

Capitolo 3

Il gruppo dei pari e il contesto scolastico

Giulia Almagioni, Anna Grasso, Donatello Giallombardo, Stefania Rossi e Mariano Giacchi

Nel quadro delle ricerche sui determinanti di salute, e più in particolare sui comportamenti correlati alla salute e sui fattori che ne influenzano l'assunzione, la fase di crescita dell'adolescenza, come si è già ricordato, rappresenta una fase estremamente complessa e poco indagata. Infatti in essa giocano un ruolo centrale più dimensioni sociali, le cui interrelazioni non sono di semplice comprensione. Famiglia, scuola e gruppo dei pari rappresentano fonti diverse di modelli e di condizionamenti tanto culturali quanto materiali. Tuttavia quale sia il peso specifico e la modalità di interazione di ciascuno di questi contesti, quale la capacità di sopperire l'uno alle carenze dell'altro sono questioni aperte: è più importante il contesto familiare o quello scolastico? La scuola può sopperire a mancanze, debolezze, diseguaglianze relative al contesto familiare e viceversa? Il gruppo dei pari è quello più "forte" nell'influenzare i comportamenti? Sono tutte domande significative, e la ricchezza dello studio HBSC offre un'opportunità per costruire una comprensione sempre più approfondita e articolata di queste interrelazioni.

In questo senso la ricerca HBSC pone volutamente molta attenzione sulla rete sociale extra-familiare dell'adolescente: da un lato sull'articolarsi del cosiddetto "gruppo dei pari", dall'altro sull'ambiente scolastico.

3.1 Il gruppo dei pari

Il gruppo dei pari ha certamente un grande potere di influenza sui comportamenti e le attitudini correlate alla salute. Fornisce o rafforza valori e modelli; contribuisce a strutturare un senso di identità, un orientamento culturale extra-familiare e coinvolge in stili di vita nuovi, autonomi, rispetto alle abitudini familiari. Il modo di funzionare della rete tra pari, in particolare rispetto al tema dei comportamenti legati alla salute, non è del tutto semplice secondo molti studiosi: da un lato esser fortemente legato e accettato dai propri coetanei è un elemento fondamentale per uno sviluppo positivo e per la salute dell'adolescente, tanto che l'isolamento o la difficoltà di socializzazione può implicare sintomi psicologici ma anche una maggiore vulnerabilità rispetto all'assunzione di comportamenti a rischio; dall'altro lato tuttavia, l'influenza degli amici può coinvolgere ad intraprendere abitudini e comportamenti negativi per la salute, così che l'abitudine al fumo, il consumo di alcol, la frequenza di esperienze di ubriachezza sembrano essere più probabili in ragazzi/e con un'ampia ed intensa socializzazione.

Inoltre, a questo proposito, non è chiaro se l'adolescente scelga un gruppo con modelli di comportamento simili ai propri o se l'adeguarsi ai modelli del gruppo sia uno degli effetti della socializzazione tra pari. Sicuramente in alcuni casi l'assunzione di comportamenti a rischio dipende dall'integrazione all'interno del gruppo e contemporaneamente dalla distinzione del gruppo stesso rispetto all'esterno.

Comprendere la complessità dell'interazione tra i diversi determinanti di salute che hanno influenza sui comportamenti è uno degli obiettivi principali e più originali dello studio HBSC. Riguardo all'azione del gruppo dei pari, entra in profondità indagando, ad esempio, il differente effetto che il livello di socialità dell'adolescente può avere sui comportamenti a rischio e sullo stato di salute in relazione ai diversi livelli di capacità sociali dello stesso soggetto.

Ovvero laddove il ragazzo/a si riconosca buone competenze sociali (capacità di influire nelle decisioni; capacità di risolvere i problemi; abilità comunicative..) l'affiliazione a reti allargate e la frequentazione assidua del gruppo tende ad avere maggiore probabilità di influenzare positivamente i comportamenti legati alla salute (protezione rispetto a comportamenti a rischio e sviluppo di comportamenti positivi); mentre laddove l'affiliazione al gruppo si associa a deboli competenze sociali è maggiore il rischio di adeguarsi a comportamenti negativi per la salute e subire dunque, più che co-costruire, l'influenza e i modelli del gruppo.

Nel nostro studio quella che viene indagata è la cosiddetta "esposizione" al gruppo dei pari, sostanzialmente attraverso due indicatori: la dimensione del gruppo di amici e la frequenza dei contatti – anche attraverso i media elettronici- con i pari.

Vale la pena, prima di dare i dati registrati del nostro studio, soffermarsi velocemente a riflettere su un aspetto controverso proposto dalle domande relative agli "amici". La domanda posta rispetto all'estensione del gruppo di amici tenta implicitamente di fornire una definizione di "amicizia", e lo fa attraverso l'aggettivo "close friends" nella versione inglese e "veri amici" nella traduzione italiana. Come

viene messo in luce nel Report internazionale stesso (pg.35) la valenza semantica di tali termini varia di lingua in lingua e di cultura in cultura, così che la lettura delle risposte fornite dai ragazzi/e a queste domande deve tener conto di una porzione di interpretazione soggettiva e individuale di che cosa sia la “vera amicizia” cui qui si chiede di attenersi.

Questa *prospettiva soggettiva* sulla descrizione della propria rete amicale è invece esplicita e oggetto centrale di una ulteriore domanda sul tema, ovvero a conclusione della sezione sui pari, si chiede al ragazzo/a di fornire una sua percezione e valutazione sulla qualità della propria relazione con gli amici attraverso la scelta all’interno di una scala di adesione rispetto ad una serie di affermazioni come: “trovo difficile fare nuove amicizie”; “sono popolare tra i miei amici”; “sento di essere accettato dagli altri”....

Anche per quanto riguarda la frequenza dei contatti con gli amici bisogna tener conto dell’influenza di variabili culturali e sociali (la durata giornaliera dell’orario scolastico; la distanza abitativa tra compagni ed amici, che per esempio può essere notevolmente diversa in zone rurali e in zone urbane; la sicurezza percepita e le opportunità disponibili nell’area locale rispetto alle uscite serali tra coetanei..)

Su questo tema, va sottolineata l’introduzione in quest’ultima versione del questionario di una domanda dedicata alla rilevazione dei contatti tra pari via media elettronici come il telefono, l’e-mail, ma soprattutto gli SMS e i cellulari.

Se si pensa alle varie tecniche di “squilli e contro-squilli” in voga tra gli adolescenti è in effetti evidente che esiste tutto un linguaggio codificato, nell’uso da parte dei ragazzi del cellulare, sostanzialmente centrato sul bisogno di segnalare e segnalarsi “appartenenza”, che andrebbe ulteriormente indagato, e che sicuramente è significativo in termini di “esposizione” all’influenza del gruppo dei pari. Naturalmente anche qui pesano molto variabili culturali ed economiche come la diffusione dei mezzi elettronici nei modelli di consumo della specifica cultura locale, il costo e le facilitazioni nel loro uso, la percezione culturale di tali mezzi come prerogativa degli “adulti” o al contrario la loro introduzione precoce nel processo di socializzazione di bambini ed adolescenti.

Vediamo ora per fascia d’età e per genere, quali sono le dimensioni della rete di “veri amici” dei ragazzi toscani; poiché la domanda chiedeva di distinguere tra “amici veri” maschi e femmine, abbiamo pensato di tenere separati e confrontare, per la popolazione maschile e per quella femminile, le percentuali di “3 o più” amici dello stesso sesso e quelle relative a “3 o più” amici di sesso opposto (grafici 3.1 e 3.2).

Grafico 3.1 - “Attualmente quanti amici veri, dello stesso sesso, hai?”; solo risposte “3 o più” ragazzi vs ragazze

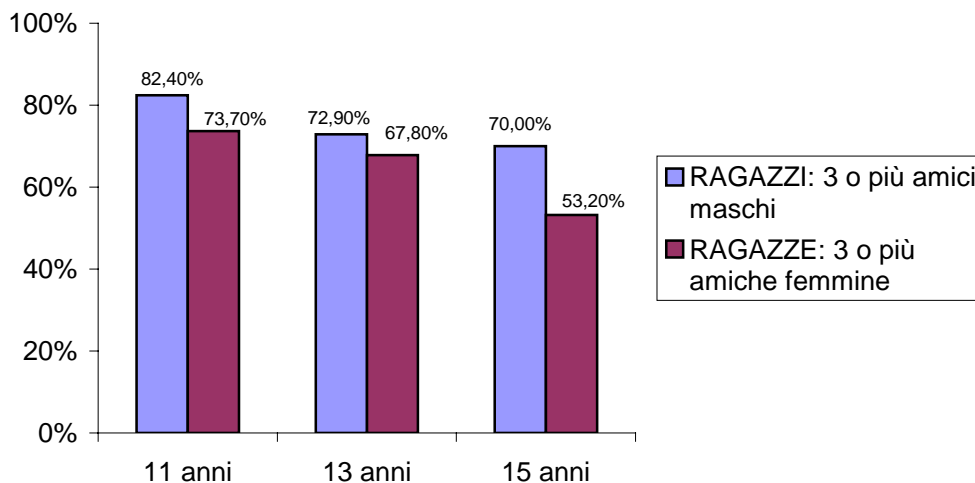
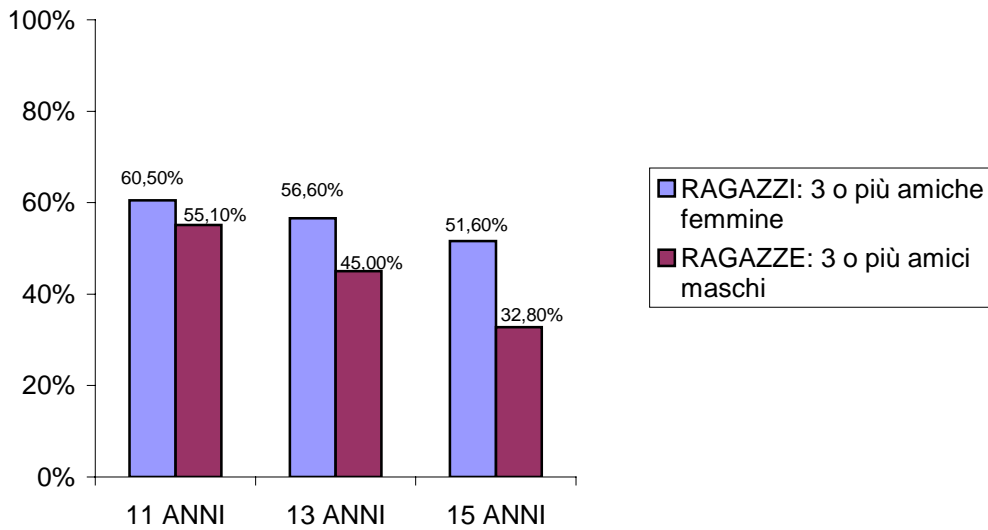


Grafico 3.2 - “Attualmente quanti amici veri, di sesso opposto, hai?”; solo risposte “3 o più” ragazzi vs ragazze



La percentuale delle risposte “tre o più” (ovvero la misura di larghezza ragionevole di un gruppo all’interno del quale possano instaurarsi i processi di socializzazione che qui interessano) è per gli amici dello stesso sesso molto diffusa sia per i ragazzi che per le ragazze in tutte le fasce d’età, a segnalare un’ottima capacità di socializzazione da un lato e una grande importanza data agli amici dall’altro (ricordiamo che qui si chiedeva esplicitamente “amici veri” e che accanto a quelli dello stesso sesso si dovrebbero sommare anche quelli di sesso opposto).

