



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA "TOR VERGATA"

Facoltà di Lettere e Filosofia

Dottorato internazionale di ricerca in Scienze dell'Educazione XXIV Ciclo



UNIVERSIDAD DE GRANADA

Facultad de Ciencias de la Educación

Doctorado en Ciencias de la Educación

Le seconde generazioni in PISA 2006: un approccio comparativo ai risultati in
Svezia, Svizzera, Spagna e Italia.

La segunda generación en PISA 2006: un enfoque comparado con los resultados
en Suecia, Suiza, España y Italia

Tesi dottorale presentata da

Barbara Gambellin

Direttore/ Tutor in Italia: **Prof.ssa Donatella Palomba**

Director/Tutor en España: **Dr. Antonio Luzón Trujillo**

Coordinatori

Prof. Dra. Donatella Palomba (Italia)

Dr. Jesús Domingo Segovia (España)

Roma, Maggio 2012

1. Il tema della ricerca e le motivazioni della scelta di questo tema
2. Giustificazioni teoriche del tema scelto e dei problemi ad esso correlati
3. Giustificazioni teoriche dei tre livelli problematici del tema della ricerca e loro sviluppo all'interno della tesi dottorale: *a. la definizione di "seconde generazioni"; b. le caratteristiche della rilevazione OCSE PISA nei confronti dei risultati dei figli degli immigrati; c. la scelta della Comparative Education nell'approccio comparativo all'interno della cornice teorica dei New Thinking (Cowen 2009, Larsen, 2010) e del paradigma della Teoria della Complessità nella ricerca educativa (Morrison, 2002)*
4. Gli interrogativi di ricerca, le linee di sviluppo, le ipotesi, cosa intende investigare questa tesi di ricerca
5. Metodologia utilizzata per raggiungere gli obiettivi e giustificazioni del perché la si è scelta
6. I principali risultati
7. Conclusioni e ulteriori nuove domande di ricerca
8. Bibliografia

1. *Il tema della ricerca e le motivazioni della scelta di questo tema*

L'interesse per lo studio di questo tema nasce dalla mia formazione in qualità di pedagoga, dalla mia esperienza pluriennale di educatrice in contesti formali, non formali e informali nel pubblico e nel privato, dall'esperienza di docente distaccata all'Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia con funzioni di supporto all'autonomia scolastica e nello specifico sui temi correlati all'accoglienza ed integrazione degli studenti stranieri, cioè alunni con cittadinanza non italiana, non parlanti la lingua italiana (attribuzione delle risorse per le scuole in aree a rischio, con forte processo immigratorio e contro la dispersione scolastica), e sull'educazione interculturale, nonché dall'interesse verso le questioni generali che definiscono il dibattito attuale sull'istruzione e verso la letteratura della ricerca politica, scientifica e specificamente pedagogica sui risultati a scuola degli alunni figli di immigrati, all'interno dei vari *discourses* con cui questo tema viene oggi affrontato.

Un'ulteriore specifica motivazione è il voler approfondire lo studio dei risultati dei figli degli immigrati proprio all'interno di una rilevazione quale è PISA, la cui risonanza nelle scuole e nei sistemi educativi nazionali è sempre maggiore.

Le ragioni che ci hanno spinto ad approfondire tale tema sono altresì correlate alla necessità di esplorare, comprendere, interpretare le trasformazioni socio-economiche, storico-politiche e soprattutto educativo-culturali, che le migrazioni internazionali hanno comportato e comportano all'interno delle nostre città, delle nostre scuole, del nostro vivere sempre più nell'interazione locale-globale, attraverso il nostro *strange attractor*, la nostra lente di osservazione, cioè quella dei risultati dei figli degli immigrati in PISA 2006.

L'individuazione di questo *emergence*, del nostro particolare argomento, centro di interesse, *strange attractor*, fa riferimento alla *Teoria della Complessità* (Morrison, 2002) ci richiede di evitare metodologie lineari semplici, basate su vedute di causalità lineari, sostenendo invece causalità multiple e cause ed effetti multi-direzionali, così come sono gli organismi (siano essi individui, gruppi, comunità) correlati ed in relazione con una serie di differenti livelli ed in una gamma di diverse modalità. La *Teoria della Complessità* indica che le unità convenzionali di analisi nella ricerca educativa (e in altri campi) dovrebbero abbandonare ad esempio gli individui, le istituzioni, le comunità e i sistemi. Queste dovrebbero essere unite in modo che l'unità di analisi diventi una rete o un ecosistema (capra, 1996), focalizzato sì ed a partire da uno specifico argomento, un centro di interesse, uno *strange attractor*, che nel nostro caso riguarda i risultati dei figli degli immigrati in PISA 2006.

Il nostro *strange attractor* come si muove, cambia, *as it moves, it morphs* (Cowen, 2009g), ed è parte di quel gioco delle pressioni del potere sociale, culturale, economico internazionale e domestico.

Il tema della ricerca: questioni terminologiche

Prima di tutto nell'affrontare tale tema, a partire dallo stato dell'arte della ricerca su questo campo (capitolo terzo), è stato ritenuto opportuno fare delle precisazioni e chiarificazioni di tipo linguistico, in quanto le terminologie sono assai ambigue: studenti immigrati, stranieri, extracomunitari, ecc. sono spesso utilizzati come sinonimi e il definire (anche da parte di molti ricercatori) alcuni studenti "immigrati di seconda generazione", è un'espressione di per sé equivoca, poiché il definire un soggetto emigrato o immigrato, migrante, presuppone che questi abbia vissuto l'esperienza del

migrare: un soggetto nato nel paese di destinazione migratoria dei propri genitori, non ha invece vissuto in prima persona tale esperienza di migrazione.

Nell'approfondire il nostro tema di ricerca abbiamo esplorato i vari documenti e dati attraverso due categorie interpretative comparative: la costruzione del campione "seconde generazioni" e i fattori contestuali correlati ai sistemi educativi scolastici tra "paesi di origine e di destinazione".

Lo stato dell'arte sul tema della tesi e le sue molteplici interconnessioni

E' evidente che nel nostro studio non possiamo prescindere dalle caratteristiche delle migrazioni internazionali che durante il ventesimo secolo sono cambiate notevolmente. Tale fenomeno infatti si è sviluppato in scala molto più globale rispetto ai periodi precedenti e sono avvenuti maggiori cambiamenti sia nei paesi di origine che di destinazione.

La globalizzazione delle migrazioni internazionali ha avuto considerevoli conseguenze quindi per entrambi i flussi, in uscita ed in entrata, da ed in un paese: l'afflusso di un grande numero di immigrati ha alterato la composizione della popolazione dei paesi di destinazione, sollevando questioni sull'integrazione dei nuovi arrivati all'interno di questi paesi. Questo tema ha un'importanza notevole in quanto l'integrazione degli immigrati può incidere sulla coesione sociale e si collega direttamente con i problemi di ineguaglianza economica e sociale.

L'integrazione degli immigrati è un tema che ha attirato l'attenzione degli studiosi sin dal 1920.

Da allora i ricercatori si sono mossi, come riportano Levels, Dronkers & Kraaykamp (2006) all'interno di quattro dimensioni

riguardanti l'integrazione degli immigrati (Alba & Nee, 1999). Il primo campo di studio era centrato sull'integrazione spaziale degli immigrati, più specificamente il livello di segregazione geografica tra gli immigrati ed i nativi all'interno delle città e dei paesi (tra cui Massey & Denton, 1988; Reardon & O'Sullivan, 2004); una seconda dimensione ha riguardato l'integrazione economica dei migranti: studiando il grado di eguaglianza economica tra immigrati e nativi, i ricercatori comparavano indicatori quali la posizione nel mercato del lavoro dei nativi e degli immigrati e stimavano le differenze come indicazione di integrazione o meno (tra cui Park & Burgess, 1924; Alba & Nee, 1999).

Il terzo ambito di studio secondo gli autori si è focalizzato sulla dimensione culturale, cioè su fino a che punto gli immigrati ed i nativi condividevano norme e valori culturali (tra cui Alba, 1990; Portes & Rumbaut, 2001; Parekh, 2000). Ed infine il quarto campo per studiare l'integrazione degli immigrati ha posto l'interesse sulla dimensione sociale, cioè si è occupato delle interazioni sociali tra nativi ed immigrati (tra cui Myrdal, 1944; Gordon, 1978; Rex & Tomlinson, 1979; Portes & Min Zou, 1993).

Per lungo tempo in letteratura, il sistema educativo è stato considerato come un facilitatore di almeno tre delle suindicate dimensioni per l'integrazione degli immigrati.

Primo fra tutti l'aspetto per cui la scolarizzazione vuole rendere omogeneo il progresso di un'integrazione culturale assicurando il trasferimento di valori e di norme culturali generali. A scuola i nuovi arrivati infatti dovrebbero interiorizzare valori democratici generali e norme sociali, apprendere come comportarsi e pensare e con ciò esser preparati per la partecipazione nella società. Le idee sulla funzione del sistema educativo, secondo Levels, Dronkers & Kraaykamp (2006), come guardia nei confronti del *melting pot*

culturale, si possono far risalire già a Durkheim, che enfatizzò l'importanza dell'educazione repubblicana per formare e preservare la Repubblica Francese (Levels, Dronkers & Kraaykamp, 2006, p.2).

Da un secondo punto di vista va evidenziato che il sistema educativo dovrebbe stimolare l'interazione sociale tra nativi ed immigrati attraverso la creazione di contesti (es. classi, gruppi per età e per interesse), forzando questi gruppi ad interagire. I bambini solitamente non possono scegliere i loro compagni; le leggi educative usualmente assicurano che i bambini partecipino all'educazione e quindi interagiscano con gli altri durante la gran parte del loro periodo di socializzazione. Ed infine nelle meritocrazie occidentali, l'educazione è stata sempre considerata come una facilitazione per l'integrazione economica degli immigrati.

I risultati scolastici sarebbero indicativi rispetto alle future posizioni nel mercato del lavoro e se gli immigrati in media raggiungessero lo stesso livello di risultato dei nativi, in teoria significherebbe alla fine che essi sono distribuiti ugualmente in tutti gli strati sociali (Dronkers, 2006).

Lo studio dei risultati scolastici degli studenti immigrati, è correlato a molteplici problemi ed è stato per noi necessario circoscrivere l'ambito di approfondimento di ricerca.

Il nostro studio di ricerca è quindi motivato dall'interesse di esplorare, secondo un approccio comparativo, i risultati ottenuti da queste seconde generazioni, utilizzando come fonte di dati, l'indagine PISA 2006, al fine di comprendere qualcosa in più su questo tema così complesso e sfuggente.

Diversi studiosi dell'ultimo decennio si interrogano sugli aspetti delle nostre città multiculturali, multiethniche, sulle sfide globali nelle città, sui cambiamenti nelle aule scolastiche ed evidenziano l'importanza di come vengono gestite le politiche migratorie oggi.

Queste politiche, rileva anche Saskia Sassen,¹ sociologa ed economista statunitense nota per le sue analisi su globalizzazione e processi transnazionali,² fanno pagare spesso un alto prezzo a chi emigra e cerca di entrare nei paesi economicamente più ricchi, cioè a coloro che vedono lesi i loro diritti attraverso politiche brutali e criminali di contrabbando di esseri umani.

