



Provincia di Padova
Assessorato al Lavoro e alla Formazione
**OSSERVATORIO DEI SERVIZI PER LO SVILUPPO DELLE RISORSE
UMANE**

NON SOLO OBBLIGO

**UNO STUDIO IN VISTA DELLA
PREFIGURAZIONE DI UN SISTEMA DI SERVIZI
PER L'ORIENTAMENTO E IL SUCCESSO FORMATIVO**

L'Osservatorio dei servizi per lo sviluppo delle risorse umane è stato istituito con l'approvazione da parte del Consiglio Provinciale di Padova del "Piano provinciale del lavoro" il 5 marzo 2001 e approvato dalla Giunta Regionale il 27 luglio 2001.

I compiti dati a questo Osservatorio, che opera in stretta connessione con quello del sistema socio-economico locale e del mercato del lavoro, sono di attivare un'osservazione critica e sistematica sullo sviluppo dell'offerta formativa generale e degli altri servizi per lo sviluppo delle risorse umane, verificando in particolare la continuità di accesso alla formazione per tutto l'arco della vita e operando una ricognizione permanente dell'offerta formativa, in termini di quantità e qualità.

L'Osservatorio ha finora pubblicato:

Il primo rapporto sulla formazione professionale in provincia di Padova- maggio 2002

Lavoro e formazione nel terzo settore - indagine sulle cooperative sociali, settembre 2002

Coordinatore dell'Osservatorio: prof. Mario Dupuis

**Non solo obbligo – uno studio in vista della prefigurazione di un sistema di servizi per l'orientamento e il successo formativo
marzo 2004**

La ricerca è stata curata da:

Tiziana Bonifacio Vitale (Fondazione Corazzin)

Si ringrazia per la collaborazione l'Ufficio Obbligo Formativo della Provincia

I contenuti e i dati della presente ricerca sono di proprietà dell'Osservatorio della Provincia di Padova. Possono essere citati specificando la fonte.

SOMMARIO

Introduzione	pag. 3
Fasi e metodologia della ricerca	pag. 4
1. DATI, SERVIZI E PROGETTI NELLA LOTTA AL DISAGIO	pag. 6
2. IL DISAGIO IN OBBLIGO FORMATIVO: ESPERIENZE, OPINIONI E CRITICITÀ IN PROVINCIA DI PADOVA	pag. 17
2.1 Definire e spiegare il disagio	pag. 18
Definizioni	pag. 18
Spiegare il disagio	pag. 22
Alcune specificità	pag. 30
2.2 Di fronte al disagio	pag. 32
Il ruolo dell'istituzione scolastica	pag. 32
Il corpo insegnante	pag. 36
Quale formazione?	pag. 40
2.3 Le prassi	pag. 43
Esistono modalità d'azione comuni?	pag. 44
Logiche di rete	pag. 46
Alcune difficoltà	pag. 51
Dal progetto al monitoraggio	pag. 54
3. GLI INSEGNANTI DI FRONTE AL DISAGIO	pag. 56
Profili	pag. 56
La formazione e l'aggiornamento professionale	pag. 60
Il disagio e le sue espressioni	pag. 63
Le rappresentazioni del disagio nell'obbligo formativo	pag. 69
Prassi e comportamenti	pag. 78
Buone prassi	pag. 83
4. VERSO UN SISTEMA DI SERVIZI PER L'ORIENTAMENTO E IL SUCCESSO FORMATIVO	pag. 88
Cambiamenti, potenziamenti e nuovi sviluppi	pag. 88
Il ruolo della Provincia	pag. 101
Appendice statistica	pag. 105
Bibliografia	pag. 121

Introduzione

In questo rapporto di ricerca vengono presentati i risultati dell'indagine sul disagio nell'obbligo formativo promossa e realizzata dalla Provincia di Padova nell'ambito dell'*Osservatorio dei servizi per lo sviluppo delle risorse umane*.

Ciò che muove la ricerca è la volontà da parte della Provincia di individuare le linee guida per la realizzazione di un sistema di servizi preposto a raggiungere i giovani che manifestano bassi livelli di motivazione e di impegno all'interno dei percorsi scolastico-formativi, agendo in un'ottica di prevenzione della dispersione e di sviluppo di una cultura della continuità formativa.

La ricerca condotta si è proposta da subito come strumento per analizzare il fenomeno del disagio all'interno dell'obbligo formativo in vista della prefigurazione di un sistema di servizi capace di rispondere alle effettive esigenze

- dei giovani che vivono situazioni di difficoltà e manifestano problemi di motivazione e di orientamento nel percorso formativo scelto;
- del mondo della scuola e della formazione che necessita di punti di riferimento per attivare azioni e strategie di intervento in una logica di sinergia di forze ed azioni.

Nello specifico, la ricerca ha inteso definire attraverso le informazioni raccolte e i suggerimenti espressi da insegnanti e presidi/direttori, l'ambito di intervento specifico della Provincia nella realizzazione di un sistema di servizi per l'orientamento e il successo formativo. Per fare questo si è proceduto a

1. analizzare il fenomeno del disagio nei giovani che stanno espletando l'obbligo formativo. Il disagio giovanile rappresenta un fenomeno in espansione, dai tratti eterogenei sia per quanto riguarda le cause che lo generano, sia per gli effetti che produce. Esso si può esprimere in una molteplicità di forme che costituiscono segnali visibili per il corpo docente (scarsa motivazione, difficoltà nell'apprendimento, comportamenti relazionali di isolamento o aggressività, malessere generale...), segnali che richiamano la necessità di intervento in termini di motivazione, di orientamento e di personalizzazione dei percorsi formativi. Si sono, dunque, individuate attraverso gli occhi degli insegnanti le tipologie di disagio vissute dai giovani, i bisogni e le richieste che vengono espresse da questi e a cui l'istituzione scolastica risponde o può rispondere fornendo supporti e servizi appositi;
2. rilevare le modalità di azione comunemente adottate dalla scuola/CFP e, più in particolare, dal corpo docente nei confronti degli studenti che presentano difficoltà. Si è, dunque, effettuata una mappatura delle procedure seguite, dei progetti attivati

nonché dei servizi presenti all'interno e/o all'esterno della scuola/CFP e a cui quest'ultima fa solitamente riferimento;

3. rilevare il bisogno da parte delle scuole/CFP di ulteriori servizi da affiancare o integrare a quelli già esistenti, individuando le azioni di intervento e di supporto necessarie ed arrivando, dunque, a definire l'ambito di intervento specifico della Provincia. In particolare si sono raccolte le opinioni e i suggerimenti di presidi/direttori e insegnanti circa le criticità e le necessità esistenti in riferimento alla realizzazione di servizi volti a combattere e prevenire il disagio e la dispersione scolastico/formativa.

Fasi e metodologia della ricerca

L'indagine ha coinvolto quindici strutture individuate come campione rappresentativo delle scuole medie superiori e dei centri di formazione professionale presenti sul territorio della provincia di Padova. Nella scelta degli Istituti Superiori e dei Centri di Formazione Professionale da inserire nel campione sono stati utilizzati come criteri guida:

- la tipologia della struttura;
- la dislocazione sul territorio in rapporto anche alla numerosità delle scuole/CFP presenti nel capoluogo e nella provincia;
- la partecipazione o l'estraneità a progetti già avviati dall'Ente riguardo i fenomeni del disagio e della dispersione scolastici.

Per quanto riguarda la metodologia della ricerca, considerati gli obiettivi esplorativi dell'indagine, si sono predisposti strumenti di rilevazione a carattere sia quantitativo che qualitativo. Nello specifico gli strumenti di indagine utilizzati sono tre:

- 1) un questionario strutturato predisposto al fine di mappare le caratteristiche dell'istituto scolastico/centro di formazione; raccogliere dati sul successo e l'insuccesso scolastico-formativo, l'abbandono e il cambiamento di percorso di studio; il tipo di strutture interne ed esterne a cui la scuola/CFP si rivolge nelle azioni di intervento e prevenzione al disagio scolastico/formativo degli studenti, e il tipo di sinergie create tra queste strutture, la scuola e le famiglie; i progetti avviati dalla struttura rilevando gli obiettivi perseguiti, i soggetti coinvolti e il tipo di finanziamenti che supportano queste azioni. Il questionario è stato compilato dai dirigenti coinvolti o dal personale docente/non docente indicato dal dirigente scolastico;

- 2) una traccia di intervista per la realizzazione di interviste in profondità¹ ai dirigenti scolastici al fine di raccogliere informazioni ed opinioni sul tema del disagio dei giovani in obbligo formativo. In particolare, si sono approfonditi gli aspetti di criticità che la scuola/CFP si trova ad affrontare, i bisogni e le aspettative nei confronti della creazione di nuovi servizi di lotta/prevenzione al disagio e alla dispersione e/o di una diversa modalità di gestione/erogazione/funzionamento degli stessi. Le interviste in profondità ai presidi/direttori sono state registrate su nastro e successivamente trascritte;
- 3) un questionario semistrutturato compilato dagli insegnanti, opportunamente coinvolti e motivati dai dirigenti dei rispettivi istituti/centri. Le aree indagate nella rilevazione riguardano:
 - le tipologie principali di disagio scolastico/formativo con cui gli insegnanti vengono a contatto nello svolgimento della professione e focalizzazione di alcuni casi riconosciuti come particolarmente significativi;
 - il tipo di comportamento/azione adottato individualmente nel ruolo professionale svolto e la domanda interna di aggiornamento / formazione professionale sul tema trattato;
 - le esigenze e i bisogni espressi dagli insegnanti, nonché le idee e i suggerimenti circa possibili modalità di azione nella prevenzione e nell'intervento sulle situazioni di disagio scolastico/formativo.

La rilevazione sul campo si è svolta nei mesi di maggio, giugno, luglio 2003 e ha coinvolto i dirigenti e gli insegnanti delle quindici strutture individuate. In totale l'indagine ha visto la partecipazione di quindici dirigenti e 264 insegnanti.

Per le interviste in profondità e i questionari compilati dai docenti, la raccolta e l'elaborazione delle informazioni è avvenuta nel rispetto delle garanzie sulla privacy. I dati raccolti con i due questionari semi-strutturati sono stati elaborati utilizzando il programma statistico SPSS. Per quanto riguarda, infine, le interviste in profondità, si è proceduto all'analisi del contenuto delle trascrizioni delle testimonianze raccolte.

¹ La rilevazione nelle scuole/CFP e le interviste in profondità sono state realizzate da *Cristina de Gioia, Anna Ferragni, Fabiana Micheluzzi*. Si ringraziano, inoltre, *Lucia Micheletto* e *Elisabetta Frigerio* per la preziosa collaborazione fornita nella fase di rilevazione e di avvio dell'indagine.

1. DATI, SERVIZI E PROGETTI NELLA LOTTA AL DISAGIO

In questa prima parte del rapporto di ricerca si presentano i risultati emersi dalla mappatura effettuata presso le realtà scolastiche e formative coinvolte nell'indagine. Lo scopo di questa sezione è duplice: da un lato rilevare la consistenza del disagio all'interno delle strutture per quanto attiene quella parte del fenomeno che si esprime attraverso l'insuccesso, l'abbandono e il cambiamento di indirizzo di studio da parte degli studenti; dall'altro lato individuare il tipo di interventi comunemente adottati dalle scuole e dai centri di formazione professionale e le tipologie di servizi a cui fanno riferimento nell'affrontare il fenomeno del disagio scolastico/formativo.

Attraverso la compilazione di un questionario conoscitivo si sono dunque rilevate:

- informazioni relative alle realtà scolastico-formative: la localizzazione territoriale, il numero di insegnanti presenti, il numero di studenti frequentanti e il numero di classi esistenti;
- i dati sul successo e sull'insuccesso scolastico/formativo registrati nell'anno scolastico precedente e i dati sul fenomeno dell'abbandono e dei cambiamenti di indirizzo di studio, con riferimento in questo caso anche all'anno scolastico 2002/2003;
- l'esistenza e la tipologia di servizi interni e di collaborazioni esterne attivate per la prevenzione e l'intervento sul disagio;
- i progetti di promozione interna e/o esterna alle scuole/CFP stesse attivati per la lotta al disagio e alla dispersione scolastici, nonché le intenzioni riguardo possibili future attivazioni in tal senso.

Le strutture coinvolte

Le realtà scolastico/formative che hanno collaborato alla realizzazione dell'indagine sono quindici, sette situate nel capoluogo e otto nel territorio della provincia, nello specifico nei comuni di Abano Terme, Camposampiero, Cittadella, Conselve, Este, Monselice e Montagnana. Nella costruzione del campione di scuole si è tenuto conto oltre che della distribuzione territoriale nella provincia anche di altri tre aspetti:

1. l'appartenenza al sistema sia scolastico che formativo: all'interno del campione sono presenti cinque Centri di Formazione Professionale e dieci Istituti di Istruzione Superiore;
2. l'offerta scolastico-formativa esistente: si sono coinvolti licei, istituti tecnici, istituti professionali, istituti d'arte. Alcune strutture assemblano al loro interno più indirizzi di studio;
3. infine, nell'indagine sono stati coinvolti Istituti di istruzione secondaria superiore statali legalmente riconosciuti e paritari.

La tabella 1 illustra nel dettaglio le strutture scolastiche e formative coinvolte.

Tab.1 – Gli Istituti scolastici e i Centri di formazione professionale (dati riferiti all’anno scolastico 2002/2003)

Nome	Tipologia	Comune	Numero insegnanti	Numero studenti	Numero classi
M. Ausiliatrice	Liceo e Istituto tecnico parificato	Padova	32	250	10
Mattei	Liceo scientifico e tecnologico e Istituto tecnico commerciale e industriale	Conselve	48	317	16
Corradini	Istituto d’arte	Este	60	361	18
Duca d'Aosta	Liceo statale delle scienze sociali e liceo socio-psico-pedagogico	Padova	75	760	33
Pietro D'Abano	Istituto professionale	Abano Terme	77	609	28
Ruzza	Istituto professionale	Padova	102	739	37
Meucci	Istituto tecnico industriale	Cittadella	105	750	35
Pertini	Istituto tecnico e professionale	Camposampiero	117	644	38
Kennedy	Istituto tecnico	Monselice	134	996+	49+
Francesco Severi	Istituto tecnico industriale statale	Padova	148	1124	49
Sacchieri-Pavoni	Centro di formazione professionale	Montagnana	36	86	4
Manfredini	Centro di formazione professionale	Este	41	280	14
Enaip	Centro di formazione professionale	Padova	45	489	25
Bentsik	Centro di formazione professionale provinciale	Padova	16	200	16
Don Bosco	Centro di formazione e di orientamento professionale	Padova	30	210	12

+ comprese le cinque classi del corso serale con 103 alunni

Un primo aspetto di interesse riguarda la dimensione delle strutture, dimensione qui rilevata in riferimento al numero di insegnanti impegnati nella struttura e al numero di studenti frequentanti. Come evidenziato nella tabella 1, in circa metà dei casi analizzati le strutture contano un numero di insegnanti inferiore alle 50 unità. In un terzo dei casi siamo di fronte a strutture scolastiche di grandi dimensioni con più di 100 insegnanti, mentre un quinto dei casi sono strutture che contano un numero di docenti superiore a 50 ma inferiore alle 100 unità.

Per quanto riguarda l'utenza, si va da un numero di studenti inferiore alle 100 unità a realtà molto grandi che superano le mille unità. Il numero di classi presenti nei vari istituti / centri varia a seconda dell'utenza, passando da un minimo di 4 a un massimo di 49 classi. Il numero medio di studenti per classe risulta essere di venti, con scostamenti consistenti che vanno da un numero minimo di 12 studenti per classe a un numero massimo di 25 studenti per classe.

I centri di formazione professionale rappresentano delle realtà più piccole con una presenza di docenti inferiore alle cinquanta unità a fronte di un numero a volte consistente di studenti. In due CFP su cinque, infatti, si registra un numero di studenti per insegnante superiore alla media del campione.

Gli insuccessi, le passerelle, gli abbandoni...

Uno dei primi indicatori della presenza di situazioni di disagio vissute da studenti riguarda il tasso di insuccessi scolastici, cambiamenti di percorso di studio e di abbandoni dei percorsi scelti senza successiva iscrizione ad altra scuola/CFP. Come si approfondirà in seguito, è importante sottolineare come questi indicatori rappresentino solo alcuni dei possibili segnali del disagio in quanto non sempre uno studente che vive una situazione definibile di disagio va male a scuola. Del resto è anche vero che la bocciatura, l'abbandono, il cambiamento di indirizzo di studi sono la manifestazione di situazioni di difficoltà nell'apprendimento o nella motivazione/orientamento del giovane, situazioni che facilmente si accompagnano anche ad un vissuto negativo di sé in rapporto agli altri, con particolare riferimento al proprio ruolo di studente. Analizziamo, dunque, le informazioni raccolte con la mappatura.

I dati riportati in tabella 2 si riferiscono al successo formativo registrato per ogni Istituto / Centro nell'anno scolastico 2001/2002. Per quanto riguarda i livelli generali di insuccesso, il 60% delle scuole registra un tasso inferiore al 10%. La variabilità delle quote percentuali relative agli insuccessi appare però elevata e comunque legata alla tipologia di scuola. Si passa da un 3,8% presso l'Istituto Maria Ausiliatrice di Padova a un 22,4% di bocciati sul totale degli studenti iscritti presso l'Istituto professionale Pietro d'Abano di Abano Terme. Segue per frequenza il centro di formazione professionale Enaip con un 17,5% di insuccessi e quote superiori al 10% si rilevano anche in due Istituti tecnici, il Severi con il 13,9% e il Meucci con un 10% . I livelli minori di insuccesso scolastico si registrano, invece, presso i Licei, con un 4% al Duca d'Aosta e un 3,8% all'Istituto Maria Ausiliatrice.

Guardando esclusivamente alle classi dell'obbligo formativo², il maggior numero di insuccessi interessa più diffusamente le classi seconde, in maniera meno frequente le terze e le quarte. Come si approfondirà in seguito, la presenza del fenomeno dell'insuccesso anche nelle classi terminali dei percorsi di studio superiore viene segnalato da alcuni dirigenti scolastici come un fatto nuovo e in espansione.

Per quanto riguarda, invece, i cambiamenti di percorso scolastico/formativo da parte degli studenti delle scuole interpellate, solo due scuole su quindici non hanno avuto studenti che in itinere hanno deciso di orientarsi verso altri tipi di studi. Si tratta di due centri di formazione professionale, il Sacchieri-Pavoni di Montagnana e il Bentsik di Padova. Tutte le altre realtà in questi due ultimi anni hanno avuto modo di sperimentare - chi in misura maggiore, chi in misura minore - il fenomeno del passaggio da una scuola ad un'altra da parte di alcuni studenti. Il confronto tra i dati del 2001/2002 e quelli del 2002/2003 evidenzia come in alcune realtà si sia verificato un aumento abbastanza consistente dei casi di passaggio.

I cambiamenti di istituto/indirizzo scolastico interessano soprattutto il biennio, in particolare le classi prime; non mancano però casi di cambiamenti avvenuti in terza e in quarta superiore. Nel caso del fenomeno dell'abbandono del percorso scolastico/formativo senza re-iscrizione ad altro istituto o centro, tutte le realtà contattate dichiarano di aver avuto almeno un caso di abbandono nel corso degli ultimi due anni. Come per il cambiamento di studi, così per l'abbandono si registrano valori diversificati a seconda del tipo di scuola frequentata: le frequenze più alte si registrano presso gli istituti tecnici e professionali.

Dal confronto degli andamenti di questi ultimi due anni risulta una diminuzione del fenomeno in alcune scuole (in particolare nelle scuole Pietro d'Abano, Enaip provincia di Padova, Don Bosco), mentre in altri casi si è assistito ad un suo incremento, anche di forte entità (in particolare nelle scuole Meucci, Kennedy, Ruzza). Come per il cambiamento di indirizzo, anche nel caso dell'abbandono scolastico/formativo, la maggioranza delle situazioni si verifica nel biennio in particolare nelle classi prime. Presente anche il fenomeno dell'abbandono nelle classi terze e quarte, assai sporadico in quinta.

² Sono state appositamente escluse le classi prime in quanto non rientravano nell'obbligo formativo: prima della "Riforma Moratti" la scelta del percorso post-obbligo scolastico è avvenuta a partire dal secondo anno di istruzione secondaria superiore. Notoriamente sono le classi di secondaria superiore che presentano i tassi più elevati di insuccesso scolastico.

Tab. 2 -Dati sul successo/insuccesso formativo (anno scolastico 2001/2002)

Istituti e Centri di formazione professionale	INSUCCESSI Valori %	CAMBIAMENTI Valori assoluti		ABBANDONI Valori assoluti	
		2001 - 02	2001 - 02	2002 - 03	2001 - 02
Istituto professionale Pietro D'Abano di Abano Terme	22,4	8	8	37	13
Ente di formazione Enaip (tutte le sedi presenti sul territorio provinciale)	17,5	5*	6*	92	44
Istituto tecnico industriale statale Francesco Severi di Padova	13,9	21	30	3	9
Istituto tecnico industriale statale Meucci di Cittadella	10	0	8	0	20
Istituto d'arte Corradini di Este	9,7	3	1	3	0
Istituto tecnico Kennedy di Monselice	9,7	32	29	12	20
Istituto tecnico e professionale Pertini di Camposampiero	8,9	2	2	6	6
Istituto professionale Ruzza di Padova	8	8	4	12	18
Centro di formazione e orientamento professionale Don Bosco di Padova	7,4	0	5	12	4
Cfp Sacchieri-Pavoni di Montagnana	7,1	0	0	2	7
Liceo scientifico e tecnologico e Istituto tecnico commerciale e industriale Mattei di Conselve	7	15	17	5	6
Cfp Bentsik di Padova	6,6	0	0	1	1
Cfp Manfredini di Este	5,2	2	1	2	5
Liceo statale delle scienze sociali e liceo socio-psicopedagogico Duca d'Aosta di Padova	4	2	4	0	1
Liceo e Istituto tecnico parificato M. Ausiliatrice di Padova	3,8	3	2	1	0

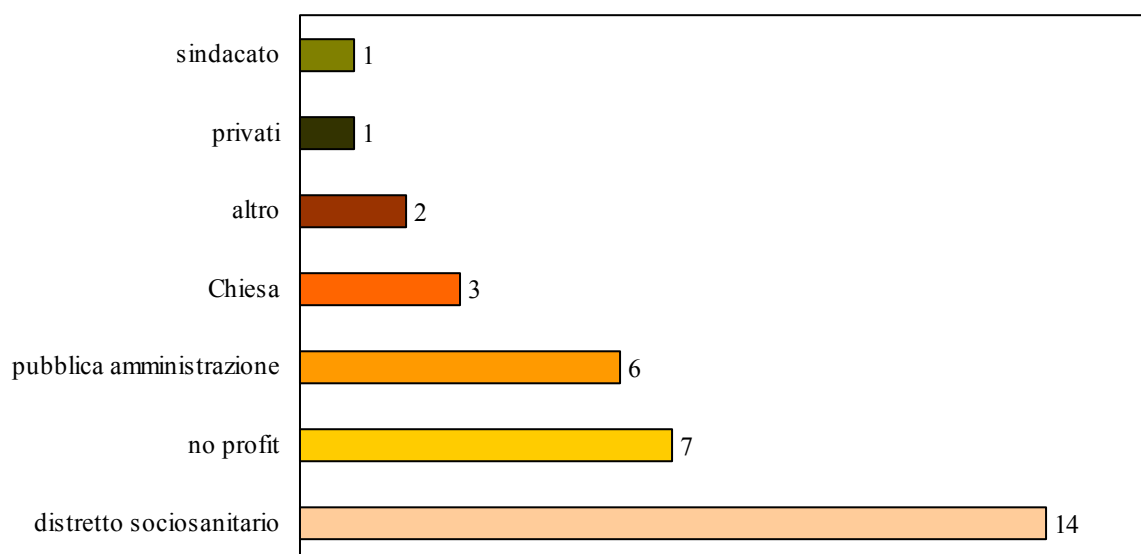
*dati riferiti alla sola sede Enaip di Padova

I referenti nel disagio...

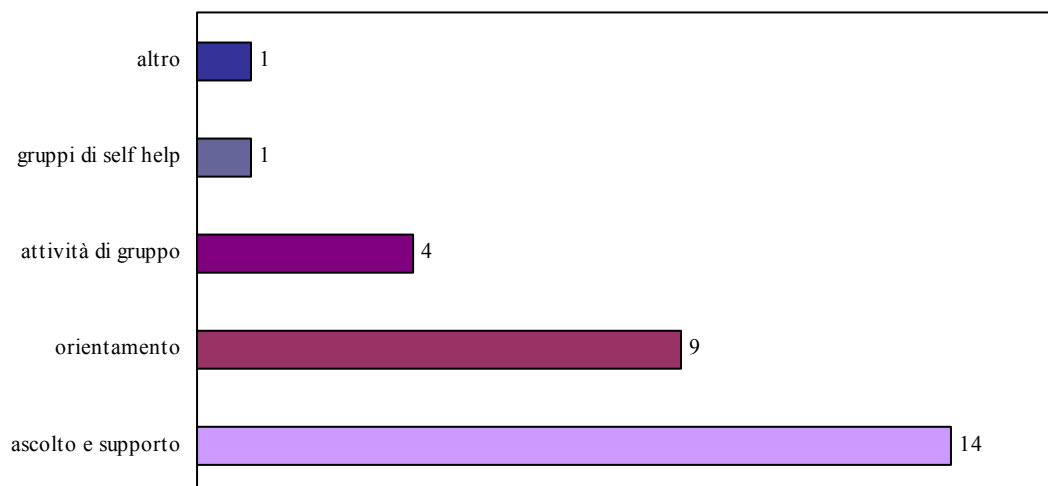
All'interno delle strutture sono presenti referenti diversi dall'insegnante di classe a cui il ragazzo/ la ragazza che vive una situazione di disagio può rivolgersi? Solo in un caso manca tale referente, mentre solitamente gli studenti possono avvalersi di una figura che, pur collocandosi all'interno del contesto scolastico, in qualche modo ne risulta slegata per quanto riguarda aspetti valutativi, di giudizio che sono parte del ruolo docente. Nove scuole su 14 hanno un'unica figura, mentre le restanti 5 presentano più referenti. Chi sono nello specifico tali figure? La figura più diffusa è quella dello psicologo scolastico interno (sette casi), presente in particolare nei CFP, in istituti professionali e in un istituto tecnico. La seconda figura maggiormente diffusa riguarda gli insegnanti stessi investiti del ruolo di figura obiettivo (6 casi), presente in particolare nelle scuole a indirizzo più professionale. Diffusa è anche la presenza di personale non docente che collabora in maniera stabile con la scuola/CFP (5 casi), risorsa utilizzata quasi esclusivamente dai centri di formazione professionale (4 casi su 5). Per quanto riguarda questi collaboratori stabili si tratta in particolare di figure che svolgono il ruolo di tutor, orientatori o psicologi. Nei licei si segnala la presenza e l'utilizzo nel bisogno di personale esperto in pedagogia.

Diffuso risulta anche il ricorso a personale esterno con cui si collabora nei casi di studenti che manifestano situazioni di disagio: quasi tutte le scuole contattate (14 su 15) dichiarano, infatti, di rivolgersi a esperti esterni. Il distretto sociosanitario rappresenta il primo e più importante referente per i casi di disagio degli studenti per tutte le scuole che si avvalgono di collaborazioni esterne (14 casi). Seguono per frequenza di collaborazione le strutture del mondo del no profit quali associazioni e gruppi di volontariato (7 casi), i servizi offerti dalla pubblica amministrazione in particolare i servizi sociali (6 casi), organizzazioni legate al mondo religioso (3 casi), in misura minima strutture del settore privato (1 caso) e il sindacato (1 caso). Altre possibili collaborazioni riguardano aziende (1 caso) e altri enti formativi (1 caso).

Graf. 1 – Referenti e strutture esterne con cui le scuole collaborano in caso di situazioni di disagio negli studenti (possibili più risposte, valori assoluti; N=15)



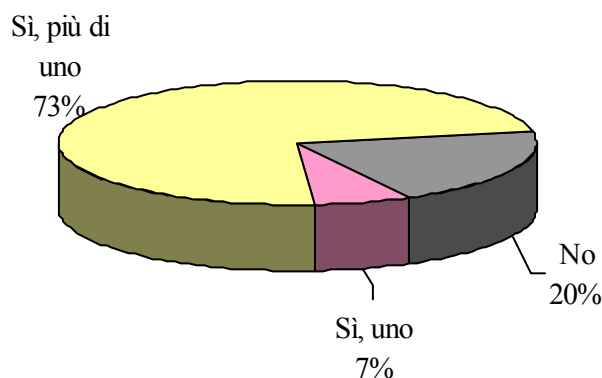
Graf. 2 – Tipo di servizio offerto dai referenti esterni (possibili più risposte, valori assoluti; N=15)



Per quanto riguarda il tipo di servizio offerto dai referenti esterni, in tutti i casi si tratta di un tipo di intervento basato innanzi tutto sull'ascolto e sul supporto al soggetto che vive il disagio. In più della metà dei casi queste strutture offrono anche orientamento (9 casi) e possibilità di sperimentare attività di gruppo (4 casi). Meno frequente l'utilizzo di gruppi di mutuo aiuto (1 caso) e di servizi vari come tirocini orientativi, sostegno alle famiglie, supporto per certificazioni (1 caso).

Le risposte fornite circa le modalità di lavoro utilizzate da tali servizi evidenziano l'esistenza di sinergie attivate sia con la scuola/CFP che con le famiglie degli studenti in situazione di disagio.

Graf. 3 – Adesione della struttura a progetti volti a combattere/prevenire il disagio (valori %, N=15)



Le scuole contattate si dimostrano attive nella lotta al disagio. Solo in un quinto dei casi (3 scuole su 15) si dichiara di non aver aderito a progetti volti a combattere e/o prevenire il disagio per mancanza di risorse economiche o per non averne sentito l'esigenza interna. Laddove si dà vita a delle iniziative, quasi mai si tratta di progetti singoli. Infatti, se un'unica scuola ha attivato un unico progetto, le altre hanno aderito a due (3 casi), tre (5 casi), quattro (1 caso), cinque (1 caso) e chi addirittura a 8 iniziative (1 caso).

Nelle tabelle che seguono si riportano le iniziative a cui le strutture hanno aderito nel corso dell'anno scolastico 2002/2003, specificando per ognuna il titolo del progetto e l'obiettivo da raggiungere, la struttura/ente che lo ha promosso e finanziato e le realtà che hanno partecipato all'iniziativa.

Per quanto riguarda le intenzioni future, in più della metà dei casi (8 casi) le scuole intendono proseguire con i progetti già avviati. Non mancano però scuole che progettano la realizzazione di nuove azioni in rete con altre scuole (4 casi). In alcuni casi non è prevista l'attivazione di nuovi progetti (4 casi).

TITOLO DEL PROGETTO E OBIETTIVO	PROGETTAZIONE PROMOZIONE FINANZIAMENTO	STRUTTURE CHE ADERISCONO
PROGETTI INTEGRATI SCUOLA-FORMAZIONE IN OBBLIGO SCOLASTICO E IN OBBLIGO FORMATIVO Obiettivo: orientamento e lotta al disagio	Progetti in convenzione che coinvolgono I.I.Ruzza, centri di formazione, agenzie formative, enti locali	<i>Ruzza – Enaip - Irpea – Bensik - Edimar - Unicef - Comune di Padova – Provincia di Padova - Domani Donna</i>
CIC, ALFABETIZZAZIONE, ECDL DISABILI, SCUOLA VIRTUALE Obiettivo: lotta al disagio	Azioni progettate internamente ed estese anche ad altri istituti	<i>Ruzza</i>
R.I.S.P.O.S.T.E. rete di istituti su progetto Orientamento Scuola – Territorio Obiettivo: orientamento e rimotivazione	Progettato esternamente, coinvolge più istituti Promosso dall’Istituto Ruzza Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Ruzza-Severi</i>
A.R.E.S. ACCADEMIA RETE EUROPEA PER LE SCUOLE Obiettivo: orientamento e lotta al disagio	Progetto in rete con altri Istituti	<i>Ruzza</i>
LEONARDO Obiettivo: orientamento e disagio	Progetto in rete con altri Istituti	<i>Ruzza</i>
SEVERI CIOF Obiettivo: riflessioni sull’analisi del sé, rimotivazione, orientamento	Progetto interno, progettato e realizzato esclusivamente per questo istituto Promosso dall’Istituto Severi Finanziato dall’Istituto Severi	<i>Severi</i>
UNA CHANCE PER TUTTI Obiettivo: sostegno psicopedagogico e riorientamento per combattere l’abbandono scolastico	Progetto che coinvolge anche altri istituti e altri enti Promosso dalla Provincia di Padova Finanziato dalla Provincia di Padova	<i>Severi – Pavoni - Mattei - Manfredini – Pertini - Dieffe – Dimora - La Guida - Scuola Famiglia</i>
PROGETTO ICARO Obiettivo: accompagnare il ragazzo all’esame di licenza media	Progettato internamente ed esteso anche ad altri istituti Promosso dal CFP Pavoni Finanziato dalla Provincia di Padova	<i>Pavoni</i>
<i>FORMAZIONE PERSONALIZZATA</i> Obiettivo: reinserire il ragazzo in uno dei tre canali scuola, formazione, apprendistato e prevenire la dispersione scolastica	<i>Progettato internamente ed esteso anche ad altri istituti Promosso dal CFP Pavoni e dal CFP Manfredini Finanziato dalla Provincia di Padova</i>	<i>Pavoni - Manfredini</i>

segue

TITOLO DEL PROGETTO E OBIETTIVO	PROGETTAZIONE PROMOZIONE FINANZIAMENTO	STRUTTURE CHE ADERISCONO
PREVENZIONE DEL DISAGIO SCOLASTICO Obiettivo: prevenire il disagio e facilitare il successo	Progetto interno, progettato e realizzato esclusivamente per questo istituto Promosso dall'Istituto Duca d'Aosta Finanziato dall'Istituto Duca d'Aosta	<i>Duca d'Aosta</i>
PROGETTO GIOVANI Obiettivo: portare alla terza media giovani in disagio e abbandono scolastico	Progetto interno, progettato e realizzato esclusivamente per questo istituto Promosso dal CFP Manfredini con l'associazione operatori salesiani Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Manfredini</i>
ORIENTAMENTO IN RETE PER L'OBBLIGO SCOLASTICO E L'OBBLIGO FORMATIVO Obiettivo: seguire gli alunni nelle scelte e costruire una mappa di competenze e portfolio	Progettato esternamente, coinvolge più istituti Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Meucci</i>
STUDIARE SENZA VOLERLO Obiettivo: progettare moduli per sperimentare metodologie non classiche di fare scuola e incontri sulla cittadinanza studentesca	Progetto interno, progettato e realizzato esclusivamente per questo istituto Promosso dall'Istituto Meucci Finanziato dalla Direzione Regionale della Pubblica Istruzione	<i>Meucci</i>
EDUCAZIONE ALLA SALUTE E SUPERAMENTO DEL DISAGIO SCOLASTICO Obiettivo: ascolto alle esigenze degli alunni	Progetto interno, progettato e realizzato esclusivamente per questo istituto Promosso dall'Istituto Meucci Finanziato dall'Istituto Meucci	<i>Meucci</i>
EDUCAZIONE ALLA SALUTE Obiettivo: informazione sulle problematiche giovanili (tossicodipendenza, informazione stradale, alimentazione)	Progetto interno, progettato e realizzato esclusivamente per questo istituto Promosso dall'Istituto Mattei Finanziato dall'Istituto Mattei	<i>Mattei</i>
<i>DISAGIO GIOVANILE – BULLISMO</i> <i>Obiettivo: riduzione di comportamenti di prevaricazione</i>	<i>Progettato esternamente, coinvolge più istituti</i> <i>Promosso da IRRE</i> <i>Finanziato da BCC– le scuole della rete</i>	<i>Mattei</i>

segue

TITOLO DEL PROGETTO E OBIETTIVO	PROGETTAZIONE PROMOZIONE FINANZIAMENTO	STRUTTURE CHE ADERISCONO
MONSELICE ORIENTA Obiettivo: orientamento alla scelta durante la scuola dell'obbligo	Progettato internamente ed esteso anche ad altri istituti Promosso dall'Istituto Kennedy Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Kennedy</i>
ORIENTAMENTO IN OBBLIGO FORMATIVO Obiettivo: riorientare nella scelta dopo la scuola dell'obbligo	Progetto pensato esternamente e che coinvolge esclusivamente questo istituto Promosso dall'Istituto Kennedy Finanziato dal Ministero della Pubblica Istruzione	<i>Kennedy</i>
ULSS 17 - LEGGE TURCO Obiettivo: lotta al disagio	Progetto pensato esternamente, coinvolge più istituti Promosso dall'USLL 17 Distretto di Monselice Finanziato dai Comuni dell'USLL 17	<i>Kennedy</i>
PROGETTO 2002-2003 ATTUAZIONE OBBLIGO FORMATIVO IN PROVINCIA DI PADOVA – FORMAZIONE PERSONALIZZATA Obiettivo: formazione personalizzata per rimotivazione allo studio e inserimento in apprendistato/ orientamento e formazione per rimotivare e reintrodurre in ambito formativo o lavorativo giovani a rischio	Progettato esternamente, coinvolge più istituti Promosso dalla Provincia di Padova Finanziato dalla Provincia di Padova	<i>Enaip - Don Bosco</i>
PIANO REGIONALE PER L'ORIENTAMENTO – PROGETTI IN RETE Obiettivo: orientamento e lotta al disagio	Progettato esternamente, coinvolge più istituti Promosso dalla Regione Veneto Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Enaip</i>
PREVENZIONE ABBANDONO Obiettivo: favorire la conoscenza e l'integrazione tra studenti	Progettato esternamente, coinvolge solo questo istituto Promosso dal SERT di Camposampiero Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Pertini</i>
INTERVENTI FORMATIVI IN OBBLIGO SCOLASTICO Obiettivo: offrire a studenti in difficoltà alcuni strumenti che li aiutino a rimotivare il proprio lavoro	Progettato internamente, coinvolge solo questo istituto Promosso dalla Regione Veneto Finanziato dalla Regione Veneto	<i>Pietro d'Abano</i>
<i>CACCIAALFUTURO</i> <i>Obiettivo: orientamento alla scuola superiore e media</i>	<i>Progettato esternamente, coinvolge più istituti</i> <i>Promosso dall'Istituto Leonardo da Vinci</i> <i>Finanziato dalla Regione Veneto</i>	<i>Don Bosco</i>

2. IL DISAGIO IN OBBLIGO FORMATIVO: ESPERIENZE, OPINIONI E CRITICITÀ IN PROVINCIA DI PADOVA

In questa sezione del rapporto di ricerca si approfondisce la problematica del disagio attraverso l'analisi dell'esperienza e del punto di vista dei dirigenti delle strutture coinvolte nell'indagine.

