

Ripetenze in Italia e fuori



La vicenda dell'imboscamento, a partire dal 2009, Ministero Gelmini, dei dati concernenti il sistema scolastico italiano ha catalizzato l'attenzione sui numeri delle ripetenze e delle non ammissioni agli esami. Pare infatti che questi dati non fossero stati resi disponibili non tanto per un odio aprioristico dei numeri, quanto perché avrebbero dimostrato il fallimento dell'offensiva del Ministro a favore delle bocciature come segno della serietà della scuola.

Il cambio dell'addetto stampa e forse ancor di più del Ministro ha permesso la riapparizione dei dati concernenti il 2009-2010 nella pubblicazione "**La scuola in cifre**". Speriamo riappaiano al più presto anche i dati del 2010- 2011 in modo da permettere su tutti i temi, ma soprattutto su quello della valutazione, delle analisi fondate sui fatti.

Ma il problema della ripetenza, della sua utilità e sopravvivenza, ha una dimensione più importante di quella di polemiche locali con un Ministro che ha guardato indietro agli anni 50.

Italia

Sulla ripetenza in Italia si scontrano **due posizioni**.

La prima, rappresentata in pieno dalla iniziativa del ministero Gelmini, vede nel suo rifiorire un elemento di rinnovata serietà della scuola. A questo fine nel Regolamento per la Valutazione degli alunni è stata sottolineata la necessità della sufficienza in tutte le materie per la ammissione agli esami. La necessità ai fini della promozione di ottenere il 6 in tutte le materie non era venuta mai meno formalmente. D'altra parte il voto in sede di scrutinio continua ad essere oggetto di decisione finale non del singolo insegnante, ma del Consiglio di classe, che lo può variare in ragione delle più svariate motivazioni.



Di più: la sospensione del giudizio, escogitata all'epoca di Fioroni – che non è stata altro che la reintroduzione della riparazione in forme più confuse - non è stata mai

abrogata. Perciò non c'è da stupirsi se le cose non sono tanto cambiate. Però il mito delle bocciature come indicatore di severità e serietà resta e alligna con pari vigore in tutti gli schieramenti.

La seconda posizione affronta il problema in termini psicologici o sociali, puntando l'attenzione sull'individuo. In generale il giudizio sugli effetti della bocciatura in questo caso è negativo, perché o la si vede come fonte di frustrazione non motivante, se non addirittura come risultato di ingiustizie, o perché se ne sottolinea il persistente carattere "di classe".

In realtà, come sottolinea la ricerca Eurydice, i principali protagonisti del tutto, cioè gli insegnanti, continuano ad utilizzarla, sia perché la ritengono uno strumento efficace, se non indispensabile, per ottenere un sia pure limitato effetto di deterrenza, sia perché in genere non conoscono i risultati delle ricerche che dimostrano la sua inutilità per il miglioramento degli apprendimenti.

Francia



In Francia, se si segue il dibattito dall'osservatorio di *Le Monde de l'Education*, negli anni 1990-2000 **le leggi che hanno ridotto la possibilità di bocciare, all'inizio efficaci, sotto una certa soglia hanno smesso di funzionare.**

Gli insegnanti sembrano infatti ritenerla una loro prerogativa di carattere disciplinare, a fronte di situazioni sempre più difficili.

Nel dibattito sulle sue colonne non si nega che in singoli casi la bocciatura possa essere efficace, ma prevale l'idea che in generale il suo rischio è generare demotivazione e demoralizzazione ed un orientamento verso il basso.

Germania e Austria

A partire dal 2009 i sistemi scolastici tedesco ed austriaco **hanno cercato di disincentivare o almeno di diminuire le ripetenze, per motivi dichiarati di risparmio economico.**

Ciò avviene in parallelo ad un deciso rinforzo delle valutazioni standardizzate esterne.



