinioni dei vari attori coinvolti, sono poi stati interpretati e commentati in un'ottica di capitalizzazione e lezioni apprese.

✓ Disseminazione e valorizzazione

L'intera esperienza del progetto è stata documentata, valorizzata e disseminata a livello europeo attraverso seminari di scambio, pubblicazioni, report, video e un sito web.

Gli obiettivi del progetto e le esigenze della ricerca sperimentale hanno guidato il partenariato nella selezione delle aree di intervento (paesi e regioni) e delle scuole, affinché rispondessero ad una serie di criteri sia strategici (tassi di ESL) che statistici (numero di studenti iscritti negli istituti). Sono state inizialmente incluse nella sperimentazione l'Italia (nello specifico la Regione Sardegna, capofila del progetto, che registra tassi ESL decisa-

OBIETTIVO GENERALE

✔ Fornire consigli e suggerimenti per definire politiche specifiche nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale per prevenire e contrastare la dispersione scolastica.

OBIETTIVI SPECIFICI

✔ Identificare metodologie, strategie e buone prassi sperimentate per prevenire e contrastare l'abbandono scolastico in contesti con alti tassi di dispersione.

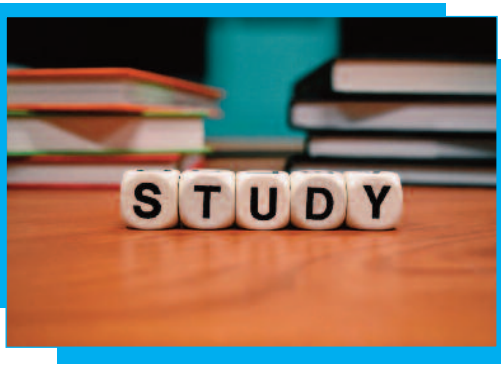
✔ Migliorare l'offerta educativa e formativa e le politiche che affrontano le nuove sfide e i cambiamenti (crisi economica, alti tassi di disoccupazione giovanile, alti tassi di studenti immigrati o di seconda generazione).

mente superiori alla media nazionale), la Spagna, che ha attualmente il più alto tasso di dispersione scolastica tra gli Stati membri dell'Unione europea e la Turchia che, pur non essendo uno Stato membro dell'UE, è stata coinvolta in virtù del suo altissimo tasso ESL (intorno al 38%, nel 2013, Szombati, 2015). Il partner turco, ossia il Governatorato Provinciale degli Studi Sociali di Mardin, ha però dovuto rinunciare alla sperimentazione nelle scuole a causa del deteriorarsi dello scenario politico che ha coinvolto l'area in cui opera, ossia la provincia di Mardin al confine turco-siriano. La sperimentazione, dunque, è stata attuata in quattro scuole (di cui due in Sardegna e due in Spagna) e non nelle sei previste nelle fasi iniziali del progetto.

Il Contesto

L'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione costituisce un problema serio in molti paesi dell'Unione Europea. Anche se la situazione varia da paese a paese e le cause che lo determinano sono da rintracciare in primo luogo nella storia individuale di ogni studente, esistono alcuni elementi comuni: difficoltà di apprendimento, problemi socio-economici, mancanza di motivazione, di orientamento o di sostegno, sia a livello familiare che scolastico. Questo fenomeno pone diverse problematiche, non solo per i giovani, ma anche per la società nel suo insieme, poiché limita le opportunità dei ragazzi e delle ragazze sul mercato del lavoro, aumentando i rischi di disoccupazione e povertà, con ripercussioni intergenerazionali (EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014). Si tratta di un fenomeno multifattoriale, diversificato e mutevole: appare sempre più chiaro come esso debba essere affrontato con un approccio olistico e collaborativo, in grado di incidere su tutte le sue molteplici cause, da quelle psicologiche (problematiche legate a demotivazione, depressione, ansia) a quelle socio-economiche (emarginazione, povertà relazionale ed economica, etc...) e di coinvolgere tutti gli attori interessati. Per essere efficace, una strategia di prevenzione e contrasto all'abbandono scolastico deve quindi strutturarsi come un'azione coordinata e inclusiva, in un'ottica di partenariato e messa in rete tra decisori politici, attori chiave della scuola e della formazione professionale, sistemi di welfare, organizzazioni giovanili, studenti e famiglie. È dunque in quest'ottica di messa in rete e in relazione, esplicitata anche nella pubblicazione "Un approccio globale e integrato della scuola nella lotta contro l'abbandono scolastico: Messaggi strategici" della Commissione Europea (Commissione Europea, 2015) che Jump@school è stato pensato, costruito e attuato. Ridurre i livelli di dispersione scolastica (ESL) al di sotto della soglia del 10% è tra gli obiettivi principali

di Europa 2020, la strategia decennale dell'Unione europea per la crescita e l'occupazione. Questo obiettivo costituisce anche uno dei punti di riferimento per ET2020, quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione. Nel 2013, la media europea di abbandono scolastico precoce si attestava intorno all' 11,9% rispetto a un 12,7% nel 2012; nel 2014, il tasso per i ventotto stati dell'Unione si è ridotto ulteriormente all' 11,1%. Se questo risultato può essere considerato vicino all'obiettivo del 10%, il valore medio nasconde tuttavia alcuni "outliers": paesi come la Spagna (23,5%), Malta (20,9%), il Portogallo (19,2%), la Romania (17,3%) e l'Italia (17%), infatti, hanno ancora un tasso di dispersione molto alto e, pertanto, è proprio su alcuni di questi paesi che si è concentrata l'attenzione del progetto Jump@school.



Dispersione scolastica: definizione e situazione nei paesi della sperimentazione Jump@school

L'abbandono precoce degli studi (Early school leaving - ESL, in inglese) si riferisce, secondo la definizione della Commissione Europea, a "quei giovani (18-24 anni) che abbandonano gli studi e la formazione professionale con un livello pari o inferiore alla scuola secondaria inferiore e che non frequentano più né la scuola, né una qualche forma di formazione professionale"(Final Report of Thematic Working Group on 'Early School Leaving', 2013, p. 8). In termini statistici, i tassi di ESL a livello europeo sono misurati come la percentuale di 18-24enni in possesso solo di un titolo di scuola secondaria inferiore o meno e che sono usciti dai sistemi scolastici o di formazione. Molti Stati membri dell'Unione definiscono e misurano l'abbandono scolastico precoce in modi differenti: in alcuni casi l'abbandono può riferirsi

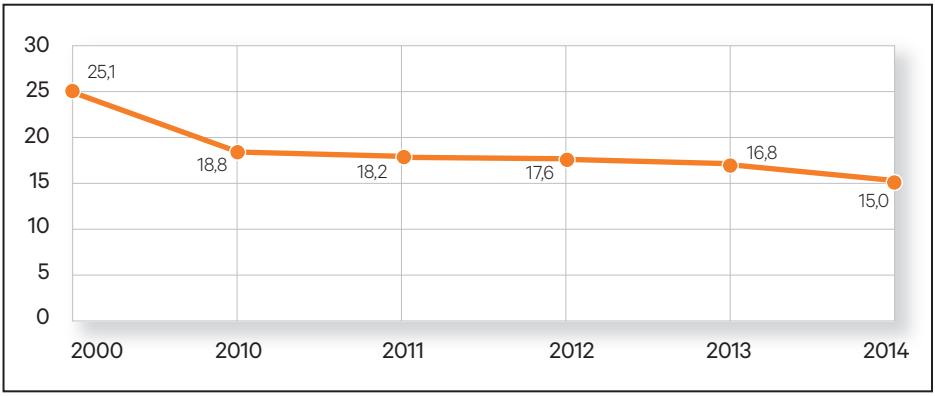
all'uscita dal sistema scolastico prima del completamento della scuola obbligatoria, oppure prima di aver ottenuto una qualificazione minima o, appunto, prima del completamento della scuola secondaria superiore. Nel contesto nazionale italiano, ad esempio, l'indicatore è definito come" la percentuale della popolazione in età 18-24 anni con al più la licenza media, che non ha concluso un corso di formazione professionale riconosciuto dalla Regione di durata superiore ai 2 anni e che non frequenta corsi scolastici né svolge attività formative" (Istat, 2011). La definizione ESL esclude quei ragazzi che lasciano la scuola, ma che in seguito riprendono gli studi per ottenere il diploma di scuola secondaria superiore entro i 25 anni di età. Poiché i dati sulla dispersione scolastica vengono raccolti ogni anno nel contesto dello European Labour Force Survey, anche coloro che hanno partecipato a una qualche forma di istruzione o formazione nelle quattro settimane antecedenti l'indagine sono esclusi (European Commission, 2011). Il termine ESL, inoltre, non dovrebbe essere sovrapposto a quelli di "drop out" e "NEET" (vedi box) i quali, pur riferendosi ad una problematica comune, parlano di fenomeni distinti. Nel merito del progetto Jump@school, prendiamo quindi

SIMILI, PERÒ DIVERSI

Quando si parla di abbandono scolastico, sono diversi i termini che si utilizzano spesso in modo intercambiabile. Seppur riferiti allo stesso fenomeno generale, questi termini in realtà implicano delle differenze:
"Early School Leaving (ESL)" si riferisce al mancato completamento del ciclo secondario superiore o di una formazione professionale di livello equivalente, di studenti di età compresa tra i 18 e i 24 anni.
"Drop-out" si riferisce all' "interrompere un percorso di studi in corso, come ad esempio ritirarsi nel mezzo di un anno accademico. Questa uscita dal sistema educativo può avvenire in qualsiasi momento ed essere sperimentata da diversi gruppi di età" (Final Report of the Thematic Working Group on 'Early School Leaving', 2013).
L'acronimo **NEET** indica invece quei giovani tra i 15 e i 24 anni «Not in Education, Employment or Training», cioè giovani che non sono inseriti in un percorso scolastico o formativo e non sono neppure impegnati in un'attività lavorativa.

in considerazione la definizione di abbandono scolastico condivisa a livello europeo, evidenziando che l'obiettivo del progetto è di studiare l'effetto di un intervento *preventivo* sui giovani (età 14-17 anni) *a rischio di abbandono*, quindi attualmente ancora inseriti nel sistema scolastico e/o di formazione professionale.

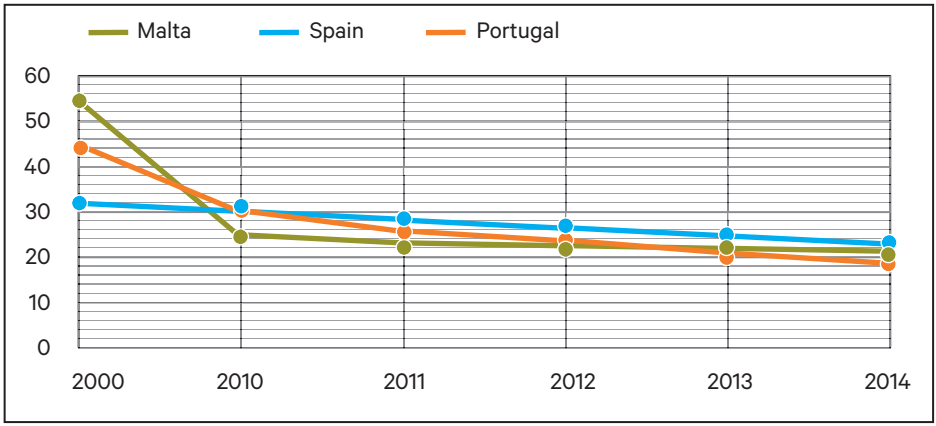
L'Italia e la Spagna rappresentano i due paesi europei che, insieme a Portogallo e Malta, registrano i dati peggiori in termini di abbandono. Il tasso di dispersione scolastica in Italia nel 2014 era del 15%. Sebbene si tratti di una riduzione dell'1,8% rispetto al 2013, del 2,6% rispetto al 2012 e del 10,1% rispetto ai dati del 2000, questo valore è ancora piuttosto lontano dal target europeo fissato al 10%.



Tasso ESL in Italia dal 2000 al 2014.
Fonte: (European Commission, 2013) e (eurostat, 2015)

I maschi hanno maggiori probabilità di abbandonare rispetto alle femmine (con un divario di genere 5,5 punti percentuali nel 2014), così come gli studenti nati all'estero: secondo i dati della Commissione Europea, nel 2012 la percentuale di abbandono scolastico dei nati all'estero era del 39,1% rispetto al 14,8% degli "autoctoni". Il tasso di dispersione scolastica della Regione Sardegna in Italia, dove è stato realizzato l'intervento, è il più alto

di tutto il paese, attestandosi al 25% (2011), valore decisamente maggiore sia alla media nazionale che a quella europea. Per quanto riguarda la Spagna, il paese ha registrato nel 2014 il più alto tasso di abbandono scolastico di tutta Europa con il 21,9%, nonostante una riduzione dell'1,7% rispetto al 2013 e del 7,6% rispetto al 2000. Nel 2000, la Spagna registrava il 3° tasso più alto di dispersione, subito dietro a Portogallo (43,6%) e Malta (54,3%). Nel 2014, però, i tassi di il Portogallo e Malta sono scesi rispettivamente al 17,4% e al 20,4%, lasciando alla Spagna il primato negativo del 21,9%. Il tasso di dispersione scolastica a Valencia, l'area selezionata per l'intervento, è stata del 22,3% nel 2013, leggermente inferiore alla media spagnola del 23,5% per lo stesso anno (Ministero Spagnolo dell'Educazione, della Cultura e dello Sport, 2013).



Comparazione dei tassi ESL tra Spagna, Portogallo e Malta tra il 2000 e il 2014.
Fonte: (European Commission, 2013)

Fattori generali di rischio

Le motivazioni che possono spingere un giovane ad abbandonare il proprio percorso di studi prima di ottenere un diploma di scuola secondaria superiore sono molteplici e spesso interconnesse tra loro. Occorre cautela nell'identificare possibili nessi causali tra la presenza di alcuni fattori predittivi e l'effettivo comportamento di abbandono. Se quindi non esiste un singolo percorso che accomuni tutti i casi di abbandono, è tuttavia possibile identificare alcune situazioni ricorrenti che permettono di individuare

una situazione di rischio. Partendo dal presupposto che l'abbandono è solitamente il risultato di un progressivo e cumulativo processo di disimpegno dalla scuola (Final Report of the Thematic Working Group on 'Early School Leaving, 2013), il partner austriaco ZSI (Centre for Social Innovation), responsabile della ricerca sperimentale, ha condotto una revisione della letteratura internazionale sulla dispersione scolastica. Sulla base di questa analisi, è stato possibile suddividere e differenziare i fattori di rischio su cinque livelli:

1. Caratteristiche individuali quali il genere (maschile), l'appartenenza ad una minoranza etnica o l'essere nato in un paese straniero, il vivere in un contesto urbano o svantaggiato, l'avere importanti problemi di salute.

2. Abilità cognitive e rendimento scolastico come disabilità, ritardi cognitivi, difficoltà di apprendimento,
comportamento dirompente, bassa autostima, problemi psicologici, instabilità emotiva, scarse capacità organizzative, com-

L'abbandono è solitamente il risultato di un progressivo e cumulativo processo di disimpegno dalla scuola.

portamenti distruttivi, voti bassi, elevato numero di assenze, sospensioni.

3. Fattori familiari quali l'esposizione ad alti livelli di conflitto, situazione familiare instabile, basso livello socio-economico che costringe i giovani a lavorare per supportare il budget familiare, basso livello di sostegno familiare, eventi stressanti (difficoltà finanziarie, problemi di salute, genitorialità precoce), basso capitale familiare (economico, umano, sociale e culturale).

4. Atteggiamento verso la scuola che include aspetti quali il basso livello di concentrazione e di motivazione, basso senso di appartenenza alla scuola, basso livello di soddisfazione nei confronti della scuola, alienazione dalla scuola, scarsa motivazione e "mancanza di senso" nell'ultimare un corso di studi.

5. Fattori a livello scolastico quali l'essere vittima di bullismo, la presenza di un'alta percentuale di allievi appartenenti a una minoranza etnica, un clima scolastico negativo

con cattivi rapporti tra insegnanti e allievi e tra compagni, classi troppo numerose e scuole fatiscenti, percorsi formativi rigidi e che non tengono conto dei bisogni individuali dei singoli studenti, scarso coinvolgimento degli studenti, ricorso a misure punitive escludenti come le sospensioni.

Questi fattori generali di rischio hanno fornito la base teorica per identificare gli indicatori, misurabili quantitativamente, che sono stati usati per selezionare il campione di studenti a rischio inseriti nella sperimentazione del progetto Jump@school. Il processo di selezione degli indicatori verrà discusso nel dettaglio nel paragrafo "L'identificazione degli studenti a rischio nel progetto Jump@school".

Il partenariato Jump@school

Il partenariato di Jump@school nasce dall'interesse della Regione Autonoma della Sardegna per una sperimentazione sul campo che permettesse di testare con un solido approccio sperimentale una strategia di prevenzione della dispersione scolastica. La Regione Autonoma della Sardegna, in collaborazione con CIOFS-FP, ha guidato la costituzione di un partenariato diversificato, in grado di contribuire a vari livelli alla realizzazione degli obiettivi di lavoro. Il consorzio è stato creato prendendo in considerazione, da un lato, il tasso di dispersione scolastica dei paesi in cui i partner operano (paesi con alti tassi di ESL come la Spagna e l'Italia e paesi con livelli bassi come l'Austria) e, dall'altro, le competenze specifiche dei diversi partner a sostegno della formazione e della scolarità. Inoltre, come richiesto dal bando di riferimento, i partner dei paesi selezionati per la sperimentazione nelle scuole sono Autorità Regionali coinvolte direttamente nella gestione dei sistemi di

formazione ed inserimento professionale, al fine di garantire continuità e coerenza tra le finalità del progetto e il contesto socio-economico e territoriale di riferimento. I partner del consorzio Jump@school sono:

● **Regione Autonoma della Sardegna** - Assessorato del lavoro, formazione professionale, cooperazione e sicurezza sociale (Italia), responsabile del planning e della gestione dell'intero sistema di formazione professionale regionale e delle politiche attive del lavoro della regione. L'Assessorato si occupa del management del progetto Jump@school ed è responsabile della sperimentazione in Sardegna.

❒ **Fundación de la Comunidad Valenciana del Pacto para el Empleo en la ciudad** (Spagna), fondazione che lavora in collaborazione con le autorità locali e i principali sindacati a supporto della formazione e dell'inserimento lavorativo di soggetti svantaggiati. Per Jump@school è responsabile dell'implementazione dell'esperimento nelle scuole spagnole.

◆ **Governatorato Provinciale degli Studi Sociali di Mardin** (Turchia), autorità locale responsabile della gestione locale della formazione, del turismo, della cultura e degli affari sociali. Per Jump@school avrebbe dovuto occuparsi dell'implementazione dell'esperimento nelle scuole turche che, come già accennato, non è stata possibile a causa dell'intensificarsi del conflitto al confine turco-siriano.

● **CIOFS-FP** (Italia), organizzazione no-profit specializzata in formazione professionale e progettazione in Italia e in Europa ed esperta nel trasferimento di buone pratiche per contrastare l'esclusione sociale, la discriminazione, la disoccupazione e l'emarginazione dei giovani. Per Jump@school ha sviluppato la progettazione dell'intervento, il modello logico e ha implementato la sperimentazione nelle scuole in Sardegna. Ha inoltre supportato la Regione Autonoma della Sardegna nel coordinamento gestionale e amministrativo.

▼ **ZSI - Centro per l'Innovazione Sociale** (Austria), istituto scientifico indipendente che opera a livello europeo nel campo delle scienze sociali e della ricerca sociale applicata e interdisciplinare. Per Jump@school è responsabile del disegno della ricerca sperimentale, della costruzione degli strumenti per la raccolta dei dati e del monitoraggio e valutazione della sperimentazione.

