

La scuola vista da “lontano”. Percezioni e realtà Indagine sull’integrazione degli alunni stranieri.

Adriana Di Rienzo

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna
Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria
Supervisore al tirocinio
adriana.dirienzo@unibo.it

Milli Ruggiero

Comune di Casalecchio di Reno (Bologna)
Operatrice interculturale

Sara Gatteschi

Comune di Casalecchio di Reno (Bologna)
Operatrice culturale

Graziella Bartolini

Comune di Casalecchio di Reno (Bologna)
Responsabile del Servizio Pedagogico

Sabrina Stinziani

Comune di Casalecchio di Reno (Bologna)
Psicologa

Abstract

Questa indagine nasce dagli spunti e dalle elaborazioni di una precedente ricerca, svolta sul territorio di Casalecchio di Reno, in provincia di Bologna, nell’anno scolastico 2001/02, rivolta agli alunni immigrati e Rom, e finalizzata a fornire una prima panoramica generale sul loro inserimento scolastico. In continuità con questa prima indagine, che nonostante alcune “zone d’ombra” ha presentato dati positivi, il Comune di Casalecchio di Reno ha promosso un ulteriore approfondimento finalizzato a raccogliere e sistematizzare dati e informazioni, percezioni e rappresentazioni, sul vissuto degli alunni stranieri e/o Rom, e sul loro percorso di integrazione sociale.

Parole chiave: alunni stranieri; scuola media; Italia; indagine

Premessa

Questa indagine nasce dagli spunti e dalle elaborazioni di una precedente ricerca, svolta sul territorio di Casalecchio di Reno, in provincia di Bologna, nell'anno scolastico 2001/02, rivolta agli alunni immigrati e Rom, e finalizzata a fornire una prima panoramica generale sul loro inserimento scolastico. In continuità con questo primo lavoro, che nonostante alcune "zone d'ombra" ha presentato dati positivi, il Comune di Casalecchio di Reno ha promosso un ulteriore approfondimento finalizzato a raccogliere e sistematizzare dati e informazioni, percezioni e rappresentazioni, sul vissuto degli alunni stranieri e/o Rom, e sul loro percorso di integrazione sociale.

Gli obiettivi

L'obiettivo di questo secondo lavoro, condotto dalla stessa équipe multiprofessionale di tecnici e operatori interculturali, è stato quello di ottenere una "fotografia" aggiornata del vissuto scolastico e relazionale degli alunni stranieri e/o appartenenti ad etnie minoritarie, attualmente inseriti nelle scuole del territorio di Casalecchio, con un focus privilegiato alle scuole secondarie di primo grado, per approfondire le criticità emerse nella prima indagine e le aspettative/ prospettive di scolarità futura.

In particolare l'indagine, rivolta agli alunni delle tre scuole medie del territorio (Marconi, Galilei, Moruzzi) e alle loro insegnanti coordinatrici di classe, era interessata a esplorare il livello di relazione/integrazione con il gruppo-classe e al di fuori del contesto scolastico, le percezioni del grado di inserimento scolastico da un punto di vista dell'alunno e dell'insegnante (con l'obiettivo di confrontarne i dati congruenti e non), le motivazioni alla frequenza scolastica e allo studio, l'andamento e la prospettiva di scolarità oltre la scuola secondaria, e le metodologie di accoglienza attivate. Il questionario raccoglieva, inoltre, alcune informazioni sul nucleo familiare e sulla sua "partecipazione" alla vita scolastica.

Questa ricerca ha permesso di analizzare e confrontare, sul tema dell'integrazione sociale e scolastica, oltre al vissuto degli alunni, principali soggetti e attori, anche le rappresentazioni delle insegnanti, e le loro "percezioni" sul grado di inserimento relazionale realizzato nella scuola e con le famiglie, permettendo di individuare

aspetti congrui e non, e di ipotizzare alcune “contingenze” significative, e connessioni logiche.

Ovviamente non tutti i dati risultanti dal lavoro d’indagine sono incrociabili e riconducibili ad una “contigenza” immediata, o significativi da un punto di vista statistico.

Lo studio, tramite il confronto dei dati relativi a due variabili prioritarie per il bambino straniero, come il rapporto con il gruppo dei pari e con l’istituzione “scuola”, e la disponibilità da parte della famiglia ad essere “partecipe” alla vita scolastica, offre a tutti i diversi attori sociali (insegnanti, educatori, operatori, famiglie, Servizi Territoriali, ecc..) uno spunto importante di riflessione, di ricerca e di verifica degli interventi messi in atto e delle risorse, umane e finanziarie, impegnate dagli Enti e dalle Istituzioni sul tema dell’integrazione.

L’indagine, il campione

L’indagine in oggetto è stata effettuata sottoforma di un’intervista, suddivisa in aree tematiche, che ha consentito di approfondire la conoscenza della biografia scolastica degli alunni immigrati e rom, le loro aspettative dopo la scuola media ed il loro livello di integrazione scolastica e relazionale. In particolare, riguardo quest’ultimo aspetto, si è rilevata la percezione del livello dell’inserimento scolastico e relazionale degli alunni non solo dal punto di vista dell’alunno, ma anche da quello dell’insegnante. Pertanto sono state rivolte le stesse domande sia all’alunno che all’insegnante, in due momenti diversi, con l’obiettivo di comparare le due risposte e verificarne le “contingenze” e le discordanze.

Il sondaggio ha fornito, inoltre, l’occasione di raccogliere dati relativi alla conoscenza da parte delle insegnanti degli interventi attivati, in ambito interculturale, dal Comune di Casalecchio di Reno.

L’intervista strumento dell’indagine è stata effettuata nei mesi di maggio 2004 da parte delle operatrici del Polo Interculturale dell’Assessorato ai Servizi Sociali del Comune di Casalecchio, su tutti gli alunni immigrati e/o rom frequentanti le tre scuole medie inferiori del territorio, ed alle loro insegnanti d’italiano, per un totale di 58 alunni e 25 insegnanti.

La prima parte dell’intervista, rivolta ad acquisire i dati dei singoli alunni intervistati, ha permesso di connotare il campione secondo il genere, anno e luogo di nascita, periodo di arrivo in Italia e composizione familiare. Il campione è composto da 24 femmine e 34 maschi. L’anno di nascita varia dal 1988 al 1993, comprendendo cioè un’età che va dagli 11 ai 16 anni al momento dell’intervista. Dei 58 alunni, 44 risultano essere nati all’estero e 14 in Italia. Di questi, 5 sono “rom italiani” e 9 risultano figli di genitori immigrati in Italia precedentemente alla loro nascita. Dalla rilevazione dell’anno di arrivo in Italia degli altri casi, si è

evidenziato un flusso migratorio pressoché continuo a partire dal 1991, che va ad intensificarsi nel 2001 e 2003, con una diminuzione degli arrivi nel 2004. Nel caso di alunni provenienti direttamente da Paesi esteri, si sono registrate cittadinanze di 19 nazionalità diverse, distribuite come segue:

