



IPRES
Istituto Pugliese Ricerche
Economiche e Sociali
BARI



IL DISAGIO SOCIO CULTURALE
DEI GIOVANI
NELLA SCUOLA SUPERIORE
DELLA CITTÀ DI TARANTO

LEVANTE EDITORI - BARI

| | |
|------------------------------------|--|
| <i>Dott. Alessandro Desiderato</i> | Responsabile della ricerca ed estensore del rapporto |
| <i>Dott. Patrizia De Pergola</i> | Rilevazione sul campo |
| <i>Dott. Michele Ruzzo</i> | Impostazione indagine statistica |
| <i>Fausto Cirrillo</i> | Elaborazione dati |
| <i>Wanda Bevilacqua</i> | Elaborazione testi |

Si ringraziano i Presidi degli Istituti ed i Docenti che si sono resi disponibili a collaborare per la realizzazione dell'indagine.

INDICE

| | | |
|---------------------------|------|---|
| <i>Prefazione</i> | pag. | 7 |
| <i>Introduzione</i> | " | 9 |

PARTE PRIMA

GLI OBIETTIVI DELLA RICERCA ED IL QUADRO DI RIFERIMENTO

| | | |
|--|---|----|
| Capitolo I - L'ipotesi di lavoro e gli obiettivi | | |
| 1.1 - L'approccio della ricerca al tema | " | 17 |
| 1.2 - Il sistema delle dispersioni | " | 22 |
| 1.3 - Gli obiettivi | " | 24 |
| Capitolo II - Il divario nord-sud | | |
| 2.1 - Il livello medio di scolarizzazione | " | 27 |
| 2.2 - Il disagio socio-educativo | " | 33 |
| Capitolo III - La situazione pugliese e la provincia di Taranto | | |
| 3.1 - L'aumento del livello di scolarizzazione | " | 35 |
| 3.2 - Il successo scolastico ed il passaggio alla Secondaria Superiore | " | 39 |

PARTE SECONDA
I RISULTATI DELL'INDAGINE

Capitolo IV - Ruoli familiari e diseguaglianze sociali

| | | |
|---|------|----|
| 4.1 - L'universo statistico oggetto dell'indagine | pag. | 47 |
| 4.2 - I ruoli familiari | " | 50 |
| 4.3 - Istruzione e diseguaglianze culturali | " | 53 |

Capitolo V - Il disagio a scuola

| | | |
|--|---|----|
| 5.1 - L'integrazione e la comunicazione ambientale | " | 63 |
|--|---|----|

Capitolo VI - Vicini ai padri, lontani dai maestri

| | | |
|--|---|-----|
| 6.1 - Non solo studenti | " | 77 |
| 6.2 - La centralità della famiglia | " | 83 |
| 6.3 - Il mito del lavoro | " | 90 |
| 6.4 - L'etica fatta in casa | " | 96 |
| <i>Note conclusive</i> | " | 103 |

APPENDICE STATISTICA

| | | |
|---|---|-----|
| 1. - Il questionario e le principali distribuzioni di frequenza | " | 111 |
|---|---|-----|

PREFAZIONE

Al termine Dispersione scolastica si associano sempre più spesso fenomeni di varia natura che nel gergo scolastico suonano con nomi come: svantaggio, abbandono, ritardo, frequenza irregolare, bocciatura, ecc. .

Dietro questi fenomeni si nascondono vissuti giovanili, condizioni di disagio e storie familiari, nei confronti delle quali la programmazione territoriale dello sviluppo ed in particolare i "ruoli sociali" degli enti locali e delle istituzioni pubbliche hanno concrete responsabilità.

Per molti aspetti, come sostengono gli autori del rapporto, la dispersione scolastica rappresenta un fattore di ulteriore indebolimento del potenziale sociale di cui dispone un territorio per il suo sviluppo.

Essa rappresenta non solo una "debolezza di futuro", ma identifica un processo di esclusione sociale per il quale la scuola è paradossalmente chiamata ad emettere la definitiva certificazione.

Ma la Scuola non può essere lasciata da sola.

Per poter incidere positivamente sul fenomeno vi è bisogno del concorso di tutte le risorse pubbliche e del privato sociale disponibili ad impegnarsi sul sentiero dell'integrazione scolastica e sociale dei ragazzi anni '90.

Sono grato agli operatori dell'Assessorato Provinciale alla Pubblica Istruzione di Taranto ed ai ricercatori dell'IPRES per avermi offerto la possibilità di manifestare con-

cretamente, con una ricerca sui giovani-studenti della città di Taranto, la disponibilità dell'Amministrazione Provinciale a continuare sulla strada della sinergia e del reciproco scambio di esperienze.

Con questa indagine si tenta di mettere a disposizione di tutti gli operatori scolastici un quadro di conoscenze delle identità giovanili utile al lavoro futuro e soprattutto necessario ad una nuova stagione di collaborazione tra le istituzioni.

Pierfranco Bruni

V. Presidente Provincia di Taranto
Assessore alla P.I.

INTRODUZIONE

La scelta di realizzare una ricerca sui giovani studenti di Taranto e sul disagio socio-culturale nel biennio della scuola secondaria superiore della città, prende le mosse da una riflessione avviata dall'Assessorato alla P.I. della Provincia di Taranto e dall'IPRES sulle cause che sottendono ai fenomeni del disagio giovanile urbano e dell'abbandono precoce degli itinerari formativi.

Nel più generale quadro dell'analisi degli "elementi di debolezza di futuro" della città, si è ritenuto che un approfondimento sul fenomeno dell'abbandono e del malessere scolastico negli Istituti Secondari Superiori rappresentasse una opportunità per indagare più a fondo le condizioni giovanili, le storie ed i vissuti dei ragazzi che oggi si incontrano con la scuola.

In questa ottica il fenomeno del malessere, o più precisamente, dei disagi socio-culturali che i ragazzi tarantini manifestano nella scuola, costituisce una occasione di analisi delle aspettative, degli orientamenti culturali, delle ansie di futuro e delle memorie residuali di quel passato che gli stessi adulti trasmettono consapevolmente o inconsapevolmente agli adolescenti.

L'abbandono scolastico è un fenomeno collegato al malessere e segnala contemporaneamente sia l'indebolimento del

potenziale sociale che il manifestarsi del primo atto di certificazione di un processo di esclusione sociale che il sistema istituzionale è spesso chiamato ad esprimere nei confronti di giovani che, per condizioni economiche e/o culturali familiari, già vivono situazioni di marginalità sociale.

In questa direzione, nel Libro Bianco sull'Istruzione e la Formazione, la Commissione Europea delinea gli elementi chiave per una nuova strategia formativa che tenga conto di questi fenomeni.

In esso si analizzano sia i fattori di cambiamento collegati alla complessità dei mutamenti di questo scorcio di fine secolo, sia gli effetti che questi ultimi vanno determinando sulle identità, le culture, le storie di vita dei ragazzi che recentemente sono entrati nei circuiti formativi dei Paesi membri.

“In una società nella quale l'individuo dovrà essere in grado di comprendere situazioni complesse che si evolvono in modo imprevedibile, in cui dovrà affrontare un cumulo di informazioni di ogni genere, esiste un rischio di separazione fra coloro che possono interpretare, coloro che possono solo utilizzare e coloro che non possono fare né l'una né l'altra cosa. In altri termini, tra coloro che sanno e coloro che non sanno”¹.

Il divario tra coloro che sanno e coloro che non sanno è identificabile in numerosi modi.

Primo indicatore fra tutti, anche se ormai indebolito dal diffondersi dei metodi di analisi sulle “ability”, è il curriculum scolastico.

I dati generali sul livello di scolarizzazione media nel

nostro Paese evidenziano un fenomeno di “fuga” dalla Scuola Superiore ed una tendenziale diminuzione delle soglie di apprendimento medio degli studenti.

Nel “gergo scolastico” il fenomeno è indicato con il termine “dispersione scolastica”, nel quale sono ricompresi fenomeni di varia natura come gli abbandoni, le bocciature, le ripetenze, i ritardi, le frequenze irregolari e spesso anche gli svantaggi.

La dispersione scolastica suscita particolare preoccupazione in quanto appare collegata ad un processo di tendenziale “perdita di significato”² che sembra contraddistinguere l'approccio di una porzione rilevante della popolazione giovanile nei confronti dell'istruzione secondaria superiore.

La preoccupazione deriva dalla considerazione che gli abbandoni, sebbene non abbiano la stessa valenza di quelli che si verificano nella scuola dell'obbligo, rappresentano un indicatore di inadeguato funzionamento dell'istruzione ed al tempo stesso l'acuirsi di un processo di “esclusione sociale”³ di istanze e stati di disagio di cui sono portatori molti dei ragazzi in età scolare.

Il rapporto che presentiamo è orientato ad offrire un itinerario di analisi delle istanze, degli stati di disagio, delle aspettative, delle connotazioni culturali dei giovani che oggi si incontrano per la prima volta con la Scuola Secondaria Superiore della città di Taranto.

In altri termini, si parte dal presupposto che le uscite irregolari dalla Scuola Secondaria Superiore, oltre a segnalare la

¹ Libro Bianco su Istruzione e Formazione. *Insegnare e Apprendere*, Direzione generale XXII - Istruzione, Formazione e Gioventù.

² IPRES, *La città invisibile*, Rapporto sulla condizione giovanile dei giovani della città di Bari, Levante Editori, Bari, 1993.

³ A. TOURAINE, *Di fronte all'esclusione*, Esprit, Parigi, febbraio 1992.

scarsa efficacia di alcuni approcci al tema della dequalificazione professionale delle fasce più deboli del mondo giovanile, comportano l'emergere di problematiche non più risolubili nel solo sistema scolastico, ma che per almeno tre ordini di motivi, richiamano l'impegno dell'intera rete istituzionale territoriale.

I motivi che sottendono alla necessità di un impegno integrato tra le diverse istituzioni territoriali sono:

1. le condizioni di marginalità sociale in cui vivono porzioni rilevanti dell'utenza giovanile scolastica⁴;
2. i connotati di trasversalità che caratterizzano i disagi giovanili nel rapporto con il territorio e le istituzioni;
3. le cause, spesso non strutturali, che motivano l'abbandono scolastico e che caricano di significati culturali le scelte di vita degli adolescenti⁵.

Ciò configura un problema dal punto di vista del sistema economico e risulta egualmente preoccupante per le ripercussioni che comporta sul piano dell'indebolimento del potenziale sociale di cui può disporre il territorio, soprattutto nella stagione delle grandi scelte di integrazione con l'Europa⁶.

Si tratta di una tematica all'attenzione di altri Paesi europei - con cui l'Italia è solita confrontarsi - e nei quali già si rilevano tassi di scolarizzazione post-obbligo scolastico nettamente superiori ai nostri.

Nel nostro Paese solo sei ragazzi su dieci, nell'età com-

⁴ IPRES, *Una città per crescere*, Levante Editori, Bari, 1994.

⁵ Rapporto IARD 1992, Il Mulino, Milano, 1993.

⁶ *Una città per crescere*, op. cit., nota n. 4.

presa tra i 14 ed i 18 anni, sono ancora impegnati in percorsi formativi di vario genere, mentre solo uno su due raggiunge un diploma di scuola media superiore⁷.

In Francia, già dal 1990, i valori corrispondenti erano superiori ai nostri di oltre quindici punti percentuali⁸.

Tuttavia l'esperienza mostra che chi si interroga su tali questioni, continua a concentrare il proprio campo di indagine sul versante "dell'offerta di istruzione" e sulle conseguenze del comportamento selettivo delle istituzioni scolastiche; fattori che incidono sicuramente sul piano del decremento della domanda giovanile e familiare di istruzione, ma che non rappresentano una chiave interpretativa in grado di rispondere alla globalità dei mutamenti culturali avvenuti nella "domanda di istruzione" dell'ultimo decennio.

Anche ricerche più recenti, realizzate sugli andamenti dei tassi di prosecuzione degli studi dopo la terza media, pur mettendo in luce l'elevamento della soglia di passaggio, cresciuta sino all'80% nell'ultimo decennio, non rispondono alla domanda generale sui motivi dell'abbandono "durante" la frequenza alla scuola Secondaria Superiore.

Ciò introduce i temi della "conoscenza", della "insufficienza", della "motivazione", dell'ampiezza e dei "mutamenti culturali" nella domanda di istruzione.

In termini sintetici si può affermare, infatti, che nel dibattito sul futuro della Scuola Secondaria la novità rappresentata dalle tematiche della conoscenza della domanda e degli atteggiamenti degli adolescenti nei confronti della scuola, obbliga

⁷ L'ABBURRA' - R. MICELI, *Scelte scolastiche individuali dopo l'obbligo*, IRES, Working Papers, Giugno 1993.

⁸ EUROSTAT, *Scolarità in Europa*, Dicembre, 1994.

l'intero sistema istituzionale - come è già accaduto in Francia a partire dal 1988 - a definire le strategie idonee ad accelerare il processo di adeguamento del sistema dell'istruzione alle trasformazioni in atto nel mercato del lavoro oltre che nella cultura giovanile.

L'approccio alle scelte da compiere dovrebbe tener conto del fatto che, se da una parte i fabbisogni del sistema socio-economico sono cambiati sensibilmente soprattutto rispetto ai requisiti richiesti ai giovani per l'ingresso nel moderno mercato del lavoro, dall'altra gli atteggiamenti dei soggetti dell'offerta di istruzione sembrano ancorati ad ipotesi di riequilibrio automatico tra domanda ed offerta o di decremento naturale della domanda.

Per questi motivi, il profilo scelto per la redazione di questo primo rapporto sul disagio socio culturale dei giovani nella Scuola Secondaria Superiore della città di Taranto mantiene il segno di una visione della domanda giovanile di istruzione che guarda ai ragazzi come personalità complete, complesse, figli di un'epoca e solo in seconda istanza "studenti di questa scuola".

Il tentativo è quello di spostare definitivamente il taglio delle analisi da identità inesistenti, come quella di studente senza storia pregressa ed unicamente destinatario della valutazione del profitto conseguito, ad identità più complesse, spesso parcellizzate, che incontrano la scuola "vivendo in essa", ma "non per essa", una fase importante della loro vita.

PARTE PRIMA

Gli obiettivi della ricerca ed il quadro di riferimento

CAPITOLO I

L'IPOTESI DI LETTURA E GLI OBIETTIVI

1.1 - L'approccio della ricerca al tema

La ricerca che presentiamo si inserisce in un itinerario di studi - ormai ventennale - sui processi di selezione nell'azione formativa.

L'ipotesi generale di riferimento, nei confronti della quale si cerca di sviluppare un percorso di aggiornamento, verifica e critica, è rappresentata dalla convinzione - abbastanza tradizionale negli studi sulla selettività sociale dei processi scolastici - che gli abbandoni scolastici siano in larghissima misura ancora oggi influenzati dalle caratteristiche sociali, culturali ed economiche delle famiglie di origine.

Negli anni settanta, i dati sui processi selettivi nella scuola superiore confermavano sostanzialmente questa ipotesi, segnalando da una parte una crescita della selezione scolastica nella Scuola media superiore (abbandoni, bocciature e frequenze irregolari), con una conseguente contrazione del numero di coloro che raggiungevano il diploma o la laurea, e dall'altra, una domanda sociale di istruzione inizialmente elevata (il 65% dei ragazzi licenziati dalle scuole medie inferiori accedeva alle scuole superiori), ma successivamente dimezzata dal processo selettivo nel corso dei primi due anni di Scuola Superiore che colpiva in modo più rilevante gli Istituti professionali e tecnici.

L'interpretazione di questo fenomeno, argomento tra i più studiati dai sociologi dell'educazione negli ultimi venti anni, diede vita ad un dibattito dominato da due approcci prevalenti.

Il primo, di derivazione anglosassone e fondato sulla teoria della "deprivazione culturale", che considerava l'insuccesso scolastico degli studenti di estrazione sociale debole come una conseguenza del basso grado di socializzazione familiare.

Il secondo, guardava invece ai processi di selezione interni alla Scuola.

In questo secondo approccio, lo scarso rendimento e le basse soglie di apprendimento si riteneva dipendessero dal funzionamento della Scuola e dalla sua scarsa idoneità ad identificare percorsi formativi che rispondessero alle aspettative dei soggetti sociali più deboli.

La teoria dell'eredità culturale⁹ come fattore di disegualianza sociale dei giovani di fronte ai sistemi di istruzione e la conservazione - ad opera della Scuola - delle distanze esistenti tra la cultura scolastica e quella dell'ambiente sociale nel quale i soggetti erano inseriti, richiamavano i temi della riproduzione di classe e del ruolo scolastico di legittimazione dell'ordine sociale esistente che animarono la scuola di pensiero neomarxista nel corso degli anni settanta.

L'impostazione del problema in base alla teoria del ruolo di conservazione dell'ordine sociale esistente affidato alla Scuola produceva, tuttavia, interpretazioni spesso schematiche e riduttive.

Ma fu proprio in quel periodo che cominciò ad essere

⁹ F. BORDIEU, *La trasmissione dell'eredità culturale*, in "Scuola Potere e Ideologia" (a cura di), M. Barbagli, il Mulino, Bologna, 1972.

messo in luce il processo di adattamento dei soggetti dell'istruzione: "I giovani adattando le loro aspirazioni a seconda delle caratteristiche dell'estrazione sociale ed economica, non solo riproducono la stratificazione al livello della consapevolezza personale, ma portano almeno in parte i loro bisogni in armonia con la situazione frammentata dell'economia"¹⁰.

Negli anni ottanta si fece strada - invece - la teoria dell'esclusione sociale¹¹ che prende spunto dalla tesi della riproduzione/conservazione ed arricchisce l'approccio alle stratificazioni sociali introducendo il concetto di "chiusura sociale"¹² come fattore predominante dei processi di inclusione/esclusione.

L'istruzione e la conseguente acquisizione del titolo di studio rappresentano in quest'ultimo approccio un fattore di integrazione e contemporaneamente determinano il passaggio dai "margini" al "centro" del sistema sociale.

Secondo questa ipotesi interpretativa, la legittimazione del processo di esclusione si realizzerebbe mediante l'attribuzione di valore legale al titolo di studio.

I dati sulla mobilità sociale in Italia negli anni ottanta¹³ diedero forza a queste tesi, evidenziando una dinamica delle disegualianze di fronte all'istruzione che confermò il nesso tra origine sociale e disagi educativi¹⁴.

I vincoli nel processo di mobilità sociale rispetto all'ac-

¹⁰ S. BOVLES, H. GIUTIS, *L'istruzione nel capitalismo maturo*, Zanichelli, Bologna, 1979, pag. 123.

¹¹ A. TOURAINE, *Di fronte all'esclusione*, op. cit.

¹² F. PARKIN, *Classi sociali e stato*, Zanichelli, Bologna, 1985.

¹³ A. COBALTI, *Mobili e disuguali*, in Polis II, Milano, 1988.

¹⁴ A. SCHIZZEROTTO, *Il ruolo dell'istruzione nei processi di mobilità sociale*, in Polis II, Milano, 1988.

cesso all'istruzione sono inoltre confermati dalla constatazione che anche in condizioni di reddito identiche tra famiglie non abbienti ma culturalmente dotate e famiglie abbienti, queste ultime esprimono in generale una minore domanda di istruzione antepo- nendo a questo bene altri beni¹⁵.

Tuttavia gli studi tradizionali sui condizionamenti sociali dell'istruzione spesso non hanno considerato che le scelte individuali dei giovani, oltre che da fattori di carattere strutturale (caratteristiche del gruppo sociale di origine, del sistema scolastico, economico e sociale), sono influenzate anche da altre variabili interne al processo decisionale (valori, identità, tradizione)¹⁶.

Sempre più spesso, le interpretazioni che sono state date al problema della dispersione scolastica hanno trascurato gli elementi di incertezza che una simile realtà di solito comporta.

Infatti, la scelta di abbandonare precocemente la Scuola riguarda anche ragazzi appartenenti a nuclei familiari lontani da situazioni di debolezza economica.

Spesso l'abbandono è il prodotto di situazioni di malessere, disagio e carenze di motivazione rispetto all'ambiente scolastico ed al percorso formativo.

Negli anni novanta, la crescente disaffezione verso le istituzioni caratterizzò il "sentire giovanile" rispetto alle scelte di vita fondamentali¹⁷.

Apparve perciò necessario integrare la lettura del fenomeno in chiave di deprivazione socio-culturale con una analisi

¹⁵ R. SEMENZA, *L'incentivazione degli studi tra relazione e comportamento attivo*, in Collana Ricerca 23, IRES, Papers, Milano, Febbraio, 1990.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ P. SEGATTI, *Gli atteggiamenti verso il sistema formativo*, in "I giovani del Mezzogiorno", A. Cavalli (a cura di), Il Mulino, Bologna, 1990.

rispettosa anche delle decisioni individuali, delle identità e delle mutate aspettative dei giovani nei confronti del sistema formativo medio-superiore.

Per molti aspetti si trattava di focalizzare l'attenzione su un conflitto permanente che i giovani vivono e che è rappresentato da una doppia appartenenza derivante dal loro essere contemporaneamente giovani con uno specifico sistema di relazioni primarie e studenti inseriti in una istituzione formativa.

Questa doppia appartenenza non è facilmente conciliabile, soprattutto nell'adolescenza, una particolare fase della vita segnata dalla continua ricerca di una propria definitiva identità sociale.

1.2 - Il sistema delle dispersioni

Il tentativo di integrare la lettura del fenomeno con una analisi dei processi di selezione nella scuola che sposti l'attenzione dai dati quantitativi ad aspetti qualitativi connessi alle attuali identità giovanili, non può prescindere dal significato che si attribuisce alla espressione "dispersione scolastica" nel contesto di questa ricerca.

Nel linguaggio scolastico al termine dispersione vengono associati sempre più spesso fenomeni di varia natura, che nel gergo istituzionale vengono impropriamente indicati con definizioni come: disagio sociale, disagio culturale, svantaggio socio-educativo, non adattamento sociale, ecc..

In quasi tutti i casi, il termine viene utilizzato esclusivamente in relazione alle caratteristiche dell'utenza (abbandoni, ripetenze, frequenze irregolari, ecc.).

Nel corso dell'indagine, il concetto di dispersione utilizzato fa riferimento, invece, ad una visione più ampia, che estende le sue connotazioni sino ad un teorico "sistema delle dispersioni" interessando, accanto alla dispersione dell'utenza, la dispersione della produttività scolastica, dell'efficacia degli interventi didattici, delle strategie e dei contenuti della trasmissione culturale e formativa¹⁸, tutti fenomeni che interagiscono chiamando in causa, oltre ai giovani, numerosi altri soggetti.

Nell'approccio al "sistema delle dispersioni", l'obiettivo è

quello di superare la separazione fra apparato istituzionale, corpo docente ed universo studentesco, cercando di porre al centro il tema della mancanza di produttività della scuola italiana come prodotto di una logica di autoreferenza messa in atto da ciascuno dei mondi indicati.

