

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca



Ufficio
Scolastico
per la
Lombardia

**INDAGINE SUL DISAGIO GIOVANILE
NELLE SCUOLE SECONDARIE
SUPERIORI DELLA LOMBARDIA**

di Cristina Margheri

Novembre 2001

Indice

• Introduzione.....	1
Cap. 1 La soddisfazione per la rete relazionale	3
1.1 Il tempo libero degli studenti.....	5
Cap. 2 La relazione con gli insegnanti.....	8
2.1 Famiglia e scuola: le aspettative degli studenti... ..	16
Cap. 3 La relazione col gruppo dei pari.....	19
3.1 Le reazioni agli episodi di bullismo.. ..	23
3.2 Il gruppo di amici e le attività extra-scolastiche... ..	27
Cap. 4 La percezione delle norme.....	30
4.1 Le regole a scuola... ..	35
Cap. 5 Motivazioni e sentimenti nell'esperienza scolastica	44
• Conclusioni.....	54
Allegati:	
• All. 1 Nota metodologica.....	58
• All. 2 Incroci significativi.....	59
• All. 3 Il questionario di rilevazione	68

Introduzione

Le ricerche sulla condizione giovanile mettono in luce fenomeni di disagio diffusi che appaiono evidenti anche all'interno del sistema scolastico. Per altro la scuola, in quanto apparato di socializzazione, rappresenta per il giovane un'esperienza fondamentale che struttura e influenza – in modo più o meno forte – l'identità personale e gli atteggiamenti con i quali verranno affrontate le future scelte e di vita e altri ambiti relazionali. Le disfunzionalità – in particolar modo relazionali - che possono emergere in ambito scolastico hanno quindi un significato non secondario nella strutturazione della personalità. Il disagio nelle scuole appare nelle sue forme più evidenti negli episodi di bullismo e di violenza: meno evidente appare la dimensione del disagio “nella normalità”, di quel disagio diffuso nel mondo giovanile che non dà vita a episodi di trasgressione, di devianza, di rottura con le norme che regolano la convivenza civile.

Questa indagine ha lo scopo di esplorare la popolazione studentesca lombarda rispetto al disagio, alle sue manifestazioni evidenti e alle sue forme più nascoste, evidenziando i fattori che facilitano o ostacolano lo sviluppo di un ambiente scolastico privo di disfunzionalità e quindi capace di contribuire allo sviluppo armonico della personalità del giovane.

L'attenzione verrà posta sui rapporti fra gli studenti e gli attori che con essi interagiscono – in modo diretto o indiretto – all'interno del sistema scolastico: insegnanti, compagni, genitori, amici. Gli aspetti disfunzionali o potenzialmente disfunzionali verranno indagati anche in relazione al sistema normativo proprio della popolazione giovanile e negli aspetti legati al successo e all'insuccesso scolastico (e alle aspettative associate alla scuola).

La ricerca è stata condotta attraverso la somministrazione di un questionario strutturato ad un campione rappresentativo di studenti delle scuole secondarie superiori della Lombardia. Sono stati raccolti 2.566 questionari, autocompilati in classe dagli studenti selezionati.

Per quanto riguarda gli indirizzi scolastici si è proceduto, in sede di analisi, ad una aggregazione razionale rispetto all'offerta formativa: liceo classico, liceo artistico, scuole magistrali (area umanistica); liceo scientifico (area scientifica); istituti tecnici (area tecnica); istituti professionali (area professionale).

I risultati dell'indagine, descritti nelle prossime pagine, saranno articolati in cinque capitoli.

Nel primo verrà offerto un quadro generale sulla **soddisfazione della rete relazionale** degli studenti lombardi, nella quale vengono considerati sia gli attori scolastici sia gli attori extrascolastici, per dare una prima idea generale delle funzionalità / disfunzionalità relazionali.

Nel secondo capitolo sarà esplorata **la relazione con gli insegnanti**, nel tentativo di mettere in luce le aspettative che gli studenti nutrono nei loro confronti, le risposte offerte a tali aspettative e le dimensioni del rapporto studente - insegnante che possono essere caratterizzate da criticità.

La relazione con il gruppo dei pari, altro aspetto fondamentale nella vita scolastica ed extrascolastica, sarà studiata nel terzo capitolo. Anche in questo caso l'accento è posto sulla relazione fra i giovani, sulle aspettative che i giovani nutrono verso i propri compagni e le risposte a tali aspettative.

Nel capitolo quarto l'attenzione si sposta sulla **percezione delle norme** nel sistema sociale e scolastico da parte dei giovani. Il tentativo è quello di evidenziare le differenze percepite dai giovani fra etica sociale e etica del gruppo dei pari, e fra l'etica individuale e la propensione a trasgredire tali norme.

Infine, nel quinto capitolo, vengono analizzati la **dimensione motivazionale e i sentimenti** che caratterizzano l'esperienza scolastica. Gli elementi indagati riguardano le aspettative generali verso la scuola nel percorso di vita, gli aspetti motivazionali degli studenti, gli aspetti "emotivi" delle situazioni di benessere e malessere nell'esperienza scolastica.

CAPITOLO 1

La soddisfazione per la rete relazionale

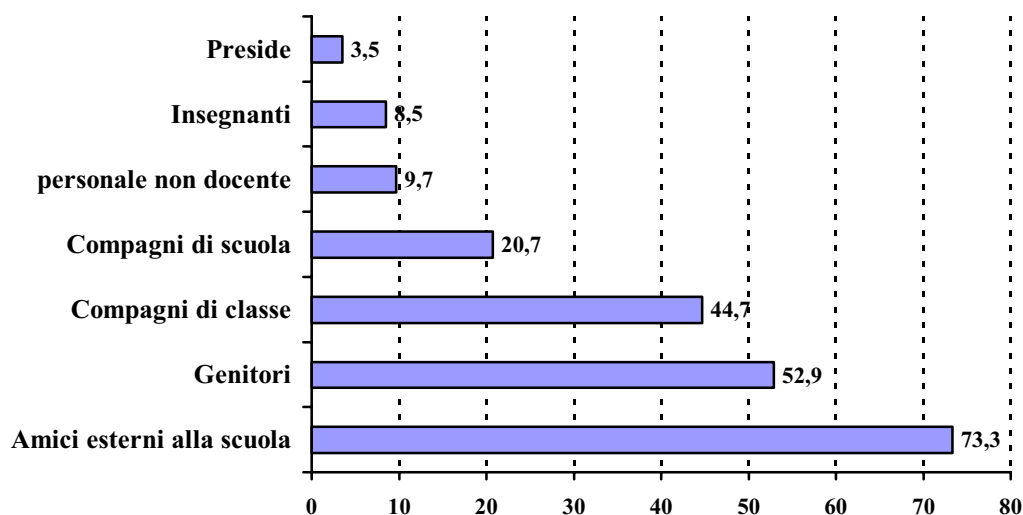
Scopo di questo capitolo è quello di evidenziare la valenza positiva o negativa della rete relazionale della popolazione studentesca lombarda. Questo tipo di analisi è importante per comprendere il contesto generale nel quale si situa l'esperienza scolastica, che influenza ed è influenzata continuamente dall'ambiente esterno. Consideriamo quindi non solo gli attori della scuola ma gli *altri significativi* che hanno un peso sostanziale nella formazione del soggetto, della sua identità, del suo benessere e che a vario titolo interagiscono anche con l'ambiente scolastico (genitori, gruppo dei pari ecc.). Tenteremo in questo capitolo di evidenziare alcuni tratti significativi che caratterizzano i giovani lombardi rispetto alla soddisfazione generale per la propria rete relazionale, per poi passare ad analisi specifiche e dettagliate che riguardano più da vicino il mondo scolastico.

Le relazioni con i soggetti scolastici (insegnanti, Preside, personale non docente, compagni di classe e di scuola) ed extrascolastici (genitori, amici non di scuola) sono caratterizzate da una generalizzata, anche se non assoluta, soddisfazione. Soltanto per i rapporti con il Preside la percentuale di soggetti che esprime soddisfazione non è elevata: in realtà, questo è dovuto al fatto che un'ampia maggioranza del campione dichiara di non avere rapporti con questa figura (57%). Un risultato simile si ha per il personale non docente, rispetto al quale il 22% degli intervistati dichiara di avere rapporti inesistenti (ed il 55% degli intervistati dichiara di aver un rapporto molto o abbastanza soddisfacente). Per gli altri soggetti, la quasi totalità del campione dichiara di essere complessivamente (molto/abbastanza) soddisfatta: si va da un minimo dell'83% per gli insegnanti ad un massimo del 97% per gli amici non di scuola).

Il quadro, però, cambia quando prendiamo in considerazione solo la quota di studenti che ha espresso una piena e totale soddisfazione nei confronti dei soggetti elencati. Va precisato, infatti, che per quanto riguarda le figure scolastiche, la maggior parte dei soggetti ritiene di essere "abbastanza" soddisfatta, mentre per le figure extrascolastiche prevalgono nettamente coloro che si dichiarano "molto soddisfatti". Infatti, come si vede nella Fig. 1, una completa soddisfazione viene espressa soprattutto nel caso degli amici esterni alla scuola e dei genitori: la percentuale diminuisce nel caso dei compagni di classe e dei compagni di scuola, fino ad arrivare all'8,5% nel caso degli insegnanti. Rispetto al Preside e al personale non docente,

come già illustrato, il risultato è influenzato dalla percentuale piuttosto considerevole di studenti che dichiarano di non avere alcun tipo di rapporto con loro.

Fig. 1 Intervistati che si sono dichiarati molto soddisfatti delle relazioni con ognuno dei soggetti elencati (% Risposte multiple)



Le relazioni extrascolastiche appaiono più stabilmente positive e quindi, potenzialmente, meno a rischio per quanto riguarda l'emergere di fenomeni di disagio (All.2, Tab.1). Mentre rispetto agli attori non direttamente coinvolti nella scuola i livelli di soddisfazione non sembrano essere diversi fra i maschi e le femmine, si registrano alcune differenze di rilievo nel caso degli attori interni al sistema scolastico.

Per quanto riguarda i compagni di classe in seconda non emergono differenze fra maschi e femmine, mentre in quinta si registra un divario fra i sessi dovuto ad una diminuzione della soddisfazione per le femmine. Per quanto riguarda i compagni di scuola, le ragazze appaiono meno soddisfatte dei maschi in entrambe le classi, anche se in quinta il divario è maggiore: anche in questo caso la causa è la diminuzione del livello di soddisfazione per le femmine.

In seconda le ragazze appaiono più soddisfatte dei ragazzi rispetto alla relazione con gli insegnanti, preside e personale non docente. In quinta tali rapporti cambiano: le relazioni con gli insegnanti appaiono positive per maschi e femmine allo stesso livello (e comunque crescono di alcuni punti percentuali). Il divario esistente per quanto riguarda personale non docente e preside persiste e si verifica una generalizzata caduta di soddisfazione per quanto riguarda i rapporti con il preside.

Si può allora ipotizzare che le situazioni di maggiore disagio riguardino le relazioni con i pari per le ragazze, soprattutto in quinta, mentre per i ragazzi le situazioni più problematiche emergono nei confronti degli insegnanti, (soprattutto in seconda) e nei confronti del preside (soprattutto in quinta).

Tab. 1 Soggetti che si sono dichiarati soddisfatti (molto o abbastanza) della relazione con i soggetti elencati, distinti per sesso e classe frequentata (%)

	Seconda		Quinta	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
• Amici esterni alla scuola	97,9	98,4	97,4	97,5
• Genitori	94,0	93,4	92,3	93,1
• Compagni di classe	93,8	93,5	93,9	89,9
• Compagni di scuola	88,4	85,6	87,8	79,5
• Insegnanti	81,7	87,5	93,8	93,5
• Personale non docente	66,2	75,4	66,6	73,8
• Preside	55,3	65,4	49,0	59,4

Base = 2.566

1.1 Il tempo libero degli studenti

Al fine di far emergere una mappa delle relazioni instaurate dagli studenti nella gestione del proprio tempo libero si è deciso di destinare una parte del questionario a questi ambiti.

Come si nota dalla tabella 2, la giornata “tipo” del giovane studente lombardo prevede un’ovvia differenziazione fra giorni scolastici e non scolastici. Mentre nella giornata scolastica si trascorrono circa 6 ore con compagni di classe e insegnanti, nessuno di questi due soggetti è presente in modo significativo nelle giornate non scolastiche. Questo dato è particolarmente significativo: la classe non sembra infatti proporsi come gruppo coeso al di fuori delle mura scolastiche.

Il gruppo di amici e/o l’amico del cuore vengono frequentati sia nei giorni scolastici che nei festivi, anche se ovviamente in misura minore nei giorni di scuola. Il tempo trascorso con i genitori non è trascurabile: 4 ore circa nelle giornate scolastiche, 6 nelle giornate non scolastiche. Le uniche, leggere differenze che emergono da un’analisi più specifica riguardano la diminuzione, dalla seconda alla quinta, del tempo passato con i genitori, mentre distinguendo per sesso emerge come le ragazze trascorrono più tempo con il partner rispetto ai ragazzi.

Tab. 2 Ore che i giovani hanno dichiarato di trascorrere in media con ognuno dei soggetti elencati, distinti per giornata scolastica e non scolastica (mediana)

	Giornata scolastica	Giornata non scolastica
• Con i compagni di classe/scuola	6	0
• Con gli insegnanti	6	0
• Con i genitori	4	6
• Con l'amico del cuore	2	4
• Con gruppo di amici non della scuola	2	4
• Da solo	2	2
• Con ragazzo/a	0	1
• Con amici di chat	0	0

Se prendiamo in considerazione i quattro soggetti con i quali esistono rapporti più continui e quotidiani (e quindi genitori, insegnanti, compagni di classe, amici esterni alla scuola) e si costruisce un indice sintetico della soddisfazione esistente, si nota come ben il 70% si dichiara nel complesso soddisfatto della relazione con tutti e quattro i soggetti. La percentuale scende al 3,4% se si considera chi è *molto* soddisfatto: appare quindi chiaro che la situazione più diffusa è quella caratterizzata da una moderata soddisfazione. Se si distingue fra area scolastica (insegnanti e compagni di classe) e area extra-scolastica (genitori e amici non di scuola), si può rilevare che mentre il 76% degli intervistati si reputa soddisfatto nell'area scolastica, la percentuale sale a 90% per l'area extrascolastica (All.2, Tab.1).

Ulteriori distinzioni possono essere fatte in relazione all'area geografica di riferimento, fra le quali emergono alcune differenze (Tab. 3). Nelle zone Bergamo-Brescia e nella zona Como-Lecco-Varese-Sondrio, ad esempio, la soddisfazione per la relazione con gli insegnanti appare inferiore rispetto alle altre zone. Il rapporto con gli amici extrascolastici è particolarmente positivo nella zona Lodi-Pavia-Cremona-Mantova (in particolare se comparato con la zona Como-Lecco-Varese-Sondrio), mentre la relazione con i compagni di scuola appare soddisfacente soprattutto nella zona Bergamo-Brescia.

Tab. 3 Intervistati che si sono dichiarati soddisfatti per ognuno dei soggetti elencati, distinti per zona geografica (%)

	Bg-Bs	Co-Lc -Va-So	Mi	Lo-Pv-Cr-Mn
• Amici extrascolastici	73,5	71,1	73,1	76,4
• Genitori	51,3	51,0	54,6	52,2
• Compagni di scuola	48,1	40,0	44,2	45,7
• Insegnanti	6,6	5,6	10,2	10,1
Base = 2.566				

Come abbiamo visto, quindi, i giovani lombardi appaiono contenti della loro rete relazionale, anche se la piena soddisfazione si trova solo per il gruppo di pari esterno alla scuola. L'area extrascolastica, infatti, appare maggiormente apprezzata rispetto a quella scolastica: emerge allora un primo segnale che ci permette di ipotizzare la presenza di alcune situazioni difficili all'interno della scuola, pur in una generalizzata soddisfazione.

Nei capitoli seguenti tenteremo di chiarire le dimensioni del disagio esistente a scuola, di quelle situazioni che possono invece essere fonte di disfunzioni relazionali, di un malessere più o meno manifesto. Cominceremo con l'indagare il rapporto con gli insegnanti.

CAPITOLO 2

La relazione con gli insegnanti

Il rapporto con gli insegnanti è sicuramente un rapporto complesso che riguarda ambiti che vanno al di là della semplice trasmissione del sapere. Quale ruolo riveste la figura dell'insegnante, per gli studenti? Quali aspettative hanno i giovani nei confronti dei docenti?

Per comprendere meglio la percezione che gli studenti hanno del ruolo dell'insegnante e le aspettative ad esso connesse, è stato loro presentato un elenco di competenze, abilità, atteggiamenti possibili di un insegnante, chiedendo loro di indicare il livello di importanza associato ad ognuno di questi.

Emerge con chiarezza che le aspettative principali dei giovani nei confronti dell'insegnante afferiscono *all'area relazionale*. Infatti, la capacità di comunicare è indicata come molto importante dall'88% degli intervistati ed anche la disponibilità al dialogo e all'ascolto sono elementi ritenuti fondamentali dalla quasi totalità del campione (rispettivamente 85% e 83%). Da un insegnante, quindi, ci si aspetta soprattutto un'interazione positiva, basata sul dialogo e sul confronto. Non di secondaria importanza appare la *correttezza* nei rapporti e nei comportamenti: da un insegnante ci si aspetta infatti imparzialità di giudizio (80%) e coerenza (63%). La padronanza degli argomenti e la motivazione all'insegnamento sono indicate rispettivamente dal 65,3 e dal 54,9% degli intervistati. La simpatia è l'unico elemento per il quale non viene superato il 50%.

Nel set di aspettative dello studente, quindi, la relazione e la comunicazione hanno un ruolo preponderante. Può essere allora interessante analizzare l'esperienza dei giovani a riguardo, per capire se le loro aspettative trovano riscontro nella vita scolastica.

Attraverso una rielaborazione di alcune variabili è possibile ottenere un *indice di disponibilità al dialogo*¹ che ci permette di evidenziare un alto livello di dialogo

¹ L'indice di dialogo è stato costruito facendo riferimento alla domanda "Nella scuola superiore che frequenti oggi ti è mai capitato di incontrare insegnanti disponibili ad ascoltarti per: a) problemi legati alla loro materia, b) problemi scolastici generali, c) aiutarmi a risolvere alcuni problemi personali, d) aiutarmi a fare alcune scelte extrascolastiche, e) per discutere di argomenti di mio interesse extrascolastici". Per ogni aspetto elencato l'intervistato viene chiamato a indicare se gli è capitato spesso, qualche volta o mai. L'indice di dialogo è stato costruito contando quante volte, per ogni elemento, il soggetto ha risposto "spesso" o "qualche volta": l'alto livello di dialogo riguarda coloro che hanno risposto spesso o qualche volta almeno a quattro degli elementi elencati, il medio coloro che

insegnanti/studenti nel 40% dei casi, medio nel 31% dei casi, basso nel 28% dei casi. Il livello di dialogo è più alto nelle classi quinte rispetto alle seconde (16 punti percentuali di differenza) , in misura più ridotta, per le ragazze rispetto ai ragazzi con uno scarto di 3 punti percentuali (All.2, Tab.2). Differenze si trovano anche fra i diversi tipi di scuola superiore (indipendentemente dalla classe frequentata): un maggior livello di comunicazione contraddistingue le aree umanistica e professionale rispetto alle aree scientifica e tecnica. Per quanto riguarda l'area professionale, tuttavia, si noti che questo tipo di scuola è anche quella nella quale si registra la percentuale maggiore di situazioni con un basso livello di dialogo (32% circa).

Tab. 4 Indice di disponibilità al dialogo, distinto per area scolastica (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
• Alto	43,4	38,9	42,9	38,5
• Medio	31,2	32,1	25,1	33,1
• Basso	25,4	29,0	31,9	28,4
• Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Se questi risultati ci possono permettere di essere ottimisti sul rapporto insegnanti - studenti, altri problematizzano la situazione. Innanzitutto, abbiamo visto che la comunicazione con il docente rientra fra le aspettative della quasi totalità del campione, mentre dall'indice di disponibilità al dialogo si registra un alto livello di comunicazione solo nel 40% dei casi. Inoltre, la comunicazione con gli insegnanti appare particolarmente frequente soprattutto per ciò che attiene l'ambito strettamente scolastico, mentre per ciò che riguarda le problematiche personali e l'ambito extra-scolastico il livello di comunicazione appare ridotto. Momenti di dialogo sui problemi legati alla materia insegnata sembrano infatti abbastanza diffusi: solo il 6% degli intervistati dichiara di non aver mai incontrato insegnanti disposti a confrontarsi sulle difficoltà relative alla specifica materia. La percentuale aumenta leggermente se si passa a problemi scolastici generali (11,4%). Metà del campione asserisce inoltre di non aver mai incontrato insegnanti disposti a confrontarsi e a interagire sulle scelte e sugli interessi extra-scolastici degli studenti. I problemi personali non vengono affrontati con gli insegnanti, invece, nel 66,4% dei casi (tab. 5).

hanno risposto spesso o qualche volta a tre dei cinque aspetti considerati, il basso coloro che hanno risposto spesso o qualche volta ad almeno due dei cinque aspetti.

Tab. 5 Studenti che hanno dichiarato di aver incontrato, nella scuola superiore frequentata attualmente, insegnanti disponibili ad ascoltarli per ognuno dei temi elencati (%)

	Problemi sulla materia	Problemi scolastici	Problemi personali	Scelte extra-scolastiche	Interessi extra-scolastici
• Spesso	48,1	26,0	4,8	7,6	8,7
• Qualche volta	46,0	62,6	28,8	42,7	43,3
• Mai	5,9	11,4	66,4	49,7	48,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566					

I risultati finora emersi ci permettono di ipotizzare l'esistenza di uno scarto fra la *percezione del ruolo dell'insegnante e la risposta alle aspettative connesse al ruolo.*

Consideriamo ad esempio uno degli aspetti più critici, soprattutto in età adolescenziale, cioè il supporto nell'affrontare problemi non solo scolastici ma anche personali che i ragazzi possono vivere. Più della metà del campione ritiene che gli insegnanti debbano occuparsi anche dei loro problemi personali (54,5%) e che la conoscenza da parte degli insegnanti di interessi e desideri personali degli studenti permetta a questi ultimi di essere meglio supportati nelle difficoltà che incontrano a scuola (54,2%). Tuttavia solo il 26% degli intervistati dichiara di rivolgersi volentieri ad insegnanti di fiducia per superare un problema. Anche in questo caso si notano alcune differenze di atteggiamento fra i maschi e le femmine (mentre non si rilevano fra i ragazzi di seconda e di quinta): le ragazze tendono ad esprimere un maggior bisogno di coinvolgere gli insegnanti e, contemporaneamente, una maggiore fiducia e disponibilità ad aprirsi (Tab. 6; All.2, Tab. 3).