EUROPA	AFRICA	ASIA	AMERICA
Serba: 11	Egiziana: 4	Cinese: 3	Colombiana: 1
Albanese: 4	Marocchina: 3	Filippina: 2	Cubana: 1
Moldava: 3	Congolese: 1	Pakistana: 2	Argentina: 1
Ucraina: 1	Algerina: 1	Bengalese: 2	
Polacca: 1	Senegalese: 1	Malese: 1	
Rumena: 1			
Italiana: 14			



Come evidenziato, esiste presso le Scuole Secondarie di Casalecchio una forte rappresentanza di alunni provenienti dalla Serbia. In aggiunta agli 11 segnalati in tabella, altri 3 alunni sono nati qui da genitori serbi; in totale, quindi, 14 alunni dei 58 oggetto della rilevazione sono serbi (in particolare 2 provengono dal Kosovo e 12 da località nei pressi di Belgrado). Questo è un dato peculiare alla realtà casalecchiese, in quanto generalmente le immigrazioni più numerose rilevate dai vari osservatori nazionali sono quelle relative ad altri Paesi, come ad esempio l'Albania, o nordafricani.

Le motivazioni di questa situazione trovano origine da un particolare percorso che l'Amministrazione Comunale di Casalecchio ha intrapreso dal febbraio 1994: in quella data fu allestito un Centro d'accoglienza per 13 famiglie serbe, perlopiù di origine rom, aventi diritto ai benefici garantiti dalla Legge 390/92, relativa all'assistenza agli sfollati dell'ex Jugoslavia.

Le famiglie ospitate, composte da numerosi bambini, hanno negli anni usufruito di particolari interventi assistenziali e socio-educativi, attualmente terminati, che hanno favorito la loro integrazione stabile nel territorio, dove sono tuttora residenti. La storia di questo percorso istituzionale, ma soprattutto quella delle persone e delle dinamiche di comunità collegate, sono state ricostruite in un libro che il Comune di Casalecchio ha divulgato recentemente, dal titolo "Quelli della 390"¹. Questa pubblica documentazione, inerente un particolare spaccato del campione oggetto dell'indagine, offre però spunti di riflessione per la comprensione di quanto le tematiche complesse, come quelle di comunità, delle

¹ Il testo "*Quelli della 390 - dieci anni dopo. Da sfollati dell'ex Jugoslavia a nuovi cittadini?*" di Milli Ruggiero, è in distribuzione gratuita presso i Servizi Sociali del Comune di Casalecchio di Reno, oppure a richiesta all'indirizzo e-mail polo.interculturale@comune.casalecchio.bo.it

politiche sociali, della specificità etnica e culturale, siano collegate alle tematiche (o alle problematiche) inerenti la scolarità. Nonostante si siano raggiunti importanti risultati nel corso degli anni, ancora oggi comunque si evidenzia che, all'interno del campione oggetto dell'indagine, questi alunni, assieme ai 5 rom italiani, sono i soggetti maggiormente a rischio di dispersione e abbandono, bocciature, e notevole disagio scolastico.

L'individuazione congiunta delle multicause, a più livelli di interpretazione e riflessione, di tali 'insuccessi' e 'mancate integrazioni' può configurarsi non solo come necessità, ma come opportunità di ricerca per la scuola di nuove metodologie ed approcci, che tornerebbero a vantaggio di molti altri alunni, anche italiani.

In questo senso una domanda aperta che potrebbe stimolare interessanti quesiti potrebbe essere: quali sono le variabili che rendono specifica la situazione degli alunni rom immigrati rispetto gli alunni immigrati non rom, e gli alunni rom italiani rispetto gli alunni italiani non rom?

Biografia scolastica dell'alunno

Con il termine biografia scolastica si intende il percorso scolastico, che solitamente viene curato nella cultura delle nostre scuole tramite i progetti di continuità, le schede di presentazione, il portfolio. Per le insegnanti è molto importante conoscere la storia scolastica dei propri allievi e in particolare degli alunni stranieri; il percorso già svolto, le discipline studiate, i risultati ottenuti, le difficoltà incontrate possono costituire la mappa di riferimento per progettare interventi che favoriscano l'accoglienza, l'inserimento e promuovere così il successo scolastico degli stessi. Con le domande dell'intervista si individuano alcuni elementi che, a nostro avviso, contribuiscono a connotare la storia scolastica dei ragazzi stranieri: la qualità della frequenza attuale, la frequenza all'estero, l'esperienza di bocciatura, la corrispondenza tra età anagrafica e classe d'inserimento, la motivazione allo studio, le aspettative future.

Su un totale di 55 interviste somministrate agli alunni e di 58 alle insegnanti si rileva che la maggior parte degli allievi ha, sia dal punto di vista degli insegnanti che da quello dei ragazzi, una frequenza "regolare" (41 su 55, il 74%).

Risposte possibili	Insegnanti	Alunni
Regolare	41	47
Abbastanza regolare	8	3
Lunghi periodi di assenza	7	5
Interrotta	2	-

Si può comunque notare una sorta di sbilanciamento verso le risposte connotate “positivamente” da parte degli alunni, che preferiscono collocarsi sotto la voce “regolare” là dove le insegnanti parlano invece di una frequenza “abbastanza regolare” (in 6 casi) o addirittura di “lunghi periodi di assenza” (in 1 caso).

Tavola di contingenza FREQUENZA (INS) * FREQUENZA

Conteggio		FREQUENZA				Totale
		INTERROTTA	LUNGI PERIODI ASSENZA	ABBASTANZA REGOLARE	REGOLARE	
FREQUENZA (INS)	LUNGI PERIODI ASSENZA	1	4	1	1	7
	ABBASTANZA REGOLARE		1	1	6	8
	REGOLARE			1	40	41
Totale		1	5	3	47	56

Questa prima differente percezione ci dà l'occasione per sottolineare il nostro intento di avvicinarci alla realtà multiculturale indagata e alla lettura dei dati dell'indagine secondo la metodologia della multi-interpretazione che invita, nell'approccio interculturale, a cercare più significati e più spiegazioni per lo stesso evento. **Allora potremmo chiederci se la discrepanza rilevata esprime, da parte di questi pochi alunni (che, anche se irrilevanti dal punto di vista statistico, sono per noi significativi), la ricerca di “desiderabilità sociale”² nell'immediata approvazione da parte dell'intervistatrice, oppure a una diversa idea di frequenza regolare, per cui una frequenza può essere percepita/dichiarata come regolare dall'alunno e, invece, come “abbastanza regolare” dall'insegnante, o altro ancora ...**

Gli interrogativi non hanno la funzione di confonderci ma quella di continuare a lavorare per una comprensione dell'altro, tale da dar vita al dialogo e al confronto per una realtà in cui, gli alunni, “Non uno di meno”³ facciano parte motivata e consapevole del percorso di formazione che la scuola costruisce.

² Per “desiderabilità sociale” intendiamo la propensione a dare risposte finalizzate ad apparire, in parte, diversi da quello che si è, connotandosi con caratteristiche che sono riconosciute come positive a livello sociale.

