

LA VITA MORALE DELLE CLASSI

6.1 SCUOLE, VALORI E CULTURA

in ogni paese esiste un forte legame fra scuola, sistema politico e cultura. In Germania la scuola viene considerata come un luogo di educazione democratica, e si fa un lavoro di costante prevenzione alla violenza. In Gran Bretagna, caratterizzata dalla multiculturalità, ma anche dal mantenimento delle differenze di status, la scuola viene considerata come luogo di educazione alla convivenza. Episodi di violenza sono oggetto di interventi e c'è una forte prevenzione. In Francia l'uguaglianza e il rispetto sono il fondamento di ogni relazione e la scuola viene considerata come il luogo di trasmissione della cultura attraverso l'insegnamento; gli episodi di violenza vengono trattati come veri e propri reati con l'intervento della forza pubblica. Per non parlare del sistema scolastico statunitense dove la situazione è veramente grave. Anche nelle nostre scuole c'è molta maleducazione e arroganza; per nostra fortuna sono ancora segnali d'allarme, ma indice del processo di demoralizzazione cioè di perdita dei valori morali.

Nelle scuole viene sempre meno l'autorevolezza dell'insegnante che dovrebbe fondarsi su tre requisiti fondamentali: imparzialità, responsabilità verso gli studenti e sincerità.

Importante è considerare anche le trasformazioni culturali nelle famiglie, che negli ultimi anni sono passate da famiglie etiche, che si fondano sull'importanza dei valori e dei comportamenti che ne derivano, in famiglie affettive, dei cui nucleo fondamentale è l'importanza della relazione. E questo significa che adesso i genitori cercano di porsi come degli amici dei propri figli, cercano di farsi obbedire per amore e non per paura delle punizioni, ma faticano a trasmettere ideali, principi e comportamenti, faticano a stabilire delle regole e a farle rispettare.

Nella scuola gli insegnanti segnalano un aumento di bambini che, pur provenendo da famiglie "normali" presentano problemi di comportamento a scuola, molto spesso si tratta di bambini iperprotetti dalle famiglie d'origine che li hanno sempre tenuti lontani da ogni situazione di crisi e che con l'ingresso a scuola si trovano davanti un mondo diverso da quello a cui erano abituati e fanno molta fatica ad instaurare relazioni positive con i compagni e con gli insegnanti.

Non bisogna mai dimenticare il valore etico dell'educazione, educare non vuol dire solamente far acquisire conoscenze, ma soprattutto trasferire le norme e i valori della società in un sistema di rappresentazioni da costruire insieme.

6.2 RIFLESSIONI SULL'EDUCAZIONE MORALE

Il lavoro svolto da Piaget sullo sviluppo morale del fanciullo ha portato a tre assunti importanti:

1. l'orientamento morale dell'individuo si sviluppa nei rapporti con la famiglia e gli amici;
2. è di natura interattiva, cioè si sviluppa attraverso la discussione e la negoziazione degli eventi e dei loro significati;
3. la conoscenza morale, affettiva e cognitiva è il risultato di esperienze sociali

L'aspetto etico delle comunità è qualcosa che si costruisce insieme e che fondamentalmente ha di base il rispetto dell'altro come persona e il rispetto delle idee dell'altro e del suo comportamento.

Ci sono stati molti studi sullo sviluppo morale: la teoria cognitiva di Kohlberg assume che il ragionamento su questioni di moralità progredisce in termini di stadi di sviluppo (forme di pensiero che si manifestano in situazioni conflittuali) Ogni pax percorre gli stadi con lo stesso ordine, ma il ritmo e il punto di arrivo possono differire notevolmente da pax a pax e da cultura a cultura. Ci sono 3 liv (preconvenz, convenz e postconvenz dove convenz signif conformarsi ed attenersi alle regole, alle aspett e alle convenzioni della soc pp x' vengono dalla soc) all'interno dei quali si posizionano 6 stadi descritti da K:

liv preconvenz: prevalente nei b con -di 9-10a, il bene e il male vengono giudicati in base alle conseg neg o pos x il sogg ss