Come era prevedibile, quando si parla di amici di sesso opposto le percentuali sono decisamente più basse rispetto agli amici dello stesso sesso, ma non basse in assoluto: soprattutto i maschi dichiarano in più del 50% dei casi in tutte le fasce d’età di avere “3 o più” amiche vere femmine.

In generale, si rilevano reti allargate più frequenti nei maschi rispetto alle femmine e questo è un dato che emerge anche nei dati italiani e internazionali.

E’ molto significativo l’andamento relativo all’età, per entrambe le popolazioni e sia per gli amici dello stesso sesso che per quelli di sesso opposto: per tutti i casi infatti la risposta “tre o più” diminuisce costantemente con l’età, anche se la flessione più importante riguarda le risposte delle ragazze nella fascia dei 15 anni in tutti e due i grafici.

Passiamo ora ad esplorare le modalità e l’intensità delle frequentazioni con gli amici, attraverso, come si è detto sopra, i tre item “numero di uscite dopo la scuola con gli amici”; “numero di uscite serali con gli amici”; “frequenza SMS/e-mail” (grafici 3.3; 3.4; 3.5 e 3.6).

Per i primi due prenderemo in considerazione solo le percentuali delle risposte “quattro o più” (ovvero sommando le risposte 4, 5 e 6) per comparare tra ragazze e ragazzi le percentuali di quella che può essere considerata una “esposizione” allo scambio con gli amici consistente, tale da costituire certamente un fattore di influenza per quanto riguarda lo sviluppo di modelli comportamentali significativi per la salute.

Grafico 3.3 - “Di solito, quanti giorni alla settimana stai con i tuoi amici subito dopo la scuola?” solo le risposte “4, 5, 6 giorni” ragazzi vs ragazze

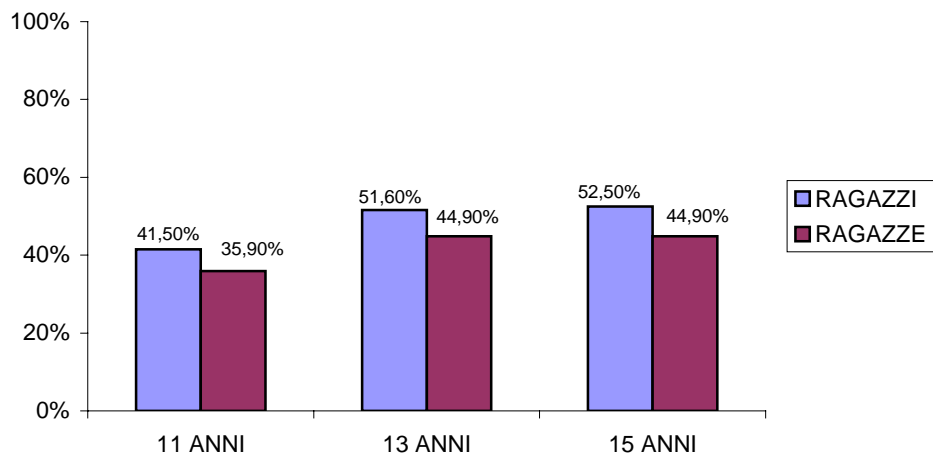


Grafico 3.4 - “Di solito, quante sere alla settimana esci con i tuoi amici?”; solo le risposte “4, 5, 6; 7 sere” ragazzi vs ragazze

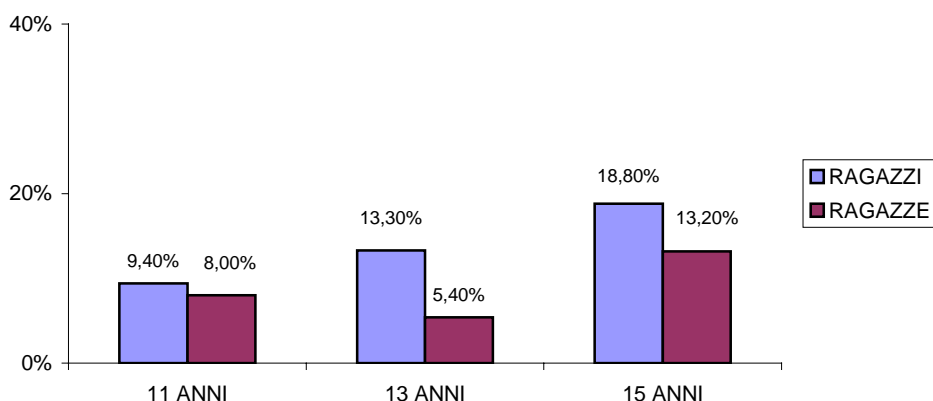


Grafico 3.5 - “Quanto spesso parli con i tuoi amici al telefono o gli mandi messaggi SMS o e-mail?” solo ragazzi

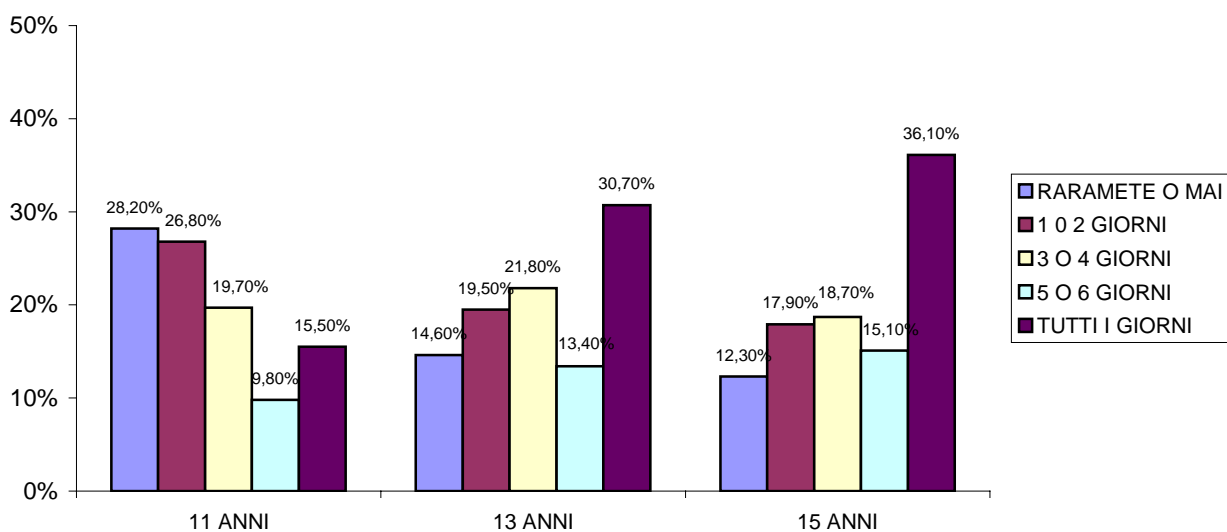


Grafico 3.6 - “Quanto spesso parli con i tuoi amici al telefono o gli mandi messaggi SMS o e-mail?” solo ragazze

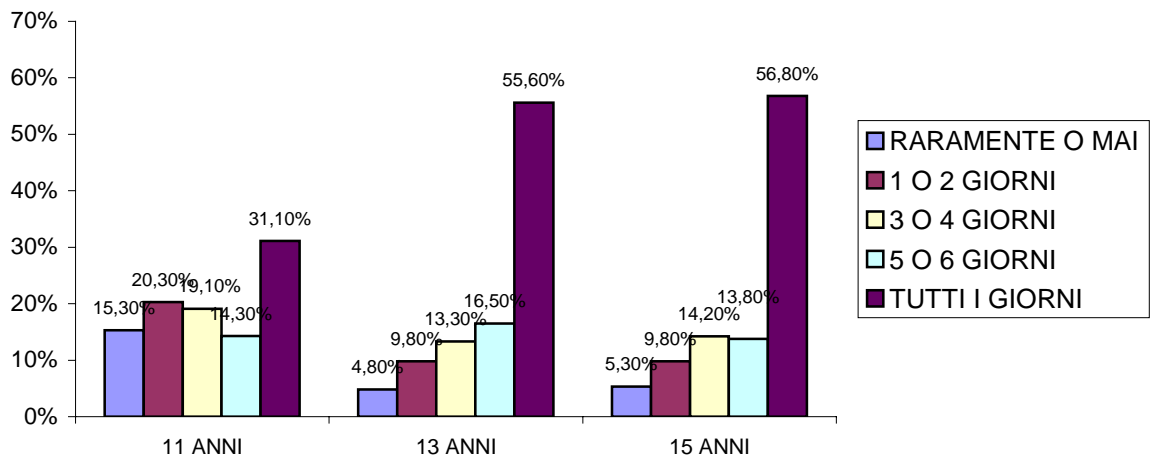
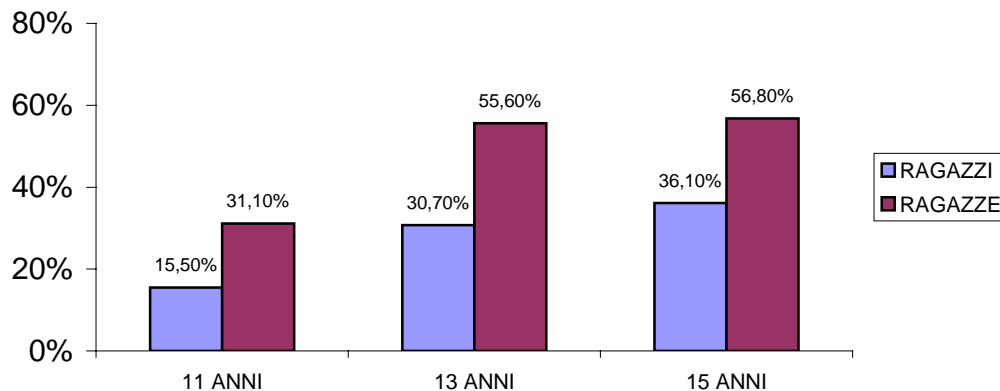


Grafico 3.7 - “Quanto spesso parli con i tuoi amici al telefono o gli mandi messaggi SMS o e-mail?”; solo la risposta “tutti i giorni” ragazzi vs ragazze



Possiamo dire che è molto diffusa quella che abbiamo definito una frequentazione della rete amicale considerevole (4 o più giorni) per tutte le fasce di età e per entrambi i sessi, anche se è di 6/8 punti percentuale più frequente nei maschi per tutte le fasce d’età. Per entrambi i sessi comprensibilmente questa frequentazione assidua cresce tra gli 11 e i 13 anni (è in questo intervallo che si conquista infatti una notevole autonomia nei movimenti diurni), mentre resta più o meno costante tra i 13 e i 15 anni.

