

Collana



Mettere le *Ali*

Il presente volume illustra i risultati del progetto “*Indagine sociale sul disagio giovanile ed interventi di prevenzione*” finanziato dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento della Gioventù nell’ambito dell’Accordo di Collaborazione siglato il 30/12/2008 con l’Istituto per gli Affari Sociali (IAS).

Il progetto, coordinato da *Amedeo Spagnolo* (Responsabile scientifico) è stato realizzato da un’équipe di ricerca composta da: *Fausto Benedetti, Romina Papetti, Fabiana Audino, Maria Sisa Cirafisi, Angela Mosca, Antonio Di Nallo, Luisa Saba, con il supporto tecnico amministrativo di Attilio Sorice e con il supporto informatico di Mauro Bartolini, Donovan M. Baldassarri, Marco Cioppa, Alessandro Turchetti.*

Il volume è a cura di *Amedeo Spagnolo, Emanuela Rampelli, Daniela Pavoncello, Romina Papetti.*

Sono autori del volume:

- Emanuela Rampelli, *Introduzione*
- Romina Papetti, *Cap. 1 - Par. 1.1, Cap. 3 - Par. 3.2*
- Maria Laura Nespica - Susanna D’Alessandro, *Cap. 1 - Par. 1.2, Par. 1.3*
- Amedeo Spagnolo - Romina Papetti, *Cap. 2 - Par. 2.1, Par. 2.2, Par. 2.3*
- Silvia Stocchi, *Cap. 3 - Par. 3.1*
- Daniela Pavoncello, *Cap. 3 - Par. 3.3, Par. 3.4, Par. 3.6, Par. 3.8*
- Luca Fabrizi, *Cap. 3 - Par. 3.5*
- Anna Ancora, *Cap. 3 - Par. 3.6, Par. 3.7*
- Simona De Leoni, *Cap. 4 - Par. 4.1*
- Nicoletta Costantino, *Cap. 4 - Par. 4.2*
- Adele Irianni, *Cap. 4 - Par. 4.3*
- Antonella Sorrentino - Alessandra Langellotti, *Cap. 4 - Par. 4.4*
- Ludovica Costantino, *Cap. 4 - Par. 4.5*
- Emanuela Rampelli - Daniela Pavoncello, *Conclusioni*
- Fabiana Audino, Antonio Di Nallo, *Glossario*

Il progetto è stato realizzato con la collaborazione delle seguenti Associazioni:

Associazione Suono e Immagine Onlus, Coop. Orsa 2001 Onlus, Associazione Culturale CAST.

Un ringraziamento particolare a *Luciano Sacchetti* per l’assistenza, il tutoraggio ed il supporto tecnico prestatato nello svolgimento dell’intero progetto.

Un sincero ringraziamento è rivolto allo staff del Dipartimento della Gioventù Ufficio II Servizio I, per il sostegno, la sensibilità, la disponibilità e la collaborazione alla buona riuscita del progetto, in particolare a *Stefano Argenio* per il supporto tecnico e l’assistenza durante tutta la durata delle attività.



GIOVANI PROTAGONISTI DEL FUTURO

**INDAGINE SOCIALE SUL DISAGIO GIOVANILE
ED INTERVENTI DI PREVENZIONE**

***Si ringraziano i Dirigenti Scolastici, i Professori e gli Studenti
che hanno partecipato alla ricerca-azione:***

per l'indagine quali quantitativa

- **Abruzzo:** Liceo Classico "A. Torlonia" (Avezzano - L'Aquila), Liceo Scientifico "Vitruvio Pollione" (Avezzano - L'Aquila), Istituto Tecnico per Geometri "L. B. Alberti" (Avezzano - L'Aquila), Istituto Statale d'Arte "Bellisario" (Avezzano - L'Aquila);
- **Campania:** I.S.I.S.S. "Ugo Foscolo" (Teano - Caserta);
- **Lazio:** Liceo Scientifico "Isacco Newton" (Roma), Istituto Artistico "Mario Mafai" (Roma), Liceo Socio Psico-Pedagogico e Liceo Linguistico "Regina Margherita" (Anagni - Frosinone), Istituto Tecnico Commerciale "Guido Baccelli" (Civitavecchia - Roma), Liceo Classico "Pilo Alberelli" (Roma);
- **Sicilia:** Istituto d'Arte "Diego Bianca Amato" (Cefalù - Palermo), Liceo Socio-Psico-Pedagogico e Liceo Scientifico "Enrico Fermi" (Sciacca - Agrigento), Liceo Scientifico "Luigi Failla Tedaldi" (Castelbuono - Palermo);
- **Toscana:** Liceo Scientifico e Istituto Tecnico Commerciale "Russell Newton" (Scandicci - Firenze);

per i laboratori di sperimentazione e Web tv

- **Lazio:** Istituto di Istruzione Superiore di Scienze Sociali "Jean Piaget" (Roma), Istituto Artistico "Mario Mafai" (Roma), Istituto Tecnico Commerciale "Michele Amari" (Ciampino - Roma), Liceo Scientifico Tecnologico e Istituto Tecnico Industriale "Antonio Pacinotti" (Roma), Liceo Linguistico e Psico-Pedagogico "ex Carducci" - via Asmara (Roma), Liceo Classico "Gaetano De Sanctis" (Roma), Liceo Classico "Buratti" (Viterbo), Liceo Socio-Psico-Pedagogico e Liceo Linguistico "Regina Margherita" (Anagni - Frosinone);
- **Campania:** I.S.I.S.S. (Liceo Classico e Scientifico, ITC e Geometri) "Ugo Foscolo" (Teano - Caserta);
- **Abruzzo:** Liceo Scientifico "Vitruvio Pollione" (Avezzano - L'Aquila);
- **Toscana:** Liceo Scientifico e Istituto Tecnico Commerciale "Russell Newton" (Scandicci - Firenze), Liceo Classico "Michelangiolo" (Firenze);
- **Emilia Romagna:** Liceo Artistico Statale "Bruno Cassinari" (Piacenza);
- **Lombardia:** Istituto Tecnico Industriale Statale, Liceo Scientifico Biologico e Tecnologico "Albert Einstein" (Vimercate - Milano).

INDICE

PREFAZIONE <i>di Giorgia Meloni</i>	7
INTRODUZIONE	9
1. Il contesto di riferimento	13
1.1 Il disagio giovanile: panoramica sul fenomeno	13
1.2 Il quadro normativo europeo	16
1.3 Il quadro normativo nazionale	19
2. Il disegno della ricerca	21
2.1 L'articolazione del progetto	21
2.2 Gli strumenti	24
2.3 Il campione	25
3. I risultati dell'indagine	29
3.1 L'età adolescenziale e la formazione dell'identità	29
3.2 I giovani e la famiglia	33
3.2.1 Percezioni della famiglia	35
3.2.2 La famiglia e le regole	36
3.2.3 Le figure genitoriali	37
3.3 L'immagine di sé	38
3.3.1 I condizionamenti che incidono sul disagio di crescita	39
3.3.2 La percezione dei propri difetti	40
3.4 L'esperienza scolastica	41
3.4.1 La soddisfazione della scelta	41
3.4.2 Le cause dell'abbandono scolastico	42
3.4.3 Le motivazioni allo studio	44
3.4.4 Principali difficoltà scolastiche	44
3.5 Giovani e tempo libero	46
3.5.1 I giovani ed il gruppo dei pari	46
3.5.2 I momenti di svago	46
3.5.3 I giovani e l'appartenenza ad un gruppo	50
3.5.4 I giovani e lo sport	53
3.5.5 I giovani e le tecnologie: informazione e comunicazione	54
3.6 I giovani: i comportamenti a rischio e la legalità	55
3.6.1 I giovani e gli atteggiamenti sulla legalità	56
3.6.2 Il consumo di alcol nei giovani	61
3.6.3 I giovani e le dipendenze da sostanze stupefacenti	63
3.7 I giovani tra attualità e futuro	66
3.7.1 Giovani e contesto relazionale: la fiducia nelle istituzioni e nel mondo relazionale	68

3.7.2 I giovani e il futuro: bisogni, paure e aspirazioni	69
3.8 Sintesi dei risultati	71
4. Apprendere dalle sperimentazioni	77
4.1 Ambito dell'azione	77
4.1.1 Ambito della ricerca	78
4.1.2 Criteri	79
4.1.3 Il progetto	79
4.1.4 Articolazione delle fasi	79
4.2 La Web tv	83
4.2.1 Le attività svolte	83
4.2.2 La comunicazione	83
4.2.3 La visibilità	84
4.2.4 La formazione	84
4.2.5 L'elaborazione artistica dei ragazzi: l'importanza delle arti e della musica	85
4.3 Articolazione degli incontri	89
4.4 Risultati	90
4.5 Un nuovo metodo di ricerca per la prevenzione primaria	100
4.5.1 L'esordio psicotico e la prevenzione primaria	102
4.5.2 Il concetto di elaborazione	104
4.5.3 Il passaggio alla Web tv	105
Conclusioni	107
Glossario	119
Bibliografia	137
Schede delle Associazioni	145
Allegati	147

PREFAZIONE

Approfondire la conoscenza del mondo giovanile, per scardinare gli stereotipi promulgati dall'opinione pubblica e dai mass media, che spesso raccontano solo storie di violenza, devianza ed illegalità, è stata la finalità del presente progetto.

Di frequente si parla delle nuove generazioni come protagoniste di una società senza valori, distanti dall'impegno e prototipo di superficialità, o ancora dipinte negativamente, completamente assorbite dalle logiche dell'individualismo, della competizione a tutti i costi e del rampantismo.

Tutt'altro. Abbiamo conosciuto molte realtà giovanili positive, innumerevoli ragazzi che, attraverso i loro racconti o la loro creatività hanno espresso sensibilità e disponibilità verso l'altro. Ci siamo impegnati, come previsto nel Programma del Governo, a valorizzare e riconoscere le estreme potenzialità di questi giovani grazie a validi esempi di generosità, altruismo ed eccellenze di cui siamo stati testimoni nel corso delle iniziative intraprese in questi anni.

Il *leit motiv* che ha guidato tutto il progetto ha avuto proprio lo scopo di analizzare gli stili, i comportamenti e gli atteggiamenti degli adolescenti, indagando il loro modo di vivere, le loro relazioni affettive, il loro rapporto con le istituzioni, le loro esigenze nella scuola e nel tempo libero.

Per chi ha l'impegno politico e sociale di promuovere e programmare interventi che vadano ad incidere sull'universo giovanile, la conoscenza diretta della loro realtà interna ed il rapporto con gli altri, risulta fondamentale.

Si è elaborato un progetto che, oltre a un'importante opera di prevenzione rivolta a tutti gli adolescenti, proponeva una rappresentazione del loro modo di essere e di pensare attraverso l'arte.

Le iniziative in favore del cinema, della musica, della capacità di scrittura, che il Dipartimento della Gioventù pone in essere costantemente, sono la testimonianza del profondo convincimento che offrire luoghi ed occasioni in cui i giovani possano esprimere il loro talento e la loro creatività sia davvero importante.

Molte volte abbiamo, altresì, sottolineato il concetto che anche la rete (Web tv, social network, blog e quant'altro) sia un mezzo straordinario che i giovani hanno a disposizione per costruire e veicolare messaggi importanti diretti ai propri coetanei, per proporre momenti di confronto e di approfondimento, per promuovere la propria creatività e rappresentare, attraverso questa, tutto il loro mondo.

L'espressione artistica, infatti, è lo strumento idoneo per raccontarsi e farsi ascoltare, per far comprendere la propria essenza ed offrire spaccati di una realtà esistenziale profonda a tratti sconosciuta: consente, quindi, la conoscenza autentica del loro modo d'essere e di pensare.

Parallelamente, è fondamentale lavorare per intercettare i ragazzi a rischio nel modo più precoce possibile ed agire con tempestività, offrendo loro la possibilità di una vita migliore. Abbiamo sempre sostenuto che comportamenti devianti quali l'abuso di alcol, l'uso di sostanze stupefacenti, il controllo patologico del peso del proprio corpo e tanti altri fenomeni preoccupanti in cui ci siamo imbattuti, in realtà fossero l'espressione di una sofferenza interiore. Per questo motivo si è reputato fondamentale andare a conoscere queste sofferenze, comprendere cosa accade all'adolescenza e come mai i nostri giovani abbiano così tanta difficoltà a prendere in mano la loro vita.

L'intento è stato quello di verificare se le problematiche legate alla precarietà, all'instabilità, all'assenza di progettualità fossero giustificative di questi atteggiamenti; volevamo indagare su quale fosse la loro considerazione verso gli adulti a loro più prossimi, genitori, e meno prossimi, perché, in un momento in cui tanto si parla della crisi attraversata dalla famiglia e delle conseguenze che questa ha sulle trasformazioni sociali, il principale obiettivo è stato di far esprimere proprio dai ragazzi come vivono e percepiscono questa realtà.

Inoltre, è stato interessante approfondire l'importanza dell'aggregazione giovanile ed analizzare il rapporto con i coetanei, per intraprendere azioni efficaci tese a promuovere il gruppo come risorsa di crescita, di confronto e di relazione.

L'indagine mirata, gli interventi sul campo e l'espressione della creatività, sono stati strumenti idonei a cogliere la vera essenza dell'universo giovanile, nella speranza che, quanto emerso, possa meglio orientarci nella definizione di provvedimenti efficaci per intervenire incisivamente su situazioni difficili e per offrire a questi giovani la possibilità di sentirsi protagonisti del proprio futuro.

Giorgia Meloni
Ministro della Gioventù

INTRODUZIONE

Un'indagine sociale sul disagio giovanile può essere interpretata come un ennesimo progetto di studio su una realtà già abbondantemente analizzata ed approfondita nei minimi dettagli ma su cui risulta difficile intervenire.

In questo caso, all'analisi di quanto già elaborato da altri si è voluta affiancare una ricerca che andasse a stimolare i giovani in ambiti precisi su cui le Istituzioni ed in particolare il Dipartimento della Gioventù, ritengono opportuno intervenire. Si è voluto indagare, infatti, non soltanto sulle tematiche comunemente oggetto di focus specifici, come l'uso di droghe o l'abuso di alcol, ma anche sulla realtà dei giovani ad un livello più profondo, andando a stimolare le loro riflessioni sui rapporti interumani vissuti ogni giorno, sulle loro ansie e le loro paure, su come reputano quelli che dovrebbero essere i loro punti di riferimento per sapere se realmente lo sono o se, invece, li hanno talmente delusi da lasciarli spaesati ed in balia delle loro incertezze.

La particolarità di questo intervento strutturato è che, insieme all'indagine importante che l'ex IAS-ISFOL ha articolato in modo completo, si sono volute sperimentare alcune attività che agissero direttamente sul campo. Una ricerca-azione che ha inteso verificare lo stato dei fatti, conoscere nel profondo i nostri giovani incontrandoli, comprendere meglio questo non definito disagio per intercettarlo precocemente nei casi maggiormente a rischio o trasformarlo in risorsa, quando questo si manifestava come tipico smarrimento della "fisiologica" crisi adolescenziale.

A lungo si è riflettuto sull'impostazione del progetto, per individuare gli strumenti maggiormente efficaci che consentissero di costruire un rapporto significativo con i giovani coinvolti nelle attività previste.

Riunione dopo riunione si è costruito un intervento ambizioso, innovativo, sperimentale teso ad unire, in un'immagine dinamica, l'indagine, gli interventi di prevenzione, la rappresentazione dei ragazzi ed il loro impegno nei confronti dei coetanei.

Si è strutturato, quindi, un progetto che affrontasse nel profondo alcune tematiche particolarmente importanti per i giovani adolescenti, che spesso sono all'origine delle prime crisi e su cui è risultato fondamentale farli riflettere.

Il risultato di questa attività, che ha approfondito un'analisi sugli stili comportamentali degli adolescenti nei diversi contesti regionali presi in esame, è questa pubblicazione, articolata in quattro capitoli ognuno dei quali illustrerà gli aspetti descrittivi, contenutistici ed interpretativi dell'intero intervento.

Pur avendo la ricerca privilegiato le percezioni e gli atteggiamenti dei giovani di fronte a tematiche specifiche, si è inteso esplorare, soprattutto con una metodologia esperienziale, il loro vissuto in quasi tutti gli ambiti di vita e di relazione.

Apri il volume, *lo scenario di riferimento*, in cui sono stati illustrati i fenomeni e le tendenze dei giovani all'interno dei loro "mondi vitali", con una attenzione a cogliere le caratteristiche socio-culturali ed il contesto legislativo europeo e nazionale dentro il quale l'indagine si sviluppa, nonché le tendenze e le scelte di indirizzo politico promosse dal Governo sulla tematica in questione.

Il secondo capitolo descrive in maniera dettagliata, *il disegno della ricerca*: il percorso della ricerca-azione, gli assunti educativi a cui essa si ispira, l'impostazione metodologica e gli strumenti utilizzati per la rilevazione. Completa il capitolo l'articolazione del campione preso come riferimento, la sua definizione e la distribuzione territoriale.