C'è da rilevare infine un altro aspetto interessante: circa un quarto del campione, chiamato ad esprimersi sul ruolo degli insegnanti nell'ambito delle problematiche giovanili, non riesce a dare un'opinione. Questa proporzione aumenta fino a raggiungere poco meno di un terzo degli studenti quando si tratta di indicare l'opinione sull'utilità di farsi conoscere meglio dagli insegnanti, che in questo modo possono dare un supporto maggiore per superare le difficoltà scolastiche. La percentuale di soggetti che non sanno cosa chiedere né cosa aspettarsi dagli insegnanti non è irrisoria e mette in luce una diffusa incertezza di una parte della popolazione studentesca lombarda rispetto alla relazione con gli insegnanti.

Tab. 6 Soggetti che si sono dichiarati d'accordo sulle frasi elencate, distinti per sesso (%)

	Maschio	Femmina	Totale
• I professori oltre a insegnare devono preoccuparsi dei problemi personali degli studenti	51,9	56,7	54,5
• I professori devono solo insegnare	31,0	23,3	26,9
• Non so	17,1	19,9	18,7
Totale	100,0	100,0	100,0
• Se ho un problema mi rivolgo volentieri ai professori di cui mi fido	24,1	27,4	25,8
• Se ho un problema sicuramente non ne parlo con uno dei miei professori	55,2	53,1	54,2
• Non so	20,7	19,4	20,0
Totale	100,0	100,0	100,0
• Se faccio conoscere ai professori interessi e desideri personali potranno aiutarmi più facilmente a superare le difficoltà che incontro a scuola.	48,0	59,4	54,2
• In ogni caso meno ti fai conoscere dagli insegnanti meglio è	24,5	13,3	18,4
• Non so	27,5	27,3	27,4
Totale	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566			

Rielaborando le prime due coppie di item proposti, è possibile ottenere una tipologia che combina le aspettative degli intervistati nei confronti dei professori e la rispondenza della realtà alle aspettative. Vengono esclusi, in questa analisi, coloro che non hanno le idee chiare sul ruolo degli insegnanti (cioè coloro che hanno risposto “non so”), per concentrarci sugli atteggiamenti prevalenti di coloro che hanno opinioni definite su questo argomento.

L'analisi ci permette di costruire una tipologia composta da quattro tipi: i *fiduciosi*, gli *insoddisfatti*, gli *incoerenti*, i *distaccati*. I “fiduciosi” sono coloro che, contemporaneamente, ritengono che i professori oltre a insegnare debbano preoccuparsi dei problemi personali degli studenti e si rivolgono a insegnanti di fiducia per chiedere un supporto nell'affrontare i problemi. Gli “insoddisfatti”, invece, sono coloro che ritengono che compito dei professori sia quello di occuparsi dei problemi personali degli studenti, ma che allo stesso tempo non coinvolgono gli insegnanti nei momenti di difficoltà. Gli “incoerenti” ritengono che gli insegnanti debbano solo insegnare, ma non evitano di rivolgersi a loro quando si trovano davanti

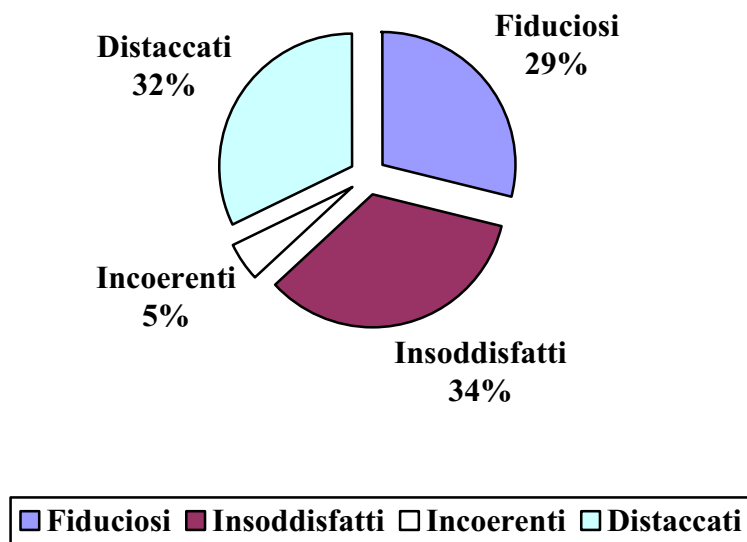
ad un problema. Infine, i “distaccati” ritengono che i professori debbano limitarsi a insegnare e quindi non li coinvolgono nei momenti di difficoltà.

Nel caso degli “insoddisfatti” e degli “incoerenti” esiste uno *scarto fra ruolo atteso e ruolo percepito*, nel primo caso in negativo, nel secondo in positivo. Rispetto agli insoddisfatti, ci si trova nel caso di una domanda di dialogo e di comunicazione non soddisfatta: il fatto che questi studenti dichiarino di non rivolgersi agli insegnanti, anche se ritengono compito del docente occuparsi dei loro problemi, significa che sono presenti fattori che inibiscono la comunicazione, che frenano il dialogo e che quindi impediscono anche all’insegnante di rispondere a questo bisogno. Nel caso degli incoerenti, ci si trova in una situazione in cui esiste un dialogo, ma rappresenta per lo studente qualcosa “in più” rispetto ai compiti connessi al ruolo di insegnante.

“Insoddisfatti” e “incoerenti” rappresentano, insieme, il 40% circa del campione, contro un 60% circa per il quale esiste una corrispondenza, anche se con direzioni diverse, fra ciò che ci si aspetta dall’insegnante e ciò che effettivamente gli studenti dichiarano di “ricevere”. La maggior parte di questa fetta del campione dà agli insegnanti il ruolo di docente in senso ristretto: la sfera personale è un ambito del quale i professori non devono interessarsi e coerentemente con questa idea i giovani non richiedono il loro coinvolgimento nell’affrontare i problemi personali (fig. 3).

Fra i “fiduciosi” e gli “insoddisfatti” (e quindi, fra coloro che attribuiscono un ruolo agli insegnanti che va al di là della sola trasmissione del “sapere”) prevalgono le femmine, fra i “distaccati” invece i maschi. Per quanto riguarda le classi frequentate, l’unica differenza sembra esistere fra gli “insoddisfatti”, dove fra la seconda e la quinta prevalgono leggermente gli studenti dell’ultimo anno con 4 punti percentuali di differenza (All.2, Tab. 4).

Fig. 3 Tipologia di studenti basata sulla percezione del ruolo degli insegnanti rispetto al coinvolgimento nelle problematiche dei giovani (%)

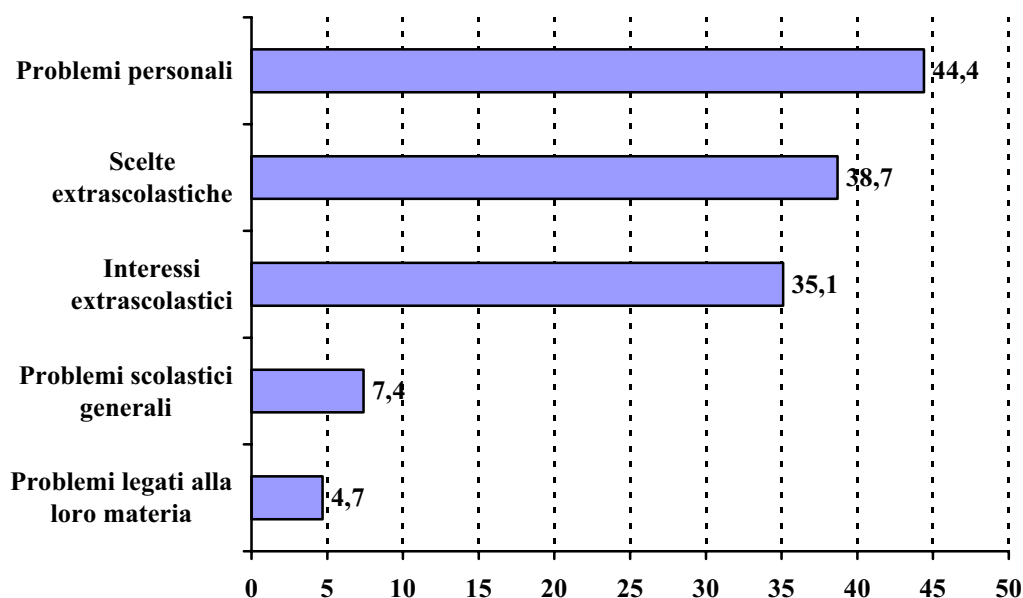


Il tipo più interessante, per l'oggetto specifico di questa indagine, è senza dubbio l'insoddisfatto, che attribuisce un ruolo di supporto personale all'insegnante, ma poi, nel momento della difficoltà, non riesce per vari motivi a coinvolgerlo. Può essere importante cercare di capire quali siano i fattori che facilitano l'emergere di questa situazione, che può dar vita a fenomeni di disagio, forse non manifesto ed evidente, ma comunque piuttosto diffuso fra i giovani.

In un'altra sezione del questionario è stato richiesto agli intervistati di indicare se avessero incontrato, nella scuola attualmente frequentata, insegnanti disponibili all'ascolto in diversi ambiti: problemi legati alla materia, problemi scolastici generali, problemi personali, scelte extrascolastiche, interessi extrascolastici in generale. Se si considera in particolare la risoluzione di problemi personali, vediamo che, per quanto riguarda gli insoddisfatti, hanno potuto relazionarsi positivamente con i docenti soltanto nel 30% dei casi. Si può allora ipotizzare che la difficoltà ad aprirsi da parte degli studenti sia dovuta in certi casi alla scarsa disponibilità all'ascolto e alla comunicazione percepita rispetto agli insegnanti.

Anche fra coloro che dichiarano di rivolgersi ai professori se hanno un problema personale, ben il 44% dichiara di non aver mai incontrato insegnanti disponibili all'ascolto: si tratta di quei casi in cui i docenti, pur in presenza di apertura al confronto e al dialogo da parte degli studenti, non riescono a mettersi in gioco e a offrire il loro supporto. Esiste invece un 20% di soggetti, fra coloro che non si rivolgono spontaneamente agli insegnanti in caso di problemi personali, che comunque hanno incontrato insegnanti sensibili, capaci di facilitare l'apertura, la confidenza, il confronto da parte degli studenti.

Fig. 4 Soggetti che si rivolgono volentieri ad insegnanti di fiducia per risolvere il loro problemi, che dichiarano di non aver mai incontrato insegnanti disposti al dialogo sugli aspetti elencati (% Risposte multiple)



Ciò che abbiamo rilevato finora ci mostra che i giovani considerano l'insegnante non soltanto una figura di riferimento per quanto riguarda l'ambito formativo-educativo, ma anche un *adulto significativo*, una figura importante per tutte le difficoltà personali che gli studenti possono trovarsi a vivere. I dati ci confermano inoltre la presenza diffusa di uno scarto, nella percezione dei giovani, fra il ruolo dell'insegnante e la risposta alle aspettative connesse al ruolo. Emerge una distanza fra ciò che i giovani si aspettano dagli insegnanti e le esperienze che i giovani vivono quotidianamente nella loro relazione con i docenti. Tali aspettative riguardano in particolare l'aspetto relazionale, il dialogo, il confronto insegnante-studente.

Altri indicatori supportano l'ipotesi dell'esistenza di una diffusa domanda di dialogo e relazione fra studente e docente. Il bisogno di avere un appoggio, all'interno della scuola, per risolvere non solo le problematiche relative alla vita scolastica ma anche quelle più personali, legate alla transizione verso la vita adulta, è testimoniato dalle risposte alla domanda: "Secondo te è utile che nella scuola ci siano spazi d'ascolto per lo studente per i problemi inerenti a) alla vita scolastica e b) problemi legati all'adolescenza?".

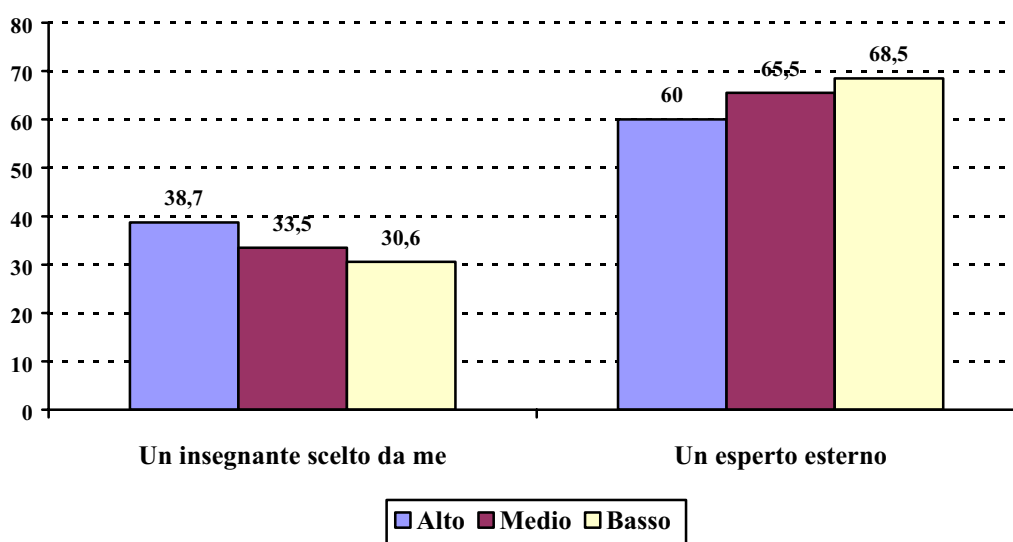
Per entrambi gli ambiti un'ampia maggioranza del campione si è espressa a favore dell'istituzione o del mantenimento di tali spazi: più netta è la maggioranza per quanto riguarda i problemi legati alla vita scolastica, rispetto a quanto avviene per i problemi dell'adolescenza (tab. 7).

Tab. 7 Livello di utilità attribuita all'apertura di spazi di ascolto rispetto a problemi scolastici e problemi legati all'adolescenza (%)

	Problemi scolastici	Problemi legati all'adolescenza
• Molto	52,8	35,9
• Abbastanza	40,2	41,5
• Poco	5,5	17,3
• Per nulla	1,5	5,3
Totale	100	100
Base = 2.566		

Non è tuttavia l'insegnante la figura indicata, nella maggior parte dei casi, come adulto di riferimento: per il 64% dei rispondenti, la preferenza va ad un esperto esterno. È interessante notare che chi ha dichiarato di aver incontrato insegnanti disposti ad essere coinvolti nella risoluzione dei problemi personali, più facilmente li indica come figura di riferimento nello spazio scolastico: viceversa, chi ha esperienze più fallimentari nel tentativo di dialogo con gli insegnanti dichiara più facilmente di preferire un esperto esterno (All.2, Tab. 5). Un risultato simile si ottiene analizzando le scelte in base all'indice di dialogo: più il livello di dialogo è basso, più la scelta si orienta verso l'esperto esterno (Fig.5). Si può quindi ipotizzare che comunque vi sia una domanda di ascolto e condivisione dei problemi e che la scelta di farsi seguire da un esperto esterno possa essere dovuta alla difficoltà di trovare insegnanti disposti al dialogo.

Fig. 5 Scelta dell' adulto di riferimento all'interno dello spazio scolastico, distinto per livello di dialogo (%)



2.1 Famiglia e scuola: le aspettative degli studenti

Di fronte a questo bisogno di dialogo e comunicazione, è importante vedere anche il ruolo e i significati della principale agenzia di socializzazione, cioè la famiglia. Abbiamo già avuto modo di vedere come i rapporti con i genitori siano generalmente soddisfacenti. In particolare, possiamo vedere che i giovani descrivono il loro rapporto con i genitori utilizzando aggettivi che esprimono situazioni positive: la relazione con i genitori appare amichevole (90%), sincera (90%), calorosa (85,4%), serena (76,8%) e paritaria (70,1%). Tuttavia, il rapporto genitori - figli non appare privo di problemi: il campione si divide quasi a metà fra chi lo definisce “con problemi” e chi lo definisce “senza problemi” (55,6%).

E' interessante rilevare che la presenza di difficoltà con i genitori non ha influenza sull'importanza attribuita dai giovani all'apertura di spazi dedicati all'ascolto: circa il 70% di chi ha problemi e di chi non ha problemi con i genitori ritiene importante la presenza di uno spazio dedicato alle problematiche adolescenziali (All.2, tab.6).

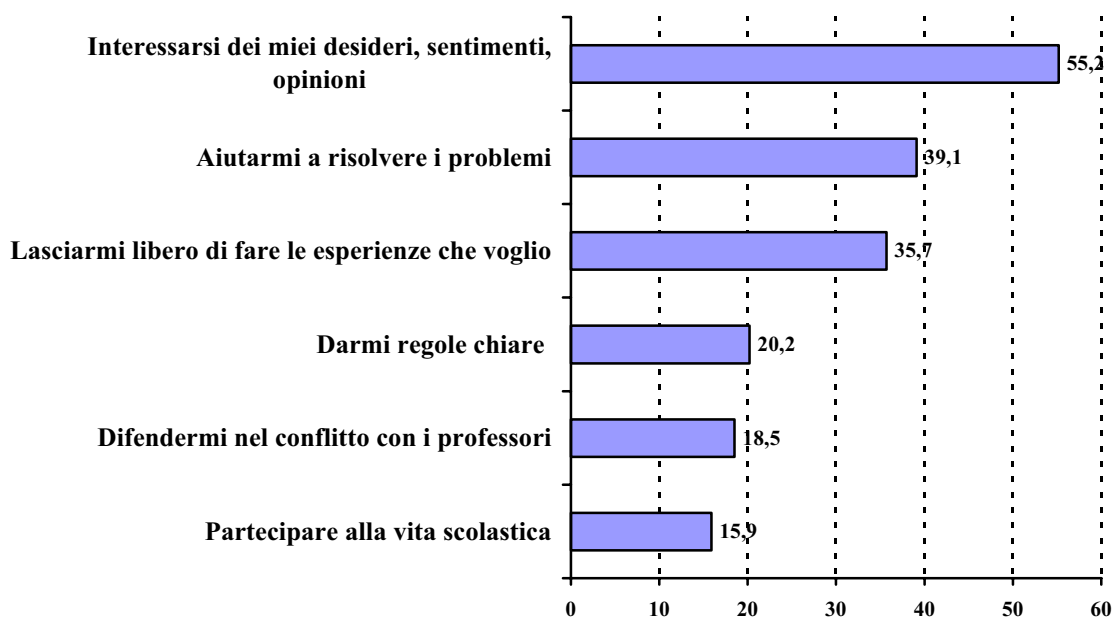
La domanda di dialogo e di ascolto, quindi, non sembra nascere da difficoltà specifiche di carattere familiare, ma, probabilmente, da un bisogno di confronto e di appoggio connaturato al difficile passaggio verso la vita adulta.

Quali sono, in specifico, le attese che i giovani nutrono nei confronti dei genitori? Anche in questo caso sembra emergere un desiderio di relazione e di confronto: i giovani si aspettano soprattutto interesse verso i loro desideri, sentimenti, opinioni, oltre a richiedere un aiuto per risolvere i loro problemi. Si richiede attenzione, quindi, ma si richiede anche libertà di fare esperienze per quanto un ragazzo ogni cinque ritiene molto importante che i genitori diano loro delle regole chiare (Fig. 6).

Infine, una percentuale appena inferiore al 50% dichiara che i genitori dovrebbero eventualmente “difendere” gli studenti in caso di conflitto con gli insegnanti. La partecipazione dei genitori alla vita scolastica, in generale, viene ritenuta molto/abbastanza importante dal 56% degli intervistati.

Per interpretare correttamente il dato va precisato che la percentuale di chi ritiene molto importante questa funzione dei genitori arriva solo al 16% collocandosi ad enorme distanza dalla quota di intervistati che chiede a padre e madre un ruolo attivo negli altri ambiti (fig. 6). Da questo quadro emerge che gli studenti tendono ad affidare ai genitori un ruolo non invasivo nella gestione delle problematiche legate alla vita scolastica.

Fig. 6 Soggetti che ritengono molto importante che i genitori mettano in atto i comportamenti elencati (%) Risposte multiple



Sono complesse e differenziate, quindi, le domande che i giovani pongono ai genitori. Come abbiamo visto, altrettanto complesso è il rapporto con i professori, che appare carico di aspettative, di significati. Sembrano emergere tuttavia alcune difficoltà di carattere relazionale, che non permettono il raggiungimento di un livello di dialogo docente-studente adeguato alle domande espresse da questi ultimi.

Come si caratterizza invece la relazione fra i giovani? Questo aspetto sarà indagato nel capitolo seguente.

CAPITOLO 3

La relazione con il gruppo dei pari

In questo capitolo si affronta il tema del rapporto fra giovani all'interno del sistema scolastico. Abbiamo già visto in precedenza che il rapporto con i compagni di classe appare sostanzialmente positivo. La quasi totalità del campione, oltre a mostrare una situazione relazionale soddisfacente, ritiene che il rapporto sia improntato all'amicizia (95%) più che all'ostilità, alla lealtà (83,6%) più che alla scorrettezza, all'altruismo (78,1%) più che all'egoismo, all'attenzione (69,6%) più che all'indifferenza.

L'indice di positività delle relazioni con i compagni di classe ci mostra che le situazioni nelle quali i giovani hanno maggiori difficoltà relazionali, perché caratterizzate da atteggiamenti di chiusura e contrapposizione, sono vissute in particolar modo nelle quinte rispetto alle seconde.

Si può ipotizzare cioè che con il crescere dell'età e con l'avvicinarsi della fine del percorso scolastico, la relazione siano più frequenti esperienze improntate alla diffidenza e all'ostilità più che all'amicizia e alla condivisione. Le ragazze sembrano più portate a vivere le situazioni "estreme", ovvero quelle nelle quali si hanno le relazioni più positive o più negative: per le situazioni "intermedie" le differenze fra i sessi sembrano scomparire, ad eccezione del livello medio-alto, per il quale emerge una prevalenza di maschi (tab.8).

Scarsa se non nulla influenza sulla valenza positiva della relazione ha il tipo di scuola frequentata: fra le aree geografiche di riferimento, invece, emergono alcune particolarità. Una zona particolarmente difficile rispetto alle altre sembra essere quella che comprende Como-Lecco-Varese-Sondrio, mentre le minori difficoltà sono presenti nella zona Bergamo-Brescia: considerando le situazioni di alta positività, vi è una differenza di 9 punti percentuali fra le due aree (All.2, tab. 7).