Al contempo anche i diritti civili conquistati dai residenti mediante dure lotte, vengono messi in discussione attraverso misure quali il controllo più o meno militarizzato dei confini ed altre restrizioni delle libertà.

Il dato confermato da un punto di vista demografico, è il forte ritmo di crescita di questi studenti, figli di immigrati, all'interno degli stati europei, sia in quelli caratterizzati da storici processi di immigrazione (es. Francia, Germania), che in quelli che solo più recentemente hanno conosciuto tale fenomeno (es. Spagna, Italia).

In Italia nello specifico, la presenza di questi studenti di seconda generazione è un dato permanente e strutturale ed il vivere in contesti quotidiani in cui tale presenza costituisce un tratto costante è un'esperienza comune, in particolare nelle grandi città del Centro-Nord, nonostante il dibattito politico e mediatico si concentri prevalentemente sul tema dell'emergenza nel controllo dell'immigrazione clandestina.

Come possiamo notare il tema del nostro studio è correlato con molti temi intersecantesi, di cui abbiamo tenuto conto in quanto

¹ Saskia Sassen è nota per il suo libro sulle *Città globali*, anche se i suoi ultimi libri su *Territori, autorità, diritti e Sociologia della globalizzazione* ne hanno fatto una delle più acute studiose su come stiano cambiando i rapporti tra potere esecutivo, legislativo e giuridico sotto l'incalzare di una globalizzazione economica che sta mettendo in discussione anche la sovranità nazionale, da www.Eddyburg.it - Saskia Sassen «Con i riots la storia volta pagina» di Benedetto Vecchi

² Secondo quanto riportato in wikipedia per la Sassen, la globalizzazione dell'economia, accompagnata dall'emergere di modelli di potere transnazionali, ha profondamente alterato il tessuto sociale, economico e politico degli stati-nazione, di vaste aree sovranazionali e, non da ultimo, delle città.

sfondi importanti, ma cercando di focalizzarci in modo specifico sui risultati dei figli degli immigrati in PISA 2006 in Svezia, Svizzera, Spagna e Italia.

2. *Giustificazioni teoriche del tema scelto e dei problemi ad esso correlati.*

Il tema dei figli degli immigrati (definite in letteratura, "seconde generazioni" e nel nostro studio in alcune parti riportate come "G2") è oggetto di vari studi, ricerche quantitative e qualitative, articoli sia di natura tecnica e scientifica, che di natura politico-ideologica: la ricerca su questo tema ha una lunga storia nei paesi di consolidata storia immigratoria e in Italia muove ancora i primi passi.

In modo più generale vengono studiati in letteratura aspetti quali quelli della presenza, dell'assimilazione, della partecipazione, dell'integrazione di questi studenti stranieri, identificati spesso come nuovi concittadini, "una nuova generazione di italiani" all'interno della popolazione giovanile in Italia, figli di immigrati partecipi senza assimilazione (Colombo, 2010), soprattutto da parte di demografi, statistici, sociologi, economisti.

Lo stato dell'arte sul tema del nostro specifico tema di ricerca dottorale mette in evidenza una scarsità di studi così mirati in letteratura, tranne alcune recenti eccezioni (es. Jaap Dronkers, *Chair International comparative research on educational performance and social inequality at Maastricht University*) e l'attenzione rispetto a tale tema da un punto di vista squisitamente pedagogico, educativo, comparato anche di ricerca empirica, è ancora in fase embrionale.

Una serie di studi tra paesi, *cross-national*, iniziati da van Tubergen (2005) hanno mostrato quanto sia importante considerare simultaneamente il paese di origine degli immigrati e dei loro figli nello studio dei risultati scolastici (altri esempi si trovano in Levels,

Dronkers & Kraaykamp, 2008; Dronkers & Fleischmann, 2010; De Heus & Dronkers, 2010) e questo tema verrà sviluppato nel terzo capitolo del presente nostro lavoro.

Paesi che presentano maggiori percentuali di studenti immigrati nei dati PISA, come ad es. Canada, Stati Uniti e Francia, non registrano nella rilevazione PISA il paese d'origine dei loro studenti immigrati (così come anche la Svezia), mentre tra i 57 paesi che hanno preso parte a PISA 2006 (fra cui 27 paesi/economie partner), solo 13 dei maggiori paesi che ricevono immigrati possiedono e rendono disponibili, informazioni su categorie riguardanti i paesi d'origine che possono permettere una qualche analisi accurata sull'origine nazionale degli studenti immigrati. Questi paesi sono: Australia, Austria, Belgio, Danimarca, Germania, Grecia, Irlanda, Lettonia, Lussemburgo, Nuova Zelanda, Paesi Bassi, Svizzera e Regno Unito (Song, Robert, 2010, p.43).

Da un altro lato si può rilevare che il tema dei risultati scolastici molto peggiori ottenuti dai giovani stranieri (Dalla Zuanna, Farina, Strozza, 2009), anche quelli nati in Italia, rispetto ai coetanei italiani, è un dato confermato da molte indagini e fonti.

Elementi quali la bocciatura più frequente per gli studenti stranieri, l'abbandono scolastico, l'ottenimento di voti più bassi, l'iscrizione più frequente a scuole professionali evidenziano anche per l'Italia, come accaduto in altri paesi, un problema sociale per cui se questi giovani non avranno la possibilità di raggiungere una posizione sociale migliore dei loro genitori, potranno sviluppare opposizione, rancore e antagonismo verso la società ospite e le sue regole.

Cercare di esplorare quali fattori possano aver influito sui risultati scolastici dei figli degli immigrati in PISA 2006 è il focus del nostro interesse.

Studiare gli effetti dei sistemi di istruzione dei paesi d'origine e di destinazione degli studenti immigrati e dei loro genitori e l'effetto di macro-caratteristiche (politiche, economiche, religiose, ecc.) del paese di origine e di destinazione, sul rendimento scolastico e sui progressi compiuti a scuola dagli studenti immigrati è fondamentale.

Se da un lato questi sono di certo degli aspetti importanti, sono al contempo molto delicati, rispetto a possibili conseguenze che potremmo definire come derive discriminatorie, letture ideologiche, generalizzazioni in base ad appartenenze etniche ed è questo probabilmente uno dei motivi, per cui l'OCSE è cauta nella raccolta e pubblicazione di questa tipologia di dati.

Si sono sviluppati comunque studi in questa direzione, come si diceva, nell'ambito della ricerca comparativa internazionale sui risultati scolastici e l'ineguaglianza sociale (es. Dronkers), a livello nazionale e cross-nazionale, utili a decriptare gli stessi dati OCSE PISA (es. sulla composizione delle seconde generazioni), efficaci per analizzare in modo più approfondito i risultati scolastici dei figli degli immigrati (seconde generazioni) tra determinanti strutturali (classe sociale, posizione amministrativa di residenza), caratteristiche personali degli studenti (capitale umano, strategie cognitive e comportamentali per far fronte a situazioni stressanti ed alle emozioni negative ad esse connesse) e l'appartenenza etnica.

Tali studi sempre in fase di miglioramento possono individuare ulteriori vie, verso nuove comprensioni scientifiche ed accademiche di un tema tanto spesso reso confuso retoricamente ed ideologicamente dalle conversazioni quotidiane, dai documenti politici, dai giornali e dai media in genere.

Vi sono inoltre ricerche che analizzano più da vicino questi giovani, ascoltano le loro voci, osservano le loro pratiche quotidiane, le forme con cui si presentano, i modelli in cui si riconoscono

all'interno del costante intreccio tra vincoli strutturali e capacità personali, tra diversi gradi di potere per chi è "di casa" o per chi è ritenuto "fuori luogo", tra il voler partecipare senza essere assimilati dei figli degli immigrati/migranti dentro contesti spaziali certamente interconnessi su scala globale, con uno "*sguardo cosmopolita*" oltre lo "*sguardo nazionale*", che affievolisce la tensione verso l'assimilazione e rafforza i tentativi di gestire le identificazioni ed appartenenze molteplici e mobili, biculturali, multiple, ibride, transnazionali, la plurilocazione, la poligamia dei luoghi (Beck, 2003), ma in cui la dimensione locale (lo stato-nazione), seppur ampiamente ridefinita, rimane centrale (Colombo, 2010, p.XXXV).

All'interno di queste logiche e pratiche transnazionali, che approfondiremo nel terzo capitolo, basate sul rifiuto di scegliere in modo netto tra inclusione e distinzione, inserimento nella società di arrivo ed isolamento nelle comunità con tradizioni diverse, vi sono quelle strutturate in base a modalità di sintesi "postmoderne" orientate a mantenere congiunti elementi differenziati in una prospettiva di possibilità, rispetto ad una coerenza complessiva ed unitaria, dove si mette in risalto un uso tattico e strategico della differenza.

Tali strategie enfatizzano il trattino che unisce, *hyphen*, piuttosto che le polarità estreme.

Nel linguaggio comune tale termine "*hyphenated*" negli Stati Uniti si trova come *hyphenated American*, un epiteto comunemente usato tra il 1890 ed il 1920 per disprezzare, denigrare, svilire, gli Americani che erano di nascita o di origine straniera e che mostravano una fedeltà ad un paese straniero.

Nella letteratura consultata per il nostro studio si sono trovati molti articoli e ricerche negli USA dove il tema degli *Hyphenated*

Americans è tuttora molto presente, in particolare proprio per le seconde generazioni.

Se da un punto di vista di evoluzione della lingua vi sono una serie di variabili, tra la lingua, le teorie, i discorsi e le pratiche, permangono invece delle rappresentazioni stereotipate, come evidenzia Nina Asher, professore associato di educazione all'Università dello Stato della Louisiana, anche da parte dei docenti nei confronti degli "*South Asian or Muslim students in American classrooms, or Asian Americans*". Tali rappresentazioni non permettono di riconoscere ed assumere le identità ibride di questi studenti, pur avendone in qualche modo eliminato il trattino *hyphen* in alcune interpretazioni anche considerato come segno matematico "- ", indice di differenza o sottrazione, ma ancora studenti che stanno negoziando tutta una serie di identità come *hyphenated Americans* che incontrano differenze e contraddizioni nelle intersezioni dinamiche tra razza, cultura, classe sociale e genere sia a casa che a scuola (Asher, 2008).

E nel nostro studio di indagine ed approfondimento dei risultati degli studenti figli di immigrati, uno degli articoli che maggiormente ci ha illuminato nel decifrare alcune opacità nei risultati, nell'individuare delle sfumature nell'interpretazione dei dati, è proprio di due *hyphenated*, Steve Song *ricercatore di origini asiatiche*, residente negli Stati Uniti e Peter Robert, un *senior ricercatore ungherese*, entrambi collaboratori del Geary Institute, University College di Dublino (Song, Robert, 2010).

Lo scopo della ricerca

Lo scopo è quello di studiare i risultati ottenuti dagli studenti quindicenni figli di immigrati nati nel paese di immigrazione dei

genitori (seconde generazioni, G2), in una rilevazione comparativa internazionale qual è OCSE PISA, in modo specifico nell'edizione 2006, per comprendere quali possibili fattori possano essere correlati al loro successo rispetto ai risultati delle prime generazioni di studenti immigrati (nati all'estero come i loro genitori), concentrandoci sulle caratteristiche dei sistemi scolastici dei quattro paesi considerati in questa ricerca.

