

Divari regionali nelle competenze scolastiche e disuguaglianze socioeconomiche

Vittorio Daniele - 17/05/2021 [social and political notes]

La riduzione dei divari territoriali nelle competenze degli studenti è uno degli obiettivi del **Programma Nazionale di Ripresa e Resilienza** approvato dal governo Draghi che, a tal fine, prevede diversi interventi, tra cui azioni di supporto, formazione e tutorato per dirigenti scolastici, docenti e studenti[1]. In effetti, i test effettuati dall'**Ocse** e dall'**Invalsi** mostrano come in Italia esistano ampi divari tra Nord e Sud nelle competenze scolastiche. Divari che si sommano a quelli storici nei livelli di sviluppo tra le due aree.

Nell'ultima rilevazione **Ocse-PISA 2018**, riguardante gli studenti quindicenni, il risultato medio nei test in matematica è stato di 515 punti al Nord, di 458 al Sud e di 445 punti nella circoscrizione Sud-Isole (Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna)[2]. Si tratta di un divario considerevole, corrispondente a quello che intercorre fra la Svizzera, ai primi posti nella graduatoria internazionale Ocse-PISA, e la Serbia che, nella stessa graduatoria, si posiziona molto al di sotto della media. Nella rilevazione Invalsi 2019, nella prova d'italiano, il 50% degli studenti delle scuole superiori del Sud non ha raggiunto un livello adeguato di competenze rispetto ai traguardi previsti, a fronte del 34% di quelli del Centro e del 22% di quelli del Nord.

Povertà relativa e risultati scolastici

In tutti i paesi, i punteggi nei test scolastici sono mediamente più elevati nelle regioni più ricche. In Italia, la relazione tra punteggi nei test e Pil per abitante regionale è particolarmente evidente: entrambe le variabili mostrano, infatti, un netto gradiente Nord-Sud.

C'è, tuttavia, un'altra variabile che, più del Pil, è in relazione con i risultati scolastici regionali: la *povertà relativa*. Essa è data dalla quota di famiglie il cui reddito disponibile è inferiore a una data soglia (tipicamente il 50%) di quello mediano regionale. Essendo rapportata al reddito mediano, la povertà relativa è una misura della disuguaglianza economica.

Esaminiamo il legame tra tassi di povertà relativa e punteggi medi nei test in matematica in Italia, Spagna e, per confronto, in un campione più ampio che include le regioni dell'Australia, del Belgio e del Canada. I punteggi in matematica sono tratti dalla rilevazione PISA 2012 (i cui dati sono disponibili per tutte le regioni italiane) e, aspetto molto importante, sono aggiustati per tenere conto dello *status* socioeconomico e culturale delle famiglie degli studenti, misurato da un apposito indicatore. I tassi di povertà relativa sono di fonte Ocse.

Come mostra la figura 1, riferita alle regioni italiane, la povertà relativa è fortemente correlata con i punteggi regionali in matematica ($r = -0,88$). Maggiore il tasso di povertà, minore il punteggio medio delle regioni. La figura 2 riporta la relazione tra le due variabili nel campione che include le Comunità autonome della Spagna. Anche in tal caso la correlazione è elevata ($r = -0,84$). Infine, come mostra la figura 3, il legame tra le due variabili rimane significativo anche nel campione di 54 regioni ($r = 0,77$).

Fig. 1. Povertà relativa e punteggi nei test in matematica Ocse-Pisa 2012 - regioni italiane