Non si tratta di sistemi scolastici particolarmente affetti da sindromi lassiste, tanto è vero che parallelamente nessuno in quei Paesi sembra poter mettere seriamente in discussione la canalizzazione a 11 anni, dopo i risultati incerti della Gesamtschule (scuola unitaria) e le classifiche interne PISA che hanno collocato ai primi posti Baviera e BadenWurtemberg - i Lander più (non ottusamente) tradizionalisti - ed agli ultimi i Lander socialdemocratici del Nord, dove le Gesamtschulen si sono maggiormente diffuse.

In definitiva, **i decisori politici sono interessati a capire quanto costa la ripetenza (parecchio) e quanto rende (sembra poco)** dal punto di vista della complessiva alfabetizzazione del paese. Che è un punto di vista che la scuola italiana farebbe male a non prendere in rispettosa considerazione, dal momento che il tema è stato affrontato anche nella pubblicazione "**La scuola in cifre**" appena uscita.

Un anno di ripetenza alle medie innalza dell'8,4% il costo di uno studente che giunga all'assolvimento dell'obbligo, mentre l'aumento è del 7,7% per una ripetenza di un giovane che consegua una qualifica triennale professionale. Infine, un maturato che ripeta due anni nel corso del quinquennio causa un aumento di spesa del 12,6%. **Anche in Italia si cominciano a fare i conti.**

◀ INDICE



© 2011 ADI Associazione Docenti Italiani



La ripetenza nel rapporto 2011 di Eurydice



Probabilmente è anche per questi interessi di carattere sistemico che nel gennaio 2011 è uscito un quaderno Eurydice sul tema "Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics" reperibile in traduzione sul sito INDIRE con il titolo "La ripetenza nella istruzione obbligatoria in Europa: normativa e dati statistici".

L'analisi delle leggi e della realtà della ripetenza si ferma - come spesso nei Quaderni Eurydice - al livello dell'obbligo, cioè ai 15-16 anni.

Il testo è al solito ricco di particolari sui diversi aspetti della questione e presenta grafici significativi che illustrano la consistenza del fenomeno nei diversi paesi presi in esame.

Figura 3.6a: Percentuale di studenti in ritardo scolastico a livello primario (ISCED 1) e secondario inferiore (ISCED 2), 2007/2008

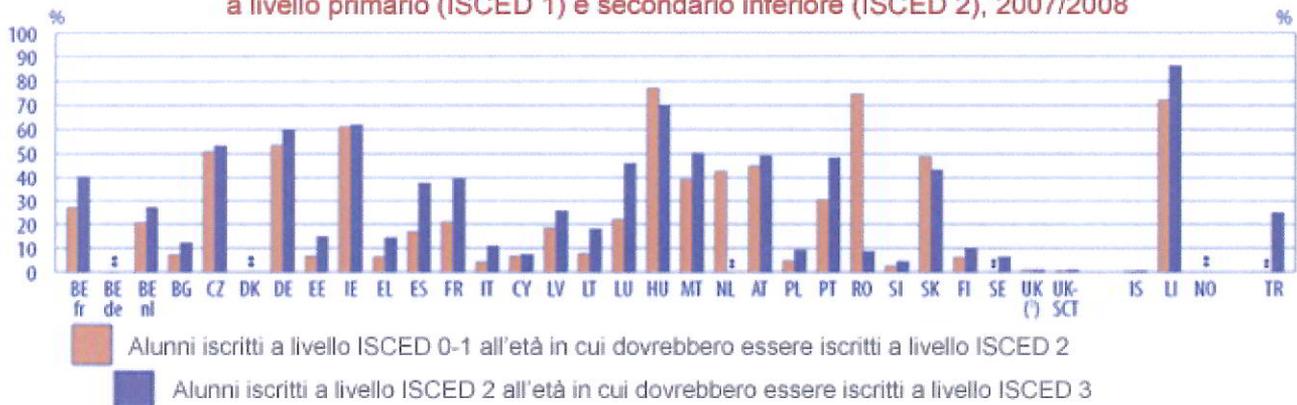
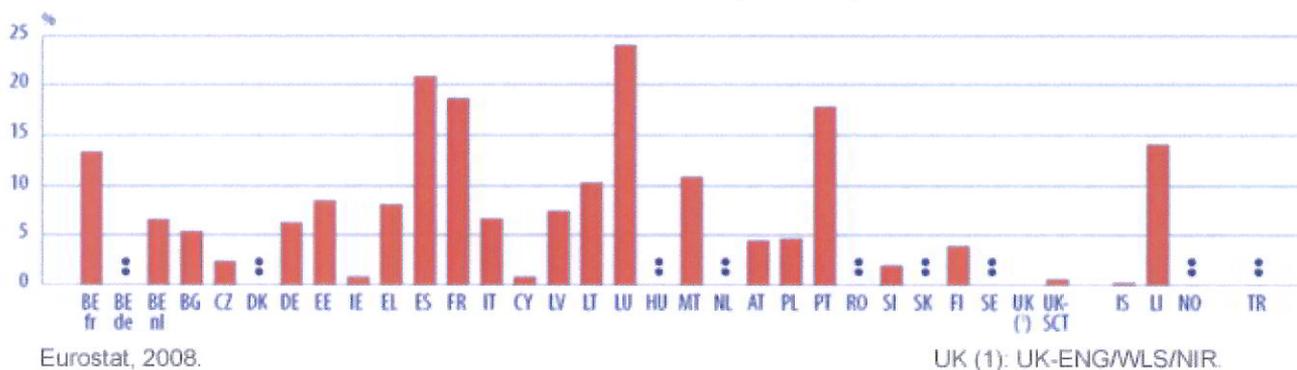