1. **moralità eteronoma:** egocentrico → evitare la punizione e compiacere l'autorità
2. **individualismo,** scopo strumentale e scambio: il b giudica utile osservare le regole solo quando da esse deriva 1 vantaggio immediato e concreto x sé.

liv convenz: caratt il xiodo dalla preadol all'adol. Il giud morale tiene conto dei rapp interpax e dei valori soc:

3. **aspettative interpersonali reciproche:** l'indiv è in relaz con gli altri; bis interno di considerarsi ed essere considerato 1 brava pax, a volte prevalendo su alcuni I paxli
4. **sistema sociale e coscienza:** compiere i doveri , rispettare le leggi salvo nei casi estremi di conflitto con altri doveri stabiliti, contribuire con le pp attività al buon andamento del gruppo o dell'istituzione

liv postconvenz: caratt da giudizi morali basati su principi astratti, di natura etica, k possono essere o – condivisi dal proprio gruppo di appartenenza:

5. **utilità sociale e diritti individuali:** mantenere le regole del gruppo, rendendosi conto k gli indiv hanno 1 pluralità di valori ed opinioni e k i punti di vista morali e legali possono entrare in conflitto tra loro e sono di difficile integrazione, le reg vanno risp x' garanzia di imparzial e di 1 contratto soc k garantisce il risp dei diritti individ
6. **principi etici universali:** punto di vista autonomo dell'indiv razion k segue principi etici liberam scelti di =anza di tt gli esseri umani, rispetto x i diritti e la dignità di ciascuno, e in caso di conflitto tra leggi e principi etici, dà priorità a questi

Le caratt della ricerca di K hanno messo in luce k esistono stadi univers di giud morale e si ritrovano in 1 forma ed 1 progress analoga e coerente in tt le culture. Il ragionam preconvenz decresce con l'età e quello convenz aumenta. Il passaggio tra i diversi stadi sarebbe quindi legato all'acquisizione di maggiori abilità cognitive. Questa teoria è stata oggetto di molte critiche soprattutto per quanto riguarda il metodo adottato: infatti ai soggetti viene proposta una storia che termina con dilemmi morali rispetto ai quali si chiede di giudicare i possibili comportamenti adottati dal protagonista. Viene utilizzata quindi un'attività verbale, per cui le critiche sostengono che molto spesso nella costruzione delle risposte può avere peso la padronanza delle abilità linguistiche oltre al fatto che la prova ha una forte connotazione culturale dato che il sistema sociale ed istituzionale è profondamente diverso da cultura a cultura.

Per quanto riguarda invece l'approccio socio interazionista di Turiel, i tre stadi cognitivi di K. (egocentrico, convenzionale, morale) possono essere sostituiti da tre ambiti di esperienza (personale, convenzionale e morale) più facili da individuare anche dai bambini perché fin dall'infanzia si ha una distinzione progressiva tra obbligo morale (legato alle esperienze sociali) e regola convenzionale (legato ad eventi regolati socialmente, a convenzioni). La morale quindi non è solo il risultato dello sviluppo di abilità cognitive individuali ma anche il risultato di costruzioni sociali su cosa o quale particolare comportamento é adeguato in un contesto, può essere rivisto in un contesto diverso, può anche essere messo da parte in un altro.

Un terzo approccio è rappresentato dalla teoria della comunicazione sociale che introduce la nozione di obbligo convenzionale, caratteristica soprattutto delle culture occidentali industrializzati. La moralità si costruisce attraverso la comunicazione interpersonale sulle cose e sul mondo e gli adulti, soprattutto i genitori, hanno un ruolo di garanti dell'ordine morale, adottando un comportamento rispettoso di diritti, doveri e obblighi reciproci.