● **Finis Terrae** (Italia), agenzia di formazione e consulenza con notevole esperienza

nella gestione di reti giovanili, comunicazione e strategie di diffusione. Nel progetto Jump@school si occupa principalmente della disseminazione dei risultati e dei saperi prodotti e di comunicazione (realizzazione del sito, produzione di brochure, gestione dei profili social del progetto).

✳ **MetropolisNet** (Germania), rete di organizzazioni per la promozione dell'occupazione e della coesione sociale nelle grandi città e nelle aree urbane europee. Per il progetto Jump@school si occupa di valorizzazione dei risultati a livello europeo, attraverso il coordinamento dei seminari di scambio tra gli attori e la promozione dell'utilizzo dei risultati concreti di progetto.

❍ **CARITAS - Arcidiocesi di Danzica** (Polonia), associazione religiosa che interviene a vari livelli nell'assistenza sociale. In particolare, realizza a Sopot (Polonia) un'esperienza nell'ambito della "Scuola della Seconda Opportunità". Per il progetto Jump@school supporta i partner nella progettazione dell'intervento e nella valorizzazione e diffusione dei risultati.

● **IVAL Istituto Italiano di Valutazione** (Italia), organizzazione indipendente specializzata in interventi di valutazione, ricerca

Il partenariato Jump@school nasce dall'interesse della Regione Sardegna per una sperimentazione sul campo che testasse una strategia di prevenzione della dispersione scolastica.

e monitoraggio nelle diverse aree del welfare, della formazione e dello sviluppo di comunità. Per Jump@school è responsabile della valutazione finale di progetto e della valutazione qualitativa dell'intervento nelle scuole.

❍ **Meridium** (Polonia), istituto di ricerca, formazione e consulenza a sostegno dell'inclusione scolastica e lavorativa in collaborazione con l'Ufficio Regionale del Lavoro di Poznan. Esperto nella buona pratica "Second Chance School", per il progetto Jump@school ha fornito supporto nelle attività di diffusione e di valorizzazione, soprattutto nell'Europa orientale.

L'identificazione degli studenti a rischio

Abbiamo visto nei precedenti paragrafi come le principali cause e motivazioni alla base di comportamenti di abbandono scolastico siano il risultato di un complesso intreccio tra fattori strutturali, sociali e personali relativi alla storia di ogni singolo studente. Come stabilire, dunque, degli indicatori quantitativi misurabili e statisticamente validi che permettano di identificare in modo affidabile delle situazioni di rischio? Sulla base di una revisione della letteratura (Allensworth/Easton 2005, 2007; Neild/Balfanz 2006; Duckworth/Seligman 2006; Neisser et al. 1996; Jimerson et al. 2000; Fredericks et al.

2004; Traag/Van der Velden 200), il partner ZSI, responsabile della ricerca sperimentale, ha evidenziato come esistano diversi approcci validi per misurare il comportamento a rischio in modo quantificabile. Gli indicatori, ad esempio, possono basarsi su caratteristiche demografiche (quali genere, numero di anni scolastici ripetuti, background familiare con particolare attenzione allo status di famiglia monoparentale), caratteristiche socio-economiche (come il reddito di famiglia, le gravidanze in età adolescenziale, il fatto di aver cambiato scuola molte volte) o su quegli aspetti personali che sono maggiormente influenti sulle prestazioni e l'atteggiamento verso la scuola (ad esempio il rendimento scolastico, l'autodisciplina, il comportamento dirompente, l'assenteismo). Quale che sia l'approccio, i seguenti tre fattori predittivi sono stati identificati (Allensworth / Easton 2005, 2007; Neild / Balfanz 2006) come i più rilevanti per valutare la probabilità che uno studente porti o meno a termine il suo corso di studi:

- → **Performance scolastica** misurabile in termini di quantità di voti negativi nell'ultimo anno accademico o media dei voti, comparata con una soglia di rischio.
- → **Frequenza** misurabile in termini di numero di giorni di assenza ingiustificata da scuola, comparati con una soglia di rischio.
- → **Comportamenti dirompenti** misurabili in termini di numero di note disciplinari o sospensioni, comparato con una soglia di rischio.

Fin da subito, le informazioni ricevute dai ricercatori locali hanno indicato come le diverse scuole dei paesi partecipanti alla sperimentazione Jumpschool non raccogliessero informazioni sulla frequenza e sul comportamento dirompente in un formato comune che potesse essere usato per identificare gli studenti a rischio di abbandono scolastico in tutte le scuole coinvolte. Grazie a questa indagine, tuttavia, si è potuta riscontrare, per lo meno nel contesto italiano, la mancanza di un sistema di moni-

toraggio strutturale e precoce delle assenze, perdendo così informazioni potenzialmente cruciali per individuare gli studenti a rischio già dai primi mesi dell'anno scolastico (torneremo su questo aspetto nei paragrafi finali di questa pubblicazione).

Il processo di selezione dei 480 studenti a rischio di abbandono scolastico per il progetto Jump@school si è basato dunque, oltre che sulla fascia d'età (14/17 anni), unicamente sull'indicatore del rendimento, misurato in termini di media dei voti comparata con una soglia di rischio (5,99 per la Spagna e 6,99 per l'Italia, corrispondenti alla media del 2.0 nel sistema di valutazione americano, usato come benchmark internazionale di riferimento e adattato ai contesti locali). Oltre a questo, il controllo delle assenze dei ragazzi in due momenti nel tempo è servito per escludere quegli studenti e quelle studentesse che alla fine del primo quadrimestre fossero già drop-out, anche se a scuola risultavano ancora formalmente iscritti e presenti.

Per quanto riguarda l'ampiezza del campione, ZSI ha stabilito, sulla base di una serie di parametri statistici (livello di probabilità, potenza statistica desiderata, dimensione dell'effetto) e sui calcoli del software statistico "G*Power", che il numero minimo di soggetti da assegnare a ciascun gruppo (sperimentale e di controllo) fosse di 50. Per sicurezza, questo numero è stato portato a 60.

Quindi, 120 studenti a rischio (secondo l'indicatore scelto) in ogni scuola hanno partecipato al progetto Jump@school: di questi, 60 sono stati assegnati casualmente (utilizzando lo strumento www.randomizer.org) al gruppo sperimentale che ha partecipato

Paese	Nome della scuola	Sede	Tipo di scuola	Numero di allievi
ITALIA	IPSAR	Tortolì	Istituto Professionale di Stato	699 (35 classi)
	G. Ferraris	Iglesias	Istituto Professionale di Stato	500 (29 classi)
SPAGNA	Instituto de Enseñanza Secundaria Juan de Garay	Valencia	Scuola di istruzione secondaria e secondaria superiore	900 (27 classi)
	Instituto de Enseñanza Secundaria Malilla	Valencia	Scuola di istruzione secondaria e secondaria superiore	640 (22 classi)

alle attività dell'intervento e 60 al gruppo di controllo che non ha partecipato alle attività dell'intervento.
I criteri per la selezione delle scuole sono invece stati l'interesse nei confronti della problematica ESL, la volontà di partecipare all'esperimento e un numero sufficientemente alto di iscritti (minimo 400) da consentire la selezione di 120 studenti a rischio di abbandono in ogni istituto. Le scuole selezionate, due in ogni paese, dovevano essere dello stesso tipo, ossia tutti istituti secondari professionali.
Ricordiamo inoltre che lo scopo del progetto Jump@school è stato quello di sperimentare l'efficacia di un intervento volto a prevenire l'abbandono scolastico precoce. Pertanto, il target di riferimento da cui è stato selezionato il campione per il nostro esperimento non corrisponde a quello degli "early school leavers" così come definiti nel contesto europeo ("quei giovani tra i 18 e i 24 anni che abbandonano gli studi e la formazione professionale con un livello pari o inferiore alla scuola secondaria inferiore e che non frequentano più né la scuola, né una qualche forma di formazione professionale" Final Report of Thematic Working Group on 'Early School Leaving', 2013). I "nostri" ragazzi e ragazze sono necessariamente più giovani (tra i 14 e i 17 anni) e frequentano ancora la scuola secondaria superiore, seppur esibendo comportamenti considerati a rischio di abbandono.

La selezione delle buone pratiche di contrasto alla dispersione scolasica

Il primo passo verso la definizione dell'intervento Jump@school è stata la raccolta e la selezione di buone pratiche di contrasto all'abbandono scolastico, realizzate o in corso di realizzazione nei paesi europei in cui i partner operano. Un quadro chiaro dello stato dell'arte ha permesso la definizione di un modello originale, ancorato però a sperimentazioni già validate nel contesto europeo. ZSI e CIOSF-FP hanno elaborato un format per la descrizione di queste esperienze di successo ed hanno definito otto criteri per la loro selezione. Delle trentotto buone pratiche proposte dai partner, quattordici sono

state ritenute in linea con tali criteri e analizzate nel dettaglio. I criteri di riferimento per la selezione sono stati:

Contenuto: l'intervento è innovativo e rilevante al fine di informare future politiche? L'intervento ha una base teorica coerente (è chiaro e misurabile come provochi un cambiamento?)

Attuazione: quanto è complessa la sua attuazione pratica?

Standardizzazione: l'intervento è replicabile in più contesti senza sostanziali modifiche al protocollo?

Impatto: le prove esistenti suggeriscono che l'intervento ha buone probabilità di essere efficace? Avrà un impatto misurabile secondo indicatori statisticamente robusti?
Trasferibilità: l'intervento può essere correttamente attuato e replicato da altri, in altri contesti?
Costi: quali sono i costi dell'intervento? Sono sostenibili?
Aspetti etici: ci sono delle questioni etiche riguardanti l'intervento? È possibile ottenere il consenso informato da parte degli studenti e dei genitori?
Rischi e minacce: quali sono i potenziali ostacoli alla realizzazione dell'intervento?
Punto di arrivo di questa analisi è stata l'individuazione di elementi ricorrenti comuni alle quattordici buone pratiche, riconducibili al successo di queste esperienze di contrasto alla dispersione, da poter usare come base empirica e teorica per la costruzione dell'intervento Jump@school. Di questi elementi, il partenariato ne ha, in particolare, selezionati tre:

1. **L'uso di laboratori** (professionali e non) all'interno e all'esterno della scuola come metodologia in grado di operare sul counselling e sulla motivazione degli studenti a rischio.
2. **Il case management,** ossia la costruzione di interventi personalizzati che operano sulle necessità del singolo studente ("caso"), volti all'individuazione di percorsi individuali davvero utili ad affrontare le problematiche di *quel* ragazzo in *quel* contesto e in grado di attivare una serie di risorse nel territorio.
3. **L'orientamento professionale e il sostegno durante le transizioni,** ossia interventi volti a sostenere gli studenti nelle delicate fasi di transizione all'interno del sistema scolastico e/o verso il mercato del lavoro, con carattere di counselling.

Il modello logico d'intervento (MLI)

Il Modello Logico è utilizzato come una tabella di marcia dei progetti per descrivere il collegamento tra le azioni e gli interventi che si vogliono attuare e i risultati desiderati. È uno strumento indispensabile per il coordinamento, la coerenza e l'efficacia dei lavori. Nella fase di progettazione di un Modello Logico bisogna analizzare a fondo il processo di cambiamento che il progetto intende produrre:

- identificando le problematiche del gruppo di destinatari (studenti a rischio ESL)
- specificando i risultati attesi e le modalità con cui questi risultati saranno misurati
- sviluppando una strategia mirata al conseguimento degli obiettivi.

Più nel dettaglio, un Modello Logico consta dei seguenti elementi:

Risorse/input: le risorse umane, finanziarie e/o organizzative necessarie per l'attuazione del progetto/delle attività.

Attività: ciò che il progetto realizza mediante le risorse: strumenti, eventi, laboratori, azioni. Le attività servono a favorire il cambiamento atteso.

Output: i risultati diretti del progetto, che sono generalmente indicati come il numero di servizi e interventi attuati.

Risultati: i cambiamenti specifici negli atteggiamenti, nei comportamenti, nelle conoscenze, nelle abilità ecc. che dovrebbero derivare dalle attività e dagli interventi del progetto.

Impatto: cambiamenti a livello del sistema che dovrebbero scaturire dalle attività e dagli interventi del progetto e/o da cambiamenti a livello politico.

L'elaborazione del Modello Logico d'Intervento (MLI) di Jump@school, coordinata da CIOFS-FP e articolata in più fasi di lavoro, è stato un processo partecipativo e complesso che ha coinvolto tutti i partner di progetto e ha preso forma a partire dalle riflessioni pedagogiche e metodologiche scaturite dall'analisi delle buone pratiche europee contro la dispersione. La sua complessità è derivata anche dal fatto che ogni attività è stata pensata in relazione alla valutazione contro fattuale che ha guidato l'intero processo (e viceversa), il che ha implicato un grande lavoro di progettazione e

coordinamento antecedente all'intervento. Uno degli aspetti cruciali di questa progettazione è stata la necessità di costruire un intervento che avesse al contempo efficacia educativa, fosse sufficientemente standardizzato, chiaramente identificato e circoscritto da poter essere implementato (e quindi valutato) in tutte le scuole, ma al contempo permettesse un certo grado di adattabilità alle caratteristiche specifiche di ogni contesto sperimentale senza perdere la sua validità generale. Il partenariato ha quindi stabilito che il MLI non definisse nello specifico i contenuti di ogni singola attività da realizzare nelle scuole (laboratori, incontri individuali, etc.), ma fosse piuttosto focalizzato sugli obiettivi, ossia su quei fattori di rischio che le attività intendevano affrontare. Per esempio, si è stabilito che i principali fattori di rischio (obiettivi) su cui tutti i laboratori, in ogni scuola, avrebbero dovuto concentrarsi fossero:

- "Scarso impegno nel completare un corso di studi", "Passività", "Bassa soddisfazione nei confronti della scuola"(Atteggiamento nei confronti della scuola).
- "Basse abilità cognitive", "Comportamento dirompente", "Scarse capacità organizzative" (Abilità cognitive e rendimento scolastico) .

Il Modello Logico è utilizzato come una tabella di marcia dei progetti per descrivere il collegamento tra le azioni e gli interventi che si vogliono attuare e i risultati desiderati.

Ciascun team locale ha quindi pianificato le attività ritenute utili al conseguimento degli obiettivi in base alle risorse del contesto e alle caratteristiche specifiche del gruppo sperimentale, fermo restando l'indicazione fornita dal MLI di un minimo obbligatorio di due laboratori e di quattro incontri di counselling individuale ai quali gli studenti coinvolti avrebbero dovuto partecipare, così come la necessità di inserire almeno una attività a sostegno dell'autostima e della motivazione dei ragazzi. Il Modello Logico ha anche fornito una serie di griglie operative e modelli di riferimento per la pianificazione, il monitoraggio e il follow-up di alcune attività, al fine di supportare il lavoro nelle scuole dei JumpOperators e facilitare lo scambio di informazioni tra diversi operatori, nei vari contesti. Nel quadro del Modello Logico si sono inoltre stabilite le tempistiche e le priorità di ogni fase dell'intervento, elaborando il diagramma di GANTT e dei piani specifici per ogni scuola coinvolta nell'esperimento.

INPUT

Il Modello Logico d'Intervento ha fornito un dettagliato piano delle risorse finanziarie e umane necessarie per l'attuazione dell'intervento. In particolare, questo è stato incentrato sulla figura professionale del JumpOperator (si veda il paragrafo "L'intervento" per una descrizione delle sue competenze e dei suoi compiti) che ha organizzato e guidato il percorso individuale degli studenti coinvolti, in un'ottica di *mentorship*. Oltre ai JumpOperators, un ruolo chiave è stato affidato ai ricercatori che hanno avuto il compito di raccogliere sul campo i dati utili per la valutazione d'impatto.

ATTIVITA'

Durante i 5 mesi dell'intervento a scuola, il MLI ha previsto lo svolgimento delle seguenti attività, tutte basate su una forte relazione educativa tra il JumpOperator ed ogni singolo allievo che ha partecipato:

Attività individuali (studenti da soli o con i JumpOperators)

- Un primo incontro individuale tra il JumpOperator e lo studente per la definizione iniziale del profilo di ogni partecipante e l'inizio della formulazione del Piano di Sviluppo Personalizzato (PSP) in base ai principali fattori di rischio dell'allievo, ma anche ai suoi desideri (si veda il paragrafo "L'intervento" per una descrizione del PSP).
- Almeno 4 sessioni di counselling individuale con il JumpOperator, in cui sviluppare il PSP, con la consapevolezza della disponibilità dell'operatore a altri incontri più brevi e informali durante tutta la durata dell'intervento.

- Altre attività individuali, concordate con e monitorate dal JumpOperator in linea con il PSP, da svolgere fuori scuola in autonomia o in collaborazione con associazioni presenti sul territorio (associazioni di volontariato, club sportivi, centri aggregative, etc.), come corsi di recupero su materie scolastiche, sport, danza, teatro, servizi di volontariato, ecc.

Attività collettive (lo studente insieme al gruppo sperimentale o parte di esso)

- Un incontro iniziale per "celebrare" l'inizio del percorso per rompere il ghiaccio e per costruire il gruppo.
- Un'azione di sostegno sull'autostima e sulla motivazione (9 ore totali divise in più sessioni, in gruppi di 10/12 partecipanti)
- 2 laboratori collettivi, possibilmente con circa 10-12 alunni in ogni laboratorio della durata di 8 ore (quattro sessioni da due ore). Il MLI ha definito le tre tipologie di laboratorio attuabili: laboratori di comunicazione, laboratori creatvi e laboratori "imparare ad imparare".
- Altri possibili eventi collettivi (gite culturali, feste al termine di un laboratorio per condividere il prodotto del laboratorio stesso, eventi sportivi), pianificati dal JumpOperator e dagli allievi.
- Un evento finale a conclusione del percorso.

OUTPUT

Gli output sono dei risultati tangibili, derivati in modo diretto dalle attività, come:

- Il Piano di Sviluppo Personalizzato e descrizione del processo di follow-up
- Profilo del JumpOperator, specializzato nella lotta contro l'ESL
- Elenco di laboratori e attività individuali efficaci
- Modulo da 9 ore per migliorare la riflessione, l'autostima, la capacità di risolvere i problemi e la capacità decisionale.
- Video o altri output dei laboratori

RISULTATI

I risultati, a differenza degli impatti, sono da intendersi a breve termine, ossia quei cambiamenti che si prevede di conseguire nel giro di 1-3 anni dall'avvio delle attività del programma. I risultati a breve termine sono di solito espressi a livello individuale tra i partecipanti al programma:

- Aumento del tasso di frequenza
- Aumento del numero di studenti che intendono frequentare l'università
- Maggiore sostegno agli studenti
- Maggiore coinvolgimento nella scuola e, in generale, atteggiamento più positivo sullo "stare a scuola".

IMPATTO

Si tratta di cambiamenti di ampio respiro nell'ambito di organizzazioni, comunità, o sistemi in seguito alle attività del programma, nel giro di 7-10 anni:

- Impegnarsi a lungo termine, a livello politico e finanziario, per ridurre l'ESL e mantenere la problematica in cima all'agenda politica.
- Sostenere le scuole affinché sviluppino ambienti di apprendimento favorevoli e di supporto incentrati sulle esigenze dei singoli alunni.
- Promuovere e sostenere l'azione di team multi professionali (psicologi, educatori, pedagogisti) nelle scuole per far fronte all'abbandono precoce degli studi.
- Contribuire a una migliore comprensione del fenomeno dell'abbandono precoce degli studi, nella società in generale.

- Contribuire a far sì che il personale scolastico (insegnante e non) possa fornire agli allievi un sostegno differenziato nell'apprendimento in maniera inclusiva e personalizzata.