Il tema così identificato consiste nell'indagare i risultati raggiunti nelle competenze scientifiche (*literacy scientifica*, Mayer, 2003, p. 67)³ all'interno della rilevazione OCSE PISA 2006 dagli studenti quindicenni figli di immigrati che sono nati in Svezia, Svezia, Spagna ed Italia.

A partire dall'ambiguità stessa della definizione di questa "categoria di seconde generazioni" e dalla complessità dei temi collaterali, intersecanti, interagenti, correlati ad essa, la scelta del tema del nostro progetto di ricerca si è concentrata sui risultati ottenuti nell'indagine PISA 2006 da parte dalle seconde generazioni, così come queste vengono definite all'interno dello studio PISA stesso, cioè "*second-generation immigrants, second-generation students: those born in the country of assessment but whose parents were born in another country*", in Svezia, Svizzera, Spagna ed Italia.

La scelta di questi quattro Country cases⁴ è legata al fatto che nei primi due (Svezia, sistema scolastico centralizzato con spazi di

³ Concetto di ampia discussione nella letteratura, qui inteso come descritto nel rapporto PISA 2000 un "*broader conception of knowledge and skills*", OECD/UNESCO-UIS 2003, Report *Literacy Skills for the World of Tomorrow - Further results from PISA 2000*, p.12, tradotto nel rapporto italiano PISA 2000, da Michela Mayer, ricercatrice del CEDE (Centro Europeo Dell'Educazione), dal 1999 INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione) per le scienze, come una "*padronanza di una competenza scientifica funzionale*", Mayer, M. (2003). *Il progetto OCSE-PISA 2000. Rapporto nazionale*, a cura di Emma Nardi, p.67

⁴ Utilizziamo tale nostro termine nell'approfondire lo studio di questi paesi rispetto ai risultati in PISA 2006 ottenuti dagli studenti immigrati di seconda generazione, rimandando per un verso al termine **case studies**, quale metodologia della ricerca qualitativa descrittiva, esplorativa ed esplicativa, utilizzata anche nella ricerca educativa

autonomia alle municipalità e Svizzera, sistema fortemente decentrato a livello di Cantoni) le seconde generazioni campionate, presenti in una percentuale superiore al 10%, hanno ottenuto in PISA 2006 risultati con punteggi più alti rispetto alle prime generazioni, sebbene ancora inferiori rispetto ai nativi; in Spagna (sistema scolastico organizzato tra lo stato nazionale e le comunità autonome) ed Italia (sistema scolastico centralizzato ed autonomia degli istituti scolastici) invece le seconde generazioni non sono state considerate in PISA 2006, poiché erano in percentuali troppo basse per consentire stime statistiche: tali stati sono ugualmente da noi analizzati con un approccio comparativo, per esplorare come è stato affrontato tale tema (per le prime generazioni), con quali strumenti e letture dei dati, anche con uno sguardo in prospettiva all'evoluzione della situazione (già in PISA 2009 infatti, le percentuali delle seconde generazioni hanno consentito anche in questi stati di realizzare delle stime).

Già dal titolo del tema della nostra ricerca possiamo individuare tre livelli problematici di concettualizzazione: un primo è relativo alla categoria "seconde generazioni", il secondo riguarda la rilevazione "OCSE PISA" ed il terzo concerne il significato di un "approccio comparativo".

(Cohen L., Manion L., Morrison K., (2007), *Research methods in education*, Routledge, London e New York, pp.253-263); per un altro verso al termine "*casos países*" utilizzato da Carabaña (Carabaña, J., 2008, *Las diferencias entre regiones y países en las pruebas PISA*. Publicación electrónica, Colegio Libre de Eméritos, Madrid, p.58, www.colegiodeemeritos.es) nell'analizzare i dati PISA ed infine con riferimento all'utilizzo del termine nell'ambito delle scienze politiche ed economiche, agli articoli di Gerson Javier Pérez V., Rowland P., (2004, n.47), *Regional Economic Policies: Four Country Cases* (fra cui Italia e Spagna), pubblicato in *Research Papers in Economics*, <http://ideas.repec.org/p/col/000094/003438.html> (in spagnolo è "Políticas económicas regionales: cuatro estudios de caso), Banco de la República, Cartagena http://www.banrep.gov.co/publicaciones/pub_ec_reg4.htm e dell'articolo di Feinson S., (2003), "National Innovation Systems: Overview and **Country Cases**" in "Knowledge Flows and Knowledge Collectives: Understanding The Role of Science and Technology Policies in Development", vol. 1 "Knowledge Flows, Innovation, and Learning in Developing Countries, Project for the Global Inclusion Program of the Rockefeller Foundation", pp.13-38

3. *Giustificazioni teoriche dei tre livelli problematici del tema della ricerca*

Nel nostro studio ci avvaliamo di alcuni concetti del paradigma della *Teoria della Complessità* (Morrison, 2002) e di alcune delle più recenti riflessioni della *Comparative Education* nell'approccio comparativo all'interno della cornice teorica dei *New Thinking* (Cowen, 2009; Larsen, 2010).

Abbiamo individuato alcuni concetti della *Teoria della Complessità* (detta anche "Scienza della Complessità" o dagli scienziati e matematici definita "Dinamica Non Lineare") e l'Educazione, nella prospettiva di Keith Morrison, come paradigma teorico per il nostro studio. A partire da questo paradigma noi consideriamo il concetto di *emergence* applicato nel nostro studio dei risultati delle G2 in PISA 2006 (il nostro *strange attractor*, argomento di interesse).

Abbiamo individuato inoltre l'educazione comparata come prospettiva conoscitiva con il suo carattere teorico-fondativo ed epistemologico-metodologico, secondo l'elaborazione teorica di Cowen. Il concetto specifico principale a cui facciamo riferimento nelle nostre indagini e riflessioni, è la grammatica dei cambiamenti, la compressione del potere sociale (economico, politico e culturale): cioè come i concetti utilizzati da Cowen quali "*compression of social power into educational forms; shape shifting of educational forms; interplay of international and domestic politics, the Ideologies of competence, skills, effective and efficient education and benchmarking*" (Cowen, 1996; 2002; 2006; 2007; 2009c; 2009f; 2009g; Larsen, 2010) si manifestano per le seconde generazioni all'interno dell'indagine PISA 2006.

a. *Giustificazioni teoriche rispetto alla definizione di "seconde generazioni"*. Tale aspetto viene sviluppato nel terzo capitolo, così come anche le giustificazioni teoriche rispetto ai risultati scolastici delle seconde generazioni, nel cercare di individuare possibili cause/fattori.

Gli studenti figli di immigrati o ricongiunti alla famiglia in varie età (secondo la definizione decimale di Rubén G. Rumbaut, 1997, quali G1,75 tra gli 0-5anni, G1,50 tra 6-12anni e G1,25 tra i 13-17anni, che tratteremo nel terzo capitolo) vengono definiti dalla letteratura studenti di seconda generazione, ma nel presente studio si accoglie la definizione utilizzata nella rilevazione OCSE PISA,⁵ che suddivide semplificando, tra studenti nati all'estero o nati nel paese della rilevazione, senza precisare le situazioni dei "ricongiunti" e "dell'età del ricongiungimento", dato che come vedremo, viene chiesto all'interno dello strumento "Questionario Studente" (quarto capitolo).

Nell'esplorare i risultati ottenuti in PISA 2006 dagli studenti quindicenni figli di immigrati sono state individuate la Svezia e la Svizzera, come paesi sui quali effettuare l'indagine, poiché in questi due paesi la percentuale dei quindicenni di seconda generazione G2 campionata sul totale della popolazione scolastica (rispettivamente 6,2 e 11,8) è maggiore della G1 (rispettivamente 4,7 e 10,6), la

⁵ **"Immigration background.** As in PISA 2000 and PISA 2003, information on the country of birth of the students and their parents was collected. Included in the database are three country-specific variables relating to the country of birth of the student, mother, and father (*CTNUMS*, *CTNUMM*, and *CTNUMF*). Also, the items ST11Q01, ST11Q02 and ST11Q03 have been recoded for the database into the following categories: (1) country of birth is same as country of assessment, and (2) otherwise. The index on immigrant background (*IMMIG*) is calculated from these variables, and has the following categories: (1) native students (those students who had at least one parent born in the country), (2) first generation students (those students born outside the country of assessment and whose parents were also born in another country). and (3) second generation' students (those born in the country of assessment but whose parent(s) were born in another country), Students with missing responses for either the student or for both parents have been given missing values for this variable." (OECD, 2009, 305-306)

somma delle G1 e G2 dei quindicenni supera il 10% e la G2 (in Svizzera 464 ed in Svezia 462) ha ottenuto nella media dei risultati in scienze, punteggi più alti della G1 (rispettivamente 434 e 436), avvicinandosi di più alla media OCSE (466 per le G2 e 453 per le G1) come riportato nelle Tabelle 37, 38 e 39 del Rapporto Nazionale Pisa 2006 curato per l'Italia dall'INVALSI (INVALSI, 2008).

Tali risultati, la cui analisi verrà approfondita nel quarto capitolo, vengono inoltre contestualizzati all'interno delle caratteristiche dei sistemi scolastici della Svezia (sistema scolastico suddiviso tra livello centralizzato ed autorità locali, con poca varianza media tra le scuole) e Svizzera (sistema scolastico fortemente decentrato con molta varianza media tra le scuole, superiore alla media OCSE) e confrontati con i sistemi e le politiche scolastiche della Spagna (un sistema scolastico decentrato suddiviso tra stato, comunità autonome, amministrazioni locali e i centri docenti, con poca varianza media tra le scuole e dove essendo le G2 solo lo 0,8% non vi erano dati sufficienti per il calcolo delle stime) e dell'Italia (un sistema scolastico costituito da un livello centrale, il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, da un livello locale in cui operano gli Uffici scolastici regionali e provinciali con le regioni che possono delegare determinate responsabilità alle province e ai comuni, mentre ogni scuola gode di un'autonomia didattica, organizzativa e di ricerca, sperimentazione e sviluppo, con molta varianza media tra le scuole, superiore alla media OCSE e dove essendo le G2 solo lo 0,7 % non vi erano dati sufficienti per il calcolo delle stime).

b. Giustificazioni teoriche rispetto alle caratteristiche della rilevazione OCSE PISA nei confronti dei risultati dei figli degli immigrati: tale punto viene sviluppato nel secondo capitolo, dove si

esplorano gli aspetti storico-politici, socio-economici, tecnico-metodologici ed informativi di questa rilevazione comparativa internazionale, evidenziandone risorse e criticità. La rilevazione PISA è il Programma di valutazione internazionale delle competenze degli studenti, Programme for International Student Assessment, promosso ogni tre anni dall'OCSE a partire dal 2000.

L'OCSE è l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico, costituita da un gruppo di paesi dalla natura comune, impegnati per un'economia di mercato ed una democrazia pluralista (Bray, Adamson, Mason, 2009, p.38).

Per una lettura sul ruolo dell'OCSE all'interno dei cambiamenti globali nella politica educativa, si rimanda al nostro paragrafo sulla controversia PISA, fra cui si analizza anche l'articolo di Rizvi e Lingard (2009), nell'*International Handbook of Comparative Education* (Cowen e Kazamias, 2009) ed alle considerazioni su alcuni capitoli del volume "PISA Under Examination" (Pereyra, Kotthoff e Cowen Eds., 2011).

c. Giustificazioni teoriche rispetto all'approccio comparativo: il paradigma della Teoria della Complessità nella ricerca educativa (Morrison, 2002) e l'approccio comparativo dei New Thinking (Cowen, 2009; Larsen, 2010).