È sempre più evidente il collegamento tra cultura e sviluppo morale e, poiché ogni cultura ha le proprie regole, bisogna tener presente che anche la distinzione tra ciò che è morale e ciò che non lo è cambia da cultura a cultura.

La morale può essere intesa come rispetto delle regole sociali: se riprendiamo la teoria piagetiana, il bambino diventa morale sviluppando le capacità cognitive; secondo la teoria dell'apprendimento sociale la moralità dei bambini è conformismo alle norme di comportamento dell'adulto; secondo la psicologia culturale la modalità dei bambini è una costruzione socio culturale.

La morale può essere intesa come struttura di giustizia: dentro le scuole l'aspetto principale della struttura di giustizia è il sistema di valutazione adottato dall'insegnante. Se l'insegnante non è giusto, non viene percepito come giusto, equo nei confronti di tutti, gli studenti non lo rispettano, lo svaluteranno, svaluteranno la materia che lui insegna.

La morale può essere intesa come orientamento verso gli altri: è la prospettiva del prendersi cura, di cui si trova riferimento nelle teorie femministe degli anni 80 in cui si sostiene che bambine e bambini costruiscono la propria identità in funzione dei diversi modelli culturali sul ruolo che devono avere maschi e femmine. I maschi sono orientati verso una morale che riguarda la giustizia, il dovere, mentre le donne sono orientate verso il prendersi cura dell'altro.

Aspetto dell'autorità morale. L'autorità bisogna costruirselo sul campo, soprattutto a scuola. 1 persona è dotata di autorità morale quando unisce expertise, interesse sincero per gli altri e coerenza di comportamento. Diverso è invece il potere paternalistico: quello delle persone che agiscono non per il bene degli altri, ma per ottenere un proprio scopo nascosto; può essere esercitato con la coercizione o l'accondiscendenza. Poi c'è l'autoritarismo che è la forma più esplicita di potere e che non gode di alcuna autorità morale.

Le scuole intese come comunità morali. I membri di una comunità realizzano la loro cultura e la loro morale attraverso la vita quotidiana. Fra i bambini di età scolare la moralità viene costruita in gran parte attraverso i rapporti di amicizia e crescendo, diventando adolescenti, si consolida attraverso lunghe discussioni sul mondo fatte con gli amici.

Il primo giudizio morale che da un bambino è affermare che qualcosa non è giusto. Ogni persona possiede un senso morale che emerge nel corso dello sviluppo e che influenzerà il suo comportamento. Un aspetto della cultura dei bambini è legato ai valori che si acquisiscono in gran parte fuori dalla scuola. Ci sono questioni che hanno a che vedere con la buona educazione, il rispetto, il galateo: come si mangia, come si sta a tavola, come ci si siede, come si scrive, come ci si rivolge a qualcuno, ecc, che fanno parte di tutta quella che è l'educazione familiare, ma che poi implicitamente a scuola vengono ribaditi costantemente.

6.3 LE SCUOLE COME COMUNITÀ MORALI

Un comportamento responsabile è importante per l'acquisizione del senso di comunità che si fonda sulla comprensione e sulla condivisione delle norme di gruppo.

