**Sintesi**

(dalle Linee Guida per la prevenzione e il contrasto alla dispersione scolastica,

a partire dal progetto PRIMO)

* Per dispersione scolastica si intende un fenomeno complesso che può manifestarsi in svariati modi, come mancati ingressi, evasione dell’obbligo scolastico, abbandoni, bocciature, frequenze irregolari; può emergere in aspetti più celati, come disagio e disadattamento scolastico o, ancora, nei mancati progressi individuali. La ricerca educativa lo ha affrontato da prospettive multidisciplinari, secondo una varietà di approcci, dalla visione strutturale focalizzata sulla dimensione socioeconomica (Colombo, 2010), alla concezione focale incentrata sui fattori di rischio (Blaya, 2010, Fortin & al., 2004, 2006), alla più recente impostazione pedagogica di ispirazione ecologico-sistemica (Bronfenbrenner, 1974) centrata sul costrutto di successo formativo (Bernard, 2014; Grange, 2011; Kahn, 2011; Cunti, 2017): il contrasto alla dispersione è inteso come conseguenza delle azioni positive per il successo formativo di tutti e di tutte.
* In accordo con il principio di educabilità, la promozione del successo formativo di tutte le alunne e di tutti gli alunni consente il superamento di una concezione emergenziale della dispersione e dell’abbandono scolastico, in favore di una visione contestualizzata, integrata e orientata all’innalzamento della qualità dell’offerta formativa nell’ordinarietà e nella quotidianità dell’azione educativa, in modo sostenibile e sul lungo periodo.
* Un approccio ecologico-sistemico al successo formativo implica una progettazione educativa e didattica a più livelli, che contempli aperture e intersezioni con i diversi ambienti di vita delle alunne e degli alunni e che comprenda il coinvolgimento del territorio e della comunità, come pure la collaborazione intra e inter-istituzionale tra più figure professionali. In particolare, si tratta di costruire e coltivare in modo sistematico e continuativo un’alleanza educativa con le famiglie, con il territorio e con il mondo del lavoro. [Gli studenti imparano di più e hanno successo a livelli superiori quando famiglia, scuola e comunità lavorano insieme](https://www.reverso.net/traduzione-testo#sl=eng&tl=ita&text=Students%20learn%20more%20and%20succeed%20at%20higher%20levels%20when%20home,%20school,%20and%20community%20work%20together%20to%20support%20students'%20learning%20and%20development) (Epstein, 2001):
  + L’alleanza tra famiglia e scuola si fonda sul rispetto reciproco e sul riconoscimento delle risorse e dell’esperienza di entrambe le parti, favorendo lo sviluppo di una cultura della fiducia. Il modello *partenariale* richiede un percorso partecipato di costruzione, che la scuola promuove mettendo a disposizione le proprie risorse organizzative e professionali, predisponendo adeguati spazi di incontro e confronto che consentano di far evolvere le relazioni verso pratiche di *coeducazione* (Colombani, 2007).
  + Le sinergie territoriali e le collaborazioni per la realizzazione di attività curricolari ed extracurricolari, scolastiche ed extrascolastiche, anche attraverso progetti di rete con altre istituzioni scolastiche, richiedono una integrazione funzionale tra il lavoro dei/delle docenti e quello degli/delle esperti/e esterni/e, da costruire a partire da modelli organizzativi appropriati ed espressamente orientati al traguardo formativo prescelto per le alunne e gli alunni.
  + La conoscenza del mondo del lavoro e le esperienze sul campo (stage, tirocini) sono intese prioritariamente come occasioni di orientamento trasversale, come stimolo di esplorazione del contesto e di sé, non già come prefigurazione del proprio futuro lavorativo. Il processo di orientamento necessita di idonei spazi educativi di rielaborazione delle informazioni e delle esperienze, capaci di restituire e comprendere la complessità, di accogliere l’incertezza, di esplicitare risorse, competenze, interessi, valori, sempre in un’ottica di ampliamento della curiosità e degli orizzonti del possibile di ciascuna e di ciascuno.
* I modelli di orientamento scolastico e professionale di matrice ecologico-sistemica, come il *Life Design* (Savickas et al., 2009) ampliano la progettualità delle persone e consentono di andare oltre la ricerca di profili psicoattitudinali e di bilanci di competenze, efficaci solo se la persona e l'ambiente sono stabili e prevedibili (Nye, Up, Rounds e Drasgow, 2012). La scuola può promuovere le competenze di orientamento e di auto orientamento degli studenti e delle studentesse nella propria azione educativa ordinaria, offrendo opportunità di sviluppo di competenze trasversali e di autovalutazione dei processi e degli esiti, come pure nell’allestimento di progetti specifici che tengano conto dei rapidi cambiamenti nel mondo del lavoro e delle variabili che attualmente svolgono un ruolo fondamentale nella realizzazione professionale, un'identità di carriera sostenibile e un inserimento lavorativo di successo. Queste variabili includono: Career Adptability - prontezza professionale - (Savickas, 2005; 2007; Savickas et al., 2009; Soresi, Nota & Ferrari, 2012), Orientamento futuro (Stoddard, Zimmerman & Bauermeinstor, 2011), Auto-efficacia (Steca et al., in revisione), Resilienza (Richardson, 2002), Speranza (Snyder et al., 1991; Snyder, 2000; Snyder et al., 2002), Ottimismo (Anolli, 2005; Delle Fave, 2007; Meazzini, 2007) e Coraggio (Sovet, Annovazzi, Ginevra, Kalliris & Lodi, 2017) e possono essere trattate didatticamente attraverso opportuni strumenti e tecniche.
* L’ambiente di apprendimento è un fattore rilevante per il successo formativo. La necessaria attenzione alle variabili personali e relazionali; al clima di classe; alle appartenenze e alle culture dei contesti di vita; alla promozione del benessere, dell'autodeterminazione, del senso di autoefficacia, della speranza e della resilienza si esplica *all’interno* dei processi di insegnamento-apprendimento e trova opportuna traduzione didattica nella costruzione *sistematica* di ambienti di apprendimento di qualità per *tutte* le attività formative quotidiane (disciplinari e inter-transdisciplinari, interne ed esterne alla scuola).
* L’innovazione didattica diretta all’utilizzo consapevole e metodico di strategie collaborative, laboratoriali, riflessive, metacognitive e di *tutte* le funzioni della valutazione (diagnostica, formativa, sommativa, esterna) costituisce un valido supporto all’apprendimento, alla valorizzazione delle differenze, al raggiungimento degli obiettivi e dei traguardi formativi di tutte e tutti e, contestualmente, all’orientamento e allo sviluppo di corresponsabilità nelle alunne e negli alunni rispetto ai propri processi di apprendimento. La ricerca didattica offre una pluralità di risultati concettualmente fondati ed eticamente orientati che stimolano la creatività e la professionalità docente per la qualità dei processi di insegnamento-apprendimento.
* Il benessere professionale delle/degli insegnanti e la collegialità sono fattori rilevanti nella promozione del successo formativo delle alunne e degli alunni.
* La ricerca educativa offre modelli di intelligibilità delle pratiche (Crahay, 2002) e sostiene, attraverso approcci collaborativi e partecipativi (ricerca-azione, ricerca-intervento), processi di cambiamento positivo.
* La documentazione, il monitoraggio e la diffusione di esperienze e innovazioni accrescono lo sviluppo di specifici percorsi di crescita in una particolare comunità educante e alimentano nuove piste di ricerca educativa.
* Una scuola deliberatamente *capacitante* (Sen, 2001; Nussbaum, 1997) ed *emancipante* promuove il successo formativo di tutte e di tutti.

# 