³ citazione corrispondente al titolo di un film cinese sulla dispersione scolastica.

La situazione scolastica di ogni allievo, rispetto alla frequenza in Italia e all'estero, è stata esplorata attraverso due domande che hanno evidenziato perfetta concordanza tra le risposte date dagli attori coinvolti:

- 10 alunni su 55 erano al loro primo anno scolastico in Italia e avevano frequentato nel Paese di provenienza.

Gli insegnanti hanno dimostrato di conoscere questo aspetto nel 100% dei casi.

Viceversa, alla domanda "Ha frequentato tutte o alcune delle precedenti classi di scuola dell'obbligo all'estero?" in 10 casi la risposta è diversa: le insegnanti hanno risposto "No" 34 volte, mentre solo 24 alunni hanno indicato la stessa risposta; 18 insegnanti rispondono "SI" rispetto a 28 alunni. Le discordanze totali sono 12.

**Tavola di contingenza FREQ.PASSATA ESTERO (INS) *
FREQUENZA PASSATA ALL'ESTERO**

Conteggio

		FREQUENZA PASSATA ALL'ESTERO		Totale
		NO	SI	
FREQ.PASSATA ESTERO (INS)	NO	23	11	34
	SI	1	17	18
Totale		24	28	52

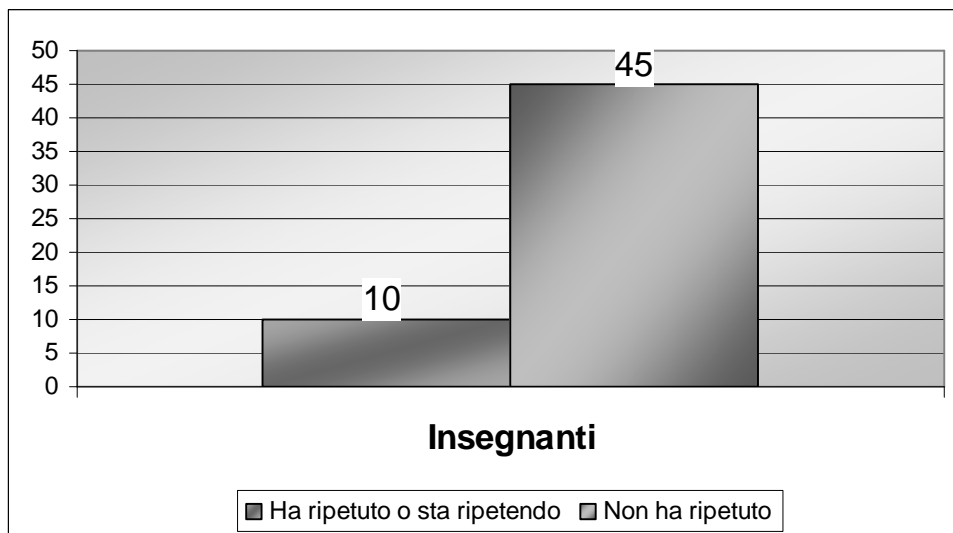
Sembra che la scolarità pregressa dell'alunno non sia un dato facilmente reperibile, in quanto la biografia scolastica di chi ha frequentato all'estero non è sempre rilevata, documentata e condivisa tra gli operatori scolastici, e i diversi gradi di scuola.

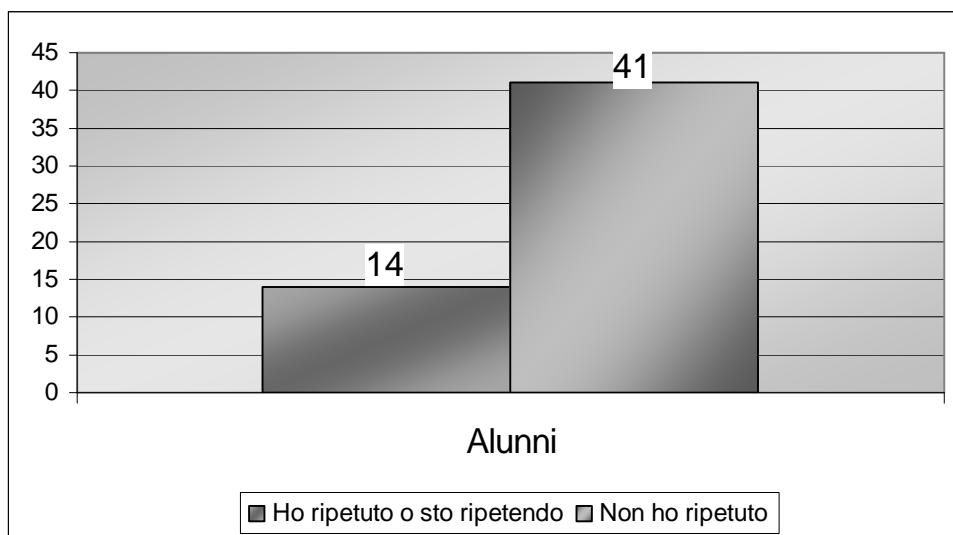
La difficoltà a conoscere tutto il percorso dell'allievo è confermata dalle due domande relative alle bocciature: vi è perfetta concordanza tra le risposte degli insegnanti e quelle degli alunni riguardo la ripetizione di una classe immediatamente precedente.

Non vi è completa concordanza quando, invece, la bocciatura si riferisce a diversi anni precedenti. Infatti, alla domanda: "ha ripetuto in passato?" in 4 casi l'insegnante dice che l'alunno NON ha ripetuto, ma l'alunno risponde di SI. Esaminando i 4 casi di risposte discordanti, si evince che solo uno di questi è un alunno di recente immigrazione. Gli altri tre casi sono relativi ad alunni italo-foni bocciati, nel loro Paese o in Italia, molti anni addietro. Appare quindi ininfluente il fatto che la bocciatura sia avvenuta in Italia o all'estero, mentre quello che sembra essere significativo è la distanza temporale dell'evento. Quali possono essere gli

strumenti per evitare questa dispersione di eventi significativi di storia scolastica?
Potrà il portfolio dell'alunno ovviare a questa difficoltà?

ISTOGRAMMA RELATIVO ALLA DOMANDA 'STA RIPETENDO UNA CLASSE?'





Particolare interesse è stato rivolto alla domanda che rilevava l'inserimento degli alunni nella classe corrispondente alla loro età anagrafica. L'esperienza permette di poter affermare che spesso si ritiene che la scarsa competenza della lingua italiana possa essere recuperata più facilmente inserendo l'alunno in classi di grado inferiore a quelle che l'allievo avrebbe dovuto frequentare.⁴ Tale consuetudine, invece, viene considerata pedagogicamente inadeguata; pertanto, opporsi a questa modalità, costituisce un presupposto importante per chi lavora per la parità dei

⁴ L'art. 45 del DPR 394/99 al comma 2 recita: "I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto:

- a) dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una classe, immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica;
- b) dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno;
- c) del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza;
- d) del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno.

diritti degli alunni, figli di immigrati. Su questo punto analizziamo i risultati della nostra indagine.