Il terzo capitolo presenta i risultati dell'indagine quali-quantitativa suddivisi per aree tematiche, con un'introduzione sui processi di *formazione dell'identità* legati al contesto socio culturale attuale. La *famiglia* è il primo ambito di approfondimento che viene preso in considerazione e che, a differenza di qualche decennio fa, torna ad essere uno spazio istituzionale prioritario e determinante per la formazione dell'identità. Il secondo paragrafo approfondisce la tematica relativa *all'immagine di sé*, alla costruzione della propria identità, al rapporto con il proprio corpo, alle dinamiche relazionali che i ragazzi pongono in essere quando, nella fase adolescenziale, propongono un processo di riorganizzazione della loro personalità. Segue il vissuto dell'adolescente nel *contesto scolastico*, in cui egli ricerca un ambiente favorevole per la sua crescita globale. In questo contesto emerge come l'istituzione scolastica sia un luogo privilegiato per sperimentare legami interpersonali con i coetanei e con adulti di riferimento. L'intento di questo approfondimento è stato quello di analizzare le cause degli insuccessi scolastici e del precoce abbandono degli studi per proporre interventi mirati ed efficaci.

Il *tempo libero* è un'altra tematica analizzata come spazio personale di crescita a cui i giovani intervistati hanno dato una grossa rilevanza. Modalità, luoghi e qualità del suo impiego sono stati approfonditi in quanto è apparso evidente che il tempo libero è uno strumento importante attraverso il quale l'adolescente costruisce la propria autonomia al di fuori dei luoghi tradizionali, come scuola e famiglia. In questi spazi gli adolescenti vivono il fondamentale momento dell'aggregazione fra i pari, dell'amicizia e della vita di gruppo dove si sviluppa quel processo identitario che consente la sperimentazione di dinamiche nuove su cui misurarsi.

Nel paragrafo dedicato all'analisi dei *comportamenti a rischio ed il rapporto con la legalità*, si è voluta indagare la percezione che i giovani hanno di regole, leggi ma anche di comportamenti socialmente ed individualmente pericolosi per meglio comprendere ciò che gli adolescenti pensano in merito a precisi fenomeni ed azioni, al fine di avere una rappresentazione reale della loro scala di valori.

Completa il capitolo i *giovani tra attualità e futuro*, in cui si analizza il senso della progettualità futura attraverso le paure, le speranze, le certezze che gli stessi sentono nel qui ed ora. Questo focus appare di particolare rilevanza perché, oltre a monitorare il processo di formazione dell'identità proprio dell'età adolescenziale, apre un momento di osservazione sul rapporto che i ragazzi hanno con Istituzioni e gruppi di appartenenza.

Nel quarto capitolo *apprendere dalle esperienze* è descritto ampiamente il contesto in cui si è sviluppata la ricerca-azione.

Questo contesto rappresenta l'area di ascolto, di confronto, di approfondimento, dove si sono affrontati i nodi fondamentali dell'indagine e dove esperti e docenti hanno lavorato insieme mettendo in comune esperienze e sinergie. Infine l'introduzione della Web tv che ha avuto come scopo quello di comprendere l'adolescente, coglierlo nei suoi rapporti quotidiani, consentirgli l'elaborazione di quanto appreso negli interventi in classe e rappresentarlo in forme artistiche.

Si è partiti dalle prime esperienze sentimentali, le prime "storie" come i giovani le definiscono, dal loro evolversi nonché dalla loro conclusione, riconoscendo l'importanza basilare che assumono nella formazione dell'identità e che troppo spesso viene sottovalutata.

Così si sono posti alcuni interrogativi relativi a cosa succede se qualcosa non funziona, a come vivono i nostri ragazzi i primi approcci con il diverso, a cosa accade in questo momento così complesso soprattutto quando sono già presenti disagi personali molto prossimi a patologie psichiatriche.

Dalla crisi adolescenziale si è proseguito affrontando il rapporto con il diverso per poi analizzare i comportamenti a rischio che i giovani attivano per manifestare, a loro modo, il proprio disagio: la tossicodipendenza, i disturbi del comportamento alimentare, il bullismo.

Sono stati portati a riflettere e sollecitati ad approfondire una ricerca sui rapporti interumani come fulcro della propria esistenza e ad individuarli, se negativi, come fonte di malessere e/o malattia.

Questioni rilevanti su cui è stato fondamentale riflettere per formulare spunti innovativi necessari a pianificare interventi futuri efficaci e tempestivi.

La responsabile scientifica dell'azione, oltre a coordinare tutti gli psicoterapeuti coinvolti, ha svolto un lavoro molto importante che ha consentito di individuare e proporre ai ragazzi tematiche difficili rendendole accattivanti, strutturando un metodo che affiancasse l'approfondimento alla ricerca personale degli studenti e la proiettasse in una dimensione di condivisione con gli altri. Un approccio graduale che, partendo da argomenti apparentemente più vicini ai ragazzi, li inoltrasse in ambiti più impegnativi e li coinvolgesse nel confronto e nella rivisitazione del proprio vissuto.

Inoltre, fondamentale è stato coniugare le attività degli psicoterapeuti in aula con la ricerca di linguaggi adatti alla Web tv, che fossero in grado di trasmettere l'intensità dell'elaborazione effettuata dai ragazzi e comunicare ai loro pari quanto sperimentato.

Da qui l'idea di unire creatività ed approfondimento, ricerca e comunicazione in una sequenza di immagini che rappresentassero il lavoro svolto nel modo che i ragazzi stessi ritenevano più opportuno.

Abbiamo ascoltato canzoni scritte direttamente da loro, assistito ad interessanti dibattiti, osservato rappresentazioni teatrali, sketch o scenografie di danza che comunicavano messaggi davvero importanti sulle tematiche affrontate nei gruppi di approfondimento. Ogni lavoro era particolare nella sua originalità e nella libertà di cogliere e raccontare un aspetto piuttosto che un altro, esprimere un'emozione o rappresentare una difficoltà. Opere tutte molto profonde ed affascinanti, a volte divertenti, che hanno fatto comprendere quello che fondamentalmente speravamo: di trovarci di fronte ad una generazione tutt'altro che superficiale, per niente sciocca, pronta ad affrontare fino in fondo le proprie convinzioni ed a metterle in discussione.

Nelle conclusioni della pubblicazione l'analisi dei dati e delle esperienze offre lo spunto per ipotizzare misure e politiche preventive a favore dei giovani. Si tratta ovviamente di riflettere sul disagio con uno sguardo alle modalità per superarlo e prevenirlo, attraverso un'attenta lettura dei dati quali-quantitativa, che non sia statica o deterministica ma valorizzando le informazioni e gli indici che manifestano potenzialità di cambiamento e di evoluzione.

Completa la ricerca un glossario che comprende le parole chiave, strumento utile per socializzare i contenuti di questo volume fra tutti coloro che sono interessati a comprendere l'universo giovanile.

Vengono altresì riportati tutti i questionari semi-strutturati utilizzati durante il progetto di ricerca, poesie, scenografie, canzoni, realizzati dagli stessi giovani che sono stati i veri protagonisti della ricerca. Completa il volume un DVD contenente l'elaborazione statistica di tutti i dati raccolti nell'indagine rappresentati in tabelle.

Infine, si vuole sottolineare il ruolo fondamentale svolto dalle realtà scolastiche coinvolte che si sono dimostrate veramente sensibili ed hanno accolto un progetto particolarmente impegnativo con l'intento di sostenere i propri studenti in un percorso di crescita difficile ma oltremodo affascinante. Da ciò è scaturito un confronto molto interessante che, in molti casi, ha consentito ai docenti di entrare in contatto con le realtà più profonde dei ragazzi con cui lavorano ogni giorno, scoprendone doti, difficoltà, tormenti e specificità.

Un ringraziamento doveroso è rivolto proprio agli Istituti Scolastici per la loro disponibilità e collaborazione perché hanno partecipato alla riuscita di attività davvero complesse e imprevedibili.

Un altro ringraziamento agli Enti che, con estrema duttilità, hanno accettato la sfida, i continui aggiustamenti in corso d'opera, le difficoltà di coordinamento delle diverse fasi progettuali, le continue evoluzioni determinate dalla necessità di seguire i ragazzi nelle loro attività artistiche senza perdere il filo degli obiettivi progettuali.

Questo lavoro così complesso ha potuto raggiungere i risultati previsti perché ognuno ha svolto il proprio ruolo andando oltre le proprie competenze e le funzioni assegnate. Siamo stati contagiati dall'entusiasmo e dalla passionalità dei ragazzi che ci hanno costretto a superare i nostri limiti ed i nostri schemi lavorativi prefissati per seguirli nella loro creatività e fantasia.

Il più grande ringraziamento è rivolto proprio a loro: i giovani protagonisti di tutto quello che è stato realizzato e raccontato in queste pagine.

Capitolo 1

IL CONTESTO DI RIFERIMENTO

1.1 IL DISAGIO GIOVANILE: PANORAMICA SUL FENOMENO

Secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità, i dati sul disagio giovanile appaiono allarmanti: oltre il 20% degli adolescenti soffre di disturbi mentali e il suicidio è la terza causa di morte tra i giovani. In Italia abbiamo anche un triste primato europeo: già a 12 anni i nostri bambini consumano alcolici. Cresce anche in modo esponenziale la diffusione dei fenomeni di bullismo e violenza: secondo i dati di Telefono Azzurro, oltre un quarto dei bambini italiani - e circa il 20% degli adolescenti - afferma di essere stato vittima di azioni di bullismo; più del 20% è oggetto di percosse e minacce.

Questi dati impongono di prendere seriamente in considerazione la questione e di realizzare strategie di prevenzione, agendo soprattutto nei diversi contesti educativi.

Rispetto ad un approccio allarmistico, veicolato dai *media*, che si occupano quotidianamente di notizie che riguardano il mondo giovanile, per evidenziarne le immagini di disagio e violenza individuale e di gruppo, la ricerca ha cercato di seguire un approccio che valorizzasse gli stili di vita, la ricchezza della vita quotidiana vista in situazioni familiari, scolastiche e di gruppo e le realtà comunitarie di tempo libero, ma anche di impegno sociale, che vedono spesso i giovani come principali protagonisti. Tuttavia il termine disagio è stato assunto per descrivere una serie di comportamenti e manifestazioni non sempre univoche, legate al concludersi di cause diverse, sociali e familiari, che hanno in comune la tendenza a scatenarsi nella fase adolescenziale.

Questa particolare fase della vita non è considerata in maniera univoca da esperti di settore, pedagogisti, educatori, psicologi, sociologi. Infatti, sono tantissime le teorie che nascono giorno dopo giorno e che spesso tendono a contraddirsi tra loro, nel tentativo di comprendere e spiegare le dinamiche che caratterizzano il mondo degli adolescenti.

Tra i più importanti significati attribuiti all'età adolescenziale, ricordiamo l'analisi di *Hall*¹ che, nei primi anni del secolo, definiva l'adolescenza come l'età della tempesta emotiva e quella di *Lewin* che definiva l'adolescenza come l'età del mutamento, una fase in cui si maturano condizioni che produrranno conseguenze in tutta la vita del soggetto², gli studi che individuano nell'adolescenza il periodo in cui la persona costruisce il progetto che guiderà il proprio percorso esistenziale, relazionale e sociale³, fino ad arrivare alle più recenti teorie sulla

1 Edward T. Hall, *La dimensione nascosta*, tr. it. Milano, Bompiani, 1966.

2 Kurt Lewin, 1939.

3 Colombo, Rueno, Motta, 2002.

resilienza⁴, dove si mette in evidenza il fatto che l'adolescenza può costituire un'esperienza semplice e gratificante o profondamente difficile, destinata a caratterizzare l'approccio della persona per tutte le questioni della vita. La resilienza è legata alla propria storia, alle figure ponte che aiutano il bambino ad affrontare i primi anni e le prime esperienze di vita.

Generalmente, si associa l'adolescenza a quel periodo di vita nel quale si verificano una serie di cambiamenti radicali che riguardano il corpo, le abitudini, le rappresentazioni mentali, i cui esiti comportano per i ragazzi e per le loro famiglie una fase di rapporti complessi e spesso conflittuali. Particolarmente acuto dovrebbe essere il conflitto che nasce dal bisogno d'autonomia e da quello di indipendenza, nel senso che i giovani di oggi, grazie all'alto livello di istruzione e al tipo di educazione e di libertà sessuale, guadagnano alti livelli di autonomia decisionale e culturale, mentre restano economicamente e organizzativamente dipendenti dalle famiglie per un periodo sempre più lungo.

Il conflitto generazionale, in questo quadro, tende a trasformarsi - complice la rarefazione del nucleo familiare, la trasformazione dei ruoli all'interno del nucleo, la diversa condizione delle donne - in una solitudine generazionale. Nella fluidità, che caratterizza la società contemporanea in tutte le sue dimensioni, come sostiene Bauman⁵, la solitudine giovanile può sfociare nell'uso sempre più diffuso di sostanze stupefacenti. L'uso di droga, ma anche di alcol, così come la devianza, sono considerati modi per esprimere la necessità di compensare insicurezze, paure, inadeguatezza e necessità di non essere soli.

Ciò che invece è caratteristico dei nostri tempi è l'uso spesso ridondante del termine disagio, utilizzato per definire ogni sorta di comportamento giovanile considerato a rischio, definendone i sintomi senza indagare sufficientemente sulle cause e sui sentimenti che lo hanno generato.

La stessa violenza, indicata come l'esito più evidente del disagio e del disadattamento giovanile, viene raccontata ed esaltata dai mezzi di informazione, con il pericolo di diventare un fenomeno imitativo di portata e natura non più governabile. Essa ha il potere di inibire il senso critico degli operatori sociali, interessati ad occuparsi dei giovani e i giovani stessi, paralizzati ed impotenti rispetto ad un fenomeno che ritengono inevitabile ed inarrestabile.

Concepire la violenza come un dato pressoché inevitabile porta ad anestetizzare i sentimenti, le sensazioni, le emozioni e produce uno stato di assuefazione e di accettazione di uno *status quo* privo di senso. Il diffuso sentimento di impotenza è stato denunciato soprattutto dai giovani, che durante le conversazioni e i commenti a latere delle interviste e degli incontri, hanno attribuito agli adulti una visione rinunciataria dei problemi che li riguardano.

La ricerca, nel voler indagare gli stili di vita ed i comportamenti abituali dei giovani, ha fatto tesoro dei dati forniti dal Rapporto Annuale 2010 dell'INPS, che sottolineano come sette giovani su dieci passano gran parte della loro giornata davanti al *pc*, tra videogiochi, *internet* e *facebook*, mentre, quando escono dalla loro stanza per impegnare parte del tempo libero, si recano al centro commerciale per incontrare amici e fare *shopping* spendendo in media 38 euro alla settimana per l'abbigliamento e 40 per la ricarica del cellulare e le uscite con gli amici.

4 B. Cyrulnik, *Resilience: How Your Inner Strength Can Set You Free from the Past*, 2011.

5 Z. Bauman, *Liquid Life* trad. it.: "Vita liquida", Ed. Laterza, Roma, Bari, 2006.

Sarebbero queste le “gioventù invisibili”, gli “orfani di identità”, i “fannulloni”, rappresentati dalla stampa e dalla sociologia corrente? Giovani senza obiettivi, insoddisfatti, annoiati e pervasi dal nichilismo.

Nel centro commerciale i ragazzi non fanno solo *shopping*, ma si incontrano con i propri amici, fanno del centro il nuovo luogo privilegiato di aggregazione e di identità generazionale.

Altro grande tema che la ricerca ha affrontato è il rapporto dei giovani con lo studio ed il lavoro. In Italia ci sono 641 mila ragazzi tra i 15 e i 24 anni che non studiano, non lavorano e nemmeno cercano un’occupazione, in quanto non risultano iscritti ai centri per l’impiego⁶.

Anche in questo caso la ricerca ha cercato di andare oltre il mero dato quantitativo, analizzando meglio il rapporto giovani/lavoro a partire dalle percezioni che essi hanno dello studio, in quanto prima occasione di impegno professionale personale.

Più che di contrasto possiamo parlare di una richiesta affettiva inevasa, un “*deficit* affettivo”; il giovane è tuttora portatore di bisogni e richieste di protezione che non trovano più risposte adeguate a causa delle profonde trasformazioni di quel principale interlocutore affettivo che nell’immaginario e nelle emozioni giovanili continua ad essere rappresentato dalla famiglia.

Anche la Commissione Europea in questi ultimi anni ha lanciato l’allarme su un disagio giovanile che appare realmente preoccupante per numeri e stime di crescita, segno peraltro di una inadeguata attenzione nei riguardi dei giovani da parte del mondo degli adulti, siano essi rappresentati dalla scuola, dalla politica, dai servizi sociali, lontani dalle reali necessità dei giovani. L’altra grande agenzia presa in considerazione dalla ricerca è quella scolastica, alla quale i giovani continuano a riferirsi, insieme alla comunità dei pari che emerge come altro elemento fondamentale nell’universo giovanile, oltre alla famiglia e alla scuola.