Rispetto alla prima dedichiamo qui di seguito uno spazio esplicativo, mentre per l'approccio comparativo si fa qui un breve cenno e si rimanda ad un'approfondita trattazione nel secondo capitolo.

Un emergente quarto paradigma nella ricerca educativa (Morrison, 2002), dopo quelli normativo, interpretativo e critico, è quello della *Teoria della Complessità* (detta anche "Scienza della

Complessità" o dagli scienziati e matematici definita "Dinamica Non Lineare").

La *Teoria della Complessità* guarda al mondo attraverso vie che rompono con i modelli di semplice causa ed effetto (Newton), di predittività lineare, di oggettività, di controllo, di stabilità, dell'approccio che seziona i fenomeni per comprenderli, e replica a tutto ciò con approcci organici, non-lineari ed olistici dove le relazioni all'interno di reti interconnesse sono all'ordine del giorno.

Parole chiave per questo paradigma sono l'auto-organizzazione, l'auto-catalisi intese come l'abilità di un sistema di sviluppare, evolvere se stesso, dal proprio interno. L'auto-organizzazione comprende alcune caratteristiche quali: l'adattabilità, i sistemi aperti, l'apprendimento, i feedback, la comunicazione e l'emergenza. I sistemi chiusi in un equilibrio, muoiono; i sistemi hanno bisogno di squilibrio, di instabilità al fine di sopravvivere. Il cambiamento, l'instabilità e l'imprevedibilità sono requisiti per la sopravvivenza: una farfalla, commenta Morrison, che vola solo lungo una linea retta viene subito divorata. Il bruco deve diventare farfalla affinché la specie sopravviva, così come il girino deve diventare rana.

La concatenazione, *connectedness*, caratteristica chiave della *Teoria della Complessità*, esiste ovunque. In natura la si trova dappertutto: le formiche mangiano le foglie, gli uccelli mangiano le formiche e lasciano gli escrementi che fertilizzano la terra per la crescita di alberi e di foglie per le formiche (Lewin, 1993). Allo stesso modo, evidenzia Morrison, la natura possiede molte caratteristiche che le organizzazioni desiderano ardentemente: flessibilità, diversità, adattabilità, complessità e connessioni. Nelle scuole gli alunni (e le seconde generazioni sono fra costoro) sono legati alle famiglie, agli insegnanti, ai pari, alle società ed ai gruppi; gli insegnanti sono legati ad altri insegnanti, alle agenzie di supporto (ad es. ai servizi di tipo

psicologico e sociale), agli enti dei decisori politici, agli enti di finanziamento, alla legislatura dello stato e così via. Il bambino, l'alunno, lo studente (e quindi la scuola) non è un'isola, ma è connesso internamente ed esternamente in diversi modi. Un unico elemento di disturbo fa sì che la specie o il sistema, si debba adattare o molto probabilmente muore; il messaggio è spietato, secondo Morrison. La concatenazione richiede un sistema di conoscenza distribuita, in cui la conoscenza non è localizzata ad un livello centrale in un centro di comando e controllo, ma piuttosto essa è distribuita e fatta circolare attraverso il sistema: la comunicazione e la collaborazione sono elementi chiave della *Teoria della Complessità*.

Inoltre la *Teoria della Complessità* suggerisce un movimento verso uno sviluppo ascendente ed un cambiamento, nel prendere decisioni locali ed istituzionali, una riaffermazione della centralità del bambino, *child-centeredness*, e dell'esperienza, dell'apprendimento esplorativo, un rifiuto di strette prescrizioni e di una programmazione lineare dell'insegnamento e dell'apprendimento, muovendo verso un apprendimento non-lineare, verso epistemologie anarchiche e le loro correlazioni curriculari, *towards non-linear learning, anarchist epistemologies and their curricular correlates*.⁶

All'interno del presente studio sulle seconde generazioni, riteniamo utile avvalerci di questo paradigma per il nostro processo di analisi, per il posizionamento del problema, per comprenderlo e per sollevare questioni rispetto ai dati raccolti, alle metodologie utilizzate per raccogliarli sia all'interno delle singole ricerche, che in PISA 2006 (si rimanda al quarto capitolo).

⁶ Morrison, K. (2008), Educational Philosophy and the Challenge of Complexity Theory, (16-31), in Complexity Theory and the Philosophy of Education di M.Mason, Wiley-Blackwell, UK, p.21

La *Teoria della Complessità* è seducente: con le sue sfide all'epistemologia, alla conoscenza, alle certezze riduttive, alla causalità lineare, unita alla sua pubblica difesa dell'olismo, dell'autonomia e della creatività e pone questioni intriganti per la filosofia dell'educazione. Come una vera scienza, evidenzia Morrison, risuona come una chiamata costante al creare nuova conoscenza; essa forza la creatività piuttosto che riciclare il vecchio ed il familiare; essa è una teoria di perpetua originalità, novità, squilibrio, instabilità e creatività; ed essa è la riaffermazione del bisogno di umiltà ed umanità nell'ammettere che la nostra conoscenza, sebbene solo parziale ed incompleta, potrebbe essere la migliore che siamo in grado di avere. Le nostre menti ci limitano (Morrison, 2008).

Ci dobbiamo aspettare lo shock epistemologico ed ontologico, inteso come la realizzazione della nostra propria fallibilità, commenta Morrison e noi concordiamo, fermo restando l'accorato avvertimento di Cowen, per cui gli errori in ambito teorico, in particolare educativo, possono portare a delle conseguenze dagli alti costi umani (Cowen, 2006, p.571).

Il richiamo etico ed ontologico della *Teoria della Complessità* in ambito educativo a nostro parere conversa bene con le attenzioni etiche della prospettiva di analisi dell'educazione comparata di Cowen e ci aiuta a leggere il tema della nostra ricerca da diversi punti di vista.

La *Comparative Educational Analysis*, i *New Thinking in Comparative Education* e il concetto di *educational "rosettas"* (Cowen, 2009c, p.1288; Larsen, 2010, p.9) di Cowen,⁷ rappresentano nel nostro studio la prospettiva con cui decriptare il

⁷ Una presentazione di tali prospettive vi è stata nella lezione dottorale del 24 giugno 2011 dal titolo *Finishing the Symphony: educational rosettas, fractals and fears* del Prof. Robert Cowen (Institute of Education, University of London) presso il Dottorato internazionale in Scienze dell'educazione dell'Università di Roma "Tor Vergata"

tema della nostra ricerca e attraverso cui individuare le nostre stesse categorie interpretative di analisi dei documenti e dei dati (il campione "seconde generazioni" ed il considerare i fattori contestuali correlati ai sistemi educativi scolastici tra "paesi di origine e di destinazione", cioè l'indicazione dei paesi di origine e di destinazione nei dati raccolti).

Quale concetto di riferimento, come detto sopra, consideriamo quindi la grammatica dei cambiamenti per esplorare come la compressione del potere sociale (economico, politico e culturale), si manifesti per le seconde generazioni all'interno dell'indagine PISA.

Tale *Compressione del potere sociale* noi la ritroviamo nell'indagine PISA, nella definizione e composizione del campione "seconde generazioni" in PISA 2006, nella predisposizione dello strumento del Questionario Studente nei quattro Country cases, nell'interpretazione dei risultati ottenuti dalle seconde generazioni in PISA 2006 in Svezia e Svizzera nel report internazionale dell'OCSE, nel concetto di "comparabilità internazionale dei dati" rispetto ai risultati delle seconde generazioni nei paesi partecipanti all'indagine OCSE PISA 2006 ed in particolare nei quattro Country cases da noi considerati.

Riflettiamo altresì nel nostro studio, se l'educazione comparata è impegnata a ripensare oggi ad un'epistemologia etico-deontologica ed a proporre una sorta di proprio *"Giuramento Ippocratico Pedagogico"* tra modernità e postmodernità attraversando le metamorfiche retoriche dei poteri nel contesto internazionale attuale, storicamente determinatosi.

L'approccio comparativo nello studio dei risultati delle seconde generazioni in OCSE PISA 2006, ci aiuta a problematizzare le terminologie, le ideologie, i dati, le ricerche analizzate, le interpretazioni soggiacenti il definirsi "comparata" di molta ricerca.

Nella nostra ricerca l'applicazione di prospettive comparative si declina in dimensione analitica rispetto a dati, ricerche, documenti politici; ampliativa, cioè di contestazione di assunzioni implicite e di ricerca di valide alternative; ermeneutica, in quanto ricerca di significati più profondi per analizzare e spiegare il fenomeno oggetto del presente studio; teoretica, alla ricerca di concetti validi; critica, poiché partendo da un'analisi dei documenti sui risultati delle seconde generazioni nei quattro paesi considerati e dei quattro *Questionari Studente*, vuole approfondire il significato di "comparativo" nello studio OCSE PISA 2006 e nelle ricerche ad esso riferite, per le seconde generazioni; infine valutativa attraverso comparazioni di comparazioni sui risultati delle seconde generazioni in OCSE PISA 2006.

4. Gli interrogativi di ricerca, le linee di sviluppo, le ipotesi, cosa intende investigare questa tesi di ricerca

Cosa intende investigare questa tesi di ricerca. Le ipotesi

In tale ricerca esploriamo i possibili fattori (es. lingua, background socio-economico e culturale, livello d'istruzione dei genitori, origine etnica, paesi d'origine e paesi di destinazione, sistemi educativi, livelli di selezione, composizione scolastica, capitale umano personale, ecc.) che vengono considerati nelle pubblicazioni tecnico-scientifiche e politiche per giustificare, spiegare e interpretare i risultati in PISA 2006 delle seconde generazioni in Svezia e Svizzera, confrontandoli con ciò che è accaduto in Spagna e Italia.

Nel formulare delle ipotesi per poter spiegare i risultati delle seconde generazioni nei paesi considerati, ci chiediamo quanto continuo le caratteristiche dei sistemi educativi, la partecipazione di questi studenti al sistema sociale e scolastico di scolarizzazione; da

un altro lato ci interroghiamo su quali siano la definizione e la composizione delle seconde generazioni in ogni paese e vogliamo quindi investigare:

- a. la definizione e la composizione di queste "seconde generazioni" all'interno dell'indagine PISA e nei quattro Country cases
- b. la modalità con cui viene predisposto lo strumento per la rilevazione dei dati sul luogo di nascita degli studenti e come viene elaborata la categoria "seconde generazioni", cioè il Questionario studente
- c. l'efficacia di utilizzare la categoria "seconde generazioni" in PISA, con l'obiettivo di offrire dati comparabili tra i paesi dell'OCSE e paesi/economie partner
- d. le caratteristiche dei sistemi educativi che permettono agli studenti di "seconda generazione" di raggiungere migliori risultati

Domande di ricerca:

- ✓ Quali fattori (lingua, background socio-economico familiare, livello scolastico dei genitori, sistema scolastico, capitale umano proprio dello studente,...) possono essere intervenuti a determinare i risultati delle seconde generazioni in PISA 2006 in Svezia e Svizzera?
- ✓ Quali i possibili fattori correlati alle modalità ed agli stessi strumenti della rilevazione PISA?
- ✓ Come leggere, spiegare ed interpretare tali risultati?