Le testimonianze raccolte consentono di enucleare le problematiche principali che il disagio comporta all'interno di ciascuna realtà, cogliendo accanto ad una dimensione comune, gli elementi di specificità legati alla tipologia di utenza e alla cultura, psicologia proprie.

Come anticipato nell'introduzione, utilizzando come strumento di indagine l'intervista in profondità si sono invitati i dirigenti a:

- fornire una definizione del disagio a livello teorico, concettuale e poi a livello concreto, pratico in riferimento ai segnali che permettono di riconoscere la presenza del disagio in uno studente;
- leggere e cogliere il disagio in una prospettiva sociale, rilevando eventuali diversità e caratterizzazioni del fenomeno rispetto al passato;
- evidenziare il ruolo dell'Istituzione scolastica rispetto alla realtà del disagio e, in maniera critica, fornire una valutazione rispetto alla preparazione e alla capacità della scuola/CFP di affrontare il problema;
- farsi portavoce delle esigenze del proprio Istituto/CFP e fornire quindi idee e suggerimenti circa eventuali servizi aggiuntivi attualmente mancanti che potrebbero aiutare il mondo della scuola e della formazione a incrementare il successo formativo degli studenti, nonché chiarire, specificare il ruolo che la Provincia potrebbe svolgere³.

³ L'analisi delle testimonianze riferite a questo ultimo punto verrà realizzata nella sezione conclusiva del rapporto insieme alle dichiarazioni fornite dagli insegnanti.

2.1 DEFINIRE E SPIEGARE IL DISAGIO

Nell'analizzare il fenomeno del disagio assumendo il punto di vista di chi opera all'interno del mondo scolastico e formativo, appare innanzi tutto opportuno soffermarsi sulla definizione stessa di disagio. Tale operazione di analisi e riflessione è fondamentale per circoscrivere il fenomeno oggetto di studio, individuarne i confini e, all'interno di questi, le diverse sfumature che esso può assumere.

Nel tentativo di fornirne una definizione gli intervistati si rivolgono alla propria esperienza portando inevitabilmente all'interno della definizione stessa elementi di soggettività. Una soggettività che in questo caso rappresenta un valore aggiunto: la possibilità di ascoltare più voci permette, infatti, di raccogliere una molteplicità di opinioni, punti di vista che consentono di dare corpo e significato al fenomeno cogliendolo nella sua complessità, nella sua multidimensionalità.

Definizioni

Un primo elemento di complessità che si coglie nelle definizioni fornite, riguarda la soglia di definizione del disagio. Soprattutto rispetto alla tipologia di soggetti a cui il presente studio si riferisce, risulta difficile individuare chiaramente il confine minimo al di là del quale si è in grado di concordare sull'effettiva esistenza di una condizione di disagio nel soggetto.

All'interno della macrocategoria si individuano gradi e sfumature diverse che possono essere colte lungo un continuum che va da ciò che comunemente si definisce malessere a manifestazioni conclamate di difficoltà del soggetto:

“ Farei una distinzione, a mio parere importante, tra malessere e disagio. Ritengo che il disagio sia una situazione conclamata di malessere da parte dei giovani; la maggior parte dei nostri studenti non sono in situazione di disagio, ma di malessere ed è un malessere che incontriamo a livello di adolescenti e che si concretizza in particolari forme nell'ambito scolastico. Il disagio è per me una forma conclamata di malessere che può arrivare a situazioni piuttosto critiche, ma relativo ad un numero piuttosto limitato di ragazzi” [int. 13, preside di un istituto tecnico].

Le situazioni di malessere sono molto diffuse, riguardano una quota consistente di studenti:

“A mio parere tutti i nostri ragazzi soffrono un po' di disagio” [int. 11, preside di un istituto tecnico].

Guardando alle forme più lievi di disagio, spesso queste appaiono legate a problematiche proprie dell'età adolescenziale, come ad esempio la difficoltà a definire se stessi, la propria identità, il proprio ruolo nel contesto sociale in cui si è inseriti:

“ Penso che il disagio sia quando non riescono a capire cosa sono loro nei confronti di chi, della società e della famiglia; loro sono alla ricerca di un'identità senza però sapere a che modelli si devono riferire” [int. 8, preside di un istituto d'arte];

oppure problematiche legate a casi di scarsa autostima, sfiducia in se stessi e nelle proprie potenzialità o, ancora, difficoltà di tipo socio-relazionale, in particolare con i coetanei che rappresentano il più importante gruppo di riferimento per l'adolescente:

“ Altre volte il disagio si manifesta quando una ragazza si isola, si chiude in se stessa. A volte questo succede perché si crede non bella, non accettata dagli altri... Supponiamo che non abbia un fisico del tutto “in forma”, allora magari non le viene rivolta la parola e quindi lei inizia a sentirsi una ragazza invisibile” [int. 3, preside di un liceo e centro di formazione professionale];

“ Il disagio che io noto nei ragazzi che si trovano nell'obbligo formativo sono le difficoltà di rapporto con i coetanei, anche al di fuori della scuola, nei luoghi di aggregazione. Probabilmente non si sentono sufficientemente ambientati e protetti, sono ragazzi che hanno bisogno di essere molto seguiti, condotti per mano e recuperati alla fiducia” [int. 1, direttore di un centro di formazione professionale].

Se le forme di malessere tra gli studenti in obbligo formativo rappresentano una condizione diffusa e considerata quasi normale in relazione all'età e alle fasi della crescita, i casi di disagio conclamato riguardano, invece, solo pochi studenti, una minoranza che manifesta in forma “forte” le proprie difficoltà:

“ Per esempio c'è una ragazza che quando si trova di fronte ad un compito o ad una prova si sente male a tal punto che va in bagno, chiama a casa e chiede di venirla a prendere subito perché entra in panico, si sente male, piange e trema” [int. 3].

Se fornire una definizione concettuale di disagio risulta un compito gravoso per la complessità dei punti di vista da cui il fenomeno stesso può essere colto, più semplice è definirlo ricorrendo alla descrizione di ciò che si vede. Quando si può affermare che uno studente si trova, vive una situazione di disagio? Da che cosa si riconosce il disagio in uno studente?

“ Malessere, demotivazione in parole consacrate, in parole poverissime non stare fermo, non riuscire ad ascoltare, poca voglia, occhi tristi, non sapere cosa si vuole e attacchi di panico, paura, non sapere quello che può accadere...” [int. 15, preside di un istituto professionale].

Prima di analizzare nel dettaglio gli indicatori del disagio, importante è esplicitare due presupposti alla base della possibilità stessa di definire il disagio attraverso la sua descrizione:

1) considerare il disagio come fenomeno visibile, manifesto. Quando si parla di disagio si fa riferimento a un individuo, una persona che vive su di sé una situazione che definiamo di difficoltà. Il disagio è sicuramente qualcosa di “interno”, intimo, privato che diviene visibile, pubblico nel momento in cui si manifesta esternamente. Il disagio da fatto individuale diviene fatto sociale nel momento in cui viene comunicato, verbalmente o non verbalmente, ad altri:

“ Il disagio si riconosce soprattutto dagli atteggiamenti esterni che ha il ragazzo e poi anche da alcuni risultati scolastici. Gli atteggiamenti possono essere il bullismo, il fumo, certi discorsi che manifesta e la chiusura, la non solarità...Non ho mai trovato un ragazzo

cattivo, voglio premettere questo... Sono quasi atteggiamenti che il ragazzo assume per dire <<Dammi una mano>> ” [int. 9];

2) come ogni atto di comunicazione presuppone la presenza di un Altro in grado di cogliere i messaggi inviati, così il riconoscimento dei segnali del disagio presuppone nell’Altro una capacità, un’abilità, una competenza. L’esperienza e la preparazione del formatore giocano, dunque, un ruolo fondamentale:

“ Alle volte i segnali sono evidenti, altre volte latenti e nascosti e sta all'abilità e alla preparazione del formatore individuarli” [int. 7];

“Non necessariamente il ragazzo va male dal punto di vista scolastico, però si vede che ci sono delle cose che non vanno bene. Generalmente gli insegnanti sono abituati e lo notano” [int. 2, preside di un liceo socio-psico-pedagogico].

Dalle testimonianze raccolte emerge una gamma relativamente ristretta di atteggiamenti e comportamenti individuati come segnali di difficoltà. Il disagio può manifestarsi ed essere colto nella difficoltà generale dello studente di “stare a scuola”:

“ È una difficoltà in generale nello stare a scuola. I segnali possono essere: la mancanza di attenzione rispetto a quello che si sta facendo e al contesto sociale, possono essere delle manifestazioni di iperattività, di aggressività, di conflittualità con i compagni e con gli insegnanti” [int. 12, preside di un istituto tecnico e professionale].

In particolare tali manifestazioni riguardano i due aspetti dello stare a scuola:

1. la dimensione socio-relazionale: lo studente presenta difficoltà di relazione con gli insegnanti e/o con gli studenti;
2. la dimensione più strettamente cognitiva, legata all’apprendimento.

Naturalmente la presenza di difficoltà in una dimensione non presuppone difficoltà nell’altra, anche se in certi casi le criticità possono riguardare entrambe le aree.

L’aspetto più spesso citato dagli intervistati riguarda il livello relazionale, la capacità di stare insieme agli altri. I ragazzi che vivono uno stato di disagio denotano difficoltà di rapporto con i pari e/o con gli adulti. La gamma di possibili atteggiamenti appare molto variegata andando dall’apatia, dalla passività, dall’isolamento, dalla chiusura in se stessi

“ In uno studente il disagio si coglie quando lo vedi solo, isolato, appartato. Oppure lo cogli quando si sente molto insicuro se tu lo metti in una situazione di verifica... perché ha poca stima di sé. Quindi il disagio si riconosce quando il ragazzino è silenzioso, chiuso, ha difficoltà a stare con gli altri...” [int. 6, direttore di un centro di formazione professionale];

“ Il ragazzo è chiuso, introverso e non manifesta quello che vorrebbe. Noi abbiamo ragazzi che non dicono quello che sanno perché hanno paura di confrontarsi con la realtà e quindi si allontanano dal gruppo ” [int.8];

a manifestazioni più o meno forti di aggressività verbale e/o fisica:

“ C’è un’aggressività di tipo sia verbale che fisico, soprattutto nella prima fase dell’anno formativo. Ci sono alcuni ragazzi che hanno questo tipo di modalità di relazione dalla scuola media e sono abituati a reagire al disagio anche con forme di aggressività fisica verso le persone ” [int. 4, direttore di un centro di formazione professionale].

Non mancano però casi di passaggio dall’uno all’altro stato, condotte di passività che, di fronte a determinate situazioni, si tramutano in comportamenti aggressivi:

“ C’è molto silenzio, diciamo che non si esprimono liberamente... sembrano molto tranquilli, delle volte anche apatici e poi invece altre volte esplodono e hanno delle reazioni che evidentemente sono il frutto di un covare il disagio all’interno ” [int. 1].

Come si diceva, oltre che sul piano relazionale, il disagio può interessare la dimensione cognitiva con segnali nel rendimento scolastico. In alcuni casi il disagio può essere circoscritto alla sola situazione scolastico-formativa vissuta non serenamente dallo studente, mentre in altri casi l’andare male a scuola è una manifestazione di difficoltà *altre*, vissute in ambiti extrascolastici:

“ L’andamento scolastico è un indicatore, un segnale d’allarme per riuscire a capire la loro situazione. Quando vedi un ragazzino che ha difficoltà di apprendimento non bisogna pensare solo che ciò sia legato a un deficit intellettuale. A volte, queste difficoltà di concentrazione manifestano altri disagi che possono essere o familiari o sociali ” [int. 6].

Nei casi in cui il disagio risulti circoscritto a problematiche di tipo strettamente scolastico/formativo, è possibile evidenziare due tipi di problematicità:

1. a livello strettamente cognitivo con difficoltà di tipo intellettuale, che a volte possono tradursi in problemi linguistici, di espressione e che possono essere indicatori di una minore predisposizione a un tipo di studio prettamente teorico:

“ Uno dei modi in cui si manifesta il disagio riguarda le loro capacità di espressione: normalmente la scuola richiede competenze a livello di linguaggio, a livello intellettuale e a volte questi ragazzi se hanno delle capacità le hanno più a livello manuale ” [int. 6];

2. a livello motivazionale, presentando difficoltà di attenzione nelle attività didattiche, difficoltà ad appassionarsi agli argomenti di studio, con manifestazioni di scarso impegno e mancanza di interesse all’apprendimento:

“ È l’incapacità di appassionarsi a qualsivoglia argomento. Noi sappiamo benissimo che è impossibile che un ragazzo si appassioni a tutti gli argomenti, ma alle volte constatiamo che non c’è proprio nulla che faccia presa su di loro. Tutto questo chiaramente porta ad un disagio, di cui siamo gestori, che è il disagio dell’apprendimento: è chiaro che se manca l’interesse, l’attenzione e la partecipazione... ci troviamo di fronte a problematiche

di tipo didattico sulle quali dobbiamo intervenire” [int. 14, preside di un istituto professionale].

Le difficoltà cognitive e motivazionali possono condurre lo studente ad abbandonare il percorso di studio o, comunque, all’insuccesso scolastico:

“ Dal non seguire più le attività e non impegnarsi, sostanzialmente. E questo avviene in maniera abbastanza drammatica, di solito dopo il primo quadrimestre c'è chi abbandona e anche chi non abbandona rimane a scuola senza seguire” [int. 5, preside di un istituto tecnico].

Spiegare il disagio

Nel fornire una definizione concettuale di disagio i dirigenti scolastici spesso fanno riferimento alle cause che lo determinano. Risalire all’origine del disagio rappresenta un modo per spiegare, classificare e, a volte, giustificare il disagio stesso. La maggioranza degli intervistati individua dei cambiamenti nel fenomeno in questione rispetto al passato sia in termini di espansione e diffusione tra i giovani, sia in riferimento alle forme di espressione e manifestazione.

Il disagio degli studenti di oggi manifesta dunque caratteri nuovi rispetto al passato. Una prima spiegazione riconduce il cambiamento in atto alla sfera del sociale, con particolare riferimento ai valori e ai modelli di riferimento proposti:

“ Il disagio è in espansione, ma perché è cambiata la società non perché il fenomeno sia in sé e per sé cresciuto” [int. 2].

In tale prospettiva i giovani sono innanzi tutto considerati come “costruzione sociale”: i giovani di oggi sono i giovani della società di oggi. Una società che propone un modello “individualista”, che pone al centro di tutto la realizzazione personale puntando più su fattori di competizione che di solidarietà:

“ L’elemento preoccupante è la mancanza di valori, o meglio, vengono proposti dal Sistema dei valori che portano i ragazzi gli uni contro gli altri e che aumentano l’individualismo e l’exasperazione per il raggiungimento di certi obiettivi che ci vengono proposti come modelli di vita...” [int. 7].

Una società impostata sul modello del “consumatore” che induce alcuni ragazzi ad attribuire poco valore all’istruzione e alla formazione e ad abbandonare così i percorsi di studio intrapresi, attirati dalla dimensione economica del lavoro:

“ Purtroppo i modelli che hanno sono quelli che li vedono solo come consumatori. Tutto dipende esclusivamente dalla capacità di spesa e di reddito. [...] I nostri hanno una forte attrazione per il mondo del lavoro e molte volte abbandonano perché vogliono andare a lavorare. In realtà sbagliano perché poi ce li ritroviamo con i contratti di apprendistato e ci rientrano dalla finestra, sono usciti sbattendo la porta e più di qualcuno arriva qua a 30-35 anni in cerca di un posto di lavoro perché si trovano dequalificati. I problemi sono molto seri” [int. 7].

I modelli di riferimento e i valori trasmessi dall'ambiente sociale non sono quindi educativi, non valorizzano aspetti del vivere comunitario quali la collaborazione, l'altruismo, la condivisione:

“Alla luce della mia esperienza mi sento di dire che l'uomo ha bisogno di vivere con gli altri e quando gli altri sono interessati non all'amicizia, non al donare, al dare, ma al ricevere...chi è più sensibile...” [int. 11].

Queste ed altre dimensioni ancora che tra breve si analizzeranno più nel dettaglio, producono degli effetti sulla classe giovanile andando ad incidere sulla psicologia e sul comportamento sociale dei giovani:

“Secondo me, rispetto al passato il disagio è più difficile da cogliere; mentre in passato il disagio era eclatante, oggi è più a livello di depressione... quindi, meno aggressività, ma più problemi psicologici” [int. 6].

Disagi nuovi, quindi, non di tipo materiale ma più a carattere psicologico. Difficili da cogliere perché a volte non eclatanti nella loro manifestazione. Disagi che tendono ad aggravarsi in quanto si allargano, si estendono trovando nuove cause, nuovi motivi che li alimentano, ingigantendoli:

“ C'è questo nuovo disagio che probabilmente deriva dalla mancanza di effettivi problemi materiali, che non stimolano sufficientemente le reazioni e che provocano dei problemi che sono di tipo forse più psicologico che reale. Quindi, un disagio che si modifica rapidamente, trova nuovi motivi e che si aggrava” [int. 1].

Ecco che qualsiasi difficoltà, qualsiasi ostacolo diviene enorme, grandissimo nel vissuto del giovane e l'aspetto emotivo impedisce la giusta reazione di fronte alle difficoltà della vita, generando comportamenti di fuga dai problemi:

“ Quindi mi sento di dire che i disagi emergenti sono più di tipo psicologico ed emotivo... i ragazzi non sanno controllare le emozioni, il dispiacere, il dolore... non sanno dare il giusto peso alla tristezza e alla pena che si soffrono in certi momenti. Tutto diventa grandissimo, intollerabile, proprio frustrante. Come conseguenza non affrontano la difficoltà, non vengono scuola, bruciano” [int. 3].

Dalle testimonianze dei dirigenti intervistati, si individuano quattro categorie ben definite di disagio:

1. il disagio socio-familiare;
2. il disagio affettivo-relazionale;
3. il disagio cognitivo;
4. i nuovi disagi

Il disagio socio-familiare

Una buona parte di responsabilità riguardo l'espansione del disagio giovanile è attribuita dagli intervistati alla famiglia.

L'istituzione familiare è stata protagonista in questi ultimi decenni di profondi cambiamenti tuttora in corso. In particolare, nelle testimonianze raccolte si sottolineano con forza gli effetti generati sui ragazzi da due trasformazioni principali che hanno investito le famiglie:

1. la diffusione delle rotture familiari, delle separazioni tra coniugi che determinano una maggiore presenza di famiglie monogenitoriali e di nuclei familiari atipici con più figure adulte che svolgono il ruolo di genitori. Raramente le separazioni dei coniugi non determinano conseguenze sulla serenità dei figli e spesso i disagi vissuti dai ragazzi si traducono poi in difficoltà negli studi e scarso rendimento scolastico:

“ Non credo di sbagliare nel dire che un 40-45% dei nostri ragazzi hanno alle spalle delle famiglie con genitori separati e vivono piuttosto male questa situazione ” [int. 13];

“ Una parte del disagio, almeno per questi ragazzi, è legata all'aspetto familiare... Tanti ragazzi che vivono una situazione in cui i genitori si separano sono quelli che, in genere, sono più problematici, purtroppo ” [int. 2];

2. la contrazione del tempo a disposizione da dedicare alla famiglia e ai figli da parte di entrambe le figure genitoriali. Con l'entrata (più) consistente delle donne nel mercato del lavoro, la figura della donna-madre-casalunga che dedica una quota importante del proprio tempo alla cura e all'educazione dei figli è meno diffusa e questo, secondo alcuni intervistati, genera all'interno delle famiglie un vuoto difficile da colmare:

“ I genitori hanno un ruolo molto importante di sostegno e di ascolto e, purtroppo, oggi hanno poco tempo per ascoltare i loro figli ” [int. 6].

Ciò che sembra mancare maggiormente ai giovani di oggi è proprio la dimensione dell'ascolto: la famiglia è una famiglia assente, che non ha tempo da dedicare ai propri figli e che non è in grado di ascoltarli. Non ascoltati, i ragazzi possono diventare aggressivi, adottare la prepotenza come mezzo per conquistare l'attenzione negata in famiglia. Questa modalità comportamentale verrebbe poi estesa anche in contesti esterni alle mura familiari, come l'ambito scolastico:

“ Noi ci accorgiamo anno dopo anno, sempre di più, che le famiglie mancano: ci sono tante famiglie disgregate o, diciamo, non “regolari”... Ma, al di là di questo, c'è proprio un'assenza della famiglia perché i genitori entrambi lavorano, entrambi sono presi da troppe cose ... Quindi i ragazzi si abituano a non essere ascoltati e ad imporsi con la prepotenza non riuscendo ad avere uno spazio proprio. E questo atteggiamento, probabilmente, si ripropone poi anche in ambito scolastico ” [int. 14].

Un ulteriore effetto segnalato è l'adozione da parte delle figure genitoriali di atteggiamenti non restrittivi. Non potendo loro dedicare il tempo necessario, si tende ad essere nei confronti dei figli accondiscendenti, permissivi, non severi né limitativi:

“ Spesso i genitori lavorano entrambi e i figli sono lasciati spesso soli e la sera, nei momenti in cui è possibile avere un rapporto con i propri ragazzi, non posso avere un atteggiamento troppo restrittivo ” [int. 13].

Ai ragazzi non si nega nulla, con il denaro guadagnato si compra ciò che essi desiderano:

“ La mancanza della famiglia non è una causa nuova, ma sicuramente è accresciuta negli ultimi anni. Secondo me una causa nuova è l'aver sostituito i genitori con il denaro: i genitori per far star bravi i ragazzi comprano il cellulare, il motorino...” [int. 9].

Verrebbero così a mancare momenti di esercizio del ruolo adulto importanti per il ragazzo che comunque necessita di una guida, di punti di riferimento per la propria maturazione:

“C'è proprio un malessere probabilmente derivante da guide meno efficaci avute dalla stessa famiglia, oppure dalla scuola. Anche parlando con i docenti, notiamo che certi momenti di esercizio di ruolo adulto mancano... e loro invece hanno bisogno di una guida, di un riferimento” [int. 1].

La sensazione generale è che la famiglia abbia perso il ruolo che aveva un tempo e che abbia in qualche modo affidato all'istituzione scolastica compiti che le erano propri, delegando ad essa il ruolo di guida e di orientamento alla vita:

“ La famiglia ha perso il suo ruolo e pensare che la scuola possa sostituirsi è profondamente sbagliato...” [int. 8].

Diviene dunque importante aiutare i genitori a strutturare meglio il proprio tempo, educarli a un ruolo genitoriale dove si punta sulla qualità del rapporto, sopperendo alla scarsità del tempo a disposizione:

“ La famiglia patriarcale ormai è trasformata in una mini-famiglia; una volta il ragazzo non aveva bisogno della chiave per entrare perché c'era sempre qualcuno. Adesso bisognerebbe aiutare i genitori a strutturare meglio il loro tempo con i ragazzi, che sia pure poco, ma può essere di qualità” [int. 15].

Il disagio affettivo-relazionale

Riconduciamo all'interno di questa categoria tutti i disagi legati a difficoltà affettive – relazionali in riferimento all'ambiente sociale extrafamiliare. Si tratta di disagi che spesso si associano a caratteristiche proprie dell'età adolescenziale, situazioni di difficile integrazione/convivenza con il gruppo dei pari. I compagni, i coetanei rappresentano il gruppo di riferimento più importante nell'età giovanile e nel momento in cui vi è una non accettazione da parte del gruppo si possono creare situazioni di forte malessere:

“ Oggi i ragazzi ci tengono molto ad essere accettati e accolti dai loro coetanei, più ancora che dagli insegnanti o dai loro “superiori”. Dunque il disagio nasce quando i ragazzi non si sentono accettati nella classe oppure quando in qualche modo percepiscono di essere un po' presi in giro dai loro compagni, di non avere un gruppo di riferimento, di non avere amicizie... quando viene a mancare quella sicurezza che permetterebbe al ragazzo di vivere più serenamente, di sentirsi più sicuro di sé” [int. 3].

A difficoltà di tipo relazionale spesso si associa una scarsa autostima, livelli di sfiducia in se stessi che portano il ragazzo ad auto-emarginarsi, ad allontanarsi anziché avvicinarsi, reagire, andare alla ricerca degli Altri:

“ Difficoltà di relazionarti con gli altri. Sono ragazzi che nel rapporto con i coetanei, o con gli adulti, avendo poca stima di sé invece di incontrarsi si allontanano e si isolano” [int. 6].

Alla base della sofferenza, del disagio vi è anche in questo caso un forte bisogno di ascolto e di confronto. Da più parti si denuncia la mancanza di luoghi di aggregazione, di strutture che facilitino gli incontri tra giovani, e, con essi, le opportunità di scambio e di dialogo:

“ Mancano dei luoghi di aggregazione diversi dalla scuola che possano far lieti i ragazzi e anche i genitori; non c'è la ricerca di un momento di aggregazione ludico e io lo vedo come un grosso pericolo, anche se i mezzi materiali non mancano” [int. 15].

Il disagio cognitivo

Come si diceva, a volte la causa prima del disagio è riconducibile a difficoltà legate direttamente all'apprendimento e al percorso di studio/formazione scelto. Alla base di questa tipologia di disagio gli intervistati molto spesso riscontrano un cattivo orientamento del giovane nella scelta del percorso di studio/formazione e/o una demotivazione nata successivamente alla scelta praticata in riferimento ai contenuti/metodi proposti. Si incontrano, dunque, ragazzi non motivati o non sufficientemente portati allo studio e alle attività proposte dal tipo di percorso intrapreso:

“ Ci sono altri disagi che possono essere specificamente legati allo studio come la scelta errata dell'istituto, che si rivela troppo pesante per le proprie attitudini e capacità” [int. 11].

Alle volte alla base di questa difficoltà si trova una certa disaffezione per lo studio, una bassa motivazione alla frequentazione della scuola/CFP in senso generale:

“ C'è sostanzialmente una disaffezione allo studio nel senso molto spesso di inutilità di quello che stanno facendo...” [int. 5].

Si tratta quindi di un problema di motivazioni, di orientamento, dunque di costruzione di un proprio progetto di vita pensato e costruito dopo un'attenta riflessione e valutazione delle attitudini, delle predisposizioni, delle motivazioni e delle aspettative personali:

“ Credo che un ragazzo prima di affrontare un certo tipo di scuola dovrebbe conoscere bene se stesso e le sue attitudini perché talvolta il disagio proviene anche dal voler fare una cosa per cui non si è fatti” [int. 3].

Anche in questo caso un ruolo fondamentale è svolto dalla famiglia che rappresenta per il giovane il primo e più importante centro di orientamento accanto alla scuola stessa. Alle volte però questo punto di riferimento manca, prevale una certa disattenzione verso il futuro dei ragazzi che possono essere lasciati soli, senza alcun supporto contenutistico e motivazionale da parte delle famiglie:

“ Anche le famiglie, a mio parere, non sono persone di supporto perché nella maggior parte dei casi i genitori lavorano entrambi. I genitori tendono una volta che ragazzi

hanno finito le medie, e un tempo non era così a mio parere, tendono a lasciare ampia libertà di scelta, ossia dire: “È già grande...se non vuole studiare va a lavorare”. Un tempo c'era più ...non dico controllo sulle scelte, ma più dialogo” [int. 5].

In altri casi accade l'opposto: la famiglia si sostituisce al ragazzo, non guarda alle sue predisposizioni e ai suoi interessi e lo investe con un eccesso di pretese e di pressioni:

“ I genitori in certi casi non sono disposti a far cambiare scuola ai propri figli perché devono fare il liceo, fare quello che loro hanno sognato... Per esempio, c'è un ragazzo che è disagiato e il padre vuole non solo che finisca il liceo, ma vada all'università e faccia anche un master... mentre lui non avrebbe proprio voglia di fare niente, sarebbe più portato per la manualità” [int. 3].

Il giovane è, in questo caso, caricato di aspettative e di richieste dalle figure genitoriali e non sempre si sente o è effettivamente in grado di corrispondere ad esse:

“ Spesso il disagio nei ragazzi deriva dal fatto che in famiglia i modelli di riferimento sono modelli che pretendono e talvolta i ragazzi non sono capaci e non hanno la forza, per corrispondere a queste richieste” [int. 11].

Da queste riflessioni emerge chiaramente l'importanza svolta da percorsi di orientamento che includano la partecipazione attiva e responsabile della famiglia, come elemento fondamentale di sostegno e di stimolo alla costruzione del progetto di vita del ragazzo:

“Io penso che un modo per evitare il disagio sarebbe l'orientamento. Un orientamento fatto bene è fatto con una famiglia che sostenga, che non abbia delle prevenzioni riguardo ad un tipo o ad un altro di lavoro” [int. 3].

Si tratta di una azione di accompagnamento e supporto fondamentale soprattutto in una società come quella attuale dove le possibilità di scelta e di costruzione dei propri percorsi richiedono una forte capacità di progettazione e una grande motivazione. I giovani in questo non possono essere lasciati soli: in essi viene a volte riscontrata una certa fragilità, una difficoltà alla progettazione, una mancanza di motivazione e di fiducia nelle proprie possibilità che li può portare a non affrontare in maniera costruttiva le sconfitte e a fuggire di fronte alle difficoltà

“ Questi ragazzini in difficoltà fanno fatica a progettarsi, ad avere un progetto... e avere un progetto e degli obiettivi è molto importante perché sono queste cose che ti stimolano ad affrontare le difficoltà. Se uno ha un obiettivo e ci crede, gli ostacoli li affronta, e gli ostacoli non sempre ci sono per fermarti, ma anche per farti maturare di più. In questa situazione di smarrimento, la progettazione è molto bassa e vanno a cadere anche le motivazioni” [int. 6].

I nuovi disagi

Le tipologie di disagio sino ad ora analizzate si riferiscono a situazioni che sono sempre esistite ma che oggi appaiono in espansione, più diffuse di un tempo e che, quindi, richiedono riflessioni e azioni di prevenzione e d'intervento.

Accanto a questi disagi gli intervistati ne individuano altri, in qualche modo nuovi, inediti: parliamo dei disagi legati a questioni culturali e di cittadinanza e alle nuove forme di dipendenza.

I disagi legati a questioni culturali e di cittadinanza

La forte affluenza in Italia e, in particolare, in Veneto di immigrati e l'incremento dei ricongiungimenti familiari determinano una maggiore presenza di studenti stranieri nelle scuole. Si tratta di una realtà fino a poco tempo fa sconosciuta o comunque non tanto diffusa e che oggi pone delle sfide nuove alla scuola e alla società in genere.

Si sottolinea, in particolare, la necessità di attivare servizi di supporto alle famiglie straniere che spesso vivono emergenze di primo livello, con problemi di natura strettamente materiale, problemi economici e di alloggio, e realizzare interventi di integrazione sociale e culturale attraverso azioni, iniziative volte ad avvicinare alla conoscenza reciproca e a promuovere il confronto, il dialogo, l'apertura all'altro:

“ Ci sono disagi emergenti che riguardano gli extracomunitari per i quali c'è un primo problema di integrazione... Adesso stiamo assistendo ad una seconda ondata di arrivi, di famiglie che ormai si sono stabilite qui e che cercano il ricongiungimento. Dunque, si tratta di dare servizi di supporto e di integrazione vera ai nuclei familiari dove ci sono genitori e giovane” [int. 7].

In riferimento al mondo dell'istruzione, i problemi vissuti dal mondo della scuola e della formazione sono soprattutto legati alle difficoltà di natura linguistica e alle differenze culturali e religiose presenti nella nuova utenza:

“ Per noi è una nuova sfida perché ci troviamo ad avere a che fare non solo con handicap di tipo linguistico, ma anche con differenze di tipo culturale e religioso. La nostra è una scuola cattolica di ispirazione cristiana, storicamente, però è aperta a tutti. La cosa più difficile è l'integrazione di tipo culturale e l'atteggiamento generale è quello di difesa” [int. 7].

La sfida che la scuola affronta riguarda la stessa possibilità di offerta formativa: come può il mondo della scuola e della formazione venire incontro alle nuove esigenze di cui gli stranieri sono portatori?

“ Credo che una nuova emergenza sia quella degli extracomunitari, degli immigrati... Tante volte non hanno lo strumento linguistico sufficiente per affrontare il percorso scolastico, hanno una cultura diversa da quella prevista dai curricula formativi... quindi hanno delle enormi difficoltà di inserimento” [int. 4].

Nelle interviste raccolte si colgono comunque esempi positivi: testimonianze che parlano di alunni stranieri motivati, interessati all'apprendimento...

“ Molto spesso gli alunni stranieri che abbiamo sono motivati, quasi il contrario rispetto ai nostri allievi dove un certo benessere produce questa disaffezione e difficoltà ad impegnarsi” [int. 5];

e di effettive realtà di integrazione, di scambio, di confronto tra compagni internamente alle strutture...

“Anche l'aspetto religioso, del digiuno per esempio, che loro vivono naturalmente e che non esibiscono però lo comunicano, non è che sia considerato una stranezza, anzi. Ho visto che si scambiano anche delle valutazioni... Per esempio, il musulmano che afferma la sua correttezza nel seguire le regole e magari accusa gli altri di non essere altrettanto determinati... e gli altri che invece non considerano assolutamente strano che un ragazzo o una ragazza durante l'ora della merenda non mangi. Sono aspetti di integrazione che da noi non hanno assolutamente creato problemi, anzi abbiamo notato voglia di imparare” [int. 1].

Le nuove forme di dipendenza

Un'ulteriore sfida è rappresentata dalle nuove forme di manifestazione del disagio. In alcune realtà, si segnalano episodi di microcriminalità e la presenza di studenti che manifestano comportamenti devianti. In particolare, si menziona il problema della tossicodipendenza tra gli studenti, casi che creano difficoltà di gestione all'interno delle strutture:

“ Per l'uso di stupefacenti cerco di essere abbastanza duro e faccio firmare una domanda di ritiro, ma concedo una seconda possibilità...Una volta pensavamo di parlarne per chiarire, ma il tossicodipendente è un bugiardo meraviglioso e distrugge tutti i rapporti” [int. 8];

e che destano serie preoccupazioni rispetto all'estendersi del fenomeno che tenderebbe ad acquisire nell'immaginario giovanile un allarmante connotato di normalità, in quanto “cosa che fanno tutti”:

“ Un disagio emergente, anche se non è dimostrabile, è che i ragazzi nell'ultimo periodo hanno frequentato ambienti, in particolar modo le discoteche, e certe compagnie... e sono andati incontro alla “droga”, fumo e pasticche; ci sono casi un po' in tutte le scuole, il ragazzo prende una pasticca magari ogni 10-15 giorni e allora non c'è un sentirsi “drogato”, è una cosa che fanno tutti. Questa è una forma nuova di disagio molto molto pericolosa sulla quale penso non sia stata fatta abbastanza luce” [int. 9].

Un'altra questione sollevata dai dirigenti di alcune scuole è la diffusione di casi di furto:

“ Il fenomeno è aumentato quantitativamente e qualitativamente. Una volta la trasgressione era limitata a comportamenti poco accettabili, ma non, per esempio, furti come negli ultimi anni” [int. 13].