Se, inevitabilmente, gran parte degli effetti riguardanti il disagio giovanile si rivelano nell’ambito scolastico, questo è dovuto al fatto che il tempo degli adolescenti e dei pre-adolescenti viene trascorso prevalentemente dentro le aule scolastiche. Questo spiegherebbe un fenomeno particolare, il cosiddetto *drop out*, ovvero quella condizione di disagio che si manifesta a scuola, ma che non può trovare spiegazioni e soluzioni solo in ambito scolastico.

La ricerca non ha la pretesa di offrire le risposte definitive, ma suggerimenti utili al decisore politico per definire strategie di intervento, oltre che porre domande di senso e offrire ulteriori spunti per analizzare in maniera onesta e veritiera il mondo complesso degli stili comportamentali dei giovani.

Appare chiaramente che il futuro degli adolescenti è affidato non solo alla famiglia e alla scuola, ma soprattutto alla comunità che li circonda; la responsabilizzazione degli attori del territorio, lo sviluppo di una cultura di *Community Care*, allargata ai temi del disagio, si pone all’interno di una prospettiva di intervento e di partecipazione della società civile e allo sviluppo democratico di un Paese.

6 Confartigianato, Centro Ufficio Studi, 2010.

1.2 IL QUADRO NORMATIVO EUROPEO

L'Europa allargata comprende 75 milioni di giovani in età compresa fra i 15 e i 25 anni. Essa è caratterizzata da uno sviluppo demografico, economico e sociale che comporta cambiamenti qualitativi e quantitativi nei rapporti fra generazioni. Per far fronte a tale situazione l'Unione Europea ha risposto con diversi interventi alle aspettative dei giovani, offrendo negli anni strumenti adeguati per esprimere le loro idee e per integrarsi al meglio nella società. La centralità dei giovani si ritrova già nel Trattato di Roma (25/3/1957), dove infatti si sono mossi i primi fondamentali passi per creare le basi giuridiche della cooperazione a livello europeo per lo sviluppo di varie azioni comunitarie riguardanti direttamente o indirettamente i giovani. In tal senso, al punto 2 dell'articolo 149 del Trattato si prevede che «*l'azione della Comunità è intesa a favorire lo sviluppo degli scambi di giovani e di animatori di attività socioeducative*».

Nel tempo quindi, tutte le azioni riguardanti i giovani hanno ricevuto il sostegno costante del Parlamento Europeo e del Consiglio dei Ministri in occasione dell'adozione di Programmi o di Raccomandazioni concernenti dapprima l'integrazione sociale e successivamente la mobilità geografica e le opportunità lavorative.

Gli atti europei più incisivi in materia di gioventù traggono origine dal Libro Bianco del 2001, dal suo seguito nel 2003 e dal *follow-up* del 2004.

L'adozione, poi, nel 2005, del Patto Europeo per la Gioventù – come parte della Strategia di Lisbona finalizzata alla crescita ed all'occupazione – rappresenta il riconoscimento dell'importanza d'integrare i giovani nella società e nella vita lavorativa e di sfruttare al meglio il loro potenziale per garantire il ritorno ad uno sviluppo sostenuto e sostenibile in Europa.

L'adozione del Patto ha coinciso con il completamento della prima fase del Libro Bianco "Un nuovo impulso per la gioventù europea", istituendo un quadro di cooperazione in materia di gioventù per potenziare la cittadinanza attiva dei giovani, applicando un metodo aperto di coordinamento ed includendo la dimensione giovanile in altre politiche.

Tale strategia corrisponde alla necessità sentita in maniera prioritaria dall'Unione di far sì che l'impegno costante dei giovani contribuisca alla costruzione di un'Europa solidale attraverso il coinvolgimento di tutte le parti interessate, innanzitutto le organizzazioni giovanili, le autorità regionali e locali, le parti sociali.

Nel proporre il Patto Europeo per la Gioventù, sono stati individuati quattro temi principali: la vulnerabilità dei giovani; l'esigenza di sviluppare la solidarietà tra le generazioni; l'esigenza di garantire una preparazione ai giovani mediante l'istruzione e la formazione; l'esigenza di maggior coerenza nelle aree d'intervento concernenti i giovani. Questi temi, anche alla luce di quanto previsto nel Libro Bianco, hanno dato l'avvio ad una serie di atti che attengono a:

- **Salute e Benessere dei Giovani.** Se lo stato di salute dei giovani in Europa è considerato globalmente soddisfacente, taluni settori quali l'alimentazione, l'attività fisica, l'abuso di alcol, la salute sessuale e mentale, continuano a destare particolare preoccupazione. In tale contesto, si inserisce la Risoluzione del Consiglio del 20 novembre 2008, nella quale si sottolinea la necessità di promuovere uno stile di vita sano, adottare misure preventive e tenere conto delle questioni di genere.

Esistono notevoli collegamenti tra la salute e il benessere dei giovani e il loro livello di inclusione sociale e di istruzione. E' necessario, pertanto, informare i giovani sugli effetti positivi di uno stile di vita sano e aiutarli a diventare maggiormente responsabili della loro salute e più autonomi.

Gli Stati Membri sono stati invitati ad integrare la "dimensione giovanile" in tutte le iniziative relative alla salute e ad attuare misure mirate nell'ambito della politica sanitaria dei giovani; a coinvolgere tutti gli attori interessati e i giovani nell'elaborazione e nell'attuazione di iniziative in materia di salute; a promuovere l'accesso alle attività ricreative, culturali e fisiche dei giovani; a prendere in considerazione la salute dei giovani nei programmi e nelle politiche in materia di informazione e di mezzi di comunicazione; a promuovere la formazione degli operatori del settore giovanile e delle ONG nell'ambito della prevenzione e della salute; a migliorare la conoscenza sulla salute dei giovani.

Nuove sfide per i giovani, un'istruzione ed una formazione di qualità, un'efficace integrazione nel mondo del lavoro ed una maggiore mobilità, sono fondamentali per valorizzarne il potenziale e per realizzare gli obiettivi della strategia Europa 2020 per la crescita dell'Unione Europea. Tuttavia, i giovani continuano ad incontrare difficoltà in questi settori. Pertanto "Youth on the Move" (gioventù in movimento) è l'iniziativa faro dell'UE con la quale si è inteso dare una risposta alle sfide che i ragazzi devono affrontare ed aiutarli ad avere successo nell'economia della conoscenza.

L'iniziativa "Youth on the Move" è l'ultimo programma quadro approvato che annuncia nuove azioni prioritarie, rafforza le attività esistenti e garantisce la loro applicazione a livello UE e nazionale, sfruttando l'aiuto finanziario dei programmi UE pertinenti nonché quello dei Fondi strutturali. Si concentra su cinque principali linee d'azione:

- **L'apprendimento permanente.** La strategia Europa 2020 ha fissato l'obiettivo di ridurre il tasso di abbandono scolastico al 10%. A tal fine, è necessario intervenire tempestivamente, concentrando l'attenzione sulla prevenzione ed identificando gli studenti a rischio di abbandono scolastico.
- **La formazione professionale attraverso l'apprendistato e i tirocini** di qualità è essenziale per dare ai giovani la possibilità di adeguarsi alle esigenze del mercato del lavoro e quindi di entrarvi. Il riconoscimento e la convalida dell'apprendimento non formale e informale (apprendimento al di fuori del sistema di istruzione formale) può facilitare l'accesso ad un ulteriore apprendimento, in particolare per i giovani con minori opportunità. A tal fine, la Commissione proporrà nel corso del 2011 un progetto di raccomandazione del Consiglio.
- **L'istruzione superiore.** Il contributo dell'istruzione superiore è essenziale per il raggiungimento degli obiettivi dell'economia della conoscenza. Tuttavia, il settore ha bisogno di essere modernizzato per poter contribuire efficacemente all'obiettivo della Strategia Europea 2020.
- **La mobilità.** Attraverso la mobilità per l'apprendimento, i giovani possono acquisire nuove competenze professionali e quindi aumentare la propria occupabilità futura. Allo stesso tempo, la mobilità per l'apprendimento ha permesso ai sistemi ed alle istituzioni di istruzione e formazione di diventare più accessibili, internazionali ed efficienti. In tale quadro la Commissione svilupperà una tessera "Youth on the Move" volta a snellire il processo di in-

tegrazione dei discenti che si spostano all'estero ed un passaporto europeo delle competenze che faciliterà il riconoscimento in tutta l'Unione Europea delle competenze acquisite al di fuori del sistema di istruzione formale.

- **L'occupazione giovanile.** Per contribuire al conseguimento dell'obiettivo Europa 2020 ed aumentare il tasso di occupazione generale al 75%, è essenziale ridurre l'elevato livello di disoccupazione giovanile. Al fine di adottare specifiche politiche in campo occupazionale, la Commissione intende monitorare sistematicamente la situazione dei giovani che non lavorano e non studiano. Supporterà inoltre i servizi pubblici europei per l'impiego perché raggiungano i giovani e offrano loro servizi specializzati attraverso la definizione di un nuovo programma di apprendimento reciproco. Nello stesso tempo, il lavoro autonomo deve essere considerato come una valida opzione per ridurre la disoccupazione giovanile. Pertanto, è essenziale che le istituzioni scolastiche, con il sostegno del settore pubblico e privato, promuovano lo spirito imprenditoriale. Di conseguenza, la Commissione intende incoraggiare un maggiore uso del nuovo strumento europeo di microfinanziamento, per sostenere i potenziali giovani imprenditori.
- **Integrazione sociale.** La promozione dell'integrazione sociale e professionale dei giovani promuove, tra le altre cose, la realizzazione personale, la coesione sociale e la cittadinanza attiva. Tuttavia, i giovani devono ancora affrontare sfide a livello di occupazione, istruzione e formazione, povertà, salute, partecipazione e rappresentazione democratica. Per tale motivo è stato elaborato un quadro rinnovato di cooperazione europea nel settore della gioventù. Tale quadro rinnovato si basa sulla Comunicazione della Commissione dell'aprile 2009 sulla nuova Strategia Europea per la Gioventù che punta a migliorare l'efficienza e l'efficacia della cooperazione europea definendo una strategia per il prossimo decennio fondata sui progressi ottenuti e sulle lezioni apprese nell'ambito del quadro precedente. La cooperazione europea in materia di gioventù per il periodo 2010-2018 punta a due obiettivi globali correlati:
 - creare, all'insegna della parità, maggiori opportunità nell'istruzione e nel mercato del lavoro;
 - promuovere la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e la solidarietà.

Gli Stati membri sono stati chiamati a collaborare sulla base di questa risoluzione per migliorare la cooperazione europea nel settore della gioventù.

Primo atto di questo quadro rinnovato, anche sulla base dell'Agenda Sociale del 2008 che dà priorità assoluta all'infanzia ed ai giovani, è la dichiarazione del 2011 come "**Anno europeo delle attività di volontariato che promuovono la cittadinanza attiva**". Il volontariato è uno degli elementi centrali della cittadinanza attiva, la quale è orientata a rafforzare la coesione sociale e a sviluppare la democrazia.

1.3 IL QUADRO NORMATIVO NAZIONALE

La Costituzione Italiana all'articolo 31, Il comma, recita: "La Repubblica protegge la maternità, l'infanzia, la gioventù". Nonostante l'autorevolezza del principio costituzionale, l'Italia in materia di infanzia e giovani ha vissuto una situazione di arretratezza rispetto ad altri Paesi europei. E' infatti abbastanza recente la creazione di una struttura di missione in materia di politiche giovanili, in capo alla Presidenza del Consiglio dei Ministri e di un Ministro senza portafoglio delegato.

La struttura di missione è divenuta, nel 2008, "Dipartimento della Gioventù", alle dirette dipendenze del Ministro della Gioventù.

Inoltre, altri soggetti pubblici (Regioni, Province, Comuni, U.S.L., Scuola) e privati (privato sociale, associazioni) sono delegati alla realizzazione di politiche, interventi e servizi. Infatti il nuovo sistema statale, più decentrato, assegna alle Regioni un ruolo importante, affidando loro competenze in materia di giovani. Con le intese raggiunte nelle Conferenze Unificate, infatti, sono state destinate somme agli enti regionali a valere sul Fondo per le politiche giovanili istituito con l'art. 19, comma 2, del D.L. 4 luglio 2006, n. 223, convertito con modificazioni nella Legge 4 agosto 2006, n. 248. Tali intese hanno permesso anche di finanziare accordi con Province e Comuni.

Agli inizi degli anni '90 sono state emanate due leggi che hanno dimostrato attenzione al mondo giovanile: il DPR 309/90, "Testo unico delle leggi in materia di disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza" e la legge n. 216/91, "Primi interventi in favore dei minori soggetti a rischio di coinvolgimento in attività criminose". Successivamente, con l'approvazione della Legge n. 285/97 "Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza" venne istituito un Fondo nazionale per stimolare interventi a livello nazionale, regionale e locale al fine di favorire la promozione dei diritti, la qualità della vita, la realizzazione individuale e la socializzazione dell'infanzia e dell'adolescenza.

L'attenzione posta dall'Europa ai giovani si è riflessa, intorno agli anni 2000, in una serie di politiche nazionali cosiddette "giovanili", intendendo con ciò l'insieme di interventi che si rivolgono ai giovani. Si pensa cioè sia ad azioni mirate ad una precisa fascia di popolazione, sia ad interventi legati ad aspetti quali il lavoro, la salute, la cultura, l'istruzione, la formazione professionale, l'informazione, la casa, la mobilità, i fenomeni di devianza.

È così corretto affermare che la politica giovanile è materia trasversale e consiste in una molteplicità di politiche, diversificate per finalità e settori di intervento.

Sulla base dell'accento fissato dall'UE nel Libro Bianco del 2002 e nella Convenzione Europea dei Giovani approvata nello stesso anno per l'implementazione di politiche volte a promuovere nei giovani la cittadinanza attiva, è stato costituito il Forum Giovani, a livello nazionale riconosciuto dalla Legge n. 311 del 30 dicembre 2004, attualmente unica piattaforma nazionale di organizzazioni giovanili italiane che garantisce una rappresentanza di oltre tre milioni di giovani. Il Forum Nazionale è *candidate-member* del Forum Europeo della Gioventù, che rappresenta gli interessi dei giovani europei presso le istituzioni internazionali. Gli obiettivi principali del FNG sono: la creazione di uno spazio per il dibattito e la condivisione di

esperienze tra le associazioni giovanili di diversa formazione e natura (giovanili di partiti, giovanili di sindacati, associazioni religiose, di categoria, studentesche, etc.) e le istituzioni, presso le quali svolge un ruolo consultivo e propositivo in tema di politiche giovanili.

Altro organismo che promuove la cittadinanza attiva e lo scambio interculturale dei giovani in Europa è l'Agenzia Nazionale per i Giovani (ANG), organismo pubblico, dotato di autonomia organizzativa e finanziaria, vigilato dal Governo Italiano e dalla Commissione Europea. Tale Agenzia è stata istituita dal Parlamento Italiano per dare attuazione alla Decisione 1719/2006/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio che istituisce il Programma Gioventù in Azione per il periodo 2007-2013.

L'ANG esercita questa missione amministrando i fondi assegnati all'Italia dal programma comunitario Gioventù in Azione e sviluppando proprie iniziative in collaborazione con altre istituzioni, associazioni ed imprese.

Le deleghe assegnate al Ministro della Gioventù

Il decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri del 13 giugno 2008, delega al Ministro della Gioventù le seguenti funzioni:

- promuovere e coordinare le azioni di Governo volte ad assicurare l'attuazione delle politiche in favore dei giovani in ogni ambito, ivi compresi gli ambiti economico, fiscale, del lavoro, dello sviluppo umano e sociale, dell'educazione, dell'istruzione e della cultura, anche mediante il coordinamento dei programmi finanziati dall'Unione Europea;
- promuovere e coordinare le azioni di Governo in materia di scambi internazionali giovanili;
- promuovere e coordinare le funzioni in tema di contrasto e trattamento della devianza e del disagio giovanile in ogni ambito, ivi compresi quelli economico, fiscale, del lavoro, dello sviluppo umano e sociale, dell'educazione, dell'istruzione e della cultura;
- esercitare le funzioni di indirizzo e vigilanza dell'Agenzia Nazionale Giovani del programma comunitario Gioventù in Azione e presiedere il Forum Nazionale dei Giovani;
- esercitare funzioni di sensibilizzazione e prevenzione dei giovani rispetto al fenomeno delle dipendenze;
- esercitare le funzioni in tema di finanziamenti agevolati per sopperire alle esigenze derivanti dalla peculiare attività lavorativa svolta, ovvero per sviluppare attività innovative e imprenditoriali;
- esercitare le funzioni relative al Fondo politiche giovanili.

L'ampio ventaglio di competenze assegnate al Ministro della Gioventù ha consentito alle politiche giovanili di entrare a pieno titolo e concretamente nei documenti programmatori, Libro Bianco (2009) e Libro Verde (2008), del Ministero del Welfare sul futuro del modello sociale.