In un lavoro di ricerca ispirato all'idea di comunità giusta, condotto nelle scuole secondarie, si fecero interventi a più livelli: si costituì un gruppo di studenti ed insegnanti che si riuniva periodicamente per definire e discutere le regole della scuola e delle classi; si istituì un comitato di valutazione in cui gli stessi studenti giudicavano il comportamento dei loro compagni; a livello della singola classe furono introdotte discussioni prendendo spunto da dilemmi morali. La ricerca fu condotta in una scuola secondaria del Bronx a New York, frequentata soprattutto da alunni ispanici e afro americani, caratterizzata da violenza e criminalità. All'inizio la situazione era molto difficile ma lentamente le cose cominciarono a cambiare. L'anno successivo si introdusse l'obbligo di frequentare regolarmente le lezioni sotto forma di impegno nei confronti della comunità, per stimolare il senso di appartenenza degli alunni alla propria comunità scolastica. La diffidenza iniziale, sia degli alunni che degli insegnanti, venne superata solamente quando cominciarono di nuovo a fidarsi reciprocamente ridefinendo le situazioni in modo diverso da come avevano fatto fino a quel momento. Gli interventi nelle scuole dunque non possono essere riferiti al singolo individuo solamente, ma dev'essere coinvolta l'intera comunità scolastica, soprattutto gli insegnanti. Il ruolo degli insegnanti è quello di incoraggiare l'assunzione di responsabilità personale introducendo discussioni su questioni morali, assumendosi in prima persona la responsabilità delle proprie azioni e incoraggiando la messa in discussione dei diversi punti di vista. Gli insegnanti infatti non devono solamente trasmettere le conoscenze e aiutare ogni alunno a sviluppare capacità cognitive e abilità pratiche, ma anche socializzare gli alunni alle caratteristiche della società in cui vivono e di cui la scuola fa parte.

Il tema della reputazione: Analizzando come si formano le impressioni vediamo che le persone si formano in primo luogo un' impressione globale degli altri entro la quale fanno poi rientrare le ulteriori informazioni che le descrivono. Secondo l'effetto primacy, i primi tratti servono a costruire la configurazione entro la quale i tratti seguenti vengono interpretati. I tratti negativi non appaiono poi così negativi, quando devono essere interpretati alla luce di una serie di qualità positive già

considerate e viceversa. Le impressioni che le persone si formano, le une delle altre, non rimangono ritratti isolati nella mente di ciascun individuo, ma costituiscono uno degli argomenti essenziali di scambio comunicativo. Emler ha riflettuto sul modo in cui si forma la reputazione delle persone e sulle funzioni che questa riveste nello sviluppo dell'interazione. Egli definisce la reputazione come un giudizio formulato da una comunità su un individuo in particolare che generalmente, ma non necessariamente, appartiene alla comunità stessa. Secondo Emler, perché un individuo possa avere una reputazione è necessario che appartenga a una comunità con membri relativamente stabili. E' dunque una forma di conoscenza del mondo sociale mediata dall'esperienza degli altri. In particolare, la reputazione si forma intorno a qualità umane variabili che caratterizzano in modo diverso gli esseri umani, rivestono una certa importanza per la collettività, sono difficilmente osservabili in modo diretto e principalmente sulle caratteristiche relativamente rare. Gli individui agiscono attivamente e consapevolmente nella gestione della propria reputazione.

6.4 CARATTERISTICHE DELLA VITA MORALE NELLE CLASSI

Nelle classi alcuni alunni si comportano bene, altri invece no e se gli insegnanti pensano che non sia loro compito occuparsi di cos'è giusto o sbagliato, è difficile stabilire un controllo.

Un problema che riguarda la classe è quello del relativismo morale. Il relativismo morale è quando gli adulti, affrontando un tema di natura etico morale, spostano il ragionamento sulle singole persone (giustificandole), perdendo di vista i valori generali. Al di là del fatto che le singole persone possono sempre avere una motivazione per aver fatto una determinata cosa, ci sono dei principi generali che non devono essere messi in dubbio dalle giustificazioni individuali.