È tuttavia necessario sottolineare che dell'intero "sistema delle dispersioni" la ricerca ha indagato lo specifico segmento studentesco guardando ad esso come mondo profondamente interrelato ad altri contesti e focalizzando l'attenzione su quegli aspetti dell'identità e dell'ambientazione dei giovani nella scuola che appaiono sempre più connotarsi come le vere cause della dispersione scolastica.

¹⁸ Per un approfondimento si veda:

- T. SEGANTINI, *Il racconto tra scuola media inferiore e biennio. La dispersione nel passaggio*; in CISEM, *Informazioni* n. 19, 20, 21, 22 del 15.12.1992.
- START, *Progetto di sperimentazione contro la dispersione nel passaggio tra scuola media inferiore e biennio*, (a cura di) T. Segantini e L. Pizzetti, Edizioni CISEM, Milano, 1993.

nitivo dell'identità personale del giovane-studente inteso come prerequisito di partenza per l'azione della Scuola media-superiore.

L'obiettivo della ricerca non è - quindi - quello di una analisi *ex post* delle cause della dispersione scolastica ma si configura - invece - come una azione di conoscenza delle identità, dei valori, delle ansie, delle aspettative e degli orientamenti culturali dei giovani iscritti al primo anno della Scuola secondaria superiore della città di Taranto.

Un lavoro di ricerca compiuto tra i giovani che frequentano la Scuola e che manifestano orientamenti culturali, situazioni di malessere ed atteggiamenti nei confronti della stessa che, molto spesso, possono determinare scelte di abbandono successive.

È ragionevole immaginare che il lettore di questo rapporto attenda da esso risposte sui motivi dell'abbandono o analisi articolate su aspetti particolari del fenomeno.

Nel corso dell'attività di progettazione della ricerca è stata infatti manifestata da più parti una impressione di distanza dello sviluppo della ricerca rispetto al tema specifico della dispersione scolastica così come tradizionalmente viene analizzato nella scuola o nelle statistiche sull'istruzione.

È bene ribadire che il segmento nel quale questa ricerca si colloca, rispetto al dibattito sui processi di selezione sociale dell'azione formativa, interessa le metodologie di analisi dei disagi socio-culturali degli studenti che frequentano la Scuola, con particolare attenzione a quei fattori di carattere non-strutturale (valori, identità, aspettative e tradizione) che, non considerati negli studi quantitativi, rappresentano invece - a nostro parere - le motivazioni-chiave dell'abbandono nel corso della frequenza al biennio della Scuola secondaria superiore.

CAPITOLO II

IL DIVARIO NORD-SUD

2.1 - Il livello medio di scolarizzazione

L'ultimo rapporto OCSE sui livelli di istruzione media nei Paesi membri (marzo 1994) evidenzia il modesto livello di scolarizzazione raggiunto dalla popolazione italiana nel 1991. Mentre nella maggioranza dei paesi aderenti più della metà della popolazione (25-64 anni) risulta aver completato la Scuola secondaria superiore, l'Italia raggiunge - alla stessa data di rilevazione - la quota del 28%, standard inferiore a quello greco e di poco superiore a quello spagnolo¹⁹.

La prospettiva del raggiungimento in tempi brevi dello standard medio di scolarizzazione dei paesi OCSE sembra allontanarsi se si passa, nell'analisi statistica, dai dati macro a quelli relativi alle singole regioni italiane.

In questa direzione, il divario interno che si rileva tra il Nord ed il Sud del Paese evidenzia una debolezza strutturale che, anche in presenza di una elevata velocità di crescita della componente scolarizzata, difficilmente determinerà un riavvicinamento in tempi brevi dello standard medio italiano a quello dei Paesi maggiormente sviluppati.

¹⁹ Per un approfondimento si veda:

S. GATTEI, *La scuola secondaria superiore statale nel Mezzogiorno*, in Rivista Economica del Mezzogiorno, SVIMEZ, Il Mulino, anno IX, 1995, n. 2.

Tab. 2.1. - Popolazione residente da 6 anni in poi per livello di istruzione al censimento 1991 (Valori %).

| REGIONI | ANAL- FABETI | ALFABETI SENZA TIT. DI STUDIO | SCUOLA ELEM. | LICENZA MEDIA | TOTALE FINO ALLA LIC. MEDIA | DIPLOMA | LAUREA | TOTALE POPOL. DA 6 ANNI IN POI |
|--------------------|-----------------|-------------------------------------|-----------------|------------------|--------------------------------|-------------|------------|-----------------------------------|
| Piemonte | 0,9 | 8,9 | 36,2 | 32,2 | 78,2 | 18,4 | 3,4 | 100,0 |
| Valle d'Aosta | 0,6 | 7,7 | 37,1 | 32,9 | 78,2 | 18,6 | 3,2 | 100,0 |
| Lombardia | 0,6 | 7,9 | 34,0 | 33,4 | 75,9 | 20,1 | 4,0 | 100,0 |
| Trentino A.A. | 0,3 | 6,7 | 34,7 | 36,2 | 77,9 | 18,9 | 3,2 | 100,0 |
| Veneto | 0,8 | 10,3 | 35,1 | 32,7 | 78,8 | 17,9 | 3,3 | 100,0 |
| Friuli V.G. | 0,5 | 8,4 | 33,0 | 34,4 | 76,3 | 20,1 | 3,6 | 100,0 |
| Liguria | 0,8 | 7,9 | 33,9 | 31,2 | 73,8 | 21,5 | 4,7 | 100,0 |
| E.Romagna | 1,0 | 11,8 | 34,5 | 28,4 | 75,7 | 20,1 | 4,2 | 100,0 |
| Toscana | 1,3 | 11,4 | 36,4 | 28,5 | 77,5 | 18,7 | 3,8 | 100,0 |
| Umbria | 1,9 | 14,6 | 32,5 | 26,5 | 75,4 | 20,5 | 4,1 | 100,0 |
| Marche | 1,6 | 14,8 | 33,7 | 27,1 | 77,1 | 19,0 | 3,9 | 100,0 |
| Lazio | 1,4 | 10,7 | 27,6 | 30,7 | 70,4 | 23,8 | 5,8 | 100,0 |
| Abruzzo | 3,1 | 16,1 | 30,6 | 27,4 | 77,2 | 19,0 | 3,8 | 100,0 |
| Molise | 4,4 | 18,8 | 29,7 | 26,9 | 79,8 | 16,3 | 3,5 | 100,0 |
| Campania | 4,2 | 15,2 | 29,7 | 30,7 | 79,8 | 16,6 | 3,6 | 100,0 |
| Puglia | 3,5 | 16,6 | 31,9 | 81,9 | 15,2 | 2,9 | 2,8 | 100,0 |
| Basilicata | 6,6 | 18,5 | 28,5 | 27,2 | 80,9 | 16,3 | 2,8 | 100,0 |
| Calabria | 7,2 | 17,4 | 28,3 | 27,2 | 80,2 | 16,4 | 3,4 | 100,0 |
| Sicilia | 4,3 | 17,4 | 31,1 | 28,5 | 81,3 | 15,2 | 3,5 | 100,0 |
| Sardegna | 3,2 | 15,4 | 30,2 | 33,1 | 81,9 | 15,0 | 3,1 | 100,0 |
| Mezzogiorno | 4,3 | 16,4 | 30,4 | 29,5 | 80,6 | 16,0 | 3,4 | 100,0 |
| Centro-Nord | 0,9 | 9,9 | 33,7 | 31,4 | 75,9 | 20,0 | 4,1 | 100,0 |
| Italia | 2,1 | 12,2 | 32,5 | 30,7 | 77,6 | 18,6 | 3,8 | 100,0 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati del censimento 1991.

Tab. 2.2. - Tassi di scolarità nella scuola secondaria superiore dal 1961 al 1991.

| TIPI DI SCUOLE | 1961-'62 | 1971-'72 | 1981-'82 | 1991-'92 |
|--------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| <i>Mezzogiorno</i> | | | | |
| Statali | 18,3 | 38,3 | 44,8 | 59,1 |
| Non statali | 2,3 | 2,5 | 3,6 | 4,2 |
| Totale | 20,6 | 40,8 | 48,4 | 63,3 |
| <i>Centro-Nord</i> | | | | |
| Statali | 17,6 | 41,0 | 46,6 | 63,8 |
| Non statali | 4,5 | 6,1 | 7,4 | 7,8 |
| Totale | 22,0 | 47,1 | 54,0 | 71,6 |
| <i>Italia</i> | | | | |
| Statali | 17,9 | 39,9 | 45,9 | 61,8 |
| Non statali | 3,6 | 4,6 | 5,9 | 6,2 |
| Totale | 21,4 | 44,5 | 51,7 | 68,0 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

Il peso delle componenti prive di titolo di studio (analfabeti ed alfabeti senza titolo) determina, in modo rilevante, un livellamento verso il basso della soglia media e prefigura la necessità di un ulteriore sforzo congiunto dell'intero sistema istituzionale verso un recupero del gap relativo ai segmenti giovanili ancora presenti in queste componenti.

Va tuttavia rilevato che tra il 1961 ed il 1991 la Scuola secondaria superiore italiana ha vissuto una fase di grande crescita.

Il numero degli Istituti è pressoché raddoppiato; il numero delle classi si è quadruplicato ed il numero degli studenti è cresciuto di oltre due volte²⁰. I tassi di scolarità²¹ sono passati dal 21,4% del 1961 al 68% del 1991.

²⁰ Ibidem.

²¹ Rapporto tra studenti iscritti e popolazione residente 14-18 anni.

Anche se si rilevano differenze tra il Centro-Nord del Paese ed il Mezzogiorno, la dinamica di crescita del sistema della scuola secondaria superiore in Italia non presenta fasi di arresto e segue, in modo funzionale, la dinamica dello sviluppo socio-economico del Paese.

È necessario tuttavia sottolineare che, nell'ultimo decennio, il numero complessivo degli studenti è cresciuto in modo difforme tra il Centro-Nord ed il Sud.

Mentre infatti nel Mezzogiorno si rileva una crescita assoluta del 25,4%, nella restante parte del Paese, tale percentuale scende al 16,3%²².

La differenziazione territoriale è ancora più marcata se si considerano gli iscritti al 1° anno, cresciuti nel Mezzogiorno del 16,7% e diminuiti al Centro-Nord del 2%²³.

Un ultimo dato, messo in evidenza dalla SVIMEZ, è rappresentato dalla tendenza relativa all'ultimo biennio preso in considerazione.

Se si osserva, infatti, il biennio 1990-'91 e 1991-'92, mentre in tutte le regioni del Centro-Nord si rileva una riduzione sia della popolazione scolastica complessiva che delle iscrizioni al 1° anno, nel Mezzogiorno si registra invece, un ancora rilevante incremento della popolazione scolastica complessiva ed una sostanziale stazionarietà delle nuove iscrizioni.

²² S. GATTEI, op. cit. pag. 30, nota n. 19.

²³ Ibidem nota n. 19.

Tab. 2.3. - *Andamento degli iscritti alla scuola secondaria superiore statale nel 1990-'91 e 1991-'92 (Variazioni %).*

| PROVINCE E REGIONI | 1990-'91 su 1989-'90 | | 1991-'92 su 1990-'91 | |
|-----------------------|----------------------|-------------------|----------------------|-------------------|
| | Totale | di cui al 1° anno | Totale | di cui al 1° anno |
| PIEMONTE | 0,2 | -4,4 | -0,8 | -4,0 |
| VALLE D'AOSTA | - | -2,8 | - | -2,5 |
| LOMBARDIA | -0,8 | -6,2 | -1,3 | -3,5 |
| TRENTINO A.A. | -1,0 | -7,0 | -0,7 | -1,9 |
| VENETO | -0,5 | -4,9 | -0,6 | -3,1 |
| FRIULI V.G. | -0,7 | -4,7 | -2,3 | -6,7 |
| LIGURIA | -1,3 | -5,6 | -3,0 | -7,6 |
| EMILIA ROMAGNA | -1,6 | -6,1 | -1,7 | -5,5 |
| TOSCANA | 0,2 | -3,9 | -1,2 | -5,5 |
| UMBRIA | 1,9 | -3,3 | -0,1 | -2,6 |
| MARCHE | 0,4 | -2,4 | 1,8 | -0,7 |
| LAZIO | 0,3 | -3,5 | -0,8 | -2,7 |
| L'Aquila | 1,3 | -2,3 | 1,4 | 1,7 |
| Teramo | 1,2 | -0,2 | -0,3 | -3,4 |
| Pescara | 1,2 | -1,4 | 2,1 | 2,7 |
| Chieti | 4,7 | 2,7 | 2,0 | -3,2 |
| ABRUZZO | 2,5 | -0,1 | 1,5 | -0,5 |
| Isernia | 1,8 | 1,5 | 0,4 | 0,5 |
| Campobasso | 1,9 | -3,8 | 2,5 | 1,6 |
| MOLISE | 1,9 | -2,4 | 1,9 | 1,3 |
| Caserta | 2,1 | -0,9 | 2,2 | 2,2 |
| Benevento | 1,7 | -3,8 | 2,0 | 2,7 |
| Napoli | 1,9 | -0,4 | 0,2 | -1,9 |
| Avellino | 2,0 | 2,4 | 2,8 | -1,5 |
| Salerno | 2,9 | 0,5 | 2,1 | 0,3 |
| CAMPANIA | 2,1 | 0,3 | 1,1 | -0,7 |

segue Tab. 2.3

| PROVINCE E REGIONI | 1990-'91 su 1989-'90 | | 1991-'92 su 1990-'91 | |
|--------------------|----------------------|-------------------|----------------------|-------------------|
| | Totale | di cui al 1° anno | Totale | di cui al 1° anno |
| Foggia | -0,2 | -3,7 | 2,8 | 1,5 |
| Bari | 3,5 | -0,1 | 1,9 | -0,3 |
| Taranto | 2,8 | -0,5 | 2,6 | -0,1 |
| Brindisi | 3,8 | -3,2 | 2,3 | 2,3 |
| Lecce | 2,5 | 1,3 | 3,1 | -0,7 |
| PUGLIA | 2,5 | -0,8 | 2,5 | 0,2 |
| Potenza | 1,9 | -0,3 | 0,8 | -0,5 |
| Matera | 0,3 | -4,0 | 2,3 | -0,9 |
| BASILICATA | 1,3 | -1,7 | 1,3 | -0,6 |
| Cosenza | 2,4 | -0,8 | 3,6 | 3,0 |
| Catanzaro | 3,4 | 7,5 | 1,2 | -0,8 |
| Reggio Calabria | 3,9 | 4,4 | 2,3 | -1,5 |
| CALABRIA | 3,2 | 3,5 | 2,4 | 0,4 |
| Trapani | 2,8 | 0,1 | 2,5 | -1,1 |
| Palermo | -0,4 | 1,5 | 2,1 | 1,0 |
| Messina | 0,4 | -0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Agrigento | -3,2 | -0,7 | 6,4 | 0,1 |
| Caltanissetta | 0,6 | -2,8 | 2,7 | 3,5 |
| Enna | -6,0 | -8,9 | 5,5 | 12,2 |
| Catania | 3,1 | 1,6 | 1,7 | -1,0 |
| Ragusa | 1,6 | 0,8 | 1,8 | 0,2 |
| Siracusa | -1,1 | -0,2 | 2,5 | -0,3 |
| SICILIA | 0,3 | 0,2 | 2,4 | 0,5 |
| Sassari | 1,1 | -6,4 | 1,5 | 5,0 |
| Nuoro | 4,2 | -1,7 | 4,3 | -0,9 |
| Oristano | 3,3 | 1,2 | 4,8 | 1,7 |
| Cagliari | 2,3 | -2,1 | 1,4 | -1,7 |
| SARDEGNA | 2,3 | -2,9 | 2,2 | 0,4 |
| MEZZOGIORNO | 1,9 | -0,3 | 1,9 | 0,0 |
| CENTRO-NORD | -0,4 | -4,9 | 1,0 | -3,9 |
| ITALIA | 0,6 | -3,1 | 0,1 | -2,3 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

2.2 - Il disagio socio-educativo

Nel rapporto realizzato dal Ministero della Pubblica Istruzione nell'ambito della determinazione degli organici degli istituti statali per gli anni 1994-'95 e 1995-'96²⁴, è stato costruito un *indice di disagio socio-educativo* per singole province mediante la combinazione lineare ponderata di diversi indicatori quali lo sviluppo economico, il grado di concentrazione urbana, il rapporto alunni/classi, la percentuale di alunni in doppio e triplo turno, il rapporto tra diplomati e iscritti ed il tasso di ripetenza al primo anno.

L'indice ottenuto è stato poi parametrizzato al fine di ripetere l'intervallo dei possibili valori tra 0 ed 1, attribuendo il valore 1 alla provincia più disagiata e 0 alla meno disagiata²⁵.

Nella Tab. 2.4 è riportata la graduatoria delle province italiane dalla quale si evince che nella realtà meridionale il peso del disagio risulta sensibilmente maggiore a quello registrato nelle province del Centro-Nord.

In particolare, Palermo e Napoli risultano essere le province più disagiate, mentre Parma ed Arezzo si collocano ai primi posti della graduatoria.

Le cinque province pugliesi, con in testa Foggia, Brindisi e Taranto, sono appaiate entro le prime 30 posizioni di maggior disagio dell'intero Paese.

²⁴ Ministero Pubblica Istruzione, Gazzetta Ufficiale 5 luglio 1994, n. 155.

²⁵ S. GATTEI, *La scuola secondaria superiore statale nel Mezzogiorno*, in Rivista Economica del Mezzogiorno, SVIMEZ, Il Mulino, Anno IX, 1995, n. 2.

Tab. 2.4. - Graduatoria delle province italiane in base all'indice del disagio socio-educativo

| Province | | Province | |
|-----------------|------|---------------|------|
| Palermo | 1,00 | Torino | 0,24 |
| Napoli | 0,88 | Terni | 0,23 |
| Caltanissetta | 0,77 | Teramo | 0,23 |
| Agrigento | 0,72 | Pescara | 0,23 |
| Catania | 0,70 | Pavia | 0,22 |
| Reggio Calabria | 0,66 | Novara | 0,22 |
| Catanzaro | 0,64 | La Spezia | 0,22 |
| Trapani | 0,63 | Alessandria | 0,21 |
| Cosenza | 0,62 | Venezia | 0,20 |
| Siracusa | 0,60 | Trento | 0,20 |
| Enna | 0,57 | Firenze | 0,20 |
| Caserta | 0,57 | Chieti | 0,20 |
| Messina | 0,55 | Bolzano | 0,20 |
| Ragusa | 0,53 | Siena | 0,19 |
| Cagliari | 0,51 | Ferrara | 0,19 |
| Sassari | 0,47 | Pistoia | 0,18 |
| Salerno | 0,47 | Pisa | 0,18 |
| Isernia | 0,47 | Padova | 0,18 |
| Foggia | 0,47 | Varese | 0,17 |
| Brindisi | 0,46 | Udine | 0,17 |
| Taranto | 0,45 | Treviso | 0,17 |
| Oristano | 0,43 | Sondrio | 0,17 |
| Nuoro | 0,42 | Pordenone | 0,16 |
| Lecce | 0,42 | Cuneo | 0,16 |
| Roma | 0,41 | Ancona | 0,16 |
| Frosinone | 0,40 | Rovigo | 0,15 |
| Latina | 0,38 | Perugia | 0,15 |
| Benevento | 0,38 | Savona | 0,14 |
| Bari | 0,38 | Forlì | 0,14 |
| Avellino | 0,37 | Ravenna | 0,13 |
| Campobasso | 0,34 | Piacenza | 0,13 |
| Potenza | 0,33 | Como | 0,13 |
| Trieste | 0,32 | Verona | 0,12 |
| Matera | 0,32 | Pesaro Urbino | 0,12 |
| Massa Carrara | 0,32 | Vicenza | 0,11 |
| Imperia | 0,32 | Modena | 0,11 |
| Vercelli | 0,30 | Mantova | 0,11 |
| Genova | 0,30 | Brescia | 0,11 |
| Viterbo | 0,28 | Reggio Emilia | 0,10 |
| Rieti | 0,28 | Bologna | 0,10 |
| L'Aquila | 0,28 | Belluno | 0,10 |
| Asti | 0,28 | Macerata | 0,09 |
| Milano | 0,27 | Bergamo | 0,09 |
| Grosseto | 0,26 | Ascoli Piceno | 0,09 |
| Gorizia | 0,26 | Cremona | 0,06 |
| Lucca | 0,25 | Arezzo | 0,04 |
| Livorno | 0,25 | Parma | 0,00 |

Fonte: Elaborazioni SVIMEZ su dati ISTAT.

CAPITOLO III

LA SITUAZIONE PUGLIESE E LA PROVINCIA DI TARANTO

3.1 - L'aumento del livello di scolarizzazione

Dalle analisi dei tassi di iscrizione alla Scuola media dell'obbligo si evidenzia che, a partire dagli anni '70 il livello di partecipazione alla Scuola²⁶ è eccezionalmente aumentato passando dal 90,5% del 1971 al 106,9% del 1991 (si avverte che nel dato relativo all'anno 1991 sono contenute anche le iscrizioni effettuate da adulti ai corsi per studenti lavoratori).

Ciò dimostra che gli sforzi tesi all'adempimento dell'obbligo scolastico hanno avuto - nel corso di poco più di un ventennio - esito positivo. Infatti, i casi di evasione dell'obbligo a livello nazionale sono relativamente pochi, anche se sono concentrati prevalentemente nelle regioni del Mezzogiorno.

In particolare la Puglia è al secondo posto dopo la Sicilia nella graduatoria negativa dell'evasione dalla media inferiore compilata nel corso di una indagine svolta dal Ministero della Pubblica Istruzione nell'anno scolastico 1990-'91.

Nella stessa direzione si muove l'analisi del dato relativo alla frequenza nella Scuola secondaria superiore.

²⁶ Il tasso di iscrizione è dato dal rapporto del numero di iscritti alle medie inferiori per 100 residenti appartenenti alla fascia di età 11-13 anni.

Mentre negli anni '70 solo il 42,5% dei ragazzi italiani appartenenti alla classe di età 14-18 anni frequentava la Scuola media superiore ed in Puglia il dato relativo si riduceva al 37,9%, nel corso del ventennio 1971-'91 la situazione si è positivamente evoluta portando la quota delle iscrizioni nel 1991 al 68,7% dei residenti (Tab. 3.2.).

Le province pugliesi, pur non raggiungendo la media nazionale, hanno seguito questo andamento tendenziale, presentando percentuali di poco più basse (61,9% nel 1991).

La provincia di Taranto - tra quelle pugliesi - è invece l'area nella quale si sono registrate le velocità di crescita dei tassi di sviluppo della partecipazione scolastica più alti della Puglia, portando - nel 1991 - la provincia al primo posto della classifica regionale (Tab. 3.2.).