Per quanto riguarda la frequentazione data dalle uscite serali, l’incremento con l’età è molto più significativo ed è costante per i due intervalli (11-13 anni; 13-15 anni); è evidente che questo tipo di frequentazione risente molto di più dell’età dei ragazzi/e e della conseguente libertà e autonomia maggiore man mano conquistata; è comunque notevole che anche nella fascia degli 11 anni sia piuttosto consistente la percentuale di ragazzi/e che escono 4 o più sere alla settimana con gli amici. Anche per quanto riguarda la comparazione tra i sessi, la differenza a favore dei maschi è decisamente più consistente; i ragazzi, come ci si poteva aspettare, escono più spesso la sera, forse anche in relazione a modelli culturali di maggiore protezione rispetto alle figlie femmine.⁴

Viceversa salta subito all’occhio il maggior uso di contatti indiretti, via telefonino o via mail, che sembra caratterizzare la socializzazione delle ragazze (con un’impennata soprattutto tra gli 11 e i 13 anni): il grafico 3.7 mette in luce per tutte le fasce d’età la differenza tra ragazzi e ragazze nelle percentuali di utilizzo giornaliero di comunicazione via media elettronica, differenza che accresce con l’età per arrivare a contare 20 punti percentuale nei 15 anni. Inoltre, guardando al grafico 3.5 e 3.6, possiamo dire che nei

⁴ Bisogna segnalare che gli studi di approfondimento prodotti in questi anni dalla rete internazionale dei ricercatori HBSC ha messo in evidenza una probabile associazione significativa tra la frequenza dei contatti serali e la presenza di comportamenti a rischio (come uso di sostanze illegali, consumo di alcol, ubriachezza...); d’altra parte gli stessi studi affermano che la frequenza dei contatti, anche serali, avrebbe una positiva influenza sulla pratica di attività sportive.

ragazzi sono molto più frequenti le risposte “raramente o mai”, soprattutto nella fascia degli 11 anni dove questa opzione esprime la percentuale maggiore delle risposte; nella stessa fascia d’età delle ragazze la percentuale maggiore è data invece dalla risposta “tutti i giorni”.

Un’altra prospettiva esplorativa che lo studio HBSC ci fornisce per valutare l’importanza che i ragazzi danno alla relazione con i pari riguarda **la valutazione soggettiva della propria capacità di socializzazione, attraverso una scala di adesione (“non mi ci ritrovo affatto”; “non mi ci ritrovo molto”; “mi ci ritrovo abbastanza”; “mi ci ritrovo molto bene”)** rispetto ad una serie di affermazioni che riguardano, appunto, la capacità di fare amicizia e quanto ci si sente accettati dagli amici.

Queste domande parlano naturalmente anche del tema dell’autostima; ma ci è sembrato interessante citarne alcune qui, proprio per affiancare a dati quantitativi sui numeri e sulla frequentazione degli amici, anche un giudizio qualitativo sulla percezione complessiva della propria socializzazione.

Prenderemo qui in considerazione solo tre affermazioni, due positive e una negativa, e compareremo le percentuali di ragazzi e ragazze che aderiscono “abbastanza” o “molto bene” alle affermazioni stesse. (grafici 3.8; 3.9; 3.10).

Grafico 3.8 - “Ho molti amici”; solo risposte “mi ci ritrovo abbastanza” e “mi ci ritrovo molto bene” ragazzi vs ragazze

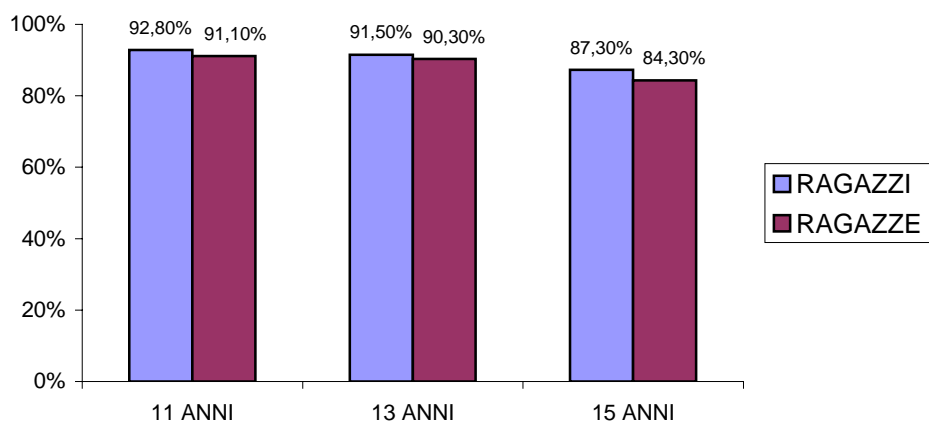


Grafico 3.9 - “Sono popolare tra i miei coetanei”; solo risposte “mi ci ritrovo abbastanza” e “mi ci ritrovo molto bene” ragazzi vs ragazze

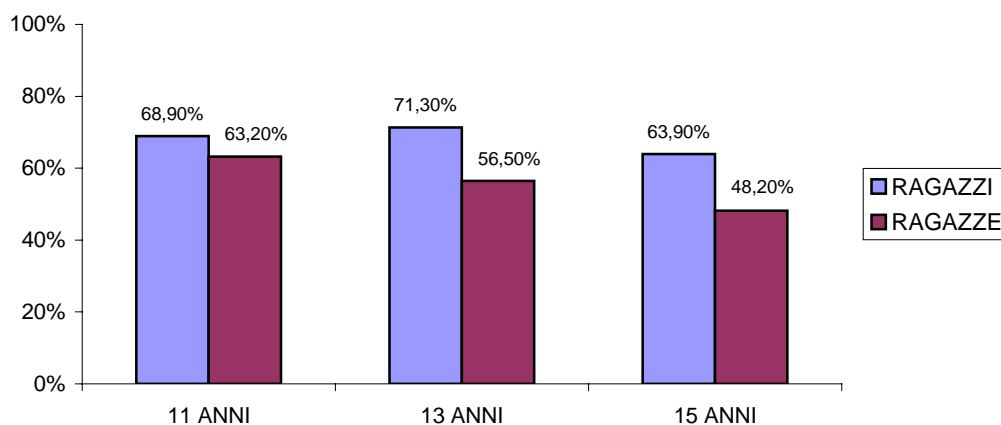
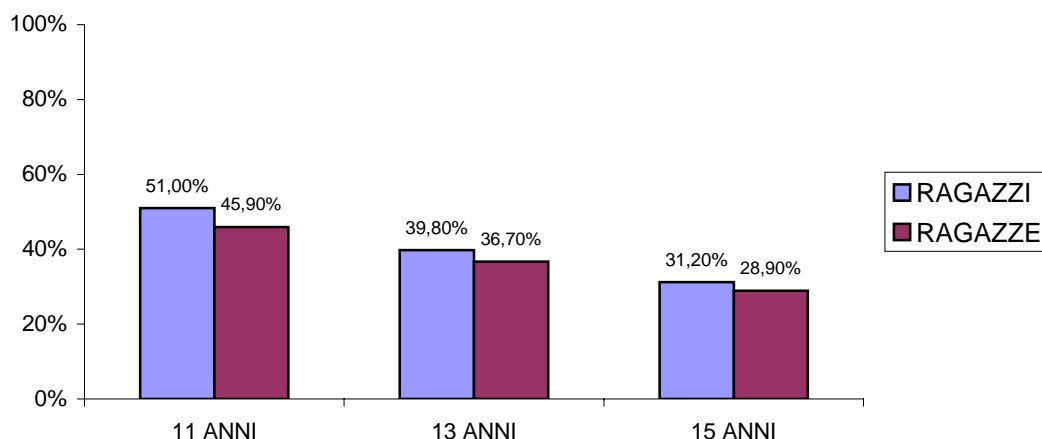


Grafico 3.10 - “E’ difficile che io piaccia agli altri”; solo risposte “mi ci ritrovo abbastanza” e “mi ci ritrovo molto bene” ragazzi e ragazze



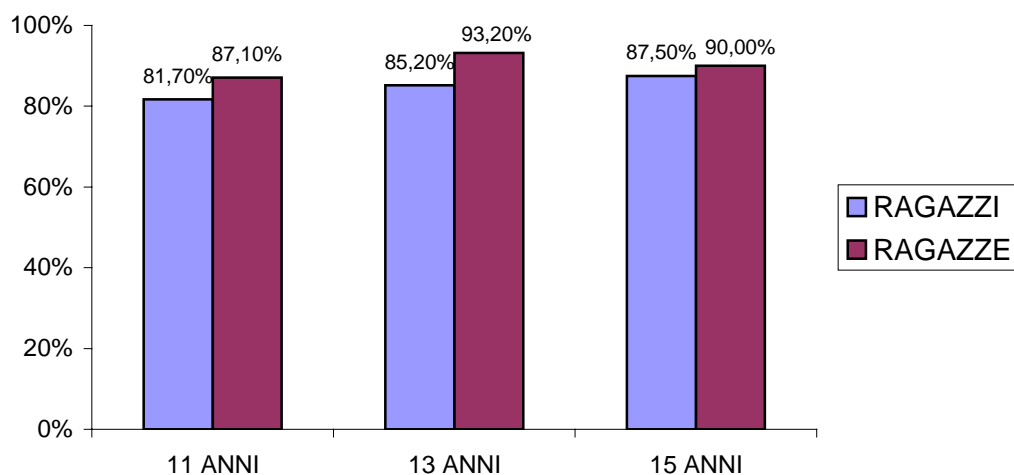
E’ notevole la consistenza delle adesioni rispetto alle prime due affermazioni positive, dunque la diffusione in entrambi i sessi e in tutte le fasce d’età della sensazione di avere molti amici e di piacere ai pari. In entrambi i casi i ragazzi mostrano una confidenza nella rete dei pari leggermente maggiore delle ragazze; e, soprattutto per l’affermazione “ho molti amici”, si osserva per entrambi i sessi una lieve flessione con il crescere dell’età.