A livello di classe il relativismo morale può creare seri problemi e situazioni difficili da gestire per cui l'insegnante deve sempre mostrarsi coerente. Studiando le interazioni fra insegnanti ed alunni si è evidenziato come, accanto alle finalità educative didattiche, gli insegnanti gestiscano contemporaneamente le regole della partecipazione all'attività collettiva. Gran parte di queste interazioni hanno anche lo scopo di indirizzare il comportamento dell'alunno verso la costruzione del buon cittadino. Nelle interazioni di classe è importante la nozione di routine educativa organizzativa. Utilizzando routine discorsive, gli insegnanti favoriscono l'acquisizione delle condotte adeguate da tenere in classe durante i diversi momenti della giornata. Le routine dal punto di vista educativo sono qualche cosa che aiutano le persone a trovare stabilità nelle esperienze che compiono quotidianamente. La nozione di routine educativa deriva dai lavori di Corsaro nelle scuole materne, dove si può vedere come il processo di socializzazione dei bambini sia favorito dall'esistenza di attività quotidiane, di routine appunto, che si ripetono sempre nello stesso modo, ma soprattutto con le stesse regole, dando così la possibilità ai bimbi di interpretare e riprodurre la cultura degli adulti. Gli studi sulle routine tipiche nelle interazioni quotidiane fra insegnanti ed alunni mostra il legame fra le aspettative reciproche di ruolo, le strategie per eliminare le ambiguità e la costruzione (progressiva e condivisa socialmente) delle regole che governano l'attività didattica. Un particolare esempio di routine educativa sono le routine organizzative, il cui scopo, nel contesto scolastico, è quello di regolare la condotta verbale e non verbale degli alunni (ad esempio quando la maestra riprende un singolo alunno per ribadire all'intera classe una regola generale di condotta). Alcune routine educative sono:

- routine dell'assegnazione del turno: per sottolineare alla classe l'intervento di un alunno; può anche avere lo scopo di ribadire la regola del parlare uno alla volta per evitare sovrapposizioni negli interventi o per rimettere ordine in un momento di confusione
- routine della partecipazione: per promuovere la partecipazione di tutti gli alunni, soprattutto di quelli che si sono distratti o che non intervengono quasi mai
- routine del contributo ignorato: in genere utilizzato per far comprendere che non è il momento opportuno per intervenire, oppure per sottolineare che ciò che è stato detto non è utile; questo tipo di routine può sottintendere anche lo status dell'alunno, infatti è molto raro che un alunno bravo sia ignorato.

Ci sono routine organizzative comuni a tutte le classi e routine specifiche di ogni classe poiché esse fanno parte del contratto didattico che è diverso per ciascuna classe.

Ci sono questioni che hanno a che vedere con la buona educazione, il rispetto reciproco, le buone maniere: come si mangia, come si sta a tavola, come ci si siede, come si scrive, come ci si rivolge a qualcuno, la gentilezza, ecc, che fanno parte di tutta quella che è l'educazione familiare, ma che poi implicitamente a scuola vengono ribaditi costantemente attraverso le routine.

Negli USA è stata condotta una ricerca, dal 1988 al 1990, in cui sono state studiate 18 classi, per vedere come le riflessioni di tipo morale siano una costante nella vita quotidiana delle classi. I ricercatori sono andati a vedere come ci siano degli aspetti espliciti e impliciti dell'educazione morale dentro alle scuole nei discorsi fra insegnanti ed alunni. Gli interventi espliciti sono ad esempio insegnare discipline che hanno a che vedere con l'educazione morale, con giudizi di valore dati su personaggi famosi, discorsi durante le cerimonie istituzionali, commenti in classe sul comportamento degli alunni. Aspetti impliciti sono il rispetto delle regole della classe, le sottolineature non verbali.

Ci sono differenze fra classi perché quello che varia è il modo in cui viene riaffermata la regola generale. Ci sono insegnanti permissivi e insegnanti rigidi e ci sono insegnanti che sono disponibili all'aiuto ma sanno essere severi quando la situazione lo richiede. Per gli alunni è molto importante che l'insegnante mantenga una coerenza nel comportamento.