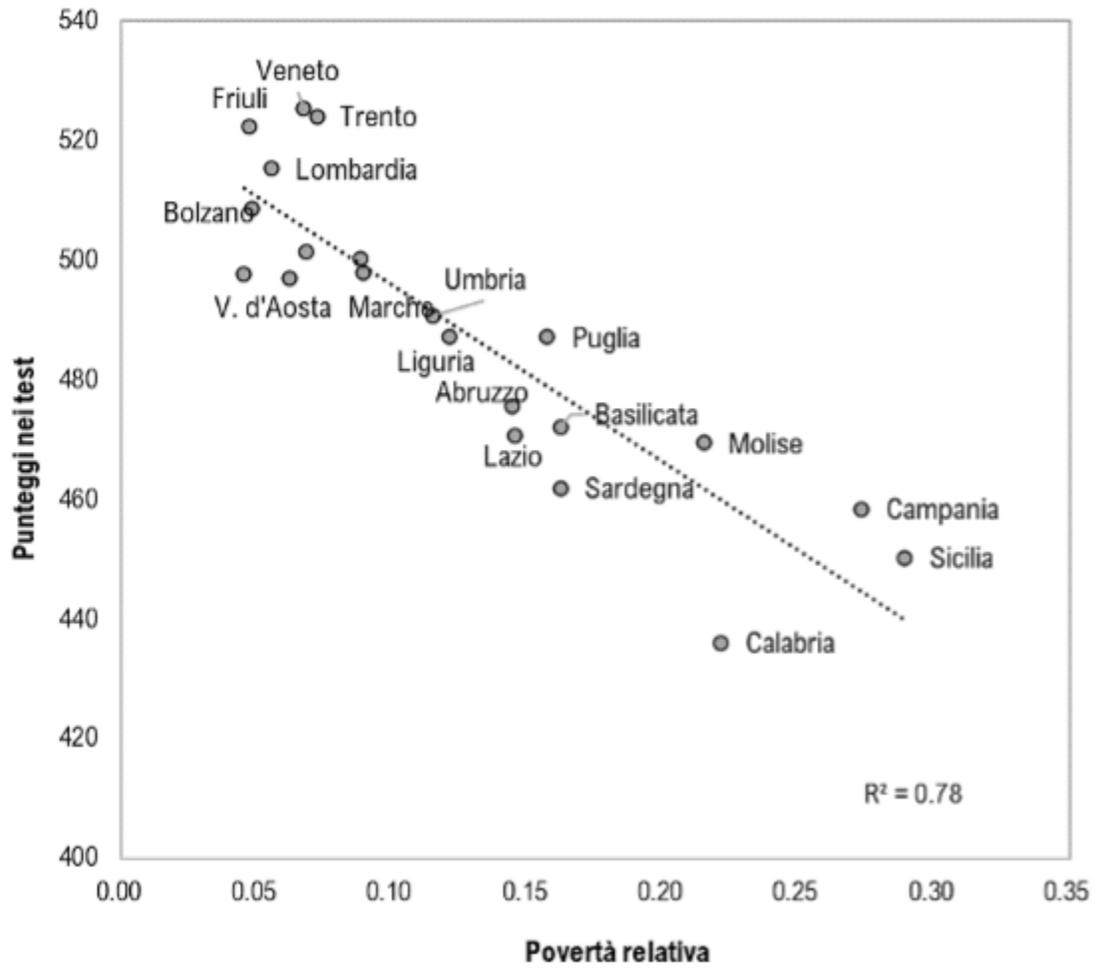


Fig. 2. Povertà relativa e punteggi nei test in matematica Ocse-Pisa 2012 - regioni italiane e spagnole