Per quanto riguarda l’affermazione negativa “è difficile che io piaccia agli altri” si osserva un andamento simile, sia per genere che per età: ovvero, i ragazzi dichiarano con maggiore frequenza di ritrovarsi nell’affermazione proposta, che tuttavia esprime in questo caso un giudizio negativo rispetto alla fiducia nella propria potenzialità di socializzazione, soprattutto nella fascia degli 11 anni; e la percentuale di adesioni decresce con l’aumentare dell’età per ragazzi e ragazze. In ogni caso le percentuali di adesione sono nettamente inferiori rispetto alle affermazioni di carattere positivo, sfiorando appena la media nei ragazzi di 11 anni e scendendo nettamente sotto la media per tutti dai 13 anni.

In generale possiamo dire che emerge un elevato livello di fiducia nella dimensione della socializzazione tra i pari, che sembra anche restare stabile o addirittura rinforzarsi con l’età, anche se diminuisce leggermente la percezione -e forse il bisogno- della numerosità degli amici.

Vediamo infine (grafico 3.11) la qualità delle relazioni con i pari attraverso una domanda che indaga sulla comunicazione all’interno della rete amicale; la domanda si riferisce esplicitamente agli amici dello stesso sesso, il che d’altra parte è coerente con la maggiore diffusione di reti amicali allargate con amici dello stesso sesso che abbiamo messo in evidenza sopra (grafici 3.1 e 3.2).

Grafico 3.11 - “Quanto è facile per te parlare con amici dello stesso sesso di cose che ti preoccupano veramente?”; solo risposte “facile” e “molto facile” ragazzi vs ragazze



La percentuale di ragazzi e ragazze che percepiscono gli amici dello stesso sesso come persone con le quali possono parlare di cose importanti è molto alta; è particolarmente significativo costruire una comparazione tra la facilità di dialogo su cose importanti con i pari e quella con i genitori, proprio perché queste due dimensioni rappresentano, come abbiamo più volte ribadito, i due contesti relazionali di riferimento principali e in certa misura in competizione per quanto riguarda l'influenza agita nella fase dello sviluppo adolescenziale. Nei grafici 3.12 e 3.13 abbiamo selezionato il dialogo con la madre - che come si ricorderà appariva per entrambi i sessi quello più spesso "facile" o "molto facile"- per metterlo a confronto con quello con gli amici dello stesso sesso. Nella fascia degli 11 anni queste percentuali sono vicine, per entrambi i sessi, a quelle che dichiaravano facilità di dialogo con la madre, nei 13 anni e soprattutto nei 15 anni le risposte positive riguardo al dialogo con gli amici supera notevolmente quelle riguardo al dialogo con la madre (e ancor più col padre), segnalando una crescente fiducia verso il gruppo dei pari rispetto al contesto familiare, e dunque una crescente capacità di influenza del primo rispetto al secondo. Nelle ragazze questa differenza è ancora maggiore (cfr. grafico 3.13): infatti, come si poteva forse prevedere, le ragazze dichiarano in misura leggermente maggiore una facilità di dialogo con le amiche dello stesso sesso, mentre erano proprio le ragazze ad avere percentuali di risposte positive inferiori riguardo al dialogo con i genitori, ed in particolare col padre.

Grafico 3.12 - Comparazione tra le percentuali di ragazzi che rispondono "facile" e "molto facile" alle domande che riguardano il dialogo con la madre e il dialogo con gli amici dello stesso sesso; solo ragazzi

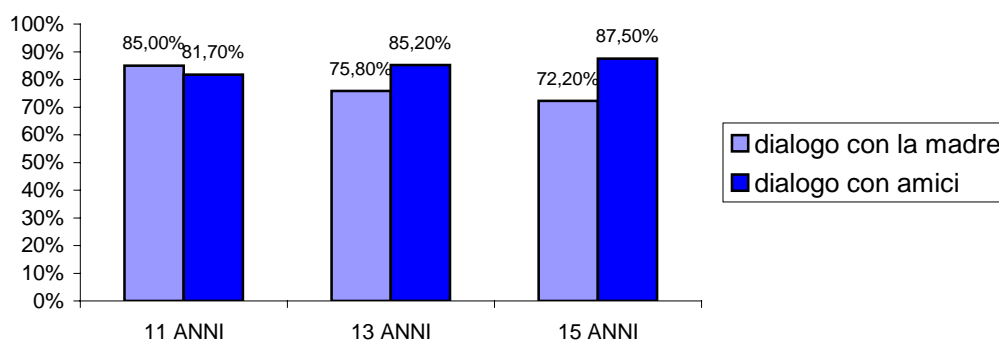
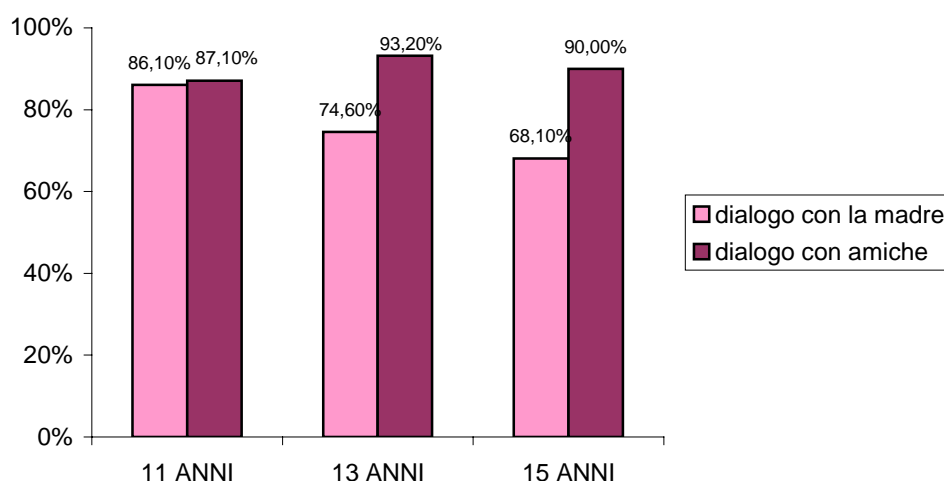


Grafico 3.13 - Comparazione tra le percentuali di ragazze che rispondono "facile" e "molto facile" alle domande che riguardano il dialogo con la madre e il dialogo con gli amici dello stesso sesso; solo ragazze



3.2 Il contesto scolastico

Nonostante la grande variabilità a livello internazionale dei diversi sistemi ed organizzazioni scolastiche, lo studio HBSC assegna un'importanza centrale allo studio di come alcune variabili relative al contesto scolastico possano influenzare i comportamenti legati alla salute e la salute percepita dai ragazzi. In primo luogo, gli adolescenti spendono a scuola dalle 5 alle 8 ore quotidianamente e devono inoltre farsi

carico a casa di una certa mole di lavoro scolastico: la loro situazione è da questo punto di vista paragonabile a quella degli adulti rispetto al proprio ambiente di lavoro. Così come per gli adulti si analizzano le condizioni di lavoro -in termini di supporto, soddisfazione, stress- in relazione alla salute, anche lo studio HBSC affronta da anni una capillare ricerca sul contesto scolastico in relazione alla salute dei giovani.

I due aspetti principali presi in considerazione sono:

- il *grado di apprezzamento della propria scuola*: attraverso una scala di adesione rispetto a quanto piace la propria scuola;
- il *rendimento scolastico*: attraverso una domanda che si riferisce a quale si pensa sia il giudizio dei propri insegnanti sul proprio rendimento.

Mentre la relazione tra il gradimento della scuola e il rendimento scolastico è stata ampiamente affrontata e dimostrata nella letteratura, minore è l'attenzione rivolta agli effetti che queste due variabili hanno sulla salute dei ragazzi; uno degli obiettivi dello studio HBSC è proprio di ovviare a questa carenza. Le passate esperienze di ricerca HBSC hanno già dimostrato la rilevanza della relazione tra il livello di gradimento o apprezzamento della scuola da un lato e i comportamenti relativi alla salute e lo stato di salute stesso dall'altro. Si tratta ora di capire meglio quali sono gli aspetti della vita scolastica che rafforzano o diminuiscono l'apprezzamento e in generale il senso di soddisfazione rispetto alla scuola, e che dunque agiscono all'interno di questa relazione. Inoltre è utile capire come le diverse variabili interagiscano, attraverso quali connessioni e meccanismi. E' proprio in questo senso che le edizioni attuali dello studio HBSC hanno elaborato modalità per rilevare e misurare altri aspetti legati all'esperienza scolastica, più complessi e articolati ma importanti proprio per comprendere meglio il tema della scuola rispetto al benessere e alla salute degli adolescenti:

- il *supporto dei pari* percepito in contesto scolastico: attraverso una scala di adesione rispetto a tre affermazioni riguardo ai propri compagni (stanno bene insieme; mi accettano per quello che sono; sono gentili e disponibili)
- la percezione di una *pressione (o stress) in relazione al lavoro scolastico*: attraverso una scala di adesione rispetto a quanto risulta stressante il lavoro scolastico;
- la percezione di un *supporto degli insegnanti*: attraverso una scala di adesione rispetto a quattro affermazioni riguardo al sostegno e all'accettazione offerti dai propri insegnanti (mi incoraggiano ad esprimere il mio punto di vista, ci trattano in modo giusto, posso avere un aiuto supplementare, sono interessati a me come persona);
- la valutazione del livello di *partecipazione attiva* dei ragazzi nella scuola e nella classe: attraverso una domanda relativa a quanto la propria scuola consente e favorisce la partecipazione decisionale dei ragazzi e il loro senso di appartenenza.