Mettere a fuoco solo alcuni fattori e trascurarne degli altri per interpretare i risultati dei figli degli immigrati in Svezia e Svizzera, non ci è sembrato praticabile, vista anche la scarsità dei documenti

disponibili pubblicati da o su questi dati nei paesi in questione, quindi da un lato non abbiamo rifuggito la complessità di tutte le possibili domande (e nell'analisi dei documenti sui paesi considerati nel quarto capitolo, viene data dimostrazione di tale complessità), ma dall'altro non abbiamo potuto considerare tutti gli interrogativi che via via emergevano per poter spiegare perché i punteggi nei risultati delle seconde generazioni in PISA 2006 in Svezia e Svizzera fossero così tanto più alti rispetto ad altri paesi.

In letteratura abbiamo trovato anche delle ricerche empiriche cross-nazionali che operano delle analisi multilivello a classificazione incrociata (*cross-classified multilevel approach*), con disegni di ricerca a doppia comparazione, (*double comparative design*), che utilizzano modelli a tre, quattro livelli di variabili che permettono quindi stime e letture dei dati più precise e considerano vari fattori.

Tali importanti tipologie di ricerche ci hanno consentito, attraverso le loro raffinate descrizioni statistiche che ribadiscono la necessità di correlare le diverse variabili su più livelli, di sostenere ulteriormente che vi è una grande complessità soggiacente al nostro *strange attractor*, vi è un'intricata interrelazione di molteplici variabili ed è importante non cedere a semplificazioni interpretative riduttive, rispetto ad un tema così delicato come quello del nostro studio.

Tenendo conto di tutta questa complessità di interrogativi di ricerca, nel nostro lavoro ci siamo soffermati in particolare sulla composizione delle seconde generazioni campionate considerate in OCSE PISA 2006 in Svezia e Svizzera, confrontando con quanto è accaduto in Spagna e Italia.

Obiettivi: generali e specifici da raggiungere.

Un primo obiettivo generale è stato quello di focalizzare lo stato dell'arte in letteratura rispetto ai fattori considerati per

analizzare, spiegare ed interpretare i risultati scolastici delle seconde generazioni nella letteratura scientifica sul tema e nelle pubblicazioni disponibili nei quattro paesi europei considerati.

Un secondo obiettivo generale è consistito nell'approfondire e nel problematizzare in un'ottica comparativa il valore informativo di uno studio comparativo internazionale qual è ritenuto PISA, per l'indagine dei risultati dei figli degli immigrati.

Come obiettivi specifici da raggiungere abbiamo individuato primo fra tutti il chiarimento della definizione e della composizione delle seconde generazioni nella rilevazione PISA ed in particolare nei quattro Country cases da noi considerati per PISA 2006 all'interno dei documenti tecnico-scientifici e politici, pubblicati in quegli stati e sistemi educativi, in relazione ai risultati ottenuti dalle medesime.

Un altro obiettivo specifico è stato l'approfondire l'analisi degli strumenti di rilevazione utilizzati in PISA 2006 (il Questionario Studente) all'interno dei quattro Country cases per giungere alla definizione di "seconde generazioni".

5. Metodologia utilizzata per raggiungere gli obiettivi e giustificazioni del perché la si è scelta

La metodologia scelta per lo studio del tema della nostra ricerca è di tipo comparativo qualitativo-interpretativo e si avvale di documenti e ricerche sia di tipo quantitativo che qualitativo.

La giustificazione di tale scelta fa riferimento alla complessità ed ambiguità del nostro tema di ricerca, alla scarsità di documenti specifici sul tema ed alla necessità di un'esplorazione in profondità, tra documenti tecnici e politici, tra alcune voci intervistate, tra una molteplicità di cause e multi direzionalità di cause ed effetti rispetto ai risultati delle seconde generazioni, per raggiungere sfumature ed

indicazioni utili a comprendere meglio e ad interpretare i risultati delle seconde generazioni in PISA 2006 in Svezia e Svizzera, confrontandoli con quanto accaduto in Spagna e Italia.

Per riuscire ad esplorare tale tema, così come suggerisce il paradigma da noi adottato della *Teoria della Complessità* nella ricerca educativa (utilizzo di approcci *collaborative and multi-perspectival*, di *multi-methods*), ci siamo avvalsi di documenti e ricerche di tipo quantitativo (con uso di raffinate tecniche statistiche quali doppio disegno comparativo, tecniche di analisi multilivello, modelli a tre livelli, ecc.), di documenti politici, di interviste semistrutturate ad interlocutori privilegiati.

La nostra ricerca è secondaria, cioè si avvale di analisi di dati già elaborati e si sviluppa attraverso la ricerca di documenti, di una rassegna teorica degli studi empirici, dell'analisi di documenti politici attraverso materiali reperibili in Internet e nella letteratura cartacea pubblicata.

L'approfondimento sui Country cases del nostro studio sui risultati dei figli quindicenni degli immigrati nelle rilevazioni PISA in Svizzera, Svezia, Spagna e Italia è stato svolto attraverso l'analisi di documenti politici, rapporti di ricerca PISA dei paesi e la consultazione di materiali reperibili in Internet.

Assumendo i dati OCSE PISA come elementi per l'analisi, nel secondo capitolo vengono precisati l'impianto teorico, il disegno di ricerca, gli obiettivi, l'approccio metodologico, l'analisi e l'uso dei risultati di questa rilevazione comparativa internazionale, nonché le criticità di tale strumento anche alla luce dell'apparato concettuale di riferimento, in particolare delle più recenti riflessioni nella *comparative education*, nella cornice teorica del *New Thinking* (Cowen, 2009; Larsen, 2010).

Per analizzare i documenti abbiamo formulato due categorie comparative interpretative di analisi per leggere e comparare le concettualizzazioni teoriche, le ricerche, i materiali da noi individuati ed a nostra disposizione sui risultati ottenuti dalle seconde generazioni in PISA 2006 e nei documenti (politici e tecnici) pubblicati nei e sui quattro Country cases (quarto capitolo) così esplicitate:

a. La prima categoria con cui leggere e comparare le concettualizzazioni, le ricerche ed i risultati nei documenti tecnici e politici dei e sui quattro Country cases riguarda: la definizione e la composizione del campione "seconde generazioni".

b. La seconda categoria con cui leggere e comparare le concettualizzazioni, le ricerche ed i risultati nei documenti tecnici e politici dei e sui quattro Country cases concerne: l'indicazione dei fattori contestuali correlati ai sistemi scolastici tra i paesi di origine e di destinazione degli studenti di seconda generazione.

Il nostro approccio privilegia tra le metodologie della *Teoria della Complessità* in particolare, la metodologia dei case study e valorizza approcci multi prospettici nella ricerca educativa, in un'ottica di mixed methods attraverso analisi qualitative di tipo comparato, analisi dei *discourses*, analisi qualitative di secondo livello sui dati PISA 2006, che è uno studio di tipo quantitativo ed interviste ad alcuni interlocutori significativi (Dronkers e Palmerio). Nello studio della letteratura ci si riferisce alla ricerca proveniente da altri campi (metodo quantitativo dell'indagine PISA) e da altre ricerche anche nell'ambito dell'economia dell'educazione.

Tra le metodologie della *Comparative Educational Analysis* la nostra ricerca utilizza case studies, da noi definiti Country cases, cioè lo studio dei risultati delle seconde generazioni in Svizzera, Svezia, Spagna e Italia in PISA 2006. A partire dalle categorie comparative di

analisi che ci siamo dati, si realizza una rassegna teorica degli studi empirici sui risultati delle seconde generazioni (terzo capitolo).

Si effettua (quarto capitolo) una ricerca secondaria nello studio dei risultati delle seconde generazioni nei rapporti di ricerca PISA dei paesi considerati ed in altri documenti di ricerche scientifiche pubblicate (Documentary research).

Viene infine svolta (quarto capitolo) un'analisi comparativa dei quattro "Questionari studente" proposti in PISA 2006 in Svezia, Svizzera, Spagna e Italia.

6. I principali risultati

Nel nostro studio è stato importante mettere a fuoco innanzitutto il tema dei risultati delle seconde generazioni all'interno della letteratura scientifica disponibile ed evidenziare le luci e le ombre di un'indagine transnazionale comparata qual è PISA, come base di dati per leggere, analizzare, approfondire, comparare ed interpretare i risultati ottenuti dalle seconde generazioni in PISA 2006 in Svezia e Svizzera, confrontati con quanto accaduto in Spagna e Italia.

Fermo restando la difficoltà di reperire documenti specifici di analisi sia descrittivi, sia interpretativi su questo tema, in particolare nei quattro Country cases, alcuni aspetti sono risultati evidenti.

I principali risultati che lo studio approfondito sia della letteratura scientifica, che dei documenti prodotti dai e nei quattro Country cases, ci ha permesso di confermare le ipotesi da cui è partita la nostra ricerca e di evidenziare che:

- a. Nei documenti da noi consultati non risulta esserci alcuno studio specifico approfondito sui risultati dei figli degli immigrati in PISA 2006 in tutti e quattro i paesi da noi

considerati, in particolare né in Svezia, né in Svizzera, dove le percentuali di presenza di questi studenti sono alte.

- b. Dalle nostre analisi emergono ambiguità nella definizione e nella composizione di queste "seconde generazioni" all'interno dell'indagine PISA e nei quattro Country cases. Il raggiungimento di questi risultati è stato possibile grazie al nostro avvalerci dell'approfondito lavoro di ricerca di Robert e Song (2010), grazie alla nostra analisi comparativa dei quattro Questionari studente e grazie al contributo di diversi studi e ricerche dove a più voci viene ribadito il dato mancante in molti paesi (in PISA 2006, si ricordano, solo 16 su 57 paesi OCSE) dell'indicazione del paese di origine degli studenti e dei loro genitori.
- c. Si evidenzia altresì una certa discrezionalità nella predisposizione, da parte dei team PISA di ogni paese, dello strumento per la rilevazione e definizione in PISA di tale categoria "seconde generazioni", cioè il Questionario studente. Questo strumento presenta una struttura diversa in ognuno dei quattro Country cases, nelle domande relative ai paesi di nascita dello studente e dei genitori, con indicazioni differenti rispetto a Stati, aree, regioni di origine.
- d. Dalle nostre analisi, viene messo in evidenza che non esiste un "campione seconde generazioni" e si può rilevare una certa inadeguatezza nell'utilizzare la categoria "seconde generazioni" in PISA, con l'obiettivo di offrire dati comparabili tra i paesi dell'OCSE e paesi/economie partner: tale "categoria" seconde generazioni, non è né una categoria omogenea, né tantomeno comparabile; tali aspetti così complessi vanno a nostro avviso considerati con attenzione e senza semplificazioni.

e. Rispetto alle caratteristiche dei sistemi educativi che permettono agli studenti di "seconda generazione" di raggiungere migliori risultati, dal nostro studio evidenziamo che i sistemi educativi non sono in modo uniforme buoni o cattivi, ma che alcuni gruppi di studenti immigrati ad es. ottengono migliori risultati in sistemi comprensivi, mentre altri vanno meglio in sistemi moderatamente stratificati.