Capitolo 2

IL DISEGNO DELLA RICERCA

2.1 L'ARTICOLAZIONE DEL PROGETTO

Il presente progetto di ricerca prende in esame i giovani nella fascia di età 13-21 anni, periodo chiave della fase evolutiva, in quanto legato a trasformazioni e processi di sviluppo, interni ed esterni, che coinvolgono e chiamano in causa i riferimenti affettivi e socio-culturali dei ragazzi.

Spesso in questa fase di crescita è possibile che i giovani manifestino una condizione di disagio interiore che, se non individuata, accolta ed elaborata, può pesantemente condizionarne lo sviluppo, portandoli ad assumere condotte a rischio, sia dal punto di vista personale che sociale.

L'obiettivo prioritario del progetto è stato quello di individuare possibili indicatori precoci in grado di far emergere i fattori di rischio e le forme di disagio legati al mondo degli adolescenti. Ciò è stato perseguito attraverso la definizione di obiettivi mirati:

- Un primo obiettivo è stato quello di strutturare percorsi di indagine i cui esiti consentissero di conoscere, approfondire e condividere con le realtà istituzionali presenti e non sul territorio il fenomeno ed avviare interventi mirati per affrontare operativamente i temi del disagio giovanile. L'approccio quindi non è stato quello di valutare il disagio, ma di individuare indicatori in grado di illustrare le caratteristiche e l'andamento del fenomeno, cercando di proporre delle linee di indirizzo da seguire per costruire ipotesi di intervento future. Sono stati considerati indicatori significativi quelli relativi alla percezione dei giovani in merito ai propri vissuti nelle realtà con cui si confrontano quotidianamente: la famiglia, la scuola, il gruppo dei pari, il mondo del tempo libero, le istituzioni e le progettualità future.
- Un secondo obiettivo è stato quello di individuare una forma di coinvolgimento e partecipazione dei giovani nella trattazione delle tematiche che li riguardavano attraverso la ricerca-azione. Tale strumento permette l'espressione diretta del vissuto degli adolescenti, l'ascolto delle loro problematiche, l'accompagnamento nella formulazione e riformulazione degli argomenti trattati e la possibilità di individuare essi stessi i percorsi per affrontare i nodi problematici emersi.
- Un terzo obiettivo è stato quello di coinvolgere in questa ricerca tutte le agenzie formative interessate, famiglia, scuola, istituzioni, ecc., per fornire loro spunti utili ad acquisire competenze necessarie per interagire in modo sempre più consapevole con i processi di crescita dei giovani.

La ricerca-azione è lo “strumento” di ricerca sociale adottato nel presente progetto che, attraverso un’attività di analisi-intervento, permette di attivare un processo fruttuoso per cui, dall’elaborazione delle ipotesi teoriche, l’indagine sul campo garantisce l’attivazione del cambiamento tramite il contributo attivo e partecipato dei soggetti chiamati a sviluppare insieme: strategie, politiche, piani, programmi, progetti, azioni, valutazioni.

Il processo che è stato attivato, attraverso il coinvolgimento partecipato di vari soggetti, tra i quali in particolare gli Istituti scolastici di secondo grado che hanno ospitato l’indagine, ha permesso l’articolazione concordata del questionario semi-strutturato che è stato poi utilizzato per la rilevazione sul campo, la socializzazione dei temi affrontati con gli adolescenti interpreti principali dell’analisi, l’organizzazione di approfondimenti con gli psicoterapeuti delle Associazioni partecipanti allo studio, l’utilizzo di strumenti di comunicazione e di scambio innovativi quali “*Talent School*”, la realizzazione nelle scuole di una Web tv che ha consentito di far rappresentare e condividere i temi della ricerca tra tutti i partecipanti anche attraverso l’ideazione e l’implementazione di un sito internet di progetto: “obiettivo gioventù”.

In sintesi, l’impianto progettuale ha poggiato sul presupposto che coloro che vi hanno partecipato fossero attori attivi del processo e significativi per le scuole che rappresentavano. Le strategie e gli strumenti scelti sono stati coerenti con gli obiettivi individuati per le diverse fasi del progetto, in modo tale da coadiuvare la modalità di lavoro prescelta, cioè l’approccio al lavoro di gruppo (laboratori, seminari, ...), dove le decisioni rilevanti inerenti il progetto medesimo (es. tempi e priorità di realizzazione) sono state prese in modo partecipativo con il contributo essenziale delle scuole e delle associazioni che vi hanno aderito.

L’articolazione complessiva che si è sviluppata per raggiungere gli obiettivi sopra descritti è stata la seguente:

Fase I

La prima fase della ricerca è stata dedicata alla ricognizione ed all’approfondimento degli studi e della normativa inerente l’oggetto dell’indagine sia a carattere nazionale e regionale, che in ambito europeo. Tale fase si è basata sull’analisi della letteratura, delle ricerche già condotte e sulla raccolta di dati e di informazioni per fare il “punto della situazione”.

Si è elaborato un questionario con risposta multipla che indagava i vissuti e la realtà dei giovani, al fine di approfondire ed analizzare la condizione dei giovani nelle regioni interessate dal progetto.

In tale fase sono state svolte le seguenti attività:

- Contatti con gli Istituti Scolastici di secondo grado delle cinque Regioni coinvolte (Abruzzo, Campania, Lazio, Toscana e Sicilia).
- Individuazione delle scuole aderenti al progetto ed attivazione dei contatti con i Dirigenti scolastici e con i referenti delle scuole partner.
- Definizione ed articolazione delle azioni progettuali.
- Individuazione di un campione di circa 2.600 alunni appartenenti a 21 Istituti Scolastici di secondo grado (licei, istituti professionali, istituti tecnici) distribuiti nelle regioni oggetto dell’indagine.
- Programmazione dell’agenda degli incontri nelle scuole.

- Costruzione del questionario e delle ipotesi sottostanti.
- Pre-test questionario ad un gruppo di controllo di 300 studenti dell'ultimo anno della scuola secondaria inferiore.
- Incontri tra ricercatori, associazioni e committente al fine di affinare il quadro teorico di riferimento e di rielaborare e declinare in termini operativi le ipotesi di indagine.

Fase II

Nella seconda fase della ricerca, di tipo quantitativo, si è realizzata l'indagine sia attraverso la somministrazione del questionario da parte di intervistatori previamente formati, sia con approfondimenti realizzati tramite colloqui individuali ed interviste di gruppo.

Nella stessa fase sono state svolte le seguenti attività:

- Indagine esplorativa sulla condizione di disagio dei giovani tramite questionari e interviste semi-strutturate.
- Somministrazione del questionario semi-strutturato e costruzione di indicatori, matrice dati e di variabili di sintesi.
- Costruzione della traccia di conduzione dei focus group.
- Predisposizione e realizzazione di focus group, per verificare ed approfondire la rispondenza a quanto emerso dalla somministrazione dei questionari.
- Ideazione ed implementazione di un sito web per la presentazione in itinere del progetto, inteso come strumento in grado di fornire informazioni immediate e utili sia ai ragazzi che agli educatori, genitori e decisori politici. Uno strumento, quindi, di conoscenza, informazione, orientamento e riflessione sulle diverse tematiche riguardanti l'universo giovanile.
- Elaborazione dei dati ed analisi dei risultati emersi dal questionario.
- Momenti di socializzazione dei risultati dell'indagine attraverso seminari, laboratori con le Associazioni coinvolte nelle attività progettuali, referenti scolastici, rappresentanti del Dipartimento della Gioventù e testimoni privilegiati.

Fase III

In questa fase i dati raccolti e gli elementi emersi dall'indagine sono stati pubblicati sul sito web del progetto www.obiettivogioventu.it.

I primi risultati della ricerca sono stati presentati, nel 2010, in un convegno organizzato all'interno della manifestazione "Forum P.A.", che ha visto la partecipazione di alcune scuole coinvolte nel progetto, delle Associazioni partner e dei responsabili istituzionali.

2.2 GLI STRUMENTI

Gli strumenti utilizzati per l'analisi del contesto sono stati:

1. la rilevazione delle caratteristiche delle scuole, attraverso un breve questionario rivolto ai dirigenti scolastici;
2. l'analisi dei comportamenti degli allievi, attraverso la somministrazione di un questionario semi-strutturato ed interviste con gruppi di controllo (famiglie, amministratori locali, docenti, ecc.);
3. la realizzazione di un incontro/laboratorio costante e periodico con gli operatori coinvolti, per la socializzazione dei concetti chiave e della letteratura riguardante i principali temi della ricerca.

Gli strumenti utilizzati per la raccolta dei dati sono stati:

1. il questionario semi-strutturato;
2. l'intervista semi-strutturata;
3. i *Focus Group*.

Il questionario ha avuto l'obiettivo di offrire un'immagine complessiva dei giovani: dei bisogni, delle esigenze, delle aspirazioni e dei problemi che vivono nella loro realtà.

Il questionario è stato somministrato in classe durante l'orario scolastico, con modalità di auto-compilazione anonima. La somministrazione è stata curata da operatori preventivamente formati.

Il questionario, costituito da n°48 domande (di cui alcune chiuse a risposte multiple ed altre aperte), prevedeva i seguenti item tematici:

1. Informazioni anagrafiche
2. Relazioni socio-familiari
3. Tempo libero e partecipazione alla vita sociale
4. Consumo di alcol e droga
5. Rapporto con la scuola
6. Percezione di sé
7. Atteggiamenti prevalenti nei confronti delle regole sociali
8. Orientamento valoriale del giovane interpellato
9. Fiducia nelle Istituzioni
10. Aspettative future

2.3 IL CAMPIONE

L'indagine è stata condotta su un campione di 2.610 studenti appartenenti a 21 scuole secondarie di secondo grado delle seguenti regioni: Abruzzo, Campania, Lazio, Sicilia, Toscana. Tali regioni sono state selezionate come campione sufficientemente rappresentativo delle diverse realtà geografiche, territoriali, sociali e culturali presenti nella nostra penisola e in considerazione della trasversalità del fenomeno che in qualche maniera prescinde da motivazioni esclusivamente legate a cause oggettive. Tali motivazioni possono emergere come concause specifiche legate a determinate realtà, ma ciò che interessava in questa sede era evidenziare un trend generale e sottolinearne gli elementi comuni, al fine di offrire un ulteriore contributo alla conoscenza ed all'evoluzione del fenomeno da parte di tutti gli attori coinvolti come agenzie formative, sociali e politiche, in considerazione della presenza del disagio tra i giovani senza alcuna distinzione culturale, sociale ed economica.

L'individuazione delle scuole è avvenuta coinvolgendo differenti tipologie di offerte formative in modo tale da comprendere un campione maggiormente rappresentativo di ragazzi provenienti sia da studi umanistici, scientifici e tecnici/professionali.

Sebbene il protocollo iniziale prevedesse un campione tra i 15 e i 18 anni, la situazione concreta ha suggerito di espandere il criterio a una fascia più ampia di età, tra i 13 e i 21 anni, in modo da poter comprendere sia i ragazzi ripetenti o pluri-ripetenti, sia quelli che hanno cominciato gli studi all'età di 5 anni.

I ragazzi che, secondo le indicazioni dei Dirigenti Scolastici nella composizione dei gruppi classe delle diverse scuole, hanno partecipato all'indagine in numero maggiore sono i giovani di 17 anni (31,6% maschi e il 23,8 femmine). In ogni caso la fascia di età tra i 16 e 18 anni è stata quella maggiormente interessata a partecipare allo studio, rappresentando il 76,5% dell'intero campione dei maschi ed il 69,4% di quello delle femmine.

Tabella 1 - Distribuzione del campione

ETÀ	SESSO				TOTALE	
	Maschi		Femmine			
	V.a.	%	V.a.	%	V.a.	%
13	4	0,4	8	0,5	12	0,5
14	58	5,8	169	10,5	227	8,7
15	109	10,8	245	15,3	354	13,6
16	228	22,6	354	22,1	582	22,3
17	319	31,6	381	23,8	700	26,8
18	225	22,3	377	23,5	602	23,1
19	49	4,9	52	3,2	101	3,9
20	15	1,5	13	0,8	28	1,1
21	1	0,1	3	0,2	4	0,2
TOTALE	1008	100,0	1602	100,0	2610	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

La distribuzione dei ragazzi per regione è la seguente:

Tabella 2 - Distribuzione dei ragazzi per Regione

REGIONE	V.a.	%
Abruzzo	683	26,2
Campania	162	6,2
Lazio	691	26,5
Sicilia	918	35,2
Toscana	156	6,0
TOTALE	2610	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

Le scuole che maggiormente hanno aderito all'indagine sono ubicate in Sicilia (35,2%) e nel Lazio (26,5%).

Uno degli elementi che interessava analizzare era la segregazione scolastica e quella spaziale, ovvero se incidono e nel caso, come incidono il tipo di scuola frequentata e la dislocazione della stessa nel territorio locale. Inoltre come percepiscono i giovani che vivono in grandi città rispetto a quelli che vivono in piccoli centri, i temi oggetto dell'indagine.

Di seguito riportiamo la tabella contenente l'elenco delle scuole suddivise per località, tipologia e numero dei ragazzi coinvolti nella rilevazione.

Tabella 3 - Distribuzione del campione per Regione, Scuola, Comune, Tipologia Istituto, Sesso

REGIONE	SCUOLA	COMUNE	TIPOLOGIA ISTITUTO	SESSO				Totale	
				Maschio		Femmina			
				V.a.	% di riga	V.a.	% di riga	V.a.	% di colonna
Abruzzo	I.T.G. Leon Battista Alberti	Avezzano	Tecnico Geometri	146	90,7	15	9,3	161	6,2
	Istituto d'Arte V. Bellisario	Avezzano	Artistico	40	30,3	92	69,7	132	5,1
	Istituto Liceo Scientifico M.V.Pollione	Avezzano	Scientifico	33	25,0	99	75,0	132	5,1
	Liceo Classico A. Torlonia	Avezzano	Classico	66	25,6	192	74,4	258	9,9
Campania	Istituto Ugo Foscolo	Teano	Classico Scientifico	85	52,5	77	47,5	162	6,2
Lazio	Istituto Isacco Newton	Roma	Scientifico	101	63,5	58	36,5	159	6,1
	Istituto Artistico Mario Mafai	Roma	Artistico	64	34,8	120	65,2	184	7,0
	Istituto Magistrale Regina Margherita	Anagni	Socio psico pedagogico	11	6,3	165	93,8	176	6,7
	Istituto Tecnico Guido Baccelli	Civitavecchia	Tecnico Commerciale	12	19,0	51	81,0	63	2,4
	Liceo Ginnasio Pilo Albertelli	Roma	Classico	42	38,5	67	61,5	109	4,2
Sicilia	Istituto d'Arte Diego Bianca Amato	Cefalù	Artistico	99	35,9	177	64,1	276	10,6
	Liceo Pedagogico Enrico Fermi	Sciacca	Socio psico pedagogico	2	1,3	151	98,7	153	5,9
	Liceo Scientifico Enrico Fermi	Sciacca	Scientifico	134	45,3	162	54,7	296	11,3
	Liceo Scientifico Luigi Failla Tedaldi	Castelbuono	Scientifico	94	48,7	99	51,3	193	7,4
Toscana	Istituto Russell Newton	Scandicci	Classico Scientifico	79	50,6	77	49,4	156	6,0
TOTALE				1008	38,6	1602	61,4	2610	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

E' interessante notare che anche le scuole situate al centro della città sono frequentate da studenti residenti sia in centro che nelle periferie.

Ad esempio sia in Toscana che in Campania un'alta percentuale di studenti risiede in periferia o addirittura fuori città (10,2%). Questo dato potrebbe essere letto in più modi: l'offerta formativa in periferia non è adeguata o insoddisfacente alle esigenze e agli interessi dei ragazzi o, semplicemente, studiare in un grande centro attira di più che rimanere in periferia.

Questo dato è stato socializzato in particolare con gli studenti siciliani, la cui tendenza è di frequentare scuole molto lontane dalla propria abitazione, in quanto nei grandi centri urbani l'offerta formativa è più differenziata e ciò consente una formazione scolastica maggiormente idonea ad accedere all'università o al mondo del lavoro.