Tab. 3.1 - *Alunni iscritti alle scuole medie inferiori, popolazione residente di età 11-13 anni. Tassi di iscrizione**.
Anni 1971-1981-1991

| PROVINCE E REGIONI | 1971 | | | 1981 | | | 1991 | | |
|-----------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|
| | Iscritti alle sc. medie inferiori | Residenti da 11 a 13 anni | % Iscritti su resid. su resid. | Iscritti alle sc. medie inferiori | Residenti da 11 a 13 anni | % Iscritti su resid. su resid. | Iscritti alle sc. medie inferiori | Residenti da 11 a 13 anni | % Iscritti su resid. su resid. |
| BARI | 54.230 | 77.520 | 70,0 | 82.483 | 83.565 | 98,7 | 73.700 | 69.679 | 105,8 |
| BRINDISI | 16.394 | 20.340 | 80,6 | 23.339 | 22.243 | 104,9 | 20.233 | 19.190 | 105,4 |
| FOGGIA | 27.013 | 38.318 | 70,5 | 39.289 | 40.309 | 97,5 | 34.358 | 33.208 | 103,5 |
| LECCE | 32.140 | 38.687 | 83,1 | 44.583 | 42.632 | 104,6 | 38.238 | 37.225 | 102,7 |
| TARANTO | 22.267 | 28.470 | 78,2 | 33.035 | 32.136 | 102,8 | 30.134 | 28.137 | 107,1 |
| PUGLIA | 152.044 | 203.335 | 74,8 | 222.729 | 220.885 | 100,8 | 196.663 | 187.439 | 104,9 |
| ITALIA | 2.280.191 | 2.519.893 | 90,5 | 2.865.757 | 2.721.629 | 105,3 | 2.150.767 | 2.011.152 | 106,9 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

* Rapporto percentuale tra gli studenti iscritti alle scuole medie (inferiori e superiori) ed il totale dei residenti in età corrispondente.
Il tasso può superare il valore 100 a causa delle iscrizioni anticipate, delle ripetenze e, per il 1991, degli adulti partecipanti ai corsi per studenti lavoratori.

Tab. 3.2 - Alunni iscritti alle scuole medie superiori, popolazione residente di età 14-18 anni. Tassi di iscrizione*.
Anni 1971-1981-1991

| PROVINCE E REGIONI | 1971 | | | 1981 | | | 1991 | | |
|-----------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|
| | Iscritti alle sc. medie inferiori | Residenti da 14 a 18 anni | % Iscritti su resid. su resid. | Iscritti alle sc. medie inferiori | Residenti da 14 a 18 anni | % Iscritti su resid. su resid. | Iscritti alle sc. medie inferiori | Residenti da 14 a 18 anni | % Iscritti su resid. su resid. |
| BARI | 43.754 | 117.120 | 37,4 | 64.756 | 142.571 | 45,4 | 82.703 | 135.725 | 60,9 |
| BRINDISI | 10.540 | 30.568 | 34,5 | 15.504 | 37.566 | 41,3 | 21.449 | 36.714 | 58,4 |
| FOGGIA | 20.974 | 57.598 | 36,4 | 31.141 | 67.882 | 45,9 | 38.663 | 62.686 | 61,7 |
| LECCE | 24.806 | 60.654 | 40,9 | 34.935 | 72.759 | 48,0 | 45.484 | 71.218 | 63,9 |
| TARANTO | 17.042 | 43.392 | 39,3 | 23.796 | 53.819 | 44,2 | 35.175 | 54.495 | 64,5 |
| PUGLIA | 117.116 | 309.332 | 37,9 | 170.132 | 374.597 | 45,4 | 223.474 | 360.838 | 61,9 |
| ITALIA | 1.656.117 | 3.895.092 | 42,5 | 2.433.705 | 4.724.496 | 51,5 | 2.858.221 | 4.160.778 | 68,7 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

* Rapporto percentuale tra gli studenti iscritti alle scuole medie (inferiori e superiori) ed il totale dei residenti in età corrispondente.
Il tasso può superare il valore 100 a causa delle iscrizioni anticipate, delle ripetenze e, per il 1991, degli adulti partecipanti ai corsi per studenti lavoratori.

3.2 - Il successo scolastico ed il passaggio alla secondaria superiore

Alla formazione dei livelli di scolarità della Scuola secondaria superiore concorrono numerosi fattori.

Il primo fattore è sicuramente determinato da quella quota di studenti che, ottenuta la licenza di Scuola media inferiore, passa al ciclo di Scuola superiore.

Sotto questo aspetto si rileva che nell'anno scolastico 1991-'92 l'indice di passaggio al primo anno della secondaria superiore è stato dell'86% circa nel Mezzogiorno e del 90% circa nel resto del Paese. Si tratta, certamente, di valori molto elevati, ma che presentano una notevole differenziazione territoriale sia all'interno del Mezzogiorno che in confronto con le regioni del Centro-Nord del Paese.

Nelle tabelle successive sono indicati i valori assoluti e quelli relativi agli indici di riferimento per ciò che concerne gli esaminati, i licenziati e gli iscritti al 1° anno di Secondaria superiore nelle province pugliesi.

È opportuno sottolineare che a livello nazionale tra il 1981 ed il 1991 gli indici di successo nella Scuola media inferiore risultano molto elevati e comunque in aumento (96,9% nel 1981 e 98,1% nel 1991) (Tab. 3.6).

Va tuttavia osservato che la variabilità di questo fenomeno rispetto al sesso si rivela molto elevata.

Se si fa - infatti - riferimento all'ultimo biennio scolastico disponibile, la percentuale di successo delle ragazze è più alta rispetto a quella dei ragazzi sia in riferimento alle province pugliesi che a livello nazionale.

Inoltre, da un ulteriore esame dei dati emerge che anche le percentuali di passaggio dalla Scuola dell'obbligo alla Secondaria superiore

Tab. 3.3 - Studenti iscritti alla prima classe della scuola secondaria superiore negli anni 1990-'91 e 1991-'92 e rispettive percentuali sul totale dei licenziati della scuola media dello stesso anno scolastico

| REGIONI | 1989-'90 | | 1990-'91 | | 1991-'92 | |
|--------------------|----------------|-------------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| | n. | % | n. | % | n. | % |
| Piemonte | 44.590 | 85,2 | 42.538 | 85,8 | 40.866 | 87,1 |
| Valle D'Aosta | - | - | - | - | - | - |
| Lombardia | 98.377 | 83,2 | 91.828 | 82,8 | 89.033 | 85,2 |
| Trentino A.A. | 8.783 | 69,9 | 8.238 | 72,1 | 8.035 | 70,3 |
| Veneto | 49.035 | 82,6 | 47.014 | 83,7 | 45.666 | 85,0 |
| Friuli V.G. | 12.891 | 92,0 | 12.325 | 91,8 | 11.537 | 94,8 |
| Liguria | 17.701 | 96,7 | 16.667 | 97,9 | 15.389 | 98,7 |
| Emilia Romagna | 41.720 | 91,7 | 39.379 | 92,7 | 37.042 | 93,3 |
| Toscana | 39.819 | 93,6 | 38.260 | 95,2 | 36.426 | 96,5 |
| Umbria | 9.487 | 93,7 | 9.354 | 95,2 | 9.088 | 98,4 |
| Marche | 16.866 | 93,9 | 16.565 | 93,6 | 16.394 | 95,0 |
| Lazio | 66.341 | 91,7 | 3.830 | 96,2 | 3.890 | 100,4 |
| Abruzzo | 15.597 | 91,1 | 15.655 | 90,7 | 15.566 | 93,5 |
| Molise | 3.988 | 87,9 | 3.909 | 89,4 | 3.966 | 92,2 |
| Campania | 75.395 | 80,3 | 75.230 | 80,7 | 74.605 | 83,4 |
| Puglia | 54.184 | 82,3 | 53.730 | 81,3 | 53.460 | 83,4 |
| Basilicata | 8.765 | 92,9 | 8.710 | 91,0 | 8.641 | 96,6 |
| Calabria | 26.422 | 81,4 | 27.397 | 83,1 | 27.569 | 86,9 |
| Sicilia | 60.140 | 83,7 | 60.193 | 81,5 | 60.577 | 83,1 |
| Sardegna | 25.540 | 94,8 | 24.482 | 93,0 | 24.636 | 96,8 |
| CENTRO-NORD | 406.743 | 87,5 | 387.089 | 88,1 | 372.567 | 89,5 |
| MEZZOGIORNO | 270.031 | 83,8 | 269.306 | 83,2 | 269.020 | 85,8 |
| ITALIA | 676.774 | 86,0 | 656.395 | 86,0 | 641.587 | 87,9 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

Tab. 3.4 - Alunni esaminati e licenziati della scuola media inferiore e studenti iscritti al 1° anno della scuola media superiore negli anni scolastici 1980-'81, 1981-'82

| PROVINCE E REGIONE | ANNO SCOLASTICO 1980-'81 | | ANNO SCOLASTICO 1981-'82 | | | |
|-----------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|----------------|----------------|----------------|
| | Esaminati | Licenziati | Iscritti* | Esaminati | Licenziati | Iscritti* |
| Foggia | 10.160 | 9.988 | 7.821 | 9.954 | 9.724 | 8.525 |
| Bari | 22.225 | 21.775 | 17.165 | 21.491 | 20.967 | 17.749 |
| Taranto | 9.003 | 8.766 | 6.315 | 9.248 | 8.959 | 6.602 |
| Brindisi | 6.140 | 6.029 | 4.146 | 6.288 | 6.190 | 4.489 |
| Lecce | 13.257 | 12.825 | 9.088 | 13.132 | 12.814 | 9.722 |
| PUGLIA | 60.785 | 59.383 | 44.535 | 60.113 | 58.654 | 47.087 |
| ITALIA | 851.261 | 824.678 | 618.552 | 877.813 | 849.148 | 662.039 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

* I dati si riferiscono al numero degli iscritti non ripetenti.

Tab. 3.5 - Alunni esaminati e licenziati della scuola media inferiore e studenti iscritti al 1° anno della scuola media superiore negli anni scolastici 1990-'91, 1991-'92

| PROVINCE E REGIONE | ANNO SCOLASTICO 1980-'81 | | ANNO SCOLASTICO 1981-'82 | | | |
|-----------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|----------------|----------------|----------------|
| | Esaminati | Licenziati | Iscritti* | Esaminati | Licenziati | Iscritti* |
| Foggia | 10.810 | 10.673 | 9.027 | 10.603 | 10.337 | 8.876 |
| Bari | 24.436 | 24.061 | 19.554 | 24.325 | 23.808 | 19.356 |
| Taranto | 10.128 | 9.904 | 8.419 | 9.687 | 9.490 | 8.030 |
| Brindisi | 6.497 | 6.460 | 5.281 | 6.341 | 6.258 | 5.062 |
| Lecce | 13.180 | 13.001 | 11.139 | 12.989 | 12.760 | 10.938 |
| PUGLIA | 65.061 | 64.099 | 53.420 | 63.945 | 62.653 | 52.262 |
| ITALIA | 743.611 | 729.613 | 641.587 | 716.670 | 701.751 | 616.321 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

* I dati si riferiscono al numero degli iscritti non ripetenti.

**Tab. 3.6 - Indici di successo nella scuola media inferiore
e indici di passaggio alle scuole secondarie superiori*
negli anni scolastici 1980-'81, 1981-'82, 1991-'92**

| PROVINCE E REGIONE | A. SC. 1980-'81 | | A. SC. 1981-'82 | | A. SC. 1990-'91 | | A. SC. 1991-'92 | |
|-----------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | Ind.di succ. | Ind.di pass. | Ind.di succ. | Ind.di pass. | Ind.di succ. | Ind.di pass. | Ind.di succ. | Ind.di pass. |
| Foggia | 98,3 | 78,3 | 97,7 | 87,7 | 98,7 | 84,6 | 97,5 | 85,9 |
| Bari | 98,0 | 78,8 | 97,6 | 84,7 | 98,5 | 81,3 | 97,9 | 81,3 |
| Taranto | 97,4 | 72,0 | 96,9 | 73,7 | 97,8 | 85,0 | 98,0 | 84,6 |
| Brindisi | 98,2 | 68,8 | 98,4 | 72,5 | 99,4 | 81,8 | 98,7 | 80,9 |
| Lecce | 96,7 | 70,9 | 97,6 | 75,9 | 98,6 | 85,7 | 98,2 | 85,7 |
| PUGLIA | 97,7 | 75,0 | 97,6 | 80,3 | 98,5 | 83,3 | 98,0 | 83,4 |
| ITALIA | 96,9 | 75,0 | 96,7 | 78,0 | 98,1 | 87,9 | 97,9 | 87,8 |

Fonte: Elaborazioni IPRES su dati ISTAT.

* I tassi di "successo nella scuola media inferiore" e quelli di "passaggio alla scuola media superiore" sono ottenuti, rispettivamente, dai rapporti:

a) Alunni licenziati per 100 alunni esaminati della scuola media inferiore.

b) Alunni iscritti al 1° anno della scuola media superiore per 100 alunni licenziati dalla scuola media inferiore.

daria superiore sono aumentate sia a livello nazionale (75% nell'anno scolastico 1980-'81; 87,9% nell'anno scolastico 1990-'91) che a livello delle province pugliesi (75% nell'anno scolastico 1980-'81 e 83,4% nell'anno scolastico 1990-'91).

Si noti che l'indice medio di passaggio nella regione Puglia è più alto di quello nazionale negli anni scolastici 1980-'81 e 1981-'82, mentre negli anni successivi decresce ad una velocità superiore alla media nazionale.

La provincia di Taranto segue questa linea mantenendosi - all'interno della regione - in una posizione intermedia sia per quanto concerne gli indici di successo che per quelli relativi ai dati sulle percentuali di passaggio dalla media inferiore a quella superiore (Tab. 3.6).

PARTE SECONDA

I risultati dell'indagine

CAPITOLO IV

RUOLI FAMILIARI E DISEGUAGLIANZE SOCIALI

4.1. L'universo statistico oggetto dell'indagine

La ricerca è stata realizzata con interviste dirette ai ragazzi iscritti al 1° anno delle Scuole Secondarie superiori della città di Taranto nel corso dell'anno scolastico 1995/'96.

L'identificazione dell'universo di indagine rappresentato dagli studenti iscritti al 1° anno è stata effettuata mediante rilevazione diretta presso le singole segreterie didattiche dei 20 Istituti medi superiori della Città.

All'epoca di avvio dell'anno scolastico (settembre 1995) risultavano iscritti al 1° anno di corso n. 3.816 ragazzi, così distribuiti in base all'indirizzo scolastico:

- n. 698 ragazzi iscritti a scuole ad indirizzo tecnico (tecnico commerciale e tecnico per geometri);
- n. 1.971 ragazzi iscritti ad istituti ad indirizzo professionale e tecnico industriale;
- n. 1.151 ragazzi iscritti ad istituti ad indirizzo liceale, artistico e magistrale.

Nel corso dell'indagine diretta, realizzata nel periodo aprile-maggio del 1996, sono stati correttamente compilati n. 3.077 questionari distribuiti nel seguente modo:

- n. 593 studenti iscritti a scuole ad indirizzo tecnico;
- n. 1.505 studenti iscritti a scuole ad indirizzo professionale e tecnico industriale;
- n. 979 studenti iscritti a licei classici, scientifici, artistici ed istituti magistrali.

La differenza tra gli studenti iscritti nel mese di settembre 1995 ed i questionari effettivamente compilati è attribuibile a tre elementi:

- a. n. 471 studenti che, all'epoca dell'indagine, in base alle informazioni dei docenti, avevano già abbandonato gli studi;
- b. n. 191 studenti assenti nei giorni di svolgimento dell'indagine;
- c. n. 77 questionari non ritenuti validi al momento della verifica generale.

Tab. 4.1 - Studenti iscritti e studenti intervistati del 1° anno di scuola secondaria superiore nella città di Taranto
Anno scolastico 1995/96

| INDIRIZZO | ISTITUTI | N. STUDENTI ISCRITTI AL 1° ANNO (set. 1995) | N. STUDENTI INTERVISTATI (maggio 1996) | % INTERV. sugli iscritti* |
|--|---|---|--|---------------------------|
| ISTRUZIONE LICEALE E MAGISTRALE | 1) Liceo Scientifico "Battaglini" | 205 | 193 | 94,1 |
| | 2) Liceo Scientifico "Ferraris" | 148 | 132 | 89,2 |
| | 3) Liceo Classico "Q. Ennio" | 181 | 144 | 79,5 |
| | 4) Liceo Classico "Archita" | 108 | 88 | 81,5 |
| | 5) Istituto Magistrale "Vittorino Feltre" | 198 | 153 | 77,3 |
| | 6) Liceo Artistico "Lisippo" | 106 | 83 | 78,3 |
| | 7) Liceo Linguistico "Aristosseno" | 205 | 186 | 90,7 |
| | TOTALE | 1.151 | 979 | 85,1 |
| ISTRUZIONE PROFESSIONALE E TECNICO INDUSTRIALE | 1) Istituto Tecnico Professionale "Cabrinì" | 263 | 198 | 75,3 |
| | 2) Istituto Tecnico Professionale "Archimede" | 200 | 157 | 78,5 |
| | 3) Istituto Tecnico Professionale "Nitti" | 206 | 128 | 62,1 |
| | 4) Istituto Tecnico Professionale "Liside" | 162 | 121 | 74,7 |
| | 5) Istituto Tecnico Professionale "Livio Andronico" | 150 | 118 | 78,6 |
| | 6) Istituto Tecnico Industriale "Pacinotti" | 321 | 261 | 81,3 |
| | 7) Istituto Tecnico Industriale "Righi" | 251 | 176 | 70,1 |
| | 8) Istituto Tecnico Industriale "Majorana" | 73 | 53 | 72,6 |
| | 9) Istituto Tecnico Professionale "Maria Pia" | 341 | 293 | 85,9 |
| | TOTALE | 1.967 | 1.505 | 76,7 |
| ISTRUZIONE TECNICA | 1) Istituto Tecnico Comm.le "Pertini" | 189 | 167 | 88,3 |
| | 2) Istituto Tecnico Comm.le "Bachelet" | 185 | 171 | 92,4 |
| | 3) Istituto Tecnico Comm.le "Pitagora" | 174 | 151 | 86,8 |
| | 4) Istituto Tecnico per Geometri "Fermi" | 150 | 104 | 69,3 |
| | TOTALE | 698 | 593 | 84,9 |
| | TOTALE GENERALE | 3.816 | 3.077 | 80,6 |

* La differenza è attribuibile: agli abbandoni avvenuti nel corso dell'anno scolastico; alle assenze in occasione della distribuzione del questionario

4.2 - I ruoli familiari

Agli inizi degli anni settanta da più parti si affermava²⁹ che l'elemento determinante per il proseguimento degli studi dei giovani è l'atteggiamento della famiglia verso la scuola, esso stesso funzione delle speranze oggettive di successo scolastico che definiscono ogni gruppo sociale.

Con gli anni novanta, alla famiglia si iniziano ad attribuire responsabilità non solo nel processo educativo del giovane, ma anche di svolgere un ruolo più attivo e diretto di partecipazione alle scelte ed alle strategie individuali di crescita di quest'ultimo.

La famiglia rappresenta ormai la sede nella quale prendono forma le decisioni in merito alla partecipazione dei singoli membri alla vita attiva, alla scuola ed al lavoro.

La famiglia è interpretata come luogo privilegiato di composizione delle identità e delle strategie individuali di ogni membro; alla famiglia è stato riconosciuto un comportamento dotato di senso³⁰, una capacità di organizzarsi e di regolamentarsi in base ad un fine riconosciuto.

Il rapporto tra i giovani e la scuola è mediato dalle strategie della famiglia e la scelta di continuare la scuola è filtrata, influenzata ed indirizzata dall'orientamento familiare verso l'istruzione.

Sempre più spesso, la scelta di abbandonare gli studi è variabile dipendente di un ruolo familiare rispetto al quale la scuola non rappresenta una funzione strategica per il futuro dei suoi componenti.

²⁹ F. BORDIEU, *La trasmissione dell'eredità culturale*, op. cit., alla nota n. 9, pag. 15.

³⁰ G. VICARELLI-P. DAVID, *L'azienda famiglia*, Laterza, Bari 1984.

Da una ricerca condotta dall'Università di Newcastle³¹ emerge, ad esempio, che circa il 60% dei giovani che abbandonano gli studi superiori si orientano poi a seguire lo stesso percorso lavorativo del padre.

Da altre ricerche svolte in Italia nel corso degli anni ottanta, appare evidente che l'orientamento alla scelta dell'indirizzo di studi da parte dei giovani riflette la rete delle informazioni e delle esperienze disponibili nei contatti sociali del nucleo familiare di appartenenza.

Ciò spiega, per molti aspetti, il relativamente immutato orientamento storico verso la scelta degli indirizzi di studio compiuta dai giovani intervistati nel corso della nostra ricerca.

In questa direzione l'approfondimento conoscitivo sulla struttura, sul livello culturale e sulla condizione socio-economica delle famiglie degli studenti intervistati rappresenta, rispetto agli obiettivi di approfondimento degli stati di disagio socio-culturale dei giovani-studenti, uno dei principali elementi di interpretazione delle scelte e degli orientamenti che i giovani hanno espresso nel corso della ricerca.

Il peso dei ruoli assunti dalle famiglie nella maturazione individuale degli orientamenti scolastici degli studenti rappresenta, infatti, un indicatore ineludibile nell'analisi delle aspirazioni entro le quali si muovono le risposte fornite dai ragazzi intervistati.

La stessa idea di valore da assegnare alla scuola rilevabile nelle risposte degli studenti, trova origine nella loro cultura familiare.

Al fine di determinare uno scenario di riferimento chiaro

³¹ University of Newcastle; papers Studies n. 6, New Costa, 1990.

per l'interpretazione dei risultati della ricerca, l'analisi del quadro familiare è stata condotta in due fasi diverse:

⇒ una prima fase, distinta e riconoscibile anche nel questionario, è stata realizzata con riferimento a quattro variabili conoscitive e precisamente:

- a) allo stato civile dei genitori;
- b) al titolo di studio dei genitori;
- c) alla condizione professionale dei genitori;
- d) al numero dei fratelli che compongono il nucleo familiare.

⇒ una seconda fase, non immediatamente riconoscibile nel questionario, è costituita da una griglia di domande di secondo e terzo livello di riscontro finalizzate ad un ulteriore approfondimento dei ruoli assunti dalle famiglie rispetto a tre aree relazionali:

- a) l'area delle relazioni affettive interne al nucleo familiare;
- b) l'area dei valori e dei codici di comportamento;
- c) l'area dell'importanza e/o valore assegnato alla scuola ed all'istruzione.

Di volta in volta, le domande di riscontro sono state incrociate con le variabili strutturali contenute nella prima parte del questionario.