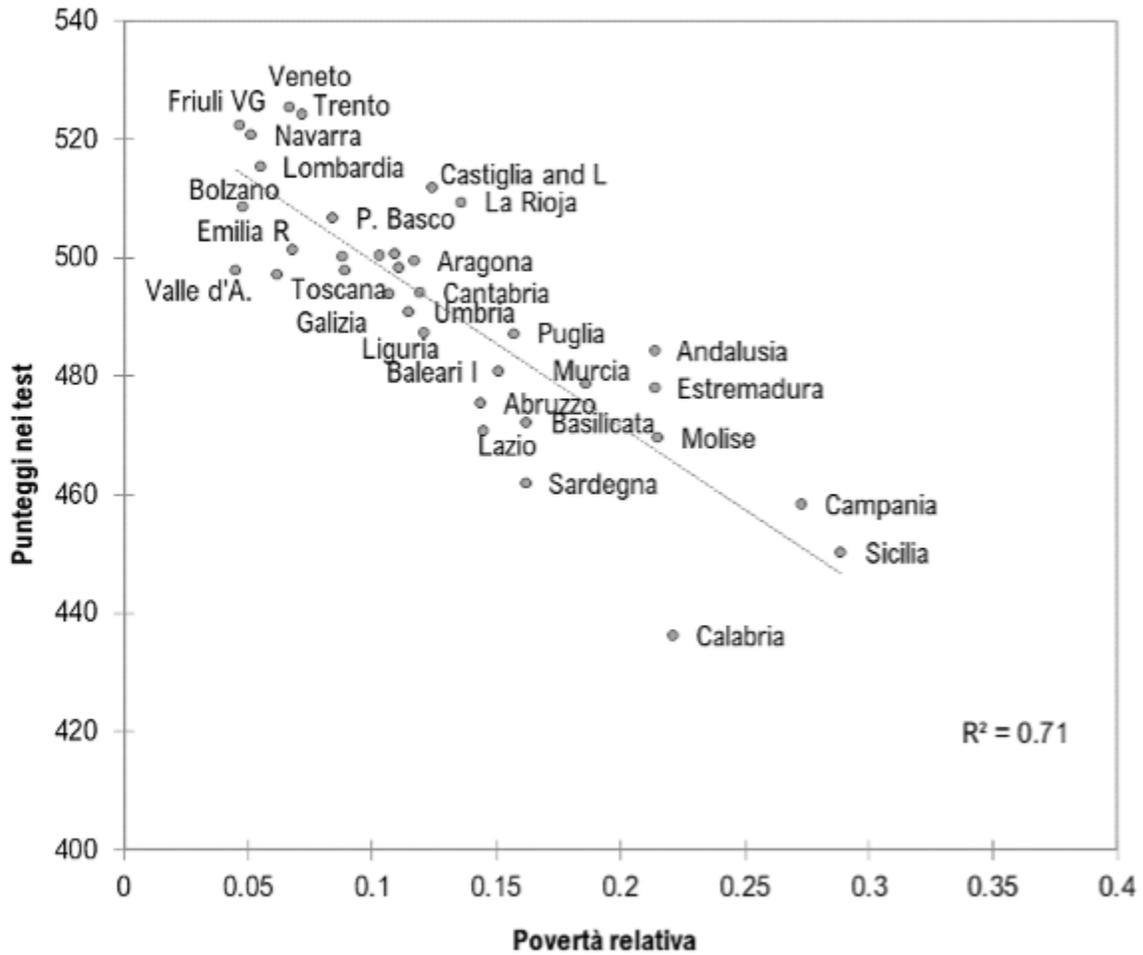
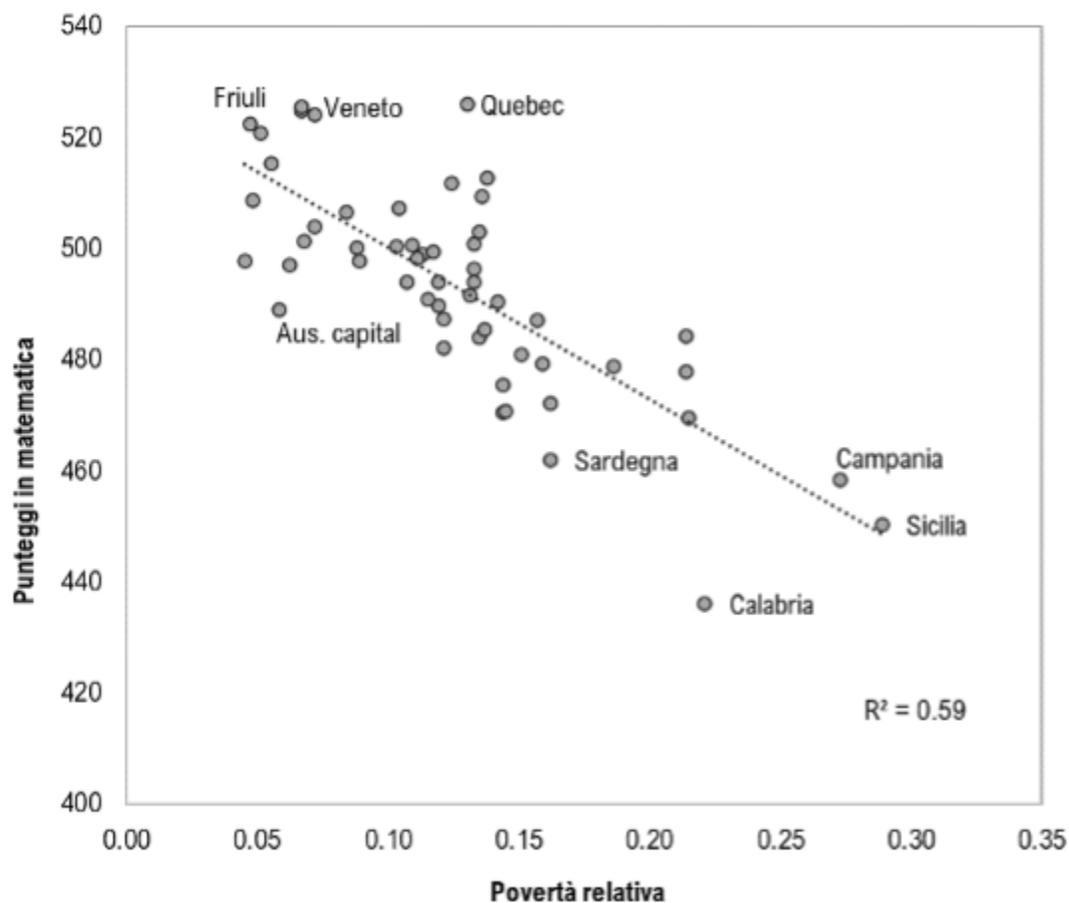


Fig. 3. Povert  relativa e punteggi nei test in matematica Ocse-Pisa 2012 – 54 regioni



È da sottolineare che l'associazione tra povertà relativa e punteggi in matematica rimane statisticamente robusta anche quando nelle analisi si includono il Pil per abitante regionale e alcune variabili riguardanti la didattica (carenza di insegnanti), le risorse e le strutture scolastiche (dotazione di computer, biblioteche e qualità delle infrastrutture), e il grado di autonomia delle singole scuole. La relazione tra povertà relativa e risultati scolastici si riscontra anche quando si considerano i punteggi nei test PISA 2018 e, nel caso dell'Italia, i test Invalsi (V classe della scuola secondaria).