La domanda “Quando è entrato in Italia, è stato inserito in classe di alunni della stessa età?” ha interessato solo 48 ragazzi (in quanto 5 sono rom italiani e due erano in Italia precedentemente al loro inserimento nella scuola dell’obbligo).

	Risposta degli alunni alla domanda “è stato inserito in classe di coetanei?”		Totale	
	No	Si		
Risposta degli insegnanti alla domanda “è stato inserito in classe di coetanei?”	No	8	4	12
	Si	7	29	36
Tot.	15	Tot. 33	Tot.	48

I risultati evidenziano ben 11 discordanze: in 4 casi l’alunno afferma di essere stato inserito in classe con coetanei ma l’insegnante risponde di NO. In 7 casi l’alunno risponde di NON essere stato inserito con coetanei ma l’insegnante ritiene di sì. A livello percentuale, si ha che nel 23% dei casi l’insegnante non ha l’esatta conoscenza riguardo la corrispondenza tra età anagrafica e classe d’inserimento. Quali interrogativi qui potremmo porci?

Bisogna rilevare che, nonostante la convinzione pedagogica dell’importanza della relazione tra pari, nei 15 casi in cui l’alunno dice di NON essere stato inserito con coetanei, risponde, per 10 casi, di essersi trovato bene. Nei restanti 5 casi la risposta evidenzia una situazione connotata dal “non tanto bene”. Possiamo prendere nota che questo dato non comprende i 3 allievi che avevano interrotto la frequenza scolastica.

Perché questi alunni ritengono di trovarsi bene in una classe dove i compagni hanno un'età inferiore? Forse perché le richieste didattiche sono un meno elevate e consentono loro di avere risultati migliori? Oppure perché il loro livello di autostima li fa percepire più adeguati alle richieste del gruppo?

Nell'incrociare i dati Frequenza / Inserimento in classe con coetanei, i 48 questionari analizzati permettono di affermare che l'essere inserito o meno in classe con coetanei abbia scarsa influenza sulla frequenza.

Infatti nei 15 casi in cui l'alunno dice di NON essere stato inserito con coetanei, la frequenza è regolare in 14 casi e con lunghe assenze in 1 caso. Negli altri 4 casi di lunghe assenze è stato inserito con coetanei.

Tavola di contingenza FREQUENZA * INSERITO IN CLASSE DI COETANEI

Conteggio

		INSERITO IN CLASSE DI COETANEI		Totale
		NO	SI	
FREQUENZA	LUNGI PERIODI	1	4	5
	ASSENZA			
	ABBASTANZA REGOLARE		2	2
	REGOLARE	14	27	41
Totale		15	33	48

Illustriamo adesso l'aspetto della **motivazione scolastica** e quello delle **aspettative per il futuro**. Due aspetti che non necessitano di commenti per il rilievo che hanno nel processo di apprendimento.

Motivazione scolastica

Le domande che intendevano monitorare la motivazione alla frequenza scolastica (va volentieri a scuola? Va perché obbligato? Ha scarsa motivazione?) rilevano una discordanza (che si attesta tra il 16,4 ed il 20%) tra le risposte degli insegnanti e quelle degli alunni.

Inoltre i dati che seguono presentano una situazione che dà come risultato un'interpretazione della motivazione più negativa da parte delle insegnanti che da parte dei ragazzi.

**Tavola di contingenza VA VOLONTIERI A SCUOLA (INS) * VA
VOLONTIERI A SCUOLA**

Conteggio

		VA VOLONTIERI A SCUOLA		Totale
		NO	SI	
VA VOLONTIERI A SCUOLA (INS)	NO	6	7	13
	SI	4	38	42
Totale		10	45	55

**Tavola di contingenza OBBLIGATO AD ANDARE A SCUOLA (INS) *
OBBLIGATO AD ANDARE A SCUOLA**

Conteggio

		OBBLIGATO AD ANDARE A SCUOLA		Totale
		NO	SI	
OBBLIGATO AD ANDARE A SCUOLA (INS)	NO	43	7	50
	SI	2	3	5
Totale		45	10	55

**Tavola di contingenza SCARSA MOTIV. AD ANDARE A SCUOLA (INS) *
SCARSA MOTIVAZIONE AD ANDARE A SCUOLA**

Conteggio

		SCARSA MOTIVAZIONE AD ANDARE A SCUOLA		Totale
		NO	SI	
SCARSA MOTIV. AD ANDARE A SCUOLA (INS)	NO	43	2	45
	SI	9	1	10
Totale		52	3	55

Nell'incrociare i dati della "frequenza con quelli dell'andar volentieri a scuola" è possibile avere alcune informazioni ulteriori come quello di una frequenza regolare anche se poco entusiasta. Infatti nei 10 casi in cui l'alunno ammette di non andar volentieri a scuola, ha frequenza regolare per 8 casi e abbastanza regolare per un caso. Potremmo dedurre che gli alunni vanno a scuola regolarmente anche se malvolentieri; oppure potremmo ipotizzare che fa parte dello status di studente non ammettere mai che a scuola si va volentieri?

Status studentis confermato dall'incrocio fra frequenza/obbligatorietà: nei 10 casi in cui si ammette di andare a scuola perchè obbligatorio, la frequenza è regolare per 7 casi e abbastanza regolare per 2 casi. Anche in questo caso si potrebbe attendere un tentativo di fuga maggiore.

Interessante è anche il dato che evidenzia che nei 45 casi in cui gli alunni rispondono di andar volentieri a scuola sono riscontrabili 4 casi con lunghe assenze.

Sembra che in quei 4 casi (7.27%) l'alunno sia "costretto" ad assenze perchè, quando va a scuola, lo fa volentieri. Da ciò si può azzardare un'ipotesi: il 7,27% degli alunni che non va regolarmente a scuola deve la sua irregolarità a motivi che NON dipendono dal suo vissuto scolastico. E da quali?

Andamento scolastico e aspettative:

Relativamente alla domanda che indaga **l'andamento scolastico**, è stata confrontata la percezione del campione delle insegnanti con quella del campione degli alunni.

L'analisi delle contingenze applicata alle risposte ha evidenziato i seguenti dati:

Tavola di contingenza ANDAMENTO SCOLASTICO (INS) * ANDAMENTO SCOLASTICO

Conteggio		ANDAMENTO SCOLASTICO					Totale
		SCARSO	SUFFICIENTE	BUONO	MOLTO BUONO	OTTIMO	
ANDAMENTO SCOLASTICO (INS)	SCARSO	4	12	8			24
	SUFFICIENTE	1	8	8	1		18
	BUONO		3	4	1		8
	MOLTO BUONO				3		3
	OTTIMO				1	1	2
Totale		5	23	20	6	1	55

Il 78,1% dei ragazzini intervistati ritiene di avere un profitto scolastico che va dal sufficiente al buono, solo il 9% ritiene di avere un profitto scarso. Le insegnanti collocano invece il 76,4% dei casi, con profitto tra lo scarso e il sufficiente. La percezione di andamento scolastico sufficiente, infatti, viene valutata in modo concorde dagli insegnanti e dagli alunni per 8 casi, mentre la discordanza riguarda

12 alunni che ritengono il loro profitto sufficiente, contrariamente alle insegnanti che lo valutano 'scarso'.