Accanto a queste forme di devianza, gli intervistati segnalano casi di nuove forme di dipendenza, in particolare la discoteca-dipendenza e l'internet-dipendenza. In entrambi i casi il problema appare legato ad abitudini e comportamenti dei giovani in ambito extrascolastico che determinano effetti negativi importanti sulla capacità di apprendimento:

“Disagio legato a situazioni particolari tipo affidamento ad istituti, tossicodipendenza e adesso anche internet-dipendenza. Abbiamo casi di ragazzi che navigano tutta la notte e genitori costretti a tagliare anche i fili del telefono perché hanno spese enormi, allievi che vivono in un mondo virtuale ma non riescono a relazionarsi in un mondo reale...

insomma, problematiche abbastanza grosse Una causa nuova è anche la discoteca-dipendenza. Il lunedì fare scuola richiede un'attenzione particolare e richiede l'adozione di metodologie diverse da quelle che si utilizzano tutti gli altri giorni” [int. 4].

Alcune specificità

Dalle riflessioni e dagli approfondimenti sino ad ora delineati, emerge la complessità del fenomeno analizzato così come si caratterizza all'interno delle strutture scolastico-formative. L'eterogeneità è data sia dalla varietà di cause all'origine del disagio stesso e dalla sua estensione nei vari contesti di vita, sia dalle forme di manifestazione. Per fare un po' di ordine all'interno di tale complessità, interessanti risultano alcuni spunti forniti dagli intervistati che individuano alcune similarità nelle caratterizzazioni del disagio in base ad aspetti socio-anagrafici degli studenti. C'è chi, ad esempio, coglie delle specificità legate al genere degli studenti, per cui alcune modalità di espressione del disagio sarebbero più diffuse tra la componente studentesca maschile, altre in quella femminile:

“ Il maschio lo trovo a parità d'età più a disagio della femmina, lo vedo più facile ad aprirsi con me, più intensa l'opera perché il disagio è sempre piuttosto marcato. La ragazza cerca di coprire con atteggiamenti strani per richiamare l'attenzione, con trucchi o non trucchi, vestito o non vestito e soprattutto un po' come “farfallina”; il maschietto invece è con la testa in giù oppure spacca tutto” [int. 15].

Altre caratterizzazioni del disagio risultano legate all'età. Si osserva una sorta di frammentazione riguardo ai tipi di disagio vissuti dai giovani, con espressioni tipiche all'interno di classi d'età molto ristrette:

“ Probabilmente è proprio una questione di nuovi rapporti tra generazioni e soprattutto stiamo notando che le novità, i nuovi disagi si presentano con intervalli anche inferiori a quelli specifici della generazione” [int. 1].

Gli intervistati individuano, dunque, nei giovani adolescenti di età compresa tra i 15 e i 19 anni tipologie diversificate di disagio legate a problematiche di vita anche molto diverse, e segnalano l'espansione di casi di disagio anche in riferimento ad età per le quali un tempo il fenomeno risultava più contenuto:

“ Non c'è un'unica definizione di disagio, ma sono tre i tipi di disagio che io noto: a livello delle classi prime per l'obbligatorietà, nelle seconde e anche nelle terze un disagio legato all'insuccesso e le conseguenti difficoltà per affrontarlo, e poi casi sporadici nelle classi superiori dove il disagio deriva da problemi personali. [...] Mentre prima c'era negli istituti tecnici una selezione soprattutto nelle classi prime per cui, sostanzialmente, chi superava questo scoglio andava avanti, oggi invece nonostante il superamento dello scoglio della classe prima, dove le percentuali di bocciatura sono ancora elevate, ci sono difficoltà e ricadute anche in seconda e in terza...L'impatto che c'è sempre stato tra scuola media e scuola superiore si sta spostando avanti negli anni” [int. 5].

Il disagio, infine, si diversifica anche in base alla tipologia di scuola e tra il sistema della scuola e il sistema della formazione, differenziazioni fortemente legate al tipo di utenza.

Ancora oggi, infatti, risulta molto forte il legame tra la scelta del percorso di studio e la classe sociale e culturale della famiglia di appartenenza e, al di là di questo, forte è anche la concentrazione in alcuni indirizzi dell'offerta scolastico-formativa di ragazzi che presentano maggiori difficoltà:

“ La formazione professionale è una realtà che accoglie i soggetti problematici che non trovano diversa collocazione nella scuola, proprio perché hanno dei problemi” [int. 4];

“ Da noi arrivano ragazzi già con esperienze di fallimento scolastico, il che non è tanto semplice...e spesso si scopre che dietro quella che si considerava una semplice svogliatezza c'è una situazione di malessere” [int. 7];

“ In un liceo l'insuccesso scolastico è piuttosto modesto le percentuali sono intorno all'8-10%, cioè alte, ma non rilevanti come quelle che possono essere le percentuali degli istituti industriali dove in media abbiamo un 24% di insuccesso scolastico” [int. 13].

2.2 DI FRONTE AL DISAGIO

A prescindere dalla causa scatenante il disagio, la situazione di sofferenza tende ad investire gli altri ambiti di vita ed ad amplificarsi. Così, una situazione di vita extrascolastica vissuta come problematica può estendersi nella sfera scolastico-formativa incidendo sulla capacità di apprendimento e rendimento del giovane e può quindi portare con sé nuovi problemi, nuove difficoltà che si sommano alle precedenti. Analogamente da disagi legati strettamente all'ambito della formazione si possono scatenare malesseri che investono ambiti extrascolastici. L'istituzione scolastica, in un caso come nell'altro, è investita dal mal-essere della propria utenza e per il ruolo svolto viene riconosciuta come il principale luogo preposto a realizzare azioni di lotta e prevenzione al disagio giovanile.

Analizziamo in questa sezione le opinioni dei dirigenti scolastici circa il ruolo che l'istituzione scolastica assume o dovrebbe assumere nei confronti del disagio degli studenti.

Il ruolo dell'istituzione scolastica

Prima di analizzare le azioni adottate dalle scuole verso il disagio dei giovani in obbligo formativo, importante è considerare le opinioni dei dirigenti riguardo al ruolo dell'istituzione scolastica e degli insegnanti in termini di prevenzione e di intervento sul disagio.

Gli intervistati riconoscono innanzi tutto come a livello istituzionale si stia già facendo molto nell'azione contro il fenomeno della dispersione scolastica e per avvicinarsi alle situazioni di disagio giovanile. Tra gli interventi citati, la costituzione dell'ufficio contro la dispersione scolastica con la mappatura del fenomeno degli abbandoni e la creazione di finanziamenti mirati ad azioni per la prevenzione e l'intervento sul disagio a livello europeo, nazionale, regionale, provinciale e sui singoli distretti socio-sanitari e sui territori comunali:

“ Rispetto agli abbandoni, io vedo che l'Istituzione, la Provincia ad esempio o i Servizi Sociali o il Comune stesso, hanno un ruolo fondamentale che è quello prima di tutto di mappare il fenomeno e poi di proporre soluzioni che l'Ente singolo non avrebbe nemmeno le risorse per poterlo fare. Fin dall'inizio ho visto bene la creazione dell'ufficio contro la dispersione scolastica e vedo un ruolo forte di coordinamento e di allocazione delle risorse in modo equilibrato e specifico per incidere sul successo formativo del ragazzo...Perdere un ragazzo è una sconfitta per tutti perché le risorse spese male adesso ci portano poi in futuro dei costi che sono costi per tutta la società” [int. 7].

Entrando nel vivo della realtà scolastica e formativa e del ruolo che essa deve svolgere, si sottolinea l'importanza di distinguere tra prevenzione e intervento: mentre la prevenzione è considerata un'azione facente parte del ruolo educativo dei sistemi scolastico e formativo che devono porre al centro dell'interesse la persona nella sua globalità, l'intervento sul disagio da parte dell'istituzione scolastica è ritenuta, invece, un'azione estranea per lo meno per quanto attiene gli aspetti della diagnosi e della terapia sul disagio. Da questo punto di vista, compito

della scuola è unicamente quello di segnalare il disagio alle famiglie degli studenti interessati e collaborare con esse:

“ Una cosa è la prevenzione e un'altra cosa è l'intervento. La prevenzione si può fare e la scuola la deve fare. La scuola non deve dare solo informazioni e nozioni, ma deve anche far crescere ed educare sul piano personale. Per cui l'essere attenti a quella che è la personalità degli alunni, che non sono solo numeri da registro, ma persone... è di fondamentale importanza. Fare prevenzione è importantissimo. Per quanto riguarda gli interventi, invece, io andrei molto cauto. Nei compiti istituzionali della scuola non c'è l'intervento, né terapeutico né tanto meno di tipo diagnostico. Però collaborare con la famiglia, questo sì. Nel momento in cui ci si accorge del disagio avere un certo tipo di rapporto con la famiglia è importante e fondamentale” [int. 2].

Dalle testimonianze si delineano dunque dei confini riguardo al ruolo della scuola. Un ruolo che non comprende la risoluzione del disagio, ma punta moltissimo sulla dimensione della prevenzione. Le modalità di attivazione della scuola/CFP dipendono dalla tipologia e dalla manifestazione del disagio. All'interno dell'obbligo formativo sono presenti ragazzi di età compresa tra i 15 e i 20 anni che, come si diceva, presentano problematiche anche molto eterogenee. L'attivazione della struttura è diretta quando il disagio riguarda - o si manifesta con - problemi scolastici. In questo caso la scuola/CFP, in genere, offre un supporto immediato con corsi di recupero, forme di sostegno, rielaborazione delle modalità di studio. Quando, invece, il disagio non riguarda l'ambito dell'apprendimento, la struttura si attiva mediante altri tipi di intervento. In primo luogo si offre un supporto alla famiglia, si cerca l'appoggio di altre istituzioni, si organizzano azioni interne come la costituzione di gruppi di insegnanti che seguono alcuni ragazzi. Di fronte a certe problematiche però la scuola stessa non si sente adeguata, e si guarda all'esterno cercando persone più indicate, esperti, professionisti.

Gli intervistati delineano tre indirizzi d'azione ritenuti propri dell'istituzione scolastica:

1. l'orientamento scolastico;
2. l'avvicinare la didattica e i percorsi offerti alle esigenze dell'utenza;
3. una maggiore capacità di ascolto, di dialogo da parte del personale attivo per favorire l'avvicinamento e l'apertura dei giovani.

L'orientamento

Si già avuto modo di sottolineare nel paragrafo dedicato al disagio cognitivo, il ruolo svolto da un buon orientamento come forma di prevenzione di alcuni tipi di disagio. Le difficoltà possono essere generate da errori commessi nel momento della scelta del percorso di studio, per cui il ragazzo può percepire la scuola/CFP non adatti a soddisfare le proprie aspettative e vive la formazione non più come un'opportunità bensì come un obbligo. A volte si è portati ad attribuire parte della responsabilità del disorientamento ai giovani stessi: si parla di mancanza di progettualità, di difficoltà legate all'età adolescenziale. Accanto a caratteristiche individuali e sociali della popolazione giovanile, come si è già avuto modo di sottolineare, c'è

anche chi individua le responsabilità proprie delle famiglie che in certi casi non conferiscono valore, importanza ai percorsi di studio e conseguentemente non trasmettono ai figli la giusta motivazione rispetto all'istruzione. Accanto ai ragazzi e ai loro genitori, un'altra parte di responsabilità del cattivo orientamento degli studenti è colta nelle incongruenze e in aspetti di criticità della scuola/CFP stessi che a volte disattendono le aspettative di chi li sceglie credendo di intraprendere un certo tipo di percorso...

“ Tante volte i ragazzi vengono presi in giro dalla stessa scuola, faccio un esempio: vado in un Istituto Professionale di Stato per fare il meccanico e poi si ritrovano che fanno quattro ore di italiano, due ore di diritto, due ore di matematica e fisica... e poche ore di laboratorio. Io noto da molti anni a questa parte che tanti, circa il 45%, sono venuti qui e si sentono presi in giro dalla scuola, quindi la scuola tante volte mette i ragazzi nelle situazioni di disagio, li demotiva. I ragazzi hanno bisogno di lavorare, di sperimentare, certamente bisogna dare cultura a questi ragazzi, ma è anche importante partire dal concreto” [int. 9].

Il rischio va oltre l'ambito strettamente scolastico in quanto un cattivo approccio allo studio e una bassa motivazione all'apprendimento possono generare delle ricadute importanti sul proseguo lavorativo dei giovani in un contesto dinamico come quello attuale che richiede la volontà e la necessità di una formazione e di un aggiornamento professionale continui:

“ Io sono stato molto colpito da un genitore di un alunno di quinta che ha una piccola impresa il quale, parlando del più e del meno, mi diceva: “Io ho fatto un colloquio di selezione con diplomati di Padova per assumerli e quando ho detto loro che nel primo periodo sostanzialmente ogni sabato dovevano fare un approfondimento teorico in aula presso la ditta, molti di loro hanno detto <<No, se c'è da fare anche solo un'ora di scuola preferiamo andare a lavorare da un'altra parte>>. Il che fa presupporre che molto spesso la scuola diventa una gabbia, per gli orari, la classe... Sono problemi grossi, purtroppo, molto grossi soprattutto per gli istituti tecnici e professionali dove la motivazione allo studio c'è, ma non è come nei licei o in altre scuole” [int. 5].

Avvicinare la didattica alle esigenze dell'utenza

Un compito che la scuola riconosce a se stessa come forma di prevenzione e intervento sul disagio riguarda il porre attenzione alle metodologie didattiche utilizzate. In particolare si individuano tre percorsi di azione, in alcuni casi già perseguiti da tempo:

1. ripensare l'attività svolta in direzione delle caratteristiche e delle esigenze dell'utenza

“ Bisognerebbe organizzare l'attività scolastica in modo completamente diverso per questi alunni, però al momento... non è facile. Bisogna dire che l'orario è pesante e questi alunni che rifiutano la scuola noi li mettiamo a fare 36 ore d'aula! Insomma, a questi alunni che rifiutano la scuola bisognerebbe ricominciare piano piano a fargli amare la scuola, mentre noi gli facciamo fare un sacco di ore d'aula senza un riscontro pratico. È un po' un controsenso. Invece di recuperarli, così si incentiva questo loro desiderio di andare via” [int. 5];

2. sviluppare metodologie di insegnamento più coinvolgenti che puntino ad una partecipazione attiva degli studenti alle attività proposte, in modo tale da innalzare i loro livelli di motivazione:

“... io credo che se questi ragazzi partecipano in modo attivo alla vita scolastica hanno delle motivazioni molto forti” [int. 8];

3. puntare sui percorsi diversificati di formazione personalizzata:

“...bisogna essere in grado di offrire dei percorsi diversificati di formazione personalizzata” [int. 6].

L'ascolto, il dialogo

Dall'analisi delle varie tipologie di disagio è emerso chiaramente come una delle problematiche dei giovani riguardi un bisogno insoddisfatto di ascolto e di dialogo con gli adulti. Da molte testimonianze emerge come spesso gli studenti cerchino all'interno della scuola/CFP un punto di riferimento, un luogo di ascolto e di confronto per i problemi personali che vivono. I ragazzi si rivolgono agli adulti presenti nella struttura, insegnanti e capi di istituto, per parlare di questioni private che li riguardano e che esulano dal contesto scolastico:

“ Alle volte per risolvere i problemi basterebbe anche semplicemente parlarne. Una cosa che alle volte i ragazzi lamentano è proprio la mancanza di attenzione da parte degli adulti. Molto spesso io vedo che vengono anche qua a raccontare le cose più disparate sul piano personale. Ai miei tempi non l'avrei fatto né con gli insegnanti né tanto meno con il preside. Probabilmente hanno questa forma di fiducia che piace e ci sta bene, e il fatto stesso che noi stiamo lì ad ascoltarli per loro è già molto importante” [int. 2].

All'interno del ruolo ricoperto dall'istituzione scolastica, un compito fondamentale è riconosciuto alla figura dell'insegnante che, oltre a trasmettere il sapere, le conoscenze nel rispetto dei programmi e dei curricula formativi, deve essere un educatore e, dunque, un accompagnatore e un punto di riferimento per i giovani studenti:

“ Il ruolo dell'insegnante nel disagio è quello di essere attento a cogliere il bisogno, di accompagnarlo, di essere elemento di confronto. L'insegnante dovrebbe anche assumere il ruolo di educatore...” [int. 6].

Ogni ragazzo è portatore di problematiche, situazioni personali uniche e quindi il primo e più importante passo che si può compiere è quello di parlare con lui, dedicargli uno spazio di apertura e confronto:

“ Ogni ragazzo porta i suoi problemi in classe per cui l'esperienza non può essere “sommatoria”. Ogni ragazzo porta una situazione ed è quella situazione che si deve risolvere. La prima fase, la più importante è quella di riuscire a parlare con il ragazzo” [int. 8].

Si sottolinea con forza come la scuola/CFP debba “mettersi in ascolto” degli studenti: non solo, dunque, trasmettere il sapere ma anche cogliere i messaggi di ritorno, le risposte, le

domande, anche quelle tacite che possono essere recepite solo attraverso un'attenzione profonda all'Altro:

“ Il ruolo della scuola di fronte al disagio credo sia quello di essere in ascolto. Penso che un atteggiamento molto importante al quale noi adulti dobbiamo educarci è quello di ascoltare. Normalmente, quando noi entriamo in classe come insegnanti l'atteggiamento è quello di fare la lezione e di concluderla e diamo poco spazio all'ascolto. Ci sono diversi tipi di ascolto, c'è anche un ascolto degli atteggiamenti e un adulto oggi deve puntare molto su questa modalità di rapporto” [int. 6].

Naturalmente la scuola non deve sostituirsi alla famiglia. A volte il bisogno di ascolto dei ragazzi deriva proprio da una mancanza di comunicazione nel nucleo familiare di origine. In questi casi, si sottolinea come la scuola debba assumere un atteggiamento positivo, costruttivo di sostegno alle famiglie offrendo ad esse anche delle opportunità di formazione:

“ La scuola deve dare molta importanza al ragazzo, ma anche alla famiglia... e non solo per colpevolizzarla, ma assumere un atteggiamento positivo di sostegno, soprattutto in questi anni che le famiglie richiedono sempre di più momenti formativi. Noi vediamo che quando organizziamo dei momenti formativi ed educativi per le famiglie la partecipazione è buona” [int. 6].

Il corpo insegnante

Da quanto fin qui emerso appare evidente come la questione del disagio giovanile sia fortemente sentita all'interno dell'obbligo formativo. Si percepisce il fenomeno come sempre più diffuso, in espansione e tendente ad assumere forme nuove di fronte alle quali la scuola/CFP può trovarsi spiazzata, impotente, priva di punti di riferimento:

“ C'è poi la difficoltà nostra di capire i nuovi disagi... Io noto l'incertezza, la mancanza di punti di riferimento” [int. 12].

Dalle considerazioni circa il ruolo dell'istituzione scolastica di fronte al disagio, emerge il riconoscimento della centralità dell'azione della scuola, in particolare nella prevenzione del disagio. Per quanto riguarda, invece, l'ambito dell'intervento, si individuano tre livelli di azione:

1. l'intervento sulle forme e manifestazioni di disagio legate all'apprendimento: l'azione della scuola/CFP si indirizza in tal senso in particolare ai processi di orientamento, alla individuazione di nuove metodologie didattiche, alla formazione personalizzata;
2. il potenziamento del ruolo educativo dell'insegnante: ai docenti si richiedono oltre alle competenze prettamente legate all'insegnamento (trasmissione di conoscenze, controllo e verifica dell'apprendimento), anche capacità relazionali dove molto spazio è dato all'ascolto degli studenti. In questo modo la figura dell'insegnante diviene un riferimento importante per il giovane anche riguardo ad ambiti di vita extrascolastici;
3. la possibilità di fornire supporto alle famiglie e collegamento con le strutture competenti presenti sul territorio: ruolo della scuola/CFP è quello di sensibilizzare e

responsabilizzare le famiglie circa le eventuali difficoltà manifestate dai ragazzi e fornire loro la possibilità di ricevere supporto nella risoluzione della problematica.

Ma cosa accade nel quotidiano? Nella pratica si incontrano numerose difficoltà legate alla realtà quotidiana dell'insegnamento, dello stare a scuola, delle dinamiche che si scatenano all'interno della classe e che non sempre permettono di affrontare le situazioni con la giusta serenità:

“ Le norme ci sono, le enunciazioni di buone volontà ci sono, nelle riunioni si esprimono grandi progetti oppure intenti lodevolissimi... Poi tra il dire e il fare c'è di mezzo il mare. L'insegnante magari si pone in maniera molto positiva in generale e poi quando si va alla resa dei conti si trovano delle soluzioni che non sono sicuramente quelle appropriate...” [int. 1].

Quale il ruolo svolto dal corpo insegnante nell'affrontare i casi di studenti che vivono il disagio? La gestione delle classi è nelle mani degli insegnanti che in forma diretta e quotidiana si rapportano agli studenti. Dall'analisi della professione dell'insegnante emergono in particolare due dimensioni che caratterizzano questo mestiere:

1. l'autonomia: l'insegnante quando entra in classe non si spoglia della sua personalità, del suo modo di pensare e di essere, che può anche allontanarsi da impostazioni precostituite e perseguite dalla struttura:

“ La scuola ovviamente ha una sua direttiva, ma in classe ci vanno i docenti e quindi al di là di quella che può essere la posizione psicologica della scuola ognuno è portatore della propria personalità e predisposizione ad un certo tipo di atteggiamento piuttosto che ad un altro. Quindi, all'interno della scuola ci possono essere posizioni diametralmente opposte” [int. 14].

Questa autonomia si esplica anche nei comportamenti adottati nei confronti di alunni in disagio. È dunque necessario predisporre forme di comunicazione e confronto tra gli insegnanti per deliberare modalità comuni di azione ed omogeneizzare gli interventi e verificarne poi le ricadute:

“Il Collegio Docenti delibera questi protocolli dopodiché ogni insegnante si rifà al proprio modo di interpretarli... non c'è un controllo e dunque una verifica della reale ricaduta di queste procedure. E anche qui ritorna il problema del tempo, limitato, che non permette di fermarsi e riflettere e confrontarsi su queste cose...” [int. 13];

2. la dimensione relazionale, sociale è parte integrante del ruolo professionale ricoperto e costituisce un aspetto basilare dell'insegnamento. Il proprio modo di essere, di presentarsi rappresenta un veicolo di comunicazione e di relazione fondamentale in quanto se gli studenti rifiutano la persona difficilmente il docente potrà insegnare ed educare. Ecco, dunque, che l'insegnante oltre a trattare gli aspetti contenutistici della disciplina di

competenza, dedica attenzione anche agli aspetti di trasmissione dei contenuti, affinché le lezioni risulti apprezzata e con essa anche il docente stesso:

“È un tipo di lavoro in cui non si smette mai perché gli insegnanti non terminano alla fine della lezione uscendo della classe, ma costantemente tu hai sempre il problema di preparare la tua lezione e ti domandi come presentare un certo argomento in modo che sia più gradito, ma che anche tu come persona risulti più gradito” [int. 14].

Il ruolo dell'insegnante, inoltre, è un ruolo di potere: il docente è preposto ad insegnare, a trasmettere conoscenza ma allo stesso tempo deve verificare lo stato dell'apprendimento e, quindi, giudicare gli studenti:

“L'insegnante è sempre visto un po' come l'ostacolo da affrontare quindi bisogna saperli prendere arrivando a quel giusto mezzo in cui se sei un insegnante troppo duro non raggiungi dei risultati e inasprisci i rapporti, mentre se sei un insegnante troppo tenero rischi di perdere la classe. Bisogna riuscire insomma a raggiungere quell'equilibrio che ti permette di non allontanare la classe dall'obiettivo dell'apprendimento” [int. 14].

Il buon insegnante è dunque colui che riesce a mantenere all'interno della classe uno stato di equilibrio dinamico tra autorità e comprensione, tra esercizio del potere proprio del ruolo conferito e disponibilità, apertura. Il compito è reso più difficoltoso dal fatto di essere inseriti nella dimensione del gruppo in quanto l'insegnante si rivolge in modo unico a più persone contemporaneamente e a volte può bastare uno screzio, un'incomprensione con un unico studente per rischiare di rompere gli equilibri raggiunti nell'intera classe:

“C'è un costo aggiuntivo in questo lavoro che è fondamentale: se il ragazzo rifiuta la persona, soprattutto il ragazzo difficile, diventa un rapporto di forza in cui vince il ragazzo, inevitabilmente, perché l'insegnante è da solo, mentre il ragazzo ha alle sue spalle 22 - 23 ragazzi che stanno dalla sua parte” [int. 14].

Le difficoltà per l'insegnante crescono nel momento in cui si deve confrontare con studenti che manifestano situazioni di forte malessere. Sempre più l'insegnamento è considerato al giorno d'oggi come professione e non come una missione a cui sacrificare il proprio modo di essere, la propria personalità:

“Gli insegnanti sempre meno vedono questa professione come una “missione”, è una professione quindi non ci può essere un annullamento totale della propria personalità in funzione degli alunni” [int. 14].

Il proposito di sviluppare il ruolo educativo del docente in modo tale da venire incontro alle esigenze dei giovani studenti che cercano sempre più nella scuola degli spazi di ascolto e dialogo, sembra scontrarsi con varie difficoltà che portano a delle resistenze da parte del corpo insegnante:

“ La maggior parte degli insegnanti ritiene che il loro ruolo non sia questo, cioè “io vado in cattedra ad insegnare” e non a fare né il babysitter né l’assistente sociale” [int. 2].

Innanzitutto, la sensazione diffusa è quella di aver appesantito la figura docente di una molteplicità di ruoli con funzioni non sempre compatibili. Il ruolo del docente è, in primo luogo, quello di trasmettere il sapere e valutare l’apprendimento, non quello di *educatore a tutto campo o di psicologo*:

“ Di fronte a certi casi il docente, per quanto si voglia ormai considerarlo una figura polivalente, però il suo ruolo fondamentale è quello di trasmettere e di valutare e non si può trasformarlo in un educatore a tutto campo o in un supplente della famiglia, uno psicologo...” [int. 1].

Inoltre, la resistenza deriva in parte anche da una certa difficoltà a pensare la propria professione in modo diverso. La scuola non risulterebbe preparata ad affrontare le nuove sfide in quanto i docenti sono abituati a fare i docenti, nello svolgimento del proprio ruolo professionale si ispirano ai modelli che essi stessi hanno avuto e che oggi non risulterebbero più del tutto adeguati:

“ La scuola non è preparata anche perché i docenti, purtroppo, sono abituati a fare i docenti molto spesso basandosi sui modelli che hanno avuto loro...sono molto portati all’imitazione. Chiaramente, non essendoci una volta i problemi che ci sono adesso è chiaro che non sono preparati...” [int. 2].

Si crea così una frattura tra la “vecchia” classe docente e la nuova, maggiormente formata per affrontare i cambiamenti in atto:

“ Chi ha già una preparazione consolidata e storica, è docente da una trentina d’anni, ha molte più difficoltà... Probabilmente il metro con cui è cresciuto anche professionalmente è quello della selezione, di bocciare il ragazzo...” [int. 7].

Altre difficoltà possono essere legate a fattori organizzativi riconducibili ad elementi di rigidità della struttura scolastica stessa. In particolare, c’è chi denuncia la mancanza tra i docenti dell’obbligo formativo di uno spirito di gruppo, di una disponibilità e capacità di condividere pienamente i problemi e collaborare insieme alla loro risoluzione:

“ All’interno del corpo docente ci sono tantissime resistenze e non è completamente formato. Le resistenze io le vedo in una non-possibilità, più che non-volontà, di cambiamento per l’organizzazione attuale del sistema scolastico: tutte le strategie e i tentativi di cambiamento trovano un ostacolo nella rigidità della struttura scolastica. Gli insegnanti sono troppo tarati sulla disciplina e anche se a livello individuale sono sensibili alle problematiche... non c’è mai a livello di gruppo una scelta intenzionale di fare insieme determinate cose per raggiungere determinati risultati. Si tenta, si fanno dei tentativi, ma questa condivisione piena credo che non ci sia in nessuna scuola” [int. 13].

Quale formazione?

Dalla volontà di dare una risposta interna alle situazioni di disagio si rischierebbe, dunque, di sovraccaricare di ruoli e di responsabilità la figura dell'insegnante a cui si chiede di affiancare e conciliare il compito della trasmissione del sapere e della verifica dell'avvenuto apprendimento con un'attenzione educativa allo studente, con aspetti quali l'attenzione alla persona nella sua globalità, l'ascolto attivo, la comprensione delle difficoltà e l'accompagnamento:

“ Credo che un insegnante non possa avere competenze così ampie per essere psicologo, assistente sociale, sociologo, un buon insegnante, un formatore che prepari ... io credo che si vengano a sommare troppe cose. Alla scuola si scaricano cose che appartengono sicuramente in parte alla scuola, ma anche al sociale e se non c'è collaborazione e sinergia non possiamo pensare che l'insegnante appunto ricopra tutti questi ruoli. Non ha sicuramente le competenze specifiche e poi non è il suo ruolo ” [int. 12].

Accanto alle difficoltà vissute dal corpo docente nel tentativo di conciliare aspetti così diversi nella stessa professione, da non sottovalutare è anche la confusione che tale sommatoria può generare negli stessi studenti. Una non chiarezza di ruolo che può generare dinamiche complesse di difficile gestione interna:

“ I ragazzi in genere sono abbastanza disponibili al dialogo, però si creano delle dinamiche complesse perché l'insegnante è anche quello che valuta e che decide, quindi è un po' difficile assumere anche il ruolo dell' amico e confidente ” [int. 12].

Gli intervistati sottolineano la necessità di circoscrivere il ruolo dell'insegnante nel disagio a mero segnalatore del fenomeno, affiancandolo poi a figure specialistiche:

“ Io penso che il docente debba fare il docente a 360 gradi, debba fare la persona onesta che si occupa dei problemi dei giovani, però non può essere l'insegnante, il medico, lo psicologo ... deve fare il suo mestiere. Nella scuola occorre invece la presenza di altre figure che non ci sono, se non sporadicamente: parlo della pedagoga, logopedista, lo psicologo. L'insegnante deve essere sensibile a cogliere il problema e poi deve avere qualcuno a cui rivolgersi ” [int. 11].

Il ruolo del docente di fronte al disagio si ridefinisce soprattutto in un importantissimo compito di osservazione che presuppone la capacità di essere in ascolto e di saper cogliere gli indicatori del disagio:

“ Gli insegnanti devono certamente essere sensibili alle problematiche di disagio, ma devono anche esistere delle figure di supporto e integrazione al loro ruolo perché i docenti non possono fare tutto. Gli insegnanti dovrebbero mettere a fuoco degli elementi, degli indicatori che segnalino situazioni da verificare, avere più attenzione per quei piccoli segnali che i ragazzi mandano ” [int. 13].

Per poter svolgere questo compito è però necessario aggiornare professionalmente su queste tematiche il corpo docente, una formazione che, a detta sia dei dirigenti scolastici sia, come si vedrà in seguito, degli insegnanti, per ora manca o è stata piuttosto carente:

“ Chi è preparato lo è sul piano personale perché ha fatto un lavoro di tipo personale, ma non perché la scuola gli abbia dato corsi... è una delle carenze della scuola la mancanza di questi corsi. La formazione del docente è vista solo come esame nozionistico: deve dimostrare di sapere il teorema di matematica o sapere la regola di latino, eccetera. Non esiste, anche nei corsi di formazione, un qualcosa che vada ad incidere sulla formazione del docente per quanto riguarda il sapersi relazionare con i ragazzi anche di fronte a queste problematiche” [int. 2].

Si segnala una certa differenziazione all'interno del corpo docente tra insegnanti più o meno capaci e pronti a rispondere e a gestire le situazioni di disagio in classe. In genere, gli insegnanti maggiormente competenti sono riconosciuti dai capi di istituto come persone dotate di strumenti e capacità derivate da una propria predisposizione, una spiccata sensibilità nei rapporti umani...

“ Secondo me la scuola non è preparata, a meno che non ci siano degli insegnanti che abbiano personalmente una particolare sensibilità” [int. 3];

“ Il corpo docente del mio istituto è sicuramente molto sensibile, ci sono insegnanti che prendono a cuore la problematica particolare dei singoli alunni, ma non sono preparati ad affrontarla se non come un buon padre o una buona madre di famiglia farebbero” [int. 11].

Fornire una formazione in materia di disagio, con particolare riferimento agli aspetti relazionali e di osservazione e gestione delle dinamiche che si generano in classe, appare un dovere dell'istituzione scolastica nei confronti degli insegnanti. Si tratta di fornire loro strumenti che li aiutino innanzi tutto a *reggere* il disagio e a *leggere* la provocazione degli studenti come una richiesta di aiuto. A volte, infatti, ci si trova a dover affrontare situazioni estreme, di forte provocazione da parte degli studenti e la risposta spontanea è solitamente il ricorso all'esercizio di potere conferito dal ruolo:

“ Sicuramente è opportuno dare agli insegnanti maggiore formazione sul disagio perché la tendenza, normalmente, è quella di espulsione perché la modalità di rapporto dei ragazzini in situazione di disagio è provocatoria. Invece è importante aiutarli a reggere il disagio e non prendere la provocazione a livello personale, ma leggerla piuttosto come segnale d'allarme...come un <<Guarda che io ho bisogno di te, ascoltami>>” [int. 6].

Di quale formazione necessitano gli insegnanti in riferimento alle manifestazioni di disagio degli studenti? I corsi di aggiornamento a volte ci sono ma da più parti si segnala la difficoltà di tradurre la teoria in pratica:

“ Sul fronte della preparazione dei docenti ci sono dei corsi di aggiornamento, anche in questa scuola, poi però c'è sempre la difficoltà a produrre tutto quello che si impara teoricamente e ad utilizzarlo nella pratica quotidiana quando ci si scontra contro tot alunni, con l'orario scolastico... che sono degli scogli difficilmente superabili” [int. 5].

La formazione standard che prevede la presenza di relatori esperti che illustrano contenuti e teorie e poi lasciano agli insegnanti stessi il compito di verificarle sul campo, non è in questo

caso considerata efficace. È necessario pensare ad una formazione diversa dove la teoria si incontra con la pratica, consentendo dei feedback rapidi di verifica e controllo:

“ Si tratta di trovare le forme migliori di formazione. La formazione standard, ossia alcuni relatori che espongono le proprie teorie e poi lasciano gli insegnanti a verificarle nella pratica e nel tempo, non la ritengo efficace. Bisognerebbe trovare delle forme diverse di formazione, ad esempio una formazione a tema e seminariale e poi l'applicazione e la verifica dei risultati ottenuti” [int. 13].

Inoltre, si sottolinea come la formazione sul disagio nell'obbligo formativo debba avere come focus principale la dimensione socio-relazionale con gli studenti, con particolare riferimento alla gestione del disagio in aula:

“ Il vero problema dei docenti è la gestione delle dinamiche d'aula” [int. 7].

Proprio per le caratteristiche del fenomeno del disagio giovanile che si presenta come fatto contingente e in continua evoluzione e per le mille sfaccettature che esso può assumere, si evidenzia la necessità di pensare ad un aggiornamento e una formazione continua degli insegnanti su questa tematica:

“ L'importante è aggiornarsi sempre, rimettersi sempre in discussione e far tesoro di tutte le esperienze” [int. 9].

2.3 LE PRASSI

Quali le modalità principali di azione di fronte alle situazioni di disagio?

Come si diceva, la risposta più immediata, spontanea da parte dei docenti di fronte alle manifestazioni più aggressive del disagio è il ricorso all'autorità, l'impiego di sistemi punitivi che vanno dal richiamo verbale, alla nota sul diario, alla segnalazione del comportamento al preside, al convocare la famiglia dello studente finanche all'espulsione:

“ Io vedo che la risposta più spontanea è quella della nota. È chiaro che i ragazzi arrivano alla provocazione estrema e se tu li minacci di una nota alla fine sei costretto a mettergliela, per mantenere la parola, ma è come sottoscrivere la nostra impotenza, sottoscrivere di essere stati incapaci di risolvere un problema, di gestire una situazione. È uno sfogo” [int. 14].

In genere, nelle scuole si tende alla concertazione, al confronto tra insegnanti in riferimento ai casi di disagio degli studenti. Questa modalità d'azione permette di pensare, organizzare, attuare delle azioni diverse a seconda dei casi, razionalizzando la situazione per pensare alle modalità più efficaci di intervento:

“ Come si affrontano i problemi? Di solito ci si trova e ci si riunisce per capire il problema qual è e cercare di affrontarlo... di solito si va dalla tentazione di risolvere il problema con la durezza, con la punizione, valutando se sia effettivamente efficace, fino alla comprensione, al mettere alla prova dando ulteriore tempo per pensare e meditare” [int. 1].

La modalità di intervento dipende dalla tipologia di casi che si presentano e si tratta sempre di una attivazione contestualizzata dove molto è lasciato alla sensibilità degli insegnanti e alla loro capacità di osservazione e poi di segnalazione delle situazioni. La scuola/CFP assume in alcuni casi il ruolo di collegamento tra la realtà soggettiva, personale dello studente e il contesto extrascolastico, in primo luogo con la famiglia e poi con eventuali servizi specialistici che possono risultare specifici per quel tipo di disagio:

“ Non ci sono norme, anche qui ci si affida alla sensibilità delle persone, degli insegnanti che prendono a cuore i casi di alcuni alunni, li segnalano in Presidenza e poi ci si attiva per attivare le strutture preposte a dare una mano, chiaramente anche la famiglia che è sempre il riferimento primo e costante. Quindi la scuola funge da congiunzione tra la realtà alunno, la realtà terapeutica e la realtà familiare” [int. 11].