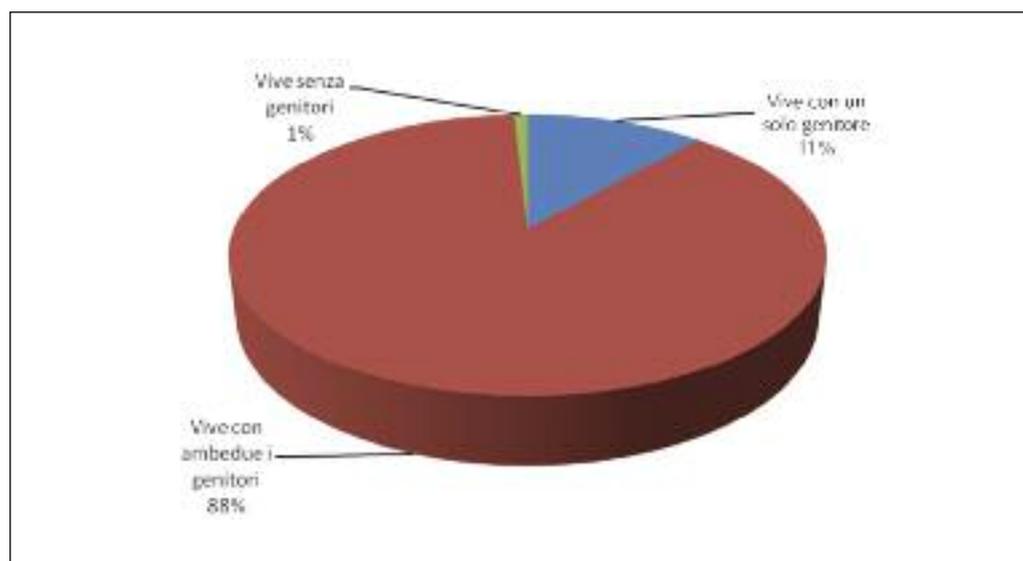
Tabella 4 - Distribuzione del campione per zona di residenza all'interno del centro abitato in relazione alla Regione

	TOTALE	ABRUZZO	CAMPANIA	LAZIO	SICILIA	TOSCANA
CENTRO	36,5	39,3	40,8	28,5	42,5	20,0
SEMIPERIFERIA	26,6	27,0	21,7	29,8	25,5	22,0
PERIFERIA	18,5	13,9	8,9	21,1	19,7	30,0
FUORI CITTÀ	4,8	6,1	10,2	3,8	3,7	4,7
BORGATA	3,3	3,5	11,5	3,7	1,7	1,3
INTERLAND	1,3	0,9	0,0	3,4	0,3	1,3
CAMPAGNA	9,1	9,3	7,0	9,8	6,6	20,7

Fonte: ISFOL, 2010

Per completare l'analisi del campione, oltre ai dati su sesso, età e distribuzione geografica, si è indagato, al fine di una maggiore comprensione della popolazione oggetto della ricerca, sulla costituzione del nucleo familiare.

Figura 1 – Con chi vivono i ragazzi



Fonte: ISFOL, 2010

La figura 1 mostra che l'88% dei ragazzi vive con entrambi i genitori, che le famiglie mono-parentali sono rappresentate dal nostro campione con l'11% e vi è anche un 1% che dichiara di vivere senza genitori.

Capitolo 3

I RISULTATI DELL'INDAGINE

3.1 L'ETÀ ADOLESCENZIALE E LA FORMAZIONE DELL'IDENTITÀ

L'adolescenza è una tappa fisiologica dello sviluppo umano e costituisce l'età del cambiamento, come la stessa etimologia latina sottende: *adolescere*, infatti, significa "crescere".

Questa tappa evolutiva dell'essere umano viene riconosciuta solo a partire dal XX secolo sia in Europa che negli Stati Uniti, e più precisamente corrisponde al periodo dell'urbanizzazione, dell'industrializzazione ed all'ascesa della borghesia.

Il riconoscimento sociale dell'adolescenza rappresenta il risultato di una serie di trasformazioni che hanno visto il prolungamento dell'età della formazione, il ritardo nell'ingresso nel mondo del lavoro ed un nuovo interesse da parte della famiglia verso il futuro dei propri figli. L'adolescenza si afferma quindi contemporaneamente all'esigenza dell'uomo di ricercare la realizzazione di una propria identità individuale e per questo rappresenta un'età caratterizzata da incertezza, turbamento e smarrimento.

La fase adolescenziale comprende il periodo che va dalla fine della pubertà all'ingresso nell'età adulta e prevede un intervallo di tempo che presenta lievi differenze tra i due sessi. L'età che segna l'inizio dell'adolescenza è stabilita intorno ai 15 anni per il sesso maschile ed intorno ai 14 per il sesso femminile.

Per quanto riguarda il termine dell'adolescenza, invece, non è semplice stabilire un unico limite. Giuridicamente, infatti, l'ingresso nell'età adulta è stabilito in Italia al diciottesimo anno di vita. Questo termine, tuttavia, raramente corrisponde al reale raggiungimento di un'indipendenza dalla famiglia d'origine che, invece, viene attualmente individuato tra il 25° ed il 30° anno di vita.

Alla definizione del limite entro il quale circoscrivere l'età adolescenziale contribuiscono da un lato l'aspetto interiore legato al superamento della dipendenza e della identificazione con le figure genitoriali, dall'altro gli aspetti concreti del raggiungimento dell'autonomia con il conseguente allontanamento dal nucleo familiare e la creazione di un nucleo familiare autonomo.

L'entità del cambiamento che viene realizzato nell'età adolescenziale è così rilevante da rappresentare addirittura un momento trasformativo, il primo momento di verifica del passato e di preambolo cosciente del futuro, un passaggio che fa del ragazzo non più un bambino e non ancora un adulto. Comprendere pienamente cosa sia questo periodo di transizione e descrivere le linee di forza che guidano gli sconvolgimenti psichici e somatici che lo caratterizzano, costituisce infatti un compito complesso.

Le teorie psicologiche abbracciano modelli differenti che prendono in considerazione aspetti specifici (Marcelli e Braconier, 1983).

Il modello fisiologico dà importanza alla crisi puberale, alle modificazioni somatiche conseguenti e all'emergere della maturità genitale, con le tensioni che ne derivano.

Il modello sociologico e ambientale valorizza il ruolo svolto dall'ambiente circostante nell'evoluzione dell'adolescente, prendendo in considerazione le modificazioni relative ai ruoli, alla "socializzazione" e al rapporto con i genitori.

Il modello psicoanalitico dà conto dei rimodellamenti che avvengono sulla base dei differenti processi di identificazione, dei cambiamenti nei legami con i diversi oggetti edipici e dell'integrazione nella personalità della pulsione sessuale.

Per finire, il modello cognitivo affronta le profonde modificazioni delle strategie cognitive, che Piaget ha definito come stadio delle operazioni formali, caratterizzato dalla capacità di ragionare per ipotesi, di esaminare l'insieme dei casi possibili e di considerare il reale come un caso particolare, fino quasi a subordinare il reale al possibile nel rapporto con gli altri.

Da modelli così diversi emergono principalmente due impostazioni teoriche: quella che accentua la prospettiva "evoluzionistica" e mantiene la continuità con il passato e quella "rivoluzionista" che privilegia l'interpretazione dell'adolescenza come "crisi".

Per comprendere pienamente la natura di questa tappa è opportuno riconoscere la rilevanza di entrambe le prospettive. Da un lato, infatti, la prospettiva evoluzionista sottolinea l'importanza dell'aspetto di continuità, intesa come una meta istintiva ed un atteggiamento naturale verso la realizzazione e/o il mantenimento di uno stato di equilibrio e di stabilità emotiva. Dall'altro, considerare l'adolescenza come un periodo che contiene in sé una crisi fisiologica significa riconoscere a questa età una crisi che rappresenta una possibilità di scelta nella strutturazione della propria identità.

La trasformazione fisica e la trasformazione psichica che sorprendono il giovane, lo pongono di fronte al complesso compito di trovare una fusione tra questi due aspetti. Affrontare, sostenere e accettare tutto questo comporta una sofferenza, un malessere ed un periodo di fisiologica crisi che troppo spesso vengono confusi con la malattia. L'adolescente, infatti, è fisiologicamente impegnato nella ricerca di un nuovo vissuto di unità che è successivo al vissuto di perdita di coerenza interna. Una mancanza di coerenza dei significati generata dal confronto con l'emergere di una realtà interna che era assopita nel bambino, e che con il suo inarrestabile emergere, dà vita ad un vissuto di confusione nel riconoscimento di sé e degli altri.

I temi della continuità e della discontinuità rappresentano i poli di una tensione sempre presente nella fase adolescenziale. In essa, infatti, è presente sia la rievocazione dello stato di dipendenza dagli adulti tipica dell'infanzia, sia la spinta a rivestire nuovi ruoli, a provare nuovi sentimenti, a stabilire nuove relazioni per favorire la nascita di un'autonoma formazione dell'identità e della personalità.

L'adolescente si trova ad affrontare una condizione di continuo cambiamento in cui egli stesso rimane attonito rispetto alla continua e difficile modificazione dei rapporti, sia del suo mondo interno sia con il mondo esterno.

Le emozioni, i vissuti, i comportamenti nuovi e per nulla collaudati dall'esperienza richiedono continui aggiustamenti e revisioni del Sé, resi inevitabili dal confronto con il mondo interno che si fa di volta in volta diverso, quando non estraneo, e con il mondo esterno che diventa misterioso, quando non ostile.

I compiti di sviluppo che l'adolescente è chiamato a svolgere rendono conto della criticità del periodo: la comprensione di sé in termini sempre più intenzionali e riflessivi, l'assunzione di responsabilità, la necessità di strutturare un nuovo schema corporeo, la gestione del comportamento sessuale, la socializzazione con i pari, lo sviluppo dell'identità, il percorso di autonomia dalla famiglia e l'esperienza del rapporto con il diverso da sé.

Sotto il punto di vista del comportamento agito dall'adolescente il terreno entro il quale svolgere questi importanti compiti di sviluppo è rappresentato dalla famiglia, dalla scuola, dal gruppo dei pari e, più in generale, dal mondo che lo può considerare finalmente come un individuo autonomo.

La famiglia da una parte, il gruppo dei compagni e degli amici dall'altra, rappresentano in modo interconnesso due dei principali contesti all'interno dei quali gli adolescenti imparano a rinegoziare il loro ruolo sociale, a bilanciare le richieste interne e le aspettative esterne, a conciliare differenti sistemi di valori e di regole mettendo in campo la "tendenza all'agire" tipica della loro età.

L'adolescente, infatti, pensa, capisce, ricorda e risolve i suoi conflitti attraverso un linguaggio che non è quello verbale e mentale, ma quello dell'azione, del comportamento. I suoi conflitti vengono comunicati attraverso le azioni ed i comportamenti messi in atto per lo più sotto l'urgenza di comunicare e di testare le reazioni degli altri. Per questo in adolescenza assumono una grande rilevanza i rapporti con gli altri dove vengono messi in campo i comportamenti necessari alla trasformazione progressiva dei legami affettivi.

Lo sviluppo di queste relazioni rappresenta al tempo stesso una risorsa ma anche un potenziale pericolo: il giovane si trova ad affrontare dei compiti che da un lato lo vedono impegnato in una sperimentazione dell'autonomia, dall'altro lo espongono ai rischi derivanti dalla incompleta formazione di una identità che originerà dall'evidenza di confrontarsi con una realtà interna che prende origine dalle relazioni pregresse (Ammaniti, 2002). Un esempio cardine è rappresentato dal gruppo di amici che assume un'importanza sempre maggiore, così come la ricerca di relazioni affettivo-sessuali ed il conseguente rapporto con il diverso da sé, che espongono ai timori di non essere accettato ed adeguato a ciò che il contesto sembra richiedere.

Gli adolescenti quindi presentano, dal punto di vista psicologico, una notevole fluidità e sono aperti a svariati destini evolutivi che si originano successivamente all'influenza di variabili di diverso tipo. Da un lato infatti c'è il riemergere di una realtà mentale che origina dalla qualità dei rapporti interumani che il giovane ha vissuto dalla sua nascita fino alla pubertà, dall'altra si apre la possibilità a nuovi rapporti ed all'esplorazione di nuovi aspetti di sé nel mondo, successivamente ai quali originerà la crisi e la conseguente possibilità di scelta rispetto alla strutturazione di una propria identità.

Quanto più il compito di definire la propria identità o di sperimentare ruoli o modelli diversificati poggia su esperienze pregresse deludenti, tanto maggiore sarà la possibilità che egli possa identificare il fumare, l'assumere alcol, il suo rapporto con il cibo, come un modo per migliorare l'immagine di sé e per fornire agli altri un'idea di essere adulto, emancipato e quindi in grado di gestire in modo autonomo e personale la sua vita.

A partire da queste considerazioni risulta più semplice comprendere perché questa età sia considerata come un'epoca critica che presenta rischi specifici quali le condotte d'abuso, i di-

sordini della condotta alimentare, l'abuso di farmaci e condotte di assunzione di rischi che hanno molto spesso un esordio in adolescenza (Jeammet, 1992) come molti disturbi mentali. I fattori che intervengono nella genesi di queste condotte sono molteplici e complessi: per questo si impone un approccio pluridisciplinare che consideri sia gli aspetti culturali e sociali sia quelli psicopatologici.

Al fine di condurre una ricerca che sia in grado di comprendere questa età che nell'epoca moderna crea stupore e spavento negli adulti, spesso lontani dalla propria adolescenza perché non risolta ma messa da parte, è necessario muoversi attraverso un pensiero che consideri ogni crisi come possibilità di trasformazione, restituendo a questa parola, e quindi all'adolescenza, le sue potenzialità evolutive. Questo aspetto fa luce sull'importanza che rivestono in questo periodo gli adulti partecipi al processo di sviluppo del giovane ed il loro modo di considerare e rapportarsi all'età adolescenziale. Adulti che rappresentano le figure di riferimento da cui separarsi o verso i quali tendere ed anche verso i quali rivolgere la propria critica, la propria rabbia ed i propri entusiasmi.

Con l'augurio che questo lavoro possa fornire degli strumenti a tutti gli adulti che, quando coinvolti nel processo di sviluppo dei giovani, si pongono molti interrogativi e cercano una strada per superare le difficoltà che spesso si trovano ad affrontare; e con la certezza che un'attenta riflessione possa renderli consapevoli della necessità di porsi in modo diverso nei confronti dei giovani per offrire loro un'opportunità di rispecchiamento e di fiducia e, quindi, facilitare un processo di sviluppo che contiene sì molte fragilità, ma allo stesso tempo delle grandi potenzialità di affermazione della propria identità.

Considerazioni su contesto socio-culturale e disagio

Le varie forme di disagio a cui da sempre vanno incontro molti adolescenti sembrano però, negli ultimi decenni, essersi acuite e sicuramente profondamente trasformate. Fra i giovani d'oggi, infatti, sembrano manifestarsi difficoltà psicologiche e comportamentali totalmente nuove e molto intense, magari non facilmente distinguibili in situazioni ordinarie e formali ma sicuramente rilevabili attraverso un'attenta osservazione dei loro comportamenti ed atteggiamenti.

Alla base di queste inconsuete e nuove forme di disagio vi sono probabilmente i bruschi e radicali cambiamenti a cui è andata incontro la nostra società dalla metà del secolo scorso ad oggi. L'impovertimento delle relazioni interpersonali e degli spazi per metterle in pratica, la crescente instabilità familiare con il conseguente indebolimento dei legami al suo interno, l'imperante crisi economica, morale, ideologica e religiosa che ha portato ad un progressivo ridimensionamento delle aspettative e della percezione del futuro e delle risposte ai quesiti essenziali, nonché la sempre maggiore disattenzione verso gli aspetti puramente emozionali ed affettivi della crescita e dell'educazione dei bambini, hanno infatti sicuramente contribuito a determinare lo stato di malessere in cui versa attualmente gran parte dei nostri giovani.

Alla IV Conferenza Nazionale sui problemi connessi alla diffusione delle sostanze stupefacenti e psicotrope è stato affermato che "Uno dei mutamenti significativi che oggi è possibile registrare è rappresentato dalla progressiva tendenza ad utilizzare sostanze psicoattive, sia legali che illegali, sempre più in un'ottica di normalizzazione ed omologazione culturale".

Pertanto si può osservare che il diffondersi di una cultura di tipo consumistico, finalizzata ad un compulsivo bisogno di “consumare” sia prodotti che esperienze, ha condotto ad una mistificazione degli aspetti emozionali ed affettivi tale che la ricerca di gratificazioni a breve termine rappresenta l’unico bisogno da soddisfare.

Nella pagine che seguono si presentano i risultati dell’indagine quali-quantitativa realizzata nel progetto. Vengono analizzati, in particolare, gli stili comportamentali e le percezioni dei giovani riguardo al contesto familiare, scolastico, al tempo libero, un’attenzione particolare è riservata alla percezione della devianza ed alle prospettive sul futuro.

3.2 I GIOVANI E LA FAMIGLIA

Apriamo questa parte della pubblicazione, quella che consente di raccogliere informazioni sull’universo giovanile, con una tabella che rappresenta il filo conduttore dell’intera ricerca.

Si è puntato, infatti, su item che non soltanto indagassero e definissero i rapporti dei giovani con i fenomeni di disagio comunemente noti, ma si è voluto soprattutto comprendere come percepiscono la realtà che li circonda e come vivono alcune esperienze e relazioni.

Inoltre, non si è voluto solo fotografare l’ambiente sociale e familiare indicando la tipologia di famiglia che ruota intorno all’adolescente, quanto piuttosto cercare di scendere un pò più nel profondo e vedere se esiste un legame tra questa e la percezione che egli ha relativamente alla soddisfazione con cui vive la propria condizione.

La lettura dei dati relativi al livello di soddisfazione della propria vita, offre dunque alcuni spunti interessanti. Intanto emerge che l’88% del campione vive con entrambi i genitori, l’11% con uno dei due e l’1% senza; inoltre il dato rilevante è che ben l’80,1 % dei giovani che vive con entrambi i genitori si sente soddisfatto della propria vita (il 39,5% mediamente, il 40,6% molto). Confrontando questa lettura con le tabelle successive che affrontano nel dettaglio il rapporto adolescenti-famiglia, possiamo confermare che i nostri giovani riconoscono un ruolo fondamentale nella propria esistenza ai rapporti familiari e che tali rapporti, evidentemente, hanno un’influenza importante sulla percezione positiva della propria condizione.