Tab. 8 - Indice di positività della relazione in classe, distinta per sesso e classe frequentata (%)

	Maschi	Femmine	Seconda	Quinta
• Alta	57,4	61,5	63,0	56,1
• Medio-alta	23,6	18,0	21,2	19,7
• Medio-bassa	12,3	10,3	9,8	12,7
• Bassa	6,7	10,2	6,0	11,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2566				

Ad una situazione generale di soddisfazione si associano aspettative di largo respiro nei confronti dei compagni di classe. Buona parte del campione dichiara di aspettarsi di ricevere aiuto a scuola (93%), condivisione di idee e opinioni (78%) e un rapporto intimo e confidenziale (77%). Gli intervistati ritengono inoltre che i compagni dovrebbero difendere all'occorrenza i loro diritti nel 72% dei casi. Queste percentuali scendono di qualche punto nel caso dei compagni di scuola: tale differenza può essere forse spiegata se si considera il fatto che, in generale, con i compagni di scuola i contatti e le occasioni di incontro e confronto sono sicuramente minori e meno coinvolgenti rispetto ai compagni di classe.

Nel momento in cui si analizzano le esperienze concrete degli intervistati, si nota che i rapporti fra i giovani in classe non appaiono sempre improntati alla correttezza, alla lealtà, al rispetto (All.2, tab.8). Poco più della metà del campione ha dichiarato di aver incontrato compagni che si sono rifiutati di aiutarli (50,6%) e di essere stati vittima di offese (53,5%). Altri episodi sono invece meno frequenti: il 16,6% ha dichiarato di essere stato provocato con scherzi, mentre il 6% circa del campione afferma di essere stato minacciato o ricattato, oppure di essere stato oggetto di aggressioni fisiche. Questi fenomeni riguardano più i maschi che le femmine, più i ragazzi di seconda che quelli di quinta. Per quanto riguarda quest'ultima variabile, la classe frequentata, si nota che le differenze principali si hanno rispetto alle aggressioni (10 punti percentuali) e le offese (10 punti percentuali), che sembrano un fenomeno legato all'adolescenza, che va via via diminuendo al crescere dell'età. Anche minacce e provocazioni riguardano in particolar modo le seconde, anche se con differenze in punti percentuali più ridotte (rispettivamente 5 e 7 punti percentuali). La disponibilità all'aiuto è invece un atteggiamento che non sembra variare con la classe frequentata.

Nelle scuole di carattere umanistico la situazione appare particolarmente positiva: i comportamenti che testimoniano disfunzioni relazionali sembrano verificarsi con minore frequenza. Le scuole professionali sono, al contrario, quelle dove possibili situazioni di disagio sembrano svilupparsi con maggiore facilità (tab. 9)

Tab. 9 Soggetti che hanno dichiarato di essere stati vittima dei comportamenti elencati (più volte oppure una o due volte) durante lo scorso anno scolastico (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
• Offendere verbalmente e/o prendermi in giro	46,5	54,7	54,8	55,2
• Rifiutarsi di aiutare	44,7	50,3	52,6	52,3
• Sfidarmi	20,8	33,4	33,3	35,1
• Provocarmi con scherzi pesanti	10,4	12,6	23,2	18,0
• Minacciarmi o ricattarmi	3,3	3,2	9,6	6,6
• Aggredirmi fisicamente	2,0	5,5	8,0	8,0
Base = 2.500				

Il quadro delle aspettative evidenziato precedentemente sembra allora non essere coerente con i comportamenti che vengono effettivamente agiti nel contesto scolastico. Le percentuali, ad esempio, di coloro che ritengono di aspettarsi aiuto e collaborazione a scuola è di circa 40 punti superiore a quella di coloro che hanno indicato di aver ricevuto almeno in qualche occasione aiuto dai compagni di classe. Anche l'alta aspettativa riguardo la difesa dei diritti e interessi viene contraddetta dalle situazioni reali, visto che più della metà del campione dichiara di essere stato prima o poi oggetto di offese. Si può allora ipotizzare che, anche in questo caso, come per gli insegnanti, ci sia uno scarto fra il *ruolo atteso* e il *comportamento percepito*, situazione che può dare vita non solo ad insoddisfazione, ma anche a fenomeni di disagio più o meno manifesto.

Nei casi in cui le disfunzionalità relazionali si manifestano, il fenomeno più diffuso – o, forse, il più evidente, è il bullismo. Si tratta di un aspetto della realtà scolastica che emerge, nelle indagini più recenti a livello nazionale², come un problema ben presente nella scuola italiana: i risultati che emergono in questa indagine ci mostrano come anche in Lombardia la situazione sia caratterizzata da problemi in quest'ambito. I fenomeni di bullismo appaiono abbastanza diffusi: solo il 38% circa degli intervistati dichiara di non aver mai assistito a episodi nei quali studenti siano stati vittime di offese o scherzi pesanti.

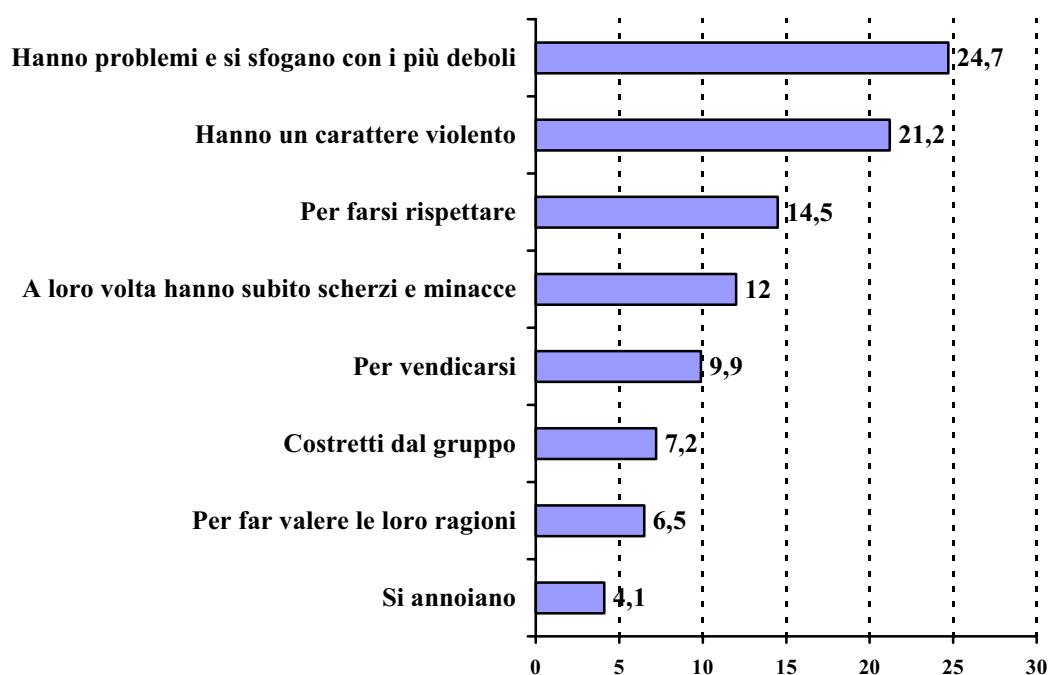
Si tratta quindi di un problema con il quale la maggior parte degli studenti italiani si trova prima o poi a dover fare i conti. Va tuttavia sottolineato che fra i vari tipi di

² Nella indagine IARD svolta a livello nazionale sulla condizione di vita e di lavoro degli insegnanti la percentuale di insegnanti che vede il bullismo in crescita è superiore alla percentuale di insegnanti che lo vede in declino. La percentuale di insegnanti che vede in crescita tale fenomeno si attesta sul 36% (cfr. Gasperoni G, "il rapporto fra scuola e società: percezione delle trasformazioni, finalità della scuola, qualità dell'istruzione" in Cavalli A. (a c.) *Gli insegnanti nella scuola che cambia*, Bologna, Il Mulino, 2000).

scuola la differenza appare piuttosto marcata: mentre nelle scuole di carattere umanistico e scientifico i fenomeni di bullismo appaiono del tutto sporadici, nelle scuole tecniche e ancor più in quelle professionali questo tipo di problema sembra presentarsi in modo più pronunciato. Gli studenti delle scuole professionali dichiarano infatti di essere stati testimoni molte volte di fenomeni di bullismo nel 25% dei casi: la percentuale scende a 18% nelle scuole di carattere tecnico, mentre nell'area umanistica e scientifica le percentuali sono rispettivamente il 4,3 e il 6,7%.

Le cause per le quali i giovani, secondo gli intervistati, fanno oggetto altri ragazzi di scherzi e offese pesanti riguardano due ordini di motivi principali: da una parte ritengono che siano persone problematiche, che sfogano le loro difficoltà sui più deboli, dall'altra il comportamento viene imputato ad elementi caratteriali. Il bullismo viene inoltre interpretato solo in rari casi come ritorsione, come mezzo per riparare torti subiti (fig. 7).

Fig . 7 Motivi per i quali gli intervistati ritengono che alcuni studenti offendano o facciano scherzi pesanti ad altri studenti (% Risposte multiple)



3.1. Le reazioni agli episodi di bullismo

Quale tipo di reazione viene condotta – o verrebbe potenzialmente condotta – dagli studenti, nel caso siano fatti oggetto di scherzi pesanti?

Sicuramente una delle esigenze principali dei giovani che si trovano ad essere vittime di fenomeni di bullismo è la comprensione dei motivi che hanno portato a queste azioni (73%); buona parte degli intervistati reagirebbe innanzitutto coinvolgendo gli amici, chiedendo loro un aiuto o un consiglio (69%), mentre una percentuale molto minore ne richiederebbe un intervento “diretto”, finalizzato alla vendetta e alla riparazione del torto (40%). Ovviamente, le reazioni sono anche di altra natura: il 64,6% dei giovani cercherebbe l’occasione migliore per vendicarsi, mentre il 57%, per evitare lo scontro, cercherebbe di non incontrare più i gli autori degli scherzi. Poco più della metà del campione (56%) si rivolgerebbe ai genitori, mentre solo il 42% ne parlerebbe con gli insegnanti. Il preside viene chiamato in causa solo nel 30% dei casi. Il 30% circa del campione si ribellerebbe picchiando, oppure farebbe finta di niente (29%). Percentuali trascurabili sceglierebbero altre possibilità: subire senza alcuna reazione (4,4%), cambiare scuola (4%), affiggere un volantino in bacheca per rendere pubblica la vicenda (10%).

Le modalità di reazione elencate possono essere distinte in quattro tipi:

- la prima è sostanzialmente una reazione di carattere *passivo*, volta a evitare lo scontro e, forse a minimizzare l’accaduto: si tratta delle opzioni “farei finta di niente”, “eviterei di incontrarli”, “subirei e basta” “cercherei di capire perché lo fanno”.
- la seconda è una reazione che non prevede il coinvolgimento di altri, una reazione cioè volta a risolvere la situazione, ma sostanzialmente attraverso l’*azione individuale*: “mi ribellerei picchiando” “aspetterei l’occasione per vendicarmi” “cambierei scuola” “denuncerei il fatto con un volantino in bacheca”.
- la terza modalità di reazione vede il *coinvolgimento di figure adulte*: gli insegnanti, i genitori, il Preside.
- la quarta e ultima modalità individuabile prevede invece il *coinvolgimento dei pari*, attraverso un intervento diretto degli amici oppure chiedendo loro un consiglio e un aiuto.

Se si distinguono tali reazioni per tipo di scuola frequentata, emerge con chiarezza una maggiore tendenza degli studenti delle scuole umanistiche al coinvolgimento delle figure adulte di riferimento (insegnanti, genitori, preside), mentre le scuole professionali, sono quelle nelle quali gli studenti più facilmente cercano di risolvere

da soli il problema: è infatti in questo tipo di scuola che la percentuale di soggetti che si rivolgono agli insegnanti, ai genitori o al preside raggiunge il livello più basso. Va precisato tuttavia che la scuola tecnica si avvicina molto alla professionale da questo punto di vista, anche se, ad esempio, per quanto riguarda il coinvolgimento dei genitori è caratterizzata da percentuali leggermente più alte. Stessa relazione è identificabile per quanto riguarda il coinvolgimento del gruppo dei pari: mentre gli studenti delle scuole umanistiche si rivolgono frequentemente agli amici, per consigli o chiedendone l'intervento diretto, nelle scuole professionali (e in misura leggermente inferiore nelle tecniche) questo avviene più raramente.

Un'analisi più dettagliata di questo aspetto mette in luce che le ragazze hanno una maggiore tendenza alla passività, in particolare per quanto riguarda la comprensione dell'accaduto, mostrando maggiore capacità di riflessione, ma anche per quanto riguarda la totale inazione: c'è una differenza di 5 punti percentuali fra i ragazzi e le ragazze che dichiarano di subire e basta. I ragazzi, invece, appaiono più portati ad azione individuale e violenta, come picchiare (49% contro il 16% delle ragazze) e aspettare il momento buono per vendicarsi (74,9% contro il 56,2%). La denuncia pubblica sembra essere maggiormente apprezzata dalle ragazze (5 punti percentuali di differenza).

Tab. 10 Modalità di reazione nel caso il soggetto sia vittima di offese o scherzi pesanti, distinte per tipo di scuola (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
<i>Passività</i>				
• Cercherei di capire perché lo fanno	71,2	77,3	70,8	69,5
• Eviterei in tutti i modi di incontrarli	66,7	59,3	51,3	54,2
• Farei finta di niente	24,9	24,4	34,4	30,4
• Subirei e basta	5,3	2,6	4,2	4,9
<i>Reazione individuale</i>				
• Aspetterei l'occasione giusta per vendicarmi	53,4	57,9	70,1	69,7
• Mi ribellerei picchiando	19,7	25,0	35,8	36,2
• Denuncerei il fatto con un volantino in bacheca	17,1	10,8	8,9	7,7
• Cambierei scuola	3,8	2,2	5,6	4,1
				<i>Continua</i>

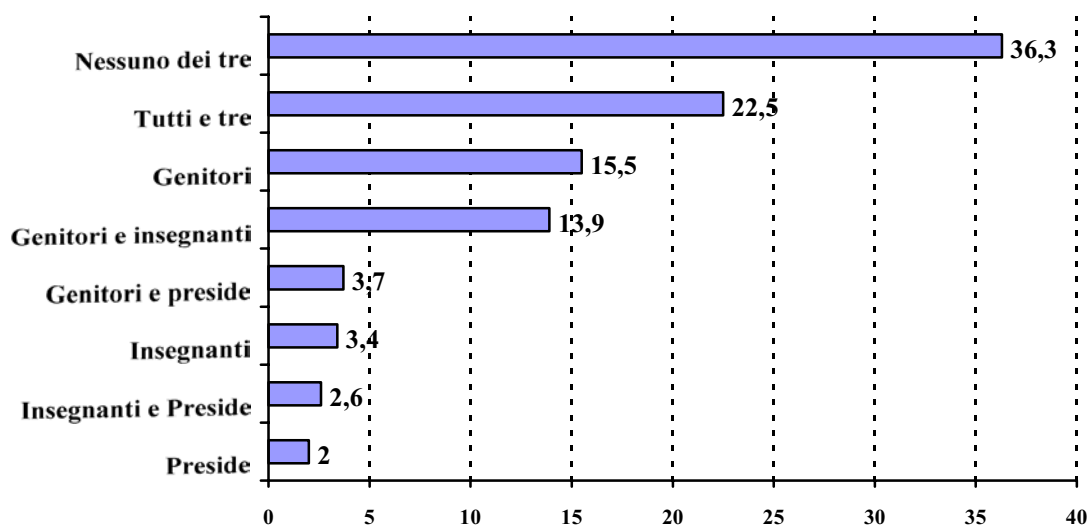
				<i>Continua</i>
<i>Coinvolgimento degli adulti</i>				
• Ne parlerei ai miei genitori	74,3	57,0	46,2	51,9
• Ne parlerei con gli insegnanti	57,7	42,2	38,9	37,8
• Mi rivolgerei al Preside	44,6	26,7	28	28,4
<i>Coinvolgimento dei pari</i>				
• Farei intervenire i miei fratelli / amici	72,7	73,6	68,1	66,7
• Chiederei consiglio o aiuto ad amici non della scuola	69,6	66,4	49,9	55,4
Base = 2.566				

Se analizziamo in particolare il coinvolgimento degli adulti da parte degli alunni in situazioni di bullismo, vediamo che non sembra esistere una figura particolarmente rilevante, nel senso che, nella maggior parte dei casi gli intervistati o dichiarano che si rivolgerebbero contemporaneamente a insegnanti, genitori e Preside, oppure dichiarano che non si rivolgerebbero a nessuno dei tre. Ciò significa che il problema non è tanto la maggiore o minore fiducia riposta nei diversi attori considerati, ma il grado di fiducia nei confronti degli adulti come figure di riferimento, indipendentemente dal ruolo professionale o affettivo.

Va precisato tuttavia che il 15% circa dei soggetti si rivolgerebbe o solo ai genitori o a genitori e insegnanti, escludendo comunque il Preside, che appare una figura sicuramente più lontana dagli studenti (fig. 8).

Sono prevalentemente i maschi a cercare di risolvere il problema senza coinvolgere nessun adulto, mentre le femmine mostrano un maggior grado di fiducia nei confronti degli adulti, una maggior propensione a coinvolgerli su problemi relazionali con i compagni. Fra le classi seconde e le quinte non emergono differenze di rilievo. Alcune differenze emergono invece per quanto riguarda il tipo di scuola: nelle scuole appartenenti all'area umanistica, che risultano essere quelle meno problematiche, più facilmente i giovani sembrano propensi a rivolgersi agli adulti per problemi di questo tipo. Alle professionali e alle tecniche sembra diffusa invece una più accentuata tendenza a tenere "nascosto" il problema agli adulti (All.2, tab. 9)

Fig. 8 Adulti significativi (genitori, insegnanti, Preside) ai quali i giovani hanno dichiarato di rivolgersi nel caso fossero vittime di scherzi pesanti (%)



Si tratta comunque di fenomeni la cui individuazione da parte degli adulti non sembra semplice: il 38% degli intervistati dichiara infatti che né gli insegnanti né il preside sono venuti a conoscenza di episodi di bullismo che si sono verificati nelle scuole. La scuola nella quale tali episodi sono meno manifesti è quella di tipo scientifico, con il 51,8%.

La difficoltà a far emergere gli episodi di prevaricazione appare meno diffusa nelle scuole professionali rispetto alle altre scuole. Ad esempio, ben il 45,7% degli intervistati delle scuole umanistiche dichiara che tali fenomeni sono rimasti nascosti: questo forse è dovuto anche al fatto che la minor frequenza con cui si presentano tali episodi nelle scuole umanistiche li rende meno evidenti; tuttavia, non di secondaria importanza può essere l'ipotesi di una maggiore "omertà", una maggiore tendenza a coprire le situazioni difficili. Viceversa, nelle scuole professionali questi fenomeni passano sotto silenzio con minore frequenza: si arriva ad una percentuale del 28,3%.

Nei casi che escono allo scoperto, tuttavia, non sempre gli insegnanti o il Preside risultano incisivi nel sanzionare tali comportamenti. Forse alcuni episodi di bullismo rimangono sconosciuti agli insegnanti non solo per "omertà" degli studenti, ma anche perché alcuni studenti possono percepire una certa incapacità ad intervenire da parte dell'istituzione scolastica e quindi possono ritenere inutile la denuncia. Infatti, i "colpevoli" vengono puniti in percentuali piuttosto ridotte: più frequenti sono i rimproveri (tab. 11)

Tab. 11 “Nella tua scuola è capitato che qualche studente fosse sottoposto a offese e scherzi pesanti da parte di altri studenti? Nel caso in cui siano avvenuti fatti del genere nella tua scuola (preside e/o insegnanti) ne sono venuti a conoscenza?”
Soggetti che hanno indicato ognuna delle possibilità elencate, distinti per tipo di scuola (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
• Sì, e gli studenti non sono stati puniti	14,8	9,3	13,5	14,5
• Sì e gli studenti sono stati rimproverati	17,9	24,7	26,0	30,7
• Sì e gli studenti sono stati puniti	21,6	14,2	32,2	17,8
• No	45,7	51,8	28,3	37,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base	162	247	385	746

3.2 Il gruppo di amici e le attività extra-scolastiche

Come abbiamo visto gli amici non di scuola sembrano una delle principali risorse nel caso il soggetto sia fatto vittima di episodi di bullismo e questo è probabilmente un ulteriore indice di una situazione relazionale extrascolastica positiva. Può essere interessante allora gettare uno sguardo più approfondito sulle caratteristiche di questo loro ambito di vita, per capire come sono composti i gruppi di giovani, quali siano le loro caratteristiche e le attività che svolgono.

La maggior parte dei soggetti ha un gruppo di amici con cui si incontra nel tempo libero: nel 58% dei casi si tratta di un unico gruppo di amici, nel 28% dei casi l'intervistato frequenta più gruppi, nell'11,4% il giovane ha un solo amico: solo nel 2,6% il soggetto non frequenta amici. La differenza fra maschi e femmine è chiara: i maschi fanno più facilmente parte di più gruppi (10 punti percentuali di differenza, mentre le femmine più facilmente hanno un solo amico/a (6 punti percentuali di differenza). Si tratta prevalentemente di amici esterni alla scuola (85,6%), mentre nel 13% dei casi sono compagni di scuola. Gli amici sono coetanei (56,2%) oppure più grandi (39,3%). I maschi sembrano avere maggiori occasioni di socializzazione: il 67% degli intervistati (maschi e femmine) dichiara che il gruppo di amici è composto prevalentemente da maschi (oppure l'unico amico è maschio).

Un'altra sezione del questionario è dedicata alla comprensione delle attività svolte dagli studenti insieme al gruppo di amici. La musica sembra essere un elemento aggregante, così come la frequentazione di locali: tutte le settimane, oppure due o tre volte al mese, i giovani ascoltano musica e/o suonano uno strumento con gli amici, oltre a passare il tempo nei pub, bar o birrerie.

Queste due attività sono indicate rispettivamente dal 76,6% e dal 74,8% del campione. Seguono “andare in giro senza una meta precisa” (66,6%), l’attività sportiva (59%) e studiare (47,7%).

Percentuali più basse riguardano andare in discoteca (31,5%) e le attività culturali (27%). La partecipazione ad attività associative coinvolge solo il 10,7% del campione. Fare murales in spazi consentiti (2,7%) o in spazi vietati (3,5%) è un’attività ovviamente marginale.