Le relazioni tra questi aspetti e tra i loro effetti combinati da un lato e i comportamenti e le esperienze legate alla salute degli studenti dall'altro sono molteplici, e la loro analisi può fornire importanti indicazioni su alcune conseguenze che possono discendere dalle diverse impostazioni del sistema-scuola e dei suoi orientamenti pedagogici.⁵

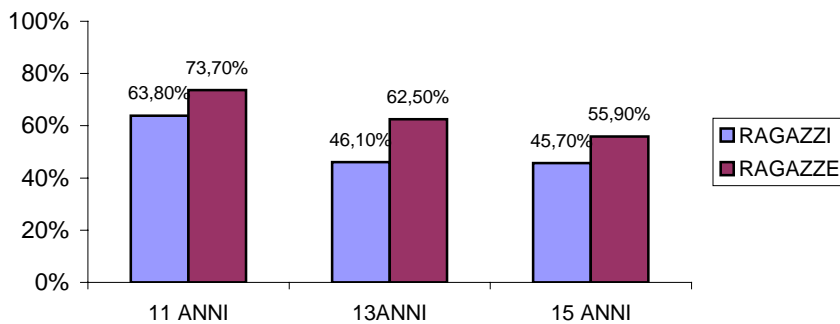
E' importante ricordare che si tratta sempre di relazioni complesse e biunivoche, ovvero non si cerca qui di dimostrare che il supporto degli insegnanti, per fare un esempio, determini meccanicamente un miglioramento dello stato di salute o protegga dall'assunzione di comportamenti a rischio, i diversi aspetti (oggettivi, esperienziali, emotivi) si influenzano reciprocamente e in maniera complessa. Ad esempio se è vero che il gradimento della scuola aumenta il rendimento scolastico, sarà anche vero che maggiore è il rendimento più è facile che si gradisca la scuola; e così anche il senso di soddisfazione e benessere psicofisico sarà influenzato ma a sua volta influenzerà questi aspetti.

⁵ Ad esempio, anche sul piano internazionale (Cfr. Report internazionale, pg. 43-45) emerge l'evidenza che maggiore è la sensazione di partecipazione degli studenti alla vita scolastica, migliori sono i rendimenti e l'apprezzamento della scuola stessa; il dare di più la parola ai ragazzi all'interno dei processi decisionali sugli obiettivi dell'apprendimento e sui metodi per raggiungere questi ultimi produce probabilmente un loro maggiore interesse e una loro maggiore responsabilità rispetto al lavoro scolastico (a scuola e a casa) che serve per raggiungere quegli obiettivi. E ancora, l'importanza della correlazione tra "supporto percepito da parte dei compagni" e "rendimento scolastico" –così come "gradimento della propria scuola"– enfatizza il bisogno di dare priorità a quelle attività scolastiche che promuovono la costruzione di legami anche in termini di prevenzione attiva dei fenomeni di bullismo e di attitudini ostili e competitive tra i compagni (temi, questi ultimi, che affronteremo in questo stesso capitolo).

Inoltre, in questo ambito ancor più che in quello relativo alla rete dei pari, le differenze di età e di genere si rivelano significative nel disegnare scarti anche importanti nei risultati proposti dai dati.

Osserviamo nel grafico 3.14 i dati relativi al grado di apprezzamento della scuola, comparando le percentuali di ragazzi e ragazze per classi d'età che danno una risposta positiva ("Mi piace abbastanza" e "Mi piace molto")

Grafico 3.14 - "Attualmente cosa pensi della scuola?"; solo risposte "Mi piace abbastanza" e "Mi piace molto" ragazzi vs ragazze



Emerge, una notevole differenza in tutte le fasce d'età tra i due sessi: le ragazze dichiarano di apprezzare la scuola dai 10 ai 18 punti percentuali in più.

E' poi chiara una leggera flessione della proporzione di gradimento della scuola con il crescere dell'età, e il salto maggiore è tra gli 11 e i 13 anni, dunque non in corrispondenza con il cambio di scuola, come ci si sarebbe potuti aspettare, ma come se preponderante fosse la fase di crescita del ragazzo/a rispetto alla tipologia della struttura scolastica.

Vediamo attraverso i grafici 3.15, 3.16 la percezione degli adolescenti del proprio rendimento scolastico:

Grafico 3.15 - "Secondo te, cosa pensano i tuoi insegnanti del tuo rendimento scolastico, paragonato a quello dei tuoi compagni?" solo ragazzi

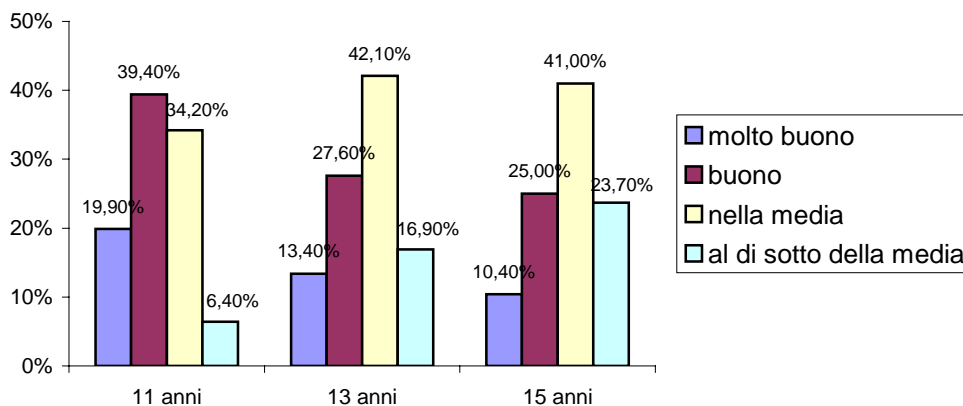
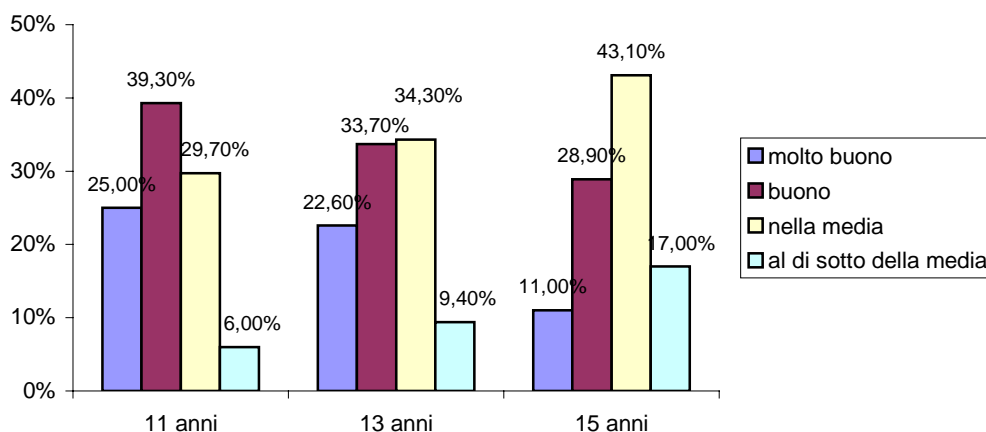


Grafico 3.16 – “Secondo te cosa pensano i tuoi insegnanti del tuo rendimento scolastico, paragonato a quello dei tuoi compagni?” *solo ragazze*



Complessivamente, le ragazze hanno un giudizio del proprio rendimento leggermente più elevato, che emerge sia nella proporzione delle risposte “molto buono” che in quelle “buono”. Tuttavia la differenza non è così marcata come lo era nel grado di apprezzamento della scuola, neppure volendo sommare le due risposte decisamente positive.

Guardiamo ora gli aspetti più innovativi, come abbiamo detto sopra, dell’analisi del contesto scolastico proposta dallo studio HBSC, ovvero al supporto percepito da parte dei compagni (grafici 3.17; 3.18) e degli insegnanti (grafici 3.19; 3.20; 3.21); alla valutazione della partecipazione attiva dei ragazzi all’interno della scuola (3.22; 3.23) e infine allo stress provocato dal lavoro scolastico (3.24)

Grafico 3.17 “La maggior parte dei miei compagni è gentile e disponibile”; *solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze*

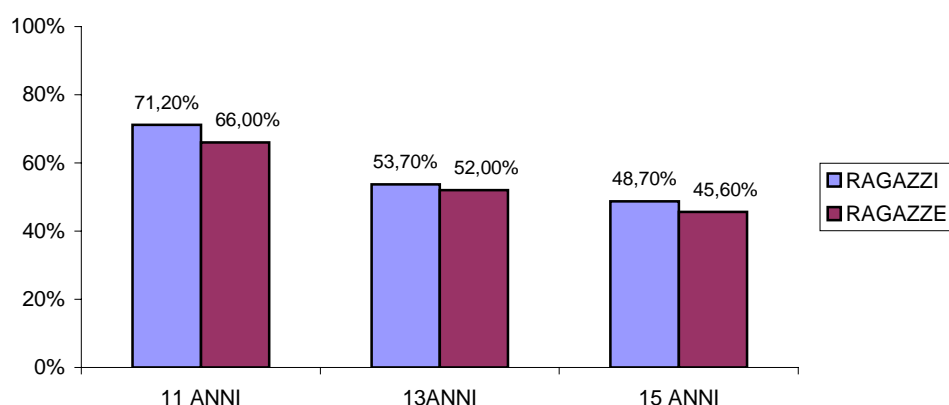


Grafico 3.18 - “I miei compagni mi accettano per quello che sono”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze

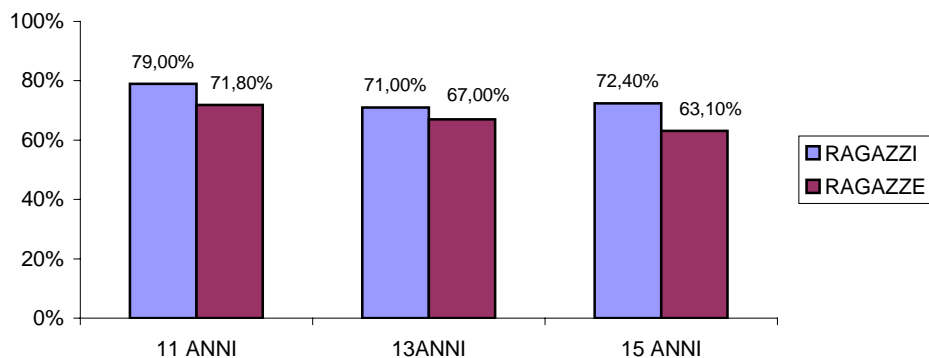


Grafico 3.19 - “I nostri insegnanti ci trattano in modo giusto”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze

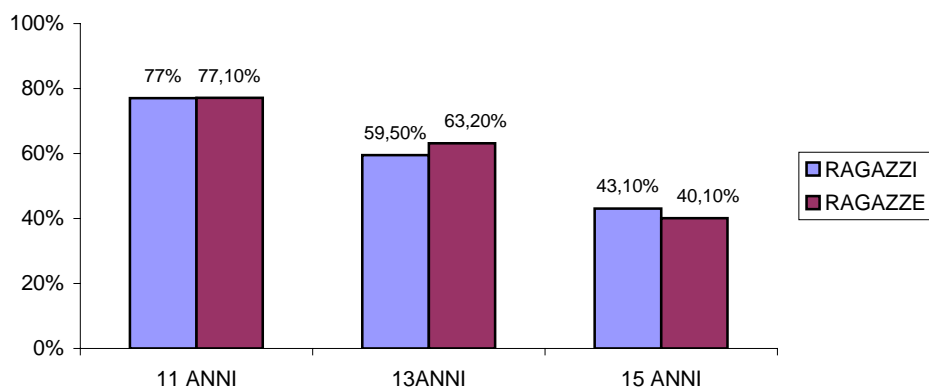


Grafico 3.20 - “Quando ho bisogno di un aiuto supplementare, posso riceverlo”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze

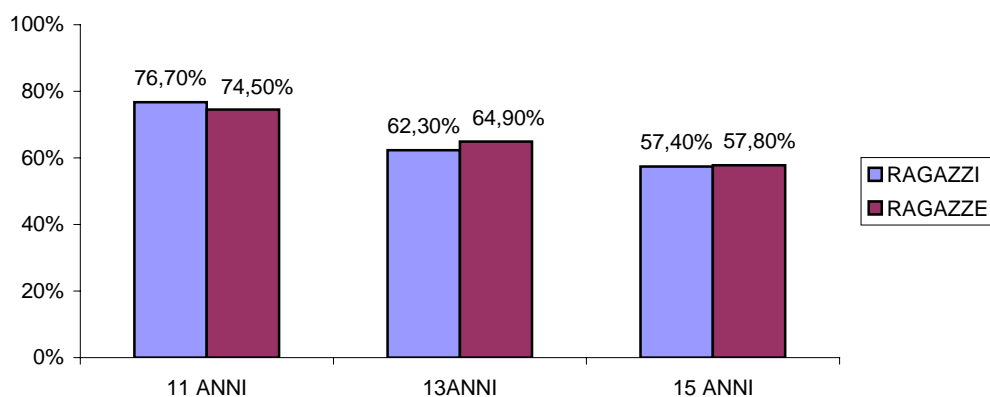


Grafico 3.21 - “Nella mia classe sono incoraggiato ad esprimere il mio punto di vista”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze

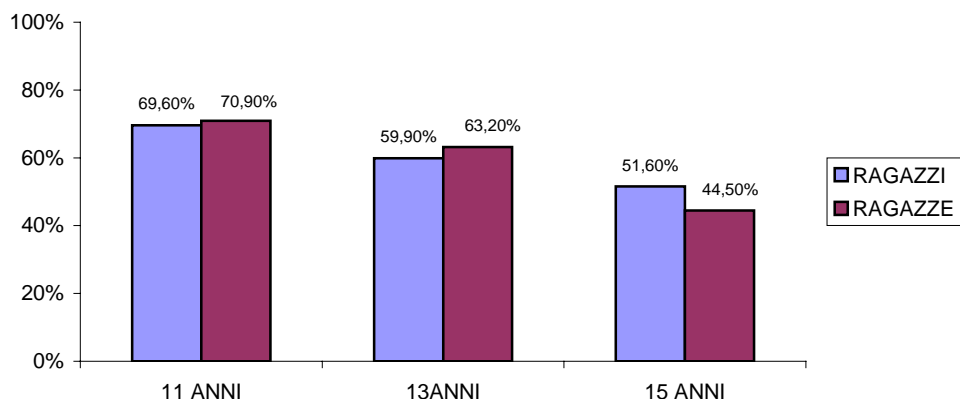


Grafico 3.22 - “Nella nostra scuola gli studenti partecipano nello stabilire le regole”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze

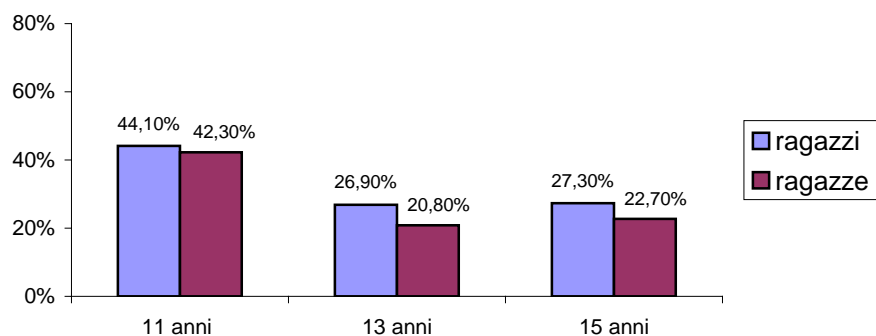


Grafico 3.23 “Sento di appartenere a questa scuola”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze

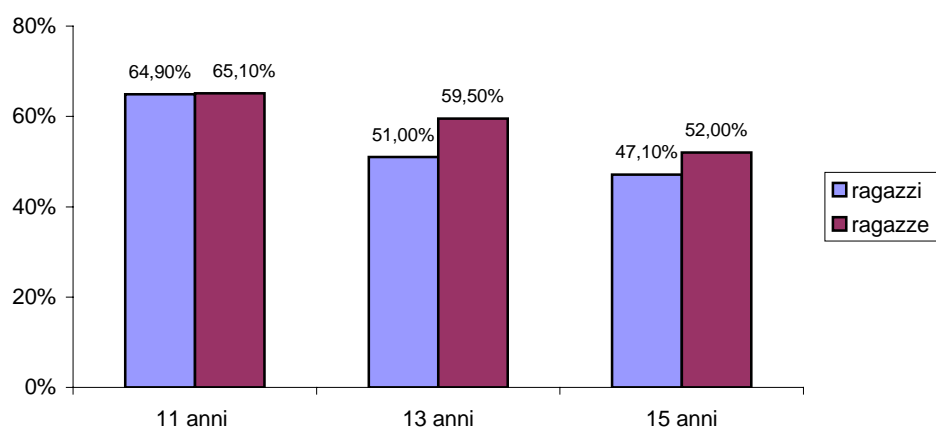
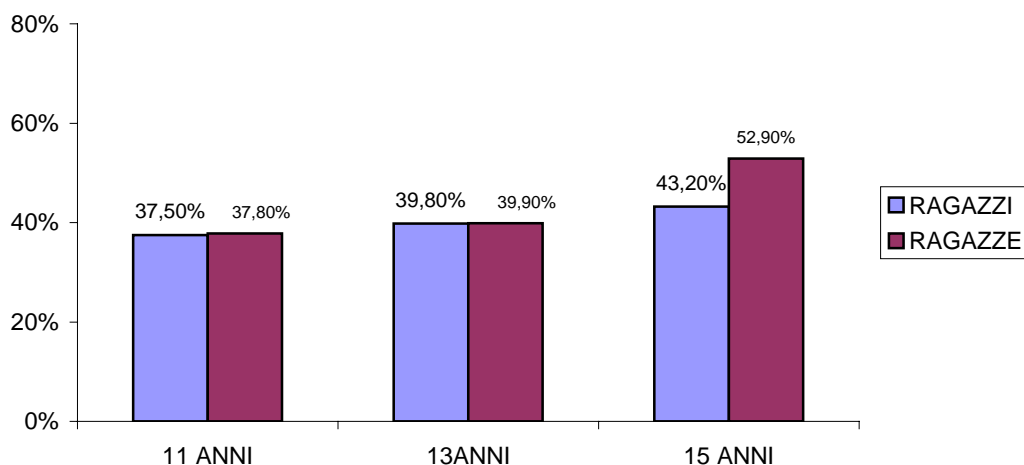


Grafico 3.24 “Quanto ti senti ‘stressato’ da tutto il lavoro che devi fare per la scuola?”; solo risposte “Sono molto d’accordo” e “Sono d’accordo” ragazzi vs ragazze



Anche attraverso una prima lettura, più descrittiva che analitica, emergono alcune indicazioni significative: in primo luogo la differenza tra i sessi è estremamente lieve per tutte le variabili qui indagate, e se le ragazze mostrano percentuali sempre leggermente inferiori nelle tre fasce d’età per quanto riguarda la percezione del supporto dei compagni (grafici 3.17 e 3.18), non si ha la stessa costanza nelle differenze – sempre lievi- tra maschi e femmine per quanto riguarda il supporto degli insegnanti (grafici 3.19, 3.20 e 3.21). Per quanto riguarda la manifestazione di stress dovuto al lavoro scolastico (3.24) è solo nella fascia dei 15 anni che le ragazze segnalano valori di stress decisamente più alti.

Anche per quanto riguarda il giudizio di partecipazione attiva alla vita scolastica e di appartenenza alla scuola le differenze tra i due sessi sono lievi e non costanti.

Per tutti gli adolescenti, maschi e femmine complessivamente, si può dire che le diverse componenti legate alla percezione della propria scuola qui proposte indicano un andamento della valutazione che decresce con l’aumentare dell’età: se nella fascia degli 11 anni la percezione positiva del supporto dei compagni e degli insegnanti è molto diffusa (tra il 70 e il 79%), il senso di partecipazione e di appartenenza alla propria scuola piuttosto diffuso (sopra il 40% il primo e sopra il 60% il secondo), un consistente stress scolastico contenuto (sotto il 38%), la percezione del proprio rendimento come positivo diffusa (“molto buono” e “buono” raggiungono il 60%), nella fascia dei 13 anni e ancor di più in quella dei 15 anni tutti questi fattori vanno peggiorando.

3.3 La violenza e il bullismo

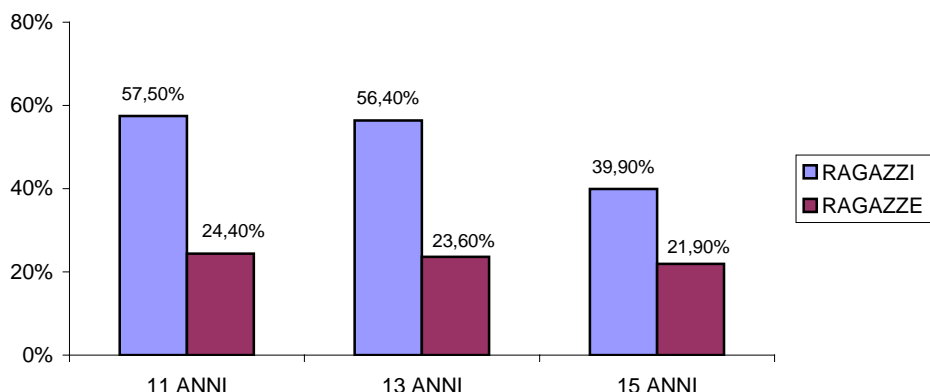
Il tema delle relazioni all’interno del contesto scolastico richiede anche una indagine sulle diverse tipologie di rapporti violenti sperimentate in tale contesto: come vedremo meglio sotto, lo svilupparsi di tali rapporti può portare all’instaurarsi di modelli di interazione negativi che possono divenire fortemente costitutivi della persona fino all’età adulta, con gravi conseguenze sia sul piano sociale che su quello della salute e del benessere dei singoli individui.