Accanto all'attivazione interna di fronte ai casi di disagio che via via si presentano, alcune strutture attivano progetti di prevenzione al disagio. Una prima modalità di prevenzione è effettuata coltivando da subito le relazioni con le famiglie di origine degli studenti che vengono motivate e coinvolte nelle attività formative e di orientamento dei figli:

“ Normalmente ad inizio anno facciamo un incontro, una plenaria, nella quale ci si presenta, si spiega un po' com'è l'attività e soprattutto si spiega che non devono vedere in noi un loro surrogato, che siamo con loro ma non al posto loro. Durante tutto l'anno, poi, c'è un rapporto continuo per comunicare le cose buone e quelle meno buone, rapporti personali e individuali da parte del tutor o della Responsabile del Centro” [int. 7].

In altri contesti viene dato largo spazio alla progettualità di percorsi di accoglienza, conoscenza di sé, educazione alla salute, argomenti diversificati trattati nelle varie classi a seconda delle problematiche legate all'età degli studenti:

“ Nella nostra scuola abbiamo varie attività, di cui alcune mirate propriamente a questo problema. Abbiamo nelle prime delle attività legate all'accoglienza e quindi alla formazione del nuovo gruppo classe con l'obiettivo di far stare bene nella classe; nelle seconde si fanno attività di educazione all'affettività, di evoluzione, di interesse rinnovato verso l'altro sesso e informazione sulle nuove problematiche che emergono rispetto al fumo e rispetto all'alcol; nelle terze si prosegue con questo discorso di dipendenze legato più all'aspetto del tossicodipendente e nelle quarte si affrontano soprattutto le tematiche legate alla sessualità” [int. 12].

In particolare nei centri di formazione professionale si incontrano modalità di prevenzione ed intervento molto strutturate, con la presenza di figure specialistiche interne alla struttura, preposte a fornire supporto in caso di necessità:

“ Attualmente, abbiamo anche una figura di psico-pedagoga che dà la possibilità di un confronto specialistico. All'inizio lo psicologo incontra tutti i ragazzi del gruppo classe, senza distinzione, dunque non solo quelli segnalati, e dopo con gli insegnanti, nei Consigli di Classe che facciamo ogni mese, riserviamo molto tempo e spazio a parlare dei singoli ragazzini e dal confronto con gli insegnanti viene l'indicazione di che tipo di intervento fare” [int. 6];

“ Nel nostro CFP la segnalazione arriva dai Consigli di Classe, viene investito del problema il Direttore e il Responsabile dei corsi di orientamento ed integrazione, per cui il ragazzo viene sottoposto ad un colloquio di orientamento con una psicologa dell'età evolutiva e in base alle esigenze emerse viene proposta un'attività individualizzata o l'inserimento in un altro contesto” [int. 9].

Esistono modalità d'azione comuni?

Dalla mappatura emergeva la presenza nelle varie strutture di iniziative/servizi/progetti attivati internamente o in sinergia con altre strutture istituzionali e non del territorio. Nelle interviste in profondità si è voluta estendere l'analisi raccogliendo la percezione circa l'esistenza di modalità comuni di azione adottate dagli istituti/CFP di fronte ai casi di disagio manifestati dagli studenti.

Le risposte alla domanda trovano gli intervistati divisi in due gruppi: chi sostiene la mancanza di prassi comuni nelle scuole e chi, invece, sottolinea il cambiamento di direzione che ha caratterizzato in questi ultimi anni il mondo della scuola e della formazione in riferimento alla prevenzione e all'intervento sul disagio.

Le argomentazioni a sostegno della mancanza di modalità comuni di azione nelle scuole sono quattro. Innanzi tutto si sottolinea come **ogni istituto/centro lavori in base alla propria esperienza**, personalizzando le procedure a seconda di fattori strutturali come le risorse possedute e le caratteristiche del territorio in cui è inserito...

“ Io non sono cosciente di quello che fanno le altre scuole, ma credo che in tutte le scuole ci siano tentativi di far fronte, o comunque di arginare, il problema. Ci sono stati sicuramente degli incontri di formazione, ma poi ogni contesto personalizza le procedure a seconda delle risorse, che stanno scomparendo, e dei contesti molto diversi” [int. 12];

e in base a fattori contestuali del disagio stesso in quanto **ogni caso di disagio è sempre un caso a sé**, che richiede una personalizzazione delle soluzioni...

“ Ognuno credo lavori un po' in base alla propria esperienza, ma tanto dipende dai finanziamenti e dalle risorse che ci sono... Talvolta utilizziamo delle risorse interne, ma non c'è una vera e propria prassi, ogni caso è a sé stante...” [int. 9].

Molto dipende, inoltre, dai modelli di riferimento adottati. Una distinzione riguarda le diverse realtà dei centri di formazione professionale, **portatori di una psicologia e cultura anche molto diversificati**. Se alla base vi è un comune denominatore rappresentato dalla centratura sul soggetto, poi, comunque, ogni centro si distingue per modelli di pensiero e di azione propri:

“Nell'ambito della formazione professionale c'è un pluralismo, che forse ha anticipato quello della scuola. Tutti i centri di formazione considerano come centro fondamentale la persona e l'attenzione assoluta al bene dell'individuo e al miglioramento del suo essere e del suo benessere psicofisico... Poi sulle modalità, ovviamente, ognuno ha messo in campo le risorse che ha, con i credi che ha. Quindi, tutti i centri di derivazione religiosa hanno sicuramente un modo di affrontare l'accoglienza e il disagio che mette in campo dei valori etici che derivano dall'appartenenza religiosa. I laici, e diciamo che i laici veri e propri siamo noi pubblici, i pochi che siamo, non abbiamo delle scale di valutazione anche perché spesso ogni caso è a sé” [int. 1].

La mancanza di un protocollo d'azione comune è anche dovuto all'**autonomia** stessa delle strutture che fornisce la possibilità di variare la propria offerta anche in termini di servizi. Si creano così tante tipologie di intervento, dal ricorso a specialisti esterni all'ascolto interno:

“ Non bisogna dimenticare che le scuole stanno vivendo una loro autonomia, difficile, però anche nell'autonomia la ricerca di mezzi per affrontare il fenomeno rientra in queste scelte. Le scuole stanno diventando più brave nella programmazione, il progetto si chiama POF, piano dell'offerta formativa, e nel piano si intravedono già delle azioni” [int. 15].

Al di là delle psicologie-culture-tradizioni interne e dei modelli di fondo seguiti, la maggior parte degli intervistati riconosce comunque la presenza di elementi comuni nel modo di attivarsi delle realtà scolastico-formative. Negli ultimi anni ci sono alcune prassi comuni, spesso legate a progetti proposti dalla Regione Veneto o dalla Provincia o dal Provveditorato agli Studi di Padova la cui conduzione senz'altro trova dei paralleli nei diversi contesti:

“ Io penso che fino a qualche anno fa ogni CFP cercava di provare autonomamente delle modalità d'azione e c'era poco confronto, mentre negli ultimi due anni la Provincia sta facendo un coordinamento che permette a noi di riuscire a condividere le modalità per combattere il disagio...” [int. 6].

Tra le prassi comuni esistenti viene menzionata l'istituzione di gruppi di lavoro, di commissioni che lavorano anche in rete con altre scuole; la presenza di figure, ad esempio di psicologi, che risultano comuni a più istituti e che, quindi, divengono portatori di competenze che nascono dalla conoscenza di realtà diverse, dallo scambio e dal confronto di soluzioni; esempi di progetti comuni come l'orientamento in ingresso e in itinere con possibilità di sperimentazione degli stage orientativi reciproci; alcuni progetti di integrazione; i progetti di riconoscimento per i crediti formativi...

“ Io direi che in questi ultimi anni, grazie soprattutto ad alcuni progetti che abbiamo condiviso con il coordinamento della Provincia, siamo arrivati ad avere forse non proprio delle procedure e delle prassi comuni però alcune parti di procedure e di prassi. Ad esempio, l'orientamento in ingresso e in itinere con possibilità di sperimentazione degli stage orientativi reciproci, di modo che se l'allievo ha difficoltà in un ambiente e forse si accorge di non aver fatto la scelta giusta ha modo di provare ad introdursi, accompagnato sia dalla realtà che lo appoggia che da quella che riceve, per valutare se è il caso di effettuare una passerella e quindi un passaggio ad un'altra realtà. Poi ci sono alcuni progetti di integrazione per cui, ad esempio, alcuni allievi della scuola possono sperimentare la realtà professionale vista nella formazione professionale. Quest'anno abbiamo avuto una settimana di lavoro in situazione simulata di alcuni allievi del “Leonardo da Vinci” così hanno potuto vedere se è veramente l' indirizzo amministrativo-contabile quello su cui si vogliono fermare. E lo stesso noi qui abbiamo degli allievi che hanno visto che hanno le capacità per passare al Leonardo da Vinci e attualmente stanno facendo un passaggio, per cui hanno alcune lezioni al pomeriggio per poter fare il passaggio a settembre con alcuni esami integrativi. Alcune scuole, poi, ci hanno chiesto un aiuto di orientamento per gli allievi che avevano poca motivazione allo studio ed è stato fatto tutto un percorso... insomma, mi sembra che attraverso tutti questi progetti si stia creando non dico proprio un sistema, però si sta avviando. Un'altra cosa bella che si sta facendo, alla quale anche noi partecipiamo, è che alcuni istituti superiori di Padova hanno presentato dei progetti di riconoscimento per i crediti formativi, però questo richiede un accordo sugli standard formativi. Questo è importante per il superamento di alcuni problemi perché crea rapporti reciproci di conoscenza, di comunicazione e di dialogo che poi sono tutti a beneficio degli allievi” [int. 4].

Logiche di rete

Da quanto emerso sino ad ora appare chiaro come le strutture scolastiche e formative rispondano alle situazioni di disagio con una vasta gamma di modalità, che comprendono interventi più o meno strutturati fino ad arrivare a veri e propri progetti di prevenzione e intervento. La scuola/ i CFP quindi si attivano, reagiscono, si mobilitano. Ma cosa vi è dietro queste risposte? Prevale una sensazione diffusa di solitudine: la scuola è lasciata sola di fronte al disagio.

“ Io continuo a ritenere che la scuola ancora una volta è lasciata sola: ha la delega delle famiglie, ha la delega della società...ma la prevenzione si fa avendo l'appoggio istituzionale e l'appoggio della famiglia, non si può fare se si è isolati; abbiamo bisogno di acquisire la fiducia dei nostri “utenti” e la fiducia si ha soltanto se parte già dalla

famiglia, se c'è un rapporto di fiducia con la scuola e una partecipazione delle altre istituzioni” [int. 11].

Gli interventi nella lotta alla dispersione che le strutture attivano, rappresentano sicuramente un fattore indispensabile ma non sufficiente. La necessità è quella di rimuovere le cause profonde del disagio, cause che spesso, come si è visto, sono esterne all'ambiente scolastico:

“ Le azioni che possono essere messe in atto dalla scuola hanno una loro utilità, ma lo sforzo che si fa rispetto ai risultati che si ottengono in questo settore sono molto, molto minimi... perché purtroppo la scuola ha la capacità di incidere sulla metodologia didattica, sul cercare di incentivare questi ragazzi, però se non si rimuovono le cause profonde che sono al di fuori della scuola i risultati saranno sempre, a mio parere, modesti rispetto allo sforzo e alle necessità” [int. 5].

Tale condizione di solitudine non è più tollerata, si scontra con la consapevolezza dell'importanza di un'azione condivisa, comunitaria, che abbraccia l'intera collettività, dall'ambito più strettamente istituzionale alla dimensione sociale di più ampio respiro. Ciò che emerge è la difficoltà di pensare e realizzare delle forme di lavoro diverse:

“ Bisogna aggiornarci tutti, trovare una dimensione lavorativa nuova, affrontare i problemi, una nuova dimensione. Ancora non ci siamo. Bisogna fare ancora un po' di strada perché la società corre e la scuola negli anni è corsa un po' meno. La scuola lavora se ci sono le famiglie, le associazioni, altri soggetti perché non si può ridurre tutto alla scuola. I ragazzi effettivamente passano più tempo con noi che in altri luoghi, ecco perché ci troviamo ad affrontare i problemi, però questo non deve gravare solo sugli insegnanti...tutto cambia e noi ci troviamo a cambiare strategie e tecniche e bisogna dargli una mano e non fargli vivere la cosa come un ulteriore peso. La scuola ha voglia di lavorare con gli altri” [int. 15].

La costruzione di una rete rappresenta dunque il primo ed indispensabile passo verso lo sviluppo di azioni sinergiche. C'è la tendenza da parte dei singoli istituti a voler fare da sé, a voler risolvere internamente i problemi oppure la cultura della rete, della creazione di sinergie tra soggetti diversi è sufficientemente diffusa?

“ Oggi è sempre più forte la consapevolezza che il problema si risolve mettendo insieme varie sinergie, mettendosi insieme con altre strutture e realtà territoriali: il Comune, la Provincia... La prevenzione non si realizza soltanto attraverso i mezzi di cui dispone la scuola, parlo di mezzi economici e non. La collaborazione con altri Enti esterni, secondo la mia esperienza, è necessario attivarla già come prevenzione attraverso attività concordate” [int. 11].

L'esigenza di “fare rete” è ampiamente sentita dal mondo scolastico e formativo e accanto alla consapevolezza si stanno diffondendo anche modalità di avvicinamento, scambio, confronto tra le diverse realtà. Conoscersi, incontrarsi, comunicare, lavorare insieme rappresentano fattori indispensabili per superare chiusure e pregiudizi:

“ Credo che sia sempre più diffuso, se penso negli ultimi quattro anni alla possibilità di dialogo che è nata a partire dai percorsi integrati tra scuole e formazione professionale...”

io non avrei mai creduto che ci si aprisse alle reciproche chiusure per questa possibilità di collaborazione e possibilità di riconoscere l'altro che viene dal fatto di lavorare insieme. Comunque, c'è molto ancora da fare... direi che i due sistemi formazione e scuola sono tendenzialmente autoreferenti... però il fatto di lavorare assieme ci ha aperto molti orizzonti e il fatto di conoscerci ha fatto cadere molti pregiudizi. Non siamo ancora a chissà quale livello, però ci sono delle collaborazioni che io sinceramente non avrei pensato possibili” [int. 4].

La diffusione della cultura di rete è in atto, si sviluppa e si irrobustisce anche grazie alle collaborazioni che nascono con le varie strutture del territorio come le aziende e i servizi pubblici:

“ Secondo me si sta diffondendo molto, io credo che un po' alla volta stia prendendo piede anche attraverso le varie collaborazioni che stanno nascendo: la collaborazione tra scuole e aziende, la collaborazione con la ASL per l'educazione alla salute... c'è un aggancio con il territorio. Da una parte la Regione, poi le aziende, che vengono nelle scuole per orientare sulle scelte lavorative, l'università, per l'orientamento dopo la scuola superiore, le ASL...” [int. 12]

Ma quando e con quali modalità le strutture scolastiche e formative si rivolgono all'esterno delle proprie mura, attivando sinergie con il territorio?

Anche in questo caso emergono le peculiarità dei CFP rispetto alle scuole: questi sono in un certo senso “obbligati” ad essere inseriti nella realtà territoriale in quanto preposti a fornire ai propri utenti un tipo di formazione che richiede, per essere espletata, un aggancio con le aziende del territorio:

“ Naturalmente il CFP come realtà è obbligato a collaborare con l'esterno. Si avvale del rapporto con le scuole perché gli allievi arrivano da una scuola e potrebbero anche chiedere di entrare in un'altra. Poi il rapporto con il mondo del lavoro, perché noi abbiamo stage a tutti i livelli e quindi un continuo rapporto con le aziende; il contatto con la realtà locale... Direi che è impossibile che il CFP non sia inserito nella realtà territoriale” [int. 4].

Per quanto riguarda, invece, gli istituti superiori, il fatto di cercare il contatto con il territorio sembra essere legato in particolare alle risorse di cui la struttura stessa dispone al proprio interno, nonché al modello di riferimento adottato.

In riferimento alla dimensione del disagio e alle possibilità di intervento, sia nei CFP che nelle scuole la decisione di rivolgersi all'esterno dipende sempre dal tipo di disagio di cui lo studente è portatore:

“ Io credo che i CFP si sono ben attrezzati con tradizioni alle spalle di attenzione all'individuo e alla persona con compiti molto educativi oltre che formativi, che non si rivolgono ad enti esterni... è più facile che sia la scuola a farlo, però dipende sempre da che risorse si ha e dipende molto dal modello educativo dell'Istituto. Nei casi in cui la persona sia particolarmente difficile da gestire io credo che sarebbe meglio avere anche delle strutture di supporto, attrezzate per seguire certi tipi di disagio” [int. 1].

Dunque, la ricerca di sostegno attraverso l'ausilio di servizi esterni avviene quando all'interno mancano le risposte da dare e nei casi di estremo disagio:

“ A livello generale ci si attiva in questo modo quando si vede che non si hanno le capacità o le competenze per andare in aiuto ad un ragazzo che ha bisogno” [int. 3];

“ Tendenzialmente, noi valutiamo quello che siamo in grado di dare come risposta, però la risposta capita molto spesso che sia complessa e va data a più livelli... noi non cerchiamo mai di dare la risposta a tutti i livelli, ma cerchiamo a livello territoriale le competenze per le quali noi non siamo qualificati” [int. 4].

Prima di analizzare in maniera dettagliata le tipologie di servizi di cui solitamente la scuola e i CFP si avvalgono per i casi di disagio dei propri studenti, interessante è considerare la modalità di approccio. Le varie realtà, infatti, si differenziano per il modo in cui si avvalgono dei servizi. Alle volte la scuola/CFP li utilizza come fonte di informazione per poi comunque centralizzare la risposta, possibilmente con la collaborazione - purtroppo non sempre presente - delle famiglie:

“ C'è la tendenza a voler fare da sé e si perde in qualità. Noi ci avvaliamo dell'ASL e dei Centri d'ascolto, sono dieci anni che ce li abbiamo, e ci appoggiamo ai medici di famiglia quando non riusciamo a capire certe problematiche...Per entrare nel merito e per conoscere meglio le situazioni ci dobbiamo muovere su più fronti: primo è il Centro d'ascolto dove c'è una psicologa mandata dall'ASL che è lì per ascoltare, secondo ci rivolgiamo ai genitori, che spesso negano il problema, poi ci rivolgiamo ai Servizi Sociali e vediamo se ci sono dei precedenti, se i Servizi conoscono già il ragazzo. Quando abbiamo tutti i dati convochiamo i genitori, a volte vengono, a volte no” [int. 8];

altre volte, di fronte all'impossibilità di attivazione interna, la struttura si avvale di professionisti esterni attraverso consulenze specialistiche ad hoc a seconda dei progetti e delle finalità internamente condivise:

“ Noi ci avvaliamo di corsi esterni e chiamiamo, quando serve, dei professionisti. Io penso che la collaborazione con altri istituti e con altre persone sia arricchente e completa la visione e l'analisi di una situazione. Credo che ogni scuola senta il bisogno, per queste problematiche di cui abbiamo parlato, di un intervento anche esterno” [int. 10, preside di un istituto tecnico e liceo].

Analizziamo ora le tipologie di servizi e strutture con cui si lavora nella lotta al disagio, considerando accanto al tipo di servizio e di risposta cercata e fornita, anche gli eventuali punti di criticità messi in luce dagli intervistati.

Come emerso nella mappatura, i due referenti esterni principali per la scuola/CFP sono il distretto socio-sanitario e i servizi sociali del Comune:

“ Quando si tratta di risolvere problemi di tipo educativo facciamo riferimento a strutture quali le ASL, i vari servizi specifici per la tossicodipendenze, i Servizi Sociali, il Comune...” [int. 7].

Attraverso protocolli di intesa, l'ASL mette a disposizione personale specializzato per fornire un supporto prevalentemente in termini di ascolto e sostegno ai ragazzi che manifestano problemi. Questo servizio spesso è strutturato nei CIC – centri di informazione e consulenza - solitamente attivi all'interno delle scuole con sportelli aperti in certi giorni e in certe fasce orarie. Questo servizio risponde sicuramente ad un'esigenza sentita dai giovani che, come si è visto, necessitano di punti di riferimento per avere ascolto, confronto, aiuto, informazioni. Riguardo al loro funzionamento, in certe realtà si segnala uno scarso utilizzo del servizio da parte degli studenti soprattutto in riferimento a disagi importanti. Una situazione imputabile, secondo alcuni, alla localizzazione del servizio che, essendo interno alla struttura, risulterebbe troppo visibile. Alcuni studenti, dunque, sarebbero frenati nel servirsene per un sentimento di imbarazzo:

“ L'USSL ha un protocollo di intesa con la scuola, per cui anche da noi c'è una psicologa dell'USSL, però è un servizio che non è assolutamente sfruttato... non perché non sia pubblicizzato, i ragazzi sanno che c'è, ma nell'arco di un'annata i ragazzi che vanno a parlare dallo psicologo sono non più di una ventina. E su una popolazione scolastica di 700 alunni mi rifiuto di credere che solo quelli abbiano problemi... E magari i problemi che hanno sono problemini, che so “il moroso mi ha lasciata e io vado male a scuola, perché?”. I problemi gravi fanno fatica ad emergere. Il problema grosso è che queste persone operano all'interno della scuola, cioè tutti vedono che tu vai a parlare con. Io invece sono sempre dell'idea che bisognerebbe favorire queste iniziative in una struttura esterna, perché i ragazzi si vergognano” [int. 2].

Anche in riferimento al problema delle dipendenze, le scuole/CFP si rivolgono a servizi specialistici legati al settore socio-sanitario:

“ Per la mia esperienza la scuola si rivolge a strutture esterne soprattutto per risolvere i problemi legati alla tossicodipendenza, e in genere ci si avvale dei Sert” [int. 13].

Un altro riferimento esterno è rappresentato dai servizi sociali della pubblica amministrazione. In genere il coinvolgimento appare per lo più limitato ai casi di ragazzi già affidati ai servizi:

“ Ci si avvale dei servizi sociali perché già i ragazzi che vengono sono affidati ai servizi... I servizi sociali sono coinvolti perché di solito già hanno rapporti con la famiglia...” [int. 1].

Una risorsa importante a livello territoriale per quanto riguarda il sostegno e l'aiuto per certi tipi di disagio è quella rappresentata dal mondo del no profit :

“ Noi facciamo riferimento ad alcune associazioni che operano nell'ambito del no profit, soprattutto per quello che riguarda il disagio” [int. 7].

“ Altre iniziative che noi abbiamo fatto sono state realizzate con il volontariato, per cui abbiamo i ragazzi extracomunitari che sono seguiti al pomeriggio una volta la settimana, abbiamo alcuni allievi che hanno situazioni difficili a casa che studiano qui il pomeriggio e sono seguiti...” [int. 4].

Anche i servizi privati sono individuati come una categoria di riferimento importante per il mondo della scuola e della formazione, anche se con molti punti interrogativi in quanto a fronte di un'offerta molto vasta, permane una certa diffidenza nell'utilizzo dovuta soprattutto alla non conoscenza della serietà degli enti proponenti. Emerge a tal proposito una richiesta di aiuto rivolta dalle scuole alle istituzioni: che siano queste a valutare l'offerta e certificare la validità delle proposte:

“ Ci sono tanti privati che fanno proposte, il problema qual è? È che saranno persone bravissime, però non li conosci. Quindi bisognerebbe che la struttura pubblica, che può essere la scuola, la Provincia... può essere il Comune, facessero anche qui un po' di cernita, offrissero un pacchetto di proposte che siano state preventivamente valutate da esperti. Io non sono esperto, però se viene la Provincia e mi dice che tizio è a una persona esperta, mi fido” [int. 2].

Per quanto riguarda, invece, i disagi legati a questioni di disorientamento del giovane nella scelta formativa, con riferimento alla realtà dei CFP risultano particolarmente importanti i contatti con le aziende ed il mondo imprenditoriale per l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro:

“ Molto poi conta la rete dei contatti che si hanno anche con gli imprenditori, perché non dimentichiamo che alcuni imprenditori danno una mano all'inserimento dei giovani a livello professionale” [int. 7].

Inoltre, sono ritenute importanti anche le sinergie con i centri per l'impiego e le associazioni di categoria, in particolare per le fasi di orientamento e di informazione sulla domanda formativa esistente sul territorio:

“ Noi al momento stiamo cercando di coinvolgere maggiormente il Centro per l'Impiego perché riteniamo importante che nel territorio questo sia il luogo che fa comprendere che tipi di ricerche formative ci sono...Il Centro per l'Impiego, le associazioni di categoria... è chiaro che un CFP che agisce nel mondo del lavoro non può non avere rapporto con queste istituzioni. A noi le associazioni di categoria aiutano molto ad individuare i posti dove fare gli stage e a capire quali sono i bisogni formativi nel nostro territorio” [int. 6].

Alcune difficoltà

Si è chiesto agli intervistati di indicare le principali difficoltà che si incontrano nella lotta al disagio. Dalle testimonianze raccolte si enucleano tre fattori di criticità:

1. i rapporti e i livelli di partecipazione delle famiglie;
2. la mancanza di tempo e il sovraccarico di lavoro per la scuola;
3. le difficoltà nella costruzione della rete territoriale.

I rapporti e i livelli di partecipazione delle famiglie:

Le famiglie dovrebbero attivarsi maggiormente e con modalità diverse. La presenza e la partecipazione delle famiglie si limita a volte a una mera preoccupazione circa i risultati scolastici dei figli in vista di un unico obiettivo ovvero la promozione, mentre i problemi non

legati direttamente all'apprendimento e al rendimento scolastici alle volte sono sottovalutati o considerati secondari:

“ Per quanto riguarda la partecipazione dei genitori ... è quasi ridotta al nulla, è scemata negli ultimi anni, lo si vede nelle ore di ricevimento. I genitori sanno della scuola quello che i figli raccontano, ma per conoscere i figli è utile avere un confronto con una persona che lo vede per tante ore al giorno e magari con un occhio più oggettivo. Invece questo discorso non interessa e quando i genitori vengono a parlare con noi la cosa più importante per loro è che il figlio sia promosso, questa è l'unica cosa che effettivamente interessa” [int. 14].

Alle volte ci si scontra con il livello socio-culturale delle famiglie degli studenti che tendono a responsabilizzare del malessere e del disagio unicamente il ragazzo delegando poi alla scuola il compito di trovare la soluzione appropriata per risolvere il problema:

“ Il rapporto con le famiglie è problematico soprattutto per il livello culturale, non è che non ci sia dialogo o comunicazione... io credo che il problema più grosso sia il livello culturale, per cui alcune volte si tratta di ascoltare e cercare di capire la vera domanda che c'è sotto a quello che ci viene chiesto e provare a dare una risposta. Qualche volta più che chiederci qualcosa ci accusano il ragazzo e ci delegano la risoluzione del problema. Quindi, il problema è fare emergere la loro parte di responsabilità in modo da farli collaborare” [int. 4].

Diviene dunque basilare trovare dei modi per riuscire a coinvolgere le famiglie degli studenti, responsabilizzarle e renderle partecipi direttamente alla fase di attivazione. Ma in certi casi questo proposito è molto difficile da raggiungere per l'assenza di figure familiari che possono costituire un reale riferimento:

“ Alcune volte diventiamo matti per capire con chi relazionarci... allora, a volte ci capita la mancanza completa della famiglia quindi abbiamo la nonna, lo zio... quindi gradi di parentela un po' sfumati rispetto la famiglia stessa, oppure abbiano i genitori però si tratta di coppie separate, eccetera. Insomma, anche per comunicare l'andamento scolastico alle volte non sappiamo con chi parlare” [int. 7].

La mancanza di tempo e il sovraccarico di lavoro per la scuola

La scuola si sente lasciata sola di fronte al disagio e si attiva con le proprie forze e le proprie energie. La messa a punto di strategie di attivazione personalizzate per i singoli casi oppure la creazione di progetti di più vasta portata sul disagio rappresentano comunque azioni che per essere realizzate richiedono tempo. Tempo che deve essere sottratto alla normale attività:

“ Credo che il disagio maggiore sia che questa attività va a discapito di quella che svolgiamo normalmente, però vedo che lo facciamo con impegno perché ha una ricaduta positiva” [int. 4].

Ci vuole tempo non solo per pensare, progettare e realizzare i vari progetti, ma anche per monitorarli. Attivare delle procedure di verifica del lavoro svolto è quanto mai importante da un lato come forma di verifica e controllo sul modo di procedere interno alla stessa scuola,

dall'altro per verificare gli effetti complessivi, l'efficacia delle attività svolte, misurarne la ricaduta e fermarsi quindi a riflettere sul da farsi:

“ Io credo che le difficoltà stiano in una valutazione non adeguata, nella non corretta procedura di verifica e valutazione, quindi un errato ritorno di informazioni ” [int. 13].

Il problema del tempo a disposizione riguarda anche il lavoro di costruzione della rete territoriale che, se gestito autonomamente, richiede la disponibilità ad un impegnativo lavoro di contatto e conoscenza reciproca. Subentra quindi l'importanza di dotarsi di persone, figure professionali, competenze apposite per la creazione di scambi e sinergie:

“ Io penso che sia anche questione di tanti impegni che uno ha... e per creare sinergie, per creare lavoro in rete insieme bisogna incontrarsi, bisogna trovare il modo di... Secondo me bisognerebbe che ci fossero delle persone nella scuola che fossero libere per un tot di tempo proprio per questo impegno. Io ho visto nel mio piccolo qual è l'impegno di occuparsi di questi ragazzi e quindi di contattare altre strutture, di vedere nelle altre scuole come fanno, collegarsi con le stesse persone che si occupano degli stessi ragazzi nelle altre scuole per un confronto e per un dialogo, per trovare delle strade. Ho visto che ci vuole molto tempo. Nel mio caso, siccome siamo una scuola statale, questo l'ho fatto quasi sempre io... perché mi metto in contatto con la psicoterapeuta, con la psicologa, mi occupo degli insegnanti di sostegno... ” [int. 3].

La costruzione della rete territoriale

Per quanto riguarda strettamente la costruzione della rete territoriale, emerge con forza la richiesta di insistere su tale opportunità e quindi diffondere maggiormente la cultura della rete, nonché individuare le strategie per attuarla:

“ Da un po' di anni a questa parte c'è questa cultura della rete per creare delle sinergie, ma dovrebbe essere ancora più diffusa ” [int. 3];

“ Non è tanto diffusa ma perlomeno si inizia a ragionare in questi termini, e questo è già un passo in avanti. Tante volte la rete ha diversi buchi... ” [int. 9].

Appare opportuno innanzi tutto individuare e riflettere sulle finalità e sull'utilità stessa del lavoro di rete che se da un lato permette di superare scogli non secondari attinenti la dimensione strettamente economica

“ La cultura della rete potrebbe servire, ma nel senso di mettere insieme delle risorse, poi però oggettivamente le scuole sono diverse l'una dall'altra e per psicologia e per tipo di utenza. Voglio dire, la rete la vedo bene come una messa insieme delle risorse: siccome nella scuola i fondi sono pochissimi ormai è chiaro che se devo pagare un effetto, un conto è mettersi assieme, un altro conto è pagarsi l'intervento da soli ” [int. 2];

dall'altro rappresenta anche un'opportunità per attivare scambi e confronti su esperienze diverse, in una logica di reciproca apertura e arricchimento:

“ L'importante è che alcune prassi che hanno dato dei buoni frutti siano comunicate. Per esempio, un ruolo che potrebbe avere un ente esterno è quello di valutare quali sono le

buone prassi e organizzare un incontro, un convegno per comunicarle, soprattutto per le cose molto pratiche che dovranno essere patrimonio degli operatori” [int. 7].

Dal progetto al monitoraggio

Quali tipi di finanziamento ricevono le scuole per progetti di lotta alla dispersione e al disagio scolastico? Chi li finanzia?

Rispetto al passato i finanziamenti avvengono attraverso nuove modalità ed altre logiche. Si è affermata, infatti, una nuova forma di ricerca dei finanziamenti rispetto al passato:

“ Prima c'erano i fondi direttamente dal Ministero che venivano distribuiti attraverso il Provveditorato, adesso i finanziamenti bisogna cercarseli nei progetti” [int. 15].

Le modalità, dunque, per ottenere risorse economiche utili alla realizzazione di progetti sono due: una gestione interna ricorrendo al fondo di istituto e a possibili adesioni delle famiglie degli studenti per sovvenzionare progetti ad hoc, oppure la partecipazione a bandi pubblici progettando attività ed iniziative.

Per quanto concerne il ricorso a disponibilità interne alla struttura, a volte ci si scontra con problemi legati ai tagli economici effettuati:

“ Una volta c'erano dei fondi specifici che i Provveditorati distribuivano per i progetti sull'educazione alla salute. Credo che quest'anno ci sia stato un intervento per il progetto “una chance per tutti” ... altrimenti i fondi li dobbiamo ricavare dal fondo di istituto che, come tutti sanno, è stato tagliato drasticamente quest'anno” [int. 12];

e a una certa contrarietà delle famiglie a contribuire economicamente alla realizzazione di servizi aggiuntivi:

“ Io genitore, direi: “ se la scuola mi offre un servizio sarei anche disposto a contribuire”, ma non tutti i genitori la pensano così. Le tasse scolastiche che sono ben poca cosa, sono 50 euro all'anno da noi, non tutti le vogliono pagare perché la scuola è considerata pubblica per cui “io non pago”. Ma 50 euro non sono nulla rispetto a tante altre spese che si fanno per i figli... e ci servono per fare tutta una serie di cose, voglio dire, quindi c'è un'attesa da parte delle famiglie che sia la struttura pubblica ad offrire e non sempre noi siamo in grado di farlo” [int. 2].

In riferimento, invece, alle possibilità offerte dalle istituzioni attraverso la partecipazione a bandi, i problemi non appaiono tanto legati all'aspetto strettamente finanziario, quanto piuttosto alla carenza di risorse umane preparate e in grado di gestire le fasi di progettazione:

“ I finanziamenti in questi anni ci sono stati... Le risorse Regione, Provincia, CSA... ci sono, non per fare grandi cose ma...mediamente penso che ogni scuola viene a disporre di 15 mila euro annui per queste cose. Il vero problema, poi, è trovare docenti preparati... e chiedere loro un impegno extra scolastico diventa spesso oneroso” [int. 5].

A fronte di risorse economiche presenti e a disposizione, si denuncia la mancanza di progetti seri in materia di disagio e la necessità di un coordinamento:

“ Regione Veneto, Fondo Sociale Europeo... ma non esistono dei progetti seri in questa materia, non c'è coordinamento e tutto è legato al caso, a chi tocca” [int. 8].

In altri casi ciò che manca è, invece, proprio l'informazione, la conoscenza dei canali che permettono di partecipare ai progetti finanziati:

“ Allora, io credo che ci siano delle iniziative con dei progetti per prevenire il disagio scolastico, anche se io non ne ho fatti in particolare... mi sono arrangiata e ho avuto la fortuna di potermi confrontare con un'insegnante molto brava la quale mi ha dato delle indicazioni per procedere, per esempio, alla formulazione del piano educativo individualizzato, come fare la certificazione ... Di progetti, invece, io non ne ho fatti in questi due anni, ma trovando le strade giuste credo che si potrebbe... non so come funzionino i finanziamenti perché non ho partecipato a questo tipo di progetti. Noi qui abbiamo solo uno sportello didattico al pomeriggio per aiutare i ragazzi a recuperare certe materie” [int. 3].

Esistono forme di monitoraggio circa gli esiti di tali progetti? Dalle testimonianze raccolte sembra proprio che il monitoraggio sia una modalità di lavoro ormai acquisita...

“ Se il soggetto che mette a disposizione i fondi lavora bene mette anche in calce il discorso della verifica. Nel passato non siamo stati abituati a fare questo nelle scuole, la rendicontazione era più semplice, da quando abbiamo iniziato a lavorare con i progetti europei, anni '90, abbiamo capito la precisione che bisogna usare e abbiamo imparato il metodo di lavoro” [int. 15];

“ C'è sempre una riconsegna dei risultati, un monitoraggio attraverso una relazione finale, un seminario, dati sui successi formativi o comunque di inserimento degli allievi, che poi sono le cose che a noi interessano di più” [int. 7].