Figura 3.6b: Stima del tasso di ripetenza a livello secondario inferiore (ISCED 2), 2007/2008



In sintesi, le conclusioni principali cui arriva sono le seguenti:

In Europa sono presenti due modelli:

1. o è normata la **progressione automatica** (come in Islanda, Norvegia, Bulgaria ed informalmente nel Regno Unito)
2. o viene permessa la **ripetenza**.

Ma non c'è una relazione lineare fra la previsione della bocciatura nella legislazione ed un suo reale utilizzo nella pratica. Infatti, le scuole dei diversi Paesi si comportano in proposito in modo molto diverso.

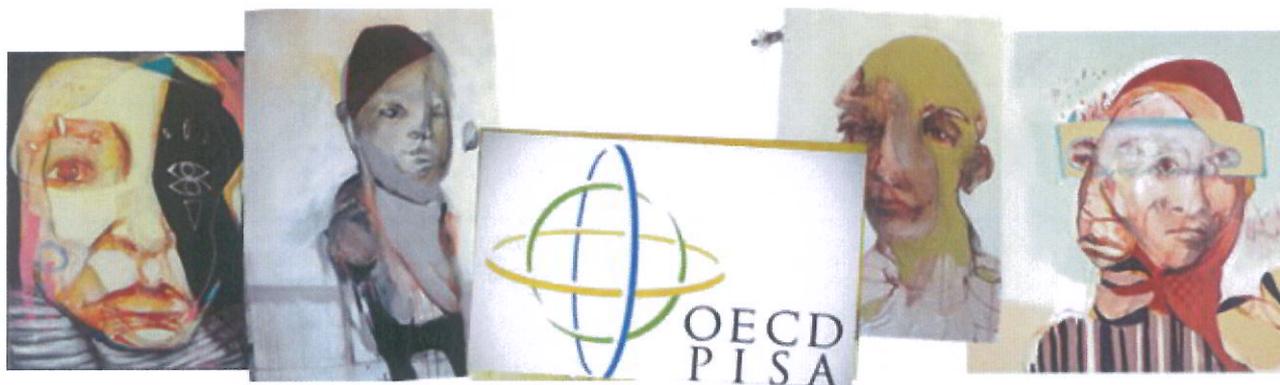
Le bocciature nella scuola primaria vanno dal 2% della Grecia al 22% dell'Olanda; nella scuola secondaria di 1° grado si va dallo 0,5% della Finlandia al 31,9% della Spagna.

La ragione delle differenze è l'esistenza o meno nei diversi Paesi di **una cultura della ripetenza**, cioè dell'idea che ripetere un anno sia utile per l'apprendimento degli allievi. E' questa che determina le dimensioni del fenomeno, molto più delle leggi.