La valutazione degli insegnanti di un profitto scarso interessa il 43,6% dei casi rispetto ad una percezione del 9% da parte degli alunni. In 20 situazioni l'andamento scolastico è percepito in maniera concordante dai due gruppi messi a confronto.

Relativamente all'area **aspettative dopo la scuola**, sono state effettuate quattro domande specifiche:

-dopo la scuola media inferiore, l'alunno continuerà a studiare? e che tipo di indirizzo sceglierebbe?

-dopo l'obbligo scolastico e formativo, l'alunno andrà a lavorare? Che tipo di lavoro vorrebbe fare?

I dati sono i seguenti:

Tavola di contingenza CONTINUA GLI STUDI (INS) * CONTINUA GLI STUDI

Conteggio		CONTINUA GLI STUDI			Totale
		NO	SI	NON SO	
CONTINUA GLI STUDI (INS)	NO	3	8		11
	SI		36	2	38
	NON SO		5	1	6
Totale		3	49	3	55

Insegnanti ed alunni concordano rispondendo affermativamente alla prima domanda in 36 casi: infatti, il numero totale degli alunni che risponde di voler continuare gli studi è di 49, rispetto ai 38 previsti dalle insegnanti.

Rispetto il tipo di indirizzo scolastico o formativo che si prevede di intraprendere, i 49 alunni hanno indicato una scelta definita in 40 casi, distribuiti come segue:

Alunni	
Istituto professionale	14 casi
Istituto tecnico	6 casi
Liceo	14 casi
Corso di formazione professionale	6 casi

Relativamente alle insegnanti, hanno indicato una scelta definita solo in 23 casi su 38.

Insegnanti	
Istituto professionale	10 casi
Istituto tecnico	5 casi
Liceo	5 casi
Corso di formazione professionale	3 casi

Anche con i dati della domanda “Dopo la scuola media l’alunno andrà a lavorare? Che tipo di lavoro vorrebbe fare?” viene confermata la tendenza delle risposte sul proseguimento degli studi, secondo la quale le insegnanti prendono in maggiore considerazione l’ipotesi lavorativa, pur vedendo la scuola nel futuro della maggior parte dei propri alunni.

ALUNNI (tot. 55)			INSEGNANTI (tot.57)		
SI	NO	NON SO	SI	NO	NON SO
3	49	3	13	38	6

Scuola-famiglia

Per conoscere la situazione relativamente ai “Rapporti scuola-famiglia è stato scelto di considerare tre variabili: la partecipazione ai **colloqui individuali**, la partecipazione alle **assemblee di classe**, il permesso alla partecipazione del figlio ad **iniziative scolastiche**. I 58 questionari completati dalle insegnanti rilevano che la partecipazione ai colloqui presenta 35 sì e 23 no e la partecipazione alle assemblee solo 14 sì.

Il quadro offerto dalle risposte degli allievi alla stessa domanda è differente: gli alunni dichiarano in 49 casi su 55 che i loro genitori partecipano ai colloqui individuali e solo in 6 casi la risposta è negativa. La partecipazione alle assemblee vede come dato degli allievi 24 risposte positive.

Potremmo provare a leggere i dati dicendo che relativamente ai rapporti tra scuola/famiglia la percezione dei ragazzi non corrisponde alla realtà espressa dagli insegnanti. La differenza tra 23 non partecipazioni ai colloqui individuali dichiarate dagli insegnanti e 6 sostenute dai ragazzi è notevole, la discordanza, invece tra insegnanti e alunni rispetto alla partecipazione alle assemblee non è così stridente pur segnalando una differente realtà. Come possiamo **multinterpretare** e questa disconcordanza di risposte tra allievi e professori? Come desiderio dei ragazzi che le famiglie si occupino di loro nei termini richiesti dalla scuola? Come convinzione degli stessi che i genitori facciano la loro parte? Come tentativo di dare le risposte

ritenute attese e quindi “giuste”? Oppure come difficoltà delle famiglie straniere a comprendere il ruolo istituzionale che viene loro richiesto?

Ci fermiamo qui sperando che le informazioni rilevate e gli interrogativi che ci siamo posti possano aiutarci nella prospettiva del dialogo, del confronto.

Integrazione relazionale: la socialità e lo sviluppo sociale alle soglie dell'adolescenza.

Dalla pre-adolescenza, si sviluppa una crescente autonomia intellettuale, derivante dalla nascita del pensiero ipotetico (J.Piaget). La migliore comprensione fra coetanei e la migliore capacità collaborativa, rendono possibile la costituzione di gruppi diversi e/o paralleli a quelli scolastici, i quali si riuniscono ed operano al di fuori della scuola, nel tempo libero. Questi gruppi presentano spesso un'omogeneità sessuale, e spesso una eterogeneità sociale, sia perché si formano in base alla vicinanza spaziale (stesso quartiere e zona), sia perché questa seconda caratteristica, soddisfa il bisogno del pre-adolescente di fare esperienze diverse (G.Petter, 1999). Per i membri di queste nuove formazioni sociali, il punto di riferimento costante non è più solo l'adulto, ma comincia anche ad essere il gruppo di coetanei, gruppo dentro il quale il ragazzo/a può vivere esperienze nuove, rese meno difficili e traumatiche dal fatto che esiste una relativa parità tra tutti i membri del gruppo⁵.