Nel nostro studio abbiamo analizzato molti documenti che delineano i vari fattori che in letteratura sono stati esplorati per spiegare i risultati del successo o meno degli studenti di seconda generazione.

In particolare però, per nessuno dei quattro Country cases abbiamo trovato nel nostro studio, documenti specifici pubblicati di indagine, lettura, interpretazione dei risultati ottenuti dalle seconde generazioni in PISA 2006.

Per l'analisi dei documenti le due categorie di cui ci siamo avvalsi (la definizione di seconde generazioni e l'indicazione dei fattori contestuali ai sistemi scolastici tra i paesi di origine e di destinazione, cioè l'indicazione nei dati dei paesi di origine e di destinazione) ci hanno aiutato a rilevare la mancanza di indicazioni riguardo a questi due specifici aspetti nell'interpretazione dei risultati degli studenti di seconda generazione all'interno di molte ricerche e documenti pubblicati.

I due fattori che risultano essere maggiormente citati nei vari altri documenti pubblicati per spiegare i risultati degli studenti immigrati sono il background socio-economico e culturale familiare dello studente e la lingua parlata a casa (in rapporto alla lingua della rilevazione).

Tra i vari fattori riportati nei documenti per spiegare i risultati scolastici degli studenti di seconda generazione (anche se spesso vi è l'indicazione di studenti immigrati o stranieri, senza disaggregare), si analizzano la competenza nella lingua del paese di destinazione (tra cui Stanat, OECD 2006; Exteberria, 2009), il background socio-economico familiare, la lingua parlata a casa, il livello scolastico dei genitori (tra cui Carabaña, 2008; Palmerio, 2008; Taguma, Kim, Brink and Teltemann, 2010), il sistema scolastico, gli aspetti quali l'equità, la segregazione (tra cui Mariotta, 2011; Salido Cortes, 2007; Garrido e Cebolla, 2010; Ferrer, 2008), il capitale umano proprio dello studente, l'essere di prima o seconda generazione (tra cui Calero, 2009; Exteberria e Elosegui, 2010).

Alcuni studi ci hanno consentito di mettere maggiormente a fuoco il nostro tema di ricerca, aiutandoci a porre l'attenzione non tanto sui vari fattori indagati, ma prima di tutto sulla stessa definizione di seconde generazioni all'interno dell'indagine PISA.

In primo luogo l'articolo di Steve Song e Peter Robert (2010), ha permesso di interrogarci su come gli studenti immigrati sono selezionati e categorizzati, sul livello di competenza linguistica degli studenti di prima generazione e sulle modalità con cui gli studenti immigrati di prima e seconda generazione sono raggruppati nell'indagine PISA 2006 all'interno dei vari paesi.

In secondo luogo ci sono stati d'aiuto per mettere a fuoco l'importanza del considerare i paesi di origine e di destinazione delle seconde generazioni, i diversi, raffinati dal punto di vista statistico ed approfonditi studi di Jaap Dronkers e dei suoi collaboratori, da anni impegnati nella ricerca comparativa internazionale sui temi dei risultati scolastici e dell'ineguaglianza sociale, nello specifico anche rispetto agli studenti immigrati.

L'utilizzo di metodologie che incrociano molteplici variabili su più livelli, consentono di descrivere i fenomeni in modo complesso, senza semplificazioni troppo affrettate.

Essi nel tempo hanno affrontato sempre nuove questioni teoriche e metodologiche nell'analisi dei risultati degli studenti immigrati, introducendo ad esempio di recente un modello a tre/quattro livelli, cioè paesi, sistema scolastico, scuole e studenti (Dunne, 2010 e Dronkers, 2010a) per studiare gli effetti dei sistemi educativi, della composizione scolastica, del livello di indirizzi per capacità e attitudini dentro le scuole (*track*), del background dei genitori e del paese di origine, sui risultati degli studenti 15enni utilizzando i dati di PISA 2006 (Dronkers, van der Velden & Dunne, 2011).

Comparato alla precedente ricerca in quest'area, quest'ultimo lavoro include il livello di *track* all'interno delle scuole come una separata unità di analisi che permette di compiere meno errori nell'interpretare i risultati degli effetti delle caratteristiche del sistema educativo: ne risulta che un modello a quattro livelli, che comprende cioè anche il *track-within-school-level* è molto più preciso per ottenere adeguate ed affidabili stime sugli effetti del sistema e di quelli delle variabili individuali.

L'omissione infatti del considerare il livello del *track* nelle scuole, accresce la quantità della varianza a livello individuale, se comparata con i modelli a quattro livelli. Ed ancora, gli effetti delle variabili individuali tendono ad essere più forti in un modello con solo i paesi e gli studenti piuttosto che in un comparabile modello a quattro livelli. Specialmente gli effetti del background socio-economico e culturale dei genitori sono più ampi in un semplice approccio a due livelli, che in un più corretto approccio a quattro livelli. Le interazioni tra il background socio-economico e culturale dei

genitori e le caratteristiche del sistema scolastico sono più o meno le stesse in entrambi gli approcci.

Infine i modelli a quattro livelli sono assai migliori rispetto ai modelli semplici ed indicano che il modello semplice dà una descrizione meno adeguata delle relazioni tra i sistemi educativi e i risultati scolastici, rispetto al modello a quattro livelli.

Come conseguenza i risultati di modelli che considerano un semplice paese e il livello degli studenti, che sono ancora dominanti nello studio degli effetti dei sistemi educativi, ignorando le caratteristiche del livello di *track* dentro le scuole, vengono invalidati.

Da una prospettiva politica, come evidenziano gli autori (Dronkers, van del Velden & Dunne, 2011), il più importante risultato è che i sistemi educativi non sono in modo uniforme buoni o cattivi, ma essi hanno diverse conseguenze per differenti gruppi di immigrati.

Alcuni gruppi di immigrati ottengono risultati migliori in sistemi comprensivi, mentre altri gruppi vanno meglio in sistemi educativi moderatamente stratificati.

Nello specifico indichiamo qui nel dettaglio alcuni principali risultati, rispetto alle nostre due categorie di analisi ed interpretazione suindicate, riscontrati *nei documenti politici e tecnici*:

- ❖ In Svizzera il campione G2 risulta disaggregato dalla G1, ma non dettagliato, non vi è nessun approfondimento sugli studenti G2 in PISA 2006 tranne qualche cenno in Ticino; nel questionario studente i paesi di origine dello studente e dei genitori sono declinati in modo molto particolareggiato
- ❖ In Svezia il campione G2 è disaggregato tra G1 e G2, ma non è dettagliato e va evidenziato che il dato sui paesi di origine degli studenti e dei genitori viene richiesto nel questionario studente

indicando se il luogo di nascita è stato la Svezia oppure un generico "Annat land"

- ❖ In Italia il campione G2 è disaggregato dalla G1, ma non viene dettagliato e non sono state realizzate ulteriori ricerche da parte dell'INVALSI, l'istituto che si occupa della rilevazione PISA
- ❖ In Spagna il campione G2 è disaggregato dalla G1, ma non è dettagliato; i paesi di origine sono elencati nel questionario studente, in modo molto dettagliato per le Comunità Autonome Spagnole, mentre per la nascita all'estero si indica un generico "en otro pais" e la mancanza di questo dato viene evidenziato da molti ricercatori

Dagli *studi e dalle ricerche scientifiche in letteratura* emerge che:

- ❖ Il campione G2 in PISA 2006 è diverso in ogni paese
- ❖ I paesi di origine sono poco dettagliati in molti paesi della rilevazione o addirittura non richiesti (es. in USA, Francia, Canada, Inghilterra)
- ❖ I dati sulla religione non vengono rilevati dall'indagine PISA 2006, ma dalla banca dati *European Social Survey*

Il *questionario studente* risulta essere uno strumento discrezionale di/in ogni paese

- ❖ In Svizzera l'elenco di paesi di origine nel questionario studente uguale in lingua italiana, francese e tedesca è stato predisposto dall'ufficio federale di statistica
- ❖ In Svezia il dato sui paesi di origine dei genitori non viene richiesto nel questionario studente
- ❖ In Italia l'elenco dei paesi di origine viene definito dal gruppo nazionale PISA
- ❖ In Spagna i paesi di origine degli studenti immigrati non vengono precisati

7. *Cosa significa ciò che si è trovato. Conclusioni. Nuove domande di ricerca.*

Certamente una prima possibile interpretazione dei risultati delle seconde generazioni in PISA 2006 nei quattro Country cases in base alla definizione e composizione del campione "seconde generazioni" ci fa sostenere che la *definizione* e la *composizione del campione G2* può determinare dei possibili errori nella lettura ed interpretazione dei risultati, se non se ne tiene conto.

Una seconda possibile interpretazione dei risultati delle seconde generazioni in PISA 2006 nei 4 Country cases, posti in correlazione con i sistemi educativi nazionali, le politiche e le pratiche messe in atto per aiutare gli studenti immigrati a raggiungere le competenze nella lingua di insegnamento, ci porta nella direzione del dover evidenziare (come dagli studi di Dronkers) che le variabili da tenere in considerazione sono molte e non si può semplificare.

Il dato che emerge dalla nostra ricerca è che tener conto dei *paesi di origine degli studenti e dei loro genitori* è importante nella lettura dei risultati ottenuti dagli studenti di seconda generazione in PISA 2006.

Le caratteristiche di certi sistemi educativi (es. *tracking*, composizione scolastica, ecc.) possono essere più utili per alcuni studenti immigrati (tenendo conto di specifiche variabili), che per altri (tenendo conto delle stesse variabili dell'altro gruppo), pertanto non vi sono sistemi scolastici che funzionano in assoluto meglio di altri (di tipo comprensivo, o selettivo, ecc.), ma queste caratteristiche vanno correlate con altre (es. paesi di origine degli studenti, background socioeconomico dei genitori, ecc.).

Le "seconde generazioni" e la definizione del campione in PISA 2006, le differenze demografiche, i dati sui paesi di origine sono

elementi che si distinguono nei vari paesi, evidenziando la difficoltà di comparare aspetti così diversi.

➤ Per la Svezia (dai dati statistici del 2007 sulle regioni di origine dal 1960 al 2004 -Song, Robert, 2010- e dall'intervista a Dronkers) i paesi di origine degli studenti G2 in PISA 2006 appartengono soprattutto all'area scandinava, ad alcuni altri paesi europei e dal 2000 vi sono molti immigrati richiedenti asilo e rifugiati; dal questionario studente inoltre si evince che il nome del paese di origine diverso dalla Svezia, veniva richiesto con un generico "altro paese"

➤ Per la Svizzera, nel rapporto nazionale curato dall'ufficio di statistica svizzero si parla solo di studenti immigrati, per esplorare il dato sul campione delle G2, si può tener conto ad es. anche della legge sulla cittadinanza (chiunque ha risieduto in Svizzera per 12 anni – gli anni tra il 10° e il 20° anno d'età contano doppio – può richiedere l'autorizzazione federale di naturalizzazione), delle caratteristiche del sistema educativo svizzero, delle politiche per gli immigrati, degli interventi sulla lingua nei vari cantoni, ecc..

➤ Per la Spagna sono state riportate alcune riflessioni sulla questione degli studenti di seconda generazione e PISA da parte di Julio Carabaña, di Félix Etxeberria y Kristina Elosegui ed altri ricercatori: molti evidenziano il dato mancante sui paesi di origine in PISA 2006.