Mentre i risultati relativi alla prima fase di analisi è descritta nel paragrafo successivo; quelli concernenti, invece, la seconda fase, sono rilevabili nell'intero percorso di interpretazione delle risposte fornite nel questionario in riferimento ai singoli argomenti trattati.

4.3 - Istruzione e diseguaglianze culturali

L'ipotesi generale della ricerca, incentrata sul nesso tra selettività dei processi di scolarizzazione e caratteristiche sociali, culturali ed economiche delle famiglie, trova conferma nei risultati delle analisi relative sia all'indirizzo di studi frequentato che al rapporto tra il livello culturale delle famiglie, il successo scolastico e la propensione alla continuazione degli studi espressa dai ragazzi intervistati.

Se, infatti, negli anni settanta si poteva rilevare una compressione, nella Scuola secondaria superiore, del rapporto tra selezione/orientamento agli studi e classe sociale³², al termine degli anni ottanta la caduta di tensione politica e pedagogica e l'ambiguo ripresentarsi di forme restaurative di tradizionalismo didattico (sotto le apparenti vesti del riassetto della serietà culturale delle scuole e di una nuova ingegneria didattica del tutto lontana dalle condizioni socio-affettive dell'apprendimento), ripropongono ampiamente il tema della selettività sociale nei processi formativi della Scuola secondaria superiore.

Sembra che oggi riemergano e pesino sensibilmente le conseguenze di un periodo di crisi sociale e culturale e di oggettivo disagio dei giovani, delle famiglie e degli insegnanti, che riportano il processo di scolarizzazione a dipendere direttamente dalle condizioni culturali ed economiche dei gruppi sociali di origine.

³² V. CESAREO, *Percorsi ed esperienze nella scuola*, in "Giovani oggi", Indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia (a cura di A. Cavalli), Il Mulino, Bologna, 1984.

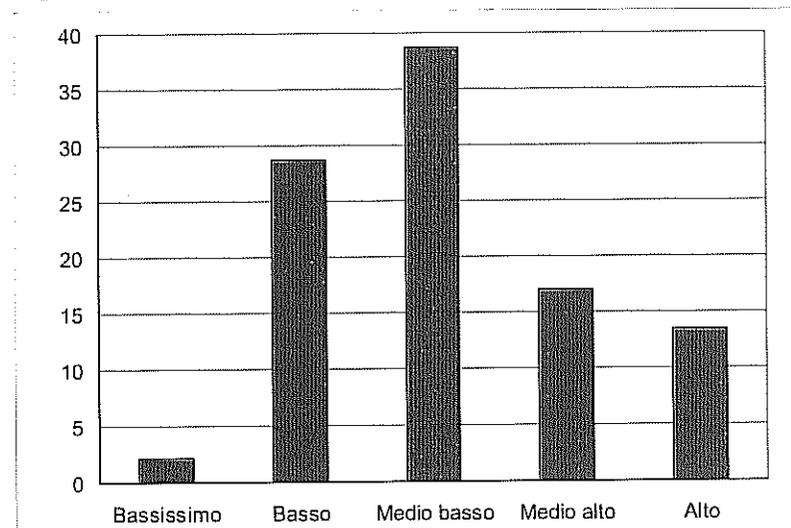
Tab. 4.1 - Distribuzione degli studenti per indirizzo di studio e livello culturale delle famiglie

| INDIRIZZI DI STUDIO | LIVELLO CULTURALE DELLE FAMIGLIE | | | | | TOTALE |
|--|----------------------------------|-------|----------------|---------------|------|--------|
| | bassissimo | basso | medio basso | medio alto | alto | |
| Liceo Classico | 0,0 | 8,0 | 24,1 | 29,1 | 38,7 | 100,0 |
| Liceo Scientifico | 0,4 | 6,7 | 28,0 | 27,3 | 37,6 | 100,0 |
| Liceo Linguistico | 0,6 | 15,9 | 36,3 | 20,4 | 26,8 | 100,0 |
| Istituto Magistrale | 3,1 | 24,6 | 46,2 | 19,2 | 6,9 | 100,0 |
| Liceo Artistico | 0,0 | 38,4 | 45,2 | 12,9 | 3,2 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Commerciale | 3,5 | 33,3 | 43,2 | 19,9 | 5,2 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Geometri | 3,2 | 33,2 | 44,1 | 10,8 | 8,6 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Industriale Statale | 2,8 | 33,2 | 43,5 | 11,1 | 9,4 | 100,0 |
| Istituto Professionale per Industria e Artigianato | 2,7 | 41,3 | 39,7 | 11,8 | 4,5 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

In questo senso, si prendano in considerazione i dati relativi alla distribuzione degli studenti intervistati in base al livello culturale delle famiglie ed all'indirizzo di studi prescelto; al livello culturale delle famiglie ed alla storia del successo scolastico individuale; al livello culturale delle famiglie ed alla propensione a continuare la formazione con gli studi universitari (Fig. 4.1).

Fig. 4.1 - Livello culturale delle famiglie



N.B.: Il livello culturale delle famiglie è stato misurato attraverso una selezione dei questionari nei quali, ad ogni livello è stata associata una tipologia di titoli di studio in possesso sia del padre che della madre dell'intervistato.

I livelli sono i seguenti:

| | |
|--------------------|--|
| Bassissimo | Solo il padre o solo la madre in possesso di licenza elementare e l'altro coniuge senza titolo. Padre e madre entrambi senza titolo di studio. |
| Basso | Solo il padre o solo la madre in possesso di licenza inferiore e l'altro coniuge con licenza elementare. Entrambi con licenza elementare. |
| Medio-Basso | Solo il padre o solo la madre in possesso di diploma di media superiore e l'altro coniuge con licenza inferiore. Entrambi con licenza inferiore |
| Medio-Alto | Entrambi in possesso di diploma superiore. |
| Alto | Solo il padre o solo la madre in possesso di laurea e l'altro coniuge con diploma. Entrambi in possesso di laurea. |

Fig. 4.2 - Livello culturale delle famiglie per indirizzo di studi frequentato dai figli

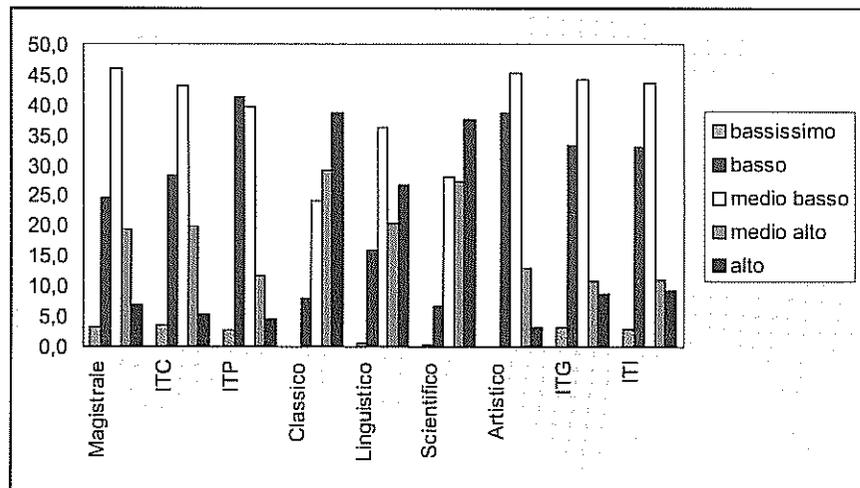
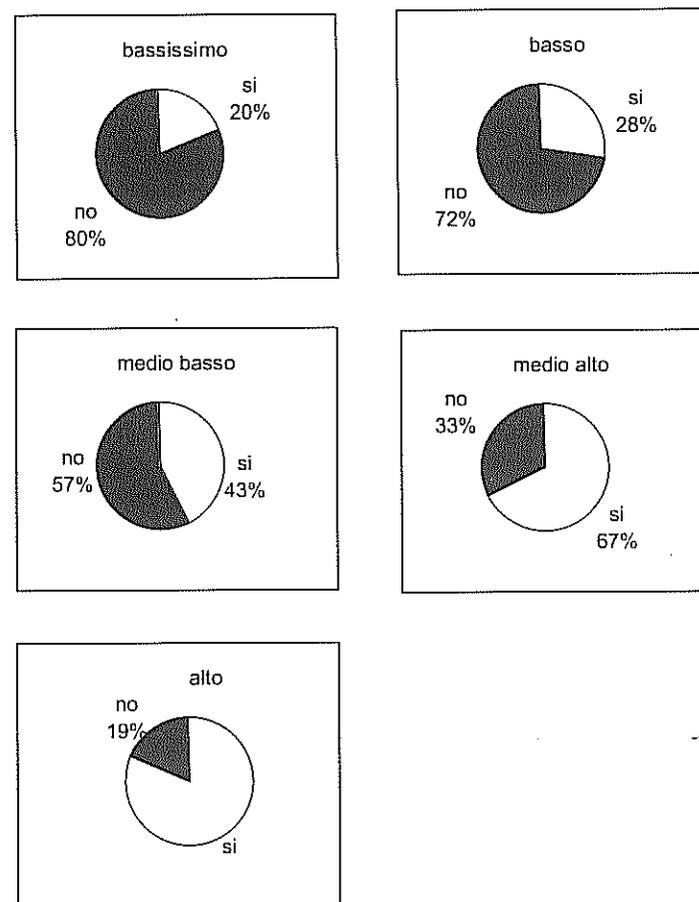


Fig. 4.3 - Propensione della continuazione degli studi dopo il diploma per livello culturale delle famiglie



L'analisi dei dati evidenzia non l'attenuazione, ma al contrario il rafforzamento della dipendenza dei percorsi di istruzione dal livello culturale delle famiglie di origine dei ragazzi sia nei dati relativi agli indirizzi scelti dagli studenti, sia nella valutazione delle propensioni individuali alla continuazione degli studi post-diploma (Fig. 4.3.). La variabile connessa al livello culturale delle famiglie di origine assume, infatti, un peso preponderante.

Chi proviene da famiglie con livelli culturali medio-alti, si orienta verso indirizzi di studio non immediatamente collegati al futuro lavoro, mentre chi invece appartiene a famiglie con livelli culturali bassi, si orienta - nella quasi totalità - verso studi professionali. (Fig. 4.2.).

Con la stessa tendenza si configura anche il fenomeno del successo scolastico inteso nei termini della distribuzione di coloro che hanno già ripetuto un anno di scuola in base al livello culturale delle famiglie (Fig. 4.4.).

In questo ambito risulta nettamente più evidente come esista una connessione diretta tra "saperi familiari" e successo scolastico dei ragazzi.

Infatti, al crescere della dotazione culturale delle famiglie degli intervistati, diminuisce l'incidenza delle ripetenze già accumulate dagli studenti nel corso del loro pur breve curriculum scolastico (Fig. 4.4.).

È utile sottolineare che, soprattutto nel Mezzogiorno, la minore percentuale di famiglie con livello culturale medio-alto coincide tendenzialmente con una collocazione sociale di "under class" e rivela sempre più spesso situazioni di disagio socio-economico.

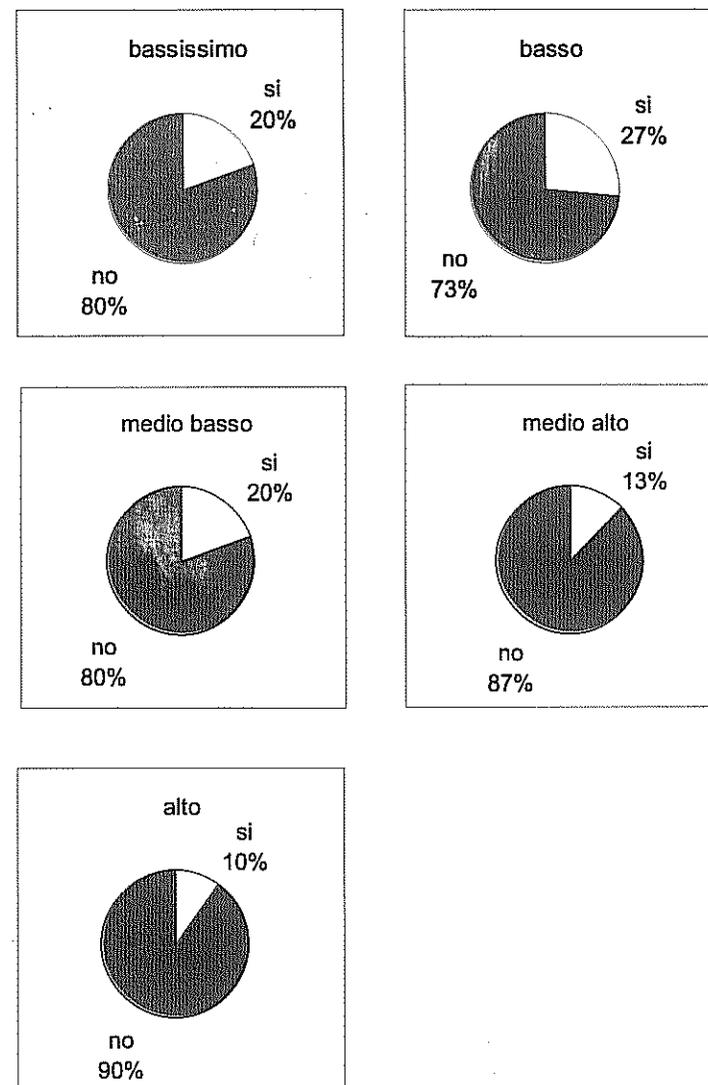
È però altrettanto necessario non perdere di vista che, se il fenomeno descritto è amplificato dal progressivo estendersi dell'accesso alla Scuola media superiore, esso segnala anche una incapacità di mutamento da parte dell'istituzione scolastica che ha preferito arretrare, assumendo alternativamente - rispetto alla situazione - posizioni arbitrariamente selettive o posizioni di totale rinuncia alla valutazione delle qualità di apprendimento degli studenti.

I risultati della ricerca, in questo specifico ambito fanno apparire quanto mai consolatoria l'interpretazione delle cause del fenomeno della dispersione scolastica nella chiave di una non governabile e nuova cultura della soggettività giovanile (che necessita di interventi formativi di prevalente ambito extrascolastico), quando invece il fenomeno, così come si manifesta nelle scuole, sembra piuttosto rappresentare l'incapacità di far fronte ad una nuova domanda di formazione e di integrazione sociale da parte dell'insieme degli attori scolastici.

Certo non è facile tener conto, in fase di progettazione dei processi di apprendimento, delle valutazioni soggettive, delle motivazioni e delle storie individuali dei ragazzi che scelgono di continuare la propria esperienza di scolarizzazione.

Le variabili soggettive ed il "sentire" degli studenti incidono fortemente sia sui processi di ambientazione didattica

Fig. 4.4 - Distribuzione degli studenti in base al successo scolastico ed al livello culturale delle famiglie



Tab. 4.2 - *Distribuzione degli studenti in base al motivo per il quale hanno deciso di continuare la scuola, per sesso*

| Motivo | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Perché la scuola serve nella vita | 769 | 50,5 | 710 | 45,7 | 1.479 | 48,1 |
| Perché è importante avere una buona istruzione | 532 | 34,9 | 707 | 45,5 | 1.239 | 40,3 |
| Perché volevo un diploma | 158 | 10,4 | 96 | 6,2 | 254 | 8,3 |
| Perché non sapevo cos'altro fare | 27 | 1,8 | 21 | 1,4 | 48 | 1,6 |
| Perché mi hanno obbligato i genitori | 29 | 1,9 | 14 | 0,9 | 43 | 1,4 |
| Perché tutti i miei amici si sono iscritti alle medie superiori | 8 | 0,5 | 6 | 0,4 | 14 | 0,5 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

che sull'equilibrio interno alle dinamiche collettive dell'apprendimento.

Si può tuttavia sostenere che nella Scuola un corretto equilibrio tra l'attenzione alle soglie culturali di ingresso degli studenti e l'adattamento degli itinerari didattici alle funzioni della crescita di queste ultime, può contribuire notevolmente ad attenuare la dipendenza dalla diseguaglianza culturale di base, della quale risente la gran parte degli studenti iscritti alla Scuola media superiore della città di Taranto.

In questa ottica una variabile strategica innovativa è rappresentata dalla motivazione espressa dagli studenti nei confronti della scelta di continuare la Scuola.

Si legge infatti tra le righe delle risposte, una nuova consapevolezza dell'importanza assegnata dai ragazzi all'istruzione. Se in qualche modo, l'importanza assegnata "all'utilità della scuola nella vita" può prefigurare l'affermarsi di una ipotesi di prevalente disincantamento nei confronti del ruolo assegnato al "valore dell'istituzione e del diploma", l'interesse manifestato rispetto alla necessità di dotarsi di un buon livello di istruzione compensa l'approccio pragmatico, aumentando il livello globale della motivazione di ingresso e fornendo - contemporaneamente - agli operatori scolastici, un rilevante fattore di potenziale successo per il loro lavoro (tab. 4.2 e tab. 4.3).

Ma come purtroppo avremo modo di approfondire nel corso dell'analisi successiva, sempre più spesso, la strategicità di questo fattore non viene colto nelle scuole.

Esso - infatti - si trova compresso tra gli effetti della crisi del vecchio modello di apprendimento e la necessità urgente di dotarsi di una strumentazione didattica in grado di rispondere alla nuova e modificata domanda giovanile di formazione.

Tab. 4.3 - Distribuzione percentuale degli studenti per indirizzo scolastico e motivo per il quale hanno deciso di continuare gli studi (%)

| INDIRIZZO FORMATIVO | Scuola serve nella vita | Import. buona istruzione | Volevo un diploma | Non sapevo che altro fare | Obbligato dai genitori | Amici iscritti superiori | Totale |
|--|-------------------------|--------------------------|-------------------|---------------------------|------------------------|--------------------------|--------------|
| Liceo Classico | 40,5 | 56,9 | 0,9 | 0,9 | 0,9 | 0,0 | 100,0 |
| Liceo Scientifico | 41,2 | 53,5 | 2,5 | 1,8 | 0,9 | 0,0 | 100,0 |
| Liceo Linguistico | 46,8 | 50,0 | 1,6 | 1,1 | 0,0 | 0,5 | 100,0 |
| Istituto Magistrale | 43,1 | 51,0 | 5,2 | 0,0 | 0,7 | 0,0 | 100,0 |
| Liceo Artistico | 42,2 | 42,2 | 10,8 | 3,6 | 1,2 | 0,0 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Commerciale | 51,5 | 35,8 | 10,4 | 1,2 | 0,8 | 0,2 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Geometri | 53,8 | 31,7 | 13,5 | 0,0 | 1,0 | 0,0 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Industriale Statale | 54,3 | 29,6 | 10,6 | 2,7 | 2,2 | 0,6 | 100,0 |
| Istituto Professionale per Industria e Artigianato | 48,2 | 36,8 | 10,5 | 1,6 | 2,0 | 0,9 | 100,0 |
| TOTALE | 48,1 | 40,3 | 8,3 | 1,5 | 1,4 | 0,4 | 100,0 |

Elaborazioni IPPES

CAPITOLO V

IL DISAGIO A SCUOLA

5.1. L'integrazione e la comunicazione ambientale

L'esperienza del passaggio dalla Scuola media inferiore a quella superiore è un momento difficile.

Si tratta per i ragazzi di ricomporre gli elementi di un nuovo equilibrio e di scoprire progressivamente una nuova identità che è connessa alla possibilità di vivere la nuova esperienza scolastica in un clima di relazioni che risponda ai bisogni personali di appartenenza, di stima e di socialità.

Il processo di integrazione nel nuovo ambiente esige che venga offerta agli studenti l'opportunità di riconoscersi e di sviluppare le proprie funzioni adattative e di controllo nel continuo contatto e confronto positivo con gli altri pari e con i nuovi attori dell'ambiente scolastico.

Cambiano i riferimenti relazionali, cresce l'ansia di riconoscersi "adatto" al nuovo contesto, si vivono i profondi mutamenti del passaggio dalla pre-adolescenza ad una fase successiva non ancora definita sul piano dell'identità individuale.

È la stagione delle "certezze instabili" e dei bisogni di accoglienza.

Il giudizio di sé che ogni ragazzo coglie interpellandosi

rispetto alla nuova esperienza che ha iniziato, rappresenta un importante elemento nella lettura di quei processi che, se non accompagnati, possono aprire una prospettiva di disagio permanente o comunque di rinuncia alla propria integrazione ambientale.

Tab. 5.1 - Come ti giudichi nella scuola superiore?

| GIUDIZIO ESPRESSO | MASCHI | | FEMMINE | | TOTALE | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Interessato ed attento | 1.068 | 70,1 | 1.151 | 74,1 | 2.219 | 72,1 |
| Interessato più agli amici che alle cose che si studiano | 238 | 15,6 | 240 | 15,4 | 478 | 15,5 |
| Impreparato | 96 | 6,3 | 78 | 5,0 | 174 | 5,7 |
| Non interessato alle cose che si studiano | 74 | 4,9 | 45 | 2,9 | 119 | 3,9 |
| Vittima di scelte fatte da altri | 47 | 3,1 | 40 | 2,6 | 87 | 2,8 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Abbiamo cercato di intercettare le impressioni di sé ed il livello di percezione del grado di integrazione nella scuola dei ragazzi, attraverso la proposizione di un grappolo omogeneo di domande che svolgesse una funzione catalizzatrice rispetto alla valutazione della "temperatura scolastica" rilevata dai ragazzi nel corso della frequenza quotidiana degli studi.

Sappiamo bene che l'incontro dello studente con la scuola rappresenta un momento nel quale si gioca tutta la strategicità delle funzioni dell'apprendimento e delle capacità di accoglienza da parte dell'ambiente scolastico.

In questa direzione, la lettura dei dati relativi al giudizio di sé nella scuola che ogni ragazzo ha espresso nella compilazione del questionario (tabb. 5.1. e 5.2.), evidenzia una netta prevalenza delle determinazioni positive (interessato ed attento: 72,1%) rispetto agli elementi di crisi di motivazione (non interessato: 3,9%, vittima di scelte fatte da altri: 2,8%) o di carente autostima delle personali capacità di apprendimento (impreparato: 5,7%); facendo contemporaneamente cogliere la rilevanza delle istanze di socializzazione primaria di cui sono portatori (interessato più agli amici: 15,5%).

Nel quadro generale delle individuazioni del potenziale positivo di lavoro, quest'ultimo elemento di disponibilità manifestato dai ragazzi rappresenta, da una parte un rilevante fattore di successo per l'avvio delle attività didattiche e, dall'altra prefigura la necessità di attivare metodologie di accoglienza e di risposta alle attese di riconoscimento della soggettività che gli studenti esprimono nell'incontro con la Scuola.