Permangono però delle aree critiche:

1. si chiede di effettuare l'azione di monitoraggio sui progetti realizzati, in un'ottica di miglioramento e di aumento della qualità indirizzandosi verso azioni che rispondano sempre più e sempre meglio a bisogni reali:

“ Riguardo al monitoraggio, dovrebbe essere fatto... Di tutte queste iniziative più che farne tantissime bisognerebbe farne poche, ma buone. Quindi, le risorse per il momento ci sono, bisognerebbe piuttosto capire di cosa c'è bisogno e non volere a tutti i costi fare per utilizzare i finanziamenti o rispettare le scadenze dei bandi...” [int. 1];

2. si chiede di poter disporre di strumenti adeguati per effettuare il monitoraggio al fine di controllare non solo il lavoro svolto ma anche cogliere nuovi bisogni, prevenendo la domanda:

“ C'è bisogno dei giusti strumenti di monitoraggio perché quello che conta sono i risultati per poter tarare nuove azioni. [...] Le cose cambiano velocemente e bisogna capire tempestivamente su quali filoni intervenire e fare dei progetti meditati, che si possano poi man mano adattare alle diverse realtà” [int. 1];

3. si chiede di affiancare all'attività di monitoraggio anche un controllo in itinere nella gestione e nel controllo del progetto: *“ Sono pochi gli enti che promuovono una attività di monitoraggio e controllo sulla gestione del progetto, parlo di analisi che poi servono per la progettazione futura e per migliorare” [int. 7].*

3. GLI INSEGNANTI DI FRONTE AL DISAGIO

Oltre a rilevare gli aspetti più oggettivi e strutturali del rapporto della scuola con il disagio e a raccogliere attraverso le interviste in profondità la testimonianza diretta dei dirigenti scolastici sulla tematica in oggetto, all'interno di ogni struttura si è raccolto anche il punto di vista di chi è quotidianamente a contatto con gli studenti e con eventuali casi di disagio da questi vissuti. Gli insegnanti attivi nelle varie realtà scolastiche e formative contattate, sono stati invitati a collaborare all'indagine compilando un questionario semistrutturato volto ad indagare le seguenti aree di interesse:

- le tipologie principali di disagio scolastico/formativo con cui gli insegnanti vengono a contatto nello svolgimento della professione;
- il tipo di comportamento adottato nel ruolo professionale svolto di fronte a situazioni di disagio manifestate dai propri studenti;
- la focalizzazione su casi di disagio per i quali la scuola è intervenuta ottenendo risultati positivi come esempio di buone prassi da seguire;
- eventuali segnalazioni circa esigenze e bisogni in rapporto alla questione del disagio.

Un primo dato di interesse riguarda il riscontro che l'indagine ha avuto nelle scuole da parte del corpo insegnanti. A tal proposito è bene specificare che i docenti potevano scegliere se aderire o meno all'indagine. La rilevazione nelle scuole si è svolta in un periodo dell'anno scolastico particolarmente "caldo" in quanto i mesi di maggio e giugno costituiscono mesi di forte impegno per i docenti alle prese con le ultime interrogazioni, gli ultimi compiti e le valutazioni di fine anno. In totale sono stati compilati 264 questionari, con una adesione all'indagine di un quarto degli insegnanti delle scuole coinvolte⁴.

Profili

Come si diceva, 264 insegnanti appartenenti alle varie realtà scolastiche e formative coinvolte hanno compilato il questionario predisposto. Guardando alle caratteristiche socioanagrafiche degli intervistati, scopriamo che si tratta di

- soggetti di età compresa tra i 22 e i 65 anni. La maggioranza ha un'età compresa tra i 40 e i 50 anni (39%) seguiti da un gruppo altrettanto consistente di persone di età inferiore ai 40 anni (32,2%). In circa un quarto dei casi l'età è superiore ai 50;
- sei insegnanti su dieci (62,1%) sono donne ma la presenza maschile comunque risulta consistente coprendo più di un terzo del campione;

⁴ Si rilevano differenze nella partecipazione all'interno delle singole strutture. In un terzo dei casi la partecipazione degli insegnanti ha superato il 40% delle possibili adesioni interne alla struttura scolastica o formativa. Si riscontra una maggiore partecipazione soprattutto nei centri di formazione professionale e nelle realtà scolastiche più piccole.

- in più di sette casi su dieci (74,6%) gli insegnanti possiedono una laurea, mentre poco più di un quinto è diplomato.

Tab. 3- Alcuni dati socioanagrafici degli intervistati

	Valori assoluti	Valori percentuali
Età		
Sotto i 40 anni	85	32,2
Tra i 40 e i 50	103	39,0
Sopra i 50	65	24,6
Non risponde	11	4,2
Genere		
Maschio	98	37,1
Femmina	164	62,1
Non risponde	2	0,8
Titolo di studio		
Diploma	59	22,3
Laurea	197	74,6
Non risponde	8	3,1
Totale	264	100,0

Il gruppo maggiormente rappresentato è quello degli insegnanti dei Centri di Formazione Professionale (30,3%) seguiti dai docenti degli Istituti tecnici (28,4%) e professionali (22,3%). Meno presenti gli insegnanti liceali (13,6%) e degli Istituti d'arte (5,3%). Dal punto di vista territoriale, gli insegnanti che svolgono la professione in scuole del capoluogo sono il 42,4% del campione, mentre il restante 57,6% insegna in istituti e CFP situati nei comuni della provincia.

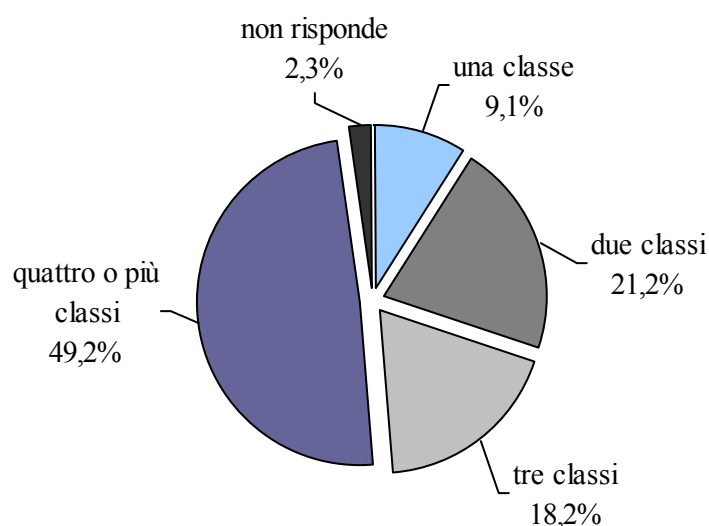
Tab. 4 - Alcuni dati relativi alla professione

	Valori assoluti	Valori percentuali
Insegna in un ...		
CFP	80	30,3
Liceo	36	13,6
Istituto tecnico	75	28,4
Istituto professionale	59	22,3
Istituto d'arte	14	5,3
La scuola in cui insegna si trova		
Padova	112	42,4
Provincia di Padova	152	57,6
Aree disciplinari di insegnamento		
Umanistica	89	33,7
Scientifica	48	18,2
Tecnica	77	29,2
Altro	42	15,9
Non risponde	8	3,0
Ore settimanali di insegnamento nella scuola		
Meno di 18 ore	71	26,9
18 ore	121	45,8
Più di 18 ore	50	19,0
Non risponde	22	8,3
Totale	264	100,0

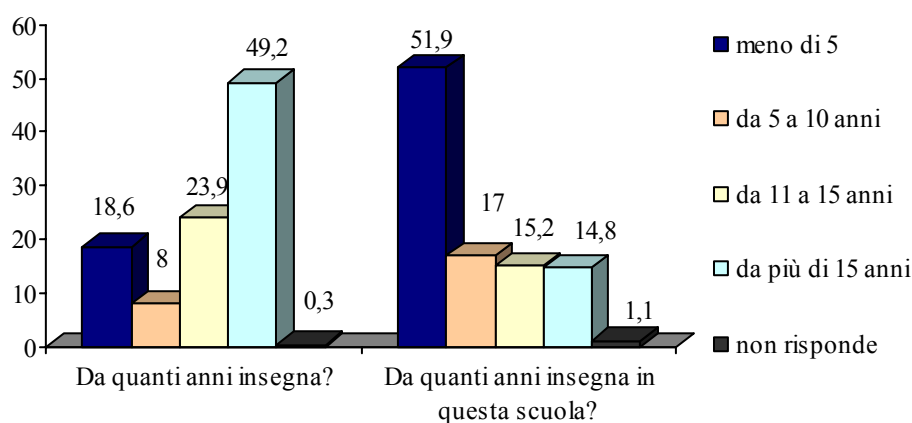
Il campione appare abbastanza eterogeneo per quanto riguarda le aree disciplinari di insegnamento: il gruppo più numeroso insegna discipline a carattere umanistico (33,7%), seguito dai docenti di materie tecniche (29,2%) e da coloro che si collocano nell'area scientifica (18,2%). All'interno della categoria "altro" (15,9%) si collocano docenti di educazione fisica, di materie a carattere economico/giuridico/aziendale, di lingue, di religione, di artistica, di insegnamenti a carattere strettamente professionale, e ancora insegnanti di sostegno e coloro che si occupano di orientamento nelle scuole. Per quanto riguarda il tempo dedicato all'insegnamento in aula, quasi la metà del corpo docente svolge 18 ore settimanali. In più di un quarto dei casi il numero di ore di insegnamento è inferiore alle 18 ore alla settimana (26,9%) e per due insegnanti su dieci (19%) supera tale quota.

Rimanendo sempre in tema di carico di lavoro, la metà dei docenti dichiara di insegnare in quattro o più classi (49,2%), mentre meno frequente è l'insegnamento all'interno di un'unica classe (9,1%).

Graf. 4 - In quante classi insegna?



Graf. 5 - Da quanti anni insegna?



Un ulteriore aspetto di interesse riguarda l'esperienza professionale. Dal grafico sopra riportato emerge come una quota molto cospicua di intervistati abbia alle spalle numerosi anni di insegnamento: il 49,2% dichiara di svolgere la professione dell'insegnante da più di quindici anni e un altro 23,9% da undici a quindici anni. Il campione è dunque composto in

prevalenza da persone inserite nel mondo della scuola da lungo tempo. Non altrettanto lunga appare, invece, la loro permanenza all'interno della struttura scolastica in cui attualmente sono impiegati: in più della metà dei casi, infatti, i docenti dichiarano di insegnare nella scuola contattata da meno di cinque anni (51,9%). Consistente è comunque anche la presenza di coloro che possono vantare una conoscenza decennale della realtà scolastico-formativa in cui operano: il 30% di insegnanti lavora nella stessa scuola da più di undici anni e, di questi, la metà da oltre quindici anni (14,8%).

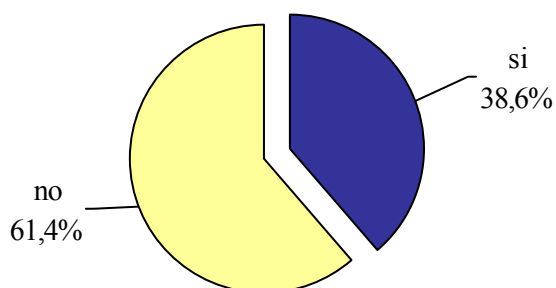
La formazione / aggiornamento professionale

Dalle interviste svolte ai dirigenti scolastici emergeva chiaramente l'importanza attribuita all'aggiornamento professionale dei docenti relativamente al tema del disagio giovanile. Da una parte, infatti, si sottolineava il ruolo svolto dalla competenza e dall'esperienza dell'insegnante/formatore nel saper cogliere i segnali del disagio, dall'altra si insisteva sull'opportunità di una formazione del corpo docente quanto più possibile calata nel reale, nei casi concreti della vita di classe.

Le testimonianze fornite dai dirigenti scolastici riportano un'esigenza di formazione fortemente diffusa anche nello stesso corpo insegnante.

Prima di approfondire la tematica, analizziamo quanti dei nostri intervistati hanno seguito in questi ultimi tre anni corsi in cui si è affrontato in modo specifico il tema del disagio negli studenti. Come illustrato nel grafico sotto riportato, poco più di un terzo degli intervistati (38,6%) dichiara di aver frequentato corsi su questa tematica.

Graf. 6 - In questi ultimi tre anni ha seguito corsi in cui si è affrontato in modo specifico il tema del disagio negli studenti?(Valori %, N=264)



Tab. 5 - I docenti che in questi ultimi tre anni hanno frequentato corsi sul tema del disagio negli studenti (Valori %, N=102)

	%
Tipo di scuola	
CFP	41,3
Liceo	38,9
Istituto tecnico	36,0
Istituto professionale	39,0
Istituto d'arte	35,7
Indirizzo disciplinare	
umanistico	42,7
scientifico	31,3
tecnico	35,1
Anni di insegnamento	
meno di cinque anni	59,2
da cinque a dieci anni	61,9
da undici a quindici anni	31,7
da quindici anni e più	30,0
Media del campione	38,6

Guardando alla tipologia di docenti che hanno partecipato a percorsi formativi sulla tematica in oggetto, scopriamo che si tratta in prevalenza di docenti dei Centri di Formazione Professionale e, per quanto attiene l'area disciplinare di riferimento, gli insegnanti di materie umanistiche. Il dato più forte riguarda però la frequenza di partecipazione ai corsi in base alla variabile "anni di insegnamento": con uno scarto superiore ai 20 punti percentuali si rileva come siano soprattutto i docenti "più giovani", coloro che hanno alle spalle un minor numero di anni di insegnamento ad aver frequentato questo tipo di corsi negli ultimi tre anni.

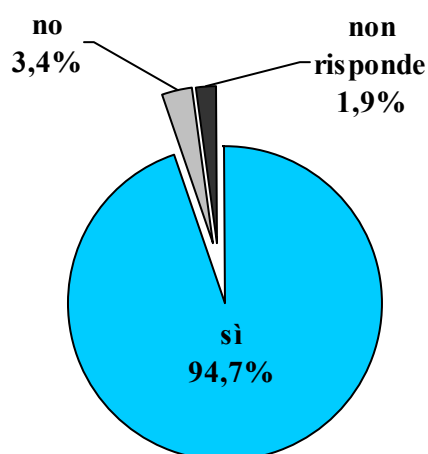
Quale il giudizio circa le ricadute della formazione ricevuta sulla professione? In più della metà dei casi (57,8%) gli insegnanti dichiarano di aver usufruito *abbastanza* all'interno dell'insegnamento della preparazione acquisita nei corsi. Chi esprime un giudizio molto positivo è, invece, il 22,5% contro un 18,6% di poco soddisfatti.

Tab. 6 - Ritiene che i corsi siano stati utili per la sua professione? (Valori %, N=102)

	N	%
Molto	23	22,5
Abbastanza	59	57,8
Poco	19	18,6
Non risponde	1	1,1
Totale	102	100,0

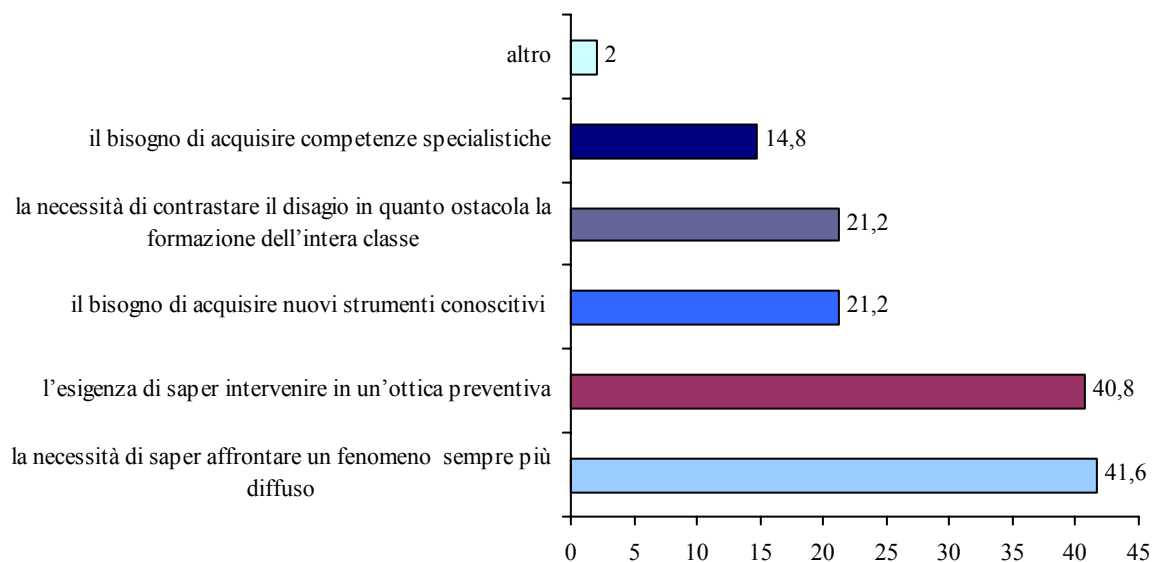
Gli insegnanti si trovano concordi nel ritenere opportuna una maggiore formazione del corpo insegnante sul fenomeno del disagio e su come comportarsi / affrontare eventuali situazioni che si possono presentare in classe: più di nove insegnanti su dieci (94,7%) sono convinti dell'utilità e dell'importanza della formazione su tematiche legate al disagio.

Graf. 7 - Ritiene sia opportuna una maggiore formazione del corpo insegnante sul fenomeno del disagio e su come comportarsi / affrontare eventuali situazioni che si possono presentare in classe?
(Valori %; N=264)



La motivazione più spesso indicata dagli insegnanti per spiegare questa diffusa esigenza di formazione riguarda il fatto di dover far fronte nella realtà professionale ad una vera e propria necessità: i docenti vogliono essere in grado di affrontare un fenomeno che appare in espansione (41,6%). Inoltre, la formazione dovrebbe rispondere alla necessità di intervenire in un'ottica preventiva (40,8%). Accanto a queste due motivazioni principali, per un quinto degli insegnanti la formazione risponde al bisogno di acquisire nuovi strumenti conoscitivi (21,2%) e alla necessità di contrastare il disagio in quanto ostacolo alla riuscita dell'insegnamento all'interno del gruppo classe (21,2%). Una quota minore di insegnanti vede nella formazione un canale per acquisire delle competenze specialistiche nella materia trattata (14,8%).

Graf. 8 - Se sì, quale il motivo principale? (possibili più risposte; Valori %; N=250)



Il disagio e le sue espressioni

Nel questionario proposto agli insegnanti si è chiesto di fornire per iscritto una breve definizione di disagio. Anche in questo caso come nelle testimonianze dei capi di istituto, si delinea una vasta panoramica di punti di vista che colgono in pieno la complessità e la varietà delle situazioni di disagio giovanile all'interno dell'obbligo formativo.

Al fine di non perdere la ricchezza di spunti e riflessioni che emergono dallo sforzo di definizione compiuto dagli intervistati, si è scelto di riportare fedelmente in forma narrativa le testimonianze rese, classificandole all'interno di quattro categorie a seconda del contenuto espresso:

1. il disagio come costante del cambiamento evolutivo e sociale;
2. il disagio come difficoltà soprattutto relazionale;
3. il disagio come conflittualità interiore;
4. il disagio dell'apprendimento.

Il disagio come costante del cambiamento evolutivo e sociale

Una prima dimensione considera il disagio come un fatto costante e tipico delle fasi di evoluzione e cambiamento che interessa da un lato l'individuo come fase del suo corso di vita, dall'altro la società stessa con particolare riferimento all'epoca post moderna.

L'adolescenza...

Gli studenti che stanno espletando l'obbligo formativo vivono una fase evolutiva complessa e contraddittoria: l'adolescenza. *I giovani dell'obbligo formativo si caratterizzano per una personalità ancora in grande evoluzione (int. 55), e spesso presentano in modo diffuso un malessere esistenziale che coinvolge tutti i settori della vita (int. 252).* Si tratta dunque di un periodo in cui si vive una sorta di incontro / scontro con un nuovo microcosmo: il mondo degli adulti (int. 6).

La società e la famiglia...

Gli adolescenti di oggi si trovano a vivere in un contesto sociale non facile, che li pone al centro di tanti discorsi ma che poi nella pratica, nella quotidianità si dimostra disattento. *Il disagio giovanile è dovuto all'incapacità di comunicare della società apparentemente aperta ma non nei fatti (int. 16).* Una società sin troppo attiva che non lascia tempo per le relazioni: *c'è poca disponibilità da parte dei grandi di ascoltare e dialogare e una maggiore disponibilità a "rimediare" con gratificazioni materiali (int. 248).* Diviene dunque difficile individuare ideali positivi e valori della vita e si preferisce la soddisfazione immediata all'impegno per costruire il proprio avvenire (int. 68). C'è anche chi nota una mancanza di coinvolgimento dei giovani e di responsabilizzazione ai problemi familiari e della società (esclusione), il che genera uno stato di prolungata adolescenza o infanzia: *paradossalmente il disagio è dovuto al tentativo da parte dei genitori e della società di sollevarsi da qualsiasi forma di impegno o sacrificio (int. 248).*

Una delle possibili cause del disagio è legata al contesto familiare. Da un lato persistono situazioni di svantaggio socioculturale che impediscono ad una persona di valorizzare le proprie capacità nella misura di cui ne è dotato. *È una forma di esclusione strisciante da una serie di opportunità di vita (int. 153). Non possedere le condizioni di base (ambiente familiare, supporti culturali, mezzi di sostentamento) necessarie per poter affrontare con successo il normale percorso di istruzione scolastica (int. 205).* Accanto a queste forme di disagio ve ne sono però altre, caratteristiche di questa società che vede cambiare alcuni caratteri del modello classico della famiglia. Parliamo di *situazioni varie che vanno dalla mancanza di attenzione da parte dei genitori per scarsa presenza o cattiva comunicazione (int. 9), all'assenza di un sereno e propositivo nucleo familiare che influisce negativamente e pesantemente su un corretto iter formativo (int. 151). Talvolta l'alunno ha la mente occupata da problemi familiari o personali che non gli consentono di concentrarsi nello studio (int. 5), di vivere serenamente (int. 15).* La famiglia, a volte debole e assente, *cerca di delegare i problemi dei propri figli ai docenti (int. 186).*

Il disagio è ... l'handicap di un individuo nel sociale (int. 194)

Uno dei segnali più diffusi di manifestazione del disagio in uno studente è la presenza di *difficoltà nei rapporti interpersonali nei confronti dei pari e /o degli adulti, in particolare gli insegnanti (int. 177).* Si tratta spesso di una difficoltà a partecipare alle attività di gruppo, il

non riuscire a trovare un proprio ruolo al suo interno (int. 239). Alle volte tali difficoltà si manifestano con una tendenza all'isolamento, alla passività (int. 138), all'emarginazione (int. 71), altre volte si manifesta in un atteggiamento scorretto (int. 171), negativo verso i propri compagni o in veri e propri rapporti conflittuali fino a raggiungere espressioni di aggressività, con difficoltà a stabilire un rapporto costruttivo di rispetto e aiuto reciproco. Alcuni ragazzi si manifestano troppo dipendenti da amici e compagni (int. 8), mentre in altri casi il disagio relazionale può manifestarsi in riferimento a persone che rivestono un certo ruolo (int. 258). Naturalmente le difficoltà relazionali possono essere parte di un disagio più ampio della persona che coinvolge tutti gli altri settori della sua vita ma può anche trattarsi di una difficoltà nell'utilizzo esclusivo delle abilità sociali (int. 230). Gli effetti però sono gli stessi sul piano psicologico e comportamentale: si crea una situazione psicologica intermedia tra l'integrazione in un gruppo/comunità e il sentirsene al di fuori, situazione che impedisce attività proficue e gratificanti (int. 58). La persona si sente non adeguatamente capita, compresa, amata. Essere solo. E sentire tutto questo in modo così forte da aver bisogno di provocare reazioni per sentirsi meno solo e più capito, compreso, amato (int. 147).

Adattarsi ad un ambiente...

Il disagio spesso si configura come difficoltà ad adattarsi ad un ambiente o ad una situazione (int. 213). L'individuo non si sente inserito in un contesto socio-culturale comune (int. 54), non riesce ad adeguarsi alla comunità in cui si trova in quanto si percepisce diverso, non si riconosce negli altri (int. 58). In tale prospettiva il disagiato è un disadattato, sperimenta una sensazione di inadeguatezza verso la società e le istituzioni nell'insieme (int. 149). Vive uno stato di scollamento tra la percezione di sé, delle proprie caratteristiche, del proprio modo di essere e ciò che percepisce come più diffuso e "normale": presenta specificità di condizioni personali difformi dagli standard riconosciuti nell'attività di accoglienza e non esplicitate (int. 124) e per questa diversità vive difficoltà o, peggio, incapacità ad adattarsi a situazioni comuni, normali obblighi della vita sociale (int. 139). Questa inadeguatezza è vissuta rispetto ai modelli proposti dai vari ambienti (scuola, famiglia, gruppo di amici...) e prevale la paura di apparire ridicolo agli occhi degli altri e di non essere all'altezza (int. 146). La persona, dunque, non si sente a suo agio negli ambienti che frequenta e non riesce a reagire per modificare positivamente la situazione (int. 220) e può vivere con disagio situazioni che richiedono il confronto con l'ambiente e la società circostante (int. 184). Disagio significa vivere in una società dove non ti senti in sintonia con essa e tutto ti sta stretto e soffocante (int. 254). L'inadeguatezza può essere vissuta nei confronti di una situazione, un ruolo, un ambiente. In altri casi la difficoltà è legata a contesti nuovi, diversi: la persona vive difficoltà ad adattarsi a situazioni nuove (int. 225). È l'incapacità di affrontare il cambiamento (int. 172).

Accettare le regole...

Molti insegnanti segnalano come comportamento diffuso nei ragazzi in situazione di disagio il rifiuto di accettazione delle regole. *Poca attenzione delle regole della scuola che si manifesta con comportamenti di disturbo, disinteresse, atteggiamento annoiato, risposte sfrontate, aggressive, maleducate... (int. 19) comportamenti violenti senza il rispetto di regole anche semplici e che rientrano nella normale quotidianità (int. 258).*

La difficoltà ad accettare le regole è anche *una difficoltà ad autoregolarsi, a controllarsi (int. 123). Si crea dunque una situazione psicologica e culturale di "distanza" e di "non condivisione" del codice di comportamento e dei valori da condividere nell'istituzione scolastica (int. 136). Una sorta di insofferenza per qualunque situazione che richieda metodo e disciplina (int. 144).*

Il disagio viene anche visto come *una forma di violenta manifestazione del conflitto interiore, tra bisogno di regole e assenza di regole (int. 22) e anche confusione tra ciò che è regola e ciò che regola non è (int. 39).*

La devianza...

Si è già sottolineato come il disagio possa esprimersi, manifestarsi attraverso varie modalità a volte tacite, nascoste - *il ragazzo che si chiude in sé e sul quale nessuno riesce a fare breccia (int. 237),* altre volte forti, manifeste - *attraverso atteggiamenti aggressivi, comportamenti violenti (int. 249). Il disagio in classe si può manifestare con un comportamento iperattivo, emotivo, ansioso e nevrotico (int. 148);* in altri casi si possono avere *comportamenti devianti legati all'uso di droghe e alcool (int. 150).*

Il disagio è ... l'espressione di un'anima sofferente (int. 107)

Oltre alle difficoltà sul piano relazionale, un'altra costante del ragazzo che vive il disagio è la mancanza di quella *serenità e dell'equilibrio necessari per affrontare le difficoltà, i problemi sia scolastici che affettivi (int. 233).*

Alla base del disagio molti insegnanti riconoscono problemi legati a *crisi di identità personale, a conflittualità interiore e con il mondo esterno (int. 135).* Può trattarsi di una *forma di scontentezza di sé e del proprio contesto di vita: la persona in primo luogo non sta bene con se stessa e, conseguentemente, con gli altri e con l'ambiente in cui vive (int. 216).* Tale stato di cose può essere dovuto a *una scarsa stima di sé, scarsissima fiducia nelle proprie possibilità che può essere legata a poche gratificazioni avute negli ambiti in cui si è capaci (int. 34).* Conseguentemente, da questo stato di confusione che riguarda la propria identità si genera un *calo di volontà (int. 39), confusione nelle scelte (int. 1), incapacità di prendere iniziative proprie (int. 34). Si tende a fuggire dalle responsabilità, a volte per consapevolezza dei propri limiti (int. 6). Ci si arrende davanti alle inevitabili difficoltà anche se la scelta scolastica è stata loro (int. 8).* Si nota una grande fragilità emotiva, psicologica, incapacità di reagire in modo costruttivo alle novità e difficoltà della crescita: *c'è una difficoltà ad affrontare e risolvere qualsivoglia tipo di questione (int. 41), ad affrontare ogni*

problema e/o responsabilità e conseguente disagio, frustrazione per la consapevolezza di non esserne capaci (int. 63), in un circolo vizioso che si autoalimenta (int. 81). Non ci si rende conto dei propri problemi cognitivi o sociali e non si sa come affrontarli (int. 69) e tale stato di malessere prolungato nel tempo compromette lo sviluppo di un percorso di crescita (int. 90).

Alle volte alla base c'è solo un bisogno di attenzione (int. 49). Prevale in lui la parte emotivo – sentimentale (int. 87). È molto spesso uno stato di profondo disagio esperito dai ragazzi che non riescono ad esprimerlo in altro modo se non attraverso agiti e comportamenti che non fanno altro che innescare un processo molto spesso di non ritorno (int. 192).

Il disagio nell'apprendimento

Quando la noia prevale sulla volontà...

Il ragazzo che vive un disagio non trova un senso in ciò che fa né in ciò che gli viene proposto (int. 5). Questa forma di demotivazione può riguardare strettamente l'ambito scolastico, in riferimento al proprio indirizzo di studi. Ecco dunque che viene a mancare la motivazione personale allo studio, una mancanza di gusto nell'affrontare le discipline scolastiche (int. 123), una certa indifferenza ai profitti negativi (int. 140).

A volte la demotivazione allo studio nasconde un atteggiamento di ostilità nei confronti della scuola considerata un obbligo e non un'opportunità (int. 17). La realtà scolastica viene vissuta come una forma di coercizione (int. 37), non si comprende l'importanza della scuola per lo sviluppo complessivo della persona (int. 40).

In altri casi lo stato di demotivazione verso lo studio è parte di una demotivazione più vasta, una scontentezza, una mancanza di entusiasmo che coinvolge anche gli ambiti non scolastici (int. 123). Non si trova senso nelle cose che si fanno (int. 83), un'assenza di obiettivi, assenza di motivazione, tendenza alla superficialità, assenza di volontà (int. 98). Si tratta di gravi forme di disagio esistenziale che conducono per i motivi più vari a rifiutare la scuola o a diffidarne (int. 100). Per alcuni il disagio è causato dalla mancanza di stimoli, di motivazione, di qualcosa che li porti ad avere fiducia nel domani (int. 146), in una ricerca affannosa e disorganica di senso da dare alla vita o semplicemente alle situazioni monotone e/o impegnative del vivere quotidiano (int. 241).

La mancanza di prospettive ed aspettative...

Carenza di una visione consapevole delle proprie possibilità future in termini di identità personale e di esiti occupazionali (int. 45), mancanza di un progetto di vita (int. 49), mancanza di prospettive (int. 50).

Ne consegue una incapacità di progettare, mancanza di obiettivi da perseguire, mancanza di prospettive ed aspettative. Alle volte mancano i punti di riferimento: il ragazzo si sente solo, è solo per assenza o debolezza dei punti di riferimento – famiglia e scuola – nel periodo della formazione (int. 214); non trova risposte adeguate nella famiglia, nella scuola, nella società alle sue domande e richieste (int. 92). Il disagio è dato dal disorientamento dei ragazzi che,

senza una guida adeguata – famiglia scuola – prendono decisioni affrettate e incompatibili con le proprie capacità (int. 231).

Il disagio, dunque, può essere generato da errori commessi nel momento della scelta del percorso di studio (int. 55), e può essere definito come sensazione provata da un giovane obbligato a frequentare una struttura non adatta ai propri bisogni (int. 70). Gli errori nell'orientamento possono dipendere dal fatto di non conoscere in modo completo le proprie capacità, non sapere quello che si vorrà fare (int. 87). Si può dunque creare un contrasto tra le abilità, competenze, aspettative dello studente da un lato e i requisiti, i contenuti e, dall'altro lato, il tipo di studio e di impegno richiesto dal tipo di scuola a cui lo studente è iscritto. Spesso è dovuto solo a non – conoscenza di tali contenuti, requisiti e impegno richiesti (int. 91), quindi ad una mancanza di informazioni.

Oppure lo studente si era creato altre aspettative che la scuola scelta però non soddisfa. E ancora esiste il disagio di chi non vuole studiare e viene a scuola perché costretto (int. 201).

Dal disinteresse, alle difficoltà di metodo, ai problemi cognitivi

Alunni che senza particolari difficoltà di comprensione non si applicano nello studio (int. 8), non nutrono interesse per la scuola, la cultura, la formazione (int. 18), per gli stimoli verso la ricerca di nuove conoscenze e, conseguentemente, manifestano una scarsa disponibilità all'impegno domestico (int. 53). Fondamentalmente vi è una incapacità nel riconoscere la scuola, lo studio come valore importante (int. 206).

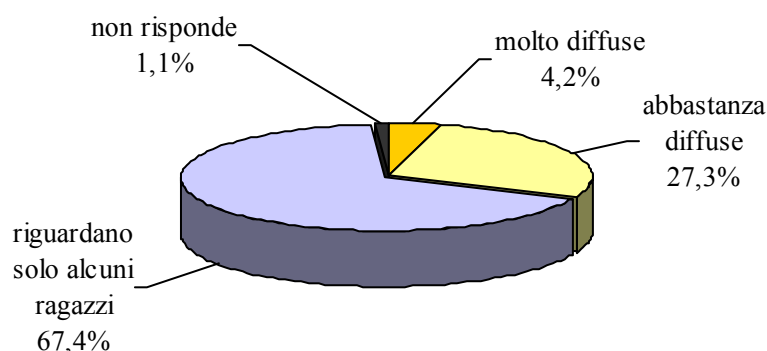
In altri casi i problemi sono invece legati a difficoltà nel metodo di studio (int. 12), nell'organizzare uno studio efficace e superare eventuali lacune di base, situazioni che generano difficoltà di apprendimento (int. 119).

In altri casi ancora siamo di fronte a veri e propri disturbi di apprendimento (int. 156), a difficoltà dal punto di vista cognitivo: limitati tempi di concentrazione (int. 7), difficoltà a concentrarsi in classe e nello studio domestico, incapacità personale di capire, studiare (int. 112).

Le rappresentazioni del disagio nell'obbligo formativo

Quanto sono diffusi i casi di studenti che manifestano disagio nelle classi in cui si insegna? Come illustrato dal grafico successivo, ben due terzi dei docenti (67,4%) afferma che le situazioni di disagio riguardano solo alcuni ragazzi. Questa realtà che vede il disagio interessare un numero limitato di casi appare diffusa soprattutto nei licei e negli istituti tecnici. Il disagio risulta colpire in maniera più diffusa, invece, gli studenti frequentanti le classi degli istituti professionali (49,2% di risposte *abbastanza* contro una media campionaria del 27,3%) e dei CFP (10% di risposte *molto* a fronte di una media campionaria del 4,2%).

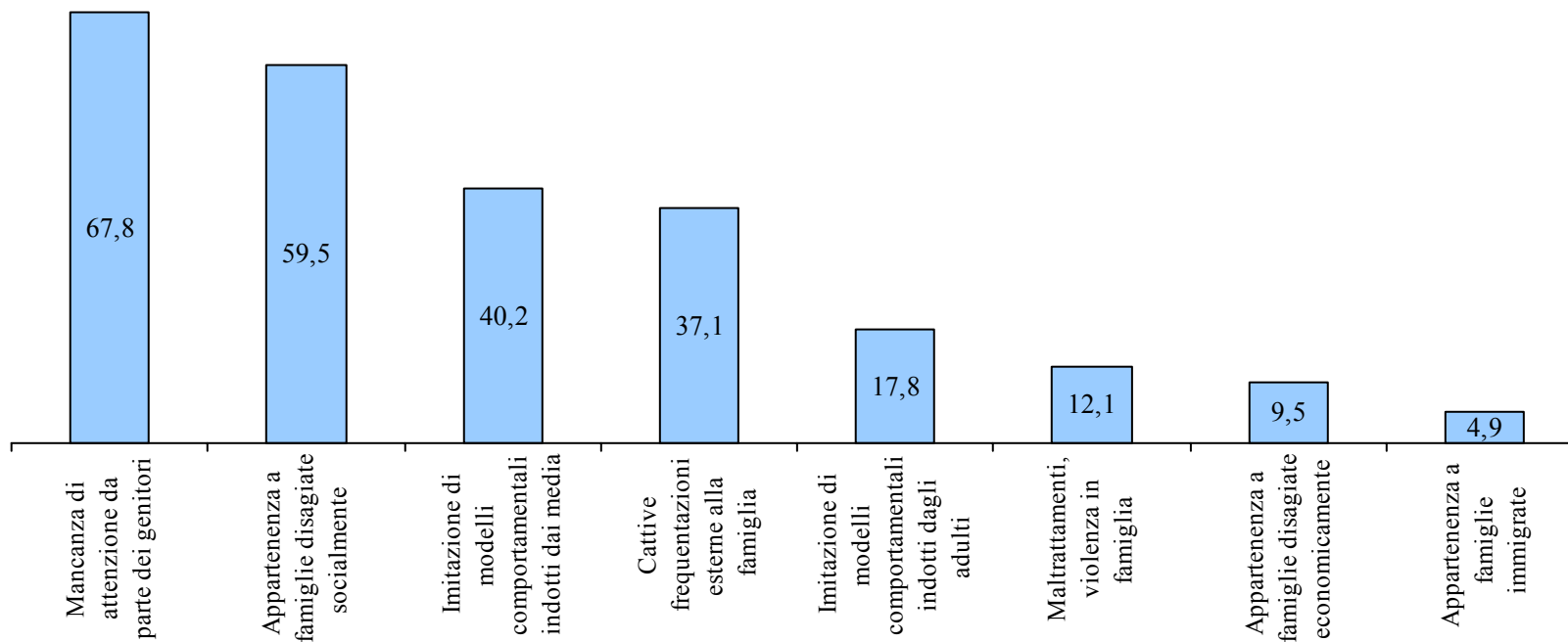
Graf. 9 - Diffusione delle situazioni di disagio nelle classi: (valori %; N=264)



Tab. 7- Grado di diffusione delle situazioni di disagio per tipo di scuola (valori %; N=264)

	Molto diffuse	Abbastanza diffuse	Riguardano solo alcuni ragazzi
CFP	10,0	27,5	58,8
Licei	-	8,3	91,7
Istituti tecnici	-	18,7	81,3
Istituti professionali	3,4	49,2	47,5
Istituti d'arte	7,1	28,6	64,3
Media campione	4,2	27,3	67,4

Graf. 10 - Secondo lei da cosa dipende il disagio? (possibili più risposte; valori %; N=264)



Quali le cause più frequenti del disagio secondo gli insegnanti? La maggior parte dei docenti tende a responsabilizzare le famiglie dei ragazzi: l'opzione "mancanza di attenzione da parte dei genitori" è scelta da quasi sette insegnanti su dieci (67,8%), in particolare dai docenti dei CFP (72,5%), dei licei (72,2%) e dell'istituto d'arte (71,4%).