Tabella 5 – Livello di soddisfazione della propria vita in relazione alla presenza dei genitori

	Vive con ambedue i genitori		Vive senza genitori	Totale
	No	Sì		
Insoddisfatti	74	455	5	534
	24,6%	19,9%	22,7%	20,5%
Mediamente soddisfatti	144	904	11	1059
	47,8%	39,5%	50,0%	40,6%
Molto soddisfatti	83	928	6	1017
	27,6%	40,6%	27,3%	39,0%
Totale	301	2287	22	2610
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: ISFOL, 2010

Si è scelto di indagare la posizione dell'adolescente all'interno della famiglia partendo dalla percezione che esso ha di alcuni fenomeni che sembrano significativi: che cos'è per te la famiglia, come ti senti a casa, come consideri i tuoi genitori, quali le regole più importanti da seguire in casa, ecc.

L'adolescente, che è al centro della nostra ricerca, è coinvolto in questo mondo familiare, un sistema di relazioni, di educazione e di regole che contraddistinguono in maniera determinante la sua esistenza.

Abbiamo quindi fatto parlare in prima persona i giovani, cercando di individuare le rappresentazioni più significative e cogliere le percezioni che essi hanno della vita familiare.

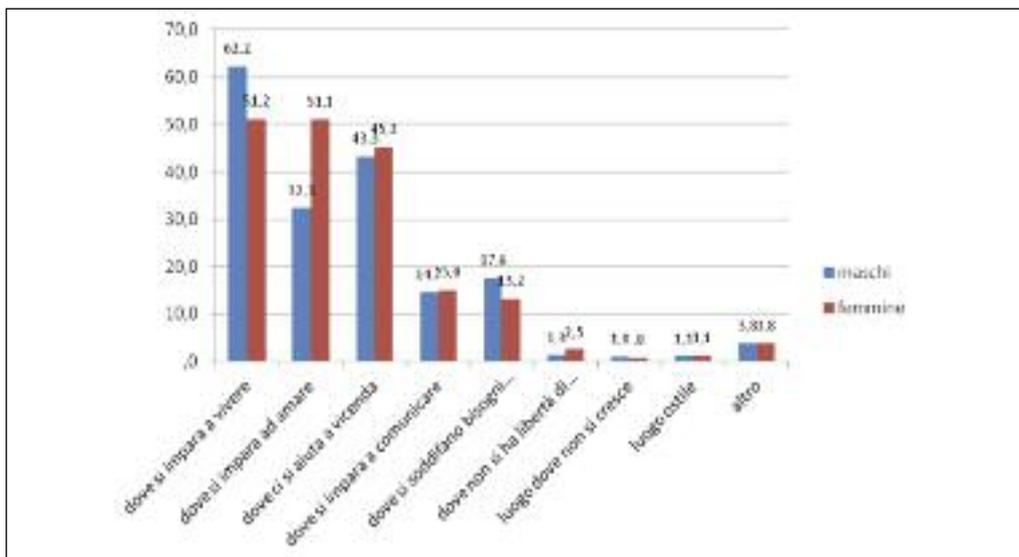
Alla domanda n. 11 del questionario, che cos'è per te la famiglia, emerge con forza l'ordine simbolico che la famiglia ha nei confronti delle femmine e nei confronti dei maschi.

Per le ragazze essa è il luogo dove si impara ad amare (51.1%), per i maschi è un luogo dove ci si aiuta (43.3%). Per entrambi è il luogo dove si impara a vivere (più del 50%). Questo apprendimento di vita è vissuto dalle ragazze come l'apprendimento all'essere, amare/donare/accettare/ascoltare, per i ragazzi come un apprendimento all'avere, responsabilità/solidarietà/reciprocità/dovere, quindi socializzazione affettiva per le donne, socializzazione generale per i ragazzi (cfr. fig. 2).

Nell'un caso e nell'altro la famiglia si conferma come il luogo dove l'adolescente costruisce la sua identità.

Sembra davvero che la famiglia sia tornata in auge tra le giovani generazioni. Da questa ricerca, così come anche altre sembrano confermare, emerge che gli adolescenti riconoscono nella famiglia un punto di riferimento indispensabile del proprio percorso di crescita.

Figura 2 - Percezioni espresse sulla famiglia



Fonte: ISFOL, 2010

3.2.1 Percezioni della famiglia

Rispetto alle istituzioni che la ricerca propone tra le possibili realtà del contesto sociale e relazionale cui attribuire fiducia, i giovani scelgono chiaramente la famiglia (94,5%) e il gruppo di amici (92,3%). Ciò sembrerebbe corrispondere all'orientamento naturale degli adolescenti di avere punti di riferimento affettivi e relazionali validi all'interno di un contesto che è per loro definito prioritariamente dalla qualità dello scambio piuttosto che dal valore rappresentativo dell'istituzione.

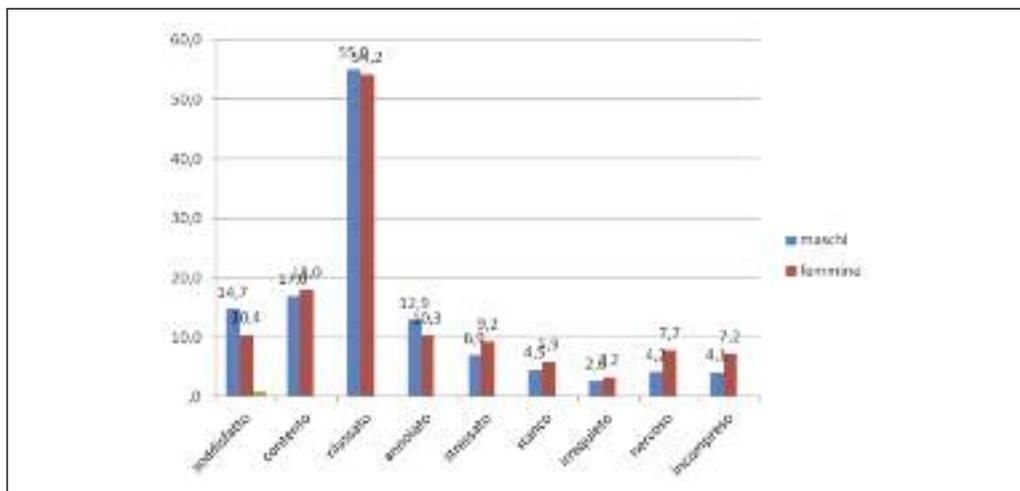
Laddove questo punto di riferimento viene a mancare, è di facile intuizione comprendere il disorientamento e il disagio che, conseguentemente, il ragazzo si trova a vivere.

Per quanto attiene alla valutazione sulla percezione delle altre istituzioni rappresentate in tabella, si rimanda al paragrafo in cui viene analizzato specificatamente il rapporto tra giovani e istituzioni. (cfr. par. 3.7.1).

Al quesito che indaga come i giovani si sentono a casa, essi rispondono con un picco straordinariamente alto (55% per i maschi e 54,2% per le femmine) di sensazione di rilassatezza. Possiamo ipotizzare che la casa fornisca uno spazio di decantazione, di allentamento di quelle tensioni, insicurezze e preoccupazioni che sono presenti nella vita dell'adolescente e che altri luoghi non consentono di stemperare.

È stato volutamente utilizzato il termine casa, e non famiglia, per evocare uno spazio e una dimensione domestica che può prescindere dall'organizzazione familiare e relazionale. La sensazione di piacevolezza che il giovane vive all'interno delle mura domestiche può essere interpretato come il bisogno di protezione e di "guscio" che l'adolescente richiede come spazio dedicato al sé.

Figura 3 – Livello di soddisfazione all'interno del proprio ambiente domestico/familiare



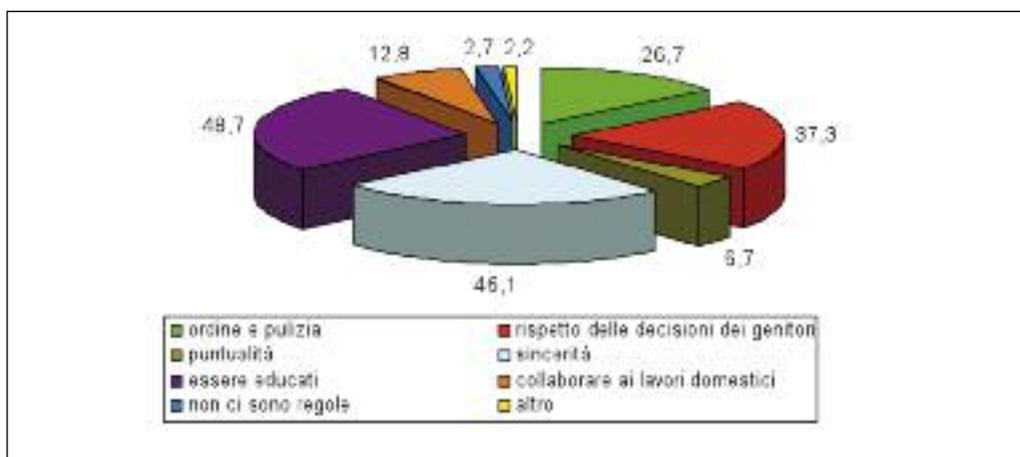
Fonte: ISFOL, 2010

3.2.2 La famiglia e le regole

La famiglia è stata nella storia il centro generatore del comportamento normativo dei suoi membri; dalla famiglia dominata da un pater familias che dettava le regole sulla vita e sulla morte dei suoi componenti, alla famiglia patriarcale che si reggeva su regole gerarchiche, autoritarie, fortemente sessuate, fino alla moderna, dove le regole non sono più appannaggio del padre ma condivise anche dalla madre, per arrivare alle famiglie attuali dove spesso manca una fonte di regole, ma tuttavia non manca il bisogno e la richiesta di regole da parte dei suoi membri.

Questo bisogno, ed anche la sua qualità, è più che mai evidente nelle risposte che i giovani danno alla domanda: quali sono le regole più importanti da rispettare nella tua famiglia?

Figura 4 – Sistema di regole all'interno della propria famiglia



Fonte: ISFOL, 2010

Al primo posto vi è “essere educati” con il 48.7%. L’educazione è un compito primario dei genitori, sottolineato anche dalla nostra Costituzione (art. 30).

Nell’educazione rientra, specialmente in questa fase così delicata della crescita dei giovani, lo stabilire regole certe, confini precisi, suddividere e attribuire compiti e responsabilità a ciascuno secondo il proprio ruolo.

Dai laboratori e dagli incontri di approfondimento sulle parole e sui termini utilizzati è apparso particolarmente evidente come sia difficile per gli adolescenti convivere con l’apprensione derivante dall’assenza di regole chiare e coerenti.

Come molti studiosi affermano, oggi sono venuti a mancare quei rituali preordinati e socialmente condivisi che segnavano la transizione nei vari cicli di età, in particolare dall’infanzia all’adolescenza, dall’adolescenza alla giovinezza e da questa all’età adulta.

E, diretta conseguenza di quanto detto sopra, che i nostri adolescenti scelgono come regola la sincerità (46.1%), ovvero il rispetto dei patti. Fa parte del radicalismo giovanile la difficoltà a contrattare o mediare le situazioni; è importante perciò per i nostri intervistati sapere su che cosa effettivamente possono contare.

Quello che si coglie dai dati, quindi, è il bisogno espresso di modelli non contraddittori o conflittuali da parte delle figure genitoriali.

“Il vivere insieme, sotto lo stesso tetto, costituisce uno degli indicatori più semplici della esistenza di una famiglia, anche se non sufficiente in quanto è necessario chiarire le regole o i criteri che presiedono alla delimitazione dei confini della convivenza familiare” (Saraceno, 2006).

3.2.3 Le figure genitoriali

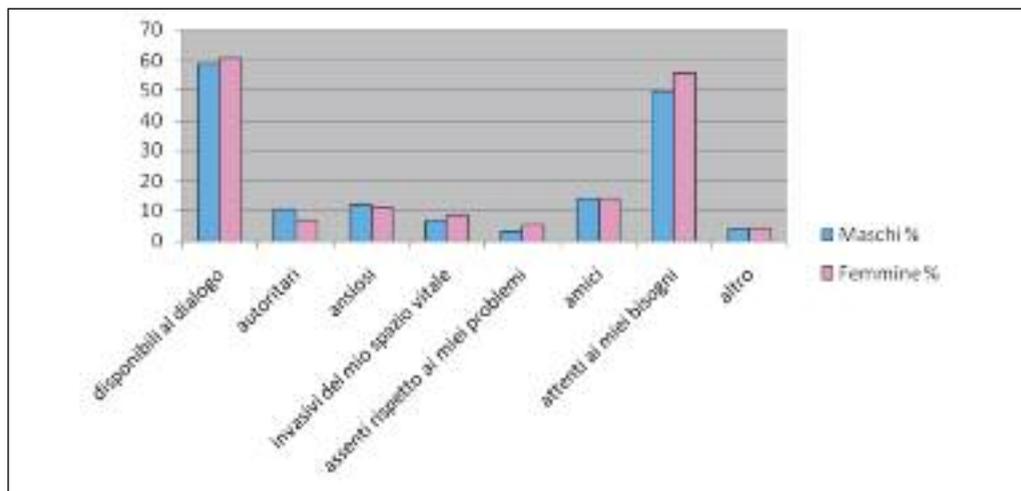
Se un tempo i genitori ritenevano che il proprio compito fosse quello di educare i figli spingendoli a interiorizzare le regole del contesto sociale in cui crescevano, oggi i genitori hanno come obiettivo quello di soddisfare qualsiasi richiesta pur di mantenere un rapporto “positivo” con i figli, a volte ottenendo il risultato opposto.

I concetti di dialogo, di disponibilità all’ascolto, di attenzione al rapporto affettivo/emotivo, sono unanimemente riconosciuti come elementi importanti delle relazioni familiari, per un completo ed integrale sviluppo dell’identità.

C’è stato un vero e proprio passaggio dalla “famiglia etica” alla “famiglia affettiva”. Nella famiglia etica lo stile era normativo ed i genitori si rifacevano ad un modello affettivo non paritetico. I figli avevano il compito di apprendere le regole e le sanzioni indicate dagli adulti di riferimento. La “famiglia affettiva”, quella attuale, è caratterizzata da una particolare sensibilità verso gli aspetti relazionali, affettivi ed emotivi. Nella famiglia etica c’era, quindi, una scissione netta tra l’area affettiva e quella normativa; nella famiglia affettiva è riconosciuta, almeno in linea di principio, l’importanza di esprimere emozioni e sentimenti.

Questa tendenza è confermata dal tipo di considerazione che gli adolescenti hanno dei propri genitori: disponibili al dialogo e attenti ai loro bisogni. (cfr. fig. 5).

Figura 5 – Percezione dei propri genitori



Fonte: ISFOL, 2010

Incrocando i dati emerge, inoltre, che il genitore più attento alle necessità, compresa quella economica, è la madre che spesso funge anche da intermediaria con il padre.

Il genitore amico sembra non essere per i ragazzi un modello dominante, per quanto facilmente associabile sul piano comportamentale, a quello disponibile al dialogo ed attento alle istanze dei propri figli.

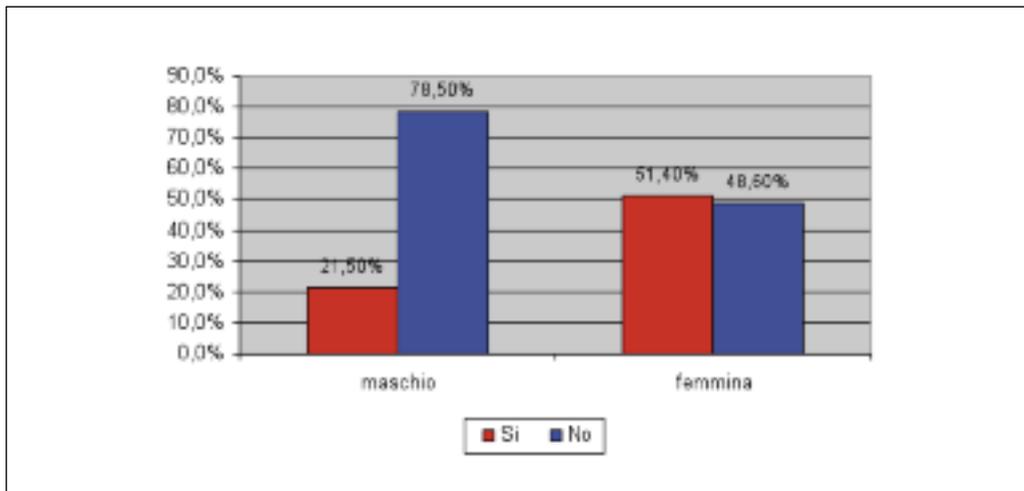
La connotazione dei genitori in termini negativi, come autoritari, ansiosi o invasivi risulta essere una percentuale piuttosto marginale. Non emergono differenze significative tra i due sessi.