Più che di cambiare le norme, la sfida dunque, secondo Eurydice, è quella di mettere in discussione alcune opinioni e credenze aprioristiche a proposito dell'utilità della ripetenza e definire un approccio alternativo per gestire le difficoltà di apprendimento degli allievi.



La ripetenza nell'indagine internazionale PISA



Probabilmente per le stesse ragioni di Eurydice – la dinamica delle politiche scolastiche dei vari Paesi - PISA continua a dedicare interesse al tema del rapporto fra apprendimenti e ripetenze.

Sull'argomento sembrano dirsi parole quasi definitive.

Nei Rapporti Internazionali PISA il tema è stato trattato costantemente nelle quattro edizioni succedutesi dal 2000.

Nel 2009 alla parte del Rapporto Internazionale dedicata al tema delle ripetenze si è aggiunto un approfondimento: *When students repeat grades or are transferred out of school: what does it mean for education system? PISA in focus n. 6 luglio 2011.*

Dal 2009, infatti, al grande Rapporto complessivo rilasciato nel dicembre successivo all'indagine, vengono aggiunti approfondimenti tematici, che trattano argomenti ritenuti di particolare interesse per i decisori: gli effetti della ripetenza e, perciò, la sua utilità è evidentemente fra questi.

Il risultato nelle quattro edizioni è stato sempre lo stesso ed ha confermato gli esiti delle diverse ricerche - meno imponenti quantitativamente – sviluppate a livello internazionale nei decenni precedenti. La percentuale di studenti ripetenti presenti nel campione dei diversi Paesi (e perciò, si deve supporre, nell'universo indagato) è in relazione inversa con il livello degli apprendimenti: **gli studenti che hanno ripetuto sono in fondo alle graduatorie**. In definitiva, **più nei diversi Paesi è diffusa la bocciatura, meno i quindicenni sono competenti** nella loro lingua ed in matematica. Inoltre, nello stesso caso, il background socio-economico ha un impatto più forte, cioè i risultati scolastici sono più socialmente determinati e la scuola non è uno strumento di mobilità sociale.

Gli analisti PISA sostengono che ciò avviene, perché **le scuole e gli insegnanti non mettono in atto efficaci politiche di variazione e personalizzazione del curriculum, sapendo di avere comunque a disposizione** uno strumento di apparente soluzione dei problemi quale **la bocciatura**. Dei suoi concreti esiti, peraltro, in termini di miglioramento degli apprendimenti, nessuno all'interno delle scuole è effettivamente responsabile e pertanto nessuno se ne cura.

Il Rapporto Nazionale italiano PISA 2009 non dedica al tema un'analisi specifica: probabilmente, da un lato, i risultati della ricerca sembrano ormai assodati per gli addetti ai lavori, dall'altro, i decisori politici italiani, in questi ultimi anni, non sono certo sembrati mettere in dubbio l'utilità delle ripetenze, anzi hanno mirato ad aumentarle.

Tuttavia, nelle edizioni precedenti PISA 2000, 2003 e 2006, gli studenti quindicenni con il più basso livello di apprendimenti si sono ritrovati sempre in 3° media, cioè sono coloro che hanno già accumulato una o due ripetenze.

Del pari, nelle analisi multilivello realizzate in diversi rapporti regionali PISA 2009 (nota1) che cercano di individuare gli elementi connessi con il livello degli apprendimenti, costantemente la ripetenza è correlata con livelli bassi di apprendimento.

[^]nota 1 A. Martini, R. Ricci (2011), Caratteristiche individuali, caratteristiche delle scuole e competenze in lettura, In A.M. Benini (a cura di), Le competenze dei quindicenni in Emilia-Romagna, Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna", quaderno n. 31, ottobre 2011, Tecnodid Editrice, pg 177-206.