➤ Per l'Italia dai dati dal rapporto Pisa 2006, dall'intervista con Laura Palmerio, dalla ricerca comparativa non risulta alcun specifico approfondimento sui risultati delle G2, perché, ricordiamolo, in PISA 2006 il campione G2 era insufficiente per consentire stime statistiche.

Entrambe le micro e le macro caratteristiche influenzano i risultati scolastici delle seconde generazioni in PISA e questo pone delle sfide per ulteriori ricerche, in particolare per i gruppi eterogenei

rispetto ai paesi d'origine: sono necessari, per adeguate ricerche empiriche, i dati di molti paesi di destinazione, sia interni che esterni all'Europa. Sono importanti altresì ricerche di tipo longitudinale.

Come ribadito anche da Dronkers e collaboratori, e da noi ritrovato in molti documenti analizzati, mancano i dati di molti paesi.

Importanti paesi quali la Francia, il Canada, l'Inghilterra e gli Stati Uniti non hanno fornito in PISA 2006 sufficienti dettagliate informazioni sul paese di nascita degli studenti e dei loro genitori (solo 16 su 57) e con maggiore difficoltà l'hanno fatto in PISA 2009.

Questo non è solo un inconveniente per gli studi scientifici sui risultati scolastici dei figli degli immigrati, ma è anche politicamente e socialmente irresponsabile negare o ignorare l'importanza delle macro caratteristiche dell'origine e della destinazione degli immigrati (come sottolineato anche dalla Commissione Europea, 2008).

Nell'intervista a Dronkers, abbiamo anche chiesto una lettura rispetto a questa "poca raffinatezza metodologica" o "riluttanza a chiedere dati sui paesi di origine" nell'indagine PISA e rispetto alle caratteristiche dello strumento del Questionario studente, nonché rispetto alle modalità discrezionali per ogni paese OCSE di fornire o meno dettagliate informazioni sui paesi di origine e destinazione.

Rispetto alla formulazione di alcune nostre ipotesi, cioè se ciò possa dipendere da un atteggiamento *politically correct*, da paure di tipo etnico o da posizioni etiche, egli ci ha risposto che ciò potrebbe dipendere da tutti e tre gli argomenti, ma che egli non ha le prove empiriche per dimostrare questa sua opinione, aggiungendo che anche i problemi di non risposta o non collaborazione da parte delle scuole, potrebbero essere un argomento plausibile.

Egli ha commentato infine che sono i governi che compongono il consiglio di amministrazione di PISA e dell'OCSE ad avere il potere, rispetto al Segretariato PISA ed al Consorzio stesso di

PISA (che forse non ha nemmeno abbastanza volontà oltre che potere, è il commento di Dronkers), di forzare i paesi partecipanti ad adottare uno stesso modello di Questionario studente. Ma ancora una volta, precisa Dronkers, egli afferma di non avere dati empirici per dimostrare questa sua opinione.

L'onestà intellettuale di un ricercare che pone attenzione a non sovrastimare o sottostimare (attraverso l'uso di metodi statistici di descrizione dei dati con modelli a due livelli, o a tre, o a quattro) gli effetti di alcuni fattori in intersezione con altri, sui risultati dei diversi studenti immigrati provenienti da diversi paesi di origine e con diversi paesi di destinazione, diversi sistemi scolastici e scuole differenti al loro interno, ci fa riflettere infine sulla compressione del potere sociale che pervade anche lo stesso mondo di un certo tipo di ricerca, anche definita comparativa, che a volte semplifica troppo su questioni così complesse e ambigue, quali l'approfondire il tema dei risultati delle seconde generazioni all'interno di un'indagine comparativa internazionale così come viene definita PISA.

PISA, rispetto al tema della nostra ricerca sui risultati delle seconde generazioni, possiamo affermare, è una delle tante "*comparative education*" di oggi, anche se ciò stimola nostro parere ad un *rethinking* con responsabilità etica, *the field of comparative education*, quale uno tra i suoi "*greater moral or ethical problems*" (Cowen, 2009f, p.963).

L'*emergence* di questo nostro particolare argomento, centro di interesse, *strange attractor* (*Teoria della Complessità*, Morrison 2002) ci richiede di evitare metodologie lineari semplici, basate su vedute di causalità lineari, sostenendo invece causalità multiple e cause ed effetti multi-direzionali, così come sono gli organismi (siano essi individui, gruppi, comunità) correlati ed in relazione con una serie di differenti livelli ed in una gamma di diverse modalità.

Uno *strange attractor* che come si muove, cambia *as it moves, it morphs* (Cowen, 2009g) e che è parte di quel gioco delle pressioni del potere sociale, culturale, economico internazionale e domestico.

Ed a partire da tale paradigma della ricerca educativa, all'interno del quale ci siamo riconosciuti per il nostro studio, ci siamo avvalsi di diversi documenti (e qualche intervista) che riportano le voci, gli studi di ricercatori e/o di politici, sia della letteratura sul nostro tema di studio che sui e dai quattro Country cases da noi studiati.

Dalle implicazioni complesse e comparative del nostro studio emergono molte suggestioni per la ricerca educativa futura, in particolare a nostro avviso per la *Comparative education*.

Le seconde generazioni quali *emergence*, ma anche oltre, le G3, G4 ci mettono di fronte all'interrogarci ad esempio su quali siano i risultati di successo per queste generazioni di studenti nati da genitori, nonni immigrati rispetto ai loro coetanei nativi.

Nelle ricerche (in quelle che utilizzano i dati PISA in particolare) ci si sofferma oggi a mettere in relazione i risultati delle G2 con quelli delle G1 e non si approfondisce ancora ad esempio, il divario nei risultati delle G2 con i nativi.

Che posto hanno questi interrogativi sui risultati delle seconde generazioni nelle cornici teoriche, nelle ricerche e negli studi comparativi nelle scienze dell'educazione oggi e nell'agenda dell'educazione comparata?

Nuove ricerche sono auspicabili anche di tipo longitudinale.

E riflettiamo altresì su cosa ci hanno detto, ci stanno dicendo e con quali modalità, gli studi comparativi internazionali, PISA nello specifico rispetto al nostro tema di ricerca: quali sono le letture comparative di questi risultati delle seconde generazioni e soprattutto prima ancora, chi sono queste seconde generazioni dentro PISA.

Lo strumento "Questionario studente" di PISA 2006 per la definizione del campione G2 e il ruolo dei team nazionali PISA, quali implicazioni hanno comportato nella rilevazione e comparabilità dei risultati delle G2 e quali sono/saranno/potranno/potrebbero essere le direzioni possibili per il futuro, per perfezionare le modalità di raccolta dei dati e valorizzare al meglio anche la conoscenza che può derivare dai dati pervenuti attraverso un'indagine sempre più rilevante e diffusa globalmente com'è PISA?

Quali sono o potrebbero essere le interazioni possibili tra PISA e l'agenda della *Comparative Education* per approfondire la conoscenza del tema del nostro studio, così importante per il futuro delle nostre classi, scuole, città, nazioni globali?

Il nostro obiettivo era quello di comprendere in qualità di ricercatori di educazione comparata, qualcosa in più sull'argomento di nostro interesse, per riconoscere e svelare le pressioni del potere sociale, culturale ed economico all'interno del nostro tema di ricerca e al contempo approfondire anche la gamma delle empatie umane e delle responsabilità etiche di un ricercatore in educazione comparata, rispetto al tema dei risultati scolastici delle seconde generazioni all'interno della rilevazione PISA 2006 ed offrire alla futura ricerca educativa comparata il contributo dei nostri risultati, delle nostre letture, analisi e riflessioni interpretative, delle nostre tante domande che ci spingono verso nuove ricerche per comprendere il non ancora nel frattale della conoscenza per "*understand and then invent*" (*a new mantra* di Cowen, Barcellona, 2011) rispetto al successo scolastico dei figli degli immigrati, tema di estrema attualità, e di quanto PISA possa da un lato aiutarci a conoscere e dall'altro sollecitarci come ricercatori educativi a vigilare sulle interpretazioni dei dati troppo semplificate ed approssimate.

8. Bibliografia

Alba, Richard D. et al. (1999). Immigrant Groups in the Suburbs: A Reexamination of Suburbanization and Spatial Assimilation. *American Sociological Review* 64, pp. 446-460.

Alba, Richard D. (1990). *Ethnic Identity: The Transformation of White America*. New Haven: Yale University Press.

Asher, N. (2008). *Listening to Hyphenated Americans: Hybrid Identities of Youth From Immigrant Families, Theory Into Practice*. London: Routledge, 47: 12-19.

Asquini, G., (2007). Che cosa ci dicono le indagini internazionali sull'istruzione, *Economia&Lavoro*, Anno XLI, pp.57-75

Asquini, G. (2008). In INVALSI, Le competenze in scienze lettura e matematica degli studenti quindicenni-Rapporto nazionale Pisa 2006, Roma, Armando Editore

Beck, U. (2003). *La società cosmopolita. Prospettive dell'epoca postnazionale*. Bologna: Il Mulino

Benadusi, L., Giancola, O., Viteritti, A. (a cura di) (2008), Scuole In Azione tra equità e qualità. Pratiche di ricerca in *Sociologia dell'Educazione*. Milano: Guerini scientifica

Benadusi, L., Niceforo, O. (2010). Obbligo scolastico o di istruzione: alla ricerca dell'equità. *Programma Education FGA Working Paper N. 27 (3)*. Fondazione Giovanni Agnelli

Benadusi, L., Fornari, R., Giancola, O. (2010). La questione dell'equità scolastica in Italia. Analisi delle performance in scienze dei quindicenni della scuola secondaria superiore. *Programma Education FGA Working Paper N. 26 (3)*. Fondazione Giovanni Agnelli

Bray, M., Adamson, B., Mason, M. (2009). *Educazione comparata*. Milano: Franco Angeli

Calero, J. y Waisgrais, S. (2009a). *Rendimientos educativos de los alumnos inmigrantes: identificación de la incidencia de la condición de inmigrante y de los peer effects*. Comunicacion presentada al XVI Encuentro de Economía Pública, Granada

Calero, J. y Waisgrais, S. (2009b), Factores de desigualdad en la educación española. Una aproximación a través de las evaluaciones de PISA", *Papeles de Economía Española*. n. 119, pp. 86-98

Carabaña, J. (2008a). *Las diferencias entre regiones y países en las pruebas PISA*. Publicación electrónica, Colegio Libre de Eméritos, Madrid (www.colegiodeemeritos.es)

Castles, S. & Miller, M.J. (2003). *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*. New York: Guilford Press.

Chiswick, B.R. & Miller, P.W. (1996), Ethnic Networks and Language Proficiency among Immigrants, *Journal of Population Studies*, 9, 19-35.

Chiswick, B.R. & Miller, P.W. (2002), Immigrant Earnings: Language Skills, Linguistic Concentration, and the Business Cycle, *Journal of Population Economics*, 15, 31-57.