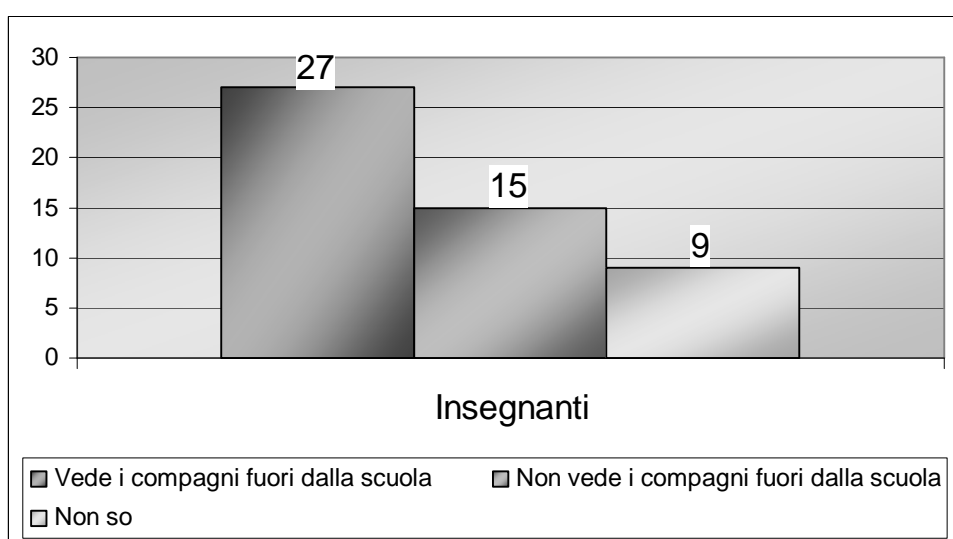
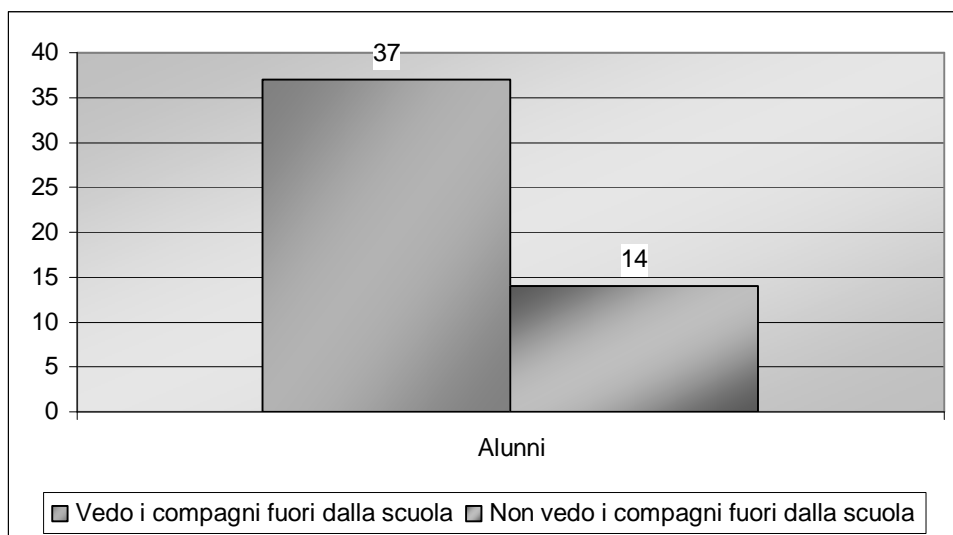
Rispetto alla domanda relativa all'integrazione relazionale degli alunni, il questionario ha indagato anche l'ambito extrascolastico, ricercando i luoghi, la frequenza e le attività praticate.

**Tavola di contingenza VEDE COMPAGNI FUORI AMB.SCOL. (INS) *
VEDE I COMPAGNI FUORI AMBITO SCOLAST.**

Conteggio

		VEDE I COMPAGNI FUORI AMBITO SCOLAST.		Totale
		NO	SI	
VEDE COMPAGNI	NO	10	5	15
FUORI AMB.SCOL.	SI	1	26	27
(INS)	NON SO	3	6	9
Totale		14	37	51

⁵ G.Petter “Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza” La Nuova Italia Firenze- G.Petter “Dall'infanzia alla preadolescenza” Giunti 1992



Il numero totale delle risposte è di 51; 26 risposte dei ragazzi concordano con quelle delle insegnanti e indicano che gli alunni in questione vedono i compagni al di fuori dell'ambito scolastico, 9 risposte indicano che le insegnanti non sanno se ciò accade e, in 10 casi su 15, le insegnanti sanno che l'alunno non frequenta i compagni.

Si può affermare che le insegnanti conoscono le abitudini extrascolastiche dei loro alunni nella maggior parte dei casi, e che un buon numero di ragazzi intervistati (37 su 51, pari al 72,5%) incontra i compagni di classe al di fuori dell'ambito scolastico.

Le risposte relative ai luoghi di incontro sono state raggruppate per categorie:

Nel 25,5% dei casi la risposta è nel territorio o in strada

Nel 23,6% dei casi la risposta è a casa

Nel 21,8% dei casi la risposta è al parco o ai giardini

Nell' 11% dei casi la risposta è al cinema

Nel 9% dei casi la risposta è in biblioteca

Nel 5,5% dei casi la risposta è nel gruppo sportivo

Nel 3,6% la risposta è in un grande supermercato

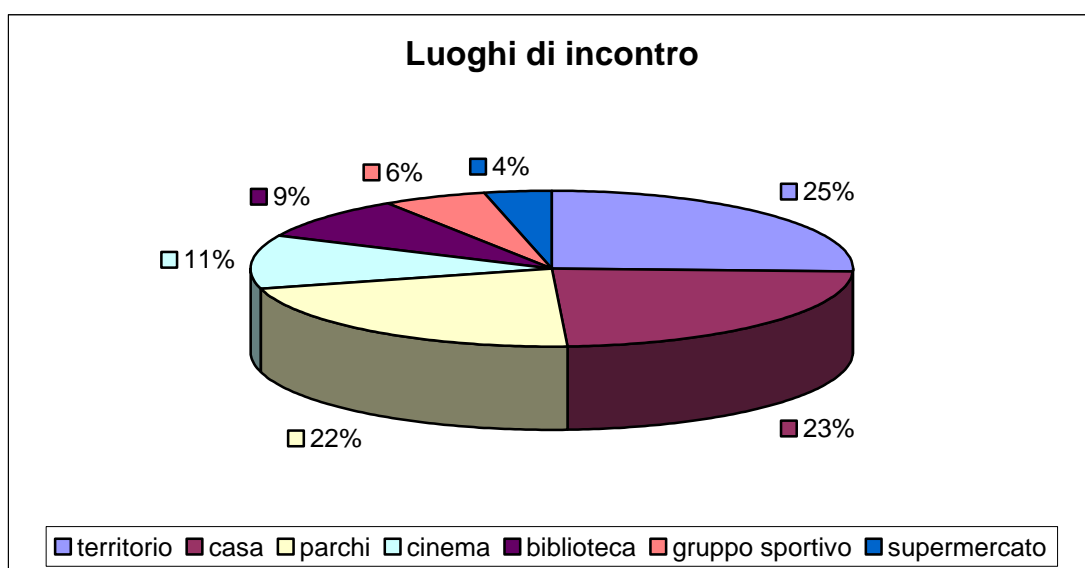


Grafico 1. luoghi di incontro degli alunni intervistati, al di fuori dell'ambito scolastico

Il quadro viene precisato dalla indicazione della **frequenza** con la quale avvengono questi incontri: nel 38,5% dei casi la risposta è 'spesso' (plurisettimanale). Nei rimanenti casi gli incontri sono sporadici.