Un'altra causa segnalata da più della metà degli intervistati (59,5%) è l'appartenenza a famiglie disagiate socialmente. Anche questa realtà sembra caratterizzare in particolare l'utenza dei centri di formazione professionale (75%), seguiti dagli istituti professionali (67,8%).

Tab. 8 - Le cause del disagio per tipo di scuola (valori %; N=264)

	CFP	Licei	Istituti tecnici	Istituti professionali	Istituti d'arte	Media campione
Mancanza di attenzione da parte dei genitori	72,5	72,2	62,7	64,4	71,4	67,8
Appartenenza a famiglie disagiate socialmente	75,0	25,0	53,3	67,8	57,1	59,5
Imitazione di modelli comportamentali indotti dai media	22,5	38,9	56,0	47,5	28,6	40,2
Cattive frequentazioni esterne alla famiglia	37,5	55,6	33,3	28,8	42,9	37,1
Imitazione di modelli comportamentali indotti dagli adulti	15,0	16,7	21,3	20,3	7,1	17,8
Maltrattamenti, violenza in famiglia	10,0	11,1	16,0	10,2	14,3	12,1
Appartenenza a famiglie disagiate economicamente	12,5	2,8	4,0	15,3	14,3	9,5
Appartenenza a famiglie immigrate	7,5	-	2,7	6,8	7,1	4,9

L'imitazione di modelli comportamentali indotti dai media e l'imitazione di modelli comportamentali indotti dagli adulti – opzioni scelte rispettivamente dal 40,2% e dal 17,8% del campione – rappresentano cause di disagio che caratterizzerebbero in particolare la realtà degli istituti tecnici e degli istituti professionali, mentre la frequentazione di cattive compagnie esterne alla cerchia familiare (37,1%) appare maggiormente diffusa come causa di disagio tra gli studenti dei licei e dell'istituto d'arte. Un insegnante su dieci (12,1%) individua come causa di disagio la violenza e i maltrattamenti subiti in famiglia, opzione che – pur presentando un valore superiore alla media nelle segnalazioni degli insegnanti degli istituti tecnici - non presenta forti differenze nelle risposte in base al tipo di scuola. L'appartenenza a famiglie disagiate economicamente, pur essendo una causa di disagio riconosciuta come non molto frequente (9,5%), comunque è una opzione segnalata maggiormente dai docenti degli

istituti professionali, dell'istituto d'arte e dei CFP. Infine, il motivo indicato meno frequentemente è l'appartenenza a famiglie immigrate: tale opzione raccoglie solo un 4,9% di segnalazioni, anche in questo caso per lo più concentrate nei CFP, nell'istituto d'arte e negli istituti professionali.

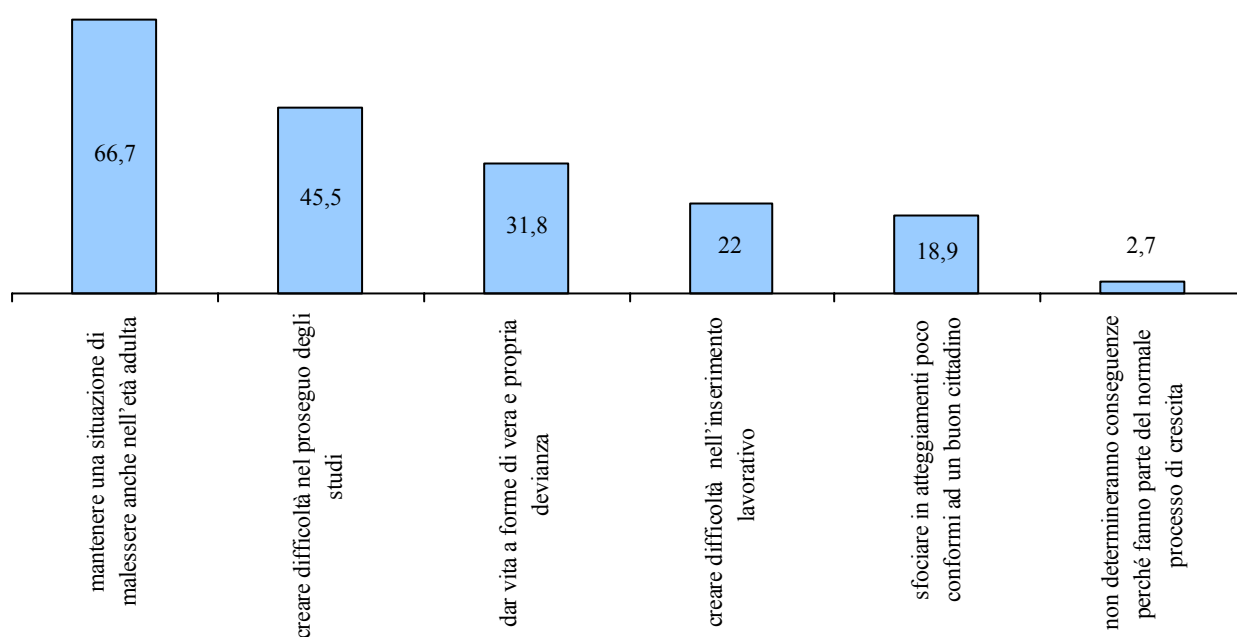
Tab. 9 - Diffusione del disagio nelle classi e le cause del disagio per localizzazione territoriale della scuola (valori %; N=264)

	Padova	Provincia	Media campione
Le situazioni di disagio nelle classi sono molto diffuse	4,5	3,9	4,2
Le situazioni di disagio nelle classi sono abbastanza diffuse	17,9	34,2	27,3
Le situazioni di disagio nelle classi riguardano solo alcuni ragazzi	75,0	61,8	67,4
Mancanza di attenzione da parte dei genitori	74,1	63,2	67,8
Appartenenza a famiglie disagiate socialmente	53,6	63,8	59,5
Imitazione di modelli comportamentali indotti dai media	36,6	42,8	40,2
Cattive frequentazioni esterne alla famiglia	38,4	36,2	37,1
Imitazione di modelli comportamentali indotti dagli adulti	13,4	21,1	17,8
Maltrattamenti, violenza in famiglia	9,8	13,8	12,1
Appartenenza a famiglie disagiate economicamente	8,0	10,4	9,5
Appartenenza a famiglie immigrate	3,6	5,9	4,9

Interessante risulta analizzare la diffusione del disagio e delle cause del disagio rispetto all'ubicazione territoriale delle scuole. Innanzitutto per quanto riguarda la dimensione del fenomeno, gli insegnanti delle scuole della provincia segnalano più frequentemente rispetto ai colleghi del capoluogo una presenza diffusa del disagio nelle classi: se il 17,9% dei docenti di Padova segnala disagi abbastanza diffusi, tale percentuale è quasi doppia in provincia (34,2%). Gli insegnanti delle scuole di Padova, dunque, sperimentano nelle loro classi situazioni di disagio limitate a pochi casi, mentre in Provincia la concentrazione nelle classi delle situazioni di studenti con disagio risulta più alta. Per quanto riguarda i motivi alla base del disagio, le differenze più consistenti riguardano:

1. la mancanza di attenzione da parte dei genitori, causa segnalata soprattutto dalle scuole del capoluogo;
2. l'appartenenza a famiglie disagiate socialmente, situazione che caratterizza soprattutto il contesto provinciale.
3. Si segnala, inoltre, una maggiore tendenza all'imitazione di modelli comportamentali indotti dagli adulti nelle scuole della provincia.

Graf. 11 - Secondo lei queste forme di disagio, qualora non adeguatamente affrontate, possono in futuro: (massimo 2 risposte; valori %; N=264)



Quali le conseguenze future delle varie forme di disagio nel caso in cui non fossero adeguatamente affrontate? Anche in questo caso gli intervistati erano invitati ad esprimere il proprio parere segnando un massimo di due risposte tra le opzioni proposte nel questionario. L'opinione più diffusa riguarda il possibile mantenimento di una situazione di malessere da parte del giovane anche nella fase adulta della vita (66,7%). Una quota consistente di intervistati segnala anche la possibilità che tale stato di cose possa ostacolare il proseguo degli studi (45,5%) e che il disagio possa dare luogo a forme di vera e propria devianza (31,8%). La possibilità che il disagio ostacoli l'inserimento lavorativo del giovane è segnalata dal 22% degli insegnanti e una quota simile (il 18,9%) ritiene che il disagio possa dare adito a comportamenti poco conformi ad un buon cittadino. Solo una piccola quota di insegnanti ritiene, infine, che il disagio non determini nessuna conseguenza (2,7%).

È possibile cogliere alcune peculiarità in base alla tipologia di scuola in cui i docenti insegnano. Gli insegnanti di liceo più frequentemente rispetto ai colleghi considerano la possibilità che il disagio di oggi se non affrontato possa causare malessere anche nell'età adulta e possa rappresentare un ostacolo per il proseguo degli studi. Inoltre, più spesso lo vedono come una normale tappa del processo di crescita. Nei CFP più che altrove l'accento è posto sulle possibili difficoltà che il disagio potrebbe causare nella fase di inserimento lavorativo e negli istituti tecnici si coglie in particolare l'aspetto dell'insuccesso e dell'abbandono scolastici. La dimensione della devianza e della manifestazione di atteggiamenti poco conformi a un buon cittadino è, invece, rilevata dagli insegnanti degli istituti professionali e, in parte, anche dall'istituto d'arte.

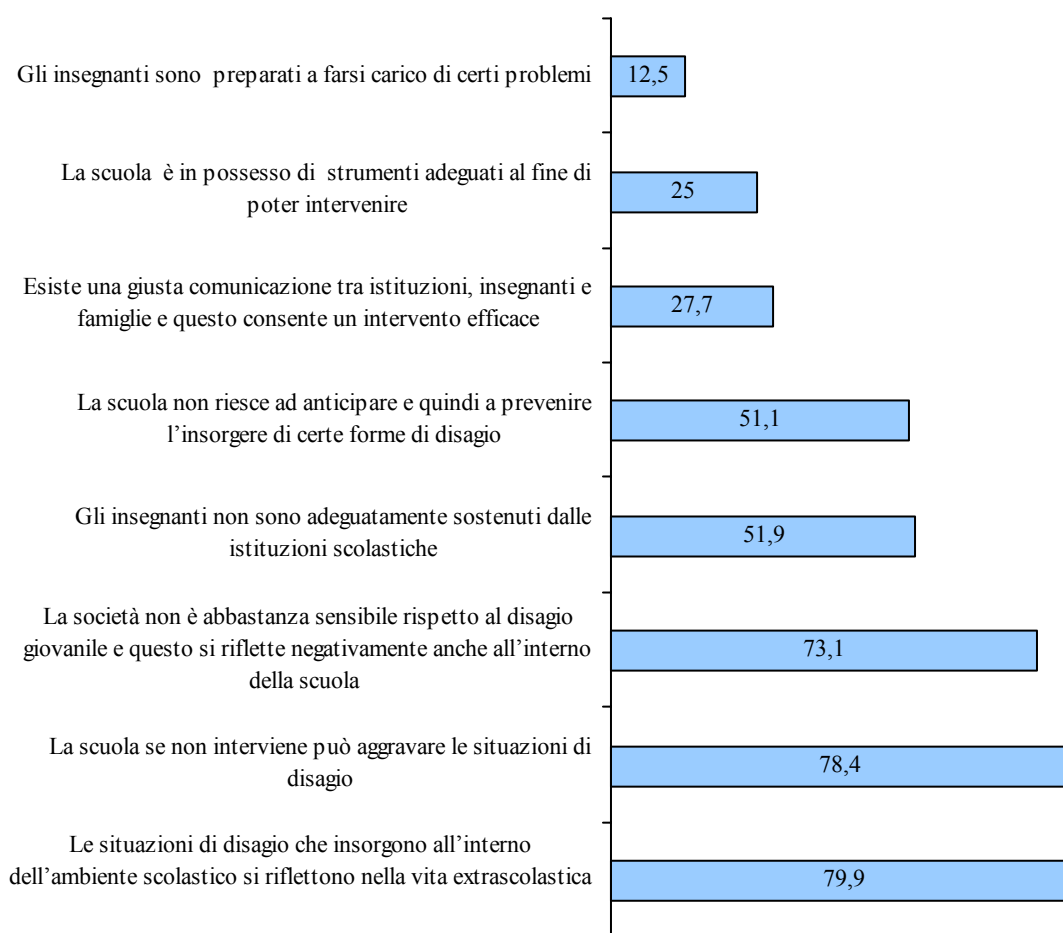
Tab. 10- Le conseguenze del disagio per tipo di scuola e per localizzazione territoriale (valori %; N=264)

	CFP	Licei	Istituti tecnici	Istituti professionali	Istituti d'arte	Media campione	Padova	Provincia
mantenere una situazione di malessere anche nell'età adulta	68,8	77,8	64,0	59,3	71,4	66,7	63,4	69,1
creare difficoltà nel proseguo degli studi	26,3	61,1	54,7	47,5	57,1	45,5	50,9	41,4
dar vita a forme di vera e propria devianza	25,0	27,8	34,7	39,0	35,7	31,8	25,0	36,8
creare difficoltà nell'inserimento lavorativo	40,0	8,3	14,7	16,9	14,3	22,0	30,4	15,8
sfociare in atteggiamenti poco conformi ad un buon cittadino	18,8	11,1	16,0	28,8	14,3	18,9	10,7	25,0
non determineranno conseguenze perché fanno parte del normale processo di crescita	1,3	8,3	2,7	1,7	-	2,7	4,5	1,3

Per quanto riguarda, invece, la dimensione territoriale, i docenti delle scuole/CFP di Padova più spesso dei colleghi della provincia individuano come conseguenze del disagio la presenza di possibili difficoltà nel proseguo degli studi e nell'inserimento lavorativo oppure lo considerano parte del normale processo di crescita; gli insegnanti della provincia insistono, invece, maggiormente su conseguenze più forti come l'affermarsi di comportamenti devianti o poco conformi ai dettami della vita civile.

Si prosegue approfondendo ulteriormente la dimensione delle rappresentazioni degli insegnanti nei confronti del disagio degli studenti in obbligo formativo. Gli insegnanti erano invitati ad esprimere il proprio grado di accordo su alcune affermazioni riferite alla questione scuola – disagio. Il grafico successivo illustra la frequenza delle risposte *molto e abbastanza d'accordo* in riferimento all'intero campione di insegnanti.

Graf. 12 - Le opinioni degli insegnanti (risposte molto + abbastanza d'accordo; valori %; N=264)



Emerge un'immagine della scuola come istituzione che può e deve intervenire sulle situazioni di disagio e come luogo/entità che può essere esso stesso causa di disagio: otto insegnanti su dieci (79,9%) ritiene che le situazioni di disagio che insorgono all'interno dell'ambiente scolastico si riflettono nella vita extrascolastica e quasi altrettanti (78,4%) affermano che la scuola se non interviene può aggravare le situazioni di disagio.

Contemporaneamente più di sette docenti su dieci (73,1%) puntano il dito contro la società giudicata non sufficientemente sensibile rispetto al disagio giovanile, situazione che determinerebbe poi influssi negativi anche sul mondo della scuola.

Quando si considera più strettamente l'ambito scolastico, il campione si divide in due gruppi:

1. metà afferma che gli insegnanti non sono adeguatamente sostenuti dalle istituzioni scolastiche (51,9%);
2. altrettanti ritengono che la scuola non riesce ad anticipare e quindi prevenire l'insorgere di certe forme di disagio (51,1%).

Meno di tre insegnanti su dieci (27,7%) ritiene che esista una giusta comunicazione tra istituzioni, insegnanti e famiglie necessaria per un intervento efficace; un quarto (25%) pensa che la scuola sia in possesso di strumenti adeguati al fine di poter intervenire.

Solo un insegnante su dieci (12,5%), infine, valuta gli insegnanti preparati a farsi carico di certi problemi.

Anche in questo caso risulta interessante soffermarsi sulla tipologia di scuola e sulla dimensione territoriale.

Gli insegnanti di CFP si dimostrano maggiormente ottimisti nei confronti delle possibilità interne di intervento e prevenzione al disagio: sostengono con forza il ruolo attivo della scuola nella lotta al disagio; la giudicano in possesso di strumenti adeguati al fine di poter intervenire; più spesso ritengono gli insegnanti preparati per poter intervenire e affermano l'esistenza di una giusta comunicazione tra istituzioni, insegnanti e famiglie.

Nei licei prevale una tendenza ad accusare la società di un certo lassismo nei confronti del problema e a riconoscere la scuola incapace di anticipare e prevenire l'insorgere di certe forme di disagio. Sono soprattutto i professori degli istituti tecnici a non sentirsi adeguatamente sostenuti dalle istituzioni scolastiche mentre negli istituti professionali e di arte si sottolinea in particolare le conseguenze che il disagio vissuto nell'ambiente scolastico può avere all'esterno.

I professori delle scuole del capoluogo sono maggiormente propensi a ritenere la scuola incapace di anticipare e quindi prevenire l'insorgere di certe forme di disagio, mentre in provincia si tende a sottolineare maggiormente il ruolo dell'istituzione scolastica: la scuola se non interviene può aggravare le situazioni di disagio e le situazioni di disagio che insorgono all'interno dell'ambiente scolastico si riflettono nella vita extrascolastica.

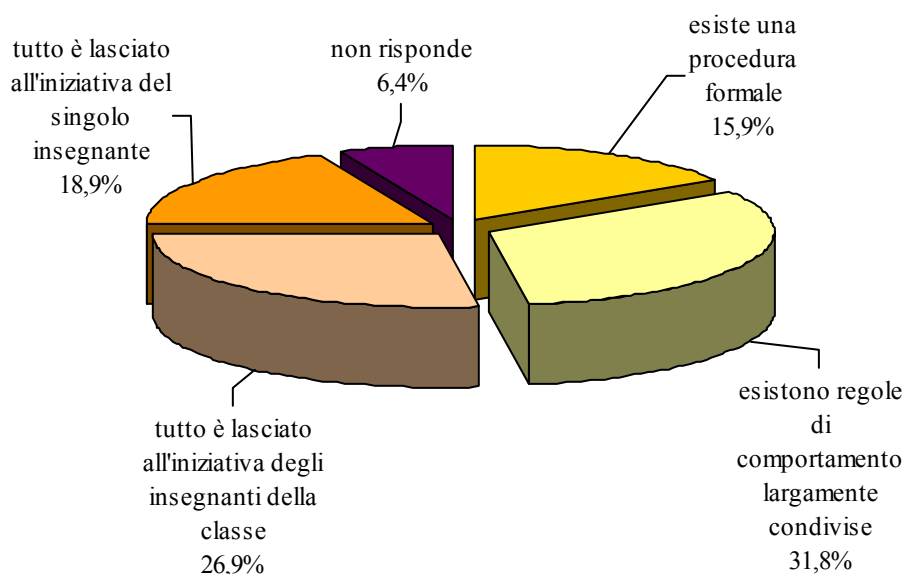
Tab. 11 - Le opinioni degli insegnanti (risposte molto + abbastanza d'accordo; valori %; N=264)

	CFP	Licei	Istituti tecnici	Istituti professionali	Istituti d'arte	Media campione	Padova	Provincia
La scuola è in possesso degli strumenti adeguati al fine di poter intervenire	41,3	13,9	21,3	15,3	21,4	25	24,1	25,7
La scuola non riesce ad anticipare e quindi a prevenire l'insorgere di certe forme di disagio	50,0	63,9	49,3	49,2	42,9	51,1	55,4	48,0
La scuola se non interviene può aggravare le situazioni di disagio	82,5	69,4	80,0	74,6	85,7	78,4	71,4	83,6
Le situazioni di disagio che insorgono all'interno dell'ambiente scolastico si riflettono nella vita extrascolastica	80,0	77,8	73,3	84,7	100,0	79,9	76,8	82,2
Gli insegnanti sono preparati a farsi carico di certi problemi	15,0	11,1	12,0	11,9	7,1	12,5	12,5	12,5
Gli insegnanti non sono adeguatamente sostenuti dalle istituzioni scolastiche	51,3	52,8	56,0	47,5	50,0	51,9	52,7	51,3
Esiste una giusta comunicazione tra istituzioni, insegnanti e famiglie e questo consente un intervento efficace	32,5	27,8	26,7	23,7	21,4	27,7	29,5	26,3
La società non è abbastanza sensibile rispetto al disagio giovanile e questo si riflette negativamente anche all'interno della scuola	65,0	86,1	73,3	74,6	78,6	73,1	75,9	71,1

Prassi e comportamenti

Per analizzare le modalità di azione adottate dal corpo insegnante di fronte ai casi di studenti in situazione di disagio si è innanzi tutto chiesto se all'interno della propria struttura esistono delle procedure o una sorta di "codice di comportamento" che i docenti sono tenuti a seguire. Le risposte fornite spezzano il campione in cinque sottogruppi.

Graf. 13 - Esiste presso la sua scuola/CFP una procedura che gli insegnanti sono tenuti a seguire nella gestione dei casi di studenti che manifestano problemi di disagio? (Valori %; N=264)

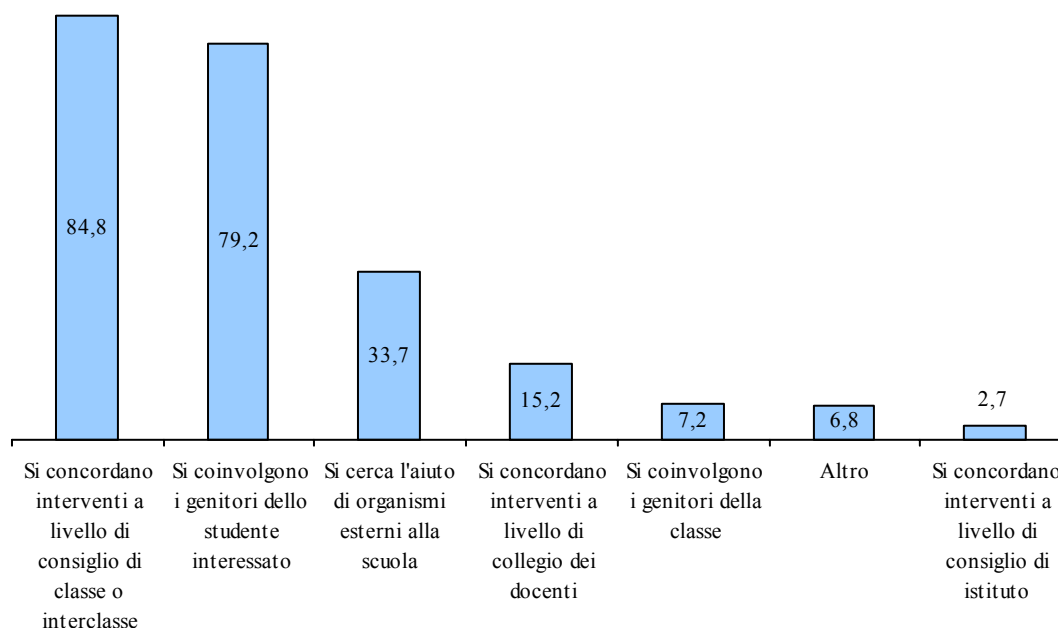


Tab. 12 - Le modalità di azione per tipo di scuola (valori %; N=264)

	Procedura formale	Regole di comportamento condivise	Iniziativa degli insegnanti della classe	Iniziativa del singolo insegnante
CFP	16,3	41,3	18,8	16,3
Licei	-	41,7	47,2	5,6
Istituti tecnici	22,7	22,7	28,0	21,3
Istituti professionali	15,3	22,0	27,1	28,8
Istituti d'arte	21,4	42,9	14,3	14,3
Padova	10,7	41,1	22,3	18,8
Provincia	19,7	25,0	30,3	19,1
Media campione	15,9	31,8	26,9	18,9

Il gruppo più numeroso (31,8%) segnala l'esistenza all'interno della struttura di regole di comportamento non formalizzate, non imposte dall'alto ma comunque largamente condivise. All'interno di questo gruppo ritroviamo, in particolare, insegnanti dell'istituto d'arte, di liceo e di CFP. Un quarto del campione (26,9%), invece, afferma che nella gestione dei casi di disagio tutto è lasciato all'iniziativa degli insegnanti della classe. In particolare questa modalità è indicata maggiormente dai docenti di liceo. Quasi due docenti su dieci (18,9%) affermano che la gestione dei casi è lasciata al singolo insegnante; in questo caso la segnalazione proviene in particolare dagli istituti professionali (28,8%) e tecnici (21,3%). L'esistenza di una procedura formale di azione è segnalata, infine, da un insegnante su dieci (15,9), soprattutto negli istituti tecnici (22,7%) e nell'istituto d'arte (21,4%). Per quanto riguarda la dimensione territoriale, le scuole/CFP del capoluogo si caratterizzano maggiormente rispetto a quelle della provincia per la presenza di regole di comportamento largamente condivise (41,1% contro 25%), mentre nelle scuole/CFP della provincia prevalgono azioni concordate tra gli insegnanti della classe (30,3% contro 22,3%) e la presenza di procedure formali (19,7% contro 10,7%).

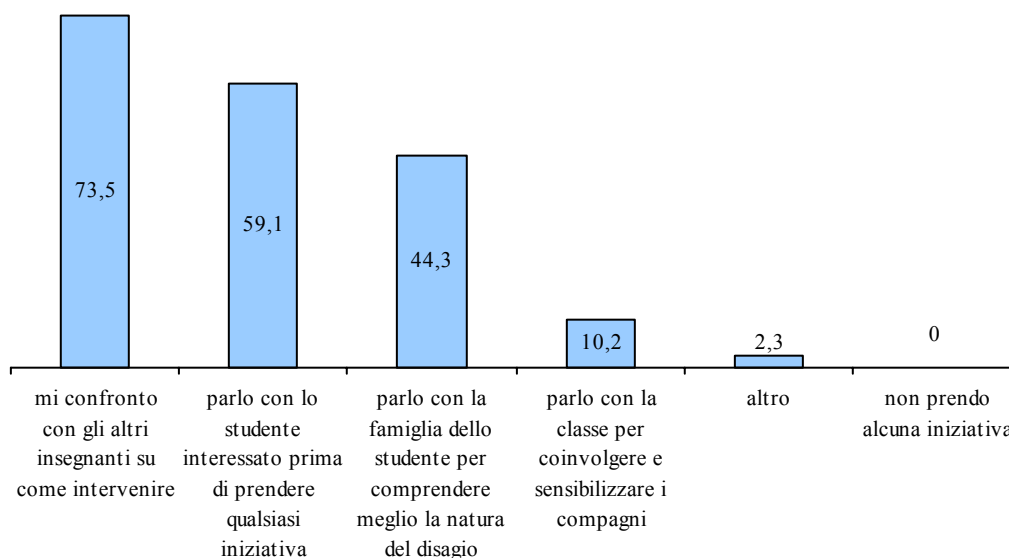
Graf. 14 - Se in classe uno studente manifesta disagio, in genere come ci si comporta?
(massimo tre risposte; Valori %; N=264)



Le tre azioni più frequentemente messe in atto dalla scuola di fronte alla manifestazione del disagio da parte degli studenti sono: la discussione e messa a punto di interventi concordati a livello di consiglio di classe o interclasse (84,8%); il coinvolgimento dei genitori dello studente interessato dal disagio (79,2%); l'attivazione nella ricerca di un aiuto, un supporto presso organismi esterni alla scuola (33,7%). Meno frequentemente si concordano interventi a

livello di collegio docenti (15,2%) o a livello di consiglio di istituto (2,7%) oppure si coinvolgono i genitori dell'intera classe (7,2%).

Graf. 15 - Dopo aver constatato la presenza di situazioni di disagio in uno studente della sua classe, quali tra le seguenti azioni potrebbero essere più vicine al suo modo di agire? (massimo 2 risposte; valori %; N=264)

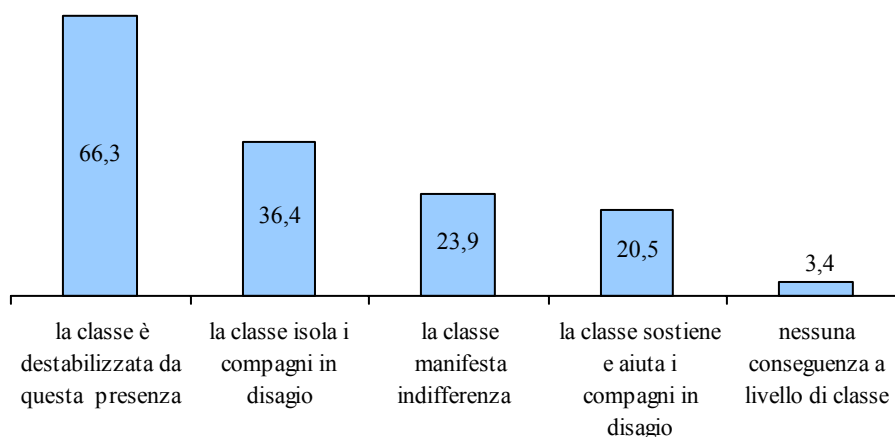


Per quanto riguarda, invece, il comportamento dell'insegnante, tutti gli intervistati dichiarano di attivarsi di fronte a tali situazioni. Le modalità di intervento più frequenti riguardano la ricerca di momenti di confronto con i colleghi per decidere il modo in cui intervenire (73,5%). Inoltre, più della metà dei docenti (59,1%) dichiara che dopo aver constatato la presenza di situazioni di disagio in uno studente della classe generalmente sceglie di parlare direttamente con lo studente prima di prendere qualsiasi iniziativa. Una quota consistente di insegnanti (44,3%) si attiva cercando un dialogo con la famiglia dello studente per comprendere la natura del disagio. Meno frequentemente si parla, invece, con la classe per coinvolgere e sensibilizzare i compagni (10,2%).

Proprio in riferimento alla dimensione del gruppo classe, si è chiesto agli insegnanti di segnalare quali conseguenze determina sul clima generale la presenza di studenti con disagio. Solo in un 3,4% di casi tale presenza non genera alcuna conseguenza a livello di classe. Più spesso la classe risulta destabilizzata dalla manifestazione del disagio da parte di un compagno (66,3%) e capita più frequentemente che la reazione del gruppo classe sia quella di isolare i ragazzi che vivono il disagio (36,4%) piuttosto che sostenerli ed aiutarli (20,5%). Altre volte la reazione è quella dell'indifferenza, del negare l'esistenza del problema (23,9%). Le reazioni di destabilizzazione e di isolamento sono segnalate, in particolare, dagli

insegnanti dei licei e degli istituti professionali, mentre sono soprattutto gli insegnanti dell'istituto d'arte che segnalano casi di indifferenza oppure, al contrario, di sostegno e aiuto e l'assenza di conseguenze nelle classi in cui si manifesta il disagio.

Graf. 16 - Quali sono le conseguenze della presenza di studenti con disagio sul clima della classe? (massimo 2 risposte; valori %; N=264)



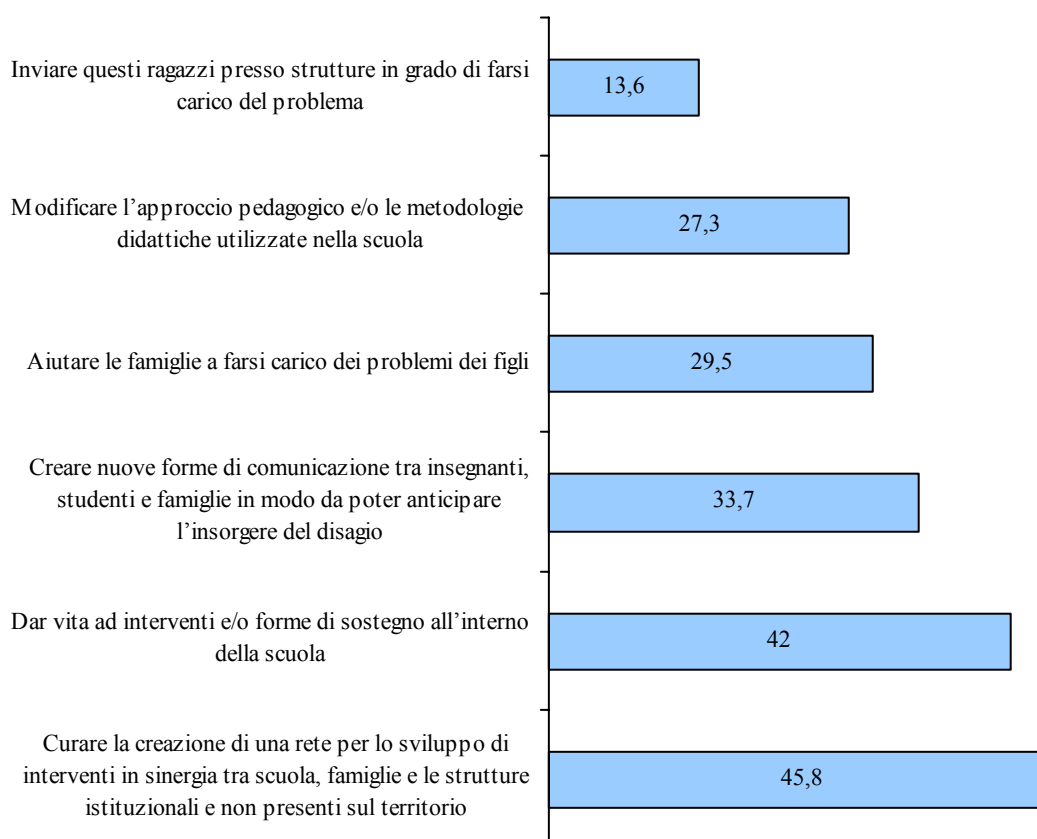
Tab. 13 - Le conseguenze del disagio sulla classe per tipo di scuola (valori %; N=264)

	La classe è destabilizzata da questa presenza	La classe isola i compagni in disagio	La classe manifesta indifferenza	La classe sostiene ed aiuta i compagni in disagio	Nessuna conseguenza a livello di classe
CFP	65,0	33,8	15,0	20,0	2,5
Licei	72,2	41,7	22,2	27,8	5,6
Istituti tecnici	65,3	34,7	26,7	18,7	4,0
Istituti professionali	71,2	42,4	28,8	16,9	1,7
Istituti d'arte	42,9	21,4	42,9	28,6	7,1
Padova	57,1	41,1	24,1	22,3	2,7
Provincia	73,0	32,9	23,7	19,1	3,9
Media campione	66,3	36,4	23,9	20,5	3,4

Interessante è constatare le diverse conseguenze del disagio sulle classi in base alla dislocazione territoriale delle strutture di riferimento: se le classi delle scuole/CFP della provincia risultano maggiormente destabilizzate (73% contro 57,1%), le classi delle

scuole/CFP del capoluogo reagiscono più spesso al disagio con comportamenti di emarginazione, isolamento nei confronti del compagno in difficoltà.