Il questionario suddivide essenzialmente due tipologie di violenza: il bullismo e la violenza propriamente detta.

Con “violenza” si intendono episodi di conflitto fisico tra due ragazzi più o meno pari in quanto a forza fisica, età e capacità di aggressione. Si chiede dunque ai ragazzi quante volte si sono azzuffati o picchiati con qualcuno negli ultimi 12 mesi.

Dai dati emersi (grafico 3.25) risulta evidente una fortissima differenziazione di genere rispetto all’esperienza di episodi di violenza: le ragazze dichiarano di aver sperimentato tali episodi la metà delle volte rispetto ai ragazzi. Anche la componente dell’età sembra influenzare decisamente questo tipo di fenomeni, la cui diffusione infatti diminuisce consistentemente tra i 13 e i 15 anni.

Grafico 3.25 - “Negli ultimi mesi, quante volte ti sei azzuffato o picchiato con qualcuno?”; solo le risposte da “1 volta” a “4 volte o più” ragazzi vs ragazze



La questione sul bullismo è un po’ più complessa, e per questo le domande sul bullismo sono introdotte da una breve spiegazione su cosa si intende con questo termine: sostanzialmente è l’asimmetria della relazione che viene messa in rilievo come caratterizzante gli atti di bullismo. Sono atti di bullismo quelli nei quali è identificabile un dominante e un dominato, ovvero atti nei quali chi è vittima subisce atti o parole “cattive o spiacevoli”, o viene “ripetutamente stuzzicato in un modo che non gli piace” oppure “escluso apposta”. Al contrario, non sono atti di bullismo ma piuttosto crisi di violenza, quelli nei quali avviene uno scontro tra pari.

La dimensione del bullismo mette dunque in gioco la gestione dei rapporti di forza (forza fisica ma anche forza sociale, sicurezza di sé, gradimento da parte del gruppo...) o di potere tra i compagni, ed è dunque estremamente rilevante sul piano delle conseguenze in termini di equilibrio psicofisico individuale anche futuro. In questo senso la rilevazione della presenza e diffusione di atti di bullismo offre dati di grande rilevanza per completare quel quadro delle relazioni tra pari all’interno del contesto scolastico di cui si è parlato fino ad ora.

Proprio in coerenza con quanto detto in relazione all’asimmetria come caratteristica dei fenomeni di bullismo, le domande sull’argomento si strutturano su un doppio binario: una prima domanda riguarda la frequenza con la quale si è stati *vittime* di atti di bullismo negli ultimi due mesi di scuola; una seconda riguarda la frequenza con la quale siamo stati *partecipi* ad atti di bullismo negli ultimi due mesi di scuola; in entrambi i casi le risposte vanno da “mai” a “più volte alla settimana”.

L’ipotesi è che entrambi i ruoli (vittima/bullo) debbano essere considerati come comportamenti a rischio, in quanto portatori di implicazioni sul piano dell’equilibrio psico-fisico attuale e futuro dei ragazzi e dunque di ricadute sul loro benessere e sulla loro salute. Da un lato è piuttosto evidente come la vittima ricorrente di atti di bullismo abbia forti probabilità di sviluppare una personalità più ansiosa e insicura, di avere un bassa autostima e di riproporsi più facilmente come vittima (secondo alcuni studi i ragazzi che sono vittime a 13 anni lo sono con molta probabilità anche a 15; cfr. Report internazionale, pg.133). Dall’altro lato l’essere autori di atti di bullismo può essere associato a comportamenti antisociali più ampi ed eventualmente durevoli nell’età adulta; secondo alcuni studiosi il comportamento di bullo può addirittura far presagire limitate possibilità sulla lunga durata di ottenere risultati positivi sul piano sociale (impiego stabile; relazioni affettive soddisfacenti...). Pur senza voler essere eccessivamente deterministi, il comportamento tanto del bullo che della sua vittima è senz’altro da tenere sotto controllo in termini di sviluppo della personalità e di percezione dei rapporti sociali nei nostri giovani. D’altra parte il solo fatto di essere in diversi gradi coinvolti (come supporto, come complici o anche solo come spettatori) in atti di bullismo è considerato un fattore di stress e di ansia per i ragazzi.

Anche l’esplorazione della relazione tra l’agire e il subire atti di bullismo ed altre variabili come il livello socio-economico della famiglia o la percezione del contesto scolastico diventano di grande interesse, soprattutto nell’ottica di individuare i fattori di rischio e di protezione e per cercare dunque di costruire una politica di prevenzione rispetto ad un fenomeno globalmente in crescita.

Grafico 3.26 - “Quante volte hai subito atti di bullismo a scuola nell’ultimo paio di mesi?”; solo le risposte da “1 o due volte” a “più volte alla settimana” ragazzi vs ragazze

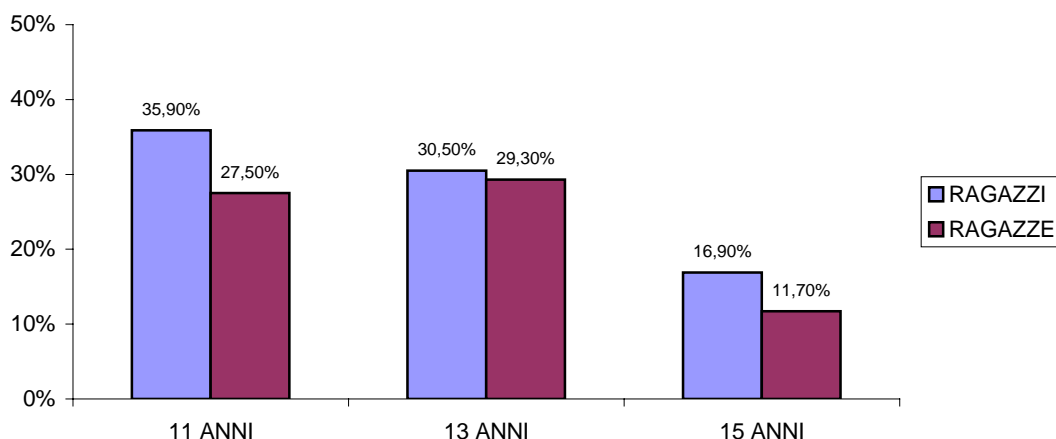
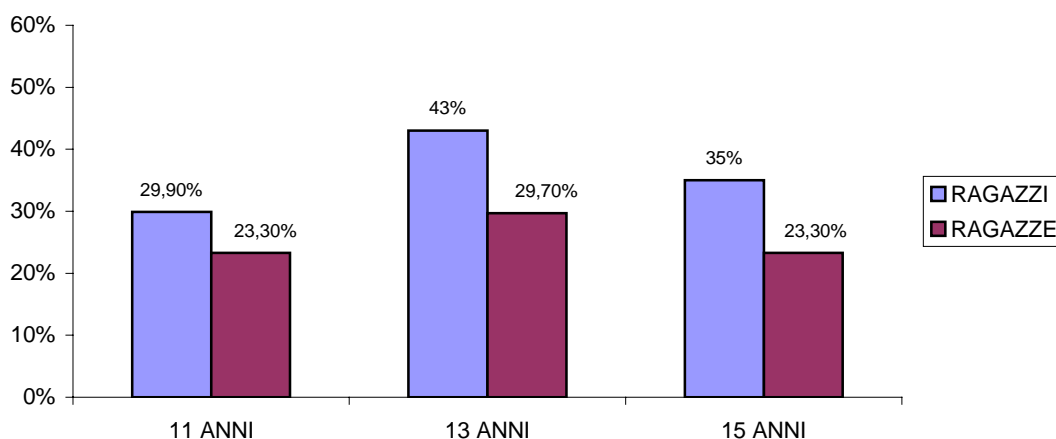


Grafico 3.27 - “Quante volte hai partecipato ad atti di bullismo contro un altro studente a scuola nell’ultimo paio di mesi?”; solo le risposte da “1 o due volte” a “più volte alla settimana” ragazzi vs ragazze



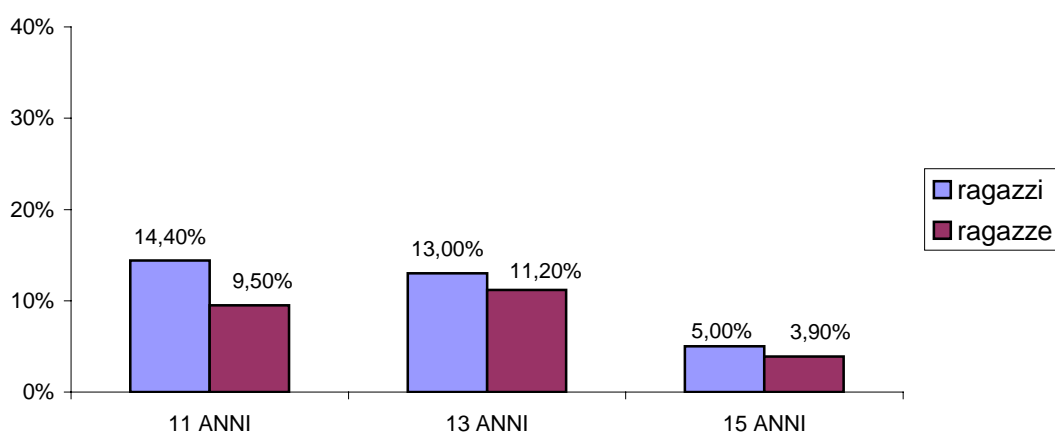
Dai nostri dati (grafici 3.26 e 3.27), la prima cosa che notiamo è che la differenza di genere nel caso del bullismo è notevolmente minore rispetto ai fenomeni definiti di “violenza”: non solo nelle percentuali di bullismo subito “almeno una volta nell’ultimo paio di mesi” (grafico 3.26) ma anche nelle percentuali di bullismo agito “almeno una volta nell’ultimo paio di mesi” le ragazze non si discostano in modo consistente e costante dai ragazzi. Se per quanto riguarda l’esperienza di episodi di violenza le differenze tra i ragazzi e le ragazze (cfr. grafico 3.25) andavano da 18 punti percentuali (a 15 anni) fino a 33 punti percentuali (a 11 e 13 anni); nel caso del bullismo agito tali differenze vanno da soltanto 7 punti percentuali (a 11 anni) a 13 punti percentuali come massimo (a 13 anni). L’incremento notevole, emerso negli ultimissimi anni, del coinvolgimento delle ragazze nelle relazioni aggressive e di potere tra pari è un fenomeno al centro di analisi ed esplorazioni in molti dei paesi che partecipano alla rete HBSC. Proprio in questo senso potrà essere molto interessante riflettere, attraverso approfondimenti successivi, intorno ai codici culturali relativi alle identità di genere e a come questi possano influenzare le relazioni di potere e di violenza tra gli adolescenti. La questione non è infatti tanto che i maschi siano effettivamente più aggressivi, quanto piuttosto il fatto che probabilmente sono diverse le forme di manifestazione dell’aggressività e della gestione dei rapporti di potere suggerite dai modelli sociali dell’identità di genere. D’altra parte, come detto, emerge una preoccupante tendenza ad uniformarsi, anche da parte di un’ampia proporzione di adolescenti di sesso femminile, a modalità di gestione dell’aggressività, della competizione e della gerarchia tipicamente maschile.