Rispetto alle attività praticate nel tempo libero le risposte degli alunni si sono distribuite come segue:

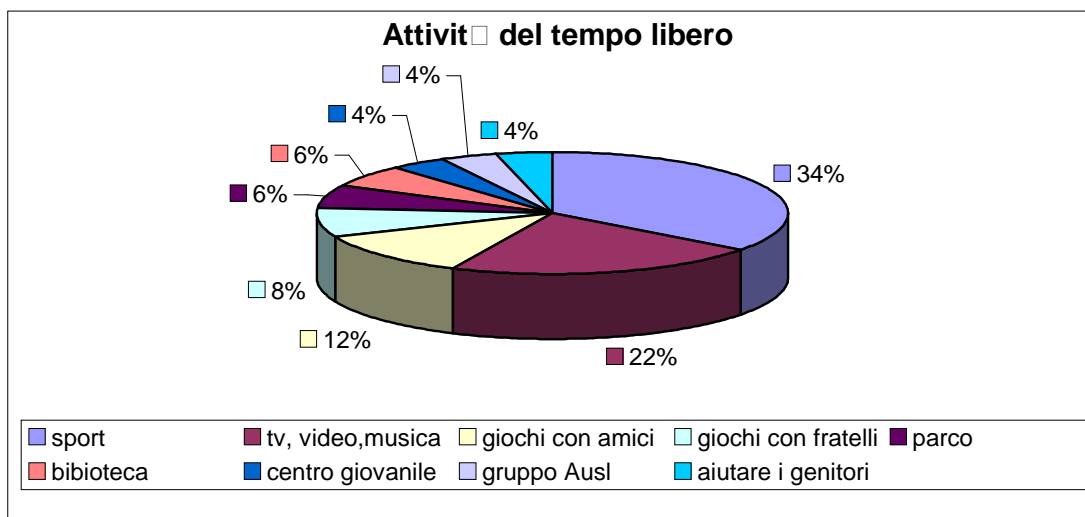


Grafico 2. distribuzione delle attività praticate dai ragazzi nel loro tempo libero

Nel 35,3% dei casi la risposta è sport

Nel 21,6% dei casi la risposta è Tv, videogiochi, ascoltare musica, disegnare, passatempo a casa

Nel 11,7% dei casi la risposta è con gli amici

Nel 7,9% dei casi la risposta è giocare con i fratelli

Nel 5,9% dei casi la risposta è al parco

Nel 5,9% dei casi la risposta è in biblioteca

Nel 3,9% dei casi la risposta è al centro giovanile

Nel 3,9% dei casi la risposta è con il gruppo Ausl

Nel 3,9% dei casi la risposta è ad aiutare i genitori

La classe e le sue relazioni

La classe è un organismo di particolare importanza, in quanto è il luogo in cui si sviluppano una quantità incredibile di relazioni significative. Le dinamiche affettive della classe di norma scorrono sotto la superficie delle attività didattiche quotidiane, tanto che si parla di classe istituzionale o ufficiale e classe nascosta (A.Maggiolini, 1997).

Una classe è formata da un gruppo più o meno omogeneo di pari, ovvero soggetti della stessa fascia d'età, aspettative e caratteristiche.

La scuola è importante per un ragazzo, non solo per le funzioni legate all'apprendimento di conoscenze e all'istruzione, ma anche come luogo di

confronto e partecipazione ad una realtà collettiva. In questo contenitore si sperimentano le prime dinamiche, positive e conflittuali, personali e interpersonali, in relazione ai cambiamenti propri della fase pre-adolescenziale.

La classe non è un gruppo “naturale”: gli alunni, infatti, vengono chiamati a fare classe istituzionalmente, e questo nuovo gruppo deve necessariamente organizzarsi, strutturarsi, e trovare una dimensione “relazionale”. La classe col tempo diventa il gruppo-classe, perché non rappresenta solo il luogo in cui si condivide un percorso di apprendimento e di istruzione, ma anche l’area in cui si incontrano e agiscono emozioni e sentimenti, dinamiche relazionali positive e/o negative, sia orizzontali (alunno-alunno) che verticali (alunno-insegnante).

Tavole grafiche

Nell’intervista sono state inserite due tavole grafiche, per approfondire due aspetti relativi alle relazioni interpersonali: quello che indaga il momento dell’accoglienza, e quello relativo alla percezione che ha l’alunno delle sue relazioni amicali nel gruppo classe.

Tavola N° 1 consegna: indica la porta che rappresenta meglio il tipo di accoglienza che hai ricevuto al tuo arrivo in questa classe.

Letture grafica:

PORTA 1- il messaggio visivo è di “benvenuto”, ma la porta è chiusa con il filo spinato (doppio messaggio, messaggio ambivalente, paradossale)

PORTA 2- la porta è sbarrata il messaggio implicito è “qui non si entra”.....

PORTA 3- si legge “non entrare pericolo”, fare attenzione...

PORTA 4- sulla porta appare un cartello “bussare prima di entrare”, fa riferimento alle regole sociali

PORTA 5- la porta è aperta

PORTA 6- la porta è aperta, un cartello e una persona indicano la strada da percorrere: messaggio accoglienza incondizionata.

PORTA SCELTA	NUMERO CASI
PORTA 1	1
PORTA 2	1
PORTA 3	3
PORTA 4	14
PORTA 5	15
PORTA 6	21

Totale 55 risposte

Tavola N° 2 consegna: indica e colora il disegno che rappresenta meglio la tua relazione (integrazione) con i compagni di classe.

Lettura grafica delle dinamiche relazionali:

Tavola 1-è rappresentato un piccolo gruppo e un individuo solo e isolato

Tavola 2- e rappresentata una relazione paritaria, amicale e aperta

Tavola 3- rappresenta delle relazioni amicali duali, di coppia

Tavola 4- è rappresentata una differenza di potere, di autostima e di ruoli nel gruppo; un individuo piccolo con altri compagni raffigurati molto più grandi

Tavola 5-è rappresentato un piccolo gruppo che isola attivamente un singolo individuo

Tavola 6- rappresentato un piccolo gruppo che tira a sé un singolo

Tavola 7- rappresentato un piccolo gruppo che va in una direzione e un singolo individuo che cerca di seguirli

Tavola 8-rappresenta un leader in un piccolo gruppo

Numero tavola	Numero casi
TAVOLA 1	7
TAVOLA 2	34
TAVOLA 3	11
TAVOLA 4	1
TAVOLA 5	1
TAVOLA 6	0
TAVOLA 7	1
TAVOLA 8	0

Totale 55 risposte

* i materiali grafici sono stati estrapolati e riadattati da schede di lavoro del libro "Disegnare le emozioni" Edizioni Erickson

Rispetto all'incrocio dei dati tra le risposte degli **alunni** al quesito che indaga la percezione della loro *integrazione relazionale in classe (valutata attraverso una scheda grafica)* e quello che indaga se *vede i compagni al di fuori dell'ambito scolastico*, non si rileva nessuna contingenza tra le variabili; appare però che il 70,9% del campione si vede anche al di fuori della scuola.

Il 61,8% del campione intervistato sceglie l'icona grafica n° 2 (gruppo allargato omogeneo), mentre il 20 % la n° 3 (situazione di coppia amicale) e il 12,7% la numero 1 (situazione di piccolo gruppo). Si segnala che 5 su 7 alunni che hanno scelto l'icona numero 1, non vedono i compagni al di fuori della scuola.

Per quanto riguarda invece il quesito che indaga la *motivazione ad andare a scuola* e quello che indaga se *vede i compagni al di fuori dell'ambito scolastico*, anche se non appare nessuna contingenza significativa (per cui le due variabili sono indipendenti), emerge però che il 96% del campione vede i compagni fuori da scuola, e dice di avere una buona motivazione scolastica.