Colombo, E. (2010) (a cura). *Figli di migranti in Italia. Identificazioni relazioni pratiche*. Torino: UTET

Cowen, R. (1996). Last Past the Post: Comparative Education, Modernity, and Perhaps Post-modernity, *Comparative Education* 32, no. 2, pp.151-170

Cowen, R. (2002). Moments of time: a comparative note, *History of Education*, vol.31, no.5, pp.413-424

Cowen, R. (2006). Acting comparatively upon the educational world: Puzzles and possibilities. *Oxford Review of Education*, 32, 561-573

Cowen, R. (2007). Effectivity, Performativity and Competition: Forms of Domination in Comparative Perspective. In *Studies in International Comparative and Multicultural Education*, volume 10, pp.89-100

Cowen, R. (2009a). The transfer, translation and transformation of educational processes: and their shape-shifting? *Comparative Education*, 45, 315-327

Cowen R. (2009b). On history and on the creation of comparative education. In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. (pp.7-10). Dordrecht-Heidelberg-London-New York: Springer

Cowen, R. (2009c). Then and Now: Unit ideas and comparative education. In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International*

Handbook of Comparative Education, 2 voll. (pp.1277-1294). Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Cowen, R. (2009d). Editorial introduction: the national, the international, and the global. In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. (pp.337-340). Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Cowen, R. (2009e). Editorial introduction: industrialization, knowledge societies and education. In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. (pp.499-501). Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Cowen, R. (2009f). Editorial introduction: New Thinking. In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. (pp.499-501). Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Cowen, R. (2009g). The transfer, translation and transformation of educational processes: and their shape-shifting? *Comparative Education*. Vol. 45, Issue 3, pp.315-327

Cowen, R. & Kazamias, A.M. (Eds.). (2009). *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Cowen, R. (2010). Transfer, translation and transformation: Rethinking a classic problem of comparative education. In A.R. Paolone (a cura di), *Education Between Boundaries. Comparazione, etnografia, educazione* (pp.43-53). Padova: Imprimatur, Quaderni di Cultura della Formazione

Dalla Zuanna, G., Strozza, S., Farina, P. (2009). *Nuovi italiani. I giovani immigrati cambieranno il nostro paese?* Bologna: Il Mulino

Dronkers, J. & de Heus, M. (2011). *Immigrants' children scientific performance in a double comparative design: the influence of origin, destination, and community*. Maastricht University

Dronkers, J. (2010) (Editor), *Quality and Inequality of Education. Cross-National Perspectives*. Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer

Dronkers, J. (2010a). Features of educational systems as factors in the creation of unequal educational outcomes. In Dronkers, J.

(editor). *Quality and Inequality of Education. Cross-National Perspectives*. (pp. 163-204). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.

Dronkers, J. & Fleischmann, F. (2010b). The Educational Attainment of Second Generation Immigrants from Different Countries of Origin in the EU Member-States. In Dronkers, J. (editor), *Quality and Inequality of Education. Cross-National Perspectives*. (pp. 299-328). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.

Dronkers, J., van der Velden, R. & Dunne, A. (2011). *The effects of educational systems, school-composition, track-level, parental background and immigrants' origins on the achievement of 15-years old native and immigrant students. A reanalysis of PISA 2006*. ROA Research Memorandum Series, Research Centre for Education and the Labour Market. Maastricht University

Dronkers, J., van der Velden, R. & Dunne, A. (2012). Why are Migrant Students Better Off in Certain Types of Educational Systems or Schools than in Others? *European Educational Research Journal*. Vol. 11 Number 1 www.words.eu/EERJ

Dronkers, J., Levels, M. (2007). *Do School Segregation and School Resources Explain Region-of-Origin Differences in the Mathematics Achievement of Immigrant Students?*, Educational Research and Evaluation. Vol. 13. No. 5: 435 – 462

Dunne, A. (2010). *Dividing Lines: Examining the Relative Importance of between and within School Differentiation during lower Secondary Education*. EUI PhD thesis. Florence.

Exteberria, F. (2009). *Alumnado inmigrante y PISA: cronica de una desigualdad*, Universidad de Oviedo. XXVIII Seminario interuniversitario de teoría de la educación "La escuela hoy. La teoría de la educación en el proceso colectivo de construcción del conocimiento", Oviedo. Noviembre de 2009

Exteberria, F., Elosegui, K. (2010). *Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas*. Revista Española de Educación Comparada. 16, pp.235-263

European Commission (2008). *Migration & Mobility: Challenges and Opportunities for EU Education Systems*. Brussels: Green Paper

Ferrer Julià F. (2008). Perché l'acqua bolle? Educazione scientifica in cerca di risposte. Atti del seminario 29 febbraio e 1 marzo 2008.

Fattori di Successo e d'Insuccesso in Pisa: Un'analisi Comparata Fra 4 Paesi

http://ospitiweb.indire.it/ADI/SemFebMar2008_Atti/Ferrer/sa8F_frame_provv.htm

Garrido Medina, L.y Cebolla Boado, H. (2010). Rendimiento educativo y concentración de inmigrantes en las escuelas españolas: PISA 2006. *Presupuesto y Gasto Público*. 61: 159-176, Secretaría General de Presupuestos y Gastos, Instituto de Estudios Fiscales

Gordon, M.M. (1978). *Human Nature, Class, and Ethnicity*. New York: Oxford University Press

Hanushek, E.A. & Woessmann, L. (2010). *The High Cost of Low Performance: The Long-Run Economic Impact of Improving PISA Outcomes*. Paris: OECD

INVALSI (2008). *Le competenze in scienze lettura e matematica degli studenti quindicenni-Rapporto nazionale Pisa 2006*. Roma: Armando

Larsen, M. (2010) (ed.). *New Thinking in Comparative Education. Honouring Robert Cowen*. Rotterdam-Boston-Tajpei: Sense Publishers

Levels, M., Dronkers, J., & Kraaykamp, G. (2006). *Scholastic Achievement Differences of Immigrants in Western Countries. A cross-national Study on Origin, Destination, and Community Effects*. Paper presented ECSR Conference Prague

Levels, M., Dronkers, J., & Kraaykamp, G. (2008). *Immigrant Children's Educational Achievement in Western Countries: Origin, Destination, and Community Effects on Mathematical Performance*. *American Sociological Review*, 73: 835-853

Lewin, R. (1993). *Complexity: Life on the Edge of Chaos*. London: Phoenix

Mariotta, M. (a cura di), (2011), *Licenza di includere: equità e qualità in Ticino alla luce dei risultati di PISA 2006 in scienze*. Locarno: Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi/CIRSE

Marks, Gary N. 2005. Accounting for immigrant non-immigrant differences in reading and mathematics in twenty countries. *Ethnic and Racial Studies*, 28, 925-946.

Massey D. & N. Denton. (1988). The Dimensions of Residential Segregation. *Social Forces*, 62 (2): 281-15.

Mayer, M. (2003) in *Il progetto OCSE-PISA. Rapporto nazionale 2000* (a cura di Emma Nardi)

Morrison, K.R.B. (2002) *School Leadership and Complexity Theory*. London: Routledge Falmer.

Morrison, K.R.B. (2008). Educational Philosophy and the Challenge of Complexity Theory, (16-31), in Mason M. *Complexity Theory and the Philosophy of Education*. UK. Wiley-Blackwell, 21

Morrison, K. R. B. (2005) Structuration, Habitus and Complexity Theory: elective affinities or new wine in old bottles? *British Journal of Sociology of Education*, 26:3, pp. 311–326.

Myrdal, G.K. (1944). *An American Dilemma: The Negro Problem and Modern Democracy*. New York: Harper & Bros

OECD/UNESCO-UIS 2003, Report *Literacy Skills for the World of Tomorrow - Further results from PISA 2000*

OECD (2006). *Where immigrant students succeed- A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*, (a cura di Stanat P. e Christensen G.

OECD (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World. Analysis*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

OECD (2009). *PISA 2006 TECHNICAL REPORT*.

Palmerio, L. (2008), I contesti entro cui si sviluppa la competenza scientifica degli studenti: variabili scolastiche ed extrascolastiche, in *INVALSI. Le competenze in scienze, lettura e matematica degli studenti quindicenni. Rapporto nazionale PISA 2006*. Roma: Armando, pp.99-111

Palomba, D. (2011). *Gli studi comparativi in educazione. Una introduzione storico-critica*. ECPS Journal, 4: 29-45

Parekh, B. (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Park, E.R. & Burgess, W.E. (1924). *Introduction to the Science of Sociology*. Chicago: Univ. Press.

Pereyra, M.A., Kotthoff, H.G. and Cowen R. (Eds.) (2011), *PISA Under Examination*, Sense Publishers

Pereyra, M. A., González Faraco, J. C., Luzón, A. y Torres, M. (2009). "Social Change and Configurations of Rhetoric: Schooling and Social Exclusion-Inclusion in Educational Reform in Contemporary Spain". In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. (pp.217-238). Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Portes, A. & Hao, L. (2004). The Schooling of Children of Immigrants: Contextual Effects on the Educational Attainment of the Second Generation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101, 33, 11920-11927.

Portes, A. & Zhou, M. (1993). *The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants*. Annals of the American Academy of Political and Social Science 530: 74-96

Portes, A. & Rumbaut, R.G. (2001). *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley: University of California Press.

Reardon, S.F. & O'Sullivan, D. (2004). Measures of Spatial Segregation. *Sociological Methodology*, 34: 121-132.

Rex J. & Tomlinson S. (1979). *Colonial Immigrants in a British City*. London: Routledge

Rizvi, F. & Lingard, B.. (2009). The OECD and global shifts in education policy, in Educational Reform in Contemporary Spain". In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*, 2 voll. (pp. 437-453). Dordrecht- Heidelberg-London-New York: Springer

Salido Cortés O., (2007). *El Informe PISA y los retos de la educación en España*, Documento de trabajo 126, Fundación Alternativas

Sassen, S. (2003). *Is This The Way To Go? –Handling Immigration in A Global Era*. Stanford Agora: An Online Journal of Legal Perspectives. Vol.4

Sassen, S. (1997). *Città globali*. Torino: UTET

Sassen, S. (2002). Governance Hotspots In The Post-September 11 World in *Worlds In Collision*. Ken Booth & Tim Dunne Eds.

Schnepf, S.V. (2006). How Different are Immigrants? A Cross-Country and Cross-Survey Analysis of Educational Achievement. In *Immigration and the Transformation of Europe*, edited by C. Parsons and T. Smeeding. Cambridge: Cambridge University Press.

Song, S., Robert, P. (2010). *Immigrant Student Investigation in PISA 2006: A Call for a More Nuanced Examination*, Journal for Educational Research Online, Vol. 2, No. 1, p.43

Stanat, P. & Christensen, G. (2007). *Language Policies And Practices For Helping Immigrants And Second-Generation Students Succeed*, MPI and Bertelsmann Stiftung, The Transatlantic Task Force On Immigration And Integration

Taguma M., Kim M., Brink S. and Teltemann J. (2010). OECD Reviews of Migrant Education Sweden.
<http://www.oecd.org/dataoecd/45/40/44862803.pdf>

Tubergen, F. van & Kalmijn, M. (2005). Destination-Language Proficiency in Cross-National Perspective: A Study of Immigrant Groups in Nine Western Countries. *American Journal of Sociology*, 110, pp. 1412-1457.

Tubergen, F. van (2004). *The Integration of Immigrants in Cross-National Perspective. Origin, Destination, and Community Effects*. Utrecht: ICS.

Tubergen, F. van, Maas, I. & Flap, H. (2004). The Economic Incorporation of Immigrants in 18 Western Societies: Origin, Destination, and Community Effects. *American Sociological Review*, 69, pp. 704-727.