La formazione degli operatori

Insieme alla selezione delle buone pratiche e alla costruzione del Modello Logico, un'altra attività propedeutica all'implementazione dell'intervento Jump@school è stata la formazione dei

JumpOperators e dei ricercatori responsabili della raccolta dati nelle scuole. La formazione, coordinata dai partner ZSI e CIOFS-FP si è svolta durante tre incontri a Istanbul, Valencia e Cagliari con l'obiettivo di creare uno spazio di condivisione e scambio tra operatori di progetto per discutere le finalità della ricerca, gli aspetti salienti dell'approccio pedagogico, organizzativo e operativo dell'intervento e l'impianto e le procedure della raccolta dati per la valutazione contro fattuale. Inoltre, si sono affrontate le questioni legate ai principi etici che avrebbero ispirato il lavoro delle ricercatrici, e quelle relative ai rapporti da tenere con le altre figure professionali di riferimento a livello locale e transnazionale, facendo anche attenzione alla costruzione di un team locale coordinato e affiatato. Alle sessioni di formazione sono seguite attività di coaching e tutoring a distanza da parte di ZSI e CIOFS-FP, per supportare tutti gli operatori locali durante tutti i 5 mesi di intervento nelle scuole.

Sostenere le scuole affinché sviluppino ambienti di apprendimento favorevoli e di supporto incentrati sulle esigenze dei singoli alunni è uno degli impatti previsiti dal progetto

Tutti a scuola: l'intervento Jump@school

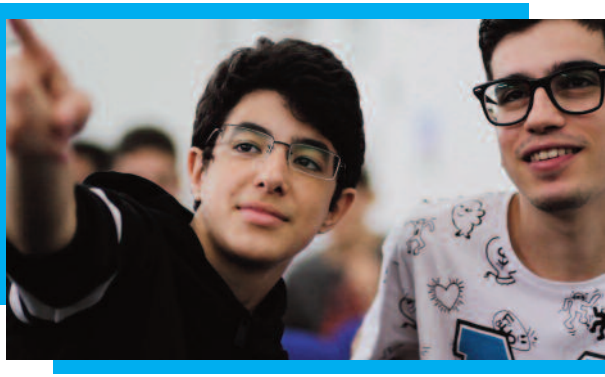
L'attuazione dell'intervento nelle scuole è stato il cuore del progetto Jump@school. Per intervento, si intendono tutte quelle attività, individuali e collettive, a cui gli studenti del gruppo sperimentale hanno partecipato per 5 mesi, tra il gennaio e il giugno 2016, nelle loro rispettive scuole di appartenenza. Solo i soggetti casualmente attribuiti al

gruppo sperimentale hanno partecipato all'intervento, così da poterne misurare e confrontare gli effetti in relazione al gruppo di controllo che non ha ricevuto alcun trattamento. Nel progetto Jump@school, 240 ragazzi e ragazze tra i 14 e i 17 anni hanno partecipato all'intervento, ossia la metà del campione totale di 480 ragazzi che hanno partecipato, nei due gruppi, all'esperimento. Gli aspetti metodologici della ricerca sperimentale saranno descritti in dettaglio nella sezione dedicata.

La costruzione dell'intervento è stata supportata dall'intero partenariato attraverso la condivisione del Modello Logico d'Intervento, già discusso in precedenza, che ha fornito obiettivi, linee guida e strumenti di gestione e monitoraggio delle attività. Sono stati considerati, tra gli altri, gli aspetti etici della ricerca sperimentale in ambito formativo, le questioni relative alla durata ottimale delle attività e al carico di lavoro dei

team locali responsabili della sua attuazione. L'obiettivo principale dell'intervento Jump@school è stato quello di cercare di ridurre il livello di ESL nei contesti di riferimento, agendo sugli effetti di alcuni fattori di rischio. Questo obiettivo è stato perseguito lavorando sulla modifica del rapporto tra gli studenti e il sistema scolastico attraverso l'offerta di attività creative e alternative, grazie alle quali i ragazzi potessero sperimentare i propri bisogni e limiti, scoprire attitudini e interessi e sviluppare capacità, tra cui quella di "restare" a scuola e di conseguire risultati di apprendimento positivi. Prima di raccontare nel dettaglio le attività che hanno costituito questo modello di intervento, ricordiamone i principi generali:

❶ **Sostenere le abilità cognitive e non-cognitive**. Un segmento significativo dei risultati della ricerca in ambito economico e sociale indica che le abilità non cognitive, in particolare quelle sociali, partecipative ed emotive, siano più importanti per i risultati a lungo termine, quali il livello di istruzione o di occupazione, rispetto a quelle puramente cognitive (Carneiro et al, 2011). James Heckman, economista statunitense e premio Nobel, conclude che le politiche dovrebbero concentrarsi sullo sviluppo di abilità quali la perseveranza, l'affidabilità e la coerenza. Una serie di dati empirici confermano come il mentoring e i programmi motivazionali indirizzati agli adolescenti svantaggiati risultino particolarmente efficaci (Heckman e Rubinstein, 2011). Abilita cognitive e non-cognitive non sono in contrasto tra loro, anzi possono "nutrirsi" a vicenda, ma i normali percorsi scolastici spesso si concentrano solo sulle prime. È quindi anche sul sostegno e la promozione delle "soft skills", con un focus speciale sull'autostima e la motivazione, che



si sono strutturate le attività con gli studenti secondo un approccio basato su un'educazione olistica della testa (conoscenze cognitive), del cuore (apprendimento emotivo) e delle mani (abilità pratiche e fisiche).

❷ **Lavorare sulle relazioni e sul supporto emotivo.** Lo sviluppo di una relazione di fiducia e di condivisione (tra lo studente e il JumpOperator che lo ha accompagnato, tra lo studente e il resto del gruppo di partecipanti, tra lo studente e la sua scuola) è stato un punto centrale del percorso. Se è vero che aspetti emotivi quali ansia, scarso senso di appartenenza e motivazione, bassa autostima e senso di auto efficacia sono fattori importanti nel quadro dell'abbandono scolastico, l'intervento non poteva non tenerne conto. Particolare rilievo è stato quindi dato al supporto emotivo degli studenti, mettendo loro a disposizione operatori in grado di accogliere e indirizzare i loro bisogni e criticità, nel rispetto dei tempi e degli spazi necessari alla costruzione di una relazione di fiducia.

❸ **Proporre una prospettiva alternativa per lo sviluppo delle competenze.** Jump@school ha cercato di costruire un intervento che evitasse l'errore comune di trattare la demotivazione degli alunni nei confronti della scuola con rimedi "scolastici " e tradizionali (più compiti a casa, più lezioni tradizionali di lingua, storia, matematica o altro). Le attività hanno quindi cercato di proporre ai ragazzi e alle ragazze delle nuove "porte d'ingresso" per la scoperta di capacità e competenze, attraverso il lavoro manuale, la creatività, le immagini e la narrazione di sé.

❹ **Non interferire con il normale percorso scolastico.** Le attività proposte al gruppo sperimentale sono state strutturate in modo da ridurre al minimo possibili conflitti con il normale svolgimento delle attività curricolari e delle verifiche previste nell'anno accademico, pur svolgendosi di norma durante il regolare orario scolastico (come vedremo nel paragrafo dedicato ai risultati dell'esperimento, su questo punto sono state riscontrate delle criticità in alcune scuole). La partecipazione all'intervento, su base volontaria, non è stata "calata dall'alto", ma è stata frutto di un processo di negoziazione e collaborazione che ha coinvolto tutti gli attori interessati (studenti, genitori, dirigenti scolastici, insegnanti), che sono stati informati e hanno dato il loro consenso sulle modalità generali, i tempi e l'impegno che la ricerca sperimentale implicava. Nel caso delle scuole italiane, il consenso parentale per la partecipazione è stato implicito, poiché l'intervento Jump@school era già stato inserito all'interno del P.O.F. (Piano dell'Offerta Formativa) e faceva quindi parte del progetto didattico dell'anno accademico 2015/2016.

I protagonisti

Il gruppo dei destinatari dell' intervento

1 240 studenti e studentesse, di età compresa tra i 14 e i 17 anni, che frequentano una scuola secondaria professionale in Italia (Sardegna) e in Spagna (Valencia), ma che sono a rischio di abbandono rispetto all'indicatore scelto per la selezione del campione, ossia una bassa media scolastica (GPA minore o uguale a 2.0 del sistema di valutazione americano).

I JumpOperators

2 Figura chiave del progetto, i JumpOS hanno organizzato e guidato il percorso individuale dei 60 allievi del gruppo di intervento in ogni scuola, mediante l'utilizzo degli strumenti J@S. L'individuazione del profilo, delle competenze e dei compiti dei JumpOS è stato un aspetto centrale del lavoro del partenariato. I JumpOperators sono professionisti con esperienza come tutor o counsellor, assistenti sociali o operatori giovanili, case manager professionali. Non sono necessariamente psicologi, ma principalmente degli educatori, in grado di costruire relazioni positive con i ragazzi, di parlare "la loro lingua", pur mantenendo l'autorevolezza di una guida. Il JumpOperator, durante l'intervento, segue i ragazzi e le ragazze nella loro interezza e complessità, sostenendoli nella loro ricerca di benessere e fiducia in se stessi fuori e dentro la scuola. È un "facilitatore e mediatore di relazioni" che porta

avanti attività riconosciute e condivise dalla scuola, ma non fa parte dell'istituzione scolastica. In particolare, i JumpOperators possiedono queste caratteristiche:

- ☑ Grandi capacità analitiche ed empatiche
- ☑ Esperienza lavorativa con giovani a rischio e in fase di abbandono scolastico
- ☑ Esperienza nella gestione e facilitazione di attività di gruppo e in particolare di laboratori creativi
- ☑ Buone capacità comunicative e di ascolto attivo
- ☑ Autorevolezza
- ☑ Flessibilità e apertura a nuove idee e sfide
- ☑ Capacità di mettere in pratica le conoscenze relative alla motivazione
- ☑ Capacità di gestire reti formali e informali
- ☑ Conoscenza del mercato del lavoro locale e delle sue caratteristiche
- ☑ Conoscenza delle risorse attive sul territorio in termini di organizzazioni locali (sportive, ricreative) e di servizi per i giovani (consultori o centri che si occupino di sostegno psicologico, salute riproduttiva, orientamento, aiuto allo studio) che possano essere di supporto agli obiettivi dell'intervento, laddove richiesto dal caso specifico.

Ogni gruppo sperimentale di 60 ragazzi e ragazze ha potuto contare sulla presenza di 2 JumpOperators per tutta la durata dell'intervento, che hanno avuto i seguenti compiti operativi:

- ➡ Conoscere a fondo il progetto e in particolare la sua natura sperimentale.
- ➡ Sviluppare una relazione di fiducia con i ragazzi e le ragazze che hanno partecipato all'intervento.
- ➡ Organizzare e condurre sia le attività individuali che quelle di gruppo, gestendo e monitorando il percorso individuale di ogni studente.
- ➡ Occuparsi della definizione iniziale del profilo e della compilazione del PSP (Piano di Sviluppo Personalizzato) insieme agli allievi, nel corso delle sessioni individuali.
- ➡ Occuparsi della documentazione e del monitoraggio di tutte le attività.
- ➡ Curare e facilitare i rapporti con le scuole, con i ricercatori responsabili della raccolta dati, con altri attori interessati sul territorio (inclusi gli esperti contattati per animare i laboratori) e, dove necessario, con le famiglie.

I ricercatori locali

3 Data la natura sperimentale del progetto, i ricercatori, coordinati dal partner ZSI, hanno svolto un ruolo determinante nell'assicurare la solidità dei dati raccolti per misurare l'evoluzione e l'impatto dell'intervento. Oltre a mantenersi in costante comunicazione con i JumpOperators e i referenti scolastici, sono stati in particolare responsabili di:

- Instaurare una buona relazione con gli studenti partecipanti e spiegare loro le finalità della ricerca e gli strumenti della raccolta dei dati.
- Tradurre i diversi strumenti di raccolta dati nella lingua locale e di nuovo in inglese, se necessario.
- Raccogliere i dati secondari sull'indicatore principale (media scolastica) per selezionare i 120 studenti a rischio in ogni scuola e poi raccogliere le stesse informazioni per il gruppo sperimentale dopo l'intervento, al fine di determinarne l'impatto rispetto all'indicatore.
- Somministrare i diversi questionari ai partecipanti e inserire le risposte in un sistema codificato, analizzato poi dal gruppo di valutazione ZSI.

Ogni gruppo sperimentale di 60 ragazzi e ragazze ha potuto contare sulla presenza di 2 JumpOperators per tutta la durata dell'intervento

La comunità locale

4 Il territorio in cui sono situate le scuole del progetto è stato parte integrante dell'intervento. Da un lato, i servizi locali hanno potuto fornire una rete di assistenza gratuita (psicologica, sanitaria, di orientamento) per quei ragazzi che avessero mostrato l'esigenza di un sostegno ulteriore rispetto a quello fornito dai JumpOperators. Allo stesso tempo, diverse attività, e in particolar modo i laboratori di gruppo, sono stati organizzati in collaborazione e/o presso strutture e aziende locali, anche per valorizzare la relazione tra i percorsi di formazione scolastica e il contesto socio-economico di riferimento.

IL TEAM SUL CAMPO

Italia

Stefano Simola (JumpOperator)
Laureato in Filosofia, è esperto di Pratiche Filosofiche e Tecniche di Progettazione Partecipata. Lavora con ragazzi difficili nelle scuole e nei contesti domiciliari.

Giulia Zucca (JumpOperator)
Psicologa e danza terapeuta. Ha conseguito il dottorato presso l'Università di Essex (UK) in Assistenza Terapeutica ai Rifugiati nel 2015. Ha lavorato nelle scuole con progetti di danza e movimento e progetti anti-dispersione scolastica. Collabora attualmente con lo SPRAR per la conduzione di attività gruppali di sostegno psicologico ai rifugiati.

Roberta Manca (ricercatrice)
Psicologa Clinica, lavora con adolescenti e giovani, e si occupa di ricerca e intervento nell'ambito della dispersione scolastica e dell'inclusione sociale.

Fabiana Barca (ricercatrice)
Psicologa del lavoro e psicoterapeuta in formazione, si occupa di orientamento scolastico e professionale. Terapeuta in una comunità per tossicodipendenti , è anche coordinatrice in un progetto SPRAR (Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati).

Manuela Cucca (JumpOperator)
Educatrice specializzata nel trattamento di BES e DSA, lavora come tutor a domicilio e negli asili nido. Si occupa di ipoacusia, alfabetizzazione emotiva, orientamento scolastico e professionale. Ha lavorato nel Servizio Educativo Territoriale per minori e in un Centro Diurno per disabili psichiatrici adulti.

Anna Lisa Lai (JumpOperator)
Assistente sociale, mediatrice familiare e Presidente/Operatrice del *"Centro Antiviolenza Mai più Violate"*, che tutela le donne vittime di violenza e i loro figli/e minori. Commissaria Regionale Pari Opportunità.

Spagna

Pepa Domingo (JumpOperator)
Pedagoga, insegnante e collaboratrice in diversi progetti socio-educativi, è specializzata in coaching educativo ed alfabetizzazione emotiva. Ha un Master in School Performance and Early School Leaving ed è mediatrice familiare e scolastica.

Camila Bozzo (JumpOperator)
Con una laurea in Pedagogia e un Master in Politiche, Amministrazione e Management per le Organizzazioni Educative, lavora come counselor occupazionale ed educativo e trainer e si occupa inoltre di elaborazione di programmi scolastici e mediazione interculturale.

Sara Gabarda (Ricercatrice)
Educatrice sociale e formatrice, ha una lunga esperienza nel disegno, nell'implementazione e nella valutazione di progetti a sostegno di bambini, adolescenti e adulti con diversi bisogni educativi e sociali.

Pilar Valiente (JumpOperator)
Pedagoga ed esperta nella conduzione e facilitazione di attività di gruppo per gli adolescenti , ha lavorato come formatrice per diversi anni e con differenti target di studenti.

Eva Maria Fauste Garcia (JumpOperator)
Pedagoga ed educatrice sociale per diverse organizzazioni e fondazioni spagnole, si occupa di inserimento sociale e lavorativo. Coordina il centro di aggregazione diurna per adolescenti di Aldaia, Valencia.

María Escriche Pallarés (Ricercatrice)
Con una Laurea in Istruzione Speciale, è insegnante e coordinatrice di attività educative per bambini e giovani. Ha 8 anni esperienza nel settore dell'istruzione speciale e ha lavorato come educatrice emotiva con gli adolescenti.

Le attività

Come già accennato, il "pacchetto" di attività proposto ai partecipanti è stato un insieme bilanciato di attività individuali che avevano l' obiettivo di garantire a ogni studente uno spazio di ascolto e pianificazione dedicato (grazie alla creazione di una relazione "uno a uno" con il JumpOperator), combinato con sessioni di gruppo concentrate invece sullo sviluppo di competenze chiave a supporto della motivazione dei ragazzi e delle ragazze in relazione al loro "restare a scuola".

1 Attività individuali

Ogni studente ha avuto accesso ad un minimo di 4 incontri individuali obbligatori della durata di un'ora circa ciascuno. Tuttavia, fin da subito è stata segnalata agli allievi la possibilità di aumentare la frequenza di questi incontri in base alla rilevazione di criticità o bisogni specifici del singolo studente. Il JumpOperator, quindi, si è posto come una risorsa flessibile, accogliente e sulla quale poter contare anche per incontri informali e più brevi in cui affrontare temi come la scelta dell'università, la compilazione del proprio cv, la ricerca di un tirocinio o i problemi con i compagni, con i genitori, con il proprio corpo. I quattro incontri obbligatori si sono concentrati sul singolo

alunno, le sue risorse, i suoi bisogni e i suoi obiettivi (scolastici ed extra scolastici) ed hanno seguito questa organizzazione:

1° colloquio: compilazione del profilo iniziale dello studente e stipula di un accordo tra lo studente e il JumpOperator (PSP) relativo agli obiettivi su cui lavorare insieme.

2° colloquio: avviamento del lavoro sugli obiettivi prioritari e sulle attività individualizzate.

3° colloquio: monitoraggio e verifica degli obiettivi raggiunti durante il percorso e le attività svolte e valutazione dell'eventuale inserimento di ulteriori obiettivi sulil PSP.

Colloquio finale: analisi del lavoro svolto, bilancio sugli obiettivi raggiunti e quelli su cui lavorare ulteriormente.

La compilazione del profilo iniziale di ogni partecipante è stata il primo passo verso una conoscenza più approfondita tra JumpOperators e studenti. Si è trattato di raccogliere una serie di informazioni utili a inquadrare lo studente rispetto ad aspetti legati a possibili fattori di rischio ESL. Domande tipiche sono state quelle relative al numero di bocciature, alla quantità di assenze ingiustificate, al rapporto con gli insegnanti, con gli esami e le verifiche, la situazione familiare, la cerchia di amici, i progetti futuri, i propri interessi. Ai JumpOperators è stato fornito un modello di questionario utile a raccogliere queste informazioni, lasciando però loro la libertà di usare anche strumenti più informali per avvicinarsi ai ragazzi e alle ragazze. Quale che sia stato lo strumento di raccolta utilizzato, il profilo iniziale degli studenti è stata una risorsa di fondamentale importanza per l'inquadramento di ogni singolo partecipante e per il monitoraggio del suo percorso, e si è collegato al PSP.

Il Piano di Sviluppo Personalizzato (PSP) può essere considerato come il documento più importante dell'intero esperimento, in quanto ha costituito una

sorta di impegno formale, di “contratto”, tra lo studente e il JumpOperator che rappresentava il progetto. Insieme, allievo e JumpOperator hanno definito e si sono accordati sugli obiettivi di apprendimento e i punti critici da affrontare, progettando le attività da svolgere durante i 5 mesi dell’intervento. Nello sviluppo del PSP, il JumpOperator ha aiutato i ragazzi a valorizzare e a collegare le attività individuali e collettive prescelte (incluse eventuali attività che i ragazzi svolgevano in autonomia fuori scuola), dando insieme un senso di continuità e coerenza a questa esperienza formativa e relazionale.