3.3 L'IMMAGINE DI SÉ

Un compito importante dell'adolescenza e più faticoso di quello che appare è l'accettazione del proprio aspetto fisico, a seguito delle trasformazioni corporee che caratterizzano questa fase di crescita. L'accettazione del sé corporeo è necessaria per l'organizzazione dell'identità sessuale e per l'elaborazione di una armonica identità personale; pone la base per una comunicazione intrapsichica libera da conflitti e per quella fiducia in sé che è indispensabile alla realizzazione di rapporti interpersonali costruttivi e soddisfacenti.

La situazione degli adolescenti intervistati dimostra a questo riguardo una enorme diversità di auto-percezione e di autovalutazione tra maschi e femmine. Infatti, la quasi totalità dei maschi, circa l'80%, dichiara di essere soddisfatto del proprio corpo, mentre il 51,4% delle ragazze afferma che, se potesse cambiare qualcosa del proprio corpo, sicuramente lo farebbe.

Figura 6 –Cambiamenti desiderati per il proprio aspetto fisico



Fonte: ISFOL, 2010

3.3.1 I condizionamenti che incidono sul disagio di crescita

I motivi delle difficoltà ad accettare il proprio aspetto fisico possono essere molti. Un problema non indifferente che emerge in entrambi i sessi è che la percezione della propria immagine corporea è molto spesso legata all'accettazione da parte degli altri.

Un'autopercezione positiva favorisce i contatti interpersonali e consente una migliore socializzazione: è ciò che risulta per entrambi i sessi con un dato percentuale maggiore del 70%. Un ostacolo non indifferente, anche perché subdolo, viene dal condizionamento sociale. I mass media, veicolando immagini di donna e di uomo stereotipate, inducono inconsciamente a conformarsi. A maggior ragione nel caso degli adolescenti, che già assistono con ansia alle trasformazioni corporee dovute all'età.

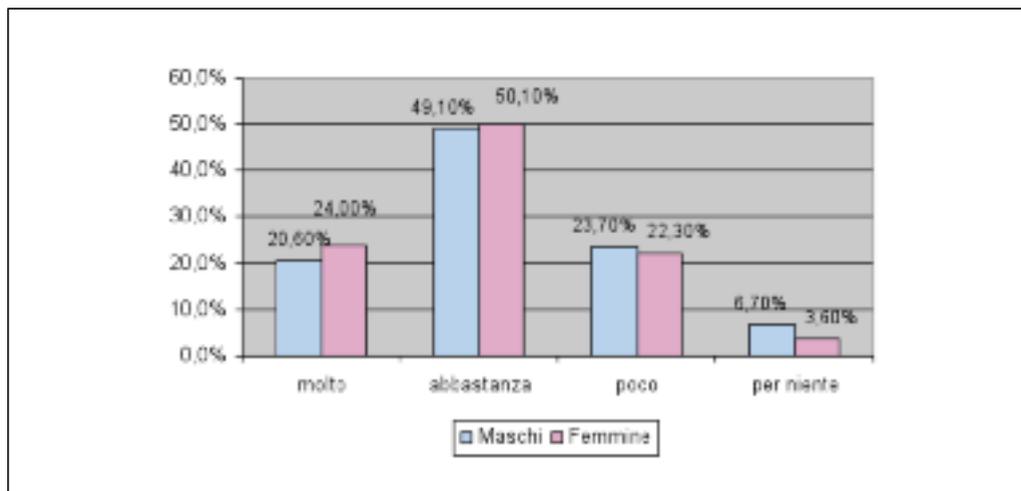
Quando il loro fisico si scosta dal modello dominante, la percezione della propria accettazione da parte degli altri, amici ma anche della famiglia, subisce una forte crisi, ed alimenta quella sensazione di disagio già presente nella fase che si sta vivendo.

Secondo i dati tale condizionamento grava più sulle femmine ma non esclude i coetanei maschi.

Le categorie di "bellezza" e di "prestanza fisica" stanno gradualmente diventando "unisex": si nota infatti anche nei ragazzi una maggiore attenzione per l'aspetto fisico come elemento basilare per l'accettazione da parte dell'altro.

Gli adolescenti crescono costruendosi un'immagine di sé formata sul giudizio degli altri, in particolare dei genitori e dei coetanei. E' come se i ragazzi si rispecchiassero nei giudizi altrui e sulla base di questi cercassero di formare a poco a poco la propria identità. (cfr fig. 7).

Figura 7 – Peso che riveste l’immagine esteriore nel processo di accettazione



Fonte: ISFOL, 2010

3.3.2 La percezione dei propri difetti

La tendenza alla ostinazione delle proprie convinzioni, definita semplicemente testardaggine, è una modalità piuttosto comune e riconosciuta da entrambi i sessi come peggior difetto, rispettivamente nel 22% dei maschi e nel 31,6% delle femmine. (cfr fig. 8).

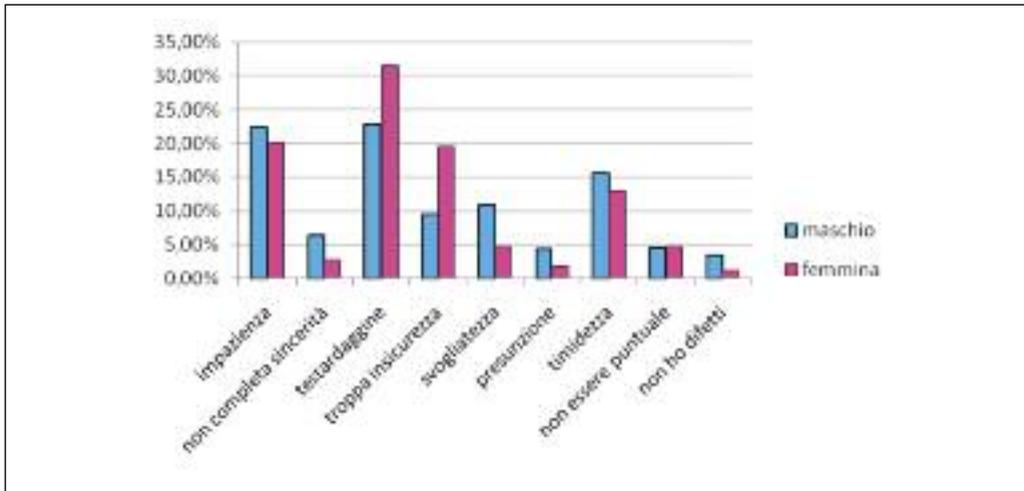
Questo dato è rappresentativo del profondo senso di insicurezza che, se correlato all'altro dato relativo all'impazienza, anch'esso autopercepito come difetto, può ben far comprendere come gli adolescenti vivano questa fase di cambiamento come una continua ricerca di adattamento alla nuova realtà.

La percezione di questi "difetti" si può interpretare come tentativo di adattamento alla nuova realtà psichica che il giovane ricerca e sperimenta nel suo mondo interiore.

Un dato significativo riguarda l'insicurezza delle ragazze (19,5%) rispetto ai ragazzi che presentano livelli nettamente inferiori; è proprio sull'insicurezza che le adolescenti costruiscono la scarsa padronanza di sé e la bassa autostima.

La percezione della propria timidezza, in questo caso lievemente maggiore nei maschi (16,5%) è un altro classico segnale tipico dell'adolescenza, come abbiamo già detto, è un periodo nel quale si cambia sia la forma corporea sia l'assetto psichico e mentale, pertanto risulta spontaneo proteggersi dai condizionamenti e dalle influenze esterne per riflettere, per ascoltarsi, per comprendere ciò che sta accadendo dentro di sé. Infatti spesso questi atteggiamenti di ripiegamento in se stessi provengono dal profondo, da una parte istintiva che tenta di proteggersi da un mondo esterno a volte vissuto in maniera angosciata.

Figura 8 –Percezione dei propri difetti



Fonte: ISFOL, 2010

3.4 L'ESPERIENZA SCOLASTICA

L'importanza del contesto scolastico si basa sull'ipotesi che tale istituzione rappresenti uno dei principali ambienti di vita del giovane, in quanto è uno dei luoghi privilegiati di incontro dove è possibile osservare, prevenire ed intervenire sul disagio giovanile.

La scuola, infatti, costituisce il luogo fondamentale per intercettare ed interpretare le manifestazioni del disagio dei ragazzi. E' proprio nella scuola che i giovani dovrebbero rivedere le proprie esperienze e metterle a confronto con i coetanei, parlare apertamente del loro mondo interiore, dei loro problemi e delle loro emozioni.

Questo contesto educativo risulta importante nel fornire gli strumenti necessari per aiutare gli adolescenti a rimuovere gli ostacoli e a risolvere i loro problemi, promuovendo lo sviluppo della loro capacità critica, stimolando i loro sogni ed aspirazioni e gratificandoli quando necessario. In questo momento, invece, la scuola non riesce ad assolvere il difficile compito che le viene demandato: stabilità, flessibilità intellettuale e capacità di integrazione dovrebbero essere i punti cardine per un processo di inclusione educativa e sociale. L'assenza di questi elementi può contribuire allo sviluppo di forme di disagio che possono manifestarsi, ad esempio, con il *drop out* scolastico, in tutte le sue manifestazioni.

3.4.1 Soddisfazione della scelta

In generale sembra che gli studenti si ritengano discretamente soddisfatti della scelta scolastica effettuata. Il dato oscilla, nella maggior parte dei casi, tra molto soddisfatto e abbastanza soddisfatto, almeno per il 75% di entrambi i sessi. (cfr fig. 9).

Sebbene non ci siano, al riguardo, differenze significative tra maschi e femmine, una notevole incidenza sembra avere l'età dei giovani, soprattutto delle ragazze. Infatti, nella fascia d'età 17 anni ed oltre, il 34% delle ragazze dichiara di essere poco o per niente soddisfatto.

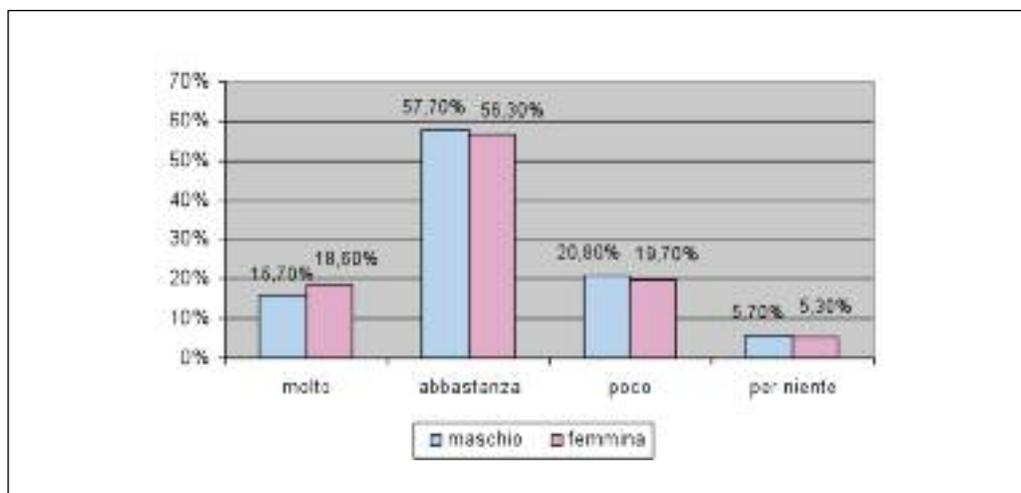
Nel dato complessivo, invece, la percentuale è del 25%.

L'indagine conferma il dato piuttosto scoraggiante che circa un quarto dei ragazzi opera scelte che non sono frutto di una progettualità personale ma il risultato di una serie di condizionamenti socio ambientali.

Il 28% degli intervistati con i genitori con un livello "basso" di istruzione si dichiara insoddisfatto del proprio iter scolastico, il 25% di quelli con genitori con livello "medio" e il 21,7% di quelli con genitori con livello "alto".

Il rapporto con l'istituzione scolastica risente in maniera significativa della zona di residenza, infatti i giovani abitanti nelle Isole dichiarano per il 30% circa di essere insoddisfatti della scelta. Nei rapporti di monitoraggio che l'ISFOL* annualmente realizza si registra, a conferma di questo dato, la carenza dei servizi di orientamento all'interno delle istituzioni scolastiche nelle Regioni del Meridione. Un'adeguata politica di sistema integrato di orientamento dovrebbe consentire di rispondere a questo bisogno di indirizzare i giovani verso percorsi scolastici maggiormente coerenti sia alla caratteristiche individuali che ai piani di sviluppo del territorio.

Figura 9 –Livello di soddisfazione rispetto alla scuola per sesso



Fonte: ISFOL, 2010

3.4.2 Le cause dell'abbandono scolastico

Tra coloro che hanno già deciso di abbandonare la scuola, o che pensano di poterlo fare, le motivazioni principali che giustificano questa scelta sono la mancanza di voglia di studiare, una probabile bocciatura, superiore per i maschi con il 37,6 contro il 30,5% delle femmine, oppure il pensare che il titolo di studio conferito dalla scuola che si sta frequentando non sia in realtà utile a trovare un lavoro (cfr fig. 10).

L'idea di abbandonare gli studi per trovare un'occupazione che porti a sviluppare interessi personali è riconosciuta valida da entrambi i sessi come ricerca di una propria autonomia e di spa-

* ISFOL, Le misure per il successo formativo. Ottavo rapporto di monitoraggio del diritto - dovere, I Libri del FSE, Roma, 2008.

zi di sviluppo personale. E' importante sottolineare che in questa accezione i ragazzi sovrappongono i bisogni immediati e materiali ad un senso di compiutezza e di prospettiva. Una discreta percentuale dei giovani attribuisce ai problemi personali le motivazioni dell'abbandono scolastico: il 13% dei ragazzi e ben il 20,4% delle ragazze.

Altro dato significativo riguarda il rapporto con i professori che è vissuto, spesso, in maniera conflittuale (14% circa); ciò conferma le difficoltà di natura relazionale che i giovani vivono all'interno dei contesti educativi.

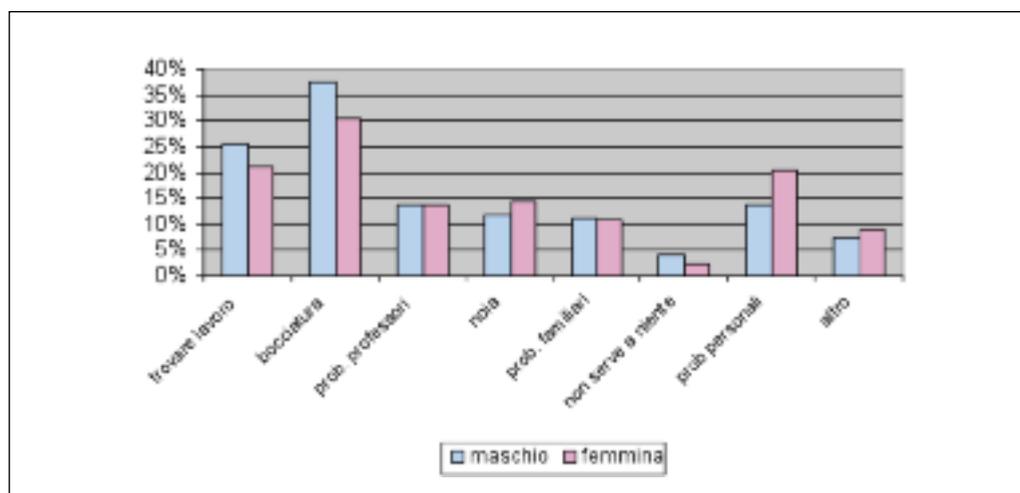
L'interazione tra studenti, utilizzata in maniera opportuna dall'insegnante, si rivela efficace a risolvere anche diversi aspetti problematici della vita di classe, permettendo a tutti indistintamente di sperimentare profondi sentimenti di accettazione, di fiducia e di aiuto reciproco, favorisce l'integrazione degli studenti che vivono ai margini del gruppo classe e della scuola in genere, o quanto meno, riduce i rischi di un loro isolamento o dell'abbandono scolastico.

Circa il 13% dei ragazzi vive la scuola con sentimento di noia, in virtù dell'esigenza di movimento, di creatività e di iniziativa, tipici dell'adolescenza, che non sempre vengono soddisfatti dall'ambiente scolastico, percepito piatto, monotono e poco stimolante.

Questi risultati consentono di riflettere sull'importanza di rinnovare il sistema scolastico dotandolo di metodologie didattiche innovative in grado di attrarre i processi di apprendimento e di intervenire precocemente con strumenti adeguati per prevenire il fenomeno della dispersione.

In termini pedagogici, quanto sinora specificato, si traduce nella scelta e nell'utilizzo di metodologie didattiche attive, di strategie che puntino allo sviluppo di modelli decisionali e di analisi della realtà con l'allievo protagonista, soggetto attivo dotato di un'ampia autonomia nell'ambito del processo di apprendimento.