Interessante appare inoltre l’analisi della attività distinte per sesso e per classe frequentata. Questa analisi trivariata ha lo scopo di dare un’idea sulle differenze fra ragazzi e ragazze di diversa età e di diverso livello di scolarizzazione nel modo di impiegare il tempo libero. I risultati mettono in luce effettivamente modalità diverse di organizzare e spendere il tempo libero con gli amici. Lo sport è un’attività di gruppo soprattutto maschile, sia in seconda che in quinta: per entrambi i sessi, tuttavia, appare ridotto lo sport come momento aggregativo in quinta. Al contrario, sia le attività culturali che lo studio interessano più le femmine che i maschi, in entrambe le classi. Per le ragazze di seconda stare con gli amici significa, più che per i ragazzi, stare fuori e andare in giro senza una meta precisa e dedicarsi ad attività musicali. Il divario scompare in quinta, soprattutto perché la percentuale di femmine che si dedica a tali attività si riduce. Il fenomeno contrario avviene per gli item “andare in discoteca” e “andare al pub e al bar”: non si registrano differenze in seconda, che invece emergono in quinta. I ragazzi di quinta sembrano frequentare maggiormente le discoteche, mentre le femmine vanno più facilmente al bar. L’adesione ad attività associative riguarda il 9% circa dei maschi e delle femmine in seconda: in quinta aumentano entrambi, in modo più marcato per le femmine (tab. 12).

Costruendo in base alla batteria di domande appena presa in considerazione un indice di attività extrascolastiche dei giovani, si nota che gli studenti del professionale sembrano riempire il proprio tempo libero con un più variegato universo di attività (per lo più legate al divertimento), mentre l’area meno attiva appare quella delle scuole di tipo umanistico (All.2, tab.10). In generale, inoltre, sembrano essere i ragazzi di seconda a “darsi più da fare” rispetto ai loro colleghi di quinta; nessuna differenza emerge invece per quanto riguarda il sesso e l’area geografica di provenienza.

Tab. 12 “Durante l’anno scolastico, quando trascorri il tempo libero con i tuoi amici, con che frequenza vi dedicate in un mese alle attività indicate?”

Soggetti che hanno risposto tutte le settimane oppure 2/3 volte a settimana, distinti per sesso e classe frequentata (%)

	Seconda		Quinta	
	Maschio	Femmina	Maschio	Femmina
• Attività sportive	77,5	55,5	66,2	41,1
• Attività culturali	24,2	29,8	22,9	31,0
• Fare murales su spazi consentiti	5,5	2,4	2,0	0,8
• Fare graffiti su spazi vietati	7,2	2,0	4,2	1,1
• Andare in giro senza meta precisa	64,6	73,9	62,2	64,4
• Ascoltare/suonare musica	71,0	84,2	74,0	76,6
• Andare in discoteca	23,7	25,6	43,4	35,0
• Andare in bar, pub ecc..	64,8	62,6	48,5	60,1
• Studiare	48,5	60,1	33,6	45,4
• Partecipare a attività associative	9,0	9,2	24,2	29,8

Base = 2.566

CAPITOLO 4

La percezione delle norme

In questo capitolo si affronta il complesso tema della percezione del sistema normativo da parte dei giovani, sia rispetto all'intera società sia all'interno della scuola. Si tratta di un aspetto particolarmente importante per la nostra indagine, poiché la condivisione di un sistema normativo facilita lo sviluppo di rapporti chiari e coerenti fra gli attori coinvolti: la presenza di codici etici diversi, al contrario, può essere fonte di difficoltà nell'interazione fra i soggetti.

Dai primi anni '90 le ricerche sulla condizione giovanile italiana mettono in luce un progressivo aumento dell'indice alla propensione trasgressiva. All'interno di questo quadro emerge in molti casi anche una discrepanza fra *etica individuale* e *etica sociale*: ciò che può essere considerato come trasgressivo e deviante in ambito sociale può non esserlo secondo l'etica individuale³.

In questa indagine l'analisi si concentra sulla differenza fra ciò che viene socialmente criticato e ciò che viene criticato dal gruppo dei pari: quindi, le differenze fra *etica sociale* e *etica del gruppo*, per capire se esiste un codice normativo diffuso fra i giovani, con un'etica peculiare, diversa da quella che i giovani percepiscono come caratteristica della nostra società.

Agli intervistati sono stati presentati alcuni comportamenti ed è stato loro chiesto di indicare se, a loro avviso, tali comportamenti sono criticati o meno dalla società e se sono criticati o meno dal gruppo di amici.

La percezione delle norme sociali e culturali viene studiata rispetto a sei aree specifiche:

- *violenza e vandalismo*, che riguarda i comportamenti: “fare a botte per far valere le proprie ragioni”, “compiere azioni violente per dimostrare di valere”, “fare scherzi pesanti a qualcuno” “aggreire fisicamente qualcuno” “danneggiare i beni pubblici” “offendere verbalmente qualcuno”
- *addiction*, che comprende “fumare occasionalmente marijuana”, “fumare abitualmente marijuana”, “assumere droghe pesanti”, “ubriacarsi”

³ Cfr. in particolare Buzzi C., *Percezione delle norme sociali e trasgressione*, in Buzzi, Cavalli, de Lillo, *Giovani verso il Duemila*, Bologna, Il Mulino, 1997.

- *legalità*, composta da “non rispettare le regole stradali”, “servirsi di mezzi pubblici senza pagare” “prendere qualcosa senza pagare” “occupare la scuola”
- *rappporti sociali ed interpersonali*, ovvero “offendere le forze dell’ordine” “non cedere il posto a un anziano in autobus” “mancare di rispetto a gruppi minoritari” “avere rapporti sessuali senza profilattico”
- *rapporto con gli amici*, che riguarda i comportamenti: “tradire il segreto di un amico”, “sparlare di un amico”, “proteggere un amico che ha commesso un reato”

Da una prima analisi generale dei dati è chiaro che la società viene vista come caratterizzata da una morale molto più vincolante e da un’etica più restrittiva rispetto al gruppo dei pari. La discrepanza fra etica sociale e etica del gruppo è evidente e indica una chiara propensione dei giovani a considerare il gruppo maggiormente permissivo rispetto alla società. Gli scarti fra le percentuali di chi indica come criticato dalla società e dal gruppo un certo comportamento sono, infatti, piuttosto consistenti.

Nell’area relativa alla violenza e al vandalismo, ad esempio, l’unica eccezione è rappresentata da “fare scherzi pesanti a qualcuno”, comportamento condannato sia dalla società che dal gruppo dei pari allo stesso livello. Questa “condanna unanime” espressa nei confronti di questo tipo di azione può essere forse dovuta al fatto che i giovani, ad esempio a scuola, hanno potuto vivere esperienze simili (cfr. cap. 3) e quindi si sentono particolarmente toccati, coinvolti da questo tipo di problematiche: ritengono allora che sia dalla società, ma anche dal proprio gruppo di amici, questo tipo di comportamento possa essere universalmente condannato.

Concentrando l’attenzione sull’area dell’addiction, si nota che l’uso di droghe è maggiormente condannato a livello sociale che a livello di gruppo dei pari, coerentemente con le trasformazioni culturali che hanno caratterizzato gli ultimi anni, rendendo l’utilizzo di droghe, in particolare quelle leggere, sempre meno trasgressivo e deviante nella morale giovanile e sempre più trasversale – per quanto riguarda la propensione all’uso – alle classi sociali e al background culturale di appartenenza. Lo scarto maggiore emerge a proposito dell’uso di alcool, dell’ubriacarsi, comportamento socialmente condannato ma che tre quarti del campione non ritiene criticato dal gruppo dei pari.

Altrettanto elevate sono le differenze per “occupare la scuola” e “viaggiare sui trasporti pubblici senza pagare”, che rientrano nell’area della *legalità*. In particolare,

quest'area comprende alcuni comportamenti inerenti il rispetto, in generale, dei beni pubblici e delle regole che riguardano la convivenza civile. Gli intervistati percepiscono queste norme come irrilevanti per il gruppo dei pari, coerentemente con il sistema di valori che sembra caratterizzare i giovani a livello nazionale, secondo il quale i valori di carattere collettivo appaiono secondari rispetto a quelli individuali.

La scarsa considerazione per ciò che ha un valore comunitario, l'attribuzione di importanza prevalentemente al proprio intorno e non al contesto sociale sta probabilmente alla base anche degli unici risultati in controtendenza, per i quali cioè l'etica del gruppo appare meno permissiva di quella sociale. L'etica del gruppo non tollera azioni quali tradire il segreto di un amico o parlare di un amico. La *lealtà* nei confronti degli amici appare un valore molto più forte all'interno del gruppo dei pari che non per quanto avviene nella società. La solidarietà nel gruppo si manifesta con forza anche quando si è chiamati a difendere l'individuo che ha commesso un grave errore, quale può essere un reato⁴ (tab. 13).

Tab. 13 Soggetti che hanno dichiarato, per ognuno degli aspetti elencati, di ritenere che: a) sia criticato dalla società b) sia criticato dal gruppo di amici (%)

	Società	Gruppo dei pari	Differenza in punti percentuali (società – gruppo dei pari)
<i>Violenza e vandalismo</i>			
• Fare a botte per far valere le proprie ragioni	87,1	62,9	+ 24,2
• Danneggiare beni pubblici	95,1	74,1	+21
• Offendere verbalmente qualcuno	66,0	48,6	+17,4
• Aggredire fisicamente qualcuno	95,3	82,8	+12,5
• Compiere azioni violente per dimostrare di valere	92,7	82,4	+ 10,3
• Fare scherzi pesanti a qualcuno	74,8	71,7	+3,1
<i>Area dell'addiction</i>			
• Ubriacarsi	76,6	24,4	+52,2
• Fumare occasionalmente marijuana	80,1	37,0	+ 43,1
• Fumare abitualmente marijuana	91,6	59,1	+32,5
• Assumere droghe pesanti	96,3	85,5	+10,8

Continua

⁴ Per interpretare correttamente il dato si consideri che l'item proposto agli studenti era vago e non definiva il tipo di reato, lasciando spazio a diverse interpretazioni. E' ipotizzabile che gli intervistati abbiano considerato solo piccoli reati connessi per lo più all'uso e spaccio di droghe e/o al furto.

Continua

Area della legalità	80,3	19,2	+61,1
• Occupare la scuola			
• Servirsi di mezzi pubblici senza pagare	75,9	21,7	+54,2
• Non rispettare le regole stradali	85,2	49,7	+35,5
• Prendere qualcosa senza pagare	93,9	68,3	+25,6
Area dei rapporti sociali ed interpersonali			
• Offendere le forze dell'ordine	86,7	47,7	+ 39
• Avere rapporti sessuali senza profilattico	76,5	60,7	+ 15,8
• Non cedere il posto a un anziano in autobus	69,5	57,2	+ 12,3
• Mancare di rispetto a gruppi minoritari	77,0	65,0	+ 12
Rapporti con amici			
• Proteggere un amico che ha commesso un reato	81,0	33,8	+ 47,2
• Tradire il segreto di un amico	63,2	94,4	-31,2
• Parlare di un amico	57,7	86,0	- 28,3

All'interno di questa percezione generale delle norme, esistono regole formali, ma anche di carattere culturale, che riguardano l'ambito specifico della scuola. Una batteria di domande è stata ideata con lo scopo di analizzare, questa volta dal punto di vista individuale, quali possono essere considerati comportamenti leciti o non leciti e in particolare le differenze fra la *percezione dell'ammissibilità del comportamento* in linea di principio e la *propensione alla trasgressione delle norme*.

Anche in questo caso si sottopone agli intervistati un elenco di possibili comportamenti potenzialmente trasgressivi e si chiede loro di valutarne l'ammissibilità e di dichiarare se potrebbe capitargli di metterlo in atto. In questo caso che gli scarti fra norme ammissibili e propensione a trasgredirle non è elevata. L'unica differenza di rilievo riguarda tre item: "occupare la scuola" (scarto di 16,3 punti percentuali), "fumare occasionalmente marijuana" (15,8) e "ubriacarsi" (10,3), per i quali emerge una percentuale di soggetti che li ritiene personalmente ammissibili superiore a quella dei soggetti che dichiarano che potrebbe loro capitare di mettere in atto tali comportamenti.

Ampiamente ammissibili risultano comportamenti quali copiare i compiti, a casa o in classe, occupare la scuola, ubriacarsi. Le opinioni sono meno nette e definite quando si passa a comportamenti del tipo "fumare marijuana", falsificare una firma, offendere un compagno. Per questi tre item le percentuali oscillano fra il 40% e il 50%, segno che non c'è unanimità di vedute. Si tratta probabilmente di quei comportamenti sui

quali fra i giovani non emergono opinioni nette e potrebbero essere, forse anche per loro, oggetto di discussione, confronto, dialogo.

Sotto il 30% (e quindi fra i comportamenti non ammissibili), troviamo un ampio gruppo di azioni: si va dal disturbare pesantemente le lezioni a scuola, al fare scherzi pesanti a un compagno fino all'item che rappresenta il "massimo di inammissibilità", l'utilizzo di droghe pesanti. Allo stesso modo osserviamo che i giovani non considerano ammissibile la mancanza di *rispetto verso l'insegnante*, né ritengono che potrebbero metter in atto comportamenti quali offendere o minacciare un docente.

La *relazione con i compagni* sembra caratterizzata da un'ampia tolleranza per quanto riguarda le offese verbali, mentre quando si parla di violenza fisica, episodi di bullismo o minacce il comportamento viene considerato inammissibile e inattuabile da buona parte del campione. Per quanto riguarda *i compiti e i doveri dello studente*, per alcuni aspetti si registra un' inammissibilità condivisa: ci si riferisce qui a comportamenti quali rubare, manomettere il registro di classe e disturbare pesantemente le lezioni. Per altri comportamenti, relativi soprattutto alla possibilità di "imbrogliare" per ottenere buoni voti, si registra una più ampia tolleranza.

Il *rispetto dei beni scolastici* appare, in questo contesto, particolarmente sentito: unica eccezione riguarda l'occupazione della scuola, ritenuta ormai ammissibile da buona parte del campione.

Infine, nell'area *dell'addiction*, l'uso di droghe leggere e di alcol sembrano non rientrare fra quei comportamenti per i quali si registrano norme restrittive nella percezione dello studente e, comunque, non emerge neanche una incisiva propensione all'uso. Dai dati emerge una netta differenziazione nella percezione dei ragazzi tra uso di droghe leggere (ritenuto ammissibile da quasi metà del campione) e assunzione di ecstasy o droghe pesanti (ritenute ammissibili rispettivamente solo dal 14% e 8,9%), confermando che l'area dell'addiction rimanda per la popolazione giovanile a valenze simboliche non omogenee.

Questi dati vanno interpretati, tuttavia, tenendo presente che l'adesione dei comportamenti ai principi etici potrebbe essere, in qualche caso, sovradimensionata. Chiamati a pronunciarsi sulle opinioni e sulle scelte individuali, anche in modo del tutto involontario i giovani possono aver "forzato" le loro risposte per rendere i principi e le idee dichiarate conformi ai loro comportamenti, evitando così di percepire il loro sistema normativo incoerente con i comportamenti agiti o potenzialmente agiti.

Tab. 14 Soggetti che ritengono ammissibili e potenzialmente attuabili i comportamenti elencati (%)

	Ammissibile	Ti potrebbe capitare	Differenza in punti percentuali
<i>La relazione con l'insegnante</i>			
• Insultare o offendere un insegnante	13,5	14,6	-1,1
• Minacciare un insegnante	10,4	8,3	+ 2,1
<i>La relazione con i compagni e gli altri giovani</i>			
• Offendere verbalmente un compagno	44,6	47,6	- 3
• Fare a botte per far valere le proprie ragioni	26,9	22,8	+ 4,1
• Minacciare un compagno di classe o di scuola	22,7	21,6	+ 1,1
• Fare scherzi pesanti ad un compagno	20,1	16,4	+ 3,7
• Aggredire fisicamente un compagno	10,3	12,0	-1,7
<i>Compiti e doveri dello studente</i>			
• Copiare i compiti a casa	82,0	83,7	- 1,7
• Copiare i compiti in classe	75,5	79,8	- 4,3
• Falsificare la firma dei genitori su note e giustificazioni	40,8	41,2	-0,4
• Disturbare pesantemente le lezioni	28,2	30,3	- 2,1
• Manomettere il registro di classe	14,0	9,0	+ 5
• Rubare oggetti dei compagni	11,2	11,2	0
<i>Rapporto con la scuola e i beni scolastici</i>			
• Occupare la scuola	65,6	49,3	+ 16,3
• Non rispettare i beni scolastici	12,2	14,6	-2,4
• Rubare oggetti della scuola	11,8	10,2	+ 1,6
<i>Area dell'addiction</i>			
• Ubriacarsi	59,1	49,0	+ 10,1
• Fumare occasionalmente marijuana	46,2	30,4	+ 15,8
• Provare una volta ecstasy in discoteca	14,1	6,5	+ 7,6
• Assumere droghe pesanti	8,9	5,6	+ 3,3

4.1 Le regole in ambito scolastico

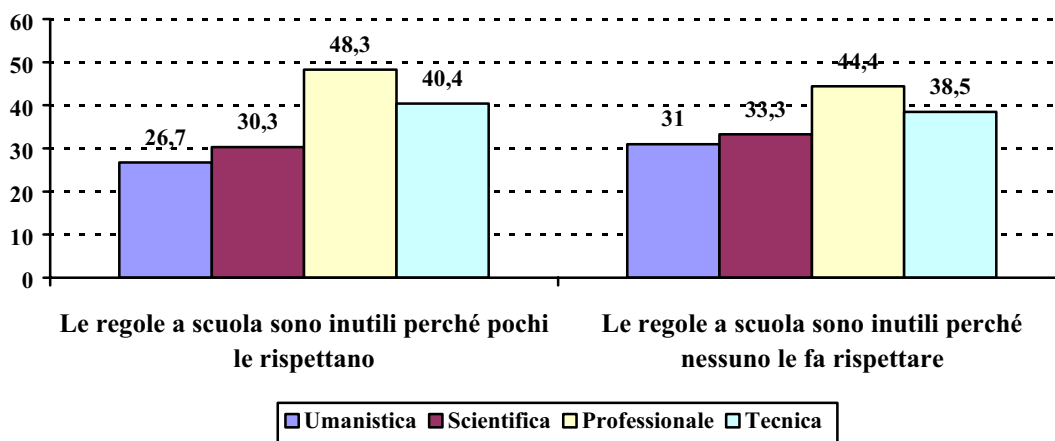
Fino ad ora abbiamo parlato soprattutto della percezione delle norme rispetto a comportamenti che in ogni contesto possono essere considerati condannabili. Adesso, passiamo a vedere come i giovani percepiscono le norme che regolamentano la vita scolastica, sia per quanto riguarda i regolamenti interni all'istituto (cioè, le regole formalmente sancite), il livello di conoscenza e di *accettazione* di tali norme, sia per quanto riguarda i criteri dei giovani nel valutare la gravità di un comportamento e la

sanzione che a esso dovrebbe corrispondere (e quindi la struttura normativa che i giovani *applicherebbero* a scuola).

Va innanzitutto rilevato che è ampiamente condivisa l'opinione che siano necessarie delle regole a scuola, per far sì che tutti abbiano gli stessi diritti e gli stessi doveri (93,7%). Tuttavia, sull'effettiva utilità delle regole le opinioni sono maggiormente discordanti. Anche se continua a prevalere l'idea che le regole siano utili e che debbano essere rispettate, è da segnalare il fatto che più di un terzo del campione ritiene che le regole all'interno della scuola siano inutili, o perché pochi le seguono o perché chi dovrebbe farle rispettare non adempie al proprio compito.

Le professionali sembrano essere il tipo di scuola nel quale l'opinione sull'inutilità delle regole appare più diffusa, mentre nelle scuole di tipo umanistico le regole appaiono maggiormente accettate. Si nota tuttavia che alle professionali prevalgono coloro che ritengono che la causa dell'inutilità delle regole sia soprattutto dovuta al fatto che pochi le rispettano, mentre nelle scuole umanistiche gli studenti sembrano percepire soprattutto una mancanza di rigore e impegno in chi dovrebbe vigilare sul rispetto delle norme.

Fig. 9 Soggetti che si dichiarano d'accordo con le affermazioni elencate, distinti per tipo di scuola frequentata (%)



La conoscenza delle regole relative all'ambiente scolastico non sembra essere particolarmente diffusa. Infatti, anche se la quasi totalità del campione sa che esiste un regolamento d'istituto⁵ (87,7%), l'informazione specifica sui contenuti non appare altrettanto generalizzata: il 38% ritiene di conoscerli in modo sufficiente, mentre il 43,5% dichiara di conoscerli solo in parte⁶.

Gli studenti ritengono comunque importante un loro coinvolgimento nella stesura del Regolamento, riconoscendosi quindi come parte attiva all'interno della scuola, come attori che possono dare un contributo anche alla definizione della normativa interna: il 46,8% dei rispondenti ritiene che il regolamento dovrebbe essere preparato da un gruppo misto di docenti e studenti, mentre il 45,7% vorrebbe veder coinvolti, oltre ai docenti e agli studenti, anche i genitori. Il coinvolgimento degli studenti viene visto positivamente anche nella decisione relativa al carattere delle sanzioni disciplinari da applicare: il 71% del campione ritiene che la decisione spetti al consiglio di classe con la rappresentanza degli studenti, mentre il 19% attribuisce questo compito al Preside. L'organismo di vigilanza della scuola viene indicato soltanto dal 5,1% del campione.

Le regole sembrano essere percepite come vincoli all'azione la cui violazione deve essere sanzionata: l'applicazione o meno della sanzione deve essere comunque valutata caso per caso, tenendo in considerazione il contesto di riferimento. Ben il 50% degli intervistati, infatti, ritiene che la trasgressione possa non essere punita se c'è una motivazione accettabile. Solo il 17% ritiene che non debba esservi nessuna sanzione se dalla violazione della norma non consegue un danno, mentre il 15% ritiene comunque che, se la regola non è condivisa dalla maggior parte dei soggetti coinvolti, la sanzione non debba essere applicata.

Qual è la percezione che i giovani hanno della gravità e delle relative sanzioni applicabili ad un'azione potenzialmente trasgressiva? Nel questionario vengono presentati 12 comportamenti possibili: viene chiesto agli studenti di indicare se ritengono necessario applicare una sanzione a tale comportamento, ed eventualmente di quale livello (lieve o grave). I risultati sono presentati nella tabella 15.

⁵ La maggior parte del campione è venuta a conoscenza del regolamento d'istituto grazie alla discussione in classe (74,8%). Le percentuali di soggetti che hanno dichiarato di essere stati informati del regolamento all'atto dell'iscrizione e tramite affissioni in bacheca sono molto minori (rispettivamente 42,7 e 25,7%).

⁶ Lo Statuto degli studenti è ancora meno conosciuto: l'80% del campione o lo conosce solo in parte oppure non lo conosce per niente.