A. Martini, R. Ricci: Effetti di variabili individuali e di variabili scolastiche sulla comprensione della lettura: analisi multilivello dei dati PISA 2009 dell'Alto Adige, pg. 185

<http://www.schule.suedtirol.it/pi/themen/documents/Kap10.pdf> Lombardia
Romeo, I., (2011), caratteristiche delle scuole e risultati nei tre ambiti in, Le competenze degli studenti lombardi. Il rapporto OCSE-PISA 2009 in Lombardia: risultati e approfondimenti tematici, Vannini Editrice, Brescia



 **INDICE**



© 2011 ADI Associazione Docenti Italiani



La ripetenza nelle rilevazioni del Servizio Nazionale di Valutazione (INVALSI)



Informazioni sui risultati degli allievi ripetenti italiani le possiamo reperire anche nei **Rapporti del Servizio Nazionale di Valutazione** ed, in particolare, in quello rilasciato nel **luglio 2011**, a proposito dei risultati delle prove somministrate nel maggio dello stesso anno.

Queste informazioni sono ottenute incrociando i risultati delle prove con le informazioni concernenti i singoli allievi che l'INVALSI richiede alle scuole e che fra l'altro riguardano l'origine del padre e della madre ed il tempo di frequenza della scuola italiana.

Scuola primaria (2° e 5° anno)

Per questo livello ogni rilevazione viene rimandata a successivi approfondimenti specifici, vista la **scarsa rilevanza quantitativa** del fenomeno e le sue caratteristiche particolari, legate all'origine (immigrazione) o ad altri fattori di contesto difficilmente controllabili dalla scuola.

Scuola secondaria di primo grado (1° e 3° anno)

1° anno

Nella secondaria di 1° grado il fenomeno delle ripetenze assume **maggior rilevanza** a partire dal primo anno ed è legato al mancato raggiungimento dei traguardi formativi minimi per le diverse classi.

Per quanto riguarda le percentuali di posticipatari (ripetenti) presenti nel campione, viene rilevata una loro **maggior presenza nelle regioni settentrionali** ed una diminuzione costante nel passaggio dal Centro a Sud. Si va **dal 13% della Valle d'Aosta** e dal 10% di Piemonte, Veneto ed Emilia Romagna (10,9) al 4,9% della Basilicata ed al **5,7% della Calabria**. Il Rapporto tende ad attribuire il fenomeno non solo alla maggior presenza di popolazione di origine immigrata, ma anche alla maggior tendenza del Nord a bocciare al termine della prima classe.

Quanto al livello degli apprendimenti, la differenza calcolata in percentuali di risposte corrette fra allievi regolari e posticipatari risulta molto forte e statisticamente significativa, sia per Italiano che per Matematica e diffusa omogeneamente in tutte le aree del paese: 13,3 punti percentuali in Italiano e 11 in Matematica. Nord e Sud in Italiano sono pressappoco allo stesso (basso) livello, mentre in Matematica in alcune regione del Sud il livello è più basso di quello del Nord, a parità di situazione.

3° anno- Prova nazionale

Anche qui, per quanto riguarda le percentuali di posticipatari presenti nel campione, viene rilevata una loro **maggior presenza nelle regioni settentrionali** ed una diminuzione costante nel passaggio dal Centro a

Sud. Spiccano in particolare il **21% della Val d'Aosta e delle scuole di lingua italiana di Bolzano**. Anche in questo caso il Rapporto tende ad attribuire il fenomeno non solo alla maggiore presenza di popolazione di origine immigrata, ma anche alla maggiore tendenza del Nord a bocciare.

Quanto al livello degli apprendimenti, la differenza calcolata in percentuali di risposte corrette fra allievi regolari e posticipatari risulta molto forte e statisticamente significativa, sia per Italiano che per Matematica, ed in tutte le aree del paese: 9,3 punti percentuali in Italiano e 8,1 punti percentuali in Matematica. La differenza si è accorciata, a paragone con i risultati della 1° media: miglioramento dei ripetenti o peggioramento dei regolari? Nord e Sud in Italiano sono pressappoco allo stesso (basso) livello, mentre anche qui in Matematica in alcune regione del Sud il livello è più basso di quello del Nord, a parità di situazione.