Inoltre, dai grafici emerge che il fenomeno del bullismo non sembra decrescere in maniera costante con l’età come è invece il caso degli episodi di violenza. Anche questo è un dato riscontrato anche in altri paesi: è notevole l’impennata che caratterizza il bullismo attivo nella fascia dei 13 anni (che sale al 43% per i ragazzi; al 29,7% per le ragazze). In realtà, è stato notato in generale che le variazioni legate all’età

sono per gli episodi di bullismo molto meno coerenti attraverso i diversi paesi di quanto sia per gli episodi di violenza⁶: l'ipotesi avanzata è che nel fenomeno del bullismo siano più forti le influenze culturali e sociali specifiche rispetto ai momenti o alle fasi di crescita comuni a tutti gli adolescenti (Cfr. Report internazionale, pg. 142).

Soffermiamoci ancora un momento sul “bullismo subìto”, per far emergere quale sia la consistenza di quei casi in cui i ragazzi e le ragazze abbiano la percezione di essere vittime di bullismo con una certa regolarità e frequenza: il grafico 3.28 ci aiuta ad individuare la proporzione di adolescenti che hanno risposto di aver subito atti di bullismo da “due o tre volte al mese” a “più volte alla settimana” negli ultimi due mesi, poiché tale frequenza segnala una ricorrenza e ripetitività del fenomeno indicativa di giovani ad alto rischio di ciò che viene definita “vittimizzazione”.

Grafico 3.28 “Quante volte hai subito atti di bullismo a scuola nell’ultimo paio di mesi?”; solo le risposte “Due o tre volte al mese”; “Una volta alla settimana” e “Più volte alla settimana” ragazzi vs ragazze



Le percentuali di “vittime” sono piuttosto basse e, per fortuna, decrescono con l’età. Tuttavia negli 11 anni esiste un 14,4% di ragazzi che sembra a rischio di vittimizzazione (valore che è tra l’altro superiore rispetto a quello rilevato per la stessa fascia d’età dal Rapporto nazionale, ovvero 12%). Le ragazze, anche se per pochi punti percentuali, sembrerebbero più raramente a rischio di vittimizzazione

Vogliamo ricordare che, in generale, il Report internazionale segnala un’alta e preoccupante prevalenza di esperienze di bullismo, violenza e vittimizzazione e mette in guardia sulle ricadute potenziali in termini di salute degli adolescenti: ovvero sviluppo di problemi emozionali, fisici, psicologici, sociali e scolastici (cfr. Report internazionale, pg. 143). In particolare alcuni studi focalizzano sugli effetti in termini di ansia e depressione da un lato e di rafforzamento di risposte aggressive come modalità di socializzazione dall’altro, e l’aspetto più preoccupante è che, se non si interviene per tempo, in entrambi i casi il rischio è che si instauri una sorta di circolo vizioso negativo che aliena l’adolescente da una socializzazione positiva, soddisfacente e di supporto, trasformando tali problematiche in aspetti della personalità persistenti nell’età adulta e sempre più difficili da modificare. In questo senso programmi di rilevazione e di intervento precoci –a livello di scuola elementare- sarebbero fortemente auspicabili: infatti i fattori di rischio o di protezione individuati come più potenti riguardano sia la percezione e il supporto familiare, del gruppo dei pari e del contesto scolastico che specifiche politiche di educazione e prevenzione soprattutto a livello scolastico. In effetti, sarebbe di grande interesse sviluppare un’analisi più approfondita dei dati che lo studio HBSC Toscana mette a nostra disposizione sui temi della violenza, della prepotenza e dell’aggressività come modalità di socializzazione tra gli adolescenti, indagando possibili correlazioni tra variabili e magari individuando, attraverso tali analisi, temi ed ipotesi da approfondire attraverso specifiche indagini qualitative in modo tale da disegnare modelli di prevenzione e di intervento originali in un’ottica di co-costruzione tra ricercatori, politici e educatori.

⁶ In effetti sono emerse differenze estremamente ampie nella diffusione degli atti di bullismo nei diversi paesi, molto più di quanto avvenga rispetto ai fenomeni di violenza visti sopra, con variazioni che vanno da 9 a 54% per gli 11 anni; da 17 a 71% per i 13 anni; da 19 a 73% per i 15 anni (Cfr. Report internazionale, pg.134 e 137). Proprio per questo il Report internazionale suggerisce come importante ed urgente da approfondire la questione della relazione del fenomeno del bullismo con il contesto culturale e sociale cui ciascuna indagine fa riferimento.

Bibliografia

1. Abrams D, Hogg MA (1990). *Social identification, self-categorisation and social influence*. In: Stroebe W, Hewstone MRC, eds. *European review of social psychology*, Vol. 1. Bountiful, UT, Horizon Pubs & Distributors:195–228.
2. Baldry A. C (2001). “*Conflitti e bullismo a scuola : la mediazione scolastica come possibilità di risposta*”, in: Scaparro F. (a cura di) *Il coraggio di mediare: contesti, teorie e pratiche di risoluzioni alternative delle controversie*, Guerini e associati, Milano.
3. Berndt TJ, Savin-Williams RC. *Variations in friendships and peer-group relationships in adolescence*. In: Tolan P, Cohler B, eds (1993). *Handbook of clinical research and practice with adolescents*. New York, Wiley.
4. Boda G (2001). *Life skills e peer education : strategie per l' efficacia personale e collettiva*, La Nuova Italia, Milano.
5. Bourdieu P (1997). “*Le diseguaglianze di fronte alla scuola e alla cultura*”, in Morgagni E. e Russo A. (a cura di) *L' educazione in sociologia*, CLUEB, Bologna.
6. Cappellini Vergara F (2001), (a cura di), *La promozione del benessere nella famiglia, nella scuola e nei servizi: dal caso alla rete*, Franco Angeli, Milano.
10. Currie C, Samdal O, Boyce W et al., eds (2001). *Health Behaviour in School-aged Children: a World Health Organization cross-national study (HBSC). Research protocol for the 2001/2002 survey*. Edinburgh, Child and Adolescent Health Research Unit, University of Edinburgh.
7. Currie C. et al eds. (2004). *Young People's Health in Context: international report from the HBSC 2001/02 survey*. WHO Policy Series: Health policy for children and adolescents Issue 4, WHO Regional Office for Europe, Copenhagen
8. Dalle Carbonare E., Ghittoni E, Rosson S. (2004). *Peer educator : istruzioni per l'uso*, Franco Angeli, Milano.
9. Decovic M, Meeus W (1997). *Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' self concept*. *Journal of Adolescence*;20(2):163–176.
10. Farrington DP (1993). *Understanding and preventing bullying*. In: Tonry M, Morris N, eds. *Crime and justice*, Vol. 17. Chicago, University of Chicago Press;381–458.
11. Fonzi A (1997). *Il bullismo in Italia : il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia : Ricerche e prospettive d' intervento*, Giunti, Firenze.
12. Harel Y (1999). *A cross-national study of youth violence in Europe*. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*;11:121–134.
13. Hopkins N (1994). *Peer group processes and adolescent health related behaviour: more than 'peer group pressure'?* *Journal of Community & Applied Social Psychology*;4:329–345.
14. Laufer A, Harel Y (2003). *The role of family, peers and school perceptions in predicting involvement in youth violence*. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*;15(3):235–244.
15. Muuss R, Porton H (1999). *Adolescent behaviour and society*. Boston, MacGraw-Hill,
16. Olweus D. *Bully/victim problems among school children: some basic facts and effects of a school based intervention program*. In: Pepler D, Rubin K, eds (1991). *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ, Erlbaum:411–448
17. Olweus D (1996). *Bullismo a scuola: ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono*, Giunti, Firenze.
18. Page RM, Scanlan A, Deringer N. *Childhood loneliness and isolation: implications and strategies for childhood educators*. *Child Study Journal*, 24(2):107–118.
19. Perry, CL, Kelder SH et al (1993). *The social world of adolescents: family, peers, schools, and the community*. In: Millstein SG, Petersen AC, Nightingale EO. *Promoting the health of adolescents: new directions for the twenty-first century*. New York, Oxford University Press:73–96.
20. *Rapporto sullo Stato di Salute e gli Stili di Vita dei Giovani Veneti in Età Scolare*, Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università di Padova, Tipografia Scaligera, Buttapietra (VR).
21. Samdal O (1998). *The school environment as a risk or resource for students' health-related behaviours and subjective wellbeing*. Bergen, Research Centre for Health Promotion, University of Bergen.
22. Schultz EW et al (1987). *School climate: psychological health and wellbeing in school*. *Journal of School Health*; 57(10):432–436.
23. Smith PK, Sharpe S (1994). *The problem of school bullying*. In: Smith PK, Sharpe S, eds. *School bullying*. London, Routledge.
24. *Stili di vita e salute dei giovani italiani (11-15 anni). Rapporto sui dati italiani dello studio internazionale HBSC 2001-2002*, (2004), Università degli studi di Torino, Dipartimento di sanità pubblica e microbiologia; Università degli studi di Padova, Dipartimento di psicologia dello sviluppo e della socializzazione, Edizioni Minerva Medica, Torino.
25. Torsheim T, Aarø L E, Wold B. (2001). *Sense of coherence and school-related stress as predictors of subjective health complaints in early adolescence: interactive, indirect or direct relationships?* *Social Science and Medicine*, 53 (5): 603-614