Nelle scuole spagnole, il lavoro individuale con gli studenti è stato un aspetto particolarmente saliente dell’intervento. Ci si è dedicati in maniera speciale alla riflessione sulle ambizioni per il futuro e al potenziamento della metodologia di studio dei ragazzi e delle ragazze, poiché sono state riscontrate diverse criticità in questo ambito. I JumpOperators hanno utilizzato una varietà di strumenti e tecniche che aiutassero i partecipanti a identificare i loro obiettivi di cambiamento e le false credenze su di sé e a pianificare il lavoro scolastico in relazione alle proprie capacità. Ad esempio, è stata proposto l’uso di un calendario, sia settimanale che giornaliero, per la gestione strategica dei compiti a casa e delle verifiche in classe, fornendo una serie di consigli su come approcciare le materie più ostiche e sull’alternanza ragionata tra studio e riposo, creando una routine che potesse facilitare l’apprendimento. Si è utilizzata la matrice SWOT per invitare gli studenti a ragionare sulle proprie risorse interne (punti di forza e punti di debolezza) e di contesto (opportunità e minacce), così come sulla proiezione di sé nel futuro attraverso una strumento chiamato “Una lettera dal futuro”, in cui ogni partecipante ha inviato al “se stesso di oggi” una lettera immaginaria da parte del “se stesso di domani”, in cui viene descritto al primo ciò che si è diventati e come si sono affrontate le piccole e grandi sfide del diventare adulti.

2 Attività di gruppo

Oltre alle sessioni individuali con il JumpOperator, l'intervento ha proposto una serie di attività che i ragazzi e le ragazze hanno svolto insieme al gruppo sperimentale, sia collettivamente che in gruppi più ristretti.

L'incontro iniziale

Dopo aver selezionato gli alunni e effettuato il primo colloquio individuale, ogni gruppo sperimentale ha celebrato l'inizio ufficiale del percorso con un evento di gruppo, con l'obiettivo di "scaldare i motori" e iniziare a creare un senso di appartenenza al progetto e al gruppo in un clima festoso e informale. In alcuni casi, questo incontro è stato l'occasione per proporre e illustrare nuovamente alcune caratteristiche dell'intervento e del progetto Jump@school, anche attraverso l'uso di laboratori e di giochi orientati all'azione.

I laboratori

Ogni gruppo sperimentale ha partecipato a due laboratori obbligatori della durata complessiva di 8 ore ciascuno, suddivise in più sessioni, normalmente di due ore ciascuna, in gruppi di circa 12 allievi. Per garantire la partecipazione a tutti gli allievi del gruppo sperimentale, quindi, ogni laboratorio è stato riproposto in più edizioni. Ogni workshop è stato pianificato tenendo in considerazione i fattori di rischio degli allievi, i loro desideri e le opportunità offerte dal contesto locale (esperti, ONG o associazioni, artigiani o aziende disposti a dare un contributo nell'organizzazione di un'attività). L'obiettivo generale dei laboratori è stato quello di restituire ai ragazzi un senso di autoefficacia e di autostima, permettere loro di "percepirsi capaci" grazie alla realizzazione di attività creative e coinvolgenti con dei risultati finali concreti che si sono realizzati tra le loro mani e grazie alle loro mani, sostenendo ed essendo sostenuti dal gruppo. Ogni laboratorio è stato strutturato anche in riferimento alle Otto Competenze Chiave per l'apprendimento permanente definite secondo il quadro europeo.

Il Piano di Sviluppo Personalizzato (PSP) può essere considerato come il documento più importante dell'intero esperimento, in quanto ha costituito una sorta di "contratto", tra lo studente e il JumpOperator

Ad esempio, il gruppo sperimentale dell'Istituto Professionale IPSAR (Enogastronomia e ospitalità alberghiera – Agricoltura e sviluppo rurale – Servizi sociali – Industria e artigianato) di Tortolì, in Sardegna, ha partecipato ad un laboratorio di pesca guidata e ad uno di food photography, entrambi coerenti con il percorso scolastico e formativo degli allievi.

Il laboratorio di pesca guidata si è svolto presso lo stagno di Tortolì in collaborazione con la Cooperativa Pescatori Tortolì che si fa promotrice di attività a carattere ambientale attraverso la fattoria didattica e il centro di educazione ambientale, con l'intento di avvicinare i ragazzi al mondo della pesca (in particolare quella di molluschi, ostriche, anguille e mugilidi) e della sua cultura. Anche grazie alla partecipazione di un biologo, i ragazzi e le ragazze hanno avuto modo di assistere e partecipare a una serie di attività come la pesca dei prodotti ittici negli impianti di allevamento, la cernita del pescato per imparare a riconoscere le varie specie, la lavorazione e trasformazione del pesce in prodotto pronto al consumo, la lavorazione di ostriche,la depurazione e l'etichettatura dei mitili, la produzione e lavorazione della bottarga di cefalo, l'uso degli strumenti di misurazione della salinità, temperatura, ossigenazione, densità e ph dell'acqua della laguna. Il laboratorio ha permesso l'acquisizione di competenze specifiche nel campo

della pesca, della cucina e delle opportunità lavorative legate al settore, oltre a permettere un lavoro sulla socialità, l'autostima e la cultura locale.

La fotografia di cibi e bevande, tema del secondo laboratorio scelto per questo gruppo sperimentale, è un'arte altamente specializzata che richiede specifiche tecniche attraverso le quali il cibo assume i principali elementi di attrazione e sensazione. Guidati da un fotografo professionista, i ragazzi hanno potuto imparare a posizionare le luci, "costruire il piatto" per lo scatto, conoscere la macchina fotografica digitale professionale e l'uso del flash. Il materiale prodotto, ossia una serie di pannelli fotografici, è stato per i

ragazzi una traccia concreta del loro percorso all'interno del progetto, "traccia" esposta in modo permanente all'interno della loro scuola.

Anche ad Iglesias, l'immagine è stata una delle modalità attraverso le quali i ragazzi e le ragazze si sono raccontati. Gli studenti dell'Istituto Professionale IPTA Galileo Ferraris hanno infatti partecipato ad un **laboratorio di ripresa video e fotografia**, accompagnati da un fotografo professionista. Valutata l'inopportunità di un approccio "ex cathedra", si è organizzato il laboratorio illustrando in maniera pratica le principali dinamiche legate al mondo della fotografia e delle riprese, in modo da fornire spunti su cui sperimentare, con un focus sullo studio della luce, fondamentale per realizzare dei ritratti "d'effetto", e le tecniche di post-produzione dell'immagine. Si è poi illustrata la teoria del campo e del controcampo, dando ai ragazzi la possibilità di sperimentare attivamente il funzionamento di tale metodo di ripresa. Il laboratorio si è concluso con la realizzazione di una video intervista collettiva in cui gli studenti hanno potuto raccontare, in maniera divertente, il loro pensiero sulla scuola e sull'esperienza in corso. Le foto realizzate sono state montate su un pannello 150x100cm, attualmente esposto nella scuola di Iglesias.

Sempre ad Iglesias, i ragazzi e le ragazze del gruppo sperimentale si sono cimentati anche con un **lavoro sulla scrittura creativa e il fumetto**. Il laboratorio è stato diviso

tra una parte teorica e una sezione pratica. È stato spiegato ai ragazzi come si costruisce una storia di genere, quali sono le dinamiche tra i personaggi. Per la parte teorica di fumetto e illustrazione è stato mostrato come si crea graficamente un personaggio, come lo si fa muovere in un ambiente, come parola e immagine siano intimamente correlati nel romanzo, nel fumetto, nel cinema, nei videogiochi. Per farlo ci si è avvalsi di supporti cartacei e video, cercando di parlare la lingua dei ragazzi. La sezione pratica è stata ispirata agli esercizi di stile di Raymond Queneau. I ragazzi hanno lavorato sul passaggio dall'idea semplice al soggetto (cioè la breve trama strutturata della storia), per poi passare alla sceneggiatura (la divisione della vicenda in scene chiave) e quindi all'illustrazione di un determinato momento della storia, in modo che le immagini completassero la narrazione: a volte con illustrazioni, a volte con vignette, strip o intere tavole a fumetti.

Come già accennato nel precedente paragrafo, nelle scuole spagnole si è riscontrata l'esigenza di concentrarsi sul lavoro dell'**apprendere ad apprendere**, strettamente collegato anche a quello sulla motivazione e l'autostima. Ai ragazzi e alle ragazze sono stati proposti durante il workshop una serie di video motivazionali che hanno permesso una discussione di gruppo su tematiche come la gestione della frustrazione, il superamento degli ostacoli e l'importanza dell'impegno e della concentrazione per il raggiungimento dei propri obiettivi di studio, e non solo. I JumpOperators, hanno poi guidato gli studenti alla scoperta del proprio stile di apprendimento, secondo le concettualizzazioni del modello VAK (stile visivo, auditivo o cinestesico) e del cono di apprendimento di Dale, allo scopo di sollecitare una presa di coscienza sulle differenze individuali e su come ogni stile possa tradursi in una mappa mentale per l'apprendimento efficace. Infine, si

sono organizzati dei giochi di gruppo, come quello di costruzione di torri, che permettessero ai ragazzi e alle ragazze un momento di riflessione sul processo di apprendimento, e non già solo sul suo risultato.

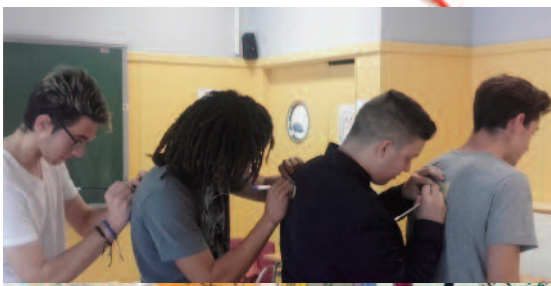
Azione a sostegno della motivazione e dell'autostima

Motivazione e autostima sono due concetti complessi e fortemente legati ai vissuti tipici dell'adolescenza. Pervadono l'intera vita emotiva, relazionale e sociale dei ragazzi, fuori e dentro scuola. Non era chiaramente obiettivo dell'intervento Jump@school affrontare queste tematiche nella loro complessità, tuttavia si è ritenuto fondamentale proporre al gruppo sperimentale una riflessione e una condivisione rispetto a questi concetti, dando anche un segnale rispetto alla possibilità di parlare, di questi aspetti di sé all'interno del contesto scolastico. Ogni gruppo di lavoro ha scelto i suoi strumenti e i suoi contenuti, ma ogni contesto sperimentale ha condiviso la durata (9 ore suddivise in laboratori di un'ora e mezza o due ciascuno) e gli obiettivi generali di questa azione, dividendo i ragazzi del gruppo sperimentale in sotto gruppi più ristretti, più "intimi". Si è lavorato quindi su questi aspetti:

- Conoscere i propri punti di forza e di debolezza
- Aumentare la fiducia in se stessi e credere nelle proprie potenzialità
- Imparare a formulare opinioni positive su se stessi

- Imparare a riconoscere ed esprimere le proprie emozioni con particolare attenzione sul vissuto di rabbia (alfabetizzazione emotiva)
- Imparare a superare le difficoltà derivanti da limiti psicofisici
- Osservare la propria reazione in circostanze difficili
- Apprendere modi alternativi e costruttivi di gestire la propria vita
- Stimolare la prontezza cognitiva ad intraprendere azioni inconsuete e creative per la soluzione dei problemi
- Potenziare le competenze sociali, apprendere la comunicazione attiva
- Sviluppare la capacità di accogliere le critiche, imparare a dare e ricevere feedback (lavoro sull'assertività).

I ragazzi e le ragazze di Valencia hanno avuto modo di lavorare sulla propria motivazione e autostima attraverso la partecipazione ad una serie di giochi di gruppo, seguiti da momenti di restituzione in plenaria, che hanno stimolato la conoscenza di sé, la riflessione sulle proprie qualità e capacità, così come auto percepite o viste dagli altri membri del gruppo. Ad esempio, con la tecnica del Mandala, i ragazzi hanno usato immagini e parole ritagliate dalle riviste messe a disposizione dai JumpOperators per comporre un mosaico che li rappresentasse. Il collage è stato suddiviso in quattro quadranti, ognuno dei quali ha rappresentato un aspetto saliente della sfera emotiva degli studenti: ciò che si è/ha, ciò che si desidera per il proprio futuro, le risorse che si possiedono per



“Abbiamo messo in gioco paure e desideri. Crediamo che ogni studente e studentessa si sia portato a casa un pezzettino di lavoro, un pezzettino di gruppo e un pezzettino di sé: della propria bellezza e intelligenza, che a volte faticano tanto a riconoscere”

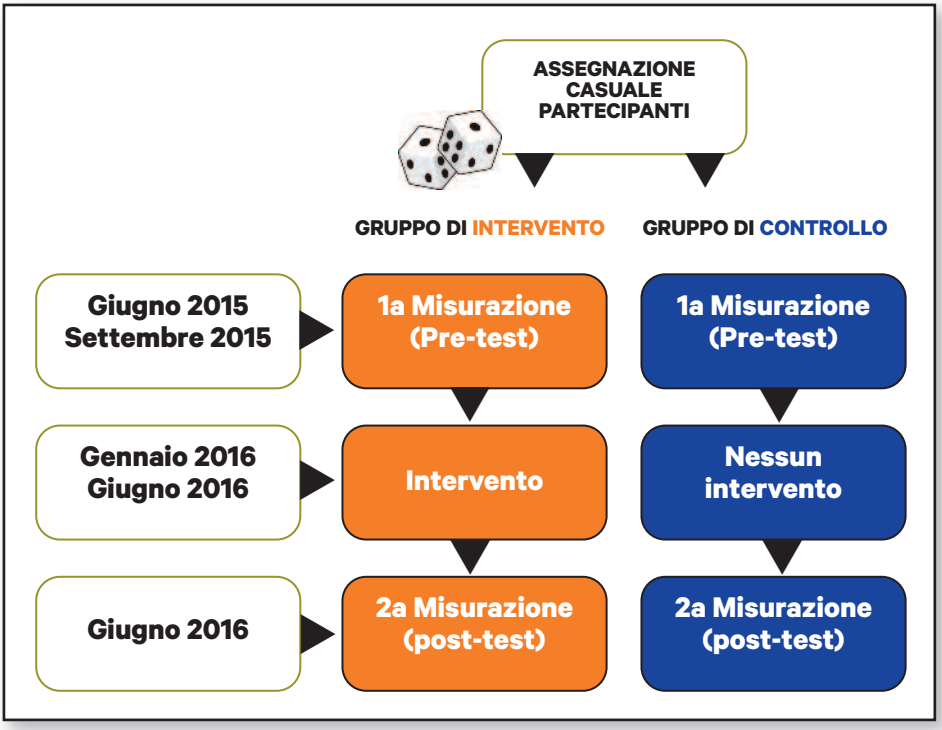
realizzare il proprio percorso e quelle che si devono acquisire.
Ancora, con il gioco del “Cieco e della Guida”, si è cercato di stimolare la fiducia nei confronti dell’altro, così come le capacità empatiche dei partecipanti che, a turno, hanno interpretato entrambi i ruoli, lasciandosi condurre prima e conducendo poi il compagno o la compagna in una serie di attività. Si è poi lavorato sulla presa di coscienza del proprio valore e dei propri punti di forza attraverso lo strumento de “L’albero delle Qualità”.

La festa finale

A conclusione dei 5 mesi del percorso, i ragazzi e le ragazze, insieme ai team di progetto, si sono ritrovati per una festa finale, durante la quale ci sono stati il tempo e lo spazio per condividere le impressioni relative a questa esperienza e visionare alcuni dei prodotti realizzati durante i laboratori.

Il disegno della ricerca sperimentale

Nel progetto Jump@school è stato implementato un disegno sperimentale "a due gruppi equivalenti" che appartiene alla famiglia dei disegni "pre-test-post-test". Il principio alla base di questo disegno di ricerca, già accennato in precedenza, è piuttosto semplice: una volta selezionato il campione di studenti a rischio di abbandono scolastico, questi sono assegnati in modo casuale a due gruppi, un gruppo sperimentale (o di intervento) e un gruppo di controllo, equivalenti ed assimilabili in termini statistici. Entrambi i gruppi vengono pre-testati e post-testati attraverso la somministrazione di questionari. L'unica differenza tra i due gruppi, quindi, è che il gruppo sperimentale riceve un "trattamento" che, nel nostro caso, è costituto dall'intervento Jump@school. Teoricamente, l'effetto (o impatto) può essere definito come differenza tra ciò che è acca-



duto dopo l'attuazione di un intervento (situazione fattuale rappresentata dal gruppo sperimentale) e ciò che sarebbe accaduto se quello stesso intervento non fosse stato realizzato (situazione contro fattuale rappresentata dal gruppo di controllo).

Ricordiamo che per la nostra sperimentazione abbiamo selezionato in ognuna della 4 scuole **120 studenti a rischio tra i 14 e i 17 anni sulla base dell'indicatore "media scolastica". Di questi 120 studenti, 60 sono stati assegnati casualmente al gruppo sperimentale e 60 al gruppo di controllo.**

Questo tipo di disegno, in virtù della sua praticabilità e semplicità, è tra i più utilizzati nella ricerca in ambito sociale, ma presenta anche alcuni inconvenienti che è necessario tenere a mente nell'interpretazione dei risultati. Un fattore critico del metodo sperimentale, ad esempio, è il mantenimento dell'integrità dell'esperimento, cioè la separazione netta tra gruppo di controllo e gruppo sperimentale per tutta la durata dell'intervento. Nel nostro caso, gli studenti del gruppo sperimentale e quelli del gruppo di controllo frequentano la stessa scuola ed è stato ragionevole supporre che i ragazzi si sarebbero "mescolati" fuori delle lezioni condividendo idee e impressioni sul progetto che avrebbero potuto influenzare i risultati. Per contenere questo effetto, è stato deciso che le diverse parti interessate sarebbero state informate dei dettagli del progetto a diversi livelli. I dirigenti scolastici sono stati informati di tutti gli aspetti della ricerca intervento, inclusa la sua natura sperimentale. D'altra parte, fino al completamento dell'esperimento, a insegnanti, genitori e agli stessi studenti è stato comunicato che la ricerca aveva lo scopo di indagare l'atteggiamento generale nei confronti dello studio e della scuola e le condizioni ideali per l'apprendimento e che alcuni studenti avrebbero partecipato a delle attività fuori e dentro scuola e compilato dei questionari su questa esperienza. Aver tenuto "in cieco" alcuni attori della ricerca (in particolar modo gli

L'ABC DELLA SPERIMENTAZIONE CONTROFATTUALE JUMP@SCHOOL

- Misurazioni separate per i due gruppi di intervento e di controllo
- Misurazioni in diversi momenti temporali (prima e dopo l'intervento = pre-test e post-test)
- Misurazione nei diversi luoghi (aree, regioni, città, quartieri, scuole, ecc.) di intervento e confronto tra i luoghi di intervento.
- Indicatori quantitativi e analisi quantitativa dei dati.
- Strumenti di raccolta dati di natura quantitativa (questionario).

insegnanti) ha permesso di controllare alcune variabili di disturbo (ad esempio, il cosiddetto effetto Rosenthal) ma, come vedremo nella sezione dedicata ai risultati, ha anche costituito un fattore di criticità. Infine, un disegno sperimentale, soprattutto quando applicato a contesti che hanno a che fare con degli adolescenti, deve anche fare i conti con le problematiche legate alla maturazione dei soggetti sperimentali (cambiamenti psicologici e organici che avvengono durante l'intervento ma indipendenti da questo) e all'abbandono "in corsa" dell'esperimento da parte di una percentuale più o meno consistente di soggetti.

La strategia di valutazione dell'intervento

L'intervento Jump@school è stato valutato su tre livelli. Il primo livello è quello relativo al suo impatto, ossia alla possibilità di determinare nessi causali tra l'intervento e i suoi effetti sul target di riferimento. Questa valutazione sperimentale si è basata su strumenti quantitativi di raccolta e analisi dei dati, come i questionari e l'analisi della varianza. È stata completata alla fine dell'esperimento (valutazione sommativa), pur essendo stata strutturata già nelle fasi iniziali della progettazione. Un secondo livello è quello relativo alla valutazione qualitativa dell'intervento, ossia all'indagine sistematica delle percezioni e delle opinioni dei vari attori coinvolti nell'esperimento (alunni, operatori e insegnanti). Anche questa valutazione è avvenuta a intervento concluso e si è basata principalmente su strumenti quali le interviste e i focus group. Infine, l'intervento è stato anche valutato, o meglio monitorato, *in itinere* (valutazione formativa), con l'obiettivo di identificare eventuali problematiche relative alla sua implementazione e, laddove possibile, correggerle. Questo monitoraggio,

L'intervento Jumpschool è stato valutato su tre livelli: quantitativo, qualitativo e formativo.

principalmente qualitativo, è stato implementato tramite l'uso di una serie di strumenti (questionari, modelli, formulari) che hanno permesso un feedback e una riflessione sistematica e documentata da parte degli operatori e in alcuni casi anche degli studenti, sulle attività appena svolte, fornendo importanti informazioni "di contesto" per quanto riguarda il processo dell'esperimento.

LA VALUTAZIONE DI IMPATTO E I SUOI STRUMENTI

La valutazione d'impatto misura l'effetto di un intervento su un gruppo target. Nel nostro contesto, si riferisce quindi allo stabilire se l'intervento Jump@school abbia o non abbia avuto un impatto (e se sì, in che direzione) sugli studenti a rischio nel gruppo sperimentale. Strumenti principali di questa valutazione sono stati due questionari, uno dedicato alla misurazione degli "hard facts"e l'altro a quella dei "soft facts". Questi strumenti hanno indagato quelle variabili di rischio (di cui abbiamo accennato nei paragrafi iniziali di questa pubblicazione) che costituiscono il "contenuto" dell' impatto, ossia "il cosa", nello specifico, siamo andati a misurare. Chiaramente, ci si è concentrati su elementi potenzialmente modificabili da un intervento che ha lavorato con gli studenti per un tempo limitato (5 mesi) quali i voti, la fiducia in se stessi in relazione alla scuola, la definizione degli obiettivi personali, la motivazione ad apprendere, escludendo fattori strutturali come ad esempio le condizioni economiche delle famiglie o particolari problematiche cognitive dello studente. La valutazione d'impatto è stata coordinata dal partner austriaco ZSI.

Questionario sugli "hard facts"

Gli "hard facts" sono delle dimensioni tangibili, basate su dati empirici piuttosto che su percezioni. Nel nostro caso, gli hard facts sono costituiti dalla media dei voti degli studenti. Come sappiamo, la performance scolastica è un importante fattore predittivo del comportamento di abbandono e, allo stesso tempo, è un fattore sul quale è possibile intervenire in tempi relativamente contenuti (ad esempio cambiando il proprio metodo di studio). La domanda a cui si è voluto rispondere, quindi, è se e in che direzione l'intervento abbia spostato la media dei voti degli studenti del campione. Si è quindi trattato di raccogliere, presso le amministrazioni scolastiche, i voti di tutti gli studenti (sia gruppo sperimentale che gruppo di controllo) in tre momenti temporali: alla fine dell'anno scolastico 2014-2015 (precedente all'intervento), a metà dell'anno

scolastico 2015-2016 (all'inizio del periodo di intervento) e alla fine dell'anno scolastico 2015-2016 a intervento concluso (non si è trattato quindi di un questionario compilativo, ma piuttosto di una raccolta sistematica di dati secondari). I singoli voti nelle singole materie sono stati convertiti in "media scolastica" (grade point average - GPA) che va da zero a dieci. A misurazioni ultimate, sono state messe a confronto le medie all'interno di ogni gruppo e tra i due gruppi, per analizzare se uno o entrambi i gruppi avessero registrato miglioramenti, peggioramenti o nessun cambiamento tra prima e dopo l'intervento.

Questionario sui "soft facts"

I "soft facts" sono delle dimensioni intangibili che si riferiscono ad atteggiamenti, credenze e sentimenti. Alcuni di questi "fatti", o costrutti, come ad esempio la motivazione a completare il corso di studi, il coinvolgimento (*engagement*) nella scuola e nei percorsi di studio e il senso di autoefficacia, sono estremamente rilevanti nell'ambito della prevenzione dell'abbandono. La costruzione del questionario sui "soft facts"è stato un procedimento laborioso che si è articolato in più fasi. Per prima cosa, sono state selezionate le dimensioni (i "soft facts" appunto) da indagare attraverso il questionario, sulla base della revisione della letteratura sui fattori di rischio della dispersione scolastica (vedi paragrafo "fattori generali di rischio"). Queste dimensioni, speculari ai fattori di rischio su cui l'intervento intendeva lavorare, sono quelle che seguono:

Dimensione 1: Motivazione scolastica & valorizzazione dell'apprendimento a scuola

Questa dimensione ha cercato di carpire la motivazione generale dello studente nei confronti dell'andare a scuola e del valore che si attribuisce allo studio (lo studente crede che imparare sia importante e utile?).

Dimensione 2: Abbandono

Questa dimensione ha cercato di carpire i sentimenti degli studenti in relazione al loro "appartenere" alla scuola e indagare se i ragazzi si considerano implicati o, viceversa, distaccati dal loro percorso scolastico..

Dimensione 3: Controllo dell'ansia & dell'incertezza

Questa dimensione ha cercato di carpire se gli studenti soffrono di stati di ansia e nervosismo in relazione alle normali attività scolastiche, sentimenti che, se molto forti, influiscono chiaramente sul loro desiderio di restare a scuola.

Dimensione 4: Impegno nello studio

Questa dimensione ha cercato di carpire le competenze degli studenti nell'apprendere e il loro approccio personale alla riuscita nello studio.

Dimensione 5: Impegno a completare gli studi

Questa dimensione ha cercato di carpire l'intenzione degli studenti di rimanere a scuola fino all'ottenimento del diploma e il valore che attribuiscono a completare il ciclo di istruzione.

Dimensione 6: Auto-regolazione e disciplina nell'apprendimento

Questa dimensione ha cercato di carpire le capacità degli studenti di pianificazione, organizzazione e monitoraggio del proprio studio e dei risultati scolastici.

Dimensione 7: Sicurezza nello studio

Questa dimensione ha cercato di carpire le credenze e il grado di sicurezza degli studenti in relazione alle loro capacità di comprendere e di fare bene a scuola.

In relazione a queste 7 dimensioni, sono stati formulati gli item, ossia le domande, del questionario. Questi item sono stati adattati al contesto di indagine Jump@school a partire da una serie di strumenti simili validati scientificamente a livello internazionale. Il questionario, nella sua versione finale, è stato costituito da 38 item, raggruppati in 6 cluster, ai quali gli studenti sono stati invitati a rispondere tramite una scala Likert.

Una volta costruito lo strumento, questo è stato pretestato su un campione con caratteristiche simili a quelle del campione dell'esperimento, ossia 6 ragazzi tra i 14 e i 17 anni, per garantire che tutti gli item fossero comprensibili e che il tempo di somministrazione fosse congruo con le capacità medie di attenzione in riferimento all'età. Il questionario originale, elaborato in inglese, è stato poi tradotto in italiano e in spagnolo dai ricercatori locali e verificato da traduttori madrelingua esterni. Validità e affidabilità del questionario sono state verificate con apposite procedure statistiche, tra cui il coefficiente Alfa di Cronbach.

I questionari sono stati somministrati, tramite un modulo online gestito da ZSI, a tutti gli studenti (gruppo sperimentale e gruppo di controllo) in due momenti: prima e dopo l'intervento. Le versioni del questionario per i due gruppi erano identiche, così come identici erano il questionario pre-test e post-test, con l'unica differenza che il questionario post-test per il gruppo sperimentale conteneva 5 domande in più relative alle attività Jump@school svolte durante i 5 mesi dell' intervento. Essendo Jump@school un progetto il cui obiettivo finale è stato quello di proporre e testare un intervento in grado di contenere l'abbandono scolastico precoce, la dimensione 5 del questionario, ossia l'intenzione dello studente di proseguire gli studi fino al diploma, è stata considerata come la principale variabile dipendente in sede di analisi dei risultati.

Il questionario, nella sua versione finale, è stato costituito da 38 item, raggruppati in 6 cluster, ai quali gli studenti sono stati invitati a rispondere tramite una scala Likert.

L'analisi dei dati: qualche cenno metodologico

L'intera mole dei dati ottenuta tramite i due strumenti di raccolta è stata analizzata con tecniche statistiche descrittive e inferenziali. Le prime sono servite a descrivere e sintetizzare le caratteristiche principali del set di dati grezzi attraverso misure standard di distribuzione della frequenza, di tendenza centrale (le medie) e di dispersione (varianza, deviazione standard). Gli

strumenti di statistica inferenziale, invece, sono stati usati per determinare se l'intervento Jump@School abbia avuto un effetto significativo.

Per quanto riguarda il questionario sugli "hard facts", è stata applicata un'analisi multilivello sulle medie dei voti, dove ogni studente ha costituito il soggetto e i tre momenti temporali (prima, all'inizio e alla fine dell'intervento) hanno costituito le singole misurazioni. È stato applicato un disegno "a misure ripetute", in quanto su ogni soggetto è stata effettuata più volte la misurazione di una variabile dipendente, nel nostro caso la media dei voti. L'analisi è stata fatta separatamente per ognuna delle quattro scuole coinvolte. È poi stata effettuata la regressione delle medie rispetto al tempo (tre livelli) e al gruppo (sperimentale e di controllo), il logaritmo naturale della media dei voti iniziale e la sua interazione con la variabile tempo. L'output della procedura è stato un coefficiente per ogni variabile che ha permesso il calcolo del trend secondo il quale la media dei voti è cambiata nel tempo.

Gli item del questionario sui "soft facts" sono stati analizzati utilizzando test-*t* (una procedura che consente di confrontare due medie) per dati appaiati, al fine di verificare le differenze all'interno dei singoli gruppi, ossia il cambiamento tra situazione pre-test e post-test per ogni gruppo separatamente. Per verificare invece le differenze tra gruppi, sono stati usati test-*t* per dati indipendenti. Per una trattazione completa degli aspetti metodologici della ricerca e dell'analisi dei dati, il partner ZSI ha prodotto un report dettagliato, disponibile sul sito **www.jumpatschool.eu**

IL QUESTIONARIO AUTOVALUTATIVO: ALCUNI ACCORGIMENTI METODOLOGICI

Va ricordato che il questionario è uno strumento autovalutativo che, per sua natura, implica delle limitazioni. Alcuni accorgimenti sono stati presi per ridurre al minimo i possibili effetti di queste distorsioni. Tra queste ricordiamo, in particolare, la possibile **distorsione relativa alla desiderabilità sociale**, ossia l'effetto per cui i soggetti che rispondono a un questionario possono tendere a dare le risposte "migliori" piuttosto che quelle veritiere, in termini di adeguamento alla norma. Per ovviare a questo fenomeno, il questionario è stato somministrato in forma totalmente anonima e compilato attraverso un modulo elettronico e ogni soggetto è stato identificato con un numero. Un altro effetto da tenere in considerazione è quello relativo alla **dissonanza cognitiva**, per cui il soggetto, che si aspetta un cambiamento dovuto all'intervento, lo segnala nel questionario anche se questo non è davvero avvenuto, per ridurre la dissonanza tra le aspettative e la realtà. Avere a disposizione anche i dati relativi a una misura oggettiva come la media scolastica ha ridotto il peso di questa eventuale distorsione.

LA VALUTAZIONE QUALITATIVA DELL'INTERVENTO

2 Come già accennato, la strategia di valutazione dell'intervento Jump@school ha beneficato anche di un inchiesta di tipo qualitativo, coordinata dal partner IVAL, che ha permesso di raccogliere informazioni da tutti gli attori coinvolti nelle sperimentazioni nelle scuole, in Italia e in Spagna, nel periodo immediatamente successivo alla conclusione dell'intervento. Data la complessità e la natura anche "relazionale" dell'intervento Jump@school, il team di progetto ha sentito l'esigenza, durante lo svolgimento dei lavori, di non limitare l'indagine sugli impatti ad una valutazione fortemente strutturata e quantitativa come quella contro fattuale. In altre parole, è emersa in corso d'opera la consapevolezza che senza uno sguardo più "olistico" all'intera esperienza e al suo processo si sarebbero potuti perdere una serie di elementi preziosi che pure hanno contribuito alla percezione finale dei risultati di questa ricerca da parte degli attori interessati. Obiettivo di questa inchiesta qualitativa è stato dunque quello di "ampliare gli orizzonti" della valutazione contro fattuale includendo aspetti più "antropologici", slegati da obiettivi o indicatori, che potessero **catturare elementi di processo** (educativo, emotivo, operativo) utili, tra l'altro, all'elaborazione di raccomandazioni nell'ambito delle politiche di contrasto e prevenzione dell'ESL. Si è trattato di un'indagine apprezzativa, strutturata in una serie di interviste individuali e di gruppo, che hanno avuto lo scopo di analizzare le principali percezioni dei partecipanti all'intervento (studenti) e di alcuni osservatori privilegiati (JumpOperators, ricercatori, Presidi e insegnanti), così come le criticità e i punti di forza dell'impianto sperimentale. L'indagine, in questo senso, si è strutturata in modo da fornire solo degli input generali per le discussioni, garantendo agli intervistati un certo margine di libertà rispetto agli argomenti di interesse da discutere e alla possibilità di esprimere le proprie interpretazioni dei fatti.

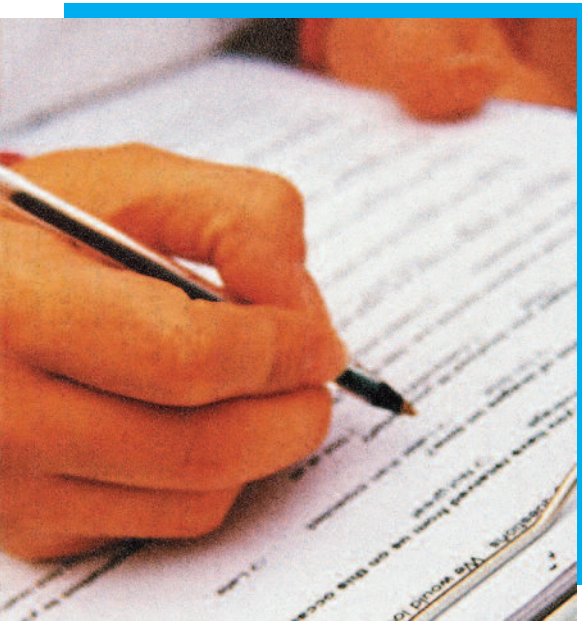
È emersa in corso d'opera la consapevolezza che senza uno sguardo più "olistico" all'intera esperienza e al suo processo si sarebbero potuti perdere degli elementi preziosi che pure hanno contribuito alla percezione finale dei risultati di questa ricerca.

LA VALUTAZIONE FORMATIVA

3 Durante tutta la durata dell'intervento, le attività sono state costantemente monitorate grazie a una serie di strumenti qualitativi, comuni a tutte le scuole, che hanno permesso di raccogliere una serie di "tracce" scritte del processo avvenuto in ogni contesto sperimentale, contribuendo al mantenimento della coerenza dell'impianto di ricerca. Si tratta di modelli e griglie standard che i JumpOperators, gli studenti o i ricercatori locali hanno compilato in determinati momenti, come ad esempio dopo i singoli incontri di follow-up individuale. Questi strumenti, come una sorta di diario di bordo dei lavori, sono serviti durante l'intervento per riflettere in corsa sulle percezioni dei vari attori coinvolti in relazione alle attività appena svolte e per verificare che gli obiettivi delle singole attività fossero, mano a mano, raggiunti o ricalibrati e, alla fine del percorso, per tracciare un bilancio del contesto in cui si è svolto l'intervento. Possiamo dividere questi strumenti in quelli usati per il monitoraggio delle sessioni individuali e quelli invece applicati alle sessioni di gruppo.

Strumenti della valutazione formativa delle sessioni individuali

➞ *Il PSP (Piano di Sviluppo Personalizzato)* che, come già accennato precedentemente, ha costituito il principale documento dell'intero esperimento, in cui JumpOperator e studente si sono accordati sugli obiettivi del percorso individuale e sulle attività da implementare per raggiungere questi obiettivi.



➞ *Il Diario di monitoraggio del percorso individuale* che, compilato dal JumpOperator dopo ognuno dei quattro incontri di follow-up individuale, ha avuto lo scopo di documentare il percorso di ogni studente, annotando eventuali modifiche degli obiettivi precedentemente selezionati, problematiche o elementi particolari emersi durante gli incontri.

Strumenti della valutazione formativa delle attività di gruppo

➡ *Il modulo per il feedback sui laboratori*, compilato dallo studente subito dopo la partecipazione ad ognuno dei tre laboratori obbligatori previsti dall'intervento. In questo documento, lo studente si è espresso su aspetti come la chiarezza degli obiettivi del laboratorio, il livello di interesse dei contenuti, la soddisfazione rispetto ai risultati prodotti, i punti di forza e di debolezza dell'intera esperienza.

➡ *Il modulo per la riflessione critica sui laboratori*, compilata invece dal JumpOperator allo scopo di annotare informazioni dettagliate sulla conduzione dei laboratori appena conclusi. Attraverso questo strumento, il JumpOperator ha valutato il livello di interesse e soddisfazione degli studenti coinvolti, in relazione a nuove competenze e attitudini apprese, annotando anche eventuali modifiche da apportare per migliorare i laboratori successivi.

➡ *Il modello per il monitoraggio dell'esperimento*, un questionario qualitativo che i ricercatori hanno compilato mensilmente durante tutta la durata dell'intervento allo scopo di verificare se l'impianto sperimentale, nel suo insieme, stesse procedendo secondo i parametri previsti o se, al contrario, si fossero verificati dei problemi o dei cambiamenti che avrebbero potuto alterare i risultati finali della ricerca sperimentale.

LE DIMENSIONI E GLI ITEM DEL QUESTIONARIO SUI "SOFT FACTS"

Dimensione 1
Motivazione scolastica & valorizzazione dell'apprendimento a scuola

V14	In generale mi piace andare a scuola
V15	Sto acquisendo una buona educazione nella mia scuola
V16	Non mi importa niente della scuola
V20	Mi piace imparare perché vado sempre meglio a scuola
V21	Mi piace raccontare agli altri cosa ho imparato a scuola
V24	La maggior parte delle cose che impariamo a scuola sono inutili

Dimensione 2: Abbandono

V17	In questa scuola mi sento un estraneo
V19	Penso spesso di abbandonare la scuola
V49	Quando ho troppi compiti, semplicemente non li faccio

Dimensione 3: Controllo dell'ansia & dell'incertezza

V18	La scuola mi sta stressando
V34	Quando ci sono le verifiche in arrivo, mi preoccupo molto

Dimensione 4: Impegno nello studio

V22	Non mi interessa prendere voti alti.
V23	Quello che faccio a scuola mi spinge a imparare cose che a scuola non vengono insegnate
V35	A scuola, faccio solo il necessario per avere la sufficienza.
V42	Metto molto impegno nel lavoro scolastico
V46	Tutto ciò che faccio per scuola è sempre all'ultimo minuto
V50	Fuori scuola, non metto molto impegno nello studio per le lezioni

Dimensione 5: Impegno a completare gli studi

V25	Ho intenzione di frequentare la scuola fino a quando avrò conseguito il mio diploma di maturità
V26	Ho intenzione di andare all'università
V27	Conseguire il diploma di maturità mi preparerà per l'università
V28	Conseguire il diploma di maturità mi metterà nella condizione in cui altri mi diranno cosa fare
V29	Conseguire il diploma di maturità mi aiuterà a trovare un lavoro ben pagato
V30	Conseguire il diploma di maturità mi permetterà di imparare cose nuove
V31	Conseguire il diploma di maturità mi darà un senso di successo

V32	Conseguire il diploma di maturità mi aiuterà a fare qualcosa di positivo con la mia vita
V33	Conseguire il diploma di maturità mi farà sprecare il mio tempo

Dimensione 6: Auto-regolazione e disciplina nell'apprendimento

V36	Quando sono in classe, spesso penso ad altre cose che non riguardano la scuola
V37	Rispetto le regole della scuola
V39	Quando sono in classe, faccio solo finta di seguire le lezioni
V41	Non finisco mai quello che inizio
V43	Studio a casa anche se non ci sono verifiche in arrivo
V44	Controllo i compiti per verificare gli errori
V45	Se non capisco qualcosa nei compiti, continuo a provare finché non capisco
V47	Se faccio male in una verifica, mi impegnerò di più la prossima volta

Dimensione 7: Sicurezza nello studio

V38	Come studente/ssa mi piaccio.
V40	Non riesco ad andare bene a scuola, anche se vorrei
V51	Se mi impegno di più, credo che potrei fare meglio a scuola

I risultati della valutazione d'impatto

Nel paragrafo che segue presentiamo una sintesi di ciò che è stato restituito dall'analisi dei dati raccolti tramite i due strumenti quantitativi, ossia l'indagine sugli hard facts (la media dei voti) e quella sui soft facts (le sette dimensioni analizzate nel questionario). Un'analisi dettagliata realizzata dal partner ZSI, corredata da grafici specifici per ogni dimensione è disponibile sul sito www.jumpatschool.eu Che cambiamenti si sono riscontrati nel gruppo di intervento delle quattro scuole tra prima e dopo l'intervento Jump@school, rispetto alla situazione del gruppo di controllo? Quali sono le possibili spiegazioni e considerazioni che possono aiutarci ad inquadrare i risultati rispetto al contesto e alla caratteristiche della valutazione?

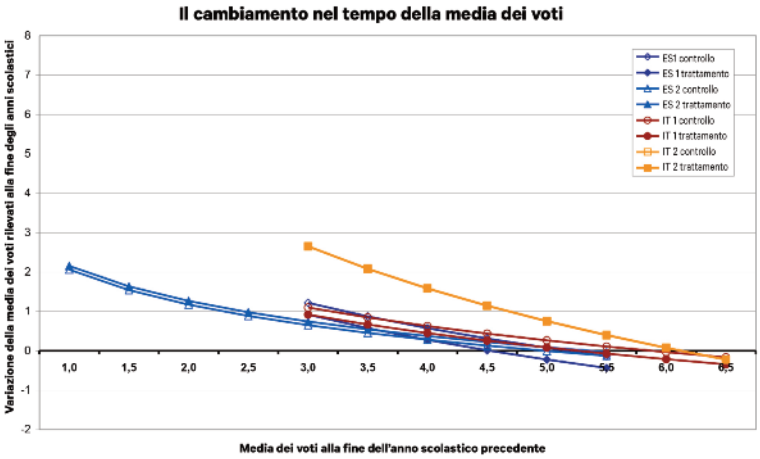
1 I RISULTATI SUGLI HARD FACTS: VARIAZIONI NELLA MEDIA DEI VOTI

Non vi è evidenza del fatto che l'intervento abbia avuto un impatto sui voti ricevuti dagli studenti alla conclusione dell'anno scolastico. Piccole differenze in favore del gruppo di intervento si registrano in due delle quattro scuole, ossia in quelle di Malilla (Valencia) e di Iglesias (Sardegna).Questo risultato può essere dovuto a diversi fattori, come ad esempio un'insufficiente durata temporale dell'intervento, una sua insufficiente intensità (poche attività o frequenza non regolare degli studenti) o un non specifico orientamento dell'intervento al miglioramento dei voti.

I risultati possibili

Per ogni item e dimensione del questionario, i ricercatori avrebbero potuto trovarsi di fronte a cinque possibili scenari:

- Un cambiamento statisticamente significativo nella direzione prevista (cioè un miglioramento significativo tra il pre-test e il post-test.)
- Un cambiamento non significativo nella direzione prevista (ossia un miglioramento, ma statisticamente non significativo).
- Nessun cambiamento (cioè la media del pre-test è uguale a quella del post-test).
- Una cambiamento statisticamente significativo nella direzione opposta (cioè un peggioramento significativo tra il pre-test e il post-test)
- Un cambiamento non significativo nella direzione opposta (cioè un peggioramento tra il pre-test e il post-test, ma statisticamente non significativo).



Sebbene le medie dei voti tendano ad un generale miglioramento nel tempo, non si riscontrano differenze di andamento tra il gruppo sperimentale e quello di controllo.

2 I RISULTATI SUI SOFT FACTS: VARIAZIONI NELLE 7 DIMENSIONI DEL QUESTIONARIO

Scuola Juan de Garay (Valencia)

In questa scuola, l'impatto dell'intervento è stato maggiormente sentito per quanto riguarda il miglioramento delle tecniche di studio e della disciplina nella gestione del lavoro scolastico, elementi corrispondenti alla dimensione 6 "Auto-regolazione e disciplina nell'apprendimento"del questionario. Grazie all'intervento, gli studenti hanno migliorato le proprie tecniche di apprendimento, ad esempio iniziando a preparare dei piani di studio prima di svolgere i loro compiti e preoccupandosi di controllare gli errori nel lavoro svolto. Inoltre, si è registrato un accresciuto impegno nello studio a casa, indipendentemente dal fatto che gli studenti avessero o meno verifiche in arrivo. Si è inoltre ridotta l'abitudine a svolgere il lavoro scolastico all'ultimo minuto. Va segnalato che in questa scuola, uno dei laboratori collettivi, così come alcuni dei colloqui individuali, si sono concentrati proprio sugli aspetti legati all'"apprendere ad apprendere". Un altro risultato molto importante è che la Juan de Garay è una delle due scuole (insieme a quella di Tortolì) in cui l'intervento sembra aver avuto un impatto diretto sull'intenzione degli studenti di ottenere il proprio diploma (rappresentata dalla dimensione 5 "Impegno a completare gli studi", considerata la

In due delle quattro scuole vi è un'indicazione del fatto che l'intervento abbia direttamente influenzato la variabile più importante del questionario "Impegno a completare gli studi".

principale variabile dipendente del questionario) e sulla percezione dei vantaggi legati al raggiungimento di questo obiettivo (ad esempio, la possibilità di essere più autonomi nelle proprie scelte future). Sebbene gli studenti sembrino aver migliorato le loro abilità di apprendimento, si è riscontrata l'indicazione che i ragazzi e le ragazze non si preoccupino di prendere buoni voti, ma si accontentino piuttosto della sufficienza, risultato comunque positivo per degli studenti a rischio di abbandono. L'intervento, inoltre, sembra aver ridotto significativamente i livelli di stress attribuiti alla scuola e aumentato l'entusiasmo con cui gli studenti raccontano ad altri ciò che hanno imparato a scuola, forse anche grazie alle metodologie di apprendimento alternative e innovative (rispetto alla routine scolastica) alle quali sono stati esposti durante l'intervento.

Scuola Malilla (Valencia)

Anche nella scuola Malilla, l'intervento ha avuto maggior impatto sulla dimensione 6 "Auto-regolazione e disciplina nell'apprendimento" degli studenti, soprattutto per quanto riguarda la loro capacità di elaborare un piano di studio prima di mettersi a fare i compiti, la tendenza di finire quello che hanno iniziato e l'impegnarsi nello studio a casa anche in assenza di verifiche imminenti. Anche in questa scuola si è lavorato con particolare attenzione sull'apprendere ad apprendere durante i workshop e gli incontri individuali. Un'altra scoperta interessante suggerita dai risultati è che l'intervento in questa scuola sembra aver diminuito il valore che gli studenti attribuiscono a ciò che viene loro insegnato a scuola. Fermo restando la possibilità che effettivamente il curriculum proposto dall'Istituto possa essere poco stimolante (ipotesi da verificare scien-

tificamente) e che l'intervento possa aver stimolato una capacità critica degli studenti, è possibile che le proposte educative dell'intervento siano risultate più dinamiche e innovative, gettando una sorta di "ombra" sull'utilità dei concetti insegnati in classe. Come nell'altra scuola spagnola, anche qui l'intervento sembra avere un effetto positivo sulla riduzione dei livelli di stress correlati alla scuola, mentre non sembra aver esercitato un'influenza sugli elementi direttamente relativi alla dimensione 5 "Impegno a completare gli studi".

Scuola IPSAR (Tortolì, Sardegna)

In questa scuola, l'impatto positivo più significativo si è registrato nella dimensione 5 "Impegno a completare gli studi" ed ottenere quindi il diploma di maturità. L'intervento, inoltre, sembra aver anche avuto un impatto positivo sulla motivazione degli studenti a continuare gli studi all'università per accrescere il proprio senso di autonomia e autoefficacia. In questa scuola si è anche percepito un aumento dell'adesione alle regole scolastiche e dell'attenzione e concentrazione in classe. Contemporaneamente, e a differenza delle due scuole spagnole, l'intervento non sembra aver influito sui livelli di stress associati alla scuola e, anzi, il gruppo di intervento sembra aver registrato un aumento dell'ansia associata alle prove (interrogazioni, compiti in classe). Questa ansia percepita potrebbe essere una delle cause del diminuito senso di appartenenza alla scuola percepito nel gruppo d'intervento. Tuttavia, a questo sentimento di non appartenenza, non corrisponde una demotivazione rispetto allo studio: in questa scuola, infatti, sia la motivazione allo studio che il valore a questo assegnato sono aumentati in seguito all'intervento.

Scuola G. Ferraris (Iglesias, Sardegna)

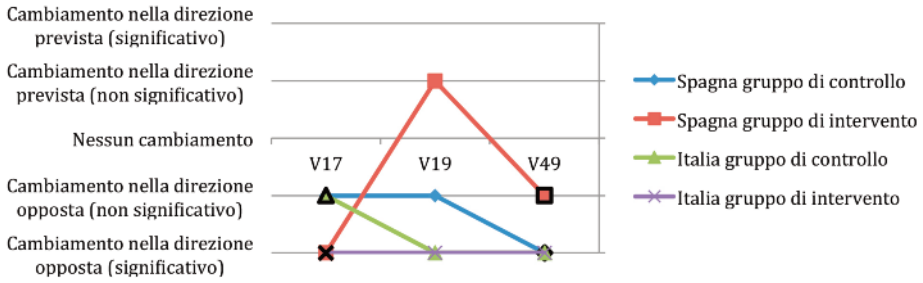
I risultati della scuola di Iglesias sono i più controversi. Da un lato, l'intervento sembra aver migliorato l'apprezzamento per il valore di ciò che viene insegnato a scuola ed aver causato un

In Spagna il principale miglioramento riguarda la dimensione "Autoregolazione e disciplina nell'apprendimento" che include item relativi alle tecniche di studio

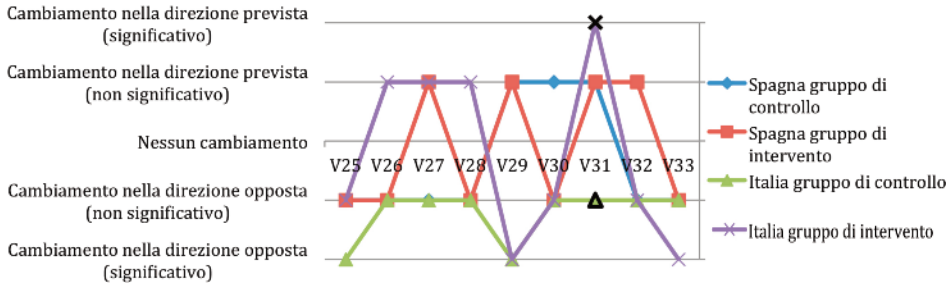
seppur modesto miglioramento della media dei voti degli studenti del gruppo di intervento. Parallelamente, l'intervento sembra aver influito negativamente sul senso di appartenenza alla scuola e, di conseguenza, anche sulla motivazione a completare gli studi. Sembra infatti che in questa scuola gli studenti non vedano i benefici legati all'ottenimento del diploma e che, seppur dichiarino che il completamento del ciclo scolastico darebbe loro un senso di successo, non sembrano mostrare l'intenzione di lavorare più duramente per raggiungere questo obiettivo. Rispetto alle altre scuole, quindi, il gruppo sperimentale di Iglesias è quello che ha registrato i risultati più negativi. Vale forse la pena evidenziare in questa sede che la realtà socio-economica del territorio di Iglesias è particolarmente critica. Anche durante il periodo della sperimentazione, si sono verificati episodi di tensione sociale legati agli alti tassi di disoccupazione e alla depressione del tessuto produttivo locale. Questo contesto di profonda incertezza può aver influito sul senso che i ragazzi e le ragazze attribuiscono al loro percorso di studi, rispetto alla realtà che dovranno affrontare fuori scuola.

In Spagna il principale miglioramento riguarda la dimensione "Auto-regolazione e disciplina nell'apprendimento" che include item relativi alle tecniche di studio

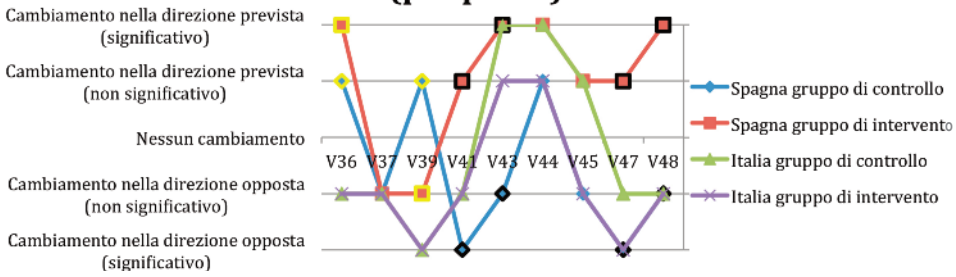
Dimensione 2: Abbandono (per paese)



Dimensione 5: Impegno a completare gi studi (per paese)



(per paese)



I risultati per paese. Delle 7 dimensioni indagate, solo tre (abbandono, impegno a completare gli studi e auto-regolazione e disciplina nell'apprendimento) hanno subito variazioni significative in entrambe le direzioni (positiva e negativa) a seguito dell'intervento.

3 RISULTATI SUGLI ITEM SPECIFICI RELATIVI ALL'ESPERIENZA JUMP@SCHOOL

Nel questionario post-intervento compilato dal gruppo sperimentale sono stati inseriti 5 item che hanno indagato alcuni impatti specifici relativi all'esperienza di partecipazione al progetto. Nel complesso, i risultati mostrano un quadro positivo, in particolar modo nel contesto spagnolo:

In generale le attività di Jump@School sono state divertenti

La maggioranza dei partecipanti (87.58%) si è dimostrata d'accordo (41.18%) o pienamente d'accordo (46.41%) con questa affermazione. Questa tendenza è stata particolarmente riscontrata in Spagna. Nessun partecipante si è dichiarato in forte disaccordo con questa dichiarazione e solo uno si è detto in disaccordo.

Il progetto Jump@School mi ha aiutato a imparare a studiare

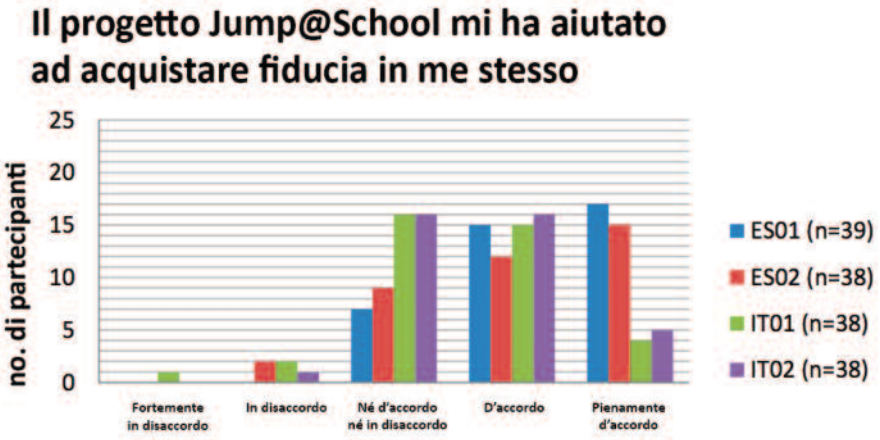
Su questa affermazione si è registrata una maggior eterogeneità nelle risposte, con un 35.29% di partecipanti che ha dichiarato di essere né d'accordo né in disaccordo con questa affermazione. Tuttavia, più della metà dei partecipanti (55,56%) si è dimostrata d'accordo (32,03%) o pienamente d'accordo (23,53%). Anche in questo caso, questa tendenza è stata particolarmente riscontrata in Spagna.

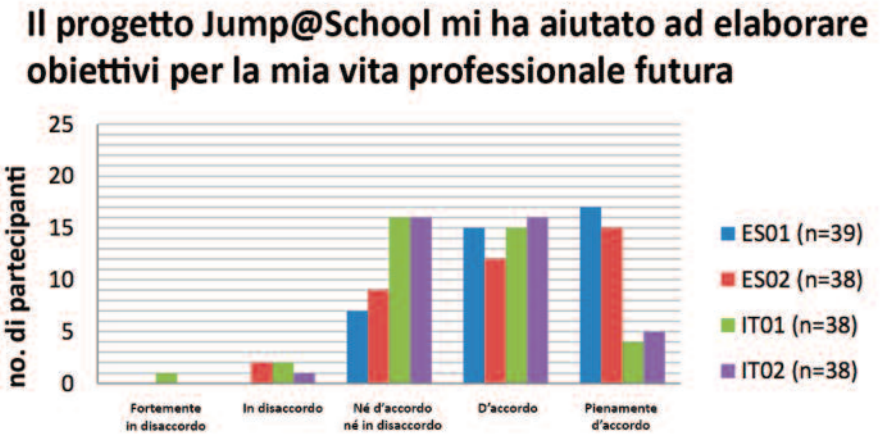
Il progetto Jump@School mi ha aiutato a acquistare fiducia in me stesso

Come per i due item precedenti, la maggior parte dei partecipanti (64,71%) hanno concordato (37,91%) o fortemente concordato (26,08%) con questa dichiarazione, in particolar modo nel contesto spagnolo.

Jump@School mi ha aiutato a elaborare obiettivi per la mia vita professionale futura

Di nuovo, la maggioranza dei rispondenti si è dimostrata d'accordo o pienamente d'accordo con questa affermazione (65.36%) e circa il 31% ha dichiarato di essere né d'accordo né in disaccordo.



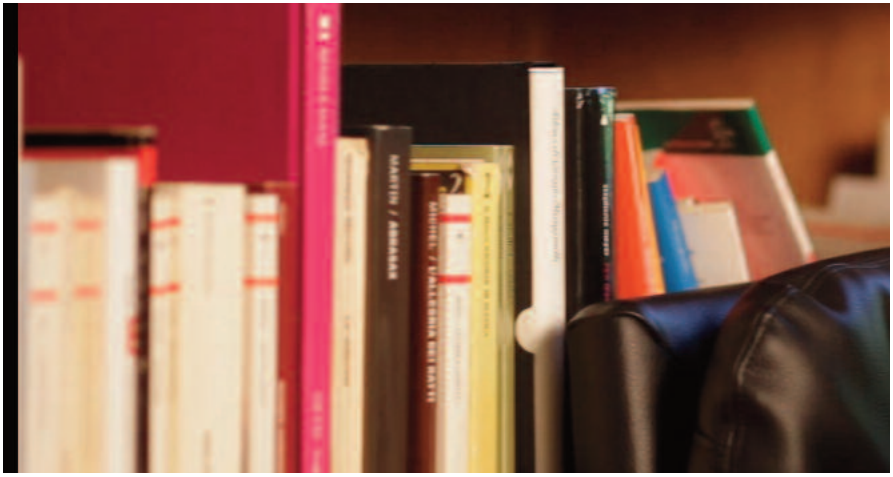


Attraverso le attività Jump@School, sono più motivato a studiare

Per questo item si è riscontrato il maggior numero di risposte negative, con un 10.46% dei partecipanti che si sono detti in disaccordo con questa affermazione. In totale, tuttavia, più della metà degli studenti si è mostrata d'accordo (28.10%) o pienamente d'accordo (29.41%), mentre il 30% circa ha dichiarato di essere né d'accordo né in disaccordo.

Cosa ci raccontano i risultati ...

I risultati di questa indagine sugli impatti, che in alcuni casi sono andati nella direzione opposta rispetto a quella preventivata, offrono l'occasione per una onesta e proficua riflessione su diversi aspetti metodologici ed operativi della ricerca e dell'intervento, entrambi molto complessi e "limitati" dai requisiti budgetari e operativi del bando, così da capitalizzare sulle lezioni apprese e ripartire dalle consapevolezze acquisite.
Tra i principali aspetti critici riscontrati in sede di valutazione (alcuni dei quali sono confermati anche dalla valutazione qualitativa) e che hanno potenzialmente avuto un impatto sulla direzione dei risultati, indichiamo in sintesi i seguenti:



La complessità del fenomeno e la relazione tra variabili indipendenti e dipendenti

L'abbandono scolastico è un fenomeno molto complesso le cui cause variano da studente a studente, seguendo traiettorie piuttosto personali. Questa complessità ha implicato una certa difficoltà nello stabilire correlazioni dirette tra la variabile indipendente (l'intervento) e le variabili dipendenti (media dei voti e item del questionario sui "soft facts") sulle quali si intendeva produrre il cambiamento.

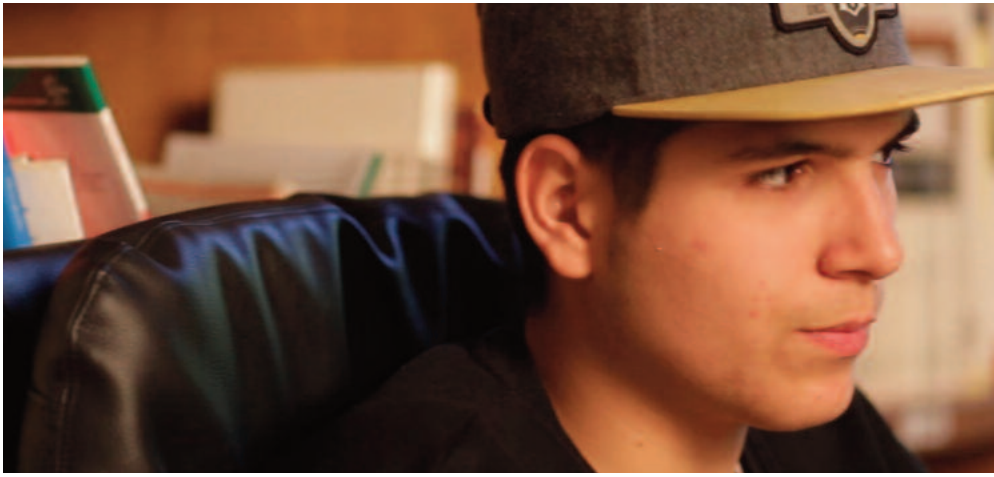
La durata dell'intervento

Il miglioramento dell'autostima e della motivazione degli studenti sono stati obiettivi chiave di Jump@school. A differenza di alcune abilità più cognitive come quella matematica, sulle quali è possibile intervenire in modo piuttosto mirato, un miglioramento

dell'autostima e della motivazione implicano un lavoro più olistico e approfondito, che richiede tempo per produrre un cambiamento significativo. I cinque mesi di intervento previsti potrebbero quindi non essere stati sufficienti per influire su alcuni dei fattori di rischio considerati nell'intervento Jump@school, come appunto la bassa autostima.

Il carico di lavoro dei team locali

Nonostante un'attenta organizzazione e suddivisione preliminare del lavoro sul campo (incluse le sessioni di training per i ricercatori



e i JumpOperators), la complessità dell'interevento e una serie di contrattempi purtroppo fisiologici in situazioni sperimentali diversificate (in Spagna, ad esempio, è stato possibile avere un solo ricercatore per entrambe le scuole, anziché uno per scuole come in Italia) hanno avuto un impatto sul carico di lavoro dei team locali.

Il timing dell'intervento

L'intervento è stato implementato nel secondo semestre dell'anno accademico 2015/2016, in un periodo caratterizzato dall'intensificarsi delle verifiche in previsione degli scrutini finali. Il fatto che le attività dell'intervento si siano svolte anche durante il normale orario delle lezioni potrebbe aver influito sulla performance degli

studenti, facendoli mancare ad alcune lezioni “tradizionali” per partecipare all’intervento. Va anche segnalato che il post-test del questionario sui “soft facts” è stato somministrato a ridosso degli esami finali, un periodo caratterizzato da grande ansia che potrebbe aver influito sulle risposte.

L’auto-selezione del gruppo di intervento e la perdita dei soggetti sperimentali

L’autoselezione del gruppo di intervento ha costituito un problema. Per autoselezione si intende la condizione per cui alcuni soggetti inclusi nel campione decidano o meno di partecipare effettivamente all’esperimento, influendo sulla rappresentatività del campione stesso che, a sua volta, può aver influito sui risultati. Alcun studenti, inoltre, hanno abbandonato l’esperimento “in corsa” (i cosiddetti “drop-out”), influendo sulla validità interna e sulla potenza statistica dell’intero impianto sperimentale.

Problematiche relative al questionario auto-valutativo

L'efficacia del un questionario come strumento di indagine ha delle limitazioni. Trattandosi di uno strumento auto valutativo, i partecipanti, ad esempio, potrebbero aver sovrastimato le proprie abilità e atteggiamenti nel pre-test, ridimensionate poi dalla partecipazione all’intervento, causando quindi un “peggioramento” nelle risposte del post-test. Complicazioni sono anche state riscontrate nella traduzione degli item dall’inglese alle lingue locali, così come in relazione alla scala di valutazione degli item prescelta (una scala Lickert a 5 modalità), di non immediata comprensione per il target dei rispondenti.

Il processo di crescita naturale dei soggetti

Un altro fattore che potrebbe avere influenzato le risposte dei partecipanti è la maturazione dei soggetti. Gli studenti coinvolti nel progetto avevano tra i 14 e i 17 anni e le due misurazioni (pre-test e post-test) sono state prese a distanza di 6 mesi. Per questa fascia di età, è possibile assistere a molti cambiamenti di atteggiamenti ed attitudini nell’arco di sei mesi, anche se ovviamente il fatto che questa maturazione abbia interessato tutti gli studenti coinvolti ha limitato le possibili distorsioni dovute a questo effetto.

Standardizzazione

Per quanto il Modello Logico di Intervento abbia facilitato il disegno di un intervento il più standardizzato possibile per tutte le scuole, alcuni aggiustamenti inevitabili nei vari contesti locali hanno fatto sì che gli interventi non fossero perfettamente identici, rendendo più problematica la comparazione tra scuole e paesi.

Condivisione parziale delle informazioni

Al fine di evitare alcune distorsioni relative alle aspettative dei soggetti coinvolti (come ad esempio l'effetto Rosenthal) è stato deciso di tenere all'oscuro gli insegnanti rispetto alcuni dettagli dell'intervento (si veda il paragrafo sui risultati della valutazione qualitativa per più dettagli su questo aspetto). Tuttavia, è stato notato che questa condivisione parziale delle informazioni ha provocato una resistenza da parte di alcuni insegnanti, al punto che in alcuni casi gli studenti sono stati dissuasi dagli stessi professori dal partecipare all'intervento. Non si può escludere, quindi, che il venire a conoscenza del fatto che uno studente avesse partecipato all'intervento, possa aver influito sulla sua media scolastica in senso negativo.

I risultati della valutazione qualitativa

Le informazioni raccolte attraverso questa inchiesta qualitativa hanno permesso di inquadrare e comprendere " a 360 gradi" l'esperienza Jump@school, inclusi tutti quegli elementi di processo e di interazione che, necessariamente, sono difficili da catturare attraverso strumenti standardizzati e quantitativi. Tutti gli attori coinvolti nella sperimentazione sono stati ascoltati ed hanno avuto modo di restituire le loro percezioni sia rispetto ai punti di forza del progetto, che rispetto alle sue criticità.

CONSIDERAZIONI ESPRESSE DAGLI OSSERVATORI PRIVILEGIATI

(JumpOperators, ricercatori, insegnanti e dirigenti scolastici)

Durante le interviste di gruppo e le interviste individuali dedicate ai dirigenti scolastici, è stato chiesto al gruppo di osservatori privilegiati di discutere e condividere i principali elementi di forza e di debolezza che, a loro parere, avessero caratterizzato l'intervento Jumpschool. In particolare, la discussione si è focalizzata su tre tematiche principali, ossia i contenuti dell'intervento, il ruolo dei JumpOperators e la reazione degli studenti all'intervento.

PRINCIPALI ELEMENTI DI FORZA DELL'INTERVENTO JUMP@SCHOOL

❶ I contenuti dell'intervento

➞ Jump@School è stato considerato, nel suo insieme, **un intervento dalla struttura solida**, con prerequisiti validi e sostenibili per l'attuazione di un'esperienza pilota con un potenziale impatto sugli studenti coinvolti, anche se non immediatamente osservabile.

➞ **Uno degli elementi di forza è stato sicuramente la tematica dell'intervento stesso**, ossia la prevenzione della dispersione scolastica, che è una problematica molto sentita in tutte le scuole coinvolte. Progetti che promuovono strategie di intervento innovative sul tema sono considerate dalle scuole come un valore aggiunto, anche perché gli Istituti sono spesso a corto delle risorse e degli strumenti necessari per l'attivazione autonoma di azioni significative e ben strutturate.

➞ È stato dato atto della **puntuale identificazione dei "bisogni speciali" degli studenti** coinvolti e dell'efficacia della risposta, costituita dagli ampi spazi di ascolto, confronto e orientamento garantiti dall'intervento sia nelle sessioni individuali che in quelle di gruppo.

➡ È stato segnalato come molto positivo il fatto che le attività siano state pensate per permettere di **lavorare con gli studenti su diversi livelli** (personale, motivazionale, associativo e relazionale) attraverso **un approccio duale** che ha permesso di integrare momenti di apprendimento di gruppo con momenti di riflessione individuale.

➡ Un altro aspetto particolarmente apprezzato, soprattutto in Sardegna, è stato il **coinvolgimento del territorio locale nelle attività proposte** agli studenti, accorgimento che ha permesso ai ragazze e alla ragazze di conoscere meglio il contesto socio-economico in cui vivono e di percepire meglio la continuità tra il sistema educativo e il mondo del lavoro.

➡ Un'altra caratteristica positiva emersa è stata lo **sviluppo dinamico delle attività sia all'interno che all'esterno della scuola**, cosa che ha permesso di mantenere sempre viva l'attenzione e il coinvolgimento degli studenti e di "spezzare" la "routine" scolastica.

➡ Tutti i partecipanti alla discussioni hanno anche concordato sul **potenziale di espansione dell'intervento ad un più ampio campione di studenti**, ritenendo che molti dei bisogni e delle criticità evidenziate nel campione selezionato siano in realtà comuni alla maggior parte degli studenti delle scuole coinvolte.

❷ Il ruolo dei JumpOperators

Per quanto riguarda la percezione della figura dei **JumpOperators**, tutti gli intervistati hanno condiviso un **forte entusiasmo per il lavoro svolto da questi professionisti**, considerando la loro selezione come uno degli elementi più validi dell'intero progetto. I JumpOperators sono stati descritti come giovani educatori competenti e affidabili, che sono riusciti a stabilire una stretta relazione di fiducia con gli studenti, garantendo la massima disponibilità e la necessaria riservatezza. Inoltre hanno svolto un ruolo di mediazione fondamentale tra le esigenze didattiche delle scuole e quelle della sperimentazione, contribuendo a mi-

tigare le potenziali frizioni. Sia in Sardegna che a Valencia la discussione si è anche concentrata sul contributo potenziale che tali professionisti potrebbero dare all'interno del sistema scolastico, qualora le risorse permettesse **un loro coinvolgimento permanente**. Grazie alle loro competenze trasversali(educative,psicologiche, comunicative e manageriali), infatti,i JumpOperators sono stati segnalati come delle **figure ideali per il sostegno e l'orientamento degli studenti**, che la scuola non sempre riesce a garantire nei suoi approcci tradizionali.

❸ La reazione degli studenti all'intervento

La maggior parte dei testimoni hanno concordato nell'aver riscontrato negli studenti eccitazione e desiderio di far parte del progetto. Come restituito dai JumpOperators, i ragazzi hanno mostrato una **partecipazione entusiasta e costante a tutte le attività**, fornendo alcuni spunti di riflessione importanti rispetto ai limiti di modelli educativi basati esclusivamente sulla didattica tradizionale. La stretta relazione creata con gli operatori è stata considerata la chiave per la riuscita delle attività. Alcuni professori hanno anche dichiarato di aver notato un **minore livello di conflittualità tra gli studenti del gruppo di intervento**. A Valencia, è stato restituito come, dopo la partecipazione all'intervento, **gli studenti sembravano più disposti a frequentare la scuola**, suggerendo una certa influenza benefica del progetto sulla loro motivazione, se non direttamente sul loro impegno a studiare.

PRINCIPALI ELEMENTI DI CRITICITÀ DELL'INTERVENTO JUMP@SCHOOL

Durante le diversi sessioni di discussione con i testimoni privilegiati, sono emerse due criticità principali rispetto all'intervento Jump@school, ossia le limitazioni intrinseche del modello logico e il periodo di attuazione dell'intervento.

➞ Le limitazioni intrinseche dell'approccio controfattuale

L'approccio controfattuale ha imposto una serie di limiti metodologici al fine di controllare alcune variabili di disturbo che avrebbero potuto "contaminare" i risultati della valutazione. In particolare, è stato mantenuto un certo grado di riservatezza rispetto ad alcuni elementi dell'esperimento, come il processo di selezione degli studenti e la finalità specifica delle misurazioni (che cosa esattamente si voleva misurare), così come sull'obiettivo finale del progetto (sperimentare un modello che potesse influire positivamente sulla riduzione dell'abbandono). Se ai dirigenti scolastici sono stati esposti la

maggior parte dei dettagli del processo, a professori e studenti sono state fornite informazioni più generali. Per la stessa ragione, i professori, così come le famiglie, non sono stati coinvolti operativamente nell'intervento, per garantire agli studenti una maggiore libertà di espressione e riservatezza. Se in alcuni contesti questi accorgimenti sono stati accettati come, per l'appunto, intrinseci nel disegno della ricerca, in altri hanno generato delle resistenze. La questione centrale sollevata dai JumpOperators, dunque, è stata che **il coinvolgimento parziale della scuola potrebbe aver compromesso il grado di collaborazione nei confronti dell'intervento** e la maggioranza degli intervistati ha suggerito che un disegno partecipato delle attività sarebbe dunque stata una strategia da perseguire. I JumpOperators hanno riferito più episodi di riluttanza da parte di alcuni insegnanti, soprattutto in Sardegna, a lasciare che gli studenti partecipassero alle attività. Per questo motivo, gli stessi JumpOperators hanno sollevato alcuni dubbi sulla pertinenza di questo tipo di disegno sperimentale, rispetto ai potenziali attriti con il contesto di implementazione. Una ulteriore problematica espressa da alcuni professori, ma rispetto alla quale altri non si sono dimostrati d'accordo, è che l'aver tenuto gli studenti all'oscuro di alcune informazioni,abbia generato delle **questioni etiche** che avrebbero spinto alcuni studenti a rinunciare alla sperimentazione. I JumpOPerators, tuttavia, non hanno riscontrato questo problema con gli studenti che hanno seguito. A Valencia, lo staff scolastico si è dimostrato meno preoccupato dalla condivisione limitata di informazioni sull'intervento, ma ha tuttavia sottolineato come il coinvolgimento dei professori e delle famiglie avrebbe potuto potenzialmente incrementare l'efficacia dell'intervento stesso.

➡ Il periodo di implementazione dell'intervento

Una seconda criticità è stata quella relativa alle tempistiche dell'intervento, sia da un punto di vista di durata, che di calendarizzazione. In Sardegna,la difficoltà principale è stata quella

di **armonizzare il calendario delle attività Jump@school con quelle della normale didattica**. Seppur con alcuni aggiustamenti e con qualche intoppo nella fase iniziale di implementazione, non si sono verificati particolati sovrapposizioni, anche grazie al supporto e alla flessibilità dei JumpOperators. Alcuni insegnanti, tuttavia, hanno evidenziato delle criticità: l'aver organizzato le attività in giorni fissi durante la settimana, ad esempio, ha implicato il sacrificio di alcune materie rispetto ad altre (ricordiamo che le attività in Sardegna si sono svolte durante il normale orario delle lezioni). Allo stesso tempo, il programma delle attività non avrebbe preso in sufficiente considerazione le altre iniziative extracurriculari della scuola, né la **concomitanza con un periodo particolarmente "caldo" per gli studenti, ossia quello delle verifiche e delle prove del secondo quadrimestre** e della fine dell'anno scolastico. A Valencia, la sovrapposizione tra il programma didattico e l'intervento Jump@school non ha costituito un problema, soprattutto perché le attività hanno sfruttato la disponibilità di alcune ore di tutoraggio già previste dal programma della scuola. Per quanto riguarda la durata, è stata evidenziata all'unanimità la necessità di predisporre, in un'eventuale seconda edizione del progetto, un **periodo più prolungato per l'attuazione dell'intervento** (ad esempio, per un intero anno scolastico) al fine di consentire uno sviluppo più fluido ed efficiente delle attività e un lavoro ancor più strutturato sugli studenti, evitando possibili attriti con il sistema scolastico.

CONSIDERAZIONI ESPRESSE DAI PARTECIPANTI

(i ragazzi e le ragazze del gruppo sperimentale)

Durante le interviste di gruppo, è stato chiesto agli studenti di condividere le loro impressioni rispetto a quattro tematiche principali: un bilancio sulle attività svolte durante i cinque mesi dell'intervento, la relazione con i JumpOperators, quella instaurata con i "compagni di avventura" e, infine, se e come si sono sentiti cambiati in seguito alla partecipazione al progetto.

> "Questa esperienza mi ha reso meno timido e piu sicuro di me"

❶ Le atttività

Sia gli studenti italiani che quelli spagnoli hanno descritto **l'esperienza come interessante ed emozionante, dichiarando di essere disponibili a**

partecipare ad una eventuale seconda edizione "rinforzata" del progetto, con la possibilità di inserire attività ancor più diversificate, con una frequenza settimanale più intensa e di maggior durata, da svolgersi anche fuori le mura scolastiche. In Sardegna, gli alunni sembrano aver apprezzato in modo particolare quelle attività che hanno coinvolto la presenza di professionisti che lavorano sul territorio locale. Sono state **apprezzate anche le attività di mentoring individuale**, soprattutto perché gli studenti si sono sentiti a proprio agio nel parlare con i JumpOperators anche di alcune difficoltà personali. Secondo l'intero gruppo di studenti di Valencia, l'intervento è stato un'ottima occasione per vivere un'esperienza innovativa, sviluppare nuove abilità e ricevere contenuti che non sono offerti dal programma scolastico tradizionale. Molto apprezzate sono state le attività di gruppo riguardanti la discussione sul loro futuro e quelle sessioni in cui hanno avuto modo di conoscersi meglio a vicenda.

> "J@S è stato utile per scoprire nuovi lati di me"

> "Grazie a questa esperienza ho imparato ad avere il coraggio di provare"

❷ La relazione con gli operatori

Tutti gli studenti sono rimasti decisamente affascinati dalla figura dei JumpOperators, descritti come brillanti nel condurre le attività del gruppo, nonché molto aperti e disponibili rispetto ai loro problemi personali e alle loro aspettative. Gli studenti hanno dichiarato di aver trovato nei JumpOperators delle figure di riferimento e che avrebbero **accolto con favore un coinvolgimento permanente di questi operatori nel sistema scolastico**. I ragazzi e le ragazze di tutte le scuole si sono sentiti rispettati e accolti ed hanno attribuito la qualità di questa

> "J@S è stata una esperienza che mi piacerebbe ripetere"

relazione, oltre che alla personalità e alla competenza dei JumpOperators, anche alla distanza percepita tra tali figure e professori, psicologi o qualsiasi altra figura "istituzionale" della scuola. Gli studenti hanno dichiarato inoltre di aver trovato un supporto concreto nella figura dei JumpOperators quando hanno avuto incertezze nel prendere decisioni e, di conseguenza, di essersi sentiti più sicuri e positivi nell'ambiente scolastico. Grazie al confronto con gli operatori hanno infine potuto **scoprire alcune capacità e aspetti di sé sui quali non avevano riflettuto in precedenza**.

❸ La relazione con i "compagni di avventura"

Gli studenti italiani hanno descritto il "gruppo di lavoro" come composto da persone amichevoli, ma in alcuni casi anche scortesi. In entrambe le scuole italiane gli studenti hanno dichiarato di aver continuato ad interagire con le persone che già conoscevano meglio. Il fatto che le attività tendevano ad essere organizzate con gruppi intercambiabili di studenti ha probabilmente contribuito a questo risultato. Tuttavia, la mancata costruzione di legami forti durante lo sviluppo delle attività non ha influenzato l'apprezzamento espresso per quest'ultime e la condivisione di **questa esperienza con altri**

studenti della scuola ha comunque aiutato i ragazzi e le ragazze ad essere meno timidi e ad aprirsi. Gli studenti spagnoli hanno invece restituito un ambiente di gruppo molto piacevole. Si sono dichiarati **entusiasti di avere avuto modo di incontrare nuove persone della scuola**, con le quali hanno mantenuto un certo legame anche dopo la conclusione delle attività ed hanno notato il crescente livello di sostegno e di cooperazione che si è instaurato nel gruppo, anche tra chi non si conosceva fin dall'inizio. Si è scoperto che la maggior parte di loro ha preferito trascorrere molto più tempo con questo nuovo gruppo, piuttosto che con i loro soliti compagni di classe.

> "se i JumpOS fossero inseriti a scuola sarebbe di grande aiuto per molti di noi"

❹ Cambiamenti personali

La maggior parte degli studenti italiani ha dichiarato che partecipare a questa esperienza li ha aiutati ad essere meno riservati e a sentirsi più rilassati, ma tuttavia l'intervento non avrebbe prodotto un cambiamento significativo a livello personale. In Spagna, invece, la maggior parte degli studenti ha dichiarato che **l'intervento ha suscitato un significativo aumento della loro capacità di comprendere e analizzare alcuni problemi personali e di prendere decisioni e affrontare sfide senza temere di fallire**. Gli studenti hanno anche segnalato una sensazione di energia positiva e di benessere durante l'intero sviluppo dell'intervento che, a loro parere, è stato strutturato in modo da produrre un processo interno di maturazione.

> "JumpOS mi hanno fatto sentire tranquillo e sicuro di me"

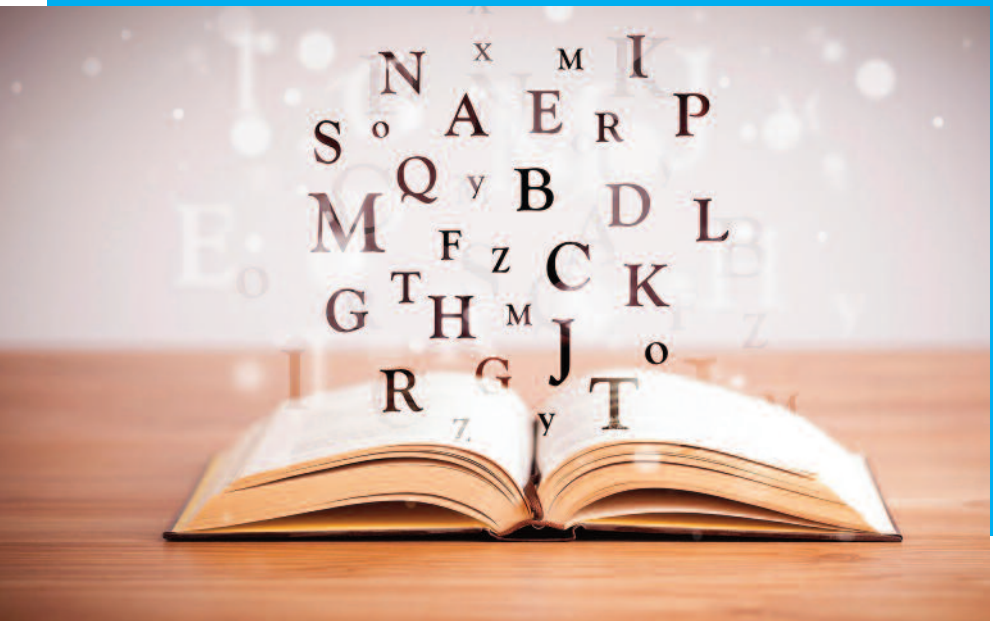
Conclusioni e raccomandazioni

L'approccio metodologico in Jump@school: luci, ombre e lezioni apprese nei tre anni di attuazione

Jump@school ha avuto l'ambizione di osservare, sperimentare e trarre conclusioni sull'efficacia di un intervento preventivo dell'abbandono scolastico, attraverso un approccio metodologico rigoroso e orientato a identificare gli effetti (positivi, negativi o neutri) sul fenomeno della dispersione. Le conclusioni che seguono vogliono essere un contributo alla pianificazione futura di progetti e interventi che abbiano lo stesso obiettivo, tenendo presente vincoli, circostanze e lezioni apprese.

Le politiche scolastiche e gli interventi di contrasto alla dispersione: cosa ci lascia l'esperienza di Jump@school?

I risultati delle valutazioni e degli scambi avvenuti prima, durante e dopo l'intervento hanno evidenziato alcune costanti che permettono di difendere la validità dei principi pedagogici su cui si è basato il modello Jump@school rispetto alla prevenzione dell'abbandono scolastico. Inoltre, si sono apprese delle lezioni importanti rispetto ai contesti strutturali in cui interventi simili avvengono o potrebbero avvenire.



1

Sull'intervento e sulla figura del JumpOperator

➡ La presenza di un "JumpOperator" si conferma come una esigenza sentita da ragazzi e ragazze, dirigenti scolastici, docenti e operatori della scuola. Nei sistemi di istruzione italiano e spagnolo, ad oggi, non esiste nessuno spazio riconosciuto e istituzionalizzato in cui gli studenti possano avere accesso ad un mentore che li guidi e accompagni nel loro percorso di formazione (didattica ma non solo), al di là dello studio delle materie. La "critica" che è arrivata da più parti riguarda semmai il fatto che i/le JumpOperators siano stati presenti nelle scuole per un periodo troppo limitato di tempo, e non per tutti/e;

➡ Una questione aperta di grande rilevanza, rimane quella dell'equilibrio tra "dentro e fuori la scuola" negli interventi di prevenzione alla dispersione. Nel corso del progetto Jump@school, sia in Italia che in Spagna, ha avuto luogo un dibattito su come i JumpOperators, e le attività da loro proposte, dovessero collocarsi rispetto all'istituzione scuola e alla sua organizzazione: meglio che gli operatori siano totalmente esterni, ossia non rispondenti alla gerarchia e organizzazione scolastica? Meglio invece che siano interni, e quindi integrati/affiancati al corpo docente attraverso il coordinamento dei dirigenti? La risposta sembra, sin qui, che i JumpOperators siano percepiti come esterni alla scuola, quindi senza un "potere" valutativo assimilabile a quello del corpo docente, ma che possano lavorare e coordinarsi con esso.

Raccomandazione 1 – decisori politici, dirigenti scolastici, istituzioni responsabili delle politiche educative
Continuare le sperimentazioni e, possibilmente, l'istituzionalizzazione di figure intermedie, di ascolto, nelle scuole, per il mentoring e l'accompagnamento individuale e di gruppo, dando evidenza di effetti positivi e negativi sul medio e lungo periodo

2

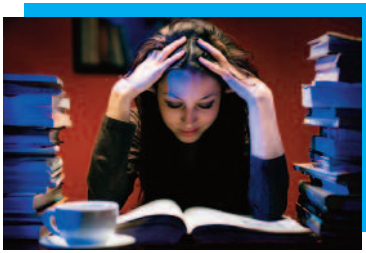
Sulle politiche antidispersione scolastica

➡ Le politiche di contrasto alla dispersione non possono avere un successo significativo se non si basano su un rigoroso

Raccomandazione 2 – **decisori politici, istituzioni responsabili delle politiche educative, a livello regionale e nazionale**
Istituire quanto prima, partendo dal livello locale e regionale, delle basi di dati permanenti rispetto ad alcuni fondamentali predittori dell'abbandono scolastico – assenze, comportamento, medie dei voti, ecc. Collaborare con le scuole – dirigenti, insegnanti e personale di supporto - per definire indicatori, modalità di raccolta e chiarire le finalità d'uso dei dati, assicurando un ruolo attivo a tutti gli attori coinvolti

monitoraggio dei dati connessi. La nostra esperienza ha mostrato concretamente, ad esempio, come non esista nel sistema italiano né in quello spagnolo una sistematica e tempestiva raccolta dei dati rispetto alle assenze dei ragazzi e delle ragazze, se non molto tardi nell'anno scolastico. Per Jump@school, questo ha significato dover ripetere le rilevazioni in più momenti per avere dei dati certi e ritardare l'avvio dell'intervento. Scuola e istituzioni sanno molto tardi chi è fuoriuscito/a, e quasi mai prima che l'abbandono sia già un dato di fatto. È chiaro come questa circostanza impedisca di fatto di programmare interventi efficaci preventivi dell'abbandono, sia a livello di singola scuola, che a livello di politiche generali.

➡ Sarà molto difficile raggiungere i target europei entro il 2020 senza un investimento chiaro e preciso nella ricerca delle reali cause dell'abbandono scolastico e delle interconnessioni ad esso legate e senza un patto tra scuole e istituzioni politiche e governative dei territori. Se le scuole continueranno a dover fare i conti con accorpamenti di classi, riduzione di personale e risorse in base al mero numero di iscritti, sarà molto difficile costruire con esse un'alleanza per il monitoraggio in tempo reale delle variabili di rischio più significative, come ad esempio le assenze. Le scuole tenderanno a tenere per sé dei dati potenzialmente minacciosi al loro buon funzionamento, a costo di perdere molti studenti sempre per gli stessi motivi. Se intervenire tempestivamente implica dichiarare e analizzare dati che potrebbero comportare la perdita di insegnanti e risorse allocate, la scuola si troverà sempre a dover scegliere tra il " salvare" una persona dalla dispersione o un'intera scuola. Questa è una scelta che una scuola non dovrebbe essere mai costretta a fare e sulla quale i decisori politici non dovrebbero avere dubbio alcuno.



➡ L'interazione con il territorio, le sue realtà associative, imprenditoriali e sociali si è rivelato un elemento prezioso e particolarmente

apprezzato da tutti gli attori coinvolti. Questo tipo di interazione, conclude il nostro progetto, è assolutamente positivo e da rafforzare in maniera strutturata, e non lasciata all'occasione, al singolo progetto o alla buona volontà di insegnanti, dirigenti o attori esterni.

Raccomandazione 3 – istituzioni scolastiche - dirigenti, insegnanti e personale di supporto, associazioni e organizzazioni del territorio
Promuovere, rinsaldare e, nel lungo periodo, rendere stabili le collaborazioni con il tessuto sociale e economico dei territori – attraverso associazioni, enti, imprese, ecc. Questo darà la possibilità a studentesse e studenti di aprirsi alle istanze, proposte e realtà dei loro territori. Inoltre, sostanzierebbe il legame delle istituzioni scolastiche con il tessuto produttivo e la comunità di riferimento, auspicato dalla recente riforma della buona scuola che, infatti, ha introdotto l'alternanza scuola/lavoro.

3

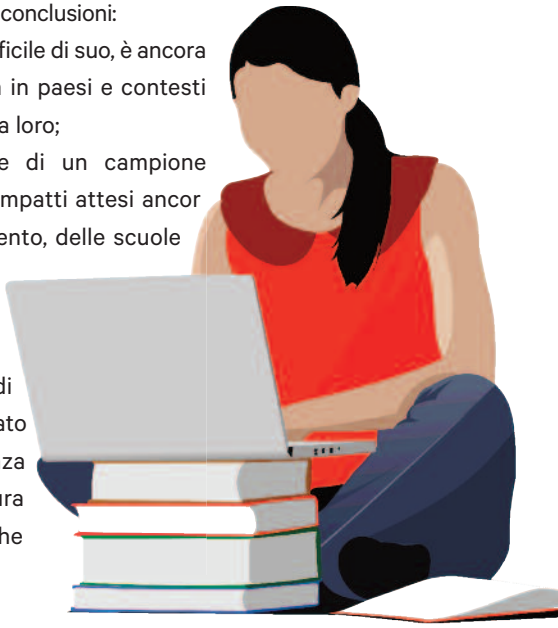
Sulla valutazione controfattuale: un metodo rigoroso o un ostacolo al successo del progetto?

Entrambe le affermazioni possono descrivere la realtà di Jump@school. Sicuramente, le valutazioni controfattuali hanno fama di affidabilità, ma non sono certamente facili da conciliare con i vincoli e le richieste di un bando pilota europeo. L'esperienza di Jump@school offre importanti elementi di riflessione sul rapporto tra una valutazione controfattuale pura e la struttura burocratico-amministrativa di un progetto europeo, seppure pilota. Le nostre conclusioni:

➡ La standardizzazione dell'intervento, difficile di suo, è ancora più complessa se deve essere assicurata in paesi e contesti specifici estremamente lontani e diversi tra loro;

➡ Il bando richiedeva l'identificazione di un campione predefinito, degli effetti tangibili e degli impatti attesi ancor prima della definizione stessa dell'intervento, delle scuole specifiche e dell'analisi micro dei contesti.

E' stato quindi necessario immaginare, in fase progettuale, un campione teorico e degli effetti di un intervento in assenza di alcuni dati. Per quanto fatto in modo accurato e sulla base di una grande esperienza pregressa e dell'analisi della letteratura internazionale, questo è un processo che



implica, per il capofila e l'intero partenariato, l'assunzione di un grande rischio rispetto alle "promesse" fatte all'ente finanziatore in fase di proposta. Questo fattore potrebbe scoraggiare molti prossimi proponenti dal presentare proposte e interventi potenzialmente di valore perché giudicati troppo "compromettenti".

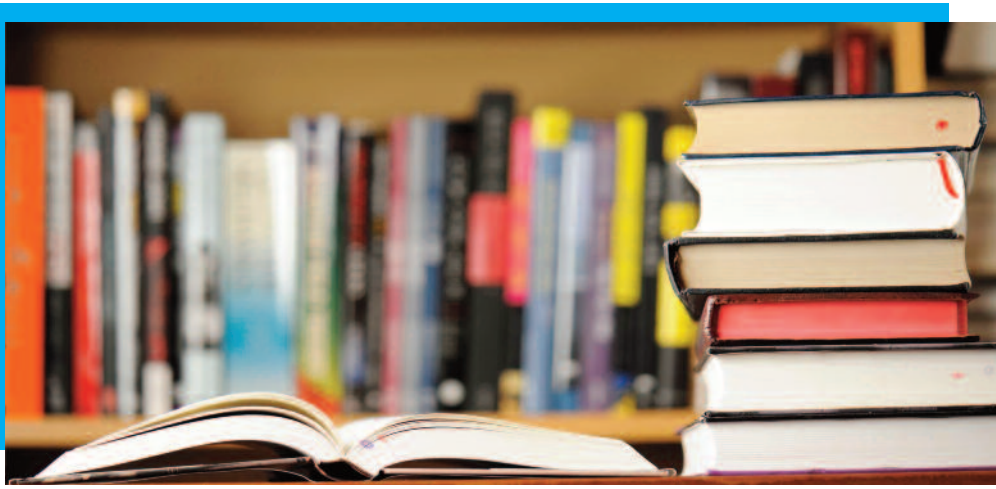
➞ In altri contesti di ricerca che utilizzano il metodo controfattuale, i ricercatori hanno a disposizione una serie di "misure di emergenza" per far fronte ad alcune problematiche tipiche come l'assenza, al primo tentativo, di un numero sufficiente di soggetti disposti a prendere parte all'esperimento. Nel nostro caso, e come sarebbe in tutti i casi di progetti finanziati con bandi similari, è stato difficile accedere alle "misure di emergenza" possibili, come ad esempio l'utilizzo di risorse aggiuntive, l'espansione o riduzione del campione, il cambiamento dei criteri di eleggibilità, la tempistica, a causa degli stretti vincoli temporali e economici del bando;

➞ Il metodo contro fattuale porta con sé anche delle considerazioni etiche. Di fatto, questo metodo impone di offrire un intervento potenzialmente benefico solamente a una parte degli studenti e delle studentesse considerati/e a rischio di dispersione. Il nostro partenariato ha trovato un equilibrio nel fatto che la guida della Regione

Sardegna, insieme alla presenza di autorità pubbliche direttamente responsabili delle politiche educative nei paesi di attuazione, offriva concretamente delle possibilità di sostenibilità e continuità, nel caso in cui si foavessimo avuto risultati positivi. Ma le domande e le posizioni espresse sono state molte e variegate nell'arco dei tre anni. Certamente, queste sono considerazioni chiave che ciascun partenariato futuro dovrà porsi prima di accettare di introdurre un metodo di ricerca cosi caratterizzato e complesso.

➡ La nostra valutazione ha imposto che per tutta la durata dell'intervento, gli insegnanti fossero tenuti all'oscuro dei dettagli delle procedure di ricerca e valutazione dei dati, in modo da limitare il rischio di interferenza con i risultati, accorgimento che ha causato in alcuni casi delle reazioni di resistenza che, a loro volta, potrebbero avere interferito coi risultati. Soprattutto, come ha detto uno dei dirigenti scolastici coinvolti, non si può lavorare nella scuola, senza la scuola. Il tema del controllo delle variabili intervenienti in una sperimentazione contro fattuale attuata in contesti scolastici, va dunque affrontato con delle misure specifiche e adeguate. ★

Raccomandazione 4 – decisori politici e enti finanziatori a livello europeo, nazionale e regionale
Considerare con attenzione, anche in base alle lezioni apprese nei progetti pilota, i requisiti richiesti alle valutazioni progettuali;
Avviare al contempo un dialogo aperto e sereno con organizzazioni e associazioni dedite a ricerca sociale e valutazione di impatto sugli approcci, metodi e strumenti valutativi più adatti a rilevare effetti tangibili degli interventi, considerando vincoli temporali, economici e di azione dei programmi finanziati



Lifelong
Learning
Programme

REGIONE AUTÒNOMA DE SARDIGNA
REGIONE AUTONOMA DELLA SARDEGNA

CIOFS/FP
Centro Italiano Opere Femminili Salesiane
Formazione Professionale

MetropolisNet
European network of local development
partnerships in metropolitan areas

caritas
GDAŃSK
CARITAS – ARCHDIOCESE
OF GDAŃSK

T.C.
MARDİN VALİLİĞİ
MARDIN PROVINCIAL
DIRECTORATE OF SOCIAL
STUDIES AND PROJECTS

IVAL – ITALIAN INSTITUTE
OF EVALUATION

ZSI
ZENTRUM FÜR SOZIALE
INNOVATION

MERIDIUM
Instytut Szkoleniowo-Badawczy

FINIS TERRAE
OFFICINA
DELL'APPRENDIMENTO

JUMP
SCHOOL