Scuola secondaria di 2° grado (2° anno)

Anche qui, per quanto riguarda le percentuali di posticipatari presenti nel campione, viene rilevata una loro **maggiore presenza nelle regioni settentrionali** ed una diminuzione costante nel passaggio dal Centro a Sud. **In Val d'Aosta sono il 31%** e nelle **scuole italiane della Provincia di Bolzano il 38%**. Scendendo al Sud, la tendenza alla diminuzione è la stessa della scuola media, fino ad arrivare al **13% della Calabria**. Unica eccezione la Sardegna che arriva al 30%. Le cause ipotizzate sono sempre le stesse.

Quanto al livello degli apprendimenti, la differenza in negativo per i bocciati, sempre notevole, è in Italiano di più del 10% ed in Matematica dell'8% ed è sostanzialmente omogenea in tutte le parti del paese.

Conclusioni

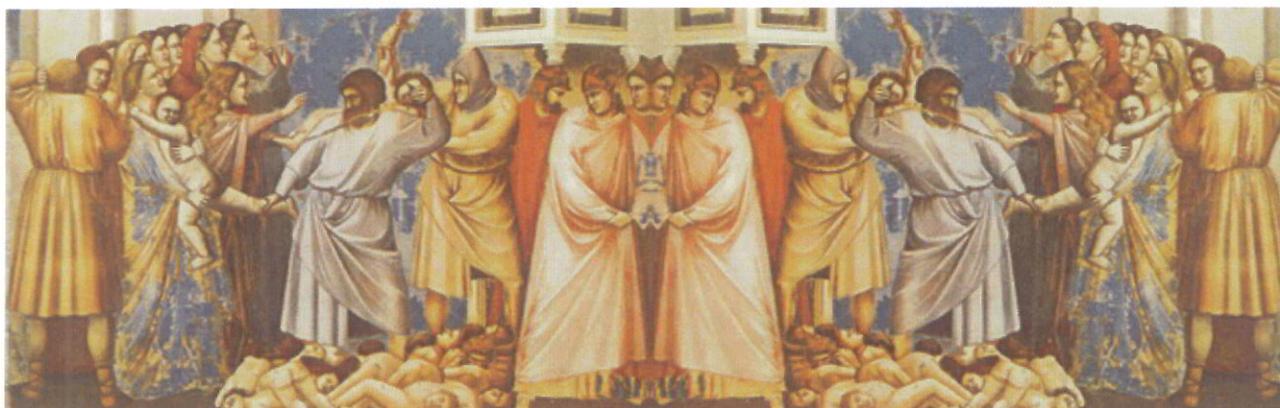
(ma attenzione, si tratta di un campione!):

1. **la scuola primaria non boccia**, mentre in **prima secondaria 1° grado la media nazionale è dell' 8,5%**, in terza dell' **11%** ed infine in **seconda superiore del 21.9%**.
2. **le bocciature diminuiscono andando dal Nord al Sud**. Ai due estremi: Valle D'Aosta e Provincia di Bolzano da una parte e Calabria dall'altra.
3. **i bocciati non migliorano gli apprendimenti**, ma dimostrano costantemente in tutti i livelli percentuali di apprendimento inferiori

Prescindendo in questa sede dal problema Nord-Sud, anche dai dati della valutazione esterna nazionale risulta che costantemente il livello degli allievi che hanno ripetuto è inferiore a quello dei regolari, il che significa che **la bocciatura non funziona per innalzare gli apprendimenti**.



Alcune riflessioni finali



La cultura pedagogica impregnata di profonda diffidenza per le istituzioni, considera i problemi della scuola relativi a promozioni e bocciature come dei fastidiosi accidenti, che vengono ad interrompere il dialogo educativo. Accidenti causati in fondo dalla “burocrazia”, dalle necessità poco comprensibili delle istituzioni che vorrebbero sempre mettere le braghe al mondo. La stessa cultura pedagogica vede invece come cose di primaria importanza la trasmissione dei contenuti culturali o la cura delle relazioni, in chiave spesso psicologica.