Lo stesso vale per il quesito che indaga la *percezione di obbligatorietà ad andare a scuola* e quello che indaga se *vede i compagni al di fuori dell'ambito scolastico*; non appare nessuna contingenza significativa, anche se si segnala che il 60% del campione afferma di vedere i compagni al di fuori della scuola e di non vivere la scuola come un obbligo.

Anche per le risposte degli **alunni** al quesito che indaga se *va volentieri a scuola* e quello che indaga se *vede i compagni al di fuori dell'ambito scolastico*, non appare nessuna contingenza significativa; emerge, comunque, un dato molto interessante e cioè che il 61,8% del campione afferma di vedere i compagni al di fuori della scuola e di frequentare volentieri .

Indagando quindi, con diverse domande, l'area dell'integrazione extrascolastica, si evince che i ragazzini che si vedono fuori da scuola, hanno anche una buona motivazione scolastica, non percepiscono la scuola come un obbligo, frequentano volentieri e hanno una percezione positiva della loro integrazione nel gruppo classe.

Riguardo all'incrocio dei dati tra le risposte degli **alunni** al quesito che indaga la percezione del loro *inserimento in classe (valutata attraverso una scheda grafica)* e quello che indaga se *vede i compagni al di fuori dell'ambito scolastico*, appare una contingenza significativa tra le due variabili. Possiamo affermare dunque che esiste una dipendenza tra la percezione di inserimento relazionale all'interno del gruppo classe e l'opportunità del singolo di incontrarsi con gli stessi compagni al di fuori dell'ambito scolastico. Nello specifico, tra gli alunni che riferiscono di vedere i compagni al di fuori della scuola, 13 scelgono la porta numero 4 (bussare prima di entrare), e 17 la porta numero 6 (aperta, con l'invito ad entrare).

Rispetto all'incrocio dei dati tra le risposte degli alunni al quesito che indaga se è stato inserito in una classe di coetanei e quello che indaga il loro inserimento nella classe, attraverso un test grafico (test delle porte), si rileva che tra i 15 casi in cui l'alunno NON è stato inserito in classe di coetanei, in 6 casi viene scelta la porta numero 6 (piena accoglienza) e in 6 casi la porta numero 4 (porta con regole). Nessuno ha scelto le più negative, e il dato è in linea con la scelta di chi è stato inserito in classe con coetanei.

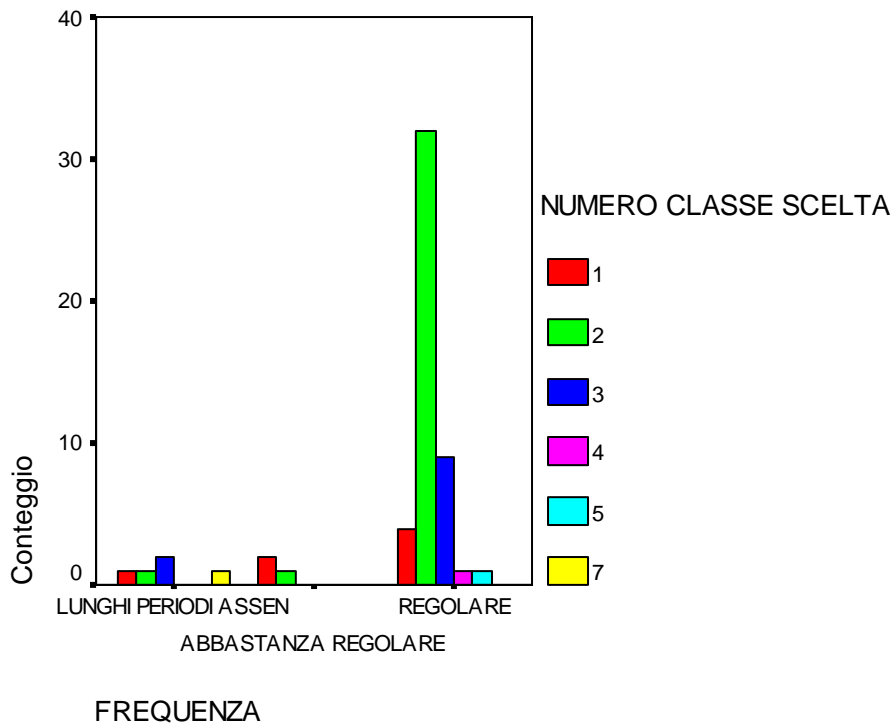
Per quanto riguarda il quesito che indaga la percezione del loro andamento scolastico e quello che indaga il loro inserimento nella classe, attraverso un test grafico (test delle porte), non si rileva alcuna contingenza significativa fra le due variabili. Si rileva che su 55 risposte, il 38,1% sceglie la porta numero 6 (molto positiva, la porta è aperta e indica una accoglienza affettiva), il 27,3% sceglie la porta numero 5 (porta aperta che indica una accoglienza neutrale) e il 25,4% sceglie la porta numero 4 (porta chiusa, indica di bussare prima di entrare).

Relativamente al quesito che indaga la percezione della loro integrazione relazionale in classe (valutata attraverso una scheda grafica) e quello che indaga se l'alunno è al suo primo anno in Italia, non si rileva nessuna contingenza tra le variabili; la distribuzione della scelta della tavola grafica è simile a quella degli alunni che non sono al loro primo anno scolastico in Italia. Sette ragazzini su dieci del campione intervistato scelgono l'icona grafica n° 2 (gruppo allargato omogeneo), due su dieci scelgono la n° 3 (situazione di coppia amicale) e soltanto un ragazzino sceglie la numero 1 (piccolo gruppo con un individuo isolato).

Rispetto all'incrocio dei dati tra le risposte degli **alunni** al quesito che indaga la percezione della loro integrazione relazionale in classe (valutata attraverso una scheda grafica) e quello che indaga la percezione della frequenza scolastica, appare una contingenza significativa tra le due variabili. Possiamo affermare dunque che esiste una dipendenza tra la percezione di frequenza e il tipo di percezione della propria integrazione relazionale all'interno del gruppo classe. Nello specifico, gli alunni che riferiscono di avere una frequenza regolare, scelgono l'icona grafica numero due, che rappresenta una relazione paritaria, amicale e aperta.

Tavola di contingenza FREQUENZA * NUMERO CLASSE SCELTA

Conteggio		NUMERO CLASSE SCELTA						Totale
		1	2	3	4	5	7	
FREQUENZA	LUNGI PERIODI	1	1	2			1	5
	ASSENZA							
	ABBASTANZA	2	1					3
	REGOLARE	4	32	9	1	1		47
Totale		7	34	11	1	1	1	55



In conclusione, i dati presentati sono stati considerati a nostro avviso i più significativi e salienti, sia da un punto di vista statistico e quantitativo, sia da un punto di vista qualitativo e applicativo. Il lavoro in oggetto ha indicato delle “aree” nelle quali approfondire il confronto fra gli operatori sociali e scolastici, e si presenta pertanto come “materiale aperto” sul quale proporre riflessioni e ricerca.