6.5 SCELTE E RESPONSABILITÀ COME PRATICHE QUOTIDIANE

I rapidi cambiamenti nei sistemi scolastici hanno portato in primo piano la questione morale del rapporto fra responsabilità individuale e collettiva. È necessario educare i giovani al senso di responsabilità sia verso se stessi che verso gli altri. Il bambino comincia ad essere responsabile, a sentirsi responsabile seguendo le regole e nel rapporto con gli altri, nel quale costruisce nuove regole e nuove idee, soprattutto nel gioco. Oltre al senso di giustizia e di autorità, un'altra dimensione morale dell'infanzia è la disponibilità a prendersi cura degli altri, in particolare compagni, amici genitori. Anche gli adulti dovrebbero basare le loro azioni sulla responsabilità personale. Un famoso esperimento di Milgram in cui veniva simulata sperimentalmente una situazione in cui soggetti sperimentali dovevano infliggere una punizione (scossa elettrica ad intensità crescente) considerata del tutto legittima ad un individuo in un'altra stanza, ha mostrato come l'ordine venisse eseguito poiché i soggetti riuscivano ad abbassare il senso di responsabilità individuale con la giustificazione che stavano eseguendo un ordine. (come non ripensare ai gravissimi crimini contro l'umanità?). Il problema dell'educazione alla responsabilità e alle scelte individuali ci fa ribadire l'importanza della famiglia, all'interno della quale, a partire da episodi della vita quotidiana si costruisce un vero e proprio discorso morale, discutendo assieme delle persone, della vita, del mondo. Inoltre i ragazzi crescendo guardano agli adulti, genitori compresi, come persone responsabili delle proprie azioni; è importante dunque che essi siano di esempio. Anche nelle ricerche sulle differenze fra le classi, uno dei fattori importanti per avere un insegnamento efficace è l'assunzione di responsabilità da parte degli insegnanti. Questa responsabilità dell'insegnamento può essere intesa come controllo del lavoro eseguito ma anche come etica. La responsabilità dell'insegnante si evidenzia particolarmente nelle scelte didattiche quotidiane che devono consentire agli alunni di raggiungere gli obiettivi educativi nel modo migliore. Anche il modo in cui gli alunni raggiungono gli obiettivi educativi, i risultati scolastici, è legato alla responsabilità individuale, perché, in ambito scolastico, soprattutto, anche l'impegno individuale è un indice importante del comportamento morale.

6.6 ROMPERE IL CONTRATTO DIDATTICO: OFFESE, AGGRESSIONI, VIOLENZE

Rivediamo la nozione di contratto didattico:

Caratteristiche del contratto didattico sono:

- la relazione asimmetrica
- gli insegnanti si aspettano che gli alunni imparino
- tutti gli alunni si aspettano di essere guidati nel lavoro

In ogni classe il contratto didattico si articola in contratto di insegnamento (per il quale l'insegnante è tenuto a svolgere nel modo migliore il proprio lavoro), contratto di apprendimento (per il quale l'alunno è tenuto a seguire le indicazioni dell'insegnante) e contratto di contenuto (che vincola sia l'insegnante che l'alunno sugli oggetti del sapere insegnato e appreso)

La funzione del contratto è quella di stabilire le coordinate entro le quali i partner possono interagire allo scopo di organizzare le loro azioni e di focalizzare l'attenzione su certe caratteristiche della situazione piuttosto che altre. Il contratto didattico è un modello tripolare per cui c'è un insegnante, c'è un alunno, c'è un sapere disciplinare o meglio, diversi saperi disciplinari (matematica, storia, grammatica, ecc.) e ognuna di queste materie costruisce nei rapporti con l'alunno e con l'insegnante un contratto di tipo diverso.

Nella scuola le trasgressioni sono soprattutto una plateale rottura delle regole del contratto.