Ma il setting in cui i giovani passano questi loro anni decisivi è forse la cosa più importante nella formazione. Tutta la narrativa europea dell'Ottocento e del Novecento è lì a dimostrarlo. E del setting fanno primariamente parte **le regole**, ivi comprese quelle di premio-punizione, che sono parte essenziale del rapporto dei ragazzi con gli adulti insegnanti con cui debbono misurarsi. Perciò queste regole dovrebbero essere parte fondamentale del progetto educativo di una scuola: esse comprendono naturalmente molto di più di ciò che avviene agli scrutini, ma questi fanno parte essenziale del rapporto educativo e non possono esserne una appendice ignorata, casuale e a volte incongruente.

D'altra parte nella questione delle bocciature, l'aspetto educativo è solo una delle facce da prendere in considerazione. Le altre - in primo piano come si è visto nel dibattito internazionale- sono l'utilità di questo strumento per il miglioramento degli apprendimenti ed il suo costo in termini macroeconomici, in relazione naturalmente ai benefici che se ne traggano.

Ora, **non pare diffusa l'idea che la ripetenza sia comunque in tutti i casi inutile e dannosa** – tanto è vero che son pochi i Paesi che l'hanno messa al bando e sono per lo più quelli in cui probabilmente ragioni sociali e culturali la rendono meno indispensabile come deterrente. Mentre pare sempre più **condivisa dai decisori politici l'idea che costi molto e che serva a poco**. Poiché tuttavia **essa ricopre anche un carattere morale ed educativo di sanzione**, si è attenti a metterla al bando completamente, anche perché questo è l'aspetto che viene più sentito dagli insegnanti, che sono in prima linea in una situazione difficile, nel mondo occidentale, per quanto riguarda il rapporto con le regole.

Tuttavia **la situazione italiana presenta una peculiarità: le bocciature sono concentrate** in misura macroscopica **negli istituti professionali** (ed in misura minore negli istituti tecnici), andando a configurare un fenomeno diverso da quello a carattere psicologico- individuale su cui di solito si assesta la discussione, se avviene fra insegnanti e pedagogisti. Si tratta di un vero e proprio fenomeno sociale, che **segnala l'incapacità di una parte notevole della popolazione scolastica di adattarsi all'offerta formativa che si trova davanti.**

E non ci vuole molta fantasia per ritenere che **l'alta percentuale di bocciature sia in un qualche rapporto con gli abbandoni scolastici.** Mentre, infatti, nella maggior parte dei casi nei licei ed in parte anche nei tecnici la bocciatura si traduce in ripetenza, nei professionali porta per lo più all'abbandono, appena possibile. Ed è quel 19,2% di abbandoni precoci registrati per l'Italia nel 2009 dalla Unione Europea che prelude al dato del 23,4% fra i 15 ed i 29 anni – Rapporto di Banca d'Italia dell'8 .11.2011 - che

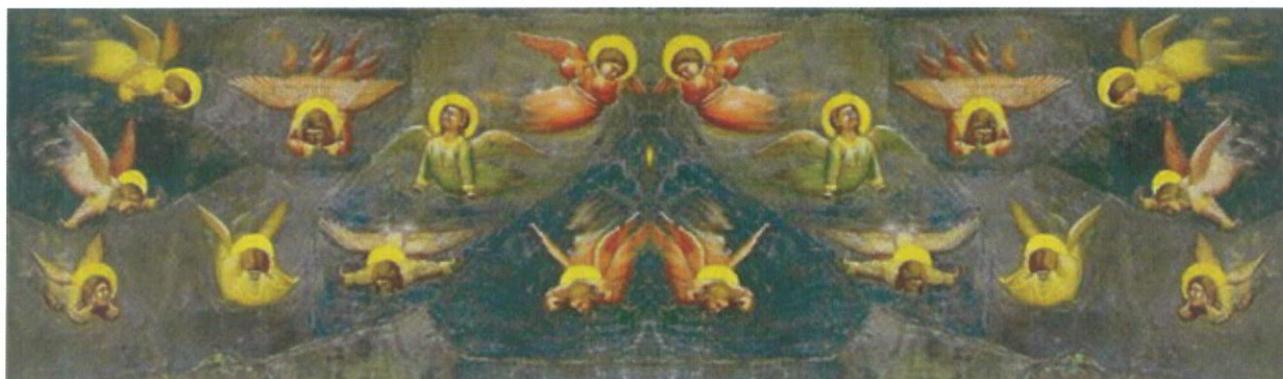
hanno solo la terza media, non lavorano e non sono inseriti in nessun percorso di formazione professionale. Lunghi dal mitizzare il valore salvifico di un periodo formativo sempre più lungo, come giustamente sostiene fuori dal coro Norberto Bottani, c'è da tener conto, tuttavia, che i nostri 15enni che abbandonano gli studi non sempre sono i ragazzi autonomi e volenterosi degli anni '50 che cercavano una loro valorizzazione nel lavoro. Più sovente rischiano di finire nella terra di nessuno di chi non studia né lavora.