Purtroppo, nel passaggio dalla valutazione delle attese individuali dei ragazzi all'analisi dell'impressione ricevuta da essi nell'incontro con la Scuola, si rilevano tutte quelle debolezze attribuibili all'incapacità degli operatori scolastici di giocare il potenziale positivo di lavoro a disposizione in funzione di un itinerario di apprendimento che presupponga una capacità di accoglienza e di contenimento della soggettività degli allievi.

L'impressione che la Scuola trasmette ai ragazzi sin dai primi momenti di frequenza costituisce per essi una parte significativa di quel patrimonio individuale di mediazioni con il sistema relazionale "esterno" dal quale non si può prescindere al momento dell'avvio del nuovo itinerario scolastico.

Tab. 5.2 - Come ti giudichi nella scuola superiore?

| INDIRIZZI | Interessato ed attento | Interessato amici più che studio | Impreparato | Non inter. allo studio | Vittima di scelte di altri |
|--|------------------------|----------------------------------|--------------|------------------------|----------------------------|
| Liceo Classico | 8,3 | 6,7 | 2,3 | 5,0 | 6,9 |
| Liceo Scientifico | 11,9 | 6,1 | 4,6 | 8,4 | 14,9 |
| Liceo Linguistico | 6,3 | 6,9 | 3,4 | 3,4 | 3,4 |
| Istituto Magistrale | 4,9 | 6,3 | 4,0 | 2,5 | 5,7 |
| Liceo Artistico | 2,5 | 2,7 | 4,0 | 3,4 | 3,5 |
| Istituto Tecnico Commerciale | 15,8 | 16,3 | 15,5 | 15,1 | 18,4 |
| Istituto Tecnico Geometri | 3,3 | 3,1 | 4,6 | 5,9 | 2,4 |
| Istituto Tecnico Industriale Statale | 14,8 | 15,5 | 24,2 | 21,8 | 21,8 |
| Istituto Professionale per Industria e Artigianato | 32,2 | 36,4 | 37,4 | 34,5 | 23,0 |
| TOTALE | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

* Per effetto degli arrotondamenti automatici alcuni totali non corrispondono a 100,0.

Al fine di intercettare il sistema delle impressioni che i ragazzi hanno maturato nel corso del primo periodo di frequenza nella Scuola secondaria superiore, si è rivolto ad essi un gruppo di domande relative sia alla valutazione del grado di accoglienza nel nuovo ambiente, sia alla percezione diretta delle problematiche connesse al nuovo itinerario di apprendimento (Tab. 5.3; tab. 5.5).

È utile tornare a sottolineare che, per una precisa scelta progettuale, la fase di rilevazione diretta è stata realizzata nel periodo compreso tra i mesi di marzo e maggio 1996.

Pertanto, le impressioni ed i giudizi dei ragazzi sull'ambiente nel quale stavano vivendo possono considerarsi, ad oltre quattro mesi dall'inizio dell'anno scolastico, consolidate e per molti aspetti depurate dalle tante variabili connesse all'instabilità percettiva e valutativa tipica dell'età dei nostri referenti di ricerca.

Non si tratta più - infatti - di "considerazioni a caldo" e neanche di giudizi circoscritti alla sola valutazione dell'impatto con i singoli docenti. Per molti aspetti, si tratta invece di una valutazione globale sullo stato di benessere e/o di malessere dell'esperienza scolastica e soprattutto di una verifica del grado di integrazione ambientale.

Spesso, anche in coloro che, nelle valutazioni dei docenti, manifestano elevati livelli di interesse per le singole materie o si dimostrano particolarmente permeabili ai vincoli ed alle nuove regole di adattamento sociale richieste dalla Scuola, possono evidenziarsi, ad una analisi meno superficiale, elementi di "allergia" alla nuova esperienza che stanno vivendo.

A sei mesi dall'avvio dell'anno scolastico, l'impressione sulla scuola non è più una manifestazione contingente di stati d'animo, ma rappresenta una misurazione individuale della

Tab. 5.3 - Impressione ricevuta dalla scuola al momento dell'ingresso

| IMPRESSIONE | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Di accoglienza: sono interessati a te | 724 | 47,5 | 875 | 56,3 | 1.599 | 52,0 |
| Di curiosità nei tuoi confronti | 317 | 20,8 | 304 | 19,6 | 621 | 20,2 |
| Di freddezza: sei solo un numero | 235 | 15,4 | 167 | 10,7 | 402 | 13,1 |
| Di sola disciplina; fai come ti dicono e basta! | 152 | 10,0 | 144 | 9,3 | 296 | 9,6 |
| Cosa ci sei venuto a fare; non potevi restare a casa o andare a lavorare? | 50 | 3,3 | 29 | 1,8 | 79 | 2,5 |
| Purtroppo ci sei anche tu; dobbiamo sopportarti! | 45 | 3,0 | 35 | 2,3 | 80 | 2,6 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

“temperatura scolastica” e degli elementi di debolezza del nuovo ambiente.

Freddezza, accoglienza, curiosità, rigetto, sopportazione ed interesse, sono le gradazioni attraverso le quali è stata misurata la “temperatura dell’incontro” nei primi mesi di vita a scuola. I dati generali indicano un orientamento verso “una scuola a temperatura ambiente”. Né isola felice e neanche luogo di totale negazione delle identità storiche dei ragazzi.

Sul piano generale, si rileva ancora una volta la netta prevalenza delle impressioni positive rispetto alle valutazioni negative.

Ciò gioca a favore sia del lavoro degli operatori scolastici che della determinazione di quel potenziale positivo di progetto di cui si è parlato in precedenza.

Purtroppo però, l’approccio negativo coinvolge una significativa porzione di ragazzi pari a circa il 26% del totale degli intervistati e riguarda, in modo più rilevante, gli studenti rispetto alle studentesse.

L’analisi della distribuzione delle impressioni per indirizzo scolastico mette in luce - inoltre - una costante presenza tra le diverse scuole del peso delle variabili “freddezza” e “disciplina” - con solo sporadiche eccezioni - in base alle quali è possibile misurare una domanda di riconoscimento della soggettività giovanile che sempre più spesso viene delusa nel corso del processo di ambientazione scolastica (tab. 5.4.).

La relativamente equa distribuzione tra le variabili negative delle impressioni manifestate dai ragazzi in base all’indirizzo di studi, coglie un ulteriore elemento che rafforza l’ipotesi sulla carente gestione strategica del potenziale a disposizione soprattutto per ciò che concerne il processo di accoglienza degli studenti.

Tab. 5.4 - Distribuzione degli studenti per indirizzo in base all'impressione ricevuta dalla scuola...

| INDIRIZZO DI STUDIO | Accoglienza ed interesse | Curiosità | Freddezza | Discipline: come dicono | Migliore rimangono a casa | Sopportazione | TOTALE |
|--|--------------------------|-------------|-------------|-------------------------|---------------------------|---------------|--------------|
| Liceo Classico | 50,9 | 18,1 | 10,3 | 13,8 | 3,0 | 3,9 | 100,0 |
| Liceo Scientifico | 52,3 | 12,6 | 14,5 | 16,0 | 2,8 | 1,8 | 100,0 |
| Liceo Linguistico | 46,8 | 18,8 | 21,5 | 6,5 | 2,7 | 3,8 | 100,0 |
| Istituto Magistrale | 52,9 | 24,2 | 9,2 | 11,8 | 0,7 | 1,3 | 100,0 |
| Liceo Artistico | 43,4 | 36,1 | 6,0 | 8,4 | 3,6 | 2,4 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Commerciale | 48,9 | 21,5 | 15,7 | 9,6 | 1,2 | 3,1 | 100,0 |
| Istituto Tecnico per Geometri | 50,0 | 21,2 | 15,4 | 5,8 | 5,8 | 1,9 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Industriale Statale | 50,4 | 22,9 | 12,0 | 8,8 | 3,7 | 2,2 | 100,0 |
| Istituto Professionale per Industria e Artigianato | 56,1 | 19,4 | 11,8 | 7,8 | 2,4 | 2,6 | 100,0 |
| TOTALE | 52,0 | 20,2 | 13,1 | 9,6 | 2,6 | 2,6 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

N.B.: Per effetto dell'arrotondamento automatico alcuni totali non corrispondono a 100,0.

Tuttavia, l'analisi della distribuzione per indirizzo scolastico contribuisce solo parzialmente a definire il quadro delle impressioni dei ragazzi.

Nel rapporto con i mondi vitali che incontra, l'adolescente tende a distinguere il valore delle aree di significato della nuova esperienza anche sulla base dei livelli di comunicazione che riesce ad instaurare con queste ultime.

Nelle più recenti teorie sui mondi vitali dell'adolescente, si sostiene che la capacità di trasferire ed accogliere identità e di attivare processi di identificazione è determinata dalla qualità positiva della comunicazione che il ragazzo riesce ad instaurare con le nuove realtà che incontra³³.

Il parlare di sé, dei propri problemi, delle ansie e delle esperienze vissute, sentirsi accolto, presuppone per il ragazzo un riconoscimento delle capacità di ascolto dell'altro, di accoglienza della propria soggettività, di fiducia nel mondo vitale con cui si relaziona.

In questa ottica la famiglia, la scuola, il gruppo di amici, l'esperienza associativa o lavorativa, divengono mondi vitali solo se si rileva in essi un circuito di comunicazione "da e per" nel quale l'adolescente esercita l'intera globalità delle sue funzioni di crescita.

Tab. 5.5 - Con chi parli prevalentemente delle "cose" della scuola?

| INTERLOCUTORI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Con i genitori | 703 | 46,2 | 710 | 45,7 | 1.413 | 45,9 |
| Con gli amici | 624 | 41,0 | 667 | 42,9 | 1.291 | 42,0 |
| Con fratelli e parenti | 92 | 6,0 | 103 | 6,6 | 195 | 6,3 |
| Con nessuno | 87 | 5,7 | 60 | 3,9 | 147 | 4,8 |
| Con i professori | 17 | 1,1 | 14 | 0,9 | 31 | 1,0 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

L'identità di "luogo o nucleo vitale" non è quindi attribuibile sulla base di una valutazione dei tempi occupati nella vita dei ragazzi.

Essa è una qualità finale di un processo di scambio nel quale l'ascolto, il confronto, la disponibilità ed il conflitto stesso rappresentano le variabili di un sistema di relazioni basato su circuiti di comunicazione a carattere circolare.

Può, quindi, anche non essere vitale un mondo nel quale si trascorre gran parte del proprio tempo senza entrare in comunicazione positiva con esso. L'esperienza di tanti lavoratori alienati è sintomatica di questo carattere distintivo. Allo stesso modo anche la scuola, nella quale gli adolescenti trascorrono gran parte del loro tempo, può non rappresentare un mondo vitale. Il problema è che mentre per la maggioranza degli adulti esistono altri ambiti consolidati di identità e di senso per la vita, per i ragazzi questi ultimi sono molto più precari e frammentati. I dati relativi alla ipotetica graduatoria dei luoghi di comunicazione positiva identificati dai ragazzi, evidenziano la debolezza della collocazione assegnata alla scuola. Essa non è un luogo nel quale la comunicazione di sé riesce a liberarsi dai vincoli di ruolo già attribuiti.

Solo il 3,3% circa degli intervistati riesce a realizzare una comunicazione tematica positiva con i più diretti operatori della didattica: gli insegnanti.

Il corto circuito della comunicazione positiva può essere interpretato in due modi: il primo, connesso ad una reazione esplicita di fronte alla delusione di una attesa di interesse nei propri confronti della quale la scuola non presta attenzione; il secondo, tendente ad amplificare un derivato culturale che vede nella scuola un luogo nel quale confrontarsi solo sul piano dei "saperi formali" evitando ogni altra possibilità di

Tab. 5.6 - A scuola hai dei problemi?

| INTERLOCUTORI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| No, credo proprio di no! | 711 | 46,7 | 762 | 49,0 | 1.473 | 47,9 |
| Sì, ma ne parlo solo in famiglia. | 298 | 19,6 | 269 | 17,3 | 567 | 18,4 |
| Sì, ma ne parlo solo con i miei amici. | 212 | 13,9 | 249 | 16,0 | 461 | 15,0 |
| Sì, ma non ne parlo mai con nessuno. | 124 | 8,1 | 115 | 7,4 | 239 | 7,8 |
| Sì, ma non vale la pena parlarne. | 88 | 5,8 | 87 | 5,6 | 175 | 5,7 |
| Sì, ma ne parlo anche con i professori. | 60 | 3,9 | 41 | 2,6 | 101 | 3,3 |
| Sì, ma se parlo non mi ascoltano. | 30 | 2,0 | 31 | 2,0 | 61 | 2,0 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

"messa in gioco" della propria identità e personalità (tab. 5.6).

In quest'ultimo approccio è possibile intercettare una concezione del ruolo assegnato alla scuola dalle famiglie e dall'insieme del sistema relazionale di queste ultime.

Infatti, se da una parte si rileva che ascolto, accoglienza e dialogo non sono i parametri che disegnano in modo prevalente il vissuto degli studenti a scuola, dall'altro traspare che il livello delle attese rispetto all'emergere di questi elementi - da parte dei ragazzi - risulta relativamente basso. Sembra quasi che gli studenti, assumendo un atteggiamento prevalentemente disincantato, non si aspettino dalla scuola più di ciò che già ricevono.

Assunto il "modello", la scuola diviene per essi un ambito nel quale trascorrere parte della propria giornata, possibilmente imparando cose nuove e sperando che il sacrificio serva per il futuro (tab. 5.7.).

Tab. 5.7 - Cosa c'è di bello nella scuola?

| ASPETTI POSITIVI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|--------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Serve per il futuro | 663 | 43,5 | 555 | 35,7 | 1.218 | 39,6 |
| Imparo cose nuove ed utili | 433 | 28,4 | 528 | 34,0 | 961 | 31,2 |
| Mi faccio nuovi amici | 224 | 14,7 | 367 | 23,6 | 591 | 19,2 |
| Imparo un mestiere | 119 | 7,8 | 50 | 3,2 | 169 | 5,5 |
| Prendo un pezzo di carta | 59 | 3,9 | 17 | 1,1 | 76 | 2,5 |
| Riempio una parte della mia giornata | 25 | 1,6 | 37 | 2,4 | 62 | 2,0 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Il "bello della scuola" è - infatti - nel funzionamento del modello a cui si sono adeguati, comprimendo ogni altra aspettativa.

L'approccio disincantato nei confronti del rapporto con la scuola, rappresenta un indicatore sensibile del grado di adattabilità delle istanze poste nei diversi mondi vitali ed un termine di confronto delle rappresentazioni che i ragazzi assumono in occasione della frequentazione quotidiana dell'ambiente scolastico.

Il punto critico nettamente più significativo risulta - quindi - l'impotenza relazionale, prima che disciplinare, del sistema scolastico e dei docenti.

Si tratta di un elemento che non può essere letto solo in termini di un nuovo egocentrismo giovanile rispetto al sistema scolastico. Esso, invece, identifica il vero nodo irrisolto della scuola attuale.

Il vero problema non è - infatti - quello di aumentare le

soglie di accondiscendenza e di abbassare quelle di severità del sistema.

La questione centrale tra gli operatori scolastici è - in sintesi - quella della loro capacità di accogliere e contenere la soggettività degli allievi che, prima di essere tali, sono adolescenti e giovani che esprimono necessità di autonomia, incoraggiamento e riconoscimento.

CAPITOLO VI

VICINI AI PADRI, LONTANI DAI MAESTRI

6.1 - Non solo studenti

La tentazione di leggere ed osservare le identità degli studenti solo attraverso i modelli di comportamento che essi esprimono all'interno dell'ambiente scolastico, ha rappresentato il principale ostacolo metodologico con il quale ci si è imbattuti.

La tendenza, da più parti perseguita, orientata ad interpretare le identità studentesche solo all'interno di un "laboratorio circoscritto", quale può essere la scuola, è stata ritenuta una delimitazione riduttiva del vasto campo di indagine che può invece interessare il processo complessivo di maturazione e definizione delle identità giovanili, che si incontrano con l'istituzione scolastica.

Lo sforzo di cogliere la storia, l'identità ed il quadro dei valori dei giovani che si incontrano per la prima volta con il sistema dell'istruzione secondaria superiore, non è una operazione delimitabile alle sole manifestazioni della personalità che si rilevano nell'ambiente scolastico.

Per almeno tre ordini di motivi, l'operazione si rivelerebbe imprecisa ed arbitraria.

Anzitutto perché si tratta di persone che attraversano una fase di profondo mutamento sia sul piano psicologico che culturale.

In secondo luogo, perché l'ambiente che incontrano tende naturalmente a comprimere e modificare alcune "espressioni di sé" che tendono - invece - a manifestarsi in ambiti esterni alla scuola.

In terzo luogo perché le stesse nozioni di identità e valore hanno assunto diversi significati e specifiche connotazioni a seconda dei contesti teorici nei quali sono state richiamate; risulta - quindi - difficile fissare un percorso. Non va - inoltre - trascurato che, nell'indagine condotta, la parte dedicata alle identità ed ai valori è stata necessariamente limitata ad un numero di indicatori ridotto rispetto a quello necessario per indagare a fondo l'area di cui ci interessiamo.

Tuttavia, nonostante tali limitazioni, il complesso delle risposte che analizzeremo in questo capitolo ci consente di delineare un quadro sufficientemente chiaro degli orientamenti e delle aspettative che i giovani portano all'interno della scuola.

È evidente che lo sforzo è teso a considerare le risposte come indici o tracce visibili di dimensioni culturali sottostanti, non ancora completamente definite, cercando mediante le stesse di rintracciare le strutture implicite ed i fattori che ne possono spiegare la validità.

Il primo elemento che abbiamo preso in considerazione riguarda la valutazione della vita attuale ed il suo collegamento con il sistema delle debolezze esperenziali già accumulate.

Per i ragazzi, la valutazione della vita attuale, delle sue ambiguità, delle ricerche di senso e delle diverse realtà che

incontrano crescendo, si connota come una dimensione di frontiera tra la soddisfazione della vita e l'incertezza di funzioni e ruoli che sono mancati o che ancora mancano nella propria storia individuale.

Nella vita scolastica i docenti sottolineano spesso la sensazione di percepire "mancanze essenziali" nella storia e nel vissuto dei ragazzi con i quali lavorano. Una vita soddisfacente è, per gli studenti, una realtà astratta, fatta di sistemi di relazione, di esperienze gratificanti, di aspettative rivelatesi esatte e figure in grado di trasmettere calore e certezze.

La soddisfazione della vita rappresenta un traguardo esperienziale quasi mai raggiungibile nell'età giovanile. Eppure oltre l'82% circa degli intervistati ha affermato di essere soddisfatto dalla vita che conduce (tab. 6.1). Si rileva, però, su questo fronte, una linea di dipendenza dal livello culturale delle famiglie di origine (Fig. 6.1.). Infatti, l'incrocio tra il livello culturale delle famiglie e la risposta relativa alla soddisfazione della vita condotta evidenzia una tendenziale dipendenza di quest'ultima dalla prima: con l'aumentare del livello culturale delle famiglie, diminuisce la percentuale di insoddisfatti.

In termini quantitativi si passa da una percentuale di insoddisfatti - appartenenti a famiglie con un bassissimo livello culturale - pari al 28% circa, ad un'altra di ragazzi appartenenti a famiglie con livello "alto", pari al 12% circa. Un'analisi più approfondita evidenzia inoltre che, sulla linea negativa, sono le ragazze a rappresentare il segmento più rilevante (tab. 6.1.) e ciò a causa di una struttura implicita alla componente femminile che è possibile rilevare solo in una successiva analisi orientata a rintracciare le carenze affettivo-relazionali dell'intero gruppo degli intervistati. Si tratta delle

componenti di debolezza evidenziate in occasione delle risposte fornite alla domanda: “In passato ti è mancato qualcosa di importante?”.

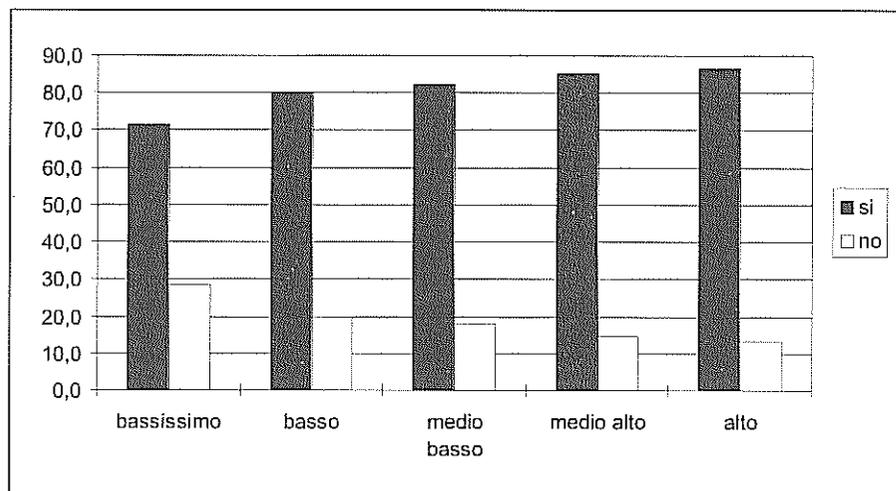
Tra i ragazzi che rispondono positivamente alla domanda (828 unità), i fattori relativi alla carenza di amici e di fiducia appaiono ricoprire il maggior peso.

Tab. 6.1 - *Ti piace la vita che conduci?*

| VALUTAZIONE | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Si | 1.331 | 87,4 | 1.203 | 77,4 | 2.534 | 82,4 |
| No | 192 | 12,6 | 351 | 22,6 | 543 | 17,5 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Fig. 6.1 - *Ti piace la vita che conduci?*



Livello culturale delle famiglie

In tale ambito, la componente femminile è quella che manifesta il più elevato grado di sensibilità a questi elementi. Arrivando quasi a configurare una struttura implicita di orientamento, le ragazze collegano la soddisfazione della vita alla presenza/assenza di questi due fattori (amici e fiducia) nella vita trascorsa. In questo modo, si prefigura un duplice orientamento che distingue i ragazzi dalle ragazze: per i primi, l'importanza assegnata agli “amici” ed alla “fiducia” è preceduta nettamente dall'assenza di forza di volontà (31,0%), mentre per le ragazze sono le componenti affettivo-relazionali a pesare maggiormente sui parametri di valutazione sia dell'esperienza passata che di quella attuale.

Un ultimo elemento che vale la pena sottolineare è quello relativo al risultato ottenuto dall'incrocio tra le “mancanze passate” ed il livello culturale delle famiglie

In questo ultimo ambito, risulta ancora più evidente la connessione tra la valutazione sulla vita condotta, le carenze passate e l'estrazione culturale dei ragazzi.

Infatti, se cresce il livello culturale, si riducono sensibilmente le soglie di debolezza esperienziale (Fig. 6.2.) determinando una chiara demarcazione tra chi proviene da esperienze familiari “calde” e chi - invece - non ha avuto l'opportunità di vivere in modo equilibrato la sua precedente esperienza di crescita.