Nella situazione francese la violenza nelle scuole è un fenomeno grave, ma non è in crescita ovunque. La troviamo soprattutto nelle situazioni in cui gli insegnanti agiscono in maniera individuale, ognuno per sé, e dove le pratiche educative non sono omogenee e ci sono notevoli difficoltà nella relazione alunni insegnanti. All'interno della scuola possiamo distinguere degli indicatori di rischio a partire dal rischio individuale: ci sono effettivamente dei ragazzini che creano problemi, si oppongono apertamente all'insegnante, non ascoltano, non fanno i compiti, (e che comunque andrebbero gestiti all'interno della stessa classe, in rapporto a tutti gli altri e non singolarmente). Quando succede una cosa del genere quello che viene messo in discussione in quella classe è il rapporto che i ragazzini hanno con l'insegnante; questo significa che loro si ritengono fuori della sfera di influenza dell'insegnante, superiori ad esso. In linea generale non bisogna aspettare che accada un evento eclatante e finire sui giornali, ma bisognerebbe prevenire la violenza, monitorando le trasgressioni anno dopo anno per verificare se aumentano oppure no. La violenza è fuori e dentro la scuola ed è assolutamente legata alla cultura. In questo momento la nostra cultura ha una grossa forbice tra ciò che uno sa che deve fare e ciò che uno fa veramente; non che le persone non sappiano cosa si deve fare, ma in certi momenti si perde di vista l'obiettivo. Ma bisogna pensare che se lo facciamo noi adulti, non possiamo pensare che non lo facciano di conseguenza anche i bambini. Quando i bambini sentono il genitore che li insulta "6 1 cretino, sei un deficiente", non sarà facile convincerli che esistono dei registri linguistici diversi da usare per esprimersi, e che non sta bene usare questo tipo di linguaggio, soprattutto in certi contesti.

La peggiore delle azioni violente non è la mamma che picchia il bambino, ma le mamme che in auto con i bambini strillano, inveiscono, insultano gli altri automobilisti. Questa è il seme di un'azione violenta: se lo fa la mia mamma posso farlo anch'io.

È assolutamente complicato riuscire a vedere anche tutti questi aspetti di violenza, di disaffezione, ma la cosa terribile è far sempre immaginare che non ci sarà futuro. I ragazzini saranno assolutamente demotivati riguardo allo studio se si dice loro continuamente che non troveranno lavoro e che la scuola non serve a niente. Così facendo aumentano l'insuccesso e l'abbandono scolastico e con essi la violenza. Ma lavorando sul contesto della scuola, la violenza può essere contenuta e a volte anche ridotta. A questo proposito quello che fa la differenza è il modello organizzativo delle scuole e di conseguenza le gestioni diverse. Inoltre fa la differenza la coesione fra insegnanti ed alunni. Ci sono scuole che hanno adottato misure di prevenzione. Rispetto al problema delle trasgressioni, delle violenze scolastiche, possiamo individuare tre categorie di scuole: scuole ad alto successo scolastico dove gli alunni conoscono bene le regole e le rispettano; scuole a medio successo scolastico considerate come erogatrici di servizi verso le quali non c'è alcun obbligo ma si avanzano solo diritti; scuole a scarso successo scolastico dove gli alunni non

rispettano le regole e c'è molta violenza. Il problema della disciplina è molto grave anche negli Stati Uniti dove numerosi studi hanno dimostrato come l'esclusione dalla scuola contribuisce a far sì che i ragazzi si costruiscono un'immagine di persone che non possono stare a scuola perché non riescono a rispettare le regole, quindi un'immagine di scarso valore, di svalutazione, fortemente associata ad un comportamento aggressivo violento e criminale.

Gli alunni violenti sono: coloro che non hanno senso di appartenenza alla scuola (teoria del controllo sociale), che imitano modelli di comportamenti negativi (teoria dell'apprendimento sociale), che sono insoddisfatti, pessimisti, svalorizzati, con poche risorse relazionali (approccio cognitivo).

6.7 DAL MERCATO DELLA VIOLENZA AGLI ALUNNI VIOLENTI

Negli Usa l'aumento della criminalità fra i giovani può essere correlato con l'aumento della disponibilità personali di armi da fuoco senza alcun controllo. La situazione nelle scuole è veramente grave. I ricercatori hanno evidenziato numerosi fattori di rischio predittivi di violenza in un individuo dall'infanzia all'adolescenza: violenze in famiglia, abuso di stupefacenti o di alcol nei genitori, divorzi o separazioni, legami sociali deboli o con coetanei anti sociali. I programmi di intervento sulle scuole possono essere considerate pratiche di prevenzione, ma non sono sempre sufficienti. Molte scuole si sono dotate di strumenti tecnologici di sorveglianza ed è fiorito un vero e proprio mercato di strumenti tecnologici e manuali di prevenzione, software antiviolenza, corsi di formazione per insegnanti con esperti di sicurezza nelle scuole.