I tre comportamenti la cui gravità viene condivisa da buona parte del campione sono “rubare oggetti di valore ai compagni” “insultare un docente” e “aggredire un compagno”. Nella percezione dei giovani l’aggressione fisica ad un compagno risulta meno grave rispetto al furto di oggetti di valore ai compagni: insultare un docente appare molto più grave di insultare un non docente e ancora meno grave risulta insultare un compagno. Questo ultimo comportamento si lega in modo forte al fenomeno del bullismo: ben il 36,7% degli intervistati reputa insultare un compagno un’azione non sanzionabile. Nell’ambito delle *relazioni fra gli attori del sistema scolastico*, il rispetto della persona appare quindi legato ai diversi ruoli e allo status che ne consegue: non è tanto l’atto di offendere ad essere sanzionabile, ma la mancanza di rispetto al *ruolo* del soggetto coinvolto.

Si nota inoltre come il rispetto della proprietà scolastica e quindi di un bene collettivo di cui tutti possono usufruire, non sia una norma sempre rilevante: chi danneggia beni scolastici è passibile di gravi sanzioni solo per il 65,3% degli intervistati. Questo risultato conferma ciò che emerge dalle ricerche recenti sui giovani e cioè che la dimensione collettiva è un aspetto che assume un valore sempre meno forte. In generale, comunque il *mancato rispetto dei beni altrui e collettivi* appare sanzionabile dalla quasi totalità del campione.

Rispetto ad altre azioni, inerenti soprattutto i *comportamenti individuali* e non tanto il rapporto con gli altri attori del sistema scolastico o il percorso educativo, le scelte dei giovani sono piuttosto diversificate. L’uso di droghe a scuola sembra essere percepito come comportamento da sanzionare gravemente dal 65% degli intervistati, mentre il 26,4% non applicherebbe nessuna sanzione o al massimo una sanzione lieve: questo probabilmente deriva dal fatto che nella società attuale i giovani percepiscono sempre meno l’utilizzo di droghe leggere come un comportamento trasgressivo.

Fumare tabacco a scuola viene percepito come non sanzionabile da 6 intervistati su 10, mentre baciarsi non è ritenuto passibile di sanzioni dal 90,7% del campione.

I *tempi e l’organizzazione del percorso scolastico* non sembrano essere percepiti dai ragazzi come caratterizzati da norme da rispettare in modo rigido. Arrivare ripetutamente in ritardo a scuola è sanzionabile dal 73,3% degli intervistati, ma dalla quasi totalità in modo lieve, saltare ripetutamente le verifiche è grave solo per il 22,8% mentre tale percentuale cresce per la falsificazione di giustificazioni o documenti, ma solo fino al 44,3%. Ciò significa che i vincoli imposti rappresentano probabilmente per i giovani degli ostacoli al raggiungimento di risultati scolastici positivi che può essere lecito aggirare: il tentativo di infrangere tali regole rappresenta semplicemente un modo per raggiungere un obiettivo e non la violazione di una norma eticamente valida. Va tenuto forse in considerazione, per quanto riguarda

questi aspetti, che il fatto che le azioni descritte riguardino i loro compiti quotidiani, facilitino l'attribuzione a chi commette tali atti di "attenuanti" che per comportamenti più lontani dalla loro esperienza non concederebbero.

Tab. 15 Soggetti che attribuiscono ai comportamenti elencati diversi livelli di sanzione (nessuna, lieve o grave) (%)

	Nessuna sanzione	Sanzione lieve	Sanzione grave	Non risponde
<i>Tempi e organizzazione del percorso scolastico</i>				
• Falsificare giustificazioni o documenti scolastici	11,5	37,8	44,3	6,4
• Saltare ripetutamente le verifiche	18,5	52,0	22,8	6,7
• Arrivare ripetutamente in ritardo a scuola	23,1	67,0	6,3	3,6
<i>Comportamenti di carattere individuale</i>				
• Fare uso di droghe a scuola	10,4	16,0	65,0	8,6
• Fumare tabacco a scuola	58,9	21,7	14,7	4,7
• Baciarsi a scuola	90,7	5,6	1,2	2,5
<i>Relazioni fra gli attori del sistema scolastico</i>				
• Insultare un docente	3,2	14,8	76,1	5,9
• Aggredire un compagno	6,6	19,7	71,2	2,5
• Insultare un non docente	7,5	27,2	57,3	8,0
• Insultare un compagno	36,7	37,6	20,6	5,1
<i>Rispetto dei beni altrui e collettivi</i>				
• Rubare oggetti di valore ai compagni	3,4	12,2	81,2	3,2
• Danneggiare beni scolastici	3,4	27,3	65,3	4,0
Base = 2.566				

Distinguendo per sesso, si nota come le ragazze abbiano maggiore tendenza a considerare la violazione di alcune norme (di etica individuale o formalmente definite) come gravi e passibili di sanzione: le differenze si notano soprattutto per quanto riguarda l'ambito dei rapporti fra attori del sistema scolastico. La mancanza di rispetto per un non docente viene definita un'azione grave dal 60% delle ragazze contro il 54% dei ragazzi; insultare un compagno è grave per il 25% delle ragazze contro il 15% dei ragazzi; aggredire un compagno è passibile di gravi sanzioni per il 78,5% delle ragazze contro il 62,5% dei ragazzi. Sia per quanto riguarda il rispetto dei beni altrui che per i comportamenti di carattere individuale le differenze non sono rilevanti, se si fa eccezione dell'uso di droghe: mentre il 70% delle ragazze ritiene

grave tale comportamento, la percentuale si abbassa di ben 10 punti percentuali se si considerano i ragazzi. Infine, per quanto attiene tempi e organizzazione del percorso formativo, l'unica differenza di rilievo riguarda la presenza alle verifiche: cercare di evitare ripetutamente compiti e interrogazioni viene considerato grave dal 25% delle ragazze contro il 20% dei ragazzi (All.2, tab.12).

La differenza fra frequentanti della seconda e della quinta è invece maggiormente articolata: mentre per quanto riguarda le norme che regolano le relazioni fra attori del mondo della scuola e il rispetto dei beni altrui i giovani che frequentano la quinta appaiono più severi, per quanto attiene gli ambiti relativi ai tempi e all'organizzazione del percorso scolastico e ai comportamenti di tipo individuale sono i ragazzi di seconda ad essere meno permissivi.

Ovviamente poi, le diverse aree al loro interno hanno delle particolarità: ad esempio, per quanto riguarda l'area delle relazioni, si nota che al crescere dell'età la gravità dell'insulto in sé appare sempre più evidente, meno legata al ruolo del soggetto che ne è vittima. Infatti, mentre la percentuale di chi ritiene passibile di sanzione grave l'insulto ad un docente è simile nelle due classi, insultare un non docente appare lievemente più grave per i ragazzi di quinta (3 punti percentuali di differenza): la differenza in punti percentuali cresce ulteriormente se si considera l'offesa a un compagno (7 punti percentuali di differenza). Anche l'aggressione a un compagno è condannata dai ragazzi di quinta in modo molto più netto rispetto ai ragazzi di seconda con una differenza di 7 punti percentuali.

Le differenze riguardanti le aree dei comportamenti individuali e quelle relative ai tempi e organizzazione del percorso scolastico sono in alcuni casi ben più marcate. Ad esempio, per quanto riguarda l'uso di tabacco, il 20% dei ragazzi di seconda infliggerebbe una sanzione grave, mentre la percentuale di chi frequenta la quinta arriva appena al 9%. L'azione sulla quale i giudizi sono maggiormente contrastanti è sicuramente la falsificazione di giustificazioni o documenti scolastici: ben 15 punti percentuali differenziano i ragazzi di seconda dai ragazzi di quinta.

Tab. 16 Soggetti che infliggerebbero sanzioni gravi agli studenti che mettono in atto i comportamenti elencati, distinti per classe frequentata (%)

	Seconda	Quinta	Differenza in punti percentuali (seconda-quinta)
Tempi e organizzazione del percorso scolastico			
• Falsificare giustificazioni o documenti scolastici	51,8	36,3	+15,5
• Saltare ripetutamente le verifiche	25,6	19,9	+5,7
• Arrivare ripetutamente in ritardo a scuola	5,6	6,9	- 1,3
Comportamenti di carattere individuale			
• Fumare tabacco a scuola	20,4	8,6	+11,8
• Fare uso di droghe a scuola	69,1	62,2	+ 6,9
• Baciarsi a scuola	1,7	0,7	+1
Relazioni fra gli attori del sistema scolastico			
• Insultare un docente	76,6	75,5	+1,1
• Insultare un non docente	55,7	58,9	-3,2
• Aggredire un compagno	67,7	75,0	-7,5
• Insultare un compagno	16,7	24,8	-8,1
Rispetto dei beni altrui			
• Danneggiare beni scolastici	63,5	67,3	-3,8
• Rubare oggetti di valore ai compagni	79,0	83,5	-4,5
Base = 2.500			

Un altro aspetto particolarmente interessante che viene evidenziato riguarda la percezione che i ragazzi hanno della classe come collettività, come “soggetto responsabile”. Nel questionario veniva presentata la seguente situazione:

Il Preside ha trovato nella tua classe alcune sedie rovinare ed un banco inutilizzabile. Chiede all'intera scolaresca il nome dell'autore o degli autori che hanno commesso questa azione. Nessuno risponde. Dopo vari tentativi, il preside decide di applicare all'intera classe la sanzione prevista dal Regolamento d'Istituto corrispondente all'obbligo di risarcimento del danno causato per motivi deliberatamente volontari.

Agli intervistati vengono poi presentate alcune frasi che esprimono giudizi contrapposti sull'operato del Preside, con lo scopo di mettere in luce quanto i giovani si sentano parte della classe come collettività e quanto secondo loro norme e sanzioni possano riguardare la collettività stessa.

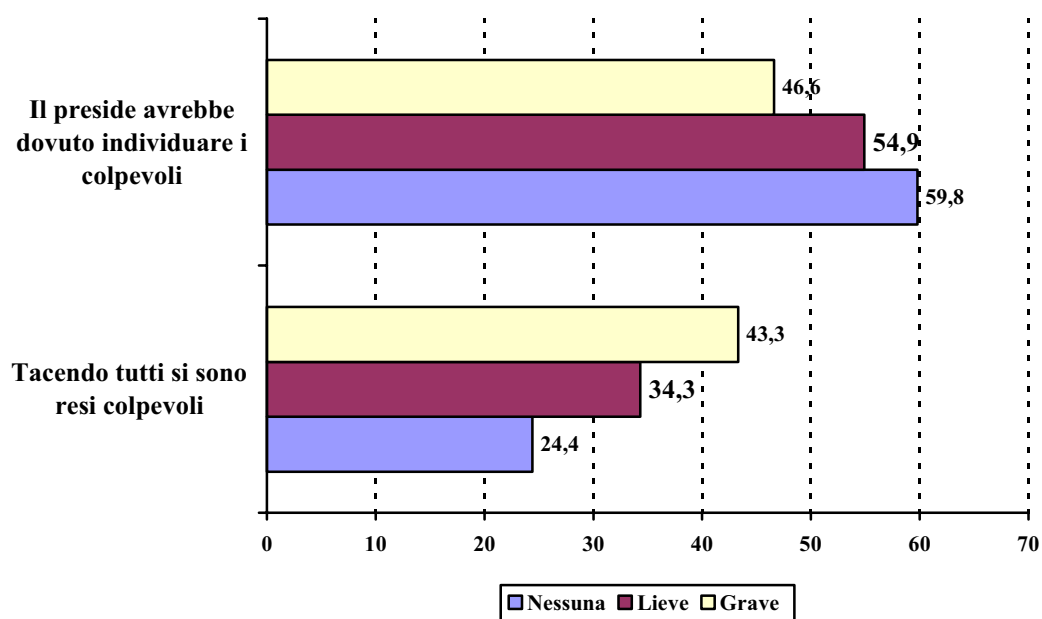
Le coppie di frasi proposte, in particolare, erano:

-
- ① *Il comportamento del Preside è corretto perché ha applicato il Regolamento*
- ② *Il comportamento del Preside è scorretto perché ha punito anche persone non direttamente coinvolte*
-
- ① *Il comportamento del Preside è corretto perché tacendo tutti si sono resi colpevoli*
- ② *Il comportamento del Preside è scorretto perché avrebbe dovuto, sulla base della sua autorità, individuare i responsabili*
-
- ① *Il comportamento del Preside è corretto perché l'intervento costituisce un deterrente per futuri atti di vandalismo*
- ② *Il comportamento del Preside è scorretto perché non individuare i responsabili lascia spazio a nuovi episodi*
-

Nella maggior parte dei casi, i giovani sembrano orientati a giudicare negativamente l'operato del Preside, in quanto l'individuazione dei responsabili sembra essere un presupposto fondamentale per poter decidere qualsiasi tipo di sanzione. Infatti, buona parte del campione ritiene che il comportamento del Preside sia scorretto perché ha punito anche persone non direttamente coinvolte (47,7%), perché avrebbe dovuto individuare i responsabili (49,3%), ed infine perché non individuare i responsabili lascia spazio a nuovi episodi (53,1%). Va detto inoltre che la percentuale di soggetti che hanno dichiarato di non saper esprimere un'opinione non è alta, ma neanche irrisoria (varia dal 10 al 14%). La "responsabilità collettiva", la responsabilità del gruppo non sembra quindi essere un concetto che rappresenta, per i giovani, un aspetto importante: d'altra parte questo risultato è coerente con ciò che già è stato rilevato nella ricerca IARD rispetto al valore che la dimensione collettiva riveste nella cultura giovanile, che appare subordinata in modo netto alla dimensione individuale e del proprio intorno ristretto. Nelle seconde chi ritiene che il Preside abbia sbagliato per tutti e tre gli ordini di motivi individuabili nelle frasi proposte ("perché ha punito anche persone non direttamente coinvolte", "perché avrebbe dovuto in base alla sua autorità, individuare i responsabili" "perché non individuare i responsabili lascia spazio a nuovi episodi") rappresenta una percentuale maggiore rispetto a quanto avviene nelle quinte. Infatti, nelle seconde ritiene che abbia sbagliato per tutti e tre i motivi ben il 68% degli intervistati contro il 58% delle quinte. Ritiene inoltre che abbia sbagliato per tutti e tre i motivi il 66,4% dei giovani che frequentano scuole di area umanistica, contro il 63,5% dell'area tecnica, il 55,8% dell'area scientifica e il 57,5% dell'area professionale.

Si nota inoltre che chi considera grave il danneggiamento di beni pubblici, più facilmente giudica corretta l'applicazione a tutta la classe della sanzione. Si tratta probabilmente di quella categoria di giovani che subordina, in misura maggiore rispetto a ciò che avviene in ambito giovanile, la dimensione collettiva a quella individuale, attribuendo al gruppo un proprio valore e una propria responsabilità. Si tratta in particolar modo di giovani delle quinte superiori, delle scuole di area scientifica: non emergono differenze fra maschi e femmine e fra scuole delle diverse aree geografiche.

Fig. 10 Soggetti che condividono le affermazioni *“Il preside avrebbe dovuto, in base alla sua autorità, individuare i colpevoli”* e *“tacendo tutti si sono resi colpevoli”*, distinte in base a chi attribuirebbe nessuna sanzione, sanzioni lievi o sanzioni gravi a chi danneggia beni scolastici (%)



CAPITOLO 5

Motivazioni e sentimenti nell'esperienza scolastica

Abbiamo fino ad ora indagato le relazioni fra gli attori scolastici e le caratteristiche che il sistema normativo riveste per gli studenti. In questo capitolo affronteremo alcuni aspetti del percorso scolastico rimasti in ombra fino a questo momento: le motivazioni che spingono gli studenti allo studio, i sentimenti che contraddistinguono la vita scolastica e gli aspetti legati al successo e all'insuccesso scolastico dal punto di vista dei risultati.

Per la maggior parte dei giovani lombardi la scuola rappresenta un'esperienza tendenzialmente positiva, seppur con ampi margini di miglioramento. Un indicatore in questo senso si può ricavare dalle risposte che gli intervistati hanno dato alla domanda "Ti piace andare a scuola?" Il 56,6% dei rispondenti ha dichiarato di essere abbastanza contento di andare a scuola, contro un terzo circa a cui piace poco. Occorre sottolineare che solo una quota decisamente minoritaria appare pienamente soddisfatta (l'8,9% delle ragazze e il 6,9% dei ragazzi). Le femmine sembrano apprezzare più dei maschi l'esperienza scolastica: prevalgono infatti i maschi fra coloro che rispondono "per nulla" e "poco" (tab. 17). Questo risultato, d'altra parte, è coerente con numerose indagini che mettono in luce il fenomeno della "femminilizzazione" della scuola: le donne investono nei percorsi formativi molto più degli uomini sia in termini di impegno personale che in anni dedicati allo studio.

Tab. 17 Livelli di apprezzamento dell'esperienza scolastica, distinti per sesso (%)

	Maschio	Femmina
• Molto	6,8	8,9
• Abbastanza	51,6	60,8
• Poco	30,9	24,9
• Per nulla	10,7	5,4
Totale	100,0	100,0
Base = 2.566		

Danno inoltre un giudizio maggiormente positivo sulla scuola gli intervistati delle quinte rispetto a quelli delle seconde (la differenza in punti percentuali, relativamente a chi si dichiara abbastanza contento, è di circa 7 punti percentuali). Le scuole di

carattere umanistico, appaiono maggiormente apprezzate: in punti percentuali, coloro che si dichiarano molto contenti di andare a scuola sono circa il doppio di coloro che si dichiarano molto contenti di andare a scuola in aree di tipo tecnico, professionale e scientifico (All.2, tab.12).

Un'analisi più approfondita mette in luce come un'ampia maggioranza del campione si dichiara soddisfatta (molto o abbastanza) della propria scelta scolastica per quanto riguarda la preparazione degli insegnanti, il tipo di materie insegnate, i rapporti con gli insegnanti e i rapporti con i compagni (percentuali che variano dall'88,4% al 76,5%). Meno soddisfacente appare invece il giudizio che gli studenti danno alla qualità delle strutture scolastiche: solo il 49% degli intervistati si dichiara molto o abbastanza soddisfatto. In quest'ambito, le scuole più apprezzate appaiono quelle della zona comprendente Lodi, Pavia, Cremona, Mantova (56%) e della zona Como - Lecco- Varese - Sondrio (52%). Sia le scuole del milanese che quelle dell'area Bergamo-Brescia sono apprezzate da meno della metà del campione (rispettivamente, 46% e 48%).

Va inoltre sottolineato che, in un contesto generalmente positivo, il rapporto con gli insegnanti sembra soddisfare i giovani intervistati in misura minore rispetto alla loro preparazione da un punto di vista professionale (differenza di 12 punti percentuali).

Nella tabella 19 gli aspetti considerati vengono analizzati in modo distinto per sesso e classe frequentata. In generale, i ragazzi che frequentano la quinta superiore appaiono maggiormente critici rispetto a quelli di seconda. Questo probabilmente perché i ragazzi di quinta, per la maggiore età ed esperienza, sono probabilmente più forniti di strumenti di analisi e giudizio che permettono loro valutare gli insegnanti con criteri forse più "severi" di quanto possano fare i loro colleghi più giovani. Oltre a questo, chi è arrivato in fondo al percorso scolastico ha sicuramente investito in modo maggiore nella propria formazione ed ha quindi anche maggiori aspettative ed un atteggiamento più attento verso ciò che la scuola gli offre⁷.

Maschi e femmine sembrano dare valutazioni diverse sulla propria scelta scolastica: le ragazze appaiono più contente del tipo di materie insegnate, ma non della preparazione degli insegnanti. Mentre per quanto attiene il rapporto con gli insegnanti non emergono differenze, le ragazze appaiono nettamente più critiche sia per quanto

⁷ In un Quaderno IARD n.3, sett. 1998, utilizzando i dati dell'indagine nazionale sulla condizione giovanile del 1996, sono stati approfonditi proprio gli aspetti relativi alla valutazione che gli studenti danno degli insegnanti e del sistema scolastico in generale: emerge dai risultati un processo di trasformazione culturale rispetto agli anni '80 per il quale i giovani appaiono più critici nei confronti degli insegnanti, probabilmente perché cominciano a rapportarsi alla scuola come *utenti di un servizio*. Ciò significa che si sentono più protagonisti e legittimati a portare critiche e richieste al mondo scolastico rispetto a ciò che poteva accadere nei decenni scorsi. (C. Margheri, a c., *Giovani e insegnanti a confronto*, Quaderno IARD n.3 Settembre 1998)

riguarda i rapporti con i compagni che per quanto attiene la qualità delle strutture. Questi risultati permettono di ipotizzare la presenza di una maggiore attenzione delle ragazze ai fattori di qualità della scuola, di aspettative più articolate e complesse.

Tab. 18 Intervistati che si dichiarano molto soddisfatti della scelta scolastica per quanto riguarda gli aspetti elencati, distinti per sesso e classe frequentata (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Preparazione degli insegnanti	25,2	21,4	28,5	17,2
• Tipo di materie insegnate	24,6	27,5	30,3	21,7
• I rapporti con gli insegnanti	15,4	13,6	16,5	12,1
• I rapporti con i compagni	52,0	47,7	54,6	44,1
• La qualità delle strutture	16,7	8,5	15,2	8,8
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.500				

La scuola sembra essere un luogo dove i giovani riescono a trovarsi abbastanza bene, anche dal punto di vista delle sensazioni provate. La quasi totalità del campione dichiara di provare, almeno qualche volta, sentimenti di divertimento e interesse (All.2, tab. 21 e 22). Il risultato maggiormente rilevante, tuttavia, è la presenza di percentuali non trascurabili di soggetti che dichiarano di provare, almeno qualche volta, sentimenti di noia (98,15), di rabbia (60,5%) o di umiliazione (24,1%).