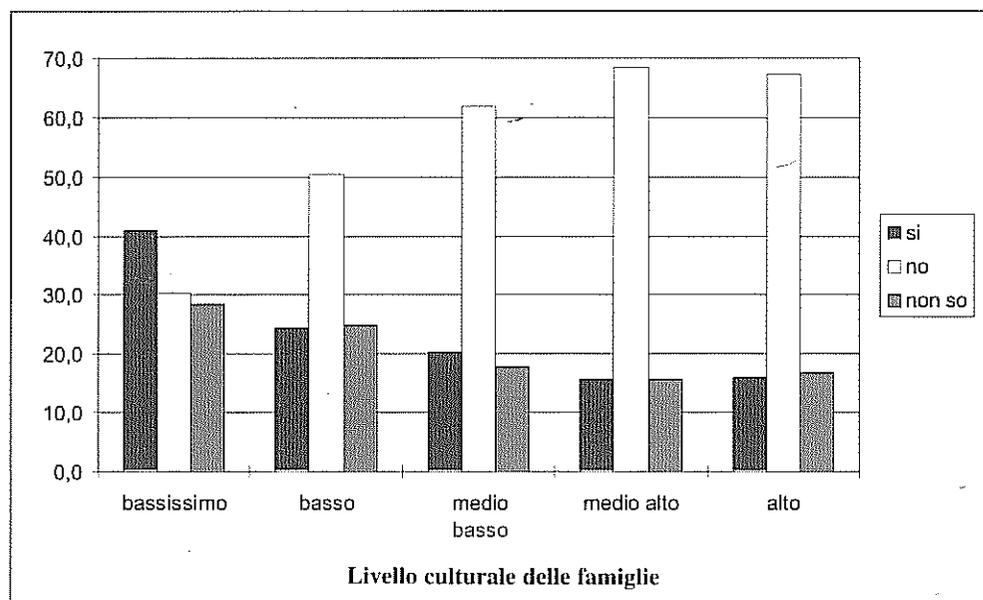
Tab. 6.2 - In passato, ti è mancato qualcosa di importante?

| VALORI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---------------------|------------|--------------|-------------|--------------|------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Forza di volontà | 114 | 31,0 | 82 | 17,8 | 196 | 23,7 |
| Fiducia | 61 | 16,6 | 110 | 23,9 | 171 | 20,7 |
| Amici | 71 | 19,3 | 88 | 19,1 | 159 | 19,2 |
| Padre-Madre | 22 | 6,0 | 49 | 10,7 | 71 | 8,6 |
| Genitori uniti | 25 | 6,8 | 45 | 9,8 | 70 | 8,5 |
| Affetto in famiglia | 22 | 6,0 | 46 | 10,0 | 68 | 8,2 |
| Buoni esempi | 27 | 7,3 | 23 | 5,0 | 50 | 6,0 |
| Denaro | 26 | 7,1 | 17 | 3,7 | 43 | 5,2 |
| TOTALE | 368 | 100,0 | 460 | 100,0 | 828 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

N.B.: Per effetto degli arrotondamenti, alcuni totali non corrispondono a 100,0.

Fig. 6.2 - In passato ti è mancato qualcosa di importante?



6.2 - La centralità della famiglia

Nel percorso di analisi delle dimensioni culturali sottostanti ai modelli di “manifestazione di sé” dei ragazzi nella Scuola³³, il peso che gli intervistati hanno assegnato ad alcuni ambiti (famiglia, amici, studio, sport, ecc.) rappresenta una delle tracce visibili delle dimensioni valoriali di riferimento per la vita quotidiana.

Per ciascuno di questi ambiti, è stato chiesto in che misura gli intervistati li ritengono importanti per la propria esistenza. Trattandosi di domande significanti, che fanno riferimento ad aree differenziate della vita di ogni singola persona, le risposte ottenute possono essere considerate indirizzi sul sistema dei valori, solo se interpretate nel senso già precedentemente indicato. La tabella 6.3 riporta la graduatoria complessiva determinata dalle scelte degli studenti. I dati confer-

Tab. 6.3 - Cosa è più importante?

| VALORI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|----------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Famiglia | 1.107 | 72,7 | 1.059 | 68,1 | 2.166 | 70,4 |
| Amici | 125 | 8,2 | 263 | 16,9 | 388 | 12,6 |
| Studio-scuola | 122 | 8,0 | 92 | 5,9 | 214 | 7,0 |
| Tempo libero-Divert. | 72 | 4,7 | 108 | 6,9 | 180 | 5,8 |
| Sport | 97 | 6,4 | 32 | 2,1 | 129 | 4,2 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

³³ Per un approfondimento si rimanda al paragrafo precedente “Non solo studenti”.

mano quanto già emerso in precedenti ricerche compiute sul tema aggiungendovi, tuttavia, alcune specificità che vanno evidenziate.

Il primo elemento da prendere in considerazione è quello relativo all'importanza assegnata all'ambito familiare.

La famiglia è il riferimento più forte (70,4%) e conferma la sua posizione di luogo privilegiato del processo di costruzione dell'identità giovanile.

A grande distanza troviamo invece la scuola, indicato come riferimento più importante per solo il 7% degli intervistati.

Sul piano generale, indipendentemente dalla posizione occupata nella graduatoria, si possono distinguere due differenti aree di interesse che descrivono sinteticamente l'orientamento sui valori dei ragazzi anni '90:

- a) l'area dell'interesse per i valori affettivo-amicali, che rappresenta oltre l'83% del totale degli intervistati;
- b) l'area dell'interesse per le relazioni di secondo e terzo livello (scuola, sport, divertimento ecc.) che coinvolge il 17% del totale.

Nella distribuzione degli intervistati tra queste due aree, non si registrano particolari differenze. Solo all'interno della prima, appare evidente una differenziazione tra le priorità assegnate dai ragazzi rispetto a quelle descritte dalle ragazze.

Al contrario dei maschi, le ragazze assegnano - infatti - una dimensione di centralità al sottosistema primario delle relazioni amicali al quale conferiscono un valore nettamente superiore a quello attribuito dai ragazzi (8,2% ragazzi; 17% circa ragazze).

L'analisi dei dati conferma la più recente tendenza ad interpretare le tensioni etiche dei ragazzi anni '90 nell'ottica di una valorizzazione di quegli ambiti di vita direttamente collegati alle sfere dei rapporti affettivo-amicali e del privato sociale.

Il netto distacco dell'area delle relazioni primarie dalle altre categorie evidenzia un approccio univoco dei ragazzi rispetto alla realtà vitale ed alla capacità di mediazione con l'esterno che quest'ultima ricopre nella vita degli adolescenti.

Nel "sentire" dei ragazzi, la famiglia è rappresentata dai genitori e più in particolare, da genitori nei confronti dei quali essi sviluppano un atteggiamento di "comprensione non manifesta".

L'aspetto paradossale di questo atteggiamento di comprensione/accettazione è rappresentato dal giudizio che gli intervistati esprimono sia sull'interesse dei genitori nei loro confronti che sugli atteggiamenti che questi, in occasione di particolari eventi, assumono rispetto ai figli.

La famiglia, infatti, non solo è al primo posto, ma sembra quasi che nei confronti di essa si esprima un atteggiamento di comprensione per il "mestiere" che si trova a svolgere (Tab. 6.4.).

Tab. 6.4 - Ritieni che i tuoi genitori siano:

| DESCRIZIONE | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|-----------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Abbastanza interessati a te | 904 | 59,4 | 860 | 55,3 | 1.764 | 57,3 |
| Troppo interessati | 297 | 19,5 | 355 | 22,8 | 652 | 21,2 |
| Ragionevolmente interessati | 285 | 18,7 | 277 | 17,8 | 562 | 18,3 |
| Poco interessati | 29 | 1,9 | 58 | 3,7 | 87 | 2,8 |
| Non interessati | 8 | 0,5 | 4 | 0,3 | 12 | 0,4 |
| TOTALE | 1.532 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

In linea generale i ragazzi rilevano l'esistenza di un sistema circolare di attenzioni nei loro confronti rappresentato sia da un elevato livello di accoglienza (interesse per i figli - Tab. 6.4.) che da una tensione educativa orientata in modo prevalente a stabilire una comunicazione positiva anche nei casi di situazioni di conflitto (Tab. 6.5.).

Tab. 6.5 - Quando trasgredisci le regole i tuoi genitori:

| REAZIONE | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Discutono per farti capire l'errore | 1.195 | 78,5 | 1.080 | 69,5 | 2.275 | 73,9 |
| Ti rimproverano senza ascoltare ragioni | 187 | 12,3 | 280 | 18,0 | 467 | 15,2 |
| Ti proibiscono di uscire e vedere amici | 84 | 5,5 | 145 | 9,3 | 229 | 7,4 |
| Non discutono e fanno finta niente | 30 | 2,0 | 35 | 2,3 | 65 | 2,1 |
| Ti picchiano e basta | 27 | 1,8 | 14 | 0,9 | 41 | 1,3 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Solo il 3% circa di essi indica una condizione relazionale interna al nucleo familiare nella quale non si rilevano né situazioni di accoglienza e neanche circuiti positivi di comunicazione.

L'interesse per quest'ultimo gruppo di ragazzi ci ha spinto a valutare anche la qualità della comunicazione che viene rilevata nei casi di situazioni di conflitto. In questo ultimo ambito, sono stati i ragazzi provenienti da famiglie con bassi livelli culturali a manifestare le maggiori difficoltà di relazione all'interno del nucleo familiare (Fig. 6.4.).

Fig. 6.3 - Attenzione dei genitori per livello culturale delle famiglie

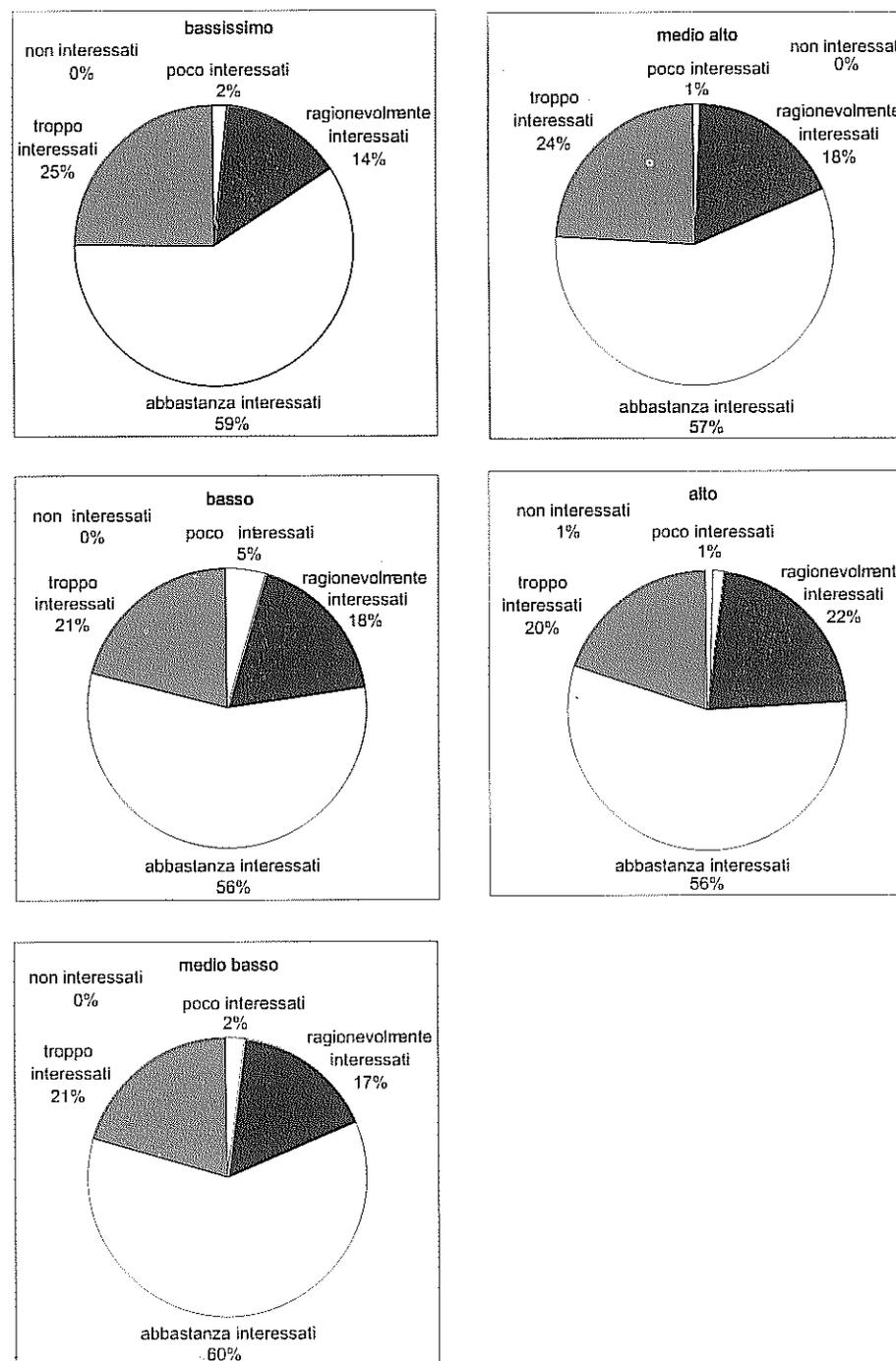
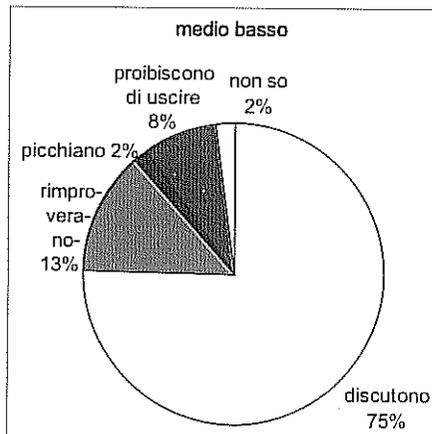
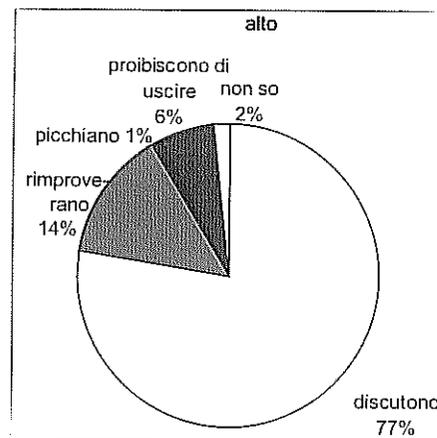
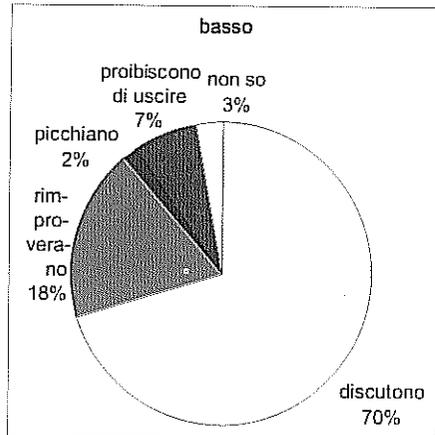
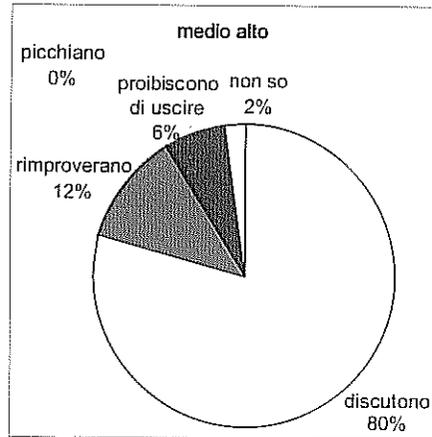
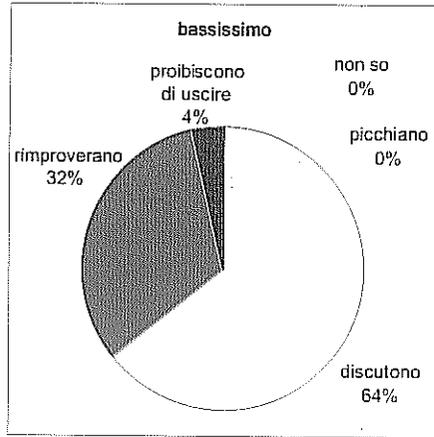


Fig. 6.4 - Reazioni alla trasgressione delle regole per livello culturale delle famiglie



In sintesi, possiamo affermare che l'orientamento prevalente degli intervistati si muove in una direzione tendente a giustificare, vista l'importanza assegnata a questa area, gli atteggiamenti, anche conflittuali, dei genitori e della famiglia, perché dettati o da una eccessiva apprensione nei confronti dei figli, oppure da una difficoltà a ricoprire per intero e correttamente un ruolo di mediazione, che i ragazzi riconoscono difficile e spesso impossibile a loro stessi.

Per una quota fortemente minoritaria, si può invece affermare che la situazione di svantaggio socio-culturale, pur non facilitando uno sviluppo armonico e completo della crescita all'interno del nucleo familiare, non incrina, se non per casi sporadici, la graduatoria del sistema dei valori, nei quali l'area affettivo-relazionale appare sempre la più importante.

6.3. Il mito del lavoro

L'analisi degli atteggiamenti dei ragazzi '90 nei confronti del lavoro deve tener conto delle trasformazioni che, soprattutto nell'ultimo ventennio, hanno attraversato l'etica e la cultura del lavoro più in generale.

Si tratta di mutamenti che hanno connotato la cultura del lavoro contemporanea portando quest'ultima da un atteggiamento di esaltazione illuministica, in cui si sottolineava il valore educativo e sociale del lavoro, ad un'altra incentrata sulle categorie della realizzazione personale e della liberazione dell'identità individuale.

L'esaltazione del valore "ideale" del lavoro ha contribuito notevolmente a confondere le idee dei giovani che hanno rischiato di confondere le aspirazioni individuali con le realtà operative dell'esperienza di lavoro.

Di recente questa prospettiva è stata depurata dai numerosi approcci mistificatori e ricondotta, anche grazie alle analisi più recenti sulle "culture giovanili", ad una valutazione più verosimile del valore limitato del lavoro nella vita quotidiana.

Un approccio più realistico che non contraddice il valore in sé del lavoro come fattore integrante di un processo educativo modernamente inteso, ci aiuta ad interpretare alcuni atteggiamenti giovanili che, diversamente, avremmo collocato nell'imprecisa area dell' "immaginario giovanile".

È, infatti, proprio nell'ambito dell'idea di lavoro che i ragazzi intervistati manifestano un orientamento ancora incantato dalle teoriche aspirazioni della realizzazione personale e della liberazione dell'identità individuale.

Il lavoro, visto come prospettiva attraverso la quale realizzare la pienezza di una vita finalmente adulta, colora forte-

mente l'immaginario degli intervistati e trasporta su di esso valori e significati di realizzazione di sé spesso destinati a rimanere delusi.

L'aspirazione più diffusa, che coinvolge oltre il 60% dei ragazzi intervistati, è di trovare un lavoro che consenta una prospettiva di autorealizzazione personale. Solo i giovani dei ceti culturalmente meno dotati si affacciano a questo tema considerando anche la variabile della strumentalità e del sacrificio che esso comporta rispetto alle tante altre sfere di senso della vita (Fig. 6.5.).

Nel gruppo di coloro che identificano il lavoro come strumento di realizzazione globale, le ragazze costituiscono - in termini relativi - il segmento più tenace (70,5%).

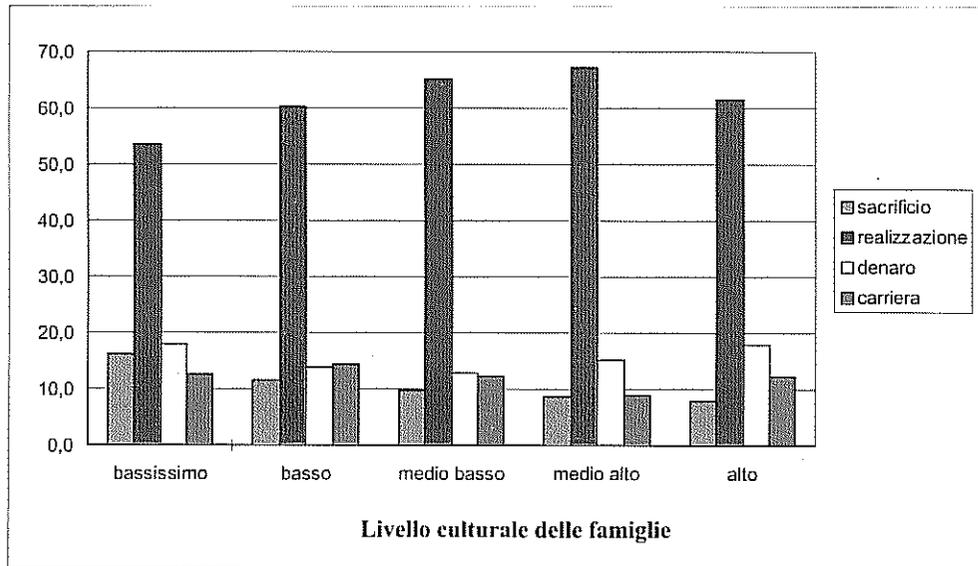
Ciò a causa di due fattori che giocano contemporaneamente a favore della sopravvalutazione di questo elemento: un primo fattore è collegato alla storica assenza delle figure femminili dal mercato del lavoro meridionale che determina sulle ragazze anni '90 un eccessivo senso di riscatto cultura-

Tab. 6.6 - Per te il lavoro è:

| PARAMETRI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Realizzazione | 811 | 53,3 | 1.095 | 70,5 | 1.906 | 61,9 |
| Denaro | 272 | 17,9 | 171 | 11,0 | 443 | 14,4 |
| CARRIERA | 219 | 14,4 | 178 | 11,5 | 397 | 12,9 |
| Sacrificio | 221 | 14,5 | 110 | 7,1 | 331 | 10,8 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Fig. 6.5 - Per te il lavoro è ...



le, oltretutto stimolato a lungo dai "media"; un secondo fattore, collegato al primo, che contribuisce invece a determinare l'identificazione dello "strumento lavoro" come unica via di realizzazione degli obiettivi di autonomia individuale e di allontanamento dai vincoli della famiglia di origine.

Il forte sbilanciamento verso prospettive immaginarie della componente femminile risulta infine collegato anche alla carente esperienza lavorativa accumulata dalle ragazze intervistate (Tab. 6.7).