Graf. 17 - Secondo Lei, quali sono i principali modi in cui si dovrebbe intervenire? (massimo 2 risposte; valori %; N=264)

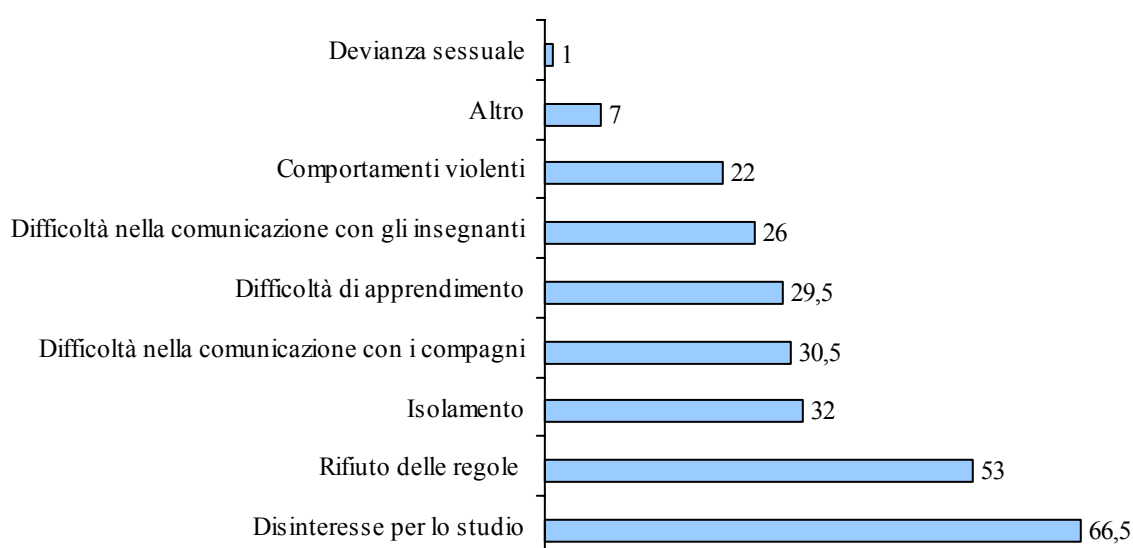


Quali sono i principali modi in cui si dovrebbe intervenire di fronte al disagio dei giovani in obbligo formativo? Gli insegnanti, invitati a scegliere due opzioni tra quelle indicate, individuano soprattutto due modalità di azione: la creazione di una rete per lo sviluppo di interventi in sinergia con le altre agenzie del territorio (45,8%) e lo sviluppo di interventi e/o forme di sostegno all'interno della scuola/CFP (42%). Un terzo dei docenti (33,7%) segnala, inoltre, come importante la creazione di nuove forme di comunicazione tra insegnanti, studenti e famiglie in modo da prevenire, anticipare l'insorgere del disagio stesso. Per tre docenti su dieci (29,5%) importante risulta anche aiutare le famiglie a farsi carico dei problemi dei figli. In più di un quarto dei casi (27,3%) si segnala la rilevanza di cambiamenti da apportare all'approccio didattico e pedagogico della scuola. Solo un insegnante su dieci (13,6%), infine, ritiene che una modalità principale di intervento sia l'invio dei ragazzi con disagio presso strutture in grado di farsi carico del problema.

Buone prassi

Nell'ultima sezione del questionario gli insegnanti erano invitati a pensare ad un caso di studente in situazione di disagio che avevano incontrato nel corso della propria esperienza professionale e che poteva essere considerato un esempio di buone pratiche da parte della struttura scolastica. Tale sezione è stata compilata dal 74,6% del campione (N=197). Nel 56,3% dei casi considerati il riferimento è a studenti di età compresa tra i 15 e i 16 anni, mentre un altro 24,9% si riferisce a ragazzi di 17 / 18 / 19 anni. Una quota più piccola a giovani con meno di 15 anni (13,7%) e a giovani con più di 20 anni (5,1%). In nove casi su dieci (91,9%) lo studente è di nazionalità italiana, meno frequente è quindi il riferimento a studenti stranieri. Per quanto riguarda la classe sociale, il riferimento è principalmente a studenti di classe operaia (44,2%) e media (35,5%).

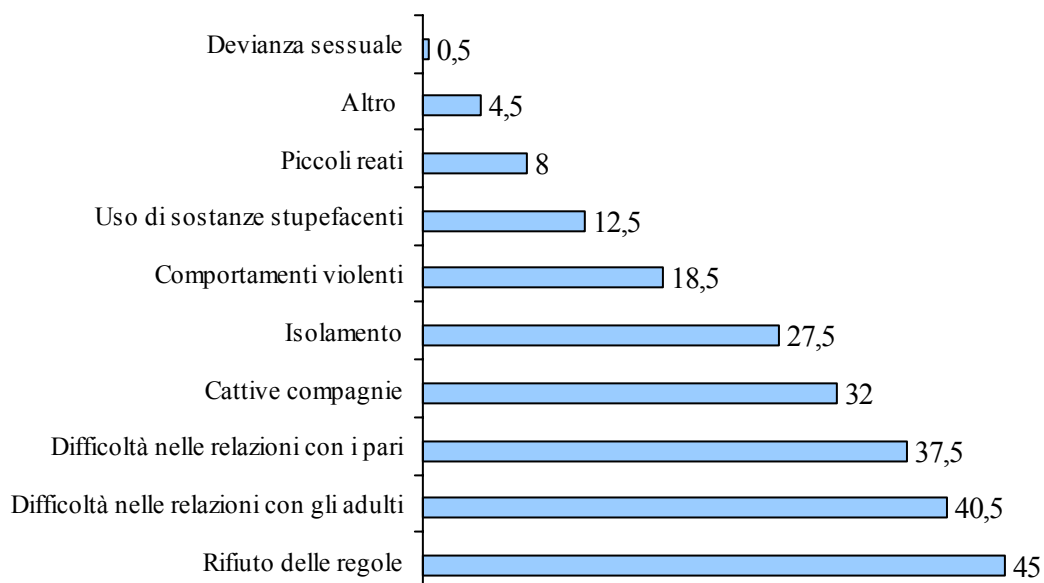
Graf. 18 - Quali comportamenti manifestava all'interno della classe?
(massimo 3 risposte; valori %; N=197)



Nella maggior parte delle situazioni considerate i comportamenti maggiormente diffusi tra i ragazzi all'interno della classe sono due: il disinteresse per lo studio (66,5%) e il rifiuto delle regole (53%). Seguono per frequenza di scelta, i comportamenti di isolamento, emarginazione dal gruppo classe (32%), la difficoltà di comunicazione con i compagni (30,5%), difficoltà di apprendimento (29,5%) e di comunicazione con gli insegnanti (26%), la manifestazione di comportamenti violenti (22%), altre manifestazioni (7%) e comportamenti ascrivibili alla devianza sessuale (1%). In base alle proprie conoscenze, gli studenti considerati manifestavano all'esterno dell'ambiente scolastico comportamenti di rifiuto delle regole (45%), difficoltà di relazione con adulti (40,5%) e con i pari (37,5%), la frequentazione di

cattive compagnie (32%), tendenze ad isolarsi (27,5%), comportamenti violenti (18,5%), uso di sostanze stupefacenti (12,5%), piccoli reati (8%), altri comportamenti (4,5%), devianza sessuale (0,5%).

Graf. 19 - In base alle sue conoscenze, quali comportamenti all'esterno della classe? (massimo 3 risposte; valori %; N=197)

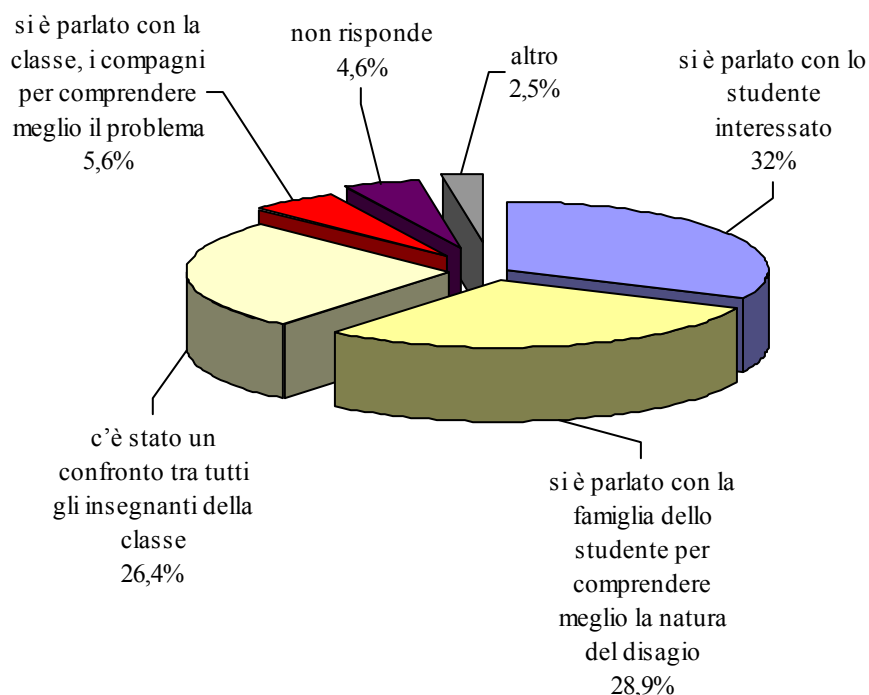


Come ci si è mossi in riferimento ai casi considerati? Guardando alla prima azione intrapresa dalla scuola, il campione si concentra intorno a tre diverse modalità di intervento. Il gruppo più consistente (31%) si è, prima di tutto, avvicinato allo studente portatore di disagio nel tentativo di stabilire un contatto con lui/lei e comprendere direttamente dall'interessato la natura del problema vissuto. Un altro gruppo altrettanto consistente (29%) come prima azione si è rivolto alla famiglia dello studente per analizzare con le figure familiari di riferimento la questione. In un altro 26% di casi, invece, il primo approccio è rappresentato da un confronto interno all'ambito scolastico, tra gli insegnanti della classe per discutere e riflettere sul caso e dar vita dunque ad un confronto che anticipa qualsiasi azione diretta.

Esistono delle modalità di azione maggiormente perseguite all'interno delle varie tipologie di scuole? Dai dati a disposizione sembrerebbe proprio di sì. L'approccio diretto allo studente portatore di disagio risulta meno diffuso tra gli insegnanti dei licei (17,6%) ed è invece più praticato all'interno degli istituti professionali (36,4%), a differenza del confronto interno al corpo docente che appare meno presente in questi ultimi (18,2%) rispetto ai licei, agli istituti tecnici e ai CFP (rispettivamente 29,4% – 29,3% e 29,2%). L'approccio familiare, invece, è particolarmente seguito dai docenti di liceo (41,2%) e dai CFP (30,8%). Infine, l'approccio collettivo interno al gruppo classe è maggiormente segnalato dai professori dell'istituto d'arte.

Per quanto riguarda la dimensione territoriale, il *confronto tra insegnanti* risulta la modalità d'azione adottata soprattutto in Provincia (32,8%), mentre nel capoluogo *l'approccio familiare* risulta essere il più seguito (37,2%).

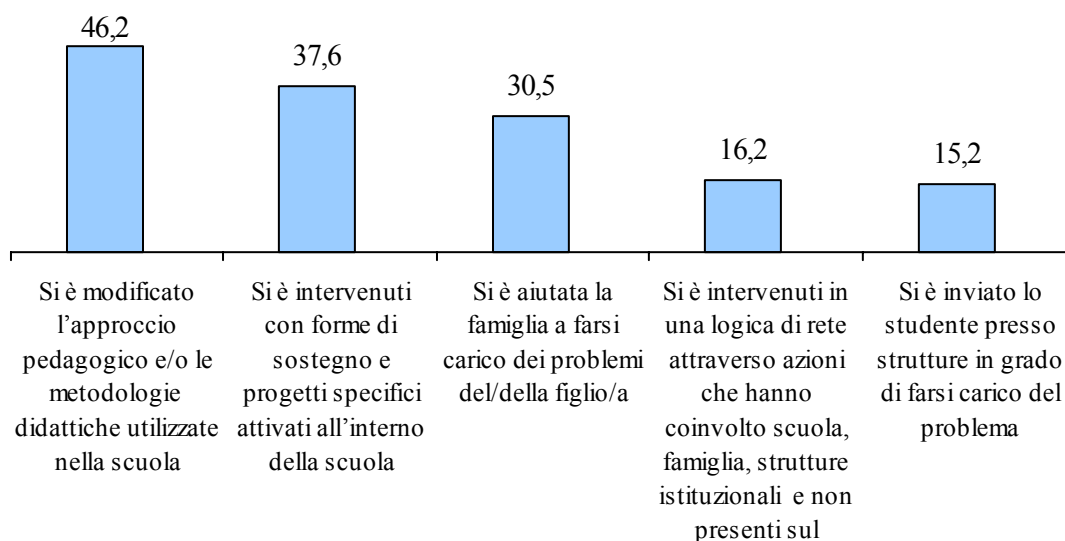
Graf.20 - Come ci si è mossi all'interno della scuola/CFP? La prima azione...
(valori %; N=197)



Tab. 14- La prima azione per tipo di scuola (valori %; N=197)

	Si è parlato con lo studente interessato	Confronto con gli insegnanti di classe	Si è parlato con la famiglia	Parlato con la classe
CFP	33,8	29,2	30,8	3,1
Licei	17,6	29,4	41,2	-
Istituti tecnici	32,8	29,3	24,1	8,6
Istituti professionali	36,4	18,2	29,5	4,5
Istituti d'arte	23,1	23,1	23,1	15,4
Padova	33,3	16,7	37,2	5,1
Provincia	31,1	32,8	23,5	5,9
Media campione	32	26,4	28,9	5,6

**Graf. 21 -Quali tra le seguenti azioni sono state intraprese?
(possibili più risposte; valori %; N=197)**



Infine, per quanto riguarda le azioni successive intraprese dalla scuola/CFP nell'intervento sul disagio, con maggior frequenza vengono segnalate azioni condotte esclusivamente all'interno dell'ambiente scolastico, in particolare cambiamenti apportati nell'approccio pedagogico e nelle metodologie didattiche utilizzate nella scuola/CFP (46,2%) e l'intervento con forme di sostegno e progetti ad hoc attivati dentro la scuola/CFP (37,6%). L'azione poi si espande in direzione di un coinvolgimento della famiglia, attraverso forme di supporto e di aiuto volte a sensibilizzare, coinvolgere, responsabilizzare i genitori circa i problemi del figlio/a (30,5%). Meno spesso si segnalano interventi volti a coinvolgere in una logica di rete altre strutture territoriali (16,2%) e ancor meno frequente è l'invio dello studente presso strutture esterne alla scuola in grado di farsi carico del problema (15,2%).

Tab. 15 – Azioni seguite per tipo di scuola (valori %; N=197)

	Modifiche di approccio pedagogico e didattico	Sostegno e progetti specifici interni	Sostegno alla famiglia	Logiche di rete	Invio a strutture competenti
CFP	52,3	32,3	21,5	21,5	6,2
Licei	47,1	41,2	52,9	-	19,4
Istituti tecnici	31	32,8	29,3	19	15,5
Istituti professionali	56,8	45,5	38,6	11,4	20,5
Istituti d'arte	46,2	53,8	23,1	15,4	23,1
Padova	44,9	32,1	37,2	17,9	16,7
Provincia	47,1	41,2	26,1	15,1	14,3
Media campione	46,2	37,6	30,5	16,2	15,2

Sono soprattutto gli istituti professionali e i CFP a modificare gli approcci pedagogici e le metodologie didattiche di fronte ai casi di soggetti con disagio, mentre progetti ad hoc sono realizzati in particolare negli istituti d'arte, tecnici e nei licei, e in genere risultano più diffusi nelle scuole della provincia. I licei e gli istituti professionali si distinguono per le azioni rivolte alla responsabilizzazione della famiglia, tra l'altro diffuse soprattutto nelle scuole del capoluogo, mentre logiche di rete allargate appaiono caratterizzare maggiormente i CFP e gli istituti tecnici, mentre ne sono del tutto estranei i licei. Questi ultimi insieme agli istituti professionali, ricorrono più spesso a strutture esterne, inviando i ragazzi con disagio a servizi competenti.

4. VERSO UN SISTEMA DI SERVIZI PER L'ORIENTAMENTO E IL SUCCESSO FORMATIVO

In quest'ultima sezione del rapporto di ricerca si analizzano le indicazioni fornite dai capi di istituto e dagli insegnanti circa le esigenze di servizi e di pratiche da adottare in riferimento alla questione del disagio in obbligo formativo. Di quali tipi di servizi necessita la scuola e il sistema della formazione per combattere la dispersione scolastica e aiutare gli studenti in situazione di disagio? Cosa manca? Quali idee, quali suggerimenti per servizi innovativi?

E ancora: quale ruolo può svolgere la Provincia come ente locale nell'attuale fase di riforma? Dopo aver approfondito, dunque, la problematica attraverso domande volte a sondare la realtà quotidiana della vita nelle scuole e a raccogliere opinioni e fattori critici rispetto alla gestione dei casi di disagio, si è chiesto agli intervistati di proporre delle soluzioni, tracciare possibili linee di intervento.

Cambiamenti, potenziamenti e nuovi sviluppi

Di seguito si analizzano per punti le proposte avanzate dagli insegnanti nella sezione aperta del questionario e dai dirigenti scolastici nelle interviste in profondità. Si è scelto di trattare insieme i contenuti emersi dalle due distinte fasi dell'indagine in quanto si è riscontrata una forte omogeneità nelle idee espresse, indice questo di una convergenza e uniformità di vedute sulla questione trattata.

Nello specifico, le linee di azione tratteggiate riguardano i seguenti ambiti:

1. le risorse umane;
2. la formazione e l'aggiornamento professionale;
3. il sistema dell'orientamento;
4. la didattica;
5. i luoghi di aggregazione giovanile;
6. l'educazione al ruolo genitoriale;
7. la rete e le sinergie sul territorio.

Le risorse umane

Un primo fattore di criticità riguarda il sovraccarico che la gestione dei casi di disagio determina all'interno della scuola/CFP in riferimento:

1. alla difficoltà che i docenti incontrano nel conciliare il ruolo di controllo/verifica dell'apprendimento e di supporto all'individuo;

2. alla difficoltà di attivazione e supporto nei confronti delle famiglie, non sempre presenti e non sempre disposte a riconoscere l'esistenza e la serietà di certi problemi riguardanti i figli;
3. alla difficoltà di creare sinergie con le altre agenzie e servizi presenti sul territorio.

Si rileva una ambivalenza: da un lato la scuola riconosce a se stessa il compito centrale di prevenzione e azione sul disagio, dall'altro ci si scontra con un carico di lavoro non totalmente gestibile in termini di organizzazione interna e con una diffusa sensazione di abbandono, di solitudine della scuola di fronte a problemi che, per essere affrontati correttamente, richiederebbero interventi e prese di posizione di portata più vasta.

Le soluzioni intraviste dai dirigenti e dagli insegnanti riguardano un potenziamento delle risorse umane competenti in materia di disagio, risorse che dovrebbero essere messe a disposizione in modo continuativo e specifico all'interno delle scuole e/o al di fuori di esse. Non si tratta di delegare ad altri il problema, ma si pensa, al contrario, ad esperti che agiscono nella scuola e con la scuola, in un rapporto non di tipo concorrenziale ma di collaborazione stretta e di sinergia.

Analizzando in modo dettagliato le proposte avanzate, si nota come queste seguano due direzioni:

1. potenziare o creare – qualora non presenti - servizi interni alla scuola, stabilmente attivi così che lo studente in disagio possa trovare, se lo desidera, ciò di cui necessita internamente alla struttura;
2. poter disporre di risorse esterne alla scuola da utilizzare per i casi di forte disagio che la scuola non riesce a gestire per difficoltà anche legate alla mancanza di competenze.

Potenziare o creare servizi interni alla scuola

Si tratta in alcune realtà di sviluppare servizi già esistenti, aumentando la presenza degli esperti in termini di ore e a seconda delle necessità:

“ Servirebbe una maggior presenza nella scuola di questi esperti, magari ad ore stabilite e magari in momenti dell'anno scolastico che possono favorire maggiormente l'alunno, una presenza più costante” [int. 10].

In particolare, alcuni insegnanti chiedono *una maggiore presenza della psicologa del CIC* (int. 76), denunciano il fatto che *il CIC non è presente in tutte le scuole e dovrebbe invece esserlo, anzi dovrebbe essere potenziato* (int. 160) e c'è anche chi ritiene che *ci sia poco coinvolgimento e conoscenza del lavoro del CIC all'interno della scuola da parte degli insegnanti* (int. 19). Alle volte però il servizio offerto non risponde esattamente alle esigenze percepite: *è necessario un esperto di psicologia che medi tra il ragazzo in difficoltà e la scuola, gli insegnanti. Ma la presenza di questo esperto deve essere assidua e non saltuaria, come accade adesso con i CIC* (int. 99).

Sono numerosi gli insegnanti che suggeriscono l'inserimento stabile all'interno delle strutture scolastiche e formative di figure ben precise, quali lo psicologo scolastico e lo psicopedagogo. Specialisti che dovrebbero svolgere un ruolo di supporto interno per tutti, dai ragazzi alle loro famiglie, ma anche, e non da ultimo, per gli stessi insegnanti che necessitano a volte di confronti, indicazioni e sostegno:

“ Secondo me qui manca una figura psicopedagogica, che aiuti gli insegnanti e i ragazzi, e anche le famiglie” [int. 3];

“ Manca la conoscenza delle problematiche tipiche dell'età giovanile, noi cerchiamo di avere un rapporto costante con i nostri alunni, ma non conosciamo le tematiche della psicologia evolutiva in profondità, ognuno di noi si può fare personalmente una cultura, ma la figura dello psicologo è indispensabile l'interno della scuola” [int. 11].

Disporre di risorse esterne alla scuola

Potrebbe trattarsi di esperti, professionisti a cui rivolgersi in modo sporadico, in caso di necessità o anche quando lo studente che vive il disagio non trova all'interno della scuola delle figure di riferimento:

“ In questi casi bisogna rivolgersi a persone competenti che sappiano valutare volta per volta quale è la soluzione migliore. Meglio se è una persona esterna alla scuola, perché il ragazzo si sente più libero... e io stessa mi sentirei più sicura perché, volenti o no, la scuola si fa un'idea del ragazzo ed è difficile a volte liberarsene. Quindi se fosse una struttura esterna alla scuola io penso che riceverei un aiuto migliore. Se però nella scuola il ragazzo ha trovato un insegnante o una persona di riferimento con la quale si trova bene, con la quale è in confidenza, allora il problema non si pone” [int. 3].

Si sottolinea l'importanza della presenza di un servizio posto all'esterno della scuola, un luogo a cui ci si possa rivolgere senza imbarazzi o paure di giudizi. La proposta di utilizzare risorse competenti diverse dal corpo docente assume una varietà di forme.

Chi propone l'utilizzo all'interno dei servizi pubblici di personale esperto in tematiche del disagio giovanile che intervenga su segnalazioni specifiche:

“ Un servizio di tipo psicologico sarebbe importante, secondo me, però visto come servizio pubblico o, quanto meno, fornito dall'USSL. Ci vorrebbero delle persone esperte e l'esperto dovrebbe essere fornito dalla struttura pubblica sulla base di segnalazioni ad hoc” [int. 2].

Chi propone di creare una banca dati di educatori qualificati a cui attingere nel bisogno:

“ Manca un supporto di tipo educativo, una banca dati di educatori qualificati, professionisti del settore” [int. 7].

Un'altra soluzione proposta riguarda la creazione di un vero e proprio servizio esterno pubblico realizzato in convenzioni con privati, un servizio preposto a creare sinergie con il territorio,

relazioni con l'esterno. In questa direzione si potrebbe sviluppare un progetto di rete, con la costituzione di un servizio fruibile da tutte le realtà scolastico/formative:

“Ci sarebbe bisogno di una competenza che sappia muoversi, che abbia relazioni con l'esterno per trovare o collaborare a creare eventualmente, un servizio esterno, magari consorziandosi tra CFP... Invece di avere ognuno il proprio “servizietto” si potrebbe anche pensare di avere un servizio pubblico che non è detto che sia poi gestito solo da dipendenti pubblici, ma potrebbe anche esserci una convenzione con privati” [int. 1].

Un servizio che coordini le risorse sul territorio e a cui sia possibile rivolgersi per capire quali sono le altre strutture della rete che hanno gli stessi problemi o possono fornire soluzioni:

“Manca un servizio che coordini meglio le risorse sul territorio, un punto di riferimento, un ufficio ad hoc, dove la struttura si può rivolgere per capire quali sono le altre strutture della rete che hanno gli stessi problemi o magari delle soluzioni” [int. 7].

L'esigenza di diffondere conoscenze, prassi in una logica di rete e di reciproco coordinamento è molto diffusa e sentita:

“Manca qualcuno che coordini, un gruppo di riferimento, sapere che cosa succede negli altri Istituti, cose che non si fanno se non a livello di incontri personali, e sapere che cosa succede nell'intero territorio della provincia sarebbe sicuramente interessante per avere un modello e un gruppo di lavoro disponibile, da chiamare per discutere del problema” [int. 8].

Gli insegnanti, infine, insistono molto sull'opportunità di creare una commissione che aiuti gli insegnanti e che intervenga in caso di necessità (int. 129) e il soggetto istituzionale riconosciuto come competente è proprio la Provincia che potrebbe attivare sportelli e gruppi di lavoro: *l'azione che la provincia può svolgere è di sostegno ai docenti con formazione e l'attivazione di sportelli con referenti precisi fino a veri gruppi di lavoro integrati, capaci di attivarsi subito senza drammatizzare i casi e senza snaturare la funzione della scuola (int. 58); delle équipes specialistiche che lavorino all'interno delle scuole: la Provincia potrebbe creare un'équipe specialistica che agisca dentro le scuole non in maniera generica e saltuaria, con strumenti idonei e nella forma della collaborazione (int. 73); un'équipe che si caratterizzi per serietà, competenza e flessibilità: istituzione di équipes “volanti” che possano dare consulenza ai docenti e ai genitori sui casi più seri. Queste équipes dovrebbero aiutare non solo a decifrare le diverse situazioni di rischio, di limite, difficoltà, ma anche a fare scelte didattiche realistiche, opportune, davvero individualizzate (int. 212).*

La formazione

Dall'indagine è emersa chiaramente una forte richiesta di formazione e di aggiornamento professionale sulle tematiche legate al disagio: i dirigenti sottolineano l'opportunità di fornire conoscenze, informazioni, strumenti al corpo insegnante che può trovarsi spiazzato di fronte a certe situazioni; più di nove insegnanti su dieci (94,7%) sono convinti dell'utilità e dell'importanza di seguire percorsi formativi su come comportarsi / affrontare eventuali situazioni che si possono presentare in classe. La formazione è considerata in primo luogo come uno strumento indispensabile per far fronte ad un fenomeno che appare sempre più in espansione e per agire soprattutto in un'ottica preventiva.

Ma quale tipo di formazione richiede la scuola? Quali i contenuti e le metodologie da adottare per affrontare un tema così complesso e un fenomeno così eterogeneo?

Molte indicazioni provengono dagli insegnanti stessi che nella sezione aperta del questionario hanno fornito numerosi suggerimenti in proposito.

Innanzitutto si richiedono dei corsi di aggiornamento diversi rispetto a quelli normalmente tenuti. Una diversità che dovrebbe riguardare per lo meno quattro aspetti:

1. i formatori;
2. i contenuti;
3. le metodologie utilizzate;
4. l'obbligatorietà della frequenza e la continuità della formazione.

Quali formatori?

I corsi di formazione ed aggiornamento professionale dovrebbero essere tenuti da personale esperto in grado di fornire ai docenti non solo una preparazione teorica ma anche e soprattutto pratica, concreta:

“ Manca del personale esperto non solo dal punto di vista teorico, ma esperto anche da poter fare poi formazione ai docenti perché, anche volendo fare formazione, i nomi che girano sono sempre gli stessi e non è personale qualificato, con competenze metodologiche... Purtroppo abbiamo estrema difficoltà se si vogliono mettere in piedi corsi di formazione dei docenti. Perché il docente, poi, è anche disponibile a formarsi, ma vuole persone che abbiano non solo esperienza dal punto di vista teorico, ma anche diretto ” [int. 5].

Gli insegnanti sono molto espliciti in proposito: c'è chi suggerisce di utilizzare *docenti che per esperienza e sensibilità siano referenti e non certo funzionari burocrati o illuminati sociologi che non sono mai entrati nelle classi (int. 80)*. Le figure repute più adatte per svolgere il ruolo di formatori sono, dunque, coloro che possiedono competenze sia teoriche che esperenziali dirette in tema di disagio.

Quali contenuti e quale metodologia?

Gli insegnanti desiderano incontrare *qualcuno che parli di casi concreti e che suggerisca metodi per affrontare il problema (int. 10)*. I metodi da utilizzare in sede di formazione sono attivi, devono prevedere momenti di scambio e confronto attraverso *piccoli gruppi e laboratori (int. 202)* e fornire la possibilità di *mettere in comune le esperienze maturate nei confronti di studenti con disagio (int. 256)*.

In particolare ciò che interessa maggiormente è l'acquisizione di

1. metodologie per la gestione delle dinamiche all'interno dell'aula;
2. metodologie didattiche innovative per *uno svecchiamento delle modalità di fare lezione (int. 3)* e *che tengano conto delle difficoltà degli allievi (int. 171)*;
3. indicatori per rilevare precocemente la presenza di situazioni di disagio tra gli studenti: *dato che spesso gli insegnanti mancano di preparazione specifica non sempre riescono ad individuare precocemente le forme di disagio, spesso si interviene in seguito a manifestazioni evidenti (int. 28)*; *manca una competenza più specifica degli insegnanti, non tanto per rispondere al disagio – spesso i problemi sono così grandi che noi non possiamo risolverli – ma essere capaci di individuare il disagio e indicare strategie, persone, specialisti in grado di aiutare a risolvere il problema (int. 214)*; *fornire chiavi di lettura per cogliere il disagio negli allievi (int. 246)*;
4. informazioni sui metodi di intervento (int. 141),
5. informazioni circa le strutture predisposte a combattere il disagio giovanile (int. 171);
6. informazioni su procedure e dati statistici resi disponibili anche alle scuole per documentarsi ed organizzarsi in maniera comune e centralizzata (int. 257).

L'obbligatorietà e la continuità della formazione

Un aspetto interessante è la richiesta di rendere i corsi di aggiornamento sul disagio obbligatori per gli insegnanti: *i colleghi docenti dovrebbero includere una formazione obbligatoria sul disagio. Il docente è un educatore, non solo colui che trasferisce asetticamente cultura. Il cittadino nasce dalla scuola, il benessere del singolo è il benessere della società (int. 81)*. Si richiede dunque di attivare *corsi di aggiornamento obbligatori in orario di servizio (int. 110)*, una obbligatorietà che sarebbe bene estendere a tutto il personale che lavora nella scuola e che vive a contatto con i giovani: *forse sarebbe utile costringere i docenti e tutto il personale delle scuole a seguire corsi di formazione, renderli più consapevoli e responsabili (int. 200)*.

Inoltre, come si è già sottolineato in un altro capitolo del rapporto, considerata la natura del fenomeno del disagio si ritiene opportuno progettare non percorsi formativi sporadici ed occasionali, bensì percorsi di formazione continua:

“ Credo sia sempre necessaria una formazione sulle dinamiche della classe, sulle modalità di affrontarle, anche perché, secondo me, molte dinamiche sono legate alla situazione classe contingente e sono in continua evoluzione, quindi credo sia opportuno aggiornare continuamente le competenze del docente” [int. 4].

Un altro aspetto di interesse è segnalato da chi considera la formazione come momento e luogo di incontro allargato anche a ambiti extrascolastici. Una formazione, dunque, ad ampio raggio, in cui persone competenti in materia affrontino la questione colloquiando anche con gli insegnanti:

“ Ci vorrebbero persone competenti, che studiano queste cose, e che si mettessero a tavolino per pensare degli interventi e che ragionino seriamente su questo problema; dovrebbero parlare e collaborare anche con gli insegnanti, che partono con un bagaglio di informazioni dirette degli interessati” [int. 12].

Una formazione e uno studio che dovrebbero coinvolgere in modo allargato anche gli altri soggetti del territorio:

“ Bisognerebbe mettersi d'accordo tra tutte le istituzioni comprese la ASL, le istituzioni provinciali e comunali, i consultori familiari... per analizzare queste problematiche” [int. 10].

Infine, al di là della formazione pensata in modo specifico per le esigenze dei docenti, alcuni insegnanti propongono di estendere le opportunità di conoscenza e confronto alla stessa studentesca e alle famiglie degli studenti: *dovrebbero essere organizzate conferenze e incontri con esperti a cui partecipino insegnanti, alunni, genitori anche se in momenti diversi per le varie componenti (int. 160)*. In particolare, si propongono interventi formativi su temi quali la devianza, la microcriminalità, la droga, l'alcool, la sessualità, l'affettività, il codice della strada *per informare i giovani dei pericoli legati a certi comportamenti (int. 162)*.

L'orientamento come sistema

In più parti del rapporto di ricerca è emersa l'importanza dei processi di orientamento alla scelta scolastica, formativa e professionale successiva all'obbligo scolastico. Una forma possibile del disagio è legata a problematiche di demotivazione, disorientamento, difficoltà a rispondere alle richieste di apprendimento espresse dalla scuola/CFP:

“ Alle volte il disagio può essere anche non aver fatto bene una scelta. Io credo che l'orientamento fatto bene sia uno strumento fondamentale per prevenire il disagio” [int. 1].

Si riconosce, dunque, la necessità di *potenziare le attività di orientamento e di riorientamento, creare percorsi di informazione per i genitori interessati (int. 124), procedere ad una attenta analisi degli interessi e delle capacità degli studenti (int. 181) e stabilire contatti, incontri tra la*

prima classe e la scuola media di provenienza (int. 14). L'orientamento effettuato nella scuola media e, soprattutto, nel biennio della scuola superiore acquista dunque una centralità rilevante come forma di prevenzione di questo tipo di disagio. Si parla di un orientamento che non è soltanto orientamento alla scelta, ma anche orientamento alla scoperta di sé, delle proprie capacità, della propria identità, del proprio progetto di vita, come forma di accompagnamento dell'allievo nella maturazione e nel processo che conduce alla presa di decisione riguardo nella scelta tra percorsi diversificati.

Una delle difficoltà che i giovani di oggi devono affrontare riguarda la definizione del proprio progetto di vita con particolare riferimento all'ambito professionale. Dalla definizione di tale progetto, dalla convinzione con cui si intraprende un certo percorso, dipende in larga misura il grado di motivazione e di impegno che caratterizzerà l'attività e i comportamenti del giovane rispetto al raggiungimento della meta designata. Considerate le caratteristiche della società odierna in cui diviene prioritario scegliere e saper scegliere, e considerata anche l'espansione del fenomeno del disagio giovanile e la sua manifestazione con forme di diffusa fragilità emotiva e psicologica tale da rendere arduo il percorso di ripresa che deve seguire a qualsiasi errore, sbaglio, caduta, diviene importante concepire l'orientamento non più come un processo limitato nel tempo e legato all'imminenza della fase di presa di decisione, bensì come un sistema:

“ L'orientamento dovrebbe essere un sistema che parte dalla scuola media, ha delle tappe sia per l'alunno che per la scuola... altrimenti sono interventi sporadici, episodici, lasciati alla buona volontà, però non un effettivo accompagnamento dell'allievo nella maturazione e nella scelta, cosa di cui oggi secondo me c'è tanto bisogno ” [int. 4].

La costituzione di un sistema dell'orientamento richiede innanzi tutto una continuità nel percorso e la creazione di modalità standardizzate che partano dalle medie e che continuino nel tempo:

“... altrimenti, si fa un incontro di orientamento dopodiché si va avanti e non c'è nessuno che accompagna a prendere da quello spunto per riflettere la propria realtà e a tirarne poi fuori delle conclusioni. Se si fa un giorno e poi non si fa più niente tutto l'anno è un po' poco se è un processo l'orientamento, e io sono convinta che è un processo. Per maturare idee e scelte ci vuole un po' di tempo, se è episodico per me è sprecare risorse” [int. 4].

Con particolare riferimento agli studenti che vivono disagi legati ad una errata scelta di percorso, si sottolinea l'importanza di fornire alla persona stessa strumenti per auto-orientarsi, per riprendere in mano la propria vita, guardare in se stessi, conoscersi, riconquistare la motivazione:

“ Aiutare a fare dei percorsi orientativi e formativi, non solo sulle competenze e nelle scelte, ma anche organizzare percorsi di rimotivazione e ricostruzione del sé. L'errore di valutazione in alcune fasce d'età delle aspirazioni può creare dei tremendi disagi...il che non significa che il ragazzo, o anche l'adulto, debba essere guidato nel senso di dirgli “tu devi fare questo”, ma bisogna mettere la persona in condizioni di scegliere, di essere convinto

delle scelte che fa... quindi dare degli strumenti per auto-orientarsi . E questo credo sia un modo di prevenire il disagio” [int. 1].

Si propone lo sviluppo di un servizio di orientamento in rete tra soggetti che possano garantire attività di orientamento e che, all'interno di queste, diano uno spazio di attenzione importante ai casi di studenti in disagio:

“ Io sono convinta che in un servizio di orientamento in rete potrebbe starci bene anche qualche attenzione particolare a tutta la situazione di disagio” [int. 1].