Figura 10 – Opinioni dei ragazzi sulle possibili cause di abbandono scolastico



Fonte: ISFOL, 2010

3.4.3 Le motivazioni allo studio

In questa parte del nostro rapporto l'analisi si dirige verso il futuro degli studenti, cercando di analizzare e capire meglio le loro idee relative al mondo del lavoro e i loro progetti di studio nei prossimi anni scolastici.

Nell'ambito della ricerca il giovane, attraverso un percorso di autovalutazione, è stato stimolato a riflettere circa le proprie motivazioni allo studio esprimendo giudizi di valore sulle ragioni che lo spingono all'azione (cfr fig. 11).

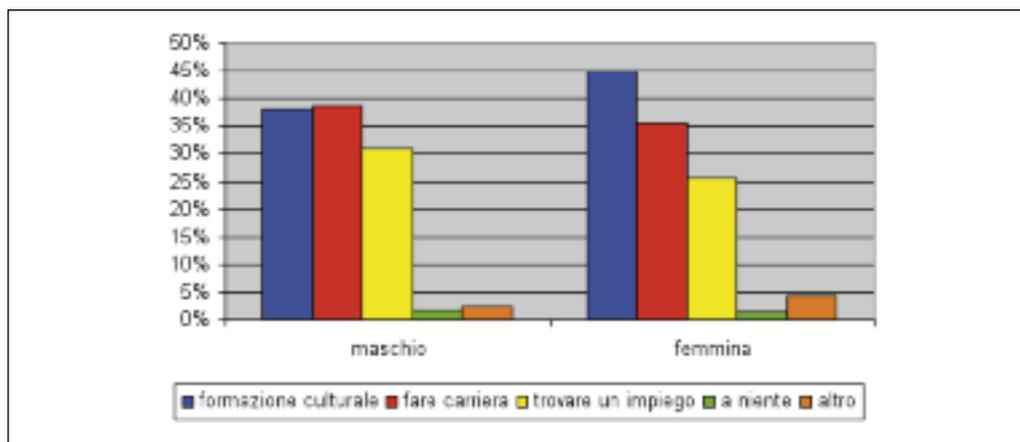
Analizzando nel dettaglio le risposte del campione è possibile constatare che il 45% delle ragazze segnala come importante studiare per una formazione culturale, contro il 38% dei ragazzi.

Il 31% degli studenti ritiene che l'istruzione scolastica offra vantaggi in termini di rapidità e facilità con cui trovare lavoro.

Il 38,7% dei ragazzi e delle ragazze intervistate afferma che la formazione scolastica serve a fare carriera, attribuendo al lavoro un valore meramente strumentale.

Il 43% dei giovani oltre i 17 anni è abbastanza motivato a proseguire gli studi, contro una percentuale assai trascurabile di giovani poco o per nulla motivati. Non risulta esserci una differenza rilevante tra maschi e femmine, sebbene analizzando singolarmente gli item risulti una maggiore propensione agli studi da parte delle ragazze, a conferma delle recenti indagini che descrivono un aumento della partecipazione delle donne nei percorsi di istruzione.

Figura 11 – Motivazioni all'apprendimento scolastico



Fonte: ISFOL, 2010

3.4.4 Principali difficoltà scolastiche

Il dato maggiormente rappresentativo relativo alle difficoltà scolastiche, è quello legato alla mancanza di volontà nello studio. Questo fenomeno si potrebbe interpretare come un malessere diffuso ed una incapacità momentanea a superare i compiti di sviluppo propri dell'età. Esso diviene problematico quando l'adolescente deve affrontare contemporaneamente più di una difficoltà alla volta in diverse dimensioni o aree della crescita⁷ (cfr fig. 12).

⁷ Cospes (a cura del), Il disagio degli adolescenti tra famiglia e scuola: difficoltà o risorsa?, Elle Di Ci, Torino, 1998.

Per i maschi questa percentuale raggiunge il 42%, mentre la scarsa motivazione allo studio, per le femmine, aumenta con l'età, fino a raggiungere il 30%.

La scarsa motivazione ad apprendere determina, in questa fascia di giovani, l'incapacità ad individuare efficaci strategie di apprendimento, che a volte si traduce nel raggiungimento di risultati negativi diminuendo ulteriormente la motivazione, già a livelli critici.

Vi è un aumento della demotivazione davanti agli ostacoli, nel senso che più il ragazzo si accorge di non riuscire ad apprendere come vorrebbe, più aumenta la paura di un fallimento futuro e, quindi, diminuisce la voglia di cimentarsi nelle prestazioni scolastiche e cognitive in generale.

Fornire maggiori e differenti strumenti, cioè strategie, aumenterebbe la probabilità di ottenere successi nell'apprendimento, evitando il crollo della motivazione scolastica ed aumentando quello che viene definito il "piacere cognitivo", con una influenza notevole sulla partecipazione e sull'interesse per le attività proposte in classe.

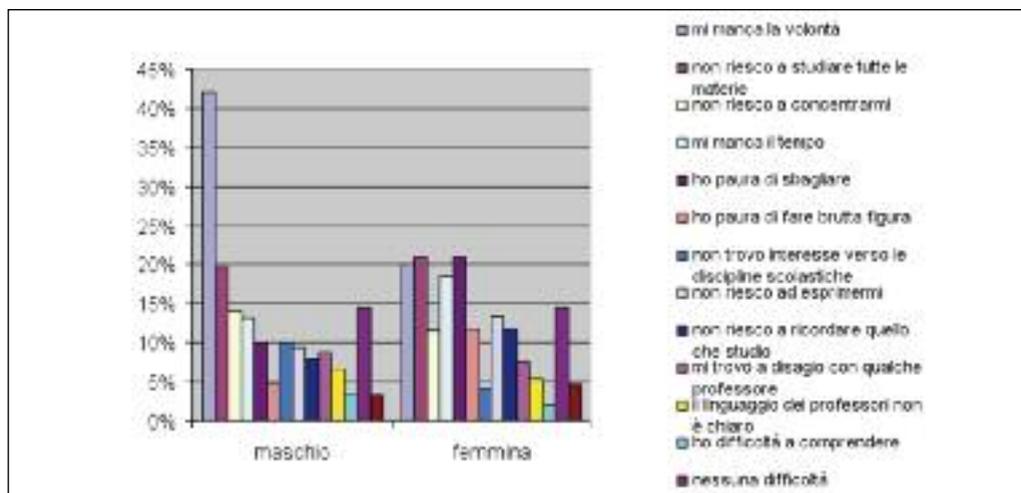
A questo proposito, anche "la difficoltà di concentrazione" o "non riesco a studiare tutte le materie" rispettivamente 14% e 20%, risultano come dati significativi se correlati ad altri risultati maggiormente legati ai rapporti con gli insegnanti; infatti l'8% dichiara di trovarsi a disagio con alcuni professori e il 6% ritiene che il loro linguaggio non sia chiaro.

Sul piano emozionale si conferma invece il senso di insicurezza, "la paura di sbagliare" e "la paura di fare brutta figura", soprattutto nelle femmine, rispettivamente con il 20% e 11,7%.

Un altro dato interessante riguarda il "mi manca il tempo" dichiarato da entrambi i sessi. La mancanza di tempo può essere banalmente dovuta a scarsa organizzazione, ma può anche essere indice di un'ansia nei confronti dei compiti da svolgere.

Ogni adolescente affronta normalmente difficoltà di crescita e può andare incontro senza traumi a crisi evolutive. Il problema si pone più seriamente quando le difficoltà sono presenti su più fronti o quando l'adolescente non riesce a superare con successo l'ostacolo che gli si presenta per accumulo di fattori problematici.

Figura 12 –Difficoltà scolastiche incontrate dai ragazzi



Fonte: ISFOL, 2010

3.5 GIOVANI E TEMPO LIBERO

In questa sezione prenderemo in esame l'atteggiamento ed il vissuto dei giovani rispetto al tempo libero.

La scelta di analizzare le modalità di gestione del tempo libero da parte dei giovani è dovuta al fatto che per la costruzione di una identità personale e sociale, esso è uno spazio sociale, umano e fisico fondamentale. Questo perché il tempo libero viene vissuto dagli adolescenti, e dai giovani in generale, prioritariamente in luoghi in cui possono ricoprire dei ruoli caratterizzati da possibilità di sviluppo ed autonomia. In questi spazi gli adolescenti attraverso le attività, l'incontro ed il confronto con gli altri sperimentano delle forme di affermazione simbolica e concreta di sé, cruciali per la definizione della loro personalità.

3.5.1 I giovani ed il gruppo dei pari

Una delle dimensioni fondamentali in questo senso è quella del "gruppo dei pari", luogo di confronto e sperimentazione dei ruoli sociali e sessuali.

All'interno del processo di sviluppo, il "gruppo dei pari" svolge diverse funzioni:

- procura all'adolescente uno status simbolico e autonomo rispetto al mondo degli adulti, grazie al riconoscimento reciproco con i coetanei;
- consente un supporto nel processo di emancipazione dai genitori e di inserimento nel mondo degli adulti, grazie al sostegno derivante dall'affrontare i medesimi problemi;
- offre la possibilità di sviluppare un quadro di riferimento e un sistema di valori grazie alle esperienze condivise;
- offre un sostegno nell'affrontare l'ansia generata dal cambiamento psico-corporeo e sociale;
- consente di comprendere l'importanza delle regole, formali o informali, del gruppo, le conseguenze che derivano dal loro mancato rispetto, la necessità di scegliere se aderirvi completamente o trovare un proprio spazio di riflessione critica;
- rafforza l'autostima dell'adolescente attraverso i riconoscimenti da parte del gruppo, i rapporti affettivi ed il sostegno reciproco come valido strumento per ridurre il peso delle frustrazioni che incontra nella sua crescita;
- offre un confronto costante ed informale sui ruoli socio-sessuali, sui valori, le credenze, gli atteggiamenti dominanti del gruppo di appartenenza, la competizione e la cooperazione.

Seguendo questa logica, i dati sono stati organizzati in quattro categorie: gestione e vissuto del tempo libero, appartenenza a gruppi, rapporto con lo sport e mezzi di informazione e comunicazione.

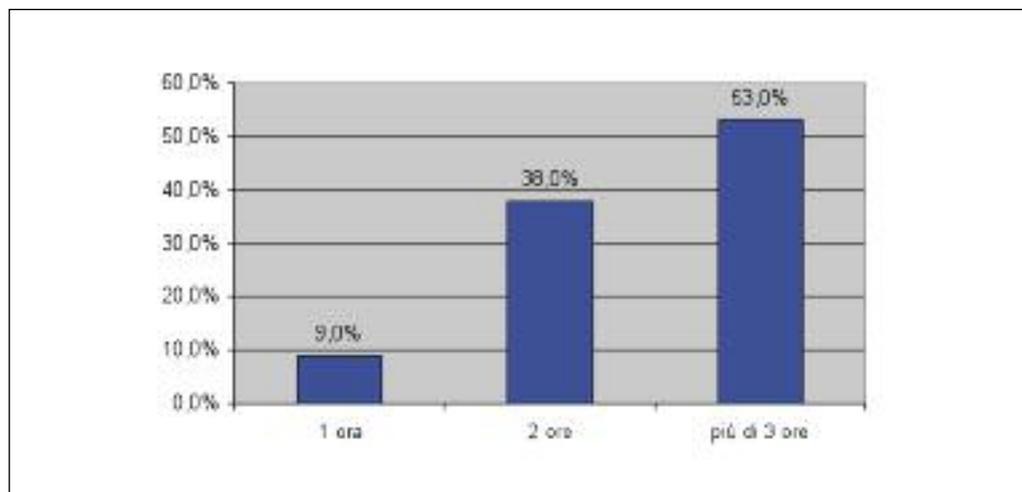
3.5.2 I momenti di svago

Il primo gruppo di variabili esaminate è composto da tre fattori relativi al tempo libero:

1. disponibilità
2. modalità di utilizzo
3. soddisfazione

Possiamo osservare come i ragazzi del campione dichiarino per più della metà di avere almeno tre ore di tempo libero al giorno (53%) (cfr. fig. 13).

Figura 13 – Ore a disposizione dei ragazzi per il tempo libero



Fonte: ISFOL, 2010

Nel dettaglio, possiamo osservare come tra i maschi è maggiore la percentuale di quanti dispongono di 3 ore di tempo libero (65%), mentre tra le femmine questi punteggi si distribuiscono tra le due e le tre ore in modo più differenziato (rispettivamente il 43,5% 3 ed il 45,1%).

Tabella 6 – Tempo libero a disposizione nel corso della giornata per genere

Tempo Libero	Sesso	
	Maschio	Femmina
Circa 1 ora	5,2%	11,4%
Circa 2 ore	29,1%	43,5%
Più di 3 ore	65,7%	45,1%
	100,0%	100,0%

Fonte: ISFOL, 2010

Questo tempo viene utilizzato principalmente per vivere il rapporto con il gruppo degli amici (71%) seguono, molto distanziati, rispettivamente lo sport e l'utilizzo di internet (l'11,6% ed il 10,3%) mentre le altre attività ricoprono un'area del tutto residuale. Le differenze all'interno del campione non variano molto per quanto riguarda la distribuzione per zona geografica (centro, sud, isole) o per zona di residenza (centrale o periferica) (cfr. tab. 7).

Tabella 7 –Modi di trascorrere il tempo libero

	V.a.	%
Con amici	1.952	74,8
Sport	1.055	40,4
Internet	1.353	51,8
Corsi	253	9,7
Piazzetta	289	11,1
TV e musica	1.034	39,6
Facendo niente	152	5,8
Aiuto in casa	374	14,3
Lavoro	100	3,8
Totale	2.593	99,3
Mancante di sistema	17	0,7
Totale	2610	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

Per quanto riguarda la soddisfazione relativa alla fruizione del tempo libero, questa si attesta sostanzialmente intorno ad una percentuale medio alta, in quanto circa il 58% del campione si dichiara abbastanza soddisfatto (cfr tab. 8).

Tabella 8 –Soddisfazione rispetto al modo di passare il tempo libero

	V.a.	%
Molto	698	26,7
Abbastanza	1538	58,9
Poco	289	11,1
Per nulla	66	2,5
Totale	2591	99,3
Mancante di sistema	19	0,7
Totale	2610	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

La soddisfazione relativa al proprio tempo libero, come prevedibile, aumenta in maniera lineare rispetto all'aumentare di esso, tuttavia la maggiore disponibilità non è un indice assoluto di maggiore soddisfazione. La soddisfazione è infatti correlata anche alla "qualità" del vissuto, ovvero come questo è impiegato, coerentemente con l'ipotesi che il tempo libero è una occasione di sviluppo personale dei giovani. Un utilizzo poco stimolante rispetto ai compiti di sviluppo comporta una minore soddisfazione.

Esaminando le risposte libere dei ragazzi possiamo approfondire queste informazioni.

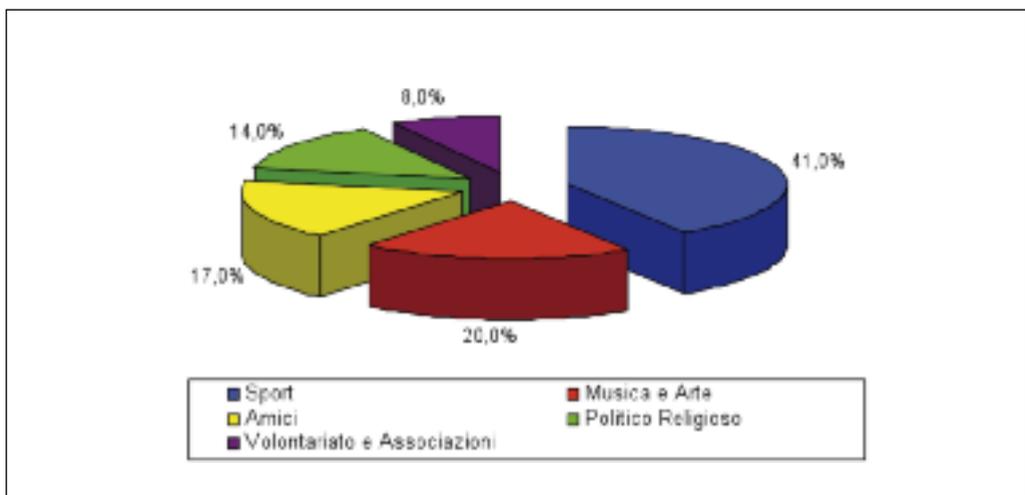
La maggior parte degli interessati infatti dichiara di dedicare il tempo libero alle relazioni sentimentali, trascorrendolo prioritariamente per stare insieme al proprio partner.

In seconda battuta i giovani preferiscono esplorare il mondo artistico: in particolare, suonare strumenti, ballare o cantare.

La lettura e la pratica del volontariato sono le altre categorie prescelte dai ragazzi per le loro attività nel tempo libero.

Per quanto riguarda le risposte libere circa l'appartenenza ad un gruppo, abbiamo voluto raggruppare i dati secondo cinque grandi aree: lo sport, gli amici, i gruppi musicali, quelli di volontariato e quelli valoriali (religione o