Tab. 6.7 - Hai mai lavorato?

| PARAMETRI | STUDENTI | | STUDENTESSE | | TOTALE | |
|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Si | 477 | 31,3 | 143 | 9,2 | 620 | 20,1 |
| No | 1.046 | 68,7 | 1.411 | 90,8 | 2.457 | 79,9 |
| TOTALE | 1.523 | 100,0 | 1.554 | 100,0 | 3.077 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Tab. 6.8 - Distribuzione degli intervistati in base all'esperienza lavorativa

| INDIRIZZO FORMATIVO | SI | NO | TOTALE |
|--|-------------|-------------|--------------|
| Liceo Classico | 6,0 | 94,0 | 100,0 |
| Liceo Scientifico | 8,6 | 91,4 | 100,0 |
| Liceo Linguistico | 10,8 | 89,2 | 100,0 |
| Istituto Magistrale | 7,2 | 92,8 | 100,0 |
| Liceo Artistico | 22,9 | 77,1 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Commerciale | 20,7 | 79,3 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Geometri | 38,5 | 61,5 | 100,0 |
| Istituto Tecnico Industriale Statale | 33,3 | 66,7 | 100,0 |
| Istituto Professionale per Industria e Artigianato | 22,1 | 77,7 | 100,0 |
| TOTALE | 20,1 | 79,9 | 100,0 |

Elaborazioni IPRES

Infatti, solo il 9,2% di esse ha avuto una esperienza di lavoro rispetto al 31% dei ragazzi.

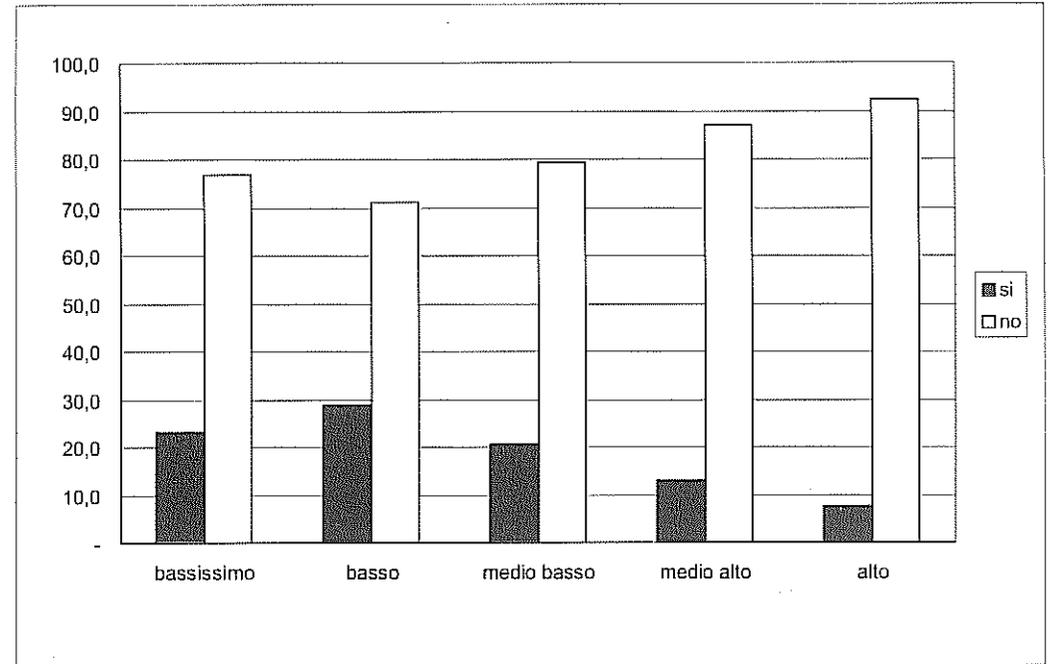
Relativamente a quest'ultimo elemento, l'analisi della distribuzione degli intervistati che hanno già avuto una esperienza lavorativa, realizzata in base all'indirizzo di studi fre-

quentato, pone in evidenza un ulteriore aspetto della oramai chiara tipizzazione dell'utenza scolastica della città di Taranto.

Si tratta della quasi totale concentrazione di coloro che hanno già avuto una esperienza lavorativa nelle scuole ad indirizzo tecnico e professionale (Tab. 6.8.). A ciò si aggiunge che l'estrazione familiare dei giovani già in possesso di questa dualità è prevalentemente concentrata nei livelli culturali medio-bassi, sino quasi a configurare un attributo specifico per la frequenza all'indirizzo prescelto (Fig. 6.6.).

In estrema sintesi si può affermare che, malgrado le limitazioni addizionali al ridotto spazio di indagine, l'idea di valore del lavoro che emerge dalle risposte degli studenti risente fortemente della confusione culturale nella quale essi stanno crescendo ed in particolare scaturisce da una lunga stagione di mistificazioni che hanno determinato una sopravvalutazione di questo ambito. Ci si può aspettare - quindi - che nella fase attuale il lavoro, per la sua scarsità relativa, ricopra centralità nell'immaginario collettivo giovanile più in virtù del suo valore strumentale e che le aspirazioni all'autorealizzazione vengano, almeno congiuntamente, ridimensionate.

Fig. 6.6 - Hai mai lavorato?



6.4 - L'etica fatta in casa

Lo scenario dei sistemi di valore desumibili dalle risposte del questionario è - tutto sommato - abbastanza chiaro.

Nella maggioranza dei casi, gli studenti intervistati appaiono orientati ad evitare gli eccessi.

Certo, esistono delle differenze legate sia alle caratteristiche socio-economiche delle famiglie di origine, sia a fattori di tipo ambientale. I giovani si sono sempre caratterizzati per una maggiore propensione al sogno ed alla trasgressione, ma è soprattutto negli ultimi anni che il divario di comprensione tra adulti e ragazzi sembra essersi acuito.

Il processo di evoluzione socio-culturale comporta necessariamente delle trasformazioni nel costume e nella morale, determinando anche le nuove valenze degli scostamenti dalle norme sino ad oggi codificate per i diversi soggetti.

In particolare, anche le manifestazioni della trasgressività giovanile, sino ad oggi apparse relativamente stabili all'interno di confini determinati di movimento, si caratterizzano oggi come difficilmente codificabili attraverso le categorie utilizzate negli anni settanta ed ottanta.

I continui mutamenti di significato del sistema globale dei valori e le tendenze alla destrutturazione delle certezze di futuro stanno determinando, tra gli adolescenti, il consolidamento di un processo di spostamento nelle aree residuali dell'identità di alcune norme - anche vincolanti - del sistema delle relazioni collettive.

Crediamo sia in questa ottica che vadano letti sia il processo di "privatizzazione dell'etica" che l'aumento della propensione alla "trasgressione implicita" dei ragazzi anni '90.

Su questo tema, come già accaduto in precedenti ricerche

in campo giovanile³⁴, è stata proposta ai giovani intervistati una lista di diciotto comportamenti per i quali si è chiesto di esprimere un parere di ammissibilità o non ammissibilità.

Ciò al fine di determinare sia un giudizio implicito sulla società ed i suoi comportamenti più in generale, sia la tendenza dei giovani ad assumere, nel proprio campo di variabilità dell'etica, alcuni comportamenti con chiaro contenuto trasgressivo.

L'analisi delle risposte evidenzia una tendenza verso uno scostamento dalle norme sociali di un certo rilievo.

L'impressione generale che si desume, analizzando i dati, si muove in due direzioni: la prima, tendente ad evidenziare l'affermarsi di una logica dell'etica del "fai da te", cioè di valutazioni individuali che spesso prescindono dal quadro generale delle norme operanti; la seconda mostra - invece - una forte propensione dei giovani a considerarsi personalmente più tolleranti della società nella quale vivono.

Nel complesso, è diffusa la convinzione di rifiuto verso alcuni comportamenti abituali della società, ma il peso di questo orientamento tende a diminuire in alcuni specifici ambiti.

Ad esempio, nell'area dei rapporti sessuali, gli studenti intervistati manifestano una maggiore permissività sociale (rapporti prematrimoniali), ed in particolare non assumono più come irrealizzabile l'esperienza della convivenza e del divorzio.

Oltre l'80% dei ragazzi, concorda infatti nel ritenere la convivenza un comportamento oramai accettato, mentre sul tema del divorzio, paradossalmente, sono le donne a manifestare i livelli di accettazione sociale più elevati (Tab. 6.9).

³⁴ A. CAVALLI-A. DE LILLO (a cura di) *Giovani anni '80*, Il Mulino, Bologna, 1993.

Tab. 6.9 - Percezione delle norme sociali

| NORME SOCIALI | STUDENTI | | ammissib. non ammiss. |
|--|-----------|-------------|-----------------------|
| | ammissib. | non ammiss. | |
| Area di rapporti economici | | | |
| Viaggiare sui trasporti pubblici senza pagare | 34,9 | 65,1 | 31,9 |
| Assentarsi dal lavoro quando non si è realmente ammalati | 35,6 | 64,4 | 42,1 |
| Prendere qualcosa in un negozio senza pagare | 11,0 | 89,0 | 5,5 |
| Dichiarare al fisco meno di quanto si guadagna | 22,9 | 77,1 | 15,6 |
| Area di rapporti familiari e sessuali | | | |
| Divorziare | 48,1 | 51,9 | 62,0 |
| Avere rapporto sessuali senza essere sposati | 82,1 | 17,9 | 75,5 |
| Avere esperienze omosessuali | 15,7 | 84,3 | 30,6 |
| Vivere insieme (convivere) senza essere sposati | 79,4 | 20,6 | 81,9 |
| Tradire il proprio partner | 42,0 | 58,0 | 35,1 |
| Area delle perdite di senso | | | |
| Ubriacarsi | 26,1 | 73,9 | 21,5 |
| Fumare occasionalmente marijuana | 16,5 | 83,5 | 14,1 |
| Prendere droghe pesanti (eroina, ecc.) | 6,2 | 93,8 | 3,5 |
| Area dell'importanza della vita | | | |
| Suicidarsi | 19,0 | 81,0 | 16,4 |
| Abortire | 34,0 | 66,0 | 34,0 |
| Praticare l'eutanasia | 22,3 | 77,7 | 18,9 |
| Area della violenza | | | |
| Fare a botte per far valere le proprie ragioni | 39,5 | 60,5 | 24,5 |
| Combattere per il proprio paese in guerra | 73,3 | 26,7 | 69,6 |
| Condannare alla pena di morte | 42,0 | 58,0 | 28,2 |

Elaborazioni IPRES

Tab. 6.9 bis - Percezione delle norme sociali - Totale generale

| NORME SOCIALI | STUDENTI | | ammissib. non ammiss. |
|--|-----------|-------------|-----------------------|
| | ammissib. | non ammiss. | |
| Area di rapporti economici | | | |
| Viaggiare sui trasporti pubblici senza pagare | 33,4 | 66,6 | 33,4 |
| Assentarsi dal lavoro quando non si è realmente ammalati | 38,9 | 61,1 | 38,9 |
| Prendere qualcosa in un negozio senza pagare | 8,2 | 91,8 | 8,2 |
| Dichiarare al fisco meno di quanto si guadagna | 19,2 | 80,8 | 19,2 |
| Area di rapporti familiari e sessuali | | | |
| Divorziare | 55,1 | 44,9 | 55,1 |
| Avere rapporto sessuali senza essere sposati | 78,7 | 21,3 | 78,7 |
| Avere esperienze omosessuali | 23,2 | 76,8 | 23,2 |
| Vivere insieme (convivere) senza essere sposati | 80,6 | 19,4 | 80,6 |
| Tradire il proprio partner | 38,5 | 61,5 | 38,5 |
| Area delle perdite di senso | | | |
| Ubriacarsi | 23,8 | 76,2 | 23,8 |
| Fumare occasionalmente marijuana | 15,3 | 84,7 | 15,3 |
| Prendere droghe pesanti (eroina, ecc.) | 4,9 | 95,1 | 4,9 |
| Area dell'importanza della vita | | | |
| Suicidarsi | 17,7 | 82,3 | 17,7 |
| Abortire | 34,0 | 66,0 | 34,0 |
| Praticare l'eutanasia | 20,6 | 79,4 | 20,6 |
| Area della violenza | | | |
| Fare a botte per far valere le proprie ragioni | 31,9 | 68,1 | 31,9 |
| Combattere per il proprio paese in guerra | 71,4 | 28,6 | 71,4 |
| Condannare alla pena di morte | 35,1 | 64,9 | 35,1 |

Elaborazioni IPRES

Gli orientamenti che emergono dall'indagine, relativamente nuovi rispetto alle analisi compiute nel corso degli anni '80, evidenziano una maggiore permeabilità degli intervistati relativamente alle trasformazioni culturali in atto. L'indebolimento dei tabù e dei vincoli storici legati alla sfera della sessualità, appare sempre più di pertinenza della libertà del singolo individuo e sempre meno oggetto del controllo sociale.

Sotto questo aspetto, anche due ulteriori comportamenti che tradizionalmente mantenevano la caratteristica di tabù sociali, appaiono nelle risposte meno compressi che in passato: essi sono l'omosessualità, area nella quale si registra un significativo livello di accettazione nella componente femminile e l'infedeltà affettiva (tradire il partner), comportamento considerato oramai accettabile dal 39% degli intervistati.

Anche nell'area dei rapporti economici è possibile rilevare una tendenza verso un ribaltamento delle regole sociali.

Molti degli intervistati (33% circa) tendono a considerare tollerabile l'atto del non pagamento del biglietto sul mezzo pubblico (più i ragazzi che le ragazze) allo stesso modo l'evasione delle tasse (19,2%) e l'assenza dal lavoro senza un reale motivo (39% circa) si confermano come comportamenti accettabili e che non incrinano il senso civico generale (Tab. 6.9 bis).

Sempre sul piano generale, mentre si registra una relativa stabilità nel tempo dei livelli di accettazione (bassi) dell'uso di sostanze psicotrope si rileva, invece, un cospicuo orientamento positivo verso la pratica abortiva, anche se in diminuzione rispetto al passato, preoccupante soprattutto in considerazione della relativamente giovane età degli intervistati (14-16 anni).

I risultati dell'analisi generale richiamano, il problema

giovanile della coerenza tra codici etici e comportamenti di fatto.

Il rapporto tra i due livelli, così come si evince dai dati, mostra come solo poche trasgressioni trovino i giovani unanimemente coerenti nel rifiutarle sul piano morale e su quello di una sola ipotetica realizzazione concreta. Si tratta di quei comportamenti che potremmo esplicitamente definire "devianti" (furto, assunzione di droghe) e sui quali si registra un pressoché unanime orientamento di rigetto. Ma se è vero che in questo ambito si rileva una quadro di orientamenti relativamente chiaro, tutto il resto si configura, sempre relativamente al sistema delle coerenze, estremamente controverso.

Si può affermare, infatti, che se nel complesso i giovani appaiono portatori di istanze morali e propensioni all'azione che percorrono strade diverse, questo processo appare ancora più nebuloso se osservato con la sola ottica delle attese percepite dal mondo adulto. Ancora una volta, il problema si concentra nell'apparato metodologico utilizzato per l'interpretazione di queste tendenze. Il divario tra istanze morali e comportamenti quotidiani, che letto con le categorie culturali utilizzate dai ragazzi, potrebbe definirsi solo apparente, nella percezione dell'osservatore adulto si configura invece come ulteriore conferma dell'esistenza (tra i giovani) di un codice trasgressivo privo di contenuto.

Si tratta, invece, a nostro parere, di un diverso orientamento all'assunzione dei modelli che gli adulti propongono e che tiene conto sia delle trasformazioni in atto che della impossibilità di utilizzare strumenti di mediazione non ancora in possesso dei ragazzi intervistati.

In altre parole si può - infatti - concludere che, mentre gli adulti hanno imparato a mediare e nascondere le tendenze e

le pratiche trasgressive dietro apparenze di normalità, i ragazzi non operano invece alcuna distinzione, rendendo più evidenti le contraddizioni ed assumendosi contemporaneamente una responsabilità impopolare: scoprire e rendere manifeste le debolezze culturali ed etiche del "fai da te" che gli adulti, pur essendone gli autori, preferiscono attribuire ad altri.

Note conclusive

1. Lungo il percorso della ricerca è emerso con chiarezza come, dietro le connotazioni di tipo quantitativo si nascondano condizioni soggettive, debolezze relazionali e squilibri ambientali che concorrono a determinare quelle che, più volte, abbiamo definito come "situazioni di disagio e malessere" dei giovani dentro la scuola.

L'itinerario della ricerca ha inoltre evidenziato l'esistenza di un "filo rosso" che collega le condizioni giovanili nell'ambiente scolastico con le storie di vita degli studenti, le debolezze del sistema educativo, le difficoltà di comunicazione e di accoglienza delle soggettività adolescenti nella scuola.

Per molti aspetti, si possono identificare le diverse connessioni all'interno di un quadro di analisi che, tenendo conto delle caratteristiche strutturali del processo di selezione sociale dell'azione formativa in Italia, coniughi l'analisi dei dati quantitativi con la frammentarietà delle condizioni giovanili odierne, con le nuove soggettività culturali, con le storie di vita, le debolezze e le funzioni di significato che di giorno in giorno - nella vita quotidiana dei ragazzi - sembrano modificarsi.

Il quadro generale delle connessioni ci porta tuttavia ad affermare che, pur nella complessità delle relazioni di significato che si intessono quotidianamente tra i giovani e la Scuola, è possibile evidenziare alcune condizioni specifiche che possono aiutarci ad identificare - già in fase di avvio del-

l'anno scolastico - situazioni personali di potenziale malessere ed atteggiamenti tendenti all'abbandono da parte degli studenti.

Queste condizioni, che per necessità di sintesi, definiamo "parametri di lettura ex ante del malessere giovanile", sono identificabili in un gruppo di quattro variabili che possono presentarsi simultaneamente o singolarmente nel cosiddetto flusso "da e per" della ricezione e della sussunzione educativa degli adolescenti in un ambiente scolastico.

Al solo fine di indicare il contenuto generale dei parametri, in modo tale da renderli utilizzabili in una successiva fase di approfondimento da parte degli operatori scolastici, elenchiamo sinteticamente la loro successione così come sono emersi nel corso della ricerca:

- a. LA STORIA DI VITA ED IL VISSUTO DELL'ADOLESCENTE, che per la prima volta entra nella Scuola media superiore e che porta in essa ansie, speranze, aspettative, domande di socializzazione, debolezze ed angosce, che sempre più spesso nascondono drammatiche situazioni familiari o esperienze vissute con coetanei non sempre positive. Il riconoscimento e la conoscenza di queste condizioni di ingresso del ragazzo/a, possono contribuire a rilevare l'identità di un malessere individuale o di una personalità in stato di disagio che ha necessità di interventi specifici e modulati alle sue esigenze.
- b. PUNTI DI DEBOLEZZA DEL SISTEMA EDUCATIVO SCOLASTICO, rilevabili analizzando: l'esperienza pregressa, il tipo di scuola frequentata alle medie inferiori ed il giudizio finale che queste ultime hanno formulato sul ragazzo; la struttura di accoglienza della nuova scuola

nella quale si è inserito; i livelli di omogeneità comportamentale sia dei docenti che del personale non docente della nuova Scuola;

- c. LA CAPACITA' DI COMUNICAZIONE ED I LIVELLI DI AUTONOMIA INDIVIDUALE, che si desumono dalla analisi delle modalità di ascolto/comunicazione/comportamento del ragazzo rispetto ad input di contenuto, dalla sua capacità di trasmettere gli stati d'animo e dalle abilità di linguaggio sia con i suoi pari che con le cosiddette figure istituzionali scolastiche.
- d. LA REATTIVITA' AGLI INTERVENTI DI RIEQUILIBRIO SOCIO-CULTURALE, attivati dai docenti nella fase di avvio dell'itinerario didattico. Si tratta della valutazione delle reazioni che il/la ragazzo/a manifesta in presenza di quei tentativi - spesso non programmati - che i docenti compiono con l'intento di far comunicare, conoscere o verificare il complesso delle capacità dell'adolescente in fase di avvio dei lavori.

È evidente che, per poter identificare i valori positivi o negativi di questi parametri, la Scuola deve essere preparata alla gestione di un periodo di accoglienza e di successivo monitoraggio permanente delle dinamiche della manifestazione delle soggettività giovanili.

L'approfondimento, caso per caso, sulla presenza di una attribuzione di valore negativo o positivo ai singoli parametri, può infatti, a nostro avviso, concorrere a delineare l'identità di un adolescente in stato di malessere e/o disagio e contribuire, sin dalle prime settimane di attività, ad identificare una griglia di possibili interventi sia di riequilibrio che di reinserimento (star bene a scuola) nel processo formativo.

2. Concorre al raggiungimento dell'obiettivo del benessere scolastico anche l'analisi degli elementi di identità giovanili emersi nel corso della ricerca.

In questa direzione, è necessario anzitutto sgombrare il campo da alcune valutazioni molto di moda nell'ultimo decennio.

Riteniamo infatti che, l'immagine di giovane che emerge è più articolata e complessa di quanto alcuni stereotipi utilizzati dai "media" lascino supporre.

I ragazzi intervistati sembrano "giovani in cerca" che esprimono bisogni di identità ed istanze relazionali spesso disattese dall'ambiente formativo nel quale si inseriscono.

Il segno dell'origine sociale e culturale orienta le loro scelte scolastiche e li rende sempre meno adattabili ad un percorso di apprendimento che prescinde dalle loro storie di vita e si rivolge ad essi come ad utenti di un servizio nel quale, personalità ed estrazione esperenziale giocano ruoli residuali rispetto agli obiettivi dell'apprendimento collettivo.

La categoria dell'adattamento, unica chiave interpretativa "forte" per la lettura dei comportamenti giovanili nella scuola, aiuta a rendere manifesti atteggiamenti di riduzione sia delle speranze di futuro che della relativa voglia di cambiare il sistema dei rapporti nel quale sono inseriti, con la conseguente scelta dell'abbandono o la rinuncia all'espressione della propria personalità, accettando l'immutabilità della Scuola così come oggi è realizzata.

Ma se l'atteggiamento prevalente è quello di un adattamento alla Scuola così come essa si manifesta nella quotidianità delle relazioni di vita dei ragazzi, non mancano espressioni positive di una disponibilità a mettersi in gioco per uscire dalla logica dell'adattamento alle regole costituite.

Anzi, il risultato incontestabile emerso nel corso dell'intero itinerario di ricerca conferma un atteggiamento di disponibilità positiva manifestato dai ragazzi al momento del loro incontro con la Scuola e puntualmente disatteso dal complesso dell'ambiente scolastico.

Abbiamo infatti precisato che, al momento di passare dall'analisi delle attese individuali dei ragazzi alla valutazione dell'impressione ricevuta da essi nell'incontro con la Scuola, si rilevano tutte quelle debolezze attribuibili all'incapacità degli operatori scolastici di giocare il potenziale positivo di lavoro a disposizione in funzione di itinerari di apprendimento che presuppongano sia capacità di accoglienza e valorizzazione delle personalità dei ragazzi sia abilità di orientamento della soggettività di questi ultimi.