I primi studi sul bullismo sono stati condotti da studiosi scandinavi partendo dalla constatazione che i comportamenti aggressivi e le asimmetrie di potere sono comuni a tutti i gruppi sociali compresi i gruppi di pari nelle scuole. Si è evidenziato che ci sono ragazzini più predisposti a diventare vittime ed altri più predisposti a diventare bulli. I primi in genere hanno pochi amici, vengono da famiglie super protettive, sono handicappati o con problemi. I secondi spesso vengono da famiglie anaffettive, con genitori violenti e disciplina inesistente, oltre ad essere collerici e aggressivi. Entrambi spesso provengono da famiglie con frequenti episodi di maltrattamenti e crisi profonde. L'essere vittima rende depressi, ansiosi, con scarsa autostima e disturbi psicosomatici. In alcuni casi eclatanti ci sono stati episodi di suicidio. Ci sono autori che correlano la vittimizzazione allo stato depressivo, altri che fanno una correlazione opposta; è più probabile che ci sia una dinamica a spirale per cui essere vittime induce alla depressione e l'essere depressi rende vittime.

Nonostante i ricercatori ribadiscano che le cause del bullismo sono strettamente legate alle situazioni disastrose delle famiglie d'origine, essi ritengono si debbano privilegiare gli interventi nelle scuole. Una recente ricerca condotta in Belgio ha però concluso che i programmi di intervento scolastici hanno un'efficacia moderata soprattutto nelle scuole elementari mentre non hanno efficacia nelle scuole medie inferiori. Risultati modesti sono stati documentati anche in altre regioni come la Germania, il Canada e diversi stati USA.

Sono state condotte ricerche anche per verificare se ci fossero relazioni tra violenze nelle scuole e categorie o quartieri poveri e degradati. Le statistiche ufficiali mostrano che effettivamente l'aumento della violenza si osserva sistematicamente nelle scuole delle zone più degradate, però, a parità di condizioni difficili alcune scuole hanno tassi di violenza inferiori alle altre. Questo dimostra che le scuole possono fare la differenza. Frequentare un tipo di scuola piuttosto che un'altra può avere influenza non solo sul successo scolastico, ma produce effetti pos o neg sul clima scolastico e quindi anche sulla diffusione o meno della violenza. A partire da questi dati si è sviluppata una corrente di ricerche; ad esempio è stata condotta una ricerca comparativa in Francia e in Gran Bretagna che ha coinvolto circa 30 scuole, 400 insegnanti e 5000 studenti di scuole secondarie. Sono stati utilizzati indici di precarietà sociale quali fruizione di alloggi popolari e di pasti gratuiti a scuola, tassi di bocciature, professione dei genitori e se fossero disoccupati. È stata dedicata particolare attenzione, essendo una ricerca su due nazioni che parlano lingue diverse, alla traduzione e comprensione dei contenuti degli item dei questionari utilizzati. I ricercatori si sono occupati personalmente di somministrare i questionari ed hanno effettuato interviste con gruppi di

alunni oltre ad osservazioni dirette nei locali scolastici. I risultati mostrano che le scuole francesi percepiscono un senso di insicurezza maggiore a quelle inglesi. Soprattutto in relazione a litigi, violenze verbali, estorsioni e piccoli furti. Gli alunni francesi risultano più aggressivi, ma anche più vittime rispetto agli alunni inglesi che peraltro mantengono una relativa migliore impressione delle proprie scuole. Viene messo in evidenza anche la presenza di conflitti fra gli insegnanti e dirigente scolastico oltre che fra gli insegnanti stessi, la mancanza di disciplina, lo stato dei locali e 1 ° di insoddisfazione generale.