[◀ INDICE](#)

© 2011 ADI Associazione Docenti Italiani



Alcune ipotesi



1 . **La bocciatura**, come fenomeno **che riguarda** singoli non frequenti casi caratterizzati da **problemi di accettazione delle regole** (anche di studio) è il tipo che catalizza maggiormente l'attenzione degli insegnanti, ma sembra almeno nel nostro Paese minoritaria (non inesistente). Entrano in questo caso in gioco atteggiamenti etici del singolo, della scuola, del paese, che concernono l'idea di regola, di dovere e la liceità e l'utilità della sanzione per la gestione delle società umane, in questo caso di quelle giovanili. Come dice Eurydice, non sono i legislatori o gli amministratori a poter decidere nel merito. Si può però osservare che **l'aria del tempo sembra meno pregiudizialmente sfavorevole di un tempo all'uso delle sanzioni.**

2. Ma, se si dice di **far ripetere per recuperare** un accettabile livello degli apprendimenti, senza altre misure di accompagnamento, (e ciò avviene nella maggior parte dei casi), si deve sapere che **non si otterranno risultati significativi** e che si rischia di perdere e far perdere il tempo. Il punto di vista dei governi che si interrogano sull'efficacia di questo strumento è tutt'altro che condannabile, poiché lo spreco di tempo, di risorse, di energie e di fiducia in sé non può essere considerato positivamente. E' questa una cultura del limite che manca di solito alla scuola e che rende la sua aria così "altra" – e non sempre positivamente – da quella del mondo circostante.

3. Da ultimo: **il fenomeno delle bocciature nei professionali è un macroscopico fenomeno di sistema**, e non un sommarsi di singoli casi, e come tale va affrontato. Vanno moltiplicandosi le riflessioni critiche su un periodo di formazione obbligatoria generalista, cui negli ultimi decenni sono state forzosamente indirizzate percentuali non indifferenti di giovani, che sembrano non averne tratto profitto. E questo non solo in Italia. In questi casi si deve sapere che lo sbocco della bocciatura è l'abbandono e che anche indirizzarsi al lavoro richiede formazione.

Resta un problema: poiché la ripetenza o la sospensione del giudizio (se segnalata) funzionano anche da strumenti di certificazione, bisogna che ad una attenuazione dell'uso delle bocciature corrisponda una crescita della chiarezza sui livelli effettivamente raggiunti dagli allievi.

Cioè, **bisogna che:**

- **sia possibile la promozione anche con la segnalazione della insufficienza;**
- **esistano e siano più attendibili le certificazioni interne;**
- **siano affiancate dalle certificazioni esterne** realizzate attraverso le valutazioni standardizzate e che queste abbiano effettiva influenza sul percorso dell'allievo;
- **le certificazioni esterne realizzate attraverso Enti terzi** - quali quelle relative a informatica o a lingue - rimangano **importanti ed utili, ma non si debbono sostituire alla scuola.** Altrimenti, tanto vale chiuderla o utilizzarla – come in Grecia – come luogo di custodia al mattino, per poi

al pomeriggio mandare i figli a pagamento a studiare nelle scuole vere, perché possano entrare all'Università. In Italia all'Università entrano tutti, ma con quali risultati stiamo vedendolo.

[INDICE](#)



© 2011 ADI Associazione Docenti Italiani