Sul piano generale i dati confermano una netta prevalenza degli atteggiamenti di disponibilità ed attesa rispetto a quelli di rigetto o di totale rinuncia.

Purtroppo, però, l'approccio negativo coinvolge una porzione rilevante dei ragazzi e, in particolare, riguarda gli studenti più delle studentesse, gli iscritti agli Istituti professionali e tecnici rispetto agli indirizzi classici e scientifici.

3. Sul piano interpretativo, si conferma l'ipotesi della relativamente facile tipizzabilità dell'utenza studentesca che frequenta gli istituti medi superiori della città di Taranto.

Si iscrivono e frequentano le Scuole ad indirizzo professionale i ragazzi che: provengono da famiglie con livello culturale medio basso e bassissimo; lascerebbero la scuola se trovassero un lavoro e che dopo il diploma non sono certi di continuare gli studi.

Al contrario, frequentano i Licei i ragazzi che: provengo-

no da famiglie con livello culturale medio-alto; solo in pochi casi hanno già fatto una esperienza lavorativa; difficilmente lascerebbero la scuola se trovassero lavoro; sono prevalentemente propensi a continuare gli studi dopo il diploma e non hanno esperienze di insuccesso scolastico alle spalle.

Gli iscritti agli Istituti tecnici (commerciali e geometri) costituiscono - invece - la componente intermedia. In una situazione di tendenziale equilibrio rispetto alle situazioni che contraddistinguono le due precedenti categorie, gli studenti degli Istituti tecnici sono in una collocazione mediana rispetto alle tipologie descritte. Per essi non esiste un tratto distintivo preponderante e sono equamente distribuiti sul piano dell'estrazione sociale familiare.

4. I dati consentono, infine, di mettere in evidenza un ulteriore insieme di elementi che da una parte contribuiscono a chiarire il quadro generale dei disagi e degli stati di malessere che i ragazzi portano nella scuola, dall'altra evidenziano l'emergere di istanze e stati di benessere potenzialmente funzionali e alla costruzione di un nuovo sistema di equilibri nel percorso formativo scolastico.

Relativamente al primo aspetto, viene confermata una manifestazione di debolezza rispetto alla esperienza di vita trascorsa, che coinvolge una porzione rilevante di ragazzi appartenenti - prevalentemente - a famiglie con basso livello culturale. Essi esprimono nella Scuola un disagio esperienziale che necessita di adeguati strumenti di accoglienza e di percorsi di didattica individuale nei quali le variabili familiari rappresentano il referente più debole, ma non per questo sottovalutato nella scala dei valori indicata dagli studenti.

Si tratta di un segmento debole che frequenta Istituti pro-

fessionali e tecnici, ma che rivela una sostanziale tenuta sul piano sia dell'approccio ai valori che del rispetto delle regole della convivenza sociale.

Solo in casi sporadici alla debolezza esperienziale si somma un atteggiamento di disperazione e di rifiuto dell'intero sistema delle relazioni esterne.

Relativamente al secondo aspetto, al contrario di ciò che alcuni stereotipi tendono ad affermare, si registra il persistere, nella maggioranza degli intervistati, di un approccio positivo alla vita, ai valori e soprattutto all'importanza assegnata al valore dell'istruzione. In questa direzione, pur non potendo ancora parlare di uno stato generale di benessere che si manifesta nella scuola, anche nonostante le contraddizioni e le debolezze di quest'ultima, l'approccio positivo rende evidenti - ancora una volta - la rilevanza del patrimonio strategico a disposizione degli operatori scolastici.

5. L'obiettivo della ricerca era quello di spostare definitivamente l'analisi da identità parziali, come quelle di studente senza storia pregressa ed unicamente oggetto della valutazione dei diversi stadi di apprendimento acquisiti, ad identità più complesse, spesso parcellizzate che incontrano la scuola "vivendo in essa", ma "non per essa" una fase importante della vita.

L'approccio seguito nello sviluppo dell'indagine ha tenuto conto di orientamenti strutturali (i processi di selezione sociale nella scuola) e di interpretazione dei diversi fenomeni nei quali le variabili cosiddette "qualitative" giocano un ruolo centrale.

I dati sono stati letti in entrambe le direzioni e si è cerca-

to - di volta in volta - di fornire chiavi di interpretazione che tenessero conto dei due orientamenti citati.

Tuttavia, si è convinti che non sia sufficiente lo spazio di una sola indagine - peraltro limitata - per produrre un quadro definitivo dello scenario che abbiamo cercato di intercettare.

Si tratta dell'inizio di un percorso nel quale l'elemento della collaborazione tra le diverse istituzioni rappresenta l'anello vitale.

In questa direzione il ringraziamento finale che ci sentiamo di rivolgere sia all'Amministrazione Provinciale di Taranto, che a tutti gli operatori scolastici della città, è un augurio a continuare sulla strada intrapresa, creando le occasioni per mettere in comune un patrimonio di conoscenze, metodi e risorse delle quali l'intero processo educativo ha bisogno, soprattutto in chiave di aumento del potenziale di sviluppo sociale locale.

APPENDICE STATISTICA

1. Il questionario e le principali distribuzioni di frequenza

Lo strumento tecnico utilizzato per la realizzazione dell'indagine è stato quello del questionario.

Costituito da 41 domande, il questionario è stato strutturato in tre aree-guida:

- ✎ l'area delle informazioni generali sulla famiglia in generale, il livello culturale e la condizione professionale dei genitori;
- ✎ l'area delle scelte formative e del processo di integrazione socio-ambientale nella scuola;
- ✎ l'area della vita quotidiana, delle aspettative e dei valori.

L'indagine è stata condotta nel periodo di marzo-aprile 1996 ed è stata preceduta da un pre-test su di un campione ristretto e casuale di n. 100 studenti iscritti al 1° anno di una scuola superiore della città di Taranto.

Presentiamo di seguito la serie completa delle tabelle che riportano - in termini percentuali - la frequenza delle risposte allo scopo di offrire al lettore uno strumento di approfondimento e verifica diretta dei principali risultati.

Le distribuzioni di frequenza seguono la scansione del questionario.

| 1. INDIRIZZO FORMATIVO | Studenti |
|--------------------------------|-----------------|
| Magistrale | 5,0 |
| Istituto Tecnico Commerciale | 15,9 |
| Istituto Tecnico Professionale | 33,0 |
| Classico | 7,5 |
| Linguistico | 6,0 |
| Scientifico | 10,6 |
| Artistico | 2,7 |
| Istituto Tecnico per Geometri | 3,4 |
| Istituto Tecnico Industriale | 15,9 |
| Totale | 100,0 |

| 3. SESSO | Studenti |
|----------------------------|-----------------|
| maschi | 49,5 |
| femmine | 50,5 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 4. ETÀ | Studenti |
|----------------------------|-----------------|
| 12 anni | - |
| 13 anni | 4,3 |
| 14 anni | 58,8 |
| 15 anni | 27,3 |
| 16 anni | 7,1 |
| 17 anni | 1,7 |
| 18 anni | 0,6 |
| 19 anni | 0,1 |
| 20 anni | 0,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 5. STATO CIVILE DEI GENITORI | Studenti |
|-------------------------------------|-----------------|
| Sposati e conviventi | 95,1 |
| Non sposati e conviventi | 0,7 |
| Separati | 2,6 |
| Divorziati | 1,6 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 6.1 GENITORI | Studenti |
|----------------------------|-----------------|
| Vivono entrambi | 96,6 |
| Orfano/a di padre | 2,5 |
| Orfano/a di madre | 0,9 |
| Entrambi deceduti | 0,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 7. TITOLO DI STUDIO DEI GENITORI (sia viventi che deceduti) | Padre | Madre |
|--|--------------|--------------|
| Senza alcun titolo | 1,7 | 2,1 |
| Licenza elementare | 15,8 | 24,6 |
| Licenza media inferiore | 37,3 | 33,8 |
| Diploma media superiore | 31,3 | 27,7 |
| Laurea | 9,6 | 8,5 |
| Non so | 4,4 | 3,2 |
| Totale intervistati | 100,0 | 100,0 |

| 8. POSIZIONE RISPETTO AL LAVORO | PADRE | MADRE |
|---------------------------------|--------------|--------------|
| Occupato/a | 85,2 | 34,1 |
| Attualmente disoccupato/a | 5,9 | 15,4 |
| Non ha mai lavorato | 0,2 | 49,4 |
| Pensionato/a | 8,7 | 1,1 |
| Totale intervistati | 100,0 | 100,0 |

| 9. NUMERO DEI FRATELLI | Studenti |
|---------------------------------|--------------|
| Nessun fratello e/o sorella | 7,2 |
| Un fratello e/o sorella | 64,1 |
| Fino a tre fratelli e/o sorelle | 25,7 |
| Fino a sei fratelli e/o sorelle | 2,6 |
| Oltre sei fratelli e/o sorelle | 0,4 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 10. PERCHÉ HAI SCELTO DI CONTINUARE LA SCUOLA? | Studenti |
|---|--------------|
| Perché è importante avere una buona istruzione | 40,3 |
| Perché la scuola serve nella vita | 48,1 |
| Perché volevo un diploma | 8,3 |
| Perché non sapevo cos'altro fare | 1,4 |
| Perché mi hanno obbligato i genitori | 1,6 |
| Perché tutti i miei amici si sono iscritti alle medie superiori | 0,5 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 11. PERCHÉ HAI SCELTO QUESTO INDIRIZZO DI STUDI? | Studenti |
|--|--------------|
| Lo hanno scelto i miei genitori | 3,3 |
| Me lo hanno consigliato nella scuola media inferiore | 16,5 |
| Era la scuola più vicina a casa | 1,0 |
| Perché mi sento portato per questi studi | 74,7 |
| Perché non sapevo cos'altro fare | 3,0 |
| Perché i miei amici vengono in questa scuola | 1,5 |
| Totale intervistati | 100,0 |

| 12. HAI MAI RIPETUTO UN ANNO DI SCUOLA? | Studenti |
|---|--------------|
| No | 79,8 |
| Sì | 20,0 |
| Non so | 0,2 |
| Totale intervistati | 100,0 |

13. PENSI DI ANDARE ALL'UNIVERSITA' Studenti

| | |
|----------------------------|--------------|
| Sì | 45,5 |
| No | 29,7 |
| Non so | 24,9 |
| Totale intervistati | 100,0 |

14. COME TI GIUDICHI NELLA SCUOLA SUPERIORE? Studenti

| | |
|--|--------------|
| Impreparato | 5,7 |
| Non interessato alle cose che si studiano | 3,9 |
| Vittima di scelte fatte da altri | 2,8 |
| Interessato ed attento | 72,1 |
| Interessato più agli amici che alle cose che si studiano | 15,5 |
| Totale intervistati | 100,0 |

**15. L'IMPRESSIONE AVUTA DALLA SCUOLA SUPERIORE
AL MOMENTO DEL TUO ARRIVO È STATA: Studenti**

| | |
|---|--------------|
| Di freddezza; sei solo un numero | 13,1 |
| Di accoglienza; sono interessati a te | 52,0 |
| Di curiosità nei tuoi confronti | 20,2 |
| Di sola disciplina; fai come ti dicono e basta | 9,6 |
| Purtroppo ci sei anche tu; dobbiamo sopportarti | 2,6 |
| Cosa ci sei venuto a fare; non potevi restare a casa o andare a lavorare? | 2,6 |
| Totale intervistati | 100,0 |

**16. CON CHI PARLI PREVALENTEMENTE DELLE "COSE" DELLA
SCUOLA Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Con i genitori | 45,9 |
| Con fratelli e parenti | 6,3 |
| Con i professori | 1,0 |
| Con gli amici | 42,0 |
| Con nessuno | 4,8 |
| Totale intervistati | 100,0 |

17. A SCUOLA HAI DEI PROBLEMI? Studenti

| | |
|--|--------------|
| No, credo proprio di no! | 47,9 |
| Sì, ma non ne parlo mai con nessuno | 7,8 |
| Sì, ma se parlo non mi ascoltano | 2,0 |
| Sì, ma ne parlo solo con i miei amici | 15,0 |
| Sì, ma non vale la pena parlarne | 3,3 |
| Sì, ma ne parlo anche con i professori | 5,7 |
| Sì, ma ne parlo solo in famiglia | 18,4 |
| Totale intervistati | 100,0 |

18. SE IN ALCUNE MATERIE NON RIESCI, CREDI SIA A CAUSA: Studenti

| | |
|--|--------------|
| Del docente | 19,7 |
| Di me che non sono capace | 33,7 |
| Della materia, il docente mi aiuta come può | 40,3 |
| Della scuola, sono cose vecchie | 1,8 |
| Sono cose che non servono, il lavoro è un'altra cosa | 4,4 |
| Totale intervistati | 100,0 |

19. COSA C'È DI BELLO NELLA SCUOLA? **Studenti**

| | |
|--------------------------------------|--------------|
| Mi faccio nuovi amici | 19,2 |
| Imparo cose nuove ed utili | 31,2 |
| Serve per il futuro | 39,6 |
| Imparo un mestiere | 5,5 |
| Prendo un pezzo di carta | 2,5 |
| Riempio una parte della mia giornata | 2,0 |
| Totale intervistati | 100,0 |

20. TI PIACE LA VITA CHE CONDUCI? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Sì | 82,4 |
| No | 17,6 |
| Totale intervistati | 100,0 |

**21. CREDI TI SIA MANCATO IN PASSATO QUALCOSA
DI IMPORTANTE?** **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Sì | 23,0 |
| No | 57,5 |
| Non so | 19,5 |
| Totale intervistati | 100,0 |

22. SE SÌ, CHE COSA? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Nessuna risposta | 73,1 |
| Affetto in famiglia | 2,2 |
| Amici | 5,2 |
| Denaro in famiglia | 1,4 |
| Padre/Madre | 2,3 |
| Fiducia | 5,6 |
| Genitori uniti | 2,3 |
| Forza di volontà | 6,4 |
| Buoni esempi | 1,6 |
| Totale intervistati | 100,0 |

23. TI SEMBRA CHE I TUOI GENITORI SIANO: **Studenti**

| | |
|----------------------------------|--------------|
| Per niente interessati a te | 0,4 |
| Poco interessati a te | 2,8 |
| Ragionevolmente interessati a te | 18,3 |
| Abbastanza interessati a te | 57,3 |
| Troppo interessati a te | 21,2 |
| Totale intervistati | 100,0 |

24. QUANDO TRASGREDISCI LE REGOLE I TUOI GENITORI (O CHI PER LORO): **Studenti**

| | |
|---|--------------|
| Discutono con te cercando di farti comprendere l'errore | 73,9 |
| Ti rimproverano senza ascoltare le tue ragioni | 15,2 |
| Ti picchiano e basta! | 1,3 |
| Ti proibiscono di uscire e di incontrare gli amici | 7,4 |
| Rinunciano a discutere e fanno finta di niente | 2,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

25. HAI FIDUCIA NEI TUOI AMICI? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Sì | 62,0 |
| No | 12,1 |
| Non so | 25,9 |
| Totale intervistati | 100,0 |

26. TI SENTI ATTO AGIO NELLA SOCIETÀ? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Sì | 75,1 |
| No | 8,8 |
| Non so | 16,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

27. COSA È PIÙ IMPORTANTE? **Studenti**

| | |
|------------------------------------|--------------|
| La famiglia | 70,4 |
| Gli amici | 12,6 |
| Lo studio/la scuola | 7,0 |
| Il tempo libero ed il divertimento | 5,8 |
| Lo sport | 4,2 |
| Totale intervistati | 100,0 |

28. HAI MAI FATTO UN LAVORO? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| No | 79,9 |
| Sì | 20,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

29. CREDI CHE TROVERAI UN LAVORO IN FUTURO? **Studenti**

| | |
|-----------------------------------|--------------|
| Sì, se sono ben preparato | 59,5 |
| No, non ho nessuna speranza | 1,1 |
| Forse, se qualcuno mi aiuta | 7,4 |
| Forse, spero di farcela da solo/a | 31,9 |
| Totale intervistati | 100,0 |

30. RICORRERESTI ALLA RACCOMANDAZIONE PER FARTI STRADA NELLA VITA? Studenti

| | |
|----------------------------|--------------|
| No | 41,7 |
| Qualche volta | 33,9 |
| Sì | 24,4 |
| Totale intervistati | 100,0 |

31. SE SÌ, PER QUALE DI QUESTE ATTIVITÀ? Studenti

| | |
|----------------------------|--------------|
| Nessuna risposta | 50,9 |
| Lavoro | 22,1 |
| Studio | 3,4 |
| Carriera | 15,2 |
| Attività sportiva | 4,2 |
| Non so | 4,2 |
| Totale intervistati | 100,0 |

32. PER TE IL LAVORO È (O DOVREBBE ESSERE) Studenti

| | |
|----------------------------|--------------|
| Sacrificio | 10,8 |
| Realizzazione | 61,9 |
| Denaro | 14,4 |
| Carriera | 12,9 |
| Totale intervistati | 100,0 |

33. SE TROVASSI UN LAVORO, LASCERESTI LA SCUOLA? Studenti

| | |
|----------------------------|--------------|
| No | 82,3 |
| Sì | 17,7 |
| Totale intervistati | 100,0 |

34. DOVE INCONTRI PREVALENTEMENTE GLI AMICI? Studenti

| | |
|-----------------------------------|--------------|
| In strada, piazza, villa | 49,1 |
| A scuola | 26,9 |
| Al circolo ricreativo/sala giochi | 5,1 |
| In parrocchia | 10,1 |
| In casa di amici | 8,7 |
| Totale intervistati | 100,0 |

35. QUALCUNO DEI TUOI AMICI E/O CONOSCENTI HA FATTO O FA ANCORA USO DI DROGHE (LEGGERE E NON) Studenti

| | |
|----------------------------|--------------|
| No | 72,7 |
| Sì | 27,3 |
| Totale intervistati | 100,0 |

36. NELL'ULTIMO MESE, QUALI ATTIVITÀ HAI SVOLTO IN MODO PREVALENTE NEL TEMPO LIBERO? **Studenti**

| | |
|--|--------------|
| Frequentare la parrocchia/gruppo associativo | 9,7 |
| Uscire con amici/amiche | 45,3 |
| Fare attività sportive | 21,7 |
| Guardare la televisione | 4,0 |
| Leggere | 2,7 |
| Coltivare hobby a casa | 5,2 |
| Girovagare | 2,2 |
| Passare il tempo con la famiglia | 5,9 |
| Stare da solo/sola | 3,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

37. COSA LEGGI? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Niente | 8,0 |
| Solo i libri di scuola | 19,8 |
| Giornaletti | 13,1 |
| Quotidiani | 7,9 |
| Settimanali | 23,2 |
| Libri | 28,0 |
| Totale intervistati | 100,0 |

38. SECONDO TE, QUALE TRA QUESTI PROBLEMI È PIÙ IMPORTANTE RISOLVERE NELLA SOCIETÀ? **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| La droga | 30,5 |
| La solitudine | 7,8 |
| La scuola che non funziona | 4,5 |
| La delinquenza | 14,5 |
| La mancanza di lavoro | 41,1 |
| L'immigrazione | 1,5 |
| Totale intervistati | 100,0 |

39. INDICA CON QUALE DI QUESTE AFFERMAZIONI SEI D'ACCORDO. **Studenti**

| | |
|---|--------------|
| Mi disturba il fatto che nel nostro Paese ci siano tanti immigrati | 4,9 |
| Gli immigrati sono persone come noi; è nostro compito aiutarli a vivere in Italia | 60,3 |
| Non è giusto che gli immigrati tolgano il lavoro ai nostri disoccupati | 32,4 |
| Sono troppo diversi da noi; è meglio che se ne vadano a casa loro | 2,4 |
| Totale intervistati | 100,0 |

**40. SE TI CHIEDESSERO DI COLORARE IL TUO FUTURO, QUALE
DI QUESTI COLORI SCEGLIERESTI?** **Studenti**

| | |
|----------------------------|--------------|
| Il verde della speranza | 36,1 |
| L'azzurro della serenità | 40,8 |
| Il rosso della passione | 14,0 |
| Il rosa della tenerezza | 5,1 |
| Il grigio della tristezza | 1,2 |
| Il blu della paura | 1,3 |
| Il nero della disperazione | 1,4 |
| Totale intervistati | 100,0 |

**41. CHI POTREBBE AIUTARTI A COSTRUIRE MEGLIO IL TUO
FUTURO?** **Studenti**

| | |
|------------------------------|--------------|
| Famiglia | 67,7 |
| Parrocchia | 1,2 |
| Amici | 7,2 |
| Scuola | 20,1 |
| Associazioni di volontariato | 1,7 |
| Partiti | 2,1 |
| Totale intervistati | 100,0 |

42. COME GIUDICHI LE SEGUENTI AZIONI? **ammis. non ammiss.**

Area di rapporti economici

| | | |
|--|------|------|
| Viaggiare sui trasporti pubblici senza pagare | 33,4 | 66,6 |
| Assentarsi dal lavoro quando non si è realmente ammalati | 38,9 | 61,1 |
| Prendere qualcosa in un negozio senza pagare | 8,2 | 89,1 |
| Dichiarare al fisco meno di quanto si guadagna | 19,2 | 80,8 |

Area di rapporti familiari e sessuali

| | | |
|---|------|------|
| Divorziare | 55,1 | 44,9 |
| Avere rapporti sessuali senza essere sposati | 78,7 | 21,3 |
| Avere esperienze omosessuali (per entrambi i sessi) | 23,2 | 76,8 |
| Vivere insieme (convivere) senza essere sposati | 80,6 | 19,4 |
| Tradire il proprio partner | 38,5 | 61,5 |

Area delle perdite di senso

| | | |
|--|------|------|
| Ubriacarsi | 23,8 | 76,2 |
| Fumare occasionalmente marijuana | 15,3 | 84,7 |
| Prendere droghe pesanti (eroina, ecc.) | 4,9 | 95,1 |

Area dell'importanza della vita

| | | |
|---------------------------|------|------|
| Suicidarsi | 17,7 | 82,3 |
| Abortire | 34,0 | 66,0 |
| Praticare l'eutanasia (*) | 20,6 | 79,4 |

Area della violenza

| | | |
|--|--------------|--------------|
| Fare a botte per far valere le proprie ragioni | 31,9 | 68,1 |
| Combattere per il proprio paese in guerra | 71,4 | 28,6 |
| Condannare alla pena di morte | 35,1 | 64,9 |
| Totale intervistati | 100,0 | 100,0 |

(*) Cioè sospendere le cure necessarie per la sopravvivenza di un malato incurabile.

Fotocomposizione, riproduzioni a scanner, stampa e legatura
eseguite nel mese di maggio 1997 dalla
LEVANTE EDITORI FIGLI DI MARIO CAVALLI srl - BARI (Italia)
35, via Napoli - Tel. e Fax (080) 5213778
Catalogo INTERNET: www.levantebari.com