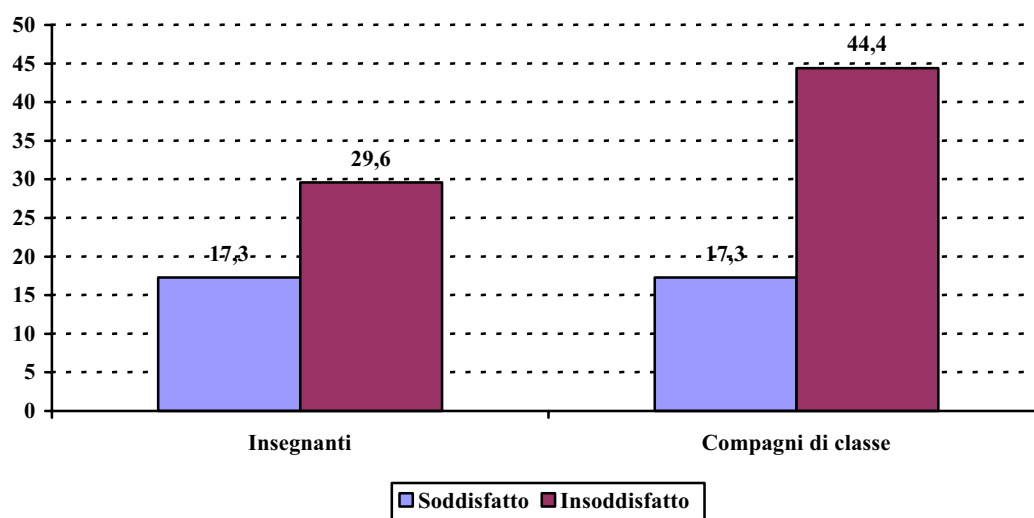
Considerando il genere troviamo che le ragazze tendono ad associare sensazioni positive all'esperienza scolastica in misura maggiore rispetto ai colleghi maschi. La noia, ad esempio, è vissuta spesso dal 43,3% dei maschi rispetto al 33,6% delle femmine; la rabbia, a sua volta, dall'8,8% dei maschi contro il 5,7% delle ragazze. (All.2, Tab.22)

Quali sono i fattori che influenzano l'emergere di sentimenti negativi all'interno del sistema scolastico? La contiguità con situazioni caratterizzate da disfunzioni relazionali, quali episodi di prevaricazione e bullismo, è sicuramente un fattore che alimenta sentimenti di rabbia e umiliazione. Infatti, chi si è trovato spesso o qualche volta testimone di episodi di bullismo vive più facilmente sentimenti negativi: mentre il 16,6% dei soggetti che hanno assistito al massimo una volta ad episodi di bullismo dichiara di provare rabbia e umiliazione a scuola, la percentuale sale al 21,6% per coloro che hanno assistito qualche volta o molte volte a episodi di prevaricazione. Un

rapporto difficile con i compagni di classe incoraggia l'emergere di sentimenti negativi provati a scuola, più di quanto avvenga nel caso del rapporto con gli insegnanti.

Sia per quanto riguarda gli insegnanti che per quanto riguarda i compagni, coloro che ritengono di aver instaurato con questi attori un rapporto positivo provano in misura minore sentimenti di rabbia e umiliazione. Tuttavia, la differenza in punti percentuali fra i soddisfatti e i non soddisfatti è molto superiore nel caso dei compagni. Ciò significa che instaurare buoni rapporti con i compagni facilita un'esperienza scolastica serena più di quanto avvenga nel caso di un buon rapporto con gli insegnanti (fig. 11). Inoltre, mettendo in relazione il livello di dialogo con gli insegnanti e i sentimenti negativi provati in classe, emerge chiaramente che i diversi livelli di comunicazione con il docente non influiscono sui sentimenti negativi provati. All'aumentare del livello di dialogo, cioè, non diminuisce la propensione a provare rabbia e umiliazione in classe.

Fig. 11 Soggetti che vivono sentimenti di rabbia e umiliazione in classe, distinti in base alla soddisfazione del rapporto con gli insegnanti e con i compagni di classe (%)



Restando nell'ambito dei sentimenti che i giovani possono provare all'interno dell'ambiente scolastico, si è voluto indagare sulle reazioni degli intervistati nel momento in cui prendono un brutto voto.

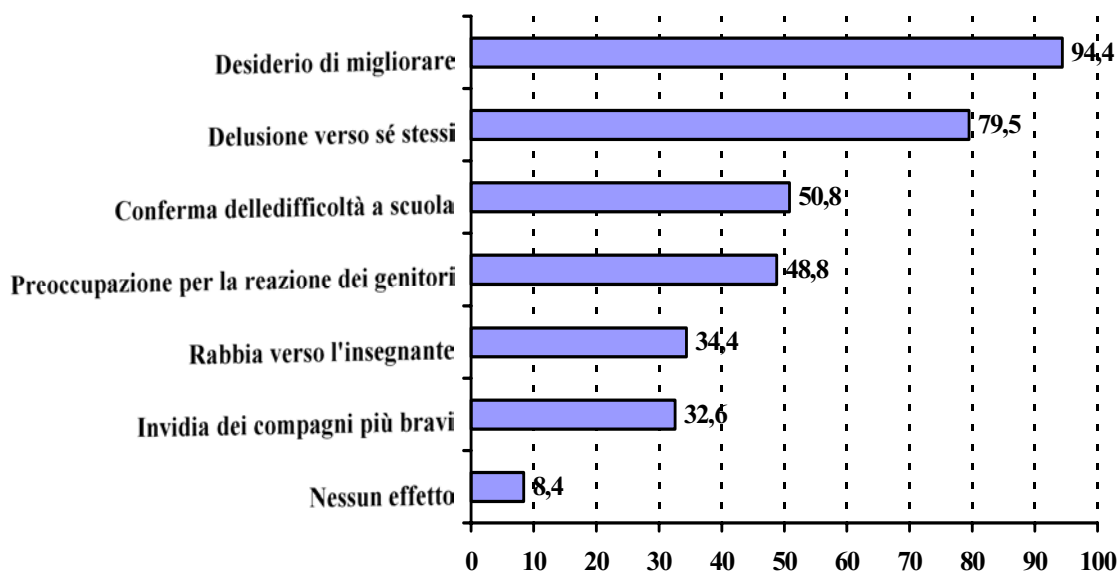
Va precisato innanzitutto che una piena soddisfazione per i risultati scolastici viene espressa in particolare dagli studenti di quinta e dagli studenti delle scuole di indirizzo umanistico e scientifico (All.2, tab.13).

In generale, il 24% degli intervistati si dichiara soddisfatto, contro il 62% di studenti abbastanza soddisfatti; si dichiara poco soddisfatto, inoltre, il 13% contro appena 1% che si reputa del tutto insoddisfatto. Si può allora ipotizzare che, prima o poi, per un'ampia maggioranza del campione si siano avuti episodi di difficoltà scolastiche più o meno temporanee.

Dall'analisi dei dati emerge che questa situazione viene vissuta dalla quasi totalità del campione come motivo di delusione verso sé stessi, come una sconfitta, e provoca (o provocherebbe) negli intervistati il desiderio di migliorare: soltanto una piccola parte degli intervistati dichiara di non avere nessuna reazione ad un evento di questo tipo. Per quasi la metà del campione un brutto voto è un indicatore ulteriore di una situazione già esistente, cioè di un carente rendimento scolastico. Altre possibili situazioni indicate nel questionario coinvolgono l'ambiente esterno: per il 50% del campione un brutto voto è causa di preoccupazione per la reazione dei genitori, mentre per poco più del 30% del campione il giovane dichiara di provare rabbia verso l'insegnante e invidia per gli altri compagni.

Le ragazze sembrano avere una maggiore tendenza a vedere l'insuccesso scolastico come una sconfitta personale, come un'inadeguatezza che le ferisce (84,8% contro 73,1% dei ragazzi), e a rapportarsi a chi ha avuto successo con sentimenti di invidia (35% contro 30% dei ragazzi). Sembra quindi che le ragazze restino maggiormente ferite a livello personale e profondo davanti ad un brutto voto, mentre i ragazzi più facilmente delle loro colleghe possono restare indifferenti (11,1% dei ragazzi contro 6,2% delle ragazze) o, al massimo, vedere l'insegnante come causa del fallimento scolastico, spostando cioè all'esterno la responsabilità dell'insuccesso (36,8% contro il 32,5% delle ragazze).

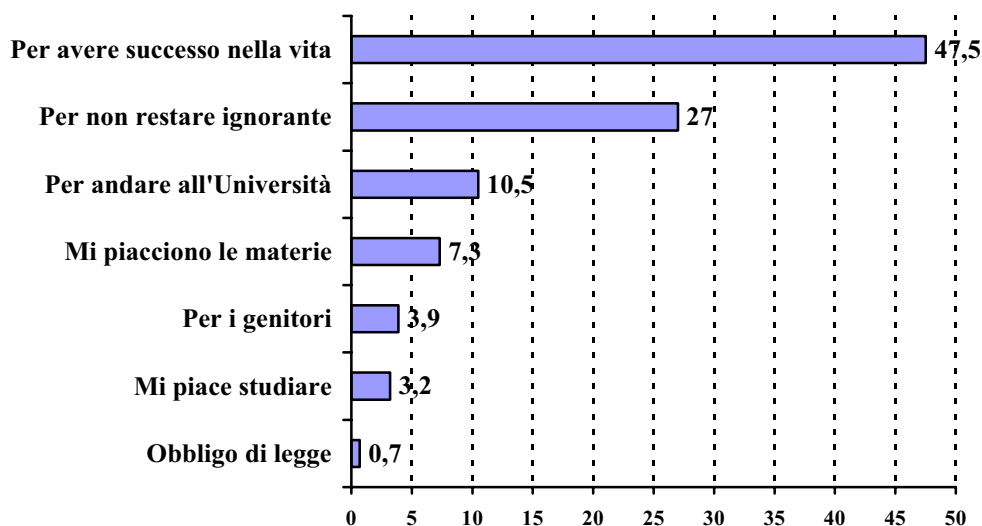
Fig. 12 Sensazioni provate dagli intervistati, davanti ad un brutto voto (%)



Per quanto riguarda la scelta di frequentare la scuola le *influenze dell'ambiente esterno* non sembrano essere fondamentali: le pressioni dei genitori, ad esempio, sono importanti solo per il 10,6% degli studenti. La scelta di frequentare le scuole superiori sembra essere stata effettuata soprattutto come "*investimento*" per il futuro: come elemento fondamentale per poter preparare un futuro di successo (82,5%), in generale, o, più in specifico, come pre-requisito necessario per poter frequentare l'università (50,7%). Non secondario appare l'aspetto puramente *culturale, conoscitivo* della scuola: ben l'88,9% ritiene infatti che la scelta di andare a scuola sia in buona parte determinata dal desiderio di non restare ignorante. Un quarto ordine di motivi è identificabile *nell'interesse e nel piacere* della conoscenza e dell'istruzione: più in specifico, molti studenti dichiarano di frequentare la scuola per l'interesse relativo alle materie di studio (68%), mentre meno condiviso è il piacere per lo studio in sé stesso (32,7%).

Chiamati ad operare una scelta fra i numerosi motivi che possono muovere i giovani a frequentare la scuola, cioè ad indicare quale fra i fattori elencati fosse il più importante, quasi la metà del campione sceglie il *successo nella vita*. La scuola viene vista come mezzo di realizzazione personale e/o professionale, come parte di un progetto di vita più o meno delineato. Poco più di un quarto del campione sceglie invece l'opzione "per non restare ignorante", mentre le altre possibilità si attestano su percentuali ridotte.

Fig. 13 Motivo principale per il quale i giovani dichiarano di frequentare la scuola secondaria superiore (%)



Analizzando queste scelte per classe dell'intervistato, mentre non si registrano differenze rispetto al piacere per lo studio delle materie e per lo studio in generale, si riscontrano differenze per quanto riguarda “avere successo nella vita” e “non restare ignorante” (All.2, tab.14). Gli studenti di seconda sembrano finalizzare in modo maggiore il loro studio alla realizzazione nella vita (51,9% contro il 42,9% delle quinte), viceversa appaiono più interessati alla formazione personale gli studenti di quinta (30,7% contro il 23,4% delle seconde).

Anche maschi e femmine appaiono particolarmente differenziati su questi aspetti: per i maschi l'obiettivo principale è il successo nella vita (differenza di circa 10 punti percentuali), mentre le ragazze appaiono più propense a considerare lo studio come un mezzo di crescita culturale e formativa (4 punti percentuali di scarto). Le ragazze sembrano inoltre considerare, in modo maggiore rispetto ai maschi, la scuola superiore come mezzo per frequentare l'Università (5 punti percentuali di differenza).

Particolarmente interessante appare la distinzione fra le diverse scuole: il piacere di studiare le materie prevale nell'area umanistica (12,1%), seguita da quella professionale (8,6%), da quella tecnica (5,9%) e infine dallo scientifico (4,6%). Nell'area scientifica ha un peso particolare l'interesse per l'iscrizione futura all'Università, che non emerge negli altri tipi di scuola.

Avere successo nella vita appare comunque il motivo principale che spinge gli studenti di qualsiasi tipo di scuola alla scelta dell'indirizzo di studio. Tuttavia, nei diversi tipi di scuola questa motivazione prevale in modo più o meno forte sulle altre, in particolar modo sulla "seconda in classifica", cioè la volontà di istruirsi e di non restare ignorante.

Nella tabella 19 possiamo vedere quanto differiscono, all'interno di ogni scuola, le percentuali di coloro che hanno indicato come primo motivo "il successo nella vita" e "per non restare" ignorante, evidenziando lo scarto esistente in ogni tipo di scuola.

Appare allora chiaro che mentre nelle scuola di tipo umanistico la dimensione culturale e quella relativa al successo individuale sono quasi equivalenti, nella scuola di carattere tecnico l'aspetto formativo è subordinato allo studio come mezzo per costruirsi un futuro di successo.

Le scuole di area scientifica e professionale rappresentano stadi "intermedi" fra le due posizioni: mentre la prima sembra avvicinarsi maggiormente alla situazione delle scuole umanistiche, le professionali appaiono più simili alle scuole tecniche.

Tab. 19 Soggetti che hanno indicato come primo motivo che li ha spinti ad iscriversi alla scuola secondaria "per avere successo nella vita" e "per non restare ignorante", distinti per tipo di scuola (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
• Per avere successo nella vita	33,8	41,2	48,4	55,5
• Per non restare ignorante	30,3	28,1	27,9	24,7
• Differenza in punti percentuali	+ 3,5	+ 13,1	+ 20,5	+30,8
Base = 2.566				

L'aspetto relativo al piacere di poter approfondire materie di proprio interesse, sembra prevalere nelle scuole di tipo umanistico, viene indicato anche come uno dei principali stimoli all'impegno scolastico: ben il 78,3% lo ritiene un elemento molto importante per essere invogliati allo studio.

Anche le caratteristiche del docente sembrano avere un ruolo di primaria importanza: le capacità professionali e le simpatia sono indicate come stimolo molto importante per lo studio rispettivamente dal 64,3 e dal 41,6% del campione.

La possibilità di studiare con i compagni è valutata come stimolo positivo dal 48% degli intervistati, mentre lo spirito collaborativo della classe non sembra un elemento

altrettanto “efficace” (33,3%). Lezioni condotte con metodologie attive (33,6%) e con l’ausilio di strumenti multimediali (20,6%) non sembrano essere determinanti nell’interessare lo studente alla materia.

Gli stimoli utili ad invogliare allo studio si differenziano al variare delle caratteristiche degli studenti? Sicuramente la comprensione di quali siano i meccanismi che possono facilitare l’avvicinamento dei giovani allo studio potrebbe permettere di indirizzare gli sforzi del corpo insegnante verso la scelta di metodologie didattiche e di strategie relazionali finalizzate.

Non è questo lo scopo della nostra indagine, tuttavia con i dati a disposizione è possibile dare alcuni spunti in merito, senza la pretesa di fornire indicazioni esaustive. Se si confrontano gli stimoli indicati da coloro che hanno minori difficoltà nello studio con quelli indicati da coloro che hanno maggiori difficoltà si notano alcune differenze che fanno riflettere.

In sintesi, si può ipotizzare che coloro che hanno maggiori successi scolastici attribuiscono più facilmente importanza ai fattori che riguardano in modo specifico l’aspetto educativo, formativo della scuola (“studiare una materia che mi piace” “le capacità del docente di insegnare”), mentre coloro che hanno più difficoltà scolastiche indicano come stimolanti fattori forse più periferici, che non riguardano in modo specifico e diretto i contenuti degli argomenti di studio, ma che si concentrano sulle diverse metodologie didattiche e sulla relazione con insegnanti e compagni (“simpatia dell’insegnante”, “lezioni interattive”, “lezioni multimediali”, “spirito collaborativo della classe” “studiare con i compagni”).

Al crescere della soddisfazione per i risultati scolastici personali, quindi, cresce l’importanza attribuita alla materia in sé e alle competenze dell’insegnante come formatore, mentre diminuisce il valore della relazione con i compagni, delle metodologie adottate durante le lezioni e della simpatia del docente.

Da quanto emerge, quindi, appare fondamentale per chi è poco soddisfatto dei propri risultati insistere sull’interesse che può suscitare la conduzione della lezione con metodologie interattive, evitando la lezione frontale, capace di coinvolgere i giovani come gruppo, stimolando il lavoro collettivo.

Come abbiamo avuto modo di vedere, sono poco soddisfatti dei loro risultati soprattutto i ragazzi delle seconde, coloro che frequentano le professionali e, in misura leggermente inferiore, le scuole tecniche. Non emergono differenze di rilievo fra i sessi e le diverse aree geografiche. E’ quindi probabilmente su questi soggetti che il disagio può manifestarsi nelle dimensioni più strettamente legate all’istruzione e al percorso di studio.

Tab. 20 Soggetti che ritengono importanti i fattori elencati come stimoli per lo studio, distinti in base alla soddisfazione per il rendimento scolastico⁸ (%)

<i>Fattori molto importanti:</i>	Soddisfatto	Abbastanza soddisfatto	Poco soddisfatto
• Studiare una materia che mi piace	83,5	76,8	77,7
• Capacità del docente di insegnare	69,0	63,3	63,5
• Insegnante simpatico	35,2	43,2	44,4
• Spirito collaborativo della classe	27,5	34,9	39,4
• Lezioni interattive che coinvolgono la classe	26,7	36,0	35,5
• Lezioni fatte con tecnologie multimediali	15,7	21,7	24,1
• Studiare con i compagni	7,8	12,8	21,0
Base = 2.566			

⁸ Le modalità della variabile a cui si fa riferimento per la precisione sono le seguenti: sono soddisfatto, vado bene in tutte le materie; sono abbastanza soddisfatto, ma ho qualche difficoltà; sono poco soddisfatto, ho grosse difficoltà in alcune materie; sono del tutto insoddisfatto, ho grosse difficoltà in molte materie. Quest'ultima modalità non è stata considerata, perché indicata da un numero molto esiguo di soggetti (31).

Conclusioni

Cercheremo adesso di evidenziare alcuni degli aspetti principali emersi dai risultati dell'indagine, offrendo alcune riflessioni finali sul rapporto fra scuola e disagio giovanile nell'area regionale. Queste considerazioni finali si concentrano su tre aspetti: *le relazioni all'interno della scuola, il rapporto fra percezione delle norme e disagio, le difficoltà legate all'insuccesso scolastico.*

E' necessario premettere che gli studenti esprimono una diffusa soddisfazione per quanto riguarda la relazione con gli attori significativi coinvolti direttamente o indirettamente nella vita scolastica, più marcata per gli attori extra-scolastici (genitori, amici) che nei confronti degli attori scolastici (insegnanti, compagni di scuola).

All'interno di questa generalizzata soddisfazione, la scuola appare apprezzata e i rapporti al suo interno piuttosto sereni: i casi di difficoltà sembrano derivare più da problemi relazionali con i compagni di classe che con gli insegnanti. Tuttavia, se si approfondiscono le dimensioni di questa soddisfazione dichiarata emergono alcuni fenomeni all'interno della scuola che possono facilitare l'emergere di un malessere che può sfociare, in alcuni casi, anche in episodi trasgressivi e violenti. Se consideriamo la soddisfazione come *coerenza fra le aspettative del soggetto e le risposte a tali aspettative* vediamo che la situazione appare più problematica di quanto possa apparire a prima vista. Concentrando l'attenzione sul sistema scolastico, appare chiaro che, nella percezione degli studenti, rispetto sia ai compagni sia agli insegnanti è possibile ipotizzare l'esistenza di scarti più o meno profondi fra il *ruolo atteso e ruolo percepito*. In altre parole, ciò che gli studenti si aspettano da insegnanti e compagni non sempre si traduce, nella loro percezione, in comportamenti e/o atteggiamenti coerenti con tali aspettative. Nel caso degli insegnanti, la domanda non soddisfatta riguarda soprattutto il dialogo e la comunicazione studente – insegnante, mentre nel caso dei compagni, è evidente lo scarto fra le aspettative relative all'aiuto, al rispetto, alla "complicità" e i comportamenti attuati, che possono arrivare ad episodi di prevaricazione e bullismo.

Favorire il dialogo e il confronto insegnante - studente è fondamentale anche come strategia per poter combattere efficacemente tali fenomeni disfunzionali fra compagni di classe: buona parte degli episodi di bullismo e prevaricazione resta infatti sconosciuta agli adulti significativi. Inoltre, nel caso il giovane si trovi vittima di episodi di bullismo, preferisce risolvere il problema coinvolgendo gli amici non di scuola più che gli insegnanti.

Sembra quindi che in certi casi esista un *gap* comunicativo fra docenti e studenti: va tenuto ovviamente in considerazione il fatto che sulla comunicazione interpersonale influiscono fattori di diverso tipo, che vanno al di là della disponibilità degli attori a mettersi in gioco, quali ad esempio il tempo a disposizione, gli spazi per l'ascolto, l'effettiva apertura al dialogo, la formazione specifica dell'insegnante sugli aspetti relazionali con gli studenti. Compito della scuola sembra essere comunque quello di individuare strategie e modalità per favorire il dialogo e facilitare momenti di confronto, se si tiene in considerazione anche il fatto che buona parte degli studenti reputa importante l'apertura di spazi di ascolto dedicati ai problemi scolastici e personali.

Un indicatore di disagio viene considerato solitamente la trasgressione alle norme, la violazione delle regole sociali comunemente accettate. Interpretare gli episodi trasgressivi come segno di malessere e di disagio può essere in certi casi fuorviante, o comunque può non offrire un quadro adeguatamente chiaro della situazione. Infatti, ciò che può essere percepito come trasgressivo dagli adulti può non esserlo dai giovani, perché potenzialmente portatori di culture e sistemi normativi di riferimento che possono non coincidere. Un esempio può essere dato dall'uso delle droghe leggere. Le ricerche IARD in questo campo evidenziano il ruolo aggregativo dell'uso della marijuana e altre droghe leggere, che rappresenta sempre meno un comportamento deviante e trasgressivo per i giovani e sempre più un comportamento caratteristico della cultura giovanile e trasversale alle classi sociali e al background culturale dei soggetti. Quindi, alla luce di questi risultati, leggere l'uso di droga come indicatore di problemi può non essere corretto.

Lo stesso problema può esistere in altri ambiti. In questa ricerca emerge chiaramente una percezione da parte dei giovani dell'etica sociale e dell'etica del gruppo dei pari che le rende profondamente diverse per alcuni aspetti. L'etica del gruppo dei pari risulta più permissiva, meno legata a vincoli e norme restrittive: unica eccezione riguarda la "lealtà" verso gli amici, la cui violazione viene considerata intollerabile all'interno del gruppo. Si può quindi ipotizzare che esista un'etica di gruppo, all'interno della quale la fedeltà agli amici conta di più dell'adesione alle norme condivise dalla società. All'interno della scuola, non appare grave agli studenti la trasgressione delle norme che regolano i tempi e l'organizzazione scolastica: più grave appare la mancanza di rispetto per gli insegnanti, mentre nel caso dei compagni sembra diffusa una maggiore tolleranza.

La classe non sembra essere considerata soggetto responsabile nella sua collettività, ed una “punizione” che coinvolge tutti gli studenti viene probabilmente vissuta come un’ingiustizia: un insegnante o un preside che “sanzioni” il gruppo potrebbe quindi non essere capito dagli studenti.

Al di là dei dati specifici, questi risultati problematizzano la lettura dei comportamenti giovanili e suggeriscono la necessità di approfondire la conoscenza dei sistemi normativi propri della cultura giovanile, per riuscire a leggere e interpretare con strumenti adeguati i comportamenti messi in atto dagli studenti.

Infine, la soddisfazione e la valenza positiva rispetto all’esperienza scolastica sono sicuramente influenzate dalle aspettative generali nei confronti della scuola, cioè dal significato che l’esperienza scolastica riveste per il giovane all’interno del proprio progetto di vita. Rispetto a questo argomento, vediamo che i giovani attribuiscono alla scuola un ruolo importante, la vedono come un mezzo per il raggiungimento del successo nella vita e un momento importante di crescita dal punto di vista culturale. La scuola appare quindi carica di significati: un fallimento in quest’ambito può essere, anche in questo caso, fonte di disagio. Nei momenti di difficoltà scolastica, infatti, i giovani dichiarano di provare diversi sentimenti: primo fra tutti il desiderio di migliorare, ma anche delusione verso sé stessi. Coloro che vivono in modo problematico l’esperienza scolastica dal punto di vista dei risultati ottenuti, offrono anche alcune indicazioni su come la scuola potrebbe stimolare il loro interesse, favorendo l’impegno e il coinvolgimento. Si tratta di puntare sull’interazione fra gli studenti, incoraggiando il lavoro e lo studio di gruppo e di preferire le metodologie attive alla lezione frontale, magari utilizzando strumenti multimediali. Sono suggerimenti che la scuola può tenere presenti, in modo da rendere l’esperienza scolastica più vicina alle esigenze degli studenti.

ALLEGATI

- **All. 1** Nota metodologica
- **All. 2** Incroci significativi
- **All. 3** Il questionario di rilevazione

All. 1 Nota metodologica

I dati trattati in quest'indagine sono stati raccolti attraverso la somministrazione nelle classi di un questionario autocompilato ad un campione di 2.566 studenti iscritti ad una scuola superiore in Lombardia rappresentativo dell'effettiva popolazione studentesca lombarda. L'istituzione scolastica è stata attivamente coinvolta nella realizzazione dell'indagine, in quanto i rilevatori sono stati selezionati all'interno del corpo insegnante di ciascuna scuola selezionata.

I dati di partenza per la costruzione del campione sono quelli ufficiali diffusi dall'ISTAT nell'anno 2000 (*Statistiche delle scuole secondarie superiori, anno scolastico 1997/1998*).

La popolazione studentesca lombarda (scuole superiori) è stata suddivisa per provincia e tipo di scuola frequentata: le medesime proporzioni sono state riportate al totale del campione (2.566), così da ottenere le quote di studenti da intervistare.

Al fine di valutare se il tempo di permanenza nell'universo-scuola sia da considerarsi un fattore significativo nella morfologia del disagio si è deciso di dividere il campione in quote uguali di studenti iscritti al secondo anno e studenti iscritti al quinto anno.

Applicando le adeguate proporzioni il campione risulta essere costituito da 156 classi (78 seconde e 78 quinte): nel complesso le scuole coinvolte nell'indagine sono state 78.

Per garantire una numerosità statistica significativa si è proceduto, nel corso dell'analisi, ad una aggregazione sia degli indirizzi scolastici sia delle aree geografiche di appartenenza.

Per quanto riguarda le scuole si è deciso di procedere ad una aggregazione razionale rispetto all'offerta formativa e, in particolare: liceo classico, magistrali, liceo artistico (area umanistica); liceo scientifico (area scientifica); istituti tecnici (area tecnica); istituti professionali (area professionale).

Le aree geografiche risultano, invece, così suddivise: Bergamo e Brescia; Como, Lecco, Varese, Sondrio; Milano; Lodi, Pavia, Cremona, Mantova.

All. 2: Incroci significativi

Tab. 1. Indice di soddisfazione del rapporto con i soggetti dell'area scolastica (insegnanti, compagni di classe) e dell'area extrascolastica (genitori, amici) (%)

	Area scolastica	Area extrascolastica
• Soddisfatto	76,5	90,0
• Piuttosto soddisfatto	21,3	9,5
• Non soddisfatto	2,2	0,5
Totale	100,0	100,0
Base = 2.566		

Tab. 2. Indice di disponibilità al dialogo degli insegnanti, distinto per sesso e classe (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Alto	38,7	41,7	32,5	48,6
• Medio	30,8	31,4	31,9	30,1
• Basso	30,5	26,9	35,6	21,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 3. Soggetti che si sono dichiarati d'accordo sulle frasi elencate, distinti per classe (%)

	Seconda	Quinta
• I professori oltre a insegnare devono preoccuparsi dei problemi personali degli studenti	54,4	54,6
• I professori devono solo insegnare	27,7	26,0
• Non so	17,9	19,5
Totale	100,0	100,0
• Se ho un problema mi rivolgo volentieri ai professori di cui mi fido	25,9	25,8
• Se ho un problema sicuramente non ne parlo con uno dei miei professori	53,0	55,6
• Non so	21,2	18,7
Totale	100,0	100,0

(continua)

(continua)

	Seconda	Quinta
• Se faccio conoscere ai professori interessi e desideri personali potranno aiutarmi più facilmente a superare le difficoltà che incontro a scuola.	52,3	56,2
• In ogni caso meno ti fai conoscere dagli insegnanti meglio è	20,2	16,5
• Non so	27,5	27,3
Totale	100,0	100,0
Base = 2.566		

Tab. 4. Tipologia di studenti basata sulla percezione del ruolo degli insegnanti rispetto al coinvolgimento nelle problematiche giovanili (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Fiducioso	26,7	31,2	29,7	28,3
• Insoddisfatto	32,0	36,0	32,2	36,0
• Incoerente	5,3	4,5	4,9	4,8
• Distaccato	36,1	28,3	33,2	30,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 5. Scelta dell'adulto di riferimento all'interno dello spazio scolastico, distinto in base alla frequenza con la quale all'intervistato è capitato di incontrare insegnanti disposti ad ascoltarlo per problemi personali (%)

	Spesso	Qualche volta	Mai
• Un insegnante scelto da me	53,8	41,1	30,6
• Un insegnante assegnato	1,7	1,1	1,0
• Un esperto esterno	44,5	57,8	68,4
Totale	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566			

Tab. 6. Grado di utilità degli spazi dedicati all'ascolto dei problemi adolescenziali, distinto per difficoltà di rapporto con i genitori (%)

	Senza problemi	Con problemi
• Molto utile	34,4	37,3
• Abbastanza utile	43,0	39,7
• Poco utile	17,8	17,2
• Per nulla utile	4,8	5,8
Totale	100,0	100,0
Base = 2.566		

Tab. 7. Indice di positività della relazione in classe, distinta per area geografica (%)

	Bg, Bs	Co, Lc, Va, So	Mi	Lo, Pv, Cr, Mn
• Alta	63,7	54,9	58,6	61,6
• Medio-alta	19,1	21,2	21,1	20,4
• Medio-bassa	9,6	13,3	12,0	9,0
• Bassa	7,6	10,6	8,4	9,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 8. Soggetti che hanno dichiarato di essere stati vittima dei comportamenti elencati (più volte oppure una o due volte) durante lo scorso anno scolastico, distinti per sesso e classe frequentata (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Offendere verbalmente e/o prendermi in giro	60,8	47,5	58,2	48,5
• Rifiutarsi di aiutare	56,8	45,7	50,2	51,1
• Sfidarmi	38,5	26,7	36,1	27,4
• Provocarmi con scherzi pesanti	21,1	12,9	19,8	13,2
• Minacciarmi o ricattarmi	8,0	4,3	8,6	3,1
• Aggredirmi fisicamente	8,4	4,3	11,8	2,4
Base = 2.566				

Tab. 9. Adulti significativi (genitori, insegnanti, preside) ai quali i giovani hanno dichiarato di rivolgersi nel caso fossero vittime di scherzi pesanti (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
• Tutti e tre	33,9	19,0	18,9	21,0
• Nessuno dei tre	17,9	35,1	44,0	40,9
• Solo genitori	17,2	17,1	11,0	16,2
• Genitori e insegnante	17,0	17,6	12,4	11,8
• Genitori e preside	6,0	3,3	3,7	3,1
• Insegnanti e preside	3,3	2,4	2,6	2,4
• Solo insegnante	3,3	3,5	4,7	2,7
• Solo preside	1,3	2,0	2,8	2,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab 10. Indice di attività extrascolastiche dei giovani, distinta per tipo di scuola e classe (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica	Seconda	Quinta
• Alto	22,8	27,0	31,1	25,7	28,0	24,9
• Medio-alto	26,8	26,8	21,6	23,1	22,9	25,5
• Medio-basso	25,2	23,4	25,5	28,2	26,8	25,7
• Basso	25,2	22,8	21,8	23,0	22,0	24,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566						

Tab. 11. Soggetti che applicherebbero ai comportamenti elencati sanzioni gravi, distinti per sesso (%)

	Maschi	Femmine
<i>Tempi e organizzazione del percorso scolastico</i>		
• Falsificare giustificazioni o documenti scolastici	43,8	44,8
• Saltare ripetutamente le verifiche	19,6	25,4
• Arrivare ripetutamente in ritardo a scuola	5,6	6,8
<i>Comportamenti di carattere individuale</i>		
• Fare uso di droghe a scuola	60,5	70,1
• Fumare tabacco a scuola	15,2	14,4
• Baciarsi a scuola	1,5	1,0
<i>Relazioni fra gli attori del sistema scolastico</i>		
• Insultare un docente	74,9	77,1
• Aggredire un compagno	62,5	78,5
• Insultare un non docente	54,4	59,6
• Insultare un compagno	15,0	25,4
<i>Rispetto dei beni altrui</i>		
• Rubare oggetti di valore ai compagni	79,4	82,7
• Danneggiare beni scolastici	64,8	65,7
Base = 2.566		

Tab. 12. Livello di apprezzamento dell'esperienza scolastica, distinta per sesso (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica
• Molto	13,6	7,9	7,0	6,0
• Abbastanza	62,7	64,0	51,6	53,1
• Poco	21,1	22,9	30,9	31,4
• Per niente	2,7	5,3	11,2	9,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 13. Soddisfazione per i risultati scolastici, distinta tipo di scuola e classe (%)

	Umanistica	Scientifica	Professionale	Tecnica	Seconda	Quinta
• Soddisfatto	27,9	29,9	18,3	22,3	21,4	26,7
• Abbastanza soddisfatto	60,3	57,7	65,3	62,6	63,5	60,0
• Poco soddisfatto	11,1	11,8	14,7	13,6	13,5	12,5
• Del tutto insoddisfatto	0,7	0,6	1,8	1,4	1,6	0,8
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566						

Tab. 14. Motivo principale per il quale i giovani dichiarano di frequentare la scuola secondaria superiore, distinto per sesso e classe (%)

	Maschi	Femmine	Seconda	Quinta
• Mi piacciono le materie insegnate	6,5	7,9	8,1	6,4
• Mi piace studiare in generale	2,2	4,0	2,7	3,7
• Per fare contenti i miei genitori	4,4	3,4	4,2	3,6
• Per avere successo nella vita	53,4	42,7	51,9	42,9
• Perché la legge mi obbliga	0,9	0,5	1,1	0,3
• Per non restare ignorante	24,9	28,7	23,4	30,7
• Perché voglio fare l'Università	7,7	12,8	8,7	12,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 15. "In generale, con i tuoi compagni parli di questioni personali?" – risposte distinte per sesso e classe (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Sì, con tutti (o quasi)	9,4	11,2	9,0	11,9
• Sì, ma solo con i compagni che considero amici	76,5	83,8	79,9	81,1
• No, con nessuno di loro	14,1	5,0	11,2	6,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 16. “Ti indichiamo una serie di comportamenti. Puoi indicarci se ti aspetti che vengano messi in atto dai tuoi *compagni di classe*, dai tuoi *compagni di scuola*, dagli *insegnanti*?” – soggetti che hanno risposto affermativamente, distinti per sesso e classe (%)

<i>Compagni di classe</i>	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Aiuto a scuola	92,3	93,6	92,4	93,6
• Difesa dei miei diritti / interessi	69,3	75,6	74,2	71,3
• Condivisione idee ed opinioni	80,6	77,7	82,3	75,2
• Confidenze personali e consigli	72,7	82,5	79,1	77,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
<i>Compagni di scuola</i>	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Aiuto a scuola	38,4	44,1	42,3	40,8
• Difesa dei miei diritti / interessi	52,3	52,6	53,9	51,3
• Condivisione idee ed opinioni	62,0	58,9	63,4	57,1
• Confidenze personali e consigli	37,8	38,9	43,3	33,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
<i>Insegnanti</i>	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Aiuto a scuola	88,5	93,3	91,3	90,6
• Difesa dei miei diritti / interessi	59,0	69,4	67,5	61,5
• Condivisione idee ed opinioni	51,3	56,6	56,0	52,0
• Confidenze personali e consigli	18,3	18,4	19,9	16,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Base = 2.566

Tab. 17. “Secondo te quanto è importante che un rappresentante di classe abbia le seguenti caratteristiche?” (%)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	Totale
• Coraggio di parlare con i professori	89,2	10,2	0,6	-	100,0
• Capacità di ascoltare le idee degli altri	85,3	13,3	0,9	0,5	100,0
• Il rispetto dei compagni	79,0	18,8	1,6	0,5	100,0
• Capacità di mediare nei conflitti fra insegnanti, allievi e presidenza	66,9	28,5	3,9	0,7	100,0
• Capacità di gestire un'assemblea	66,6	29,9	3,4	0,4	100,0
• Atteggiamento autoritario	16,6	33,9	31,4	18,1	100,0
• Andare bene a scuola	5,2	23,3	46,5	25,0	100,0

Base = 2.566

Tab. 18. “Secondo te quanto è importante che un rappresentante di classe abbia le seguenti caratteristiche?” –intervistati che ritengono gli elementi elencati *molto* importanti (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Coraggio di parlare con i professori	88,3	89,9	88,1	90,3
• Capacità di ascoltare le idee degli altri	77,8	91,3	85,0	85,6
• Il rispetto dei compagni	71,0	85,6	78,8	79,3
• Capacità di mediare nei conflitti fra insegnanti, allievi e presidenza	66,8	66,9	63,6	70,3
• Capacità di gestire un’assemblea	62,1	69,6	69,1	63,3
• Atteggiamento autoritario	24,0	10,3	22,5	10,4
• Andare bene a scuola	6,8	3,9	7,3	2,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 19. “Hai mai ripetuto un anno scolastico?” – risposte distinte per sesso e classe (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• No	73,2	83,4	81,1	75,9
• Sì, una volta	21,4	13,3	15,5	18,6
• Sì, più di una volta	5,4	3,3	3,3	5,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 20 “Secondo te, qual è il compito più importante che la scuola secondaria superiore dovrebbe svolgere?” –soggetti che hanno indicato ognuna delle risposte possibili, distinte per sesso e classe (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Preparare gli studenti a una professione futura	39,8	25,6	36,4	27,4
• Fornire una formazione utile per affrontare una facoltà universitaria	8,8	7,3	8,9	7,0
• Fornire una cultura utile alla vita, non solo legata al lavoro futuro	38,6	55,3	45,0	50,7
• Sviluppare le capacità individuali degli studenti	9,1	8,3	6,3	11,0
• Trasmettere agli studenti la capacità di rapportarsi agli altri	3,8	3,5	3,4	3,8
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 21. “In generale, quando sei in classe provi i sentimenti indicati?” (%)

	Interesse	Noia	Divertimento	Gioia	Rabbia	Umiliazion e
• Spesso	43,2	38,1	33,5	13,1	7,1	1,8
• qualche volta	54,4	60,0	58,9	58,9	53,4	22,4
• Mai	2,4	1,9	7,6	28,1	39,5	75,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566						

Tab. 22. “In generale, quando sei in classe provi i sentimenti indicati?” – soggetti che hanno dichiarato di provare *spesso* i sentimenti indicati, distinti per sesso e classe (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Noia	43,3	33,6	36,9	39,3
• Interesse	38,5	47,0	39,4	47,1
• Divertimento	33,8	33,3	30,4	36,7
• Gioia	11,5	14,4	13,5	12,6
• Rabbia	8,8	5,7	7,2	6,9
• Umiliazione	2,4	1,2	2,4	1,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 23. “Gli aspetti indicati quanto sono importanti per te?” (%)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	Totale
• Avere tanti amici	62,6	28,2	6,5	2,0	100,0
• Avere bei voti a scuola	57,8	39,1	2,6	0,6	100,0
• Farsi rispettare dai compagni di classe / scuola	51,8	37,7	7,5	3,1	100,0
• Conquistare l’approvazione dei genitori	47,6	40,7	9,5	2,2	100,0
• Conquistare la fiducia degli insegnanti	44,6	44,1	9,3	2,0	100,0
• Essere il leader del gruppo di amici	7,5	24,9	43,3	24,2	100,0
Base = 2.566					

Tab. 24. “Gli aspetti indicati quanto sono importanti per te?” –soggetti che ritengono *molto* importanti ognuno degli elementi indicati (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Avere bei voti a scuola	58,7	56,8	64,4	50,7
• Conquistare l’approvazione dei genitori	45,5	49,1	53,8	41,0
• Conquistare la fiducia degli insegnanti	41,3	47,3	49,7	39,1
• Avere tanti amici	58,1	66,2	66,6	58,4
• Essere il leader del gruppo di amici	11,8	3,9	8,7	6,3
• Farsi rispettare dai compagni di classe / scuola	51,0	52,5	54,8	48,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 25. “Secondo te la scuola deve organizzare attività in orario extrascolastico destinate al tempo libero degli studenti?” –soggetti che hanno indicato ognuna delle opzioni possibili, distinta per sesso e classe (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Sì, ma dovrebbe limitarsi ad organizzare attività di approfondimento culturale	6,9	4,7	5,4	6,1
• Sì, ma dovrebbe limitarsi ad organizzare attività ricreative	15,3	11,5	16,4	9,8
• Sì e dovrebbe conciliare attività ricreative con attività culturali	32,4	48,8	34,6	48,7
• No, la scuola deve coinvolgere i ragazzi solo in orario scolastico	28,7	17,7	25,6	19,8
• Non so	16,6	17,3	18,0	15,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				

Tab. 26. “La tua scuola organizza attività (ricreative e/o culturali) in orario extrascolastico? Tu vi hai partecipato?” – risposte distinte per sesso e classe frequentata (%)

	Maschio	Femmina	Seconda	Quinta
• Sì, e vi ho partecipato spesso	10,1	9,3	8,5	10,9
• Sì, e vi ho partecipato qualche volta	30,0	34,0	22,8	42,2
• Sì, ma non vi ho mai partecipato	34,0	36,8	39,2	31,5
• No, non ne organizza	11,6	8,0	11,7	7,2
• Non so	14,4	11,8	17,7	8,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Base = 2.566				



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA
Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia

Direzione Generale

P.zza A. Diaz, 6 – 20123 Milano – Tel. 02723091 – Fax. 02874211



FONDAZIONE IARD

VIVERE LA SCUOLA

a.s 2001/2002

Gentile studente/studentessa,

al fine di rispondere alle esigenze degli studenti e migliorare la qualità della vita scolastica la Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, in collaborazione con la Fondazione IARD, sta conducendo un'indagine che coinvolgerà un campione rappresentativo di scuole secondarie superiori lombarde.

Il tuo contributo è essenziale per la buona riuscita dell'indagine. Per questo ti chiediamo di compilare questo questionario in ogni sua parte. Ti ricordiamo che ogni informazione da te fornita sarà trattata solo a livello aggregato e trattata in maniera riservata nel pieno rispetto della legge sulla privacy (675/96). Grazie per la collaborazione!

• **Tu sei:**

① Maschio ② Femmina

• **Anno di nascita:**

1 9 | | |

• **Tipo di scuola media superiore frequentata attualmente :**

① Liceo classico ② Liceo scientifico ③ Liceo artistico ④ Istituto tecnico

⑤ Istituto professionale ⑥ Istituto magistrale

• **Classe frequentata attualmente:**

① Seconda classe ② Quinta classe

• **Provincia della scuola:**

| |

1) **In una giornata scolastica ed in una non scolastica quante ore passi in media con le persone indicate di seguito?** (per ognuna delle due colonne una risposta per riga)

	Giornata scolastica	Giornata non scolastica
• Con i genitori	_____ ore in media	_____ ore in media
• Con compagni di classe/di scuola	_____ ore in media	_____ ore in media
• Con insegnanti	_____ ore in media	_____ ore in media
• Con amico/a del cuore	_____ ore in media	_____ ore in media
• Con gruppo di amici non della scuola	_____ ore in media	_____ ore in media
• Con ragazzo/a	_____ ore in media	_____ ore in media
• Con amici di chat	_____ ore in media	_____ ore in media
• Da solo	_____ ore in media	_____ ore in media

2) **In generale ritieni che le relazioni instaurate con le persone indicate di seguito siano:** (una risposta per ogni riga)

	Molto positive	Abbastanza positive	Poco positive	Per nulla positive	Inesistenti
• Con gli insegnanti	①	②	③	④	⑤
• Con i compagni di classe	①	②	③	④	⑤
• Con i compagni di scuola	①	②	③	④	⑤
• Con il/la Preside	①	②	③	④	⑤
• Con il personale non docente della scuola	①	②	③	④	⑤
• Con i genitori	①	②	③	④	⑤
• Con gli amici esterni alla scuola	①	②	③	④	⑤

3) **Per ognuna delle coppie di aggettivi scegli quello che secondo te descrive meglio il rapporto che hai con i tuoi genitori** (una risposta per riga)

Sereno ①	② Conflittuale
Senza problemi ①	② Con problemi
Caloroso ①	② Freddo
Amichevole ①	② Ostile
Paritario ①	② Autoritario
Sincero ①	② Falso

4) Quanto è importante per te che i tuoi genitori mettano in atto i seguenti comportamenti? (una risposta per ogni riga)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla
• Interessarsi dei miei desideri, sentimenti, opinioni	①	②	③	④
• Aiutarmi a risolvere i problemi	①	②	③	④
• Lasciarmi libero di fare tutte le esperienze che voglio	①	②	③	④
• Darmi delle regole chiare da rispettare	①	②	③	④
• Difendermi in caso di conflitto con i professori	①	②	③	④
• Partecipare alla vita scolastica	①	②	③	④

5) Secondo te è importante che un insegnante abbia queste caratteristiche? (una risposta per ogni riga)

	Molto importante	Abbastanza importante	Poco importante	Per niente importante
• Disponibilità al dialogo	①	②	③	④
• Imparzialità nei giudizi	①	②	③	④
• Simpatia ①	②	③	④	
• Coerenza ①	②	③	④	
• Rigore ①	②	③	④	
• Padronanza degli argomenti svolti	①	②	③	④
• Capacità di comunicare	①	②	③	④
• Motivazione all'insegnamento	①	②	③	④
• Disponibilità all'ascolto	①	②	③	④

6) Ti elenchiamo alcune coppie di frasi. Per ogni coppia indica la frase alla quale ti senti più vicino (o meno lontano)

- ① I professori oltre ad insegnare devono preoccuparsi dei problemi personali degli studenti
② I professori devono solo insegnare
③ Non so

- ① Se ho un problema mi rivolgo volentieri ai professori di cui mi fido
② Se ho un problema sicuramente non ne parlo con uno dei miei professori
③ Non so

- ① Se faccio conoscere ai professori interessi e desideri personali potranno aiutarmi più facilmente a superare le difficoltà che incontro a scuola
② In ogni caso meno ti fai conoscere dagli insegnanti meglio è
③ Non so
-

7) **Nella scuola superiore che frequenti oggi ti è mai capitato di incontrare insegnanti disponibili ad ascoltarti per:** *(una risposta per ogni riga)*

	Sì, spesso volta	Sì, qualche	No, mai
• Per problemi legati alla loro materia	①	②	③
• Per problemi scolastici generali	①	②	③
• Per aiutarmi a risolvere alcuni problemi personali	①	②	③
• Per aiutarmi a fare alcune scelte extra scolastiche (vacanze studio, stage di lavoro, iniziative culturali)	①	②	③
• Per discutere di argomenti di mio interesse extra-scolastici	①	②	③

8) **Secondo te è utile che nella scuola ci siano spazi di ascolto per lo studente per i seguenti problemi?** *(una risposta per ogni riga)*

	Molto utile	Abbastanza utile	Poco utile	Per nulla utile
• Per problemi legati alla vita scolastica	①	②	③	④
• Per problemi legati all'adolescenza	①	②	③	④

9) **Chi preferiresti che ascoltasse i tuoi problemi in uno spazio d'ascolto istituito a scuola?** *(una sola risposta)*

- ① Un insegnante scelto da me
- ② Un insegnante assegnato dal consiglio di classe
- ③ Un esperto (psicologo, educatore...) esterno alla scuola

10) **Per ognuna delle coppie di aggettivi indicati scegli quello che secondo te descrive meglio i rapporti che hai con i tuoi compagni di classe:** *(una risposta per ogni riga)*

Amichevoli ①	② Ostili
Altruistici ①	② Egoistici
Leali ①	② Sleali
Di attenzione ①	② Di indifferenza

11) **In generale con i tuoi compagni di classe parli di questioni personali?** *(una sola risposta)*

- ① No, con nessuno di loro
 - ② Sì, ma solo con i compagni che considero amici
 - ③ Sì, con tutti (o quasi) i miei compagni
-

12) **Ti indichiamo una serie di comportamenti. Puoi indicarci se ti aspetti che vengano messi in atto dai tuoi compagni di classe e/o dai tuoi compagni di scuola e/o dai tuoi insegnanti?** (per ognuna delle tre colonne una risposta per ogni riga)

	Da compagni di classe		Da compagni di scuola		Da insegnanti	
	Si	No	Si	No	Si	No
• Aiuto e collaborazione a scuola	①	②	①	②	①	②
• Difesa dei miei diritti/interessi	①	②	①	②	①	②
• Condivisione di idee ed opinioni	①	②	①	②	①	②
• Confidenze personali e consigli	①	②	①	②	①	②

13) **Secondo te quanto è importante che un rappresentante di classe abbia le seguenti caratteristiche?** (una risposta per ogni riga)

	Molto importante	Abbastanza importante	Poco importante	Per nulla importante
• Il coraggio di parlare con i professori	①	②	③	④
• Il rispetto dei compagni	①	②	③	④
• Un atteggiamento autoritario	①	②	③	④
• Capacità di gestire un'assemblea	①	②	③	④
• Andare bene a scuola	①	②	③	④
• Capacità di mediare nei conflitti tra insegnanti, allievi e presidenza	①	②	③	④
• Capacità di ascoltare le idee degli altri	①	②	③	④

14) **Durante lo scorso anno scolastico con che frequenza ti è capitato che i tuoi compagni di classe o di scuola facessero le seguenti azioni nei tuoi confronti?** (una risposta per ogni riga)

	Più volte	Una o due volte	Mai
• Rifiutarsi di aiutarmi	①	②	③
• Offendermi verbalmente e/o prendermi in giro	①	②	③
• Minacciarmi e ricattarmi	①	②	③
• Provocarmi con scherzi pesanti	①	②	③
• Aggredirmi fisicamente	①	②	③
• Sfidarmi	①	②	③

15) Hai un gruppo di amici/amiche con cui ti incontri nel tempo libero (al di fuori dell'orario scolastico)? (una sola risposta)

- ① Sì ho diversi gruppi di amici
- ② Sì, di solito mi trovo quasi sempre con lo stesso gruppo di amici
- ③ Sì, ho un amico/a ma non facciamo parte di un gruppo → Passare alla dom. 17
- ④ No, non trascorro il tempo libero con amici → Passare alla dom. 17

16) Gli amici/che del gruppo che frequenti abitualmente sono: (una risposta per ogni riga)

- In prevalenza: ① compagni di scuola ② amici esterni alla scuola
- In prevalenza: ① maschi ② femmine
- In prevalenza: ① della mia età ② più grandi di me ③ più piccoli di me

17) Durante l'anno scolastico, quando trascorri il tempo libero con i tuoi amici, con che frequenza vi dedicate in media in un mese alle attività indicate? (una risposta per ogni riga)

	Tutte le settimane	2/3 volte al mese	1 volta al mese	Mai
• Attività sportiva	①	②	③	④
• Attività culturale (cinema, visite a musei, mostre etc...)	①	②	③	④
• Fare murales o graffiti in spazi consentiti	①	②	③	④
• Fare graffiti su spazi vietati	①	②	③	④
• Andare in giro senza una meta precisa	①	②	③	④
• Ascoltare/suonare musica	①	②	③	④
• Andare in discoteca	①	②	③	④
• Andare in bar, pub, birrerie	①	②	③	④
• Studiare	①	②	③	④
• Partecipare ad attività associative (politica, ambientale, volontariato, etc...)	①	②	③	④

18) Secondo te nella nostra società chi fa le cose indicate in questo elenco viene criticata o non viene criticata dalla maggioranza delle persone? E tra i tuoi amici è criticata o non criticata? (per ognuna delle due colonne una risposta per riga)

	Questa cosa nella nostra società è:		Questa cosa nel mio gruppo di amici è:	
	Criticata	Non criticata	Criticata	Non criticata
• Tradire il segreto di un amico	①	②	①	②
• Sparlare di un amico	①	②	①	②
• Proteggere un amico anche se ha commesso un reato	①	②	①	②
• Compiere azioni violente per dimostrare di valere	①	②	①	②
• Fare scherzi pesanti a qualcuno	①	②	①	②
• Aggredire fisicamente qualcuno	①	②	①	②
• Offendere verbalmente qualcuno	①	②	①	②
• Fumare occasionalmente marijuana	①	②	①	②
• Fumare abitualmente marijuana	①	②	①	②
• Occupare la scuola	①	②	①	②
• Danneggiare beni pubblici (cabine telefoniche, cassonetti, panchine)	①	②	①	②
• Non rispettare le regole stradali	①	②	①	②
• Servirsi di mezzi pubblici senza pagare il biglietto	①	②	①	②
• Fare a botte per far valere le proprie ragioni	①	②	①	②
• Mancare di rispetto a gruppi minoritari (zingari, extracomunitari, disabili...)	①	②	①	②
• Pendere qualcosa senza pagare	①	②	①	②
• Assumere droghe pesanti	①	②	①	②
• Ubriacarsi	①	②	①	②
• Offendere forze dell'ordine (vigili, poliziotti, carabinieri)	①	②	①	②
• Non cedere il posto ad un anziano in autobus	①	②	①	②
• Avere rapporti sessuali occasionali senza profilattico	①	②	①	②

19) Secondo te le cose indicate in questo elenco sono ammissibili o non ammissibili?

20) Pensi che potrebbe capitare anche a te? (per ciascuna delle due colonne una risposta per riga)

	Questa cosa secondo te è		Questa cosa a te potrebbe capitare?		
	Ammissibile	Non Ammissibile	Si	No	Non so
• Minacciare un insegnante	①	②	①	②	③
• Minacciare un compagno di classe o di scuola	①	②	①	②	③
• Disturbare pesantemente le lezioni	①	②	①	②	③
• Insultare o offendere un insegnante	①	②	①	②	③
• Manomettere il registro di classe	①	②	①	②	③
• Rubare oggetti della scuola	①	②	①	②	③
• Rubare oggetti dei compagni	①	②	①	②	③
• Non rispettare i beni scolastici	①	②	①	②	③
• Copiare i compiti in classe	①	②	①	②	③
• Copiare i compiti a casa	①	②	①	②	③
• Falsificare la firma dei genitori su note e giustificazioni	①	②	①	②	③
• Occupare la scuola	①	②	①	②	③
• Fare scherzi pesanti ad un compagno	①	②	①	②	③
• Aggredire fisicamente un compagno	①	②	①	②	③
• Offendere verbalmente un compagno	①	②	①	②	③
• Ubriacarsi	①	②	①	②	③
• Fumare occasionalmente marijuana	①	②	①	②	③
• Assumere droghe pesanti	①	②	①	②	③
• Provare una volta ecstasy in discoteca	①	②	①	②	③
• Fare a botte per far valere le proprie ragioni	①	②	①	②	③

21) Capita spesso che gli studenti scrivano o disegnano sui muri della scuola. Secondo te perché i ragazzi lo fanno? (una risposta per ogni riga)

	Si	No
• Perché non hanno rispetto per le strutture scolastiche	①	②
• Perché vogliono esprimere ribellione	①	②
• Perché vogliono far colpo su ragazzi e ragazze della scuola	①	②
• Perché manifestano il desiderio di potersi esprimere	①	②
• Perché sono stati costretti da altri compagni	①	②
• Perché imitano altri che lo fanno	①	②
• Per offendere indirettamente qualcuno della scuola	①	②
• Per far passare il tempo	①	②

22) Secondo te perché alcuni studenti fanno scherzi pesanti e/o minacciano i loro compagni di scuola o di classe? (massimo tre risposte)

- ① Perché è l'unico modo per far valere le loro ragioni
 - ② Perché hanno dei problemi e si sfogano con quelli più deboli
 - ③ Perché hanno un carattere violento, anche fuori della scuola
 - ④ Perché vogliono farsi rispettare dagli studenti della scuola
 - ⑤ Perché si vendicano di un torto subito
 - ⑥ Perché a loro volta hanno subito (o subiscono) scherzi e minacce da altri
 - ⑦ Perché a scuola si annoiano
 - ⑧ Perché sono stati costretti dal gruppo
-

23) Tu cosa faresti se uno o più studenti della tua scuola ti sottoponessero a offese e/o scherzi pesanti? (una risposta per ogni riga)

	Si	No
• Chiederei aiuto ai compagni di classe	①	②
• Farei finta di niente	①	②
• Cercherei di capire perché lo fanno	①	②
• Eviterei in tutti i modi di incontrarli	①	②
• Mi ribellerei picchiando	①	②
• Aspetterei l'occasione giusta per vendicarmi	①	②
• Subirei e basta	①	②
• Cambierei scuola	①	②
• Denuncerei il fatto con un volantino in bacheca	①	②
• Ne parlerei ai miei genitori	①	②
• Ne parlerei con gli insegnanti	①	②
• Farei intervenire i miei fratelli/amici	①	②
• Chiederei aiuto o consiglio ad amici non della scuola	①	②
• Mi rivolgerei al preside	①	②

24) Nella tua scuola è capitato che qualche studente fosse sottoposto a offese e scherzi pesanti da parte di altri studenti? (una sola risposta)

- ① Sì, ma una volta sola
- ② Sì, qualche volta
- ③ Sì e molte volte
- ④ No che io sappia → *Passare alla domanda 26*

25) Nel caso in cui siano avvenuti fatti del genere nella tua scuola (preside e/o insegnanti) ne sono venuti a conoscenza?

- ① Sì e gli studenti responsabili non sono stati puniti
- ② Sì e gli studenti sono stati solo rimproverati
- ③ Sì e gli studenti sono stati puniti (sospensioni, etc..)
- ④ No, la scuola non è venuta a conoscenza del fatto

26) La tua scuola ha un Regolamento d'istituto?

- ① Sì
- ② No → *Passare a dom. 29*
- ③ Non so → *Passare a dom. 29*

27) Se sì, come sei venuto a conoscenza del Regolamento d'Istituto della tua scuola? (una risposta per ogni riga)

	Si	No
• Consegna all'atto dell'iscrizione	①	②
• Affissione in bacheca	①	②
• Discussione in classe nei primi giorni di scuola	①	②
• Altro (specificare: _____)	①	②

28) Conosci i contenuti del Regolamento del tuo Istituto? (una sola risposta)

- ① Sì, molto bene
- ② Sì, in misura sufficiente
- ③ Sì, ma solo in parte
- ④ No non li conosco

29) Secondo te da chi dovrebbe essere steso Regolamento d'istituto? (una sola risposta)

- ① Da un gruppo di docenti
 - ② Da un gruppo di studenti
 - ③ Da un gruppo misto di docenti e studenti
 - ④ Da un gruppo misto di docenti, studenti e genitori
 - ⑥ Non saprei
-

30) Conosci i contenuti dello Statuto degli studenti e delle studentesse? (una sola risposta)

- ① Sì, molto bene
 - ② Sì, in misura sufficiente
 - ③ Sì, ma solo in parte
 - ④ No non li conosco
-

31) Le regole a scuola, secondo te, sono utili? Indica il grado di accordo o disaccordo con le frasi seguenti (una risposta per ogni riga)

	Pienamente d'accordo	Più in accordo che in disaccordo	Più in disaccordo che in accordo	Del tutto in disaccordo
• Le regole a scuola sono utili per assicurare a tutti i medesimi diritti e doveri	①	②	③	④
• Le regole a scuola sono inutili perché pochi le rispettano	①	②	③	④
• Le regole a scuola sono inutili perché nessuno le fa rispettare	①	②	③	④

32) Secondo te la trasgressione di una regola a scuola deve essere sempre punita? (una sola risposta)

- ① La trasgressione deve sempre essere punita
 - ② La trasgressione può non essere punita se la motivazione è accettabile
 - ③ La trasgressione può non essere punita se non ha arrecato danni agli altri
 - ④ La trasgressione può non essere punita se la regola non è condivisa dalla maggior parte dei soggetti coinvolti (studenti, professori, preside)
 - ⑤ Non so
-

33) Ti elenchiamo una serie di comportamenti. Indica il grado di intensità della sanzione che, secondo te, la scuola dovrebbe infliggere a chi commette queste azioni (una risposta per ogni riga)

	Nessuna sanzione	Sanzione lieve	Sanzione grave	Non so
• Arrivare ripetutamente in ritardo a scuola	①	②	③	④
• Insultare un docente	①	②	③	④
• Insultare un non docente (personale della scuola)	①	②	③	④
• Insultare un compagno	①	②	③	④
• Aggredire un compagno	①	②	③	④
• Rubare oggetti di valore ai compagni	①	②	③	④
• Danneggiare beni scolastici	①	②	③	④
• Fare uso di droghe a scuola	①	②	③	④
• Fumare tabacco a scuola	①	②	③	④
• Baciarsi a scuola	①	②	③	④
• Saltare ripetutamente le verifiche	①	②	③	④
• Falsificare le giustificazioni o i documenti scolastici	①	②	③	④

34) Secondo te da chi dovrebbero essere decise le sanzioni disciplinari a scuola? (una sola risposta)

- ① Dal consiglio di classe con la rappresentanza degli studenti
- ② Dal Preside
- ③ Dall'organismo di vigilanza della scuola
- ④ Altro (specificare _____)

35) Immagina questa situazione. “Il Preside ha trovato nella tua classe alcune sedie rovinare ed un banco inutilizzabile. Chiede all’intera scolaresca il nome dell’autore o degli autori che hanno commesso quell’azione. Nessuno risponde. Dopo vari tentativi, il Preside decide di applicare all’intera classe la sanzione prevista dal Regolamento d’Istituto corrispondente all’obbligo di risarcimento del danno causato per motivi deliberatamente volontari.”

Leggi adesso le tre coppie di frasi seguenti e dimmi per ciascuna coppia a quale delle due affermazioni ti senti più vicino (o meno lontano)

- ① Il comportamento del Preside è corretto perché ha applicato il Regolamento
 - ② Il comportamento del Preside è scorretto perché ha punito anche persone non direttamente coinvolte
 - ③ Non saprei
-
- ① Il comportamento del Preside è corretto perché tacendo tutti si sono resi colpevoli
 - ② Il comportamento del Preside è scorretto perché avrebbe dovuto, sulla base della sua autorità, individuare i responsabili
 - ③ Non saprei
-
- ① Il comportamento del Preside è corretto perché l’intervento costituisce un deterrente per futuri atti di vandalismo
 - ② Il comportamento del Preside è scorretto perché non individuare i responsabili lascia spazio a nuovi episodi
 - ③ Non saprei

36) In generale ti piace andare a scuola? (una sola risposta)

- ① Mi piace molto
 - ② Mi piace abbastanza
 - ③ Mi piace poco
 - ④ Non mi piace per nulla
-

37) Hai mai ripetuto un anno scolastico?

- ① No
 - ② Sì, una volta
 - ③ Sì, più di una volta
-

38) Sei soddisfatto dei tuoi risultati scolastici?

- ① Sono soddisfatto, vado bene in tutte le materie
 - ② Sono abbastanza soddisfatto, ma ho qualche piccola difficoltà
 - ③ Sono poco soddisfatto, ho grosse difficoltà in alcune materie
 - ④ Sono del tutto insoddisfatto, ho grosse difficoltà in molte materie
-

39) Sei soddisfatto della tua scelta scolastica per quanto riguarda ciascuno degli aspetti indicati? (una risposta per ogni riga)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
• La preparazione degli insegnanti	①	②	③	④
• Il tipo di materie insegnate	①	②	③	④
• I rapporti con gli insegnanti	①	②	③	④
• I rapporti con i compagni	①	②	③	④
• La qualità delle strutture (palestre, biblioteche, laboratori)	①	②	③	④

40) Secondo te, qual è il compito più importante che la scuola secondaria superiore dovrebbe svolgere? (una sola risposta)

- ① Preparare gli studenti ad una professione futura
 - ② Fornire una formazione utile per affrontare una facoltà universitaria
 - ③ Fornire una cultura utile alla vita, non solo legata al lavoro futuro
 - ④ Sviluppare le capacità individuali degli studenti
 - ⑤ Trasmettere agli studenti la capacità di rapportarsi agli altri
-

41) In generale, quando sei in classe provi i sentimenti indicati? (una risposta per riga)

	Spesso	Qualche volta	Mai
• Provo noia	①	②	③
• Provo rabbia	①	②	③
• Provo interesse	①	②	③
• Provo divertimento	①	②	③
• Provo umiliazione	①	②	③
• Provo gioia	①	②	③

42) Perché frequenti la scuola secondaria superiore? (una risposta per riga)

43) Qual è la motivazione per te più importante? (una sola risposta)

	Si	No	Qual è la motivazione più importante?
• Perché mi piacciono le materie insegnate	①	②	①
• Perché mi piace studiare in generale	①	②	②
• Per fare contenti i miei genitori	①	②	③
• Per avere successo nella vita	①	②	④
• Perché la legge mi obbliga	①	②	⑤
• Per non restare ignorante	①	②	⑥
• Perché voglio fare l'Università	①	②	⑦

44) Quando prendi un brutto voto (o se dovessi prenderlo in futuro) che sensazioni provi? (una risposta per ogni riga)

	Si	No
• Dopo un brutto voto desidero migliorare	①	②
• Non mi fa alcun effetto	①	②
• E' una conferma delle mie difficoltà a scuola	①	②
• Provo rabbia nei confronti dell'insegnante	①	②
• Sono deluso di me stesso	①	②
• Sono invidioso dei compagni più bravi	①	②
• Sono preoccupato per la reazione dei miei genitori	①	②

45) Per stimolare la tua voglia di studiare quanto sono importanti i fattori elencati? (una risposta per ogni riga)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla
• Studiare una materia che mi piace	①	②	③	④
• La capacità del docente di insegnare	①	②	③	④
• Un insegnante simpatico	①	②	③	④
• Lo spirito collaborativo della classe	①	②	③	④
• Studiare con i compagni	①	②	③	④
• Lezioni fatte con tecnologie multimediali	①	②	③	④
• Lezioni interattive che coinvolgono tutta la classe	①	②	③	④

46) Gli aspetti indicati quanto sono importanti per te? (una risposta per ogni riga)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla
• Avere dei buoni voti a scuola	①	②	③	④
• Conquistare l'approvazione dei genitori	①	②	③	④
• Conquistare la fiducia degli insegnanti	①	②	③	④
• Avere tanti amici	①	②	③	④
• Essere il leader del gruppo di amici	①	②	③	④
• Farsi rispettare dai compagni di classe/scuola	①	②	③	④

47) Secondo te la scuola deve organizzare attività in orario extrascolastico destinate al tempo libero degli studenti? (una sola risposta)

- ① Sì, ma dovrebbe limitarsi ad organizzare attività di approfondimento culturale
- ② Sì, ma dovrebbe limitarsi a organizzare attività ricreative
- ③ Sì e dovrebbe conciliare attività ricreative con attività culturali
- ④ No, la scuola deve coinvolgere i ragazzi solo in orario scolastico
- ⑤ Non so

48) La tua scuola organizza attività (ricreative e/o culturali) in orario extrascolastico? Tu vi hai partecipato? (una sola risposta)

- ① Sì, e io vi ho partecipato spesso
 - ② Sì, e io vi ho partecipato qualche volta
 - ③ Sì, ma io non vi ho mai partecipato
 - ④ No, non ne organizza
 - ⑤ Non so
-

Grazie per la collaborazione!