Agire sulla didattica e potenziare/ cambiare / creare servizi specifici

Si è visto come tra le principali modalità di intervento adottate nei casi di disagio poi risolti in modo positivo un posto di primo piano è svolto dall'attivazione diretta della scuola, in particolare attraverso azioni di supporto e di intervento pedagogico e didattico agli alunni portatori di forme disagio. La filosofia e la cultura che sottende questo tipo di azioni concepisce l'istituzione scolastica innanzi tutto come servizio rivolto ai giovani: il disagio si affronta dunque *adattando la scuola al ragazzo (int. 255) e ripensando le metodologie didattiche per venire incontro ai giovani con disagio (int. 153).*

Anche in questo ambito i suggerimenti e le idee per potenziare azioni già esistenti e crearne di nuove non mancano e, nel dettaglio, riguardano:

1. l'utilizzo di metodologie didattiche attive;
2. percorsi didattici individualizzati;
3. percorsi individuali per combattere la demotivazione e scoprire se stessi;
4. sostegno didattico e momenti di recupero pomeridiani;
5. la valorizzazione della dimensione del gruppo.

Metodologie didattiche attive

In molti sostengono l'opportunità di progettare azioni volte a modificare il modo stesso di insegnare dei docenti, nell'ottica di creare occasioni didattiche diverse che coinvolgono maggiormente gli studenti accendendo i loro entusiasmi e le loro motivazioni all'apprendimento:

“ Sarebbe importante creare delle occasioni didattiche per coinvolgere i ragazzi” [int. 14].

Questo tipo di interventi richiede innanzi tutto *la disponibilità e capacità negli insegnanti di utilizzare dei sussidi didattici più coinvolgenti (int. 102),* dando, ad esempio, *ampio spazio in classe ad attività di laboratorio per qualsiasi insegnamento secondo la logica del progetto, dove gli studenti diventano protagonisti e responsabili nella costruzione di qualcosa di nuovo che “disciplina le discipline” (A. Canevaro) (int. 2).*

In certi contesti scolastico-formativi in cui risulta particolarmente difficile coinvolgere i ragazzi in attività didattiche condotte con metodi tradizionali, si ipotizza la realizzazione di una struttura diversa dalla classica scuola che consenta esperienze di apprendimento totalmente innovative:

“ Serve avere una struttura nel territorio di tipo diverso dalla classica scuola che consentisse magari esperienze di apprendimento in modo diverso... Io ho una mia idea, ma non so neanche io come potrebbe essere realizzata. Per questi ragazzi dovrebbe essere strutturata una specie di “ non scuola”, un qualcosa che non fosse all'interno di una classe, che non fosse tra le pareti di una scuola, o almeno un'attività che non fosse di studio sui libri, ma di altri tipi ... Questa “non scuola” è tutta da inventare...” [int. 5].

Percorsi didattici individualizzati

Una modalità di intervento al disagio degli studenti in obbligo formativo che si sta sviluppando in questi ultimi tempi riguarda la creazione di percorsi individualizzanti della formazione personalizzata:

“ Io credo che percorsi individualizzanti, i percorsi della formazione personalizzata... siano degli ottimi canali per risolvere in parte questo problema” [int. 9];

in particolare si sottolinea l'importanza della creazione di percorsi individuali per combattere la demotivazione partendo innanzi tutto dalle fasi di accoglienza e di supporto alla persona:

“ La scuola ha bisogno dell'accoglienza individuale e dell'appoggio per casi particolari; non lavori di gruppo, ma percorsi individuali. Quello che è importante adesso è imparare ad affrontare il problema della demotivazione che va affrontata con percorsi individuali, in ambiente accogliente e non strettamente professionalizzato” [int. 15].

Anche gli insegnanti prospettano l'utilizzo di questo strumento, considerato utile per rimotivare i ragazzi a proseguire lungo il percorso di costruzione di sé, sia a livello scolastico-formativo che professionale, coinvolgendo direttamente i ragazzi nella scoperta delle proprie attitudini ed aspirazioni: *occorrerebbero percorsi didattici individualizzati miranti a guidare gli studenti “nell'avventura” scolastica, a cogliere e sviluppare eventuali attitudini. I percorsi innovativi potrebbero comprendere attività integrative pomeridiane come laboratori di vario genere, teatro, cineforum, musica (int. 6).*

Percorsi individuali per combattere la demotivazione e scoprire se stessi

In un'ottica di potenziamento dell'offerta di servizi che la scuola può fornire al ragazzo e, in senso più ampio, alla comunità del territorio in cui è inserita, alcuni insegnanti propongono di integrare l'attività scolastica standard con delle attività aggiuntive come il teatro, esperienze di lavoro, ovvero con attività che rappresentano altre forme di espressione rispetto alle occasioni fornite tradizionalmente dalla scuola. Tali attività aggiuntive rappresentano:

1. ulteriori possibilità offerte al giovane di sperimentare se stesso così che ognuno abbia modo di *trovare la propria strada. C'è sempre un'attività che risulta essere più congeniale e non sempre è quella scolastica e forse per i casi di disagio quella scolastica è negativa. Si devono aumentare le possibilità di emergere con buoni risultati per aumentare l'autostima e la fiducia in sé (int. 233);*
2. delle occasioni per aumentare - oltre e con la conoscenza di sé – i livelli di fiducia in se stessi: *attivare all'interno della scuola momenti o percorsi per esperienze progettuali e di lavoro dove lo studente possa ricreare la fiducia di sé (int. 204).*

Sostegno didattico e momenti di recupero pomeridiani

Una modalità di intervento e prevenzione alla dispersione e all'insuccesso scolastici riguarda la predisposizione all'interno delle scuole di momenti di recupero e sostegno didattico al di fuori delle ore di scuola previste. In molte scuole questo tipo di interventi è già presente, e alcuni insegnanti chiedono di *accentuare i recuperi pomeridiani (int. 9)*. In altre realtà si chiede di istituirli - *avviare attività di studio assistito (int. 40)* - magari rendendo queste iniziative della scuola obbligatorie per gli studenti in difficoltà così da rendere maggiormente fattibile il loro recupero: *istituire dei corsi pomeridiani obbligatori per gli studenti problematici in cui vengono aiutati a svolgere i compiti assegnati in modo da farli realmente partecipare al lavoro scolastico e, in questo modo, far loro capire indirettamente che c'è qualcuno che si occupa di loro (int. 22)*. Si propongono non solo *forme di sostegno alla didattica tramite corsi di recupero che sviluppano un metodo di studio adeguato ed efficace ma anche corsi specifici per sviluppare altre abilità dell'alunno: i suoi interessi, sue capacità particolari, suoi desideri... (int. 119)*.

La valorizzazione della dimensione del gruppo

Tra le nuove metodologie didattiche riconosciute utili anche nei casi di studenti in stato di disagio, un posto importante è occupato dall'apprendimento cooperativo: *dovrebbe essere data maggiore attenzione al confronto con il contesto degli altri coetanei per permettere lo sviluppo di un apprendimento cooperativo in gruppo del ragazzo in difficoltà (int. 230)*.

Sempre per quanto riguarda la dimensione del gruppo, la possibilità di valorizzarlo come strumento e metodologia di insegnamento risulta fortemente influenzata dalla numerosità dei suoi componenti. Molte sono, infatti, le segnalazioni delle difficoltà incontrate dagli insegnanti quando le classi sono composte da molti studenti: *qualsiasi intervento risulta molto difficile quando le classi sono molto numerose (int. 200)*. Da più parti si indica come opportuno porre attenzione al numero di alunni inseriti nella classe, quantità che secondo alcuni insegnanti non dovrebbe superare le 20/22 unità.

Offrire ai giovani nuovi luoghi e motivi di aggregazione

Si tratta di un ambito di intervento che richiede l'intenzione e la volontà da parte non solo della scuola ma dell'intera società di porre attenzione e rispondere alle esigenze dei giovani, valorizzando la dimensione dell'aggregazione così importante soprattutto nella fase adolescenziale. L'indicazione rilevata da più parti nella presente indagine è di realizzare *più strutture a tutti i livelli perché i giovani possano fare delle esperienze positive e gratificanti* (int. 215). A tutti i livelli, dunque, nella scuola così come sul territorio.

In riferimento alla scuola, gli insegnanti propongono *l'apertura delle scuole come luogo di riferimento per i ragazzi anche al pomeriggio (biblioteca, proiezioni video, sport, aiuti nello studio)* (int. 11); *consentire alla scuola e ai CFP di creare centri di interesse nei quali lo studente possa trovare spazi di creatività per esprimere pienamente tutte le sue potenzialità* (int. 237). Per quanto riguarda, invece, il territorio, accanto a centri di aggregazione storicamente e culturalmente riconosciuti dalla comunità locale, *aiuterebbero dei posti dove i ragazzi possano incontrarsi per fare delle cose insieme, dalla musica allo sport al teatro al volontariato ... gestite da loro stessi ma in collaborazione con centri di quartiere e consultori* (int. 33). In questa direzione c'è anche chi suggerisce di effettuare degli studi circa la distribuzione dei giovani sul territorio provinciale e le loro abitudini di incontro extrascolastiche: *uno studio e monitoraggio della distribuzione giovanile nel territorio: comuni, scuole, centri sportivi, centri di volontariato, oratorio...*(int. 64).

Educazione ai genitori e sostegno alle famiglie

Un'altra questione più volte emersa dalle interviste in profondità e dai questionari degli insegnanti riguarda la necessità di coinvolgere, sensibilizzare e supportare le famiglie rispetto ai problemi presentati dai figli. Questo per due ordini di ragioni:

1. da un lato *la scuola così come è strutturata non è in grado di coinvolgere ragazzi che presentano disagi di un certo tipo. Sarebbero necessari interventi a livello familiare prima di tutto* (int. 208);
2. dall'altro lato, *il problema del disagio deriva spesso da problemi familiari. Molte famiglie non sono in grado di seguire in modo adeguato i figli in una società che si è evoluta ed evolve velocemente. I genitori di oggi dispongono di sempre meno tempo e capacità per seguire i figli. C'è spesso anche una minore disponibilità da parte dei genitori di occuparsi dei loro figli, affidando tale compito agli educatori. Le famiglie devono riacquistare il loro ruolo insostituibile e quindi valorizzate e sostenute secondo le necessità economiche e non* (int. 248).

Si ritiene, dunque, necessario fare in modo che la scuola possa fornire *un maggiore supporto alle famiglie (int. 200)*, che *la famiglia possa essere adeguatamente responsabilizzata e supportata continuamente dalla struttura (int. 8)*. Di fronte a casi di genitori che *preferiscono minimizzare i problemi piuttosto che accettare l'aiuto di docenti e strutture, credendo di risolvere il problema non ammettendone l'esistenza, c'è chi propone la possibilità di una qualche forma di obbligo per le famiglie (int. 8)* nel ricevere tale supporto dalla scuola.

Una proposta è quella di offrire alle famiglie momenti di formazione al ruolo genitoriale con *percorsi di formazione per genitori sul ruolo dell'adulto educatore (int. 2)*, delle vere e proprie *scuole per genitori, per imparare a diventarlo (int. 63)*, puntando molto su temi legati alla *comunicazione e alla relazione genitori-figli (int. 150)*. Questo tipo di educazione / formazione al ruolo genitoriale dovrebbe essere rivolta in particolare alle famiglie *soprattutto quando hanno i figli ancora in età prescolare o della scuola dell'infanzia (int. 227)*.

Cultura di rete

I dati emersi mostrano come nella lotta al fenomeno del disagio giovanile sia necessario non solo dare vita a delle forme di sostegno interne alla scuola, ma anche creare una rete per lo sviluppo di azioni in sinergia tra scuola, famiglie e strutture istituzionali. Da più parti si sottolinea la necessità di implementare un lavoro di rete che coinvolga le scuole, le famiglie e le strutture specializzate del territorio. Si tratta di *attivare una rete di relazioni che coinvolga scuola, famiglia e strutture istituzionali del territorio al fine di superare l'attuale approccio limitativo e spesso solamente burocratico (int. 207)*, *predisporre reti per favorire incontri tra scuola, famiglie e strutture istituzionali (int. 171)* e *favorire così un maggior collegamento con le istituzioni extrascolastiche (int. 170)*.

La creazione della rete risponde innanzi tutto a due esigenze del mondo della scuola e della formazione:

1. superare quel senso di solitudine e di impotenza che si prova nel momento in cui alla scuola si delegano i problemi e la ricerca delle soluzioni: *i docenti spesso sono e si sentono soli di fronte al problema per il quale adottano soluzioni estemporanee (int. 31)*;
2. sviluppare la capacità di instaurare contatti rapidi con l'esterno di fronte ai casi di disagio: *la possibilità di contattare più velocemente personale specializzato e di dare la possibilità al personale specializzato di intervenire in modo più veloce ed efficace (int. 89)*.

Come creare la rete territoriale? Si suggerisce la costituzione di un gruppo di esperti nella scuola che si occupi di definire le linee guida di comportamento da utilizzarsi in caso di bisogno, che svolga un ruolo di riferimento e di consultazione per i docenti e che curi la creazione della rete tra scuola e famiglia e strutture istituzionali. *Tale personale dovrebbe operare strettamente*

all'interno della scuola attivando anche forme di intercomunicazione tra le diverse realtà che ruotano attorno al disagio (int. 37)

Un'ulteriore questione riguarda la necessità da parte dei docenti di conoscere le problematiche degli alunni prima dell'inserimento scolastico/formativo: *quando uno studente arriva alla scuola media superiore è ormai adolescente e se esistono problemi di disagio, questi sono probabilmente già insorti in precedenza. Una segnalazione dovrebbe esserci ben stata prima e dovrebbe provenire dalla scuola elementare o dalla scuola media (int. 69)*. Si sottolinea, l'importanza di conoscere la storia personale di ogni allievo all'inizio del percorso di studio/formazione, così che sia data *la possibilità all'insegnante di conoscere da subito l'esistenza di problemi e disagi che ha un allievo, in modo da saper capire da subito il ragazzo (int. 191)*. Si propone, dunque, *la costituzione di una struttura che individui precocemente possibili problemi sin dalle elementari o medie e che possa seguire il caso fino alla conclusione positiva del percorso formativo, supportando gli insegnanti e monitorando l'efficacia dell'approccio formativo (int. 144)*.

Il ruolo della Provincia

In particolare, quale ruolo potrebbe svolgere la Provincia di Padova nell'attuale fase di riforma? I soggetti coinvolti riconoscono già alla Provincia un ruolo importante di promotore ed attuatore di iniziative per la scuola/CFP e, in particolare, le viene riconosciuto un ruolo importante nella promozione della cultura di rete che coinvolge tutte le realtà istituzionali e non presenti nel territorio provinciale:

“ Intanto devo dire che la nostra Provincia di Padova fa molto, è molto sensibile alle problematiche del territorio. L'aver capito già da tempo l'importanza delle alleanze tra scuola, associazioni e istituzioni è un grande riconoscimento che va attribuito alla Provincia. Quindi, continuare su questa strada e migliorarsi, anche attraverso ricerche come quella che state facendo” [int. 13].

Non mancano comunque alcuni suggerimenti circa ulteriori iniziative e nuovi sviluppi che la Provincia potrebbe perseguire. Si tratta di potenziamenti a volte legati a progetti/iniziative già perseguite dalla Provincia in questi ultimi anni, a volte rispondenti a esigenze espresse nel corso dell'indagine e che vedono nell'Istituzione stessa che ha dato loro parola, il luogo, il canale per soddisfarle. Ma analizziamo nel dettaglio i suggerimenti proposti.

1. Per quanto riguarda i percorsi già intrapresi, ben considerata è la **delega totale alla Provincia delle attività relative alla formazione personalizzata, all'orientamento, all'apprendistato:**

“Un ruolo importante, soprattutto quello intrapreso sulle politiche dell'orientamento, della rimotivazione, della formazione individualizzata... anche dell'apprendistato, direi. La Provincia deve assolutamente mantenere un adeguato finanziamento di questi percorsi. A livello regionale va bene la prima formazione, la qualifica, la specializzazione, ma io delegherei completamente alla Provincia tutto l'aspetto della formazione individualizzata e dell'orientamento, i percorsi alternativi dell'apprendistato e anche della formazione-lavoro... mettendo sempre al centro il ragazzo” [int. 9].

2. In riferimento al tema del disagio, è emerso dall'indagine il forte bisogno delle scuole/CFP di poter **disporre di personale qualificato**, competente in materia di disagio come supporto esterno o interno alla scuola in caso di necessità. Rispetto a questa esigenza alcuni intervistati ritengono che questo compito potrebbe essere svolto da **personale messo a disposizione dalla stessa Provincia** che per gruppi di scuole potrebbe garantire un riferimento esterno a cui appoggiarsi per i casi più difficili. Alla base di questa proposta vi è, dunque, la richiesta di disporre di un supporto utile per studenti, famiglie e, non da ultimo, per gli insegnanti:

“ Io penso che se la Provincia provvedesse, per esempio, in questo caso a mettere a disposizione, non dico per ogni scuola, ma magari per ogni gruppo di scuole un riferimento a cui appoggiarsi per i casi più difficili, per quelli che davvero rischierebbero l'abbandono della scuola ... per dare agli insegnanti una mano e per dire come aiutare questo ragazzo, per vedere che cosa si può fare perché possa inserirsi nella società in modo dignitoso. Non ce la facciamo da soli docenti e presidi... non è una cosa costante, ma in alcuni casi è necessario potersi rivolgere ad un'istituzione, un riferimento esterno per lavorare in maniera più tranquilla... e poi anche per le famiglie. C'è anche il discorso delle famiglie... e non è facile far accettare certe situazioni perché hanno una sensibilità forte riguardo ai figli” [int. 3].

In altri casi alla Provincia viene attribuito il compito di intervenire nella scuola sia dall'esterno che dall'interno: dall'esterno creando strutture e servizi di supporto e **dall'interno promuovendo progetti.**

“ Dovrebbe creare degli spazi di incontro, degli spazi “protetti”, e aiutare le scuole con servizi di supporto tanto per gli alunni quanto per gli insegnanti... quindi intervenire dall'esterno, con delle strutture e dei servizi, e dall'interno, con progetti” [int. 12].

3. A proposito della progettazione e del finanziamento di progetti destinati alla lotta al disagio e alla dispersione scolastica, emerge una forte richiesta indirizzata alla Provincia di **controllo e di sostegno a iniziative rivolte in particolare al fenomeno del disagio**, in quanto esso rappresenta un forte elemento di criticità per la scuola:

“ Va bene il ruolo della Provincia nell’ incentivare i progetti, però anche qua ci vorrebbe un maggior controllo e dovrebbero essere un po’ più finalizzati a questa problematica, dovrebbe privilegiare i progetti che riguardano il malessere di stare a scuola, il rifiuto della scuola, per non disperdere eccessivamente ... perché molto spesso io ho visto che le scuole chiedono dei progetti che servono a loro, ma che sono un surrogato di quello che loro potrebbero già fare. Cioè, io ho difficoltà a fare scuola in modo diverso, ho difficoltà ad avere un forte supporto dai docenti, mentre non avrei nessuna difficoltà a fare ricorso extra scolastico per il conseguimento della Patente Europea... insomma, secondo me la Provincia dovrebbe puntare più su altri aspetti e organizzare progetti che vadano ad incidere sul problema del disagio” [int. 5].

C’è anche chi suggerisce di garantire un flusso di risorse finanziarie e professionali verso le realtà scolastiche e formative che presentano livelli di disagio e dispersione maggiori:

“Se la Provincia riuscisse a garantire un flusso di risorse finanziarie e professionali verso le scuole che presentano situazioni di disagio più elevate...ecco, questo sarebbe un altro aspetto migliorativo” [int. 13].

Un’altra richiesta ancora guarda alla Provincia come all’Istituzione che deve svolgere un ruolo di promotore e gestore dei percorsi, ponendosi come soggetto a fianco delle scuole attraverso azioni di comunicazione con esse e di supporto nell’azione più formale, burocratica che sottende la fase e l’avvio della progettazione:

“ Il ruolo di promotore e di soggetto a fianco delle scuole. Siccome la Provincia copre un territorio molto vasto deve dialogare e risolvere i problemi burocratici a fianco delle scuole. Quindi un ruolo di promotore e gestore di questi percorsi” [int. 15].

Da quest’ultimo punto di vista si riconosce nella Provincia un ente più snello, più agevole nell’impostazione del lavoro di avvio e realizzazione delle iniziative:

“ Rispetto alla Regione la Provincia è più snella, e questo ci aspettiamo che rimanga perché per quanto riguarda la deburocratizzazione dei progetti questo è fondamentale” [int. 9].

4. **La Provincia come anello di congiunzione tra il mondo della scuola e della formazione e le strutture / servizi del territorio che si occupano di tematiche legate al disagio.** La Provincia riveste, dunque, un ruolo di riferimento istituzionale per il sistema della scuola e della formazione, per cui da un lato ha il compito di osservare e rilevare le realtà presenti sul territorio provinciale, dall’altro deve trovare strumenti di comunicazione rapida per la segnalazione dei casi di disagio negli studenti, raccordando in una logica di rete le esigenze interne al mondo della scuola/formazione con i servizi che garantiscano attività di orientamento e soluzioni per affrontare e capire il disagio:

“ La Provincia dovrebbe essere un soggetto che più che avere lei stessa la struttura dovrebbe essere in grado di osservare e di fare una mappatura della realtà esistente nel territorio,

trovare degli strumenti di comunicazione rapida che segnalino i casi di disagio sapendo quali sono le realtà che ci sono. La Provincia potrebbe avere un ruolo di riferimento istituzionale, di un servizio offerto a scuole, centri e persone che abbiano bisogno di questi servizi... però non dovrebbe essere un servizio di tipo pubblico, con una struttura formalizzata e con persone della Provincia, ma riferirsi a soggetti che abbiano già delle buone competenze e delle loro tradizioni in materia” [int. 1].

5. Accanto a un ruolo di congiunzione tra domanda della scuola e offerta territoriale, la Provincia è vista anche come l'ente che può assolvere ad un compito, come si è visto, particolarmente sentito: fare sistema. La Provincia può dunque non solo raccordare scuola e territorio, ma anche metterli in rapporto dinamico, convocare le varie agenzie, metterle insieme, fare in modo che comunichino fornendo loro gli strumenti e le modalità per farlo. **Fare sistema** significa creare la rete, coordinarla e promuovere azioni in modo tale che il sistema si crei proprio attraverso le attività concrete avviate:

“ Ecco, io credo che potrebbe svolgere un buon ruolo. Visto le riforme, anche legislative, che ci sono state e il passaggio di competenze alla Regione, e quindi anche alla realtà locale, credo che nessuno di noi può fare il sistema da solo. Ci vuole un Ente al di sopra delle parti che convochi e che ci dia strumenti e modo di mettere insieme e di pensare, creare un sistema. Solo così potrà funzionare perché non è possibile che sia tutto lasciato alla buona volontà, non è possibile che dove c'è un soggetto di buona volontà si fa e dove nessuno prende in mano la situazione l'allievo non ha questo diritto. Credo che non sia giusto. La Provincia di Padova dovrebbe non solo coordinare, ma anche promuovere delle azioni in maniera coordinata, e anche supportata dal punto di vista teorico, in modo da creare attraverso le attività che si fanno un sistema” [int. 4].

La richiesta è dunque di favorire l'attivazione di un maggior coordinamento tra il sistema della scuola e della formazione e di tutte le agenzie educative presenti sul territorio :

“ Un maggior coordinamento non soltanto dei centri di formazione, ma di tutte le agenzie educative presenti nel territorio. Penso ad esempio ai centri di aggregazione giovanile che danno possibilità di momenti di ascolto che nella scuola rimangono troppo ristretti e chiusi nell'ambito istituzionale. La Provincia deve quindi coordinare il proprio territorio, quel coordinamento territoriale che era partito uno o due anni fa... avevamo fatto qualche incontro e io spero che si continui” [int. 6].

APPENDICE STATISTICA

Gli insegnanti: un profilo

Tavola 1 – Classi d'età

	Valori percentuali
Sopra i 50 anni	24,6
Tra i 40 e i 50 anni	39,0
Sotto i 40 anni	32,2
Non risponde	4,2
Totale	100,0

Tavola 2 – Genere

	Valori percentuali
Uomo	37,1
Donna	62,1
Non risponde	0,8
Totale	100,0

Tavola 3 - Ultimo titolo di studio

	Valori percentuali
Diploma	22,3
Laurea	74,6
Non risponde	3,1
Totale	100,0

La professione

Tavola 4 – Lei insegna in un ...

	Valori percentuali
CFP	30,3
Liceo	13,6
Istituto tecnico	28,4
Istituto professionale	22,3
Istituto d'arte	5,3
Totale	100,0

Tavola 5 – In quale comune insegna?

	Valori percentuali
Abano Terme	11,0
Camposampiero	8,0
Cittadella	8,7
Conselve	8,0
Este	9,8
Monselice	3,8
Montagnana	6,8
Padova	42,4
Piazzola sul Brenta	1,5
Totale	100,0

Tavola 6 – In quante classi insegna?

	Valori percentuali
Una classe	9,1
Due classi	21,2
Tre classi	18,2
Quattro o più classi	49,2
Non risponde	2,3
Totale	100,0

Tavola 7 – Area disciplinare di insegnamento

	Valori percentuali
Umanistica	33,7
Scientifica	18,2
Tecnica	29,2
Altro	15,9
Non risponde	3,0
Totale	100,0

Tavola 8 – Da quanti anni insegna?

	Valori percentuali
Meno di 5 anni	18,6
Da 5 a 10 anni	8,0
Da 11 a 15 anni	23,9
Da più di 15 anni	49,2
Non risponde	0,3
Totale	100,0

Tavola 9 – Da quanti anni insegna in questa scuola?

	Valori percentuali
Meno di 5 anni	51,9
Da 5 a 10 anni	17,0
Da 11 a 15 anni	15,2
Da più di 15 anni	14,8
Non risponde	1,1
Totale	100,0

La formazione / aggiornamento professionale

Tavola 10 – In questi ultimi tre anni ha seguito corsi in cui si è affrontato in modo specifico il tema del disagio negli studenti?

	Valori percentuali
Si	38,6
No	61,4
Totale	100,0

Tavola 11 – Ritiene che i corsi siano stati utili per la sua professione?

	Valori percentuali
Molto	22,5
Abbastanza	57,8
Poco	18,6
Per nulla	1,1
Totale	100,0

Tavola 12 – Ritiene sia opportuna una maggiore formazione del corpo insegnante sul fenomeno del disagio e su come comportarsi / affrontare eventuali situazioni che si possono presentare in classe?

	Valori percentuali
Si	94,7
No	3,4
Non risponde	1,9
Totale	100,0

La scuola / CFP

Tavola 13 – Esiste una procedura da seguire nei casi di studenti che manifestano disagio?

	Valori percentuali
Sì, esiste una procedura formale	15,9
No, ma esistono regole di comportamento condivise	31,8
No, tutto è lasciato all'iniziativa degli insegnanti della classe	26,9
No, tutto è lasciato all'iniziativa del singolo insegnante	18,9
Non risponde	6,4
Totale	100,0

Tavola 14 – Si concordano interventi a livello di consiglio di classe o interclasse

	Valori percentuali
Sì	84,8
No	13,6
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 15 – Si concordano interventi a livello di consiglio di collegio docenti

	Valori percentuali
Sì	15,2
No	83,3
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 16 – Si concordano interventi a livello di consiglio d'istituto

	Valori percentuali
Sì	2,7
No	95,8
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 17 – Si coinvolgono i genitori dello studente interessato

	Valori percentuali
Sì	79,2
No	19,3
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 18 – Si coinvolgono i genitori della classe

	Valori percentuali
Si	7,2
No	91,3
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 19 – Si cerca l'aiuto di organismi esterni alla scuola

	Valori percentuali
Si	33,7
No	64,8
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Dopo aver constatato la presenza di situazioni di disagio in uno studente della sua classe, quali tra le seguenti azioni potrebbero essere più vicine al suo modo di agire?

Tavola 20 – Parlo con lo studente interessato prima di prendere qualsiasi iniziativa

	Valori percentuali
Si	59,1
No	39,0
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 21 – Mi confronto con gli altri insegnanti su come intervenire

	Valori percentuali
Si	73,5
No	24,6
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 22 – Parlo con la famiglia dello studente

	Valori percentuali
Si	44,3
No	53,8
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 23– Parlo con la classe per coinvolgere e sensibilizzare i compagni

	Valori percentuali
Si	10,2
No	87,9
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 24 – Non prendo nessuna iniziativa

	Valori percentuali
No	98,1
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 25 – Altro

	Valori percentuali
Si	2,3
No	95,8
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 26 – in generale, nelle sue classi le situazioni di disagio sono:

	Valori percentuali
Molto diffuse	4,2
Abbastanza diffuse	27,3
Riguardano solo alcuni ragazzi	67,4
Non risponde	1,1
Totale	100,0

Secondo lei da cosa dipende il disagio?

Tavola 27 – Appartenenza a famiglie disagiate economicamente

	Valori percentuali
Si	9,5
No	89,0
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 28 – Appartenenza a famiglie disagiate socialmente

	Valori percentuali
Si	59,5
No	39,0
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 29 – Appartenenza a famiglie immigrate

	Valori percentuali
Si	4,9
No	93,6
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 30 – maltrattamenti, violenza in famiglia

	Valori percentuali
Si	12,1
No	86,4
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 31 – mancanza di attenzione da parte dei genitori

	Valori percentuali
Si	67,8
No	30,7
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 32 – cattive frequentazioni esterne alla famiglia

	Valori percentuali
Si	37,1
No	61,4
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 33 – Imitazione di modelli comportamentali indotti dai media

	Valori percentuali
Si	40,2
No	58,3
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 34 – Imitazione di modelli comportamentali indotti dagli adulti

	Valori percentuali
Si	17,8
No	80,7
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 35 – Altro

	Valori percentuali
Si	8,7
No	89,8
Non risponde	1,5
Totale	100,0

**Quali sono le conseguenze della presenza di studenti con disagio sul clima della classe?
(massimo 2 risposte)**

Tavola 36 – La classe è destabilizzata da questa presenza

	Valori percentuali
Si	66,3
No	32,6
Non risponde	1,1
Totale	100,0

Tavola 37 – La classe sostiene e aiuta i compagni in disagio

	Valori percentuali
Si	20,5
No	78,4
Non risponde	1,1
Totale	100,0

Tavola 38 – La classe manifesta indifferenza

	Valori percentuali
Si	23,9
No	75,0
Non risponde	1,1
Totale	100,0

Tavola 39 – La classe isola i compagni in disagio

	Valori percentuali
Si	36,4
No	62,5
Non risponde	1,1
Totale	100,0

Tavola 40 – Nessuna conseguenza a livello di classe

	Valori percentuali
Si	3,4
No	95,5
Non risponde	1,1
Totale	100,0

Secondo lei queste forme di disagio, qualora non adeguatamente affrontate, possono in futuro:
(massimo 2 risposte)

Tavola 41 – Dar vita a forme di vera e propria devianza

	Valori percentuali
Si	31,8
No	66,3
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 42 – Mantenere una situazione di malessere anche nell'età adulta

	Valori percentuali
Si	66,7
No	31,4
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 43 – Creare difficoltà nel proseguo degli studi

	Valori percentuali
Si	45,5
No	52,7
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 44 – Creare difficoltà nell'inserimento lavorativo

	Valori percentuali
Si	22,0
No	76,1
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 45 – Sfociare in atteggiamenti poco conformi ad un buon cittadino

	Valori percentuali
Si	18,9
No	79,2
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Tavola 46 – Non determineranno conseguenze perché fanno parte del normale processo di crescita

	Valori percentuali
Si	2,7
No	95,5
Non risponde	1,9
Totale	100,0

Secondo Lei, quali sono i principali modi in cui si dovrebbe intervenire?

Tavola 47 – Aiutare le famiglie a farsi carico dei problemi dei figli

	Valori percentuali
Si	29,5
No	68,9
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 48 – Inviare questi ragazzi presso strutture in grado di farsi carico del problema

	Valori percentuali
Si	13,6
No	84,8
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 49 – Dar vita ad interventi e/o forme di sostegno all'interno della scuola

	Valori percentuali
Si	42,0
No	56,4
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 50 – Modificare l'approccio pedagogico e/o le metodologie didattiche utilizzate nella scuola

	Valori percentuali
Si	27,3
No	71,2
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 51 – Creare nuove forme di comunicazione tra insegnanti, studenti e famiglie in modo da poter anticipare l'insorgere del disagio

	Valori percentuali
Si	33,7
No	64,8
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Tavola 52 – Curare la creazione di una rete per lo sviluppo di interventi in sinergia tra scuola, famiglie e le strutture istituzionali e non del territorio

	Valori percentuali
Si	45,8
No	52,7
Non risponde	1,5
Totale	100,0

Il disagio: alcune opinioni

Tavola 53– La scuola è in possesso di strumenti adeguati al fine di poter intervenire

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	25,0
Poco + per nulla d'accordo	72,7
Non risponde	2,3
Totale	100,0

Tavola 54 – La scuola non riesce ad anticipare e quindi a prevenire l'insorgere di certe forme di disagio

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	51,1
Poco + per nulla d'accordo	45,8
Non risponde	3,0
Totale	100,0

Tavola 55 – La scuola se non interviene può aggravare le situazioni di disagio

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	78,4
Poco + per nulla d'accordo	18,2
Non risponde	3,4
Totale	100,0

Tavola 56 – Le situazioni di disagio che insorgono all'interno dell'ambiente scolastico si riflettono nella vita extrascolastica

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	79,9
Poco + per nulla d'accordo	15,9
Non risponde	4,2
Totale	100,0

Tavola 57 – Gli insegnanti sono preparati a farsi carico di certi problemi

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	12,5
Poco + per nulla d'accordo	85,2
Non risponde	2,3
Totale	100,0

Tavola 58 – Gli insegnanti non sono adeguatamente sostenuti dalle istituzioni scolastiche

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	51,9
Poco + per nulla d'accordo	44,7
Non risponde	3,4
Totale	100,0

Tavola 59 – Esiste una giusta comunicazione tra istituzioni, insegnanti e famiglie e questo consente un intervento efficace

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	27,7
Poco + per nulla d'accordo	69,7
Non risponde	2,7
Totale	100,0

Tavola 60 – La società non è abbastanza sensibile rispetto al disagio giovanile e questo si riflette negativamente anche all'interno della scuola

	Valori percentuali
Molto + abbastanza d'accordo	73,1
Poco + per nulla d'accordo	23,9
Non risponde	3,0
Totale	100,0

BIBLIOGRAFIA

Allulli G. e Botta P.

Inclusione ed esclusione. Ritratto di una generazione di giovani alle soglie del 2000, 1999, Franco Angeli, Milano.

Atti del convegno

Il benessere dei giovani a scuola, in famiglia, nella società, Udine 28 aprile 2003, Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia

Bailey, K.D.

I metodi della ricerca sociale, 1991, Il Mulino, Bologna.

Beck U.

I rischi della libertà. L'individuo nell'epoca della globalizzazione, 2000, Il Mulino, Bologna.

Belotti V. (a cura di)

Una lunghissima gioventù. Identità giovanili a Venezia e in terraferma, 1996, Edizioni Gruppo Abele

Bonifacio Vitale T., Fava T.

Scuola & disagio. Analisi di un caso: la provincia di Vicenza, 2002, analisi collana ricerche n. 42, Fondazione Corazzin

Bonifacio Vitale T., Fava T., Stradi P.

Le distanze: i giovani e il lavoro, 2004, analisi collana ricerche, Fondazione Corazzin

Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A.

Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia, 2002, Il Mulino, Bologna

De Pieri S. (a cura di)

Verso un sistema educativo integrato, 2002, Franco Angeli, Milano

Moro F.

Famiglia e scuola. Il recupero dello svantaggio come antidoto contro la dispersione scolastica e il disagio giovanile, 2003, Franco Angeli, Milano

Osservatorio regionale permanente sulla condizione giovanile

Primo rapporto sulla condizione giovanile nel Veneto, 2002, Regione del Veneto

Giovani e politiche giovanili in Veneto, 2002, Regione del Veneto

Pombeni M.L.

L'orientamento di gruppo, 1998, Carocci

Un sentito ringraziamento agli Istituti Superiori e ai Centri di Formazione Professionale che hanno partecipato all'indagine

Centro di Formazione Professionale Provinciale BENTSIK - Comune di Padova

Centro di Formazione Professionale CIOFS DON BOSCO - Comune di Padova

Centro di Formazione Professionale ENAIP - Comune di Padova

Centro di Formazione Professionale SACCHIERI - PAVONI - Comune di Montagnana

Centro di Formazione Professionale MANFREDINI - Comune di Este

Centro di Formazione Professionale e Liceo MARIA AUSILIATRICE - Comune di Padova

Istituto Tecnico e Liceo MATTEI - Comune di Conselve

Istituto Tecnico MEUCCI - Comune di Cittadella

Istituto Tecnico KENNEDY - Comune di Monselice

Istituto Tecnico SEVERI - Comune di Padova

Istituto Tecnico e professionale PERTINI - Comune di Camposampiero

Istituto Professionale PIETRO D'ABANO - Comune di Abano Terme

Istituto Professionale RUZZA - Comune di Padova

Istituto d'Arte CORRADINI - Comune di Este

Liceo Socio-Psico-Pedagogico DUCA D'AOSTA - Comune di Padova