Disuguaglianze e rendimento scolastico

Le differenze individuali nell'apprendimento scolastico sono spiegate sia da fattori genetici sia da fattori ambientali, che interagiscono tra loro sin dall'infanzia[3]. Il contesto familiare e sociale ha particolare importanza. In tutte le rilevazioni, infatti, gli studenti provenienti da famiglie con basso *status* socioeconomico e culturale ottengono, mediamente, risultati inferiori di quelli provenienti da famiglie con *status* più elevato. Il rendimento di ciascuno studente è, poi, influenzato anche dal retroterra socioeconomico e culturale dei compagni di classe, mentre i figli degli immigrati hanno, generalmente, risultati inferiori a quelli degli studenti nativi[4].

Gli studi mostrano come il retroterra socioculturale degli studenti influisca sul rendimento molto più delle risorse scolastiche (qualità degli istituti, laboratori o materiale informatico) che, invece, hanno poca rilevanza. Molto importante è, invece, la qualità dei docenti, che influenza significativamente, e in maniera duratura, l'apprendimento e la carriera degli studenti[5].

Le condizioni socioeconomiche si riflettono, ovviamente, anche sui risultati degli istituti scolastici. Per esempio, nelle scuole situate nei quartieri svantaggiati, i punteggi medi nei test sono inferiori a quelli delle scuole situate nei quartieri ricchi[6].

Anche le differenze regionali nei test sulle competenze riflettono fondamentali disuguaglianze sociali ed economiche.

Disuguaglianze che riguardano non solo le condizioni familiari, ma anche l'ambiente extra-familiare in cui gli studenti, sin dall'infanzia, vivono. Infatti, come abbiamo visto, le differenze tra Nord e Sud Italia nei test sulle competenze rimangono ampie anche quando si considerano i punteggi aggiustati per tenere conto dello *status* socioeconomico e culturale delle famiglie degli studenti.

Se l'influenza dei fattori ambientali sull'apprendimento è così pervasiva, per comprendere perché i risultati scolastici varino tra studenti, tra scuole o tra regioni non è tanto all'interno delle mura scolastiche che bisogna guardare quanto, piuttosto, all'esterno di esse, cioè all'ambiente in cui gli studenti vivono e in cui le scuole operano. Misurando l'esito del processo d'apprendimento, i test sulle competenze misurano anche le disuguaglianze socioeconomiche tra individui e tra territori.

* *Quest'articolo sintetizza alcuni risultati del seguente lavoro, cui rimando per approfondimenti: V. Daniele, Socioeconomic inequality and regional disparities in educational achievement: The role of relative poverty, Intelligence, vol. 84, 2021, 101515 ([download](#)).*

[1] [Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza](#), 25 aprile 2012, p. 196. Tali misure si affiancano ad altre, previste nello stesso Piano, dirette a rafforzare, sotto il profilo qualitativo e della dotazione di risorse materiali, il sistema dell'istruzione.

[2] OECD. *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, OECD, 2019.

[3] K. Asbury, R. Plomin, *G come Geni. L'impatto della genetica sull'apprendimento*, Raffaello Cortina Editore, 2015.

[4] A. Schleicher, *PISA 2018. Insights and Interpretations*, OECD, 2109. W. H. Schmidt, N. A. Burroughs, P. Zoido, R. T. Houang, The role of schooling in perpetuating educational inequality: an international perspective, *Educational Researcher* 44(7), 2015, 371–386.

[5] Lo si osservava già nel Rapporto Coleman (1966), riferito agli Stati Uniti. [Cfr. J. S. Coleman et al., Equality of Educational Opportunity, Washington, 1966](#). Per l'importanza dei docenti: [D. Goldhaber, In schools, teacher quality matters most, Education Next 16\(2\), 2016, 56-62](#). Cfr. Anche K. Asbury, R. Plomin, *G come Geni*, cit., pp. 129-130.

[6] J. Rasbash, J., G. Leckie, R. Pillinger, J. Jenkins, Children's educational progress: Partitioning family, school and area effects, *Journal of the Royal Statistical Society, Series A*, 173, 2010, 657–682. T. Leventhal, V. Dupéré, Neighborhood effects on children's development in experimental and nonexperimental research, *Annual Review of Developmental Psychology* 1(1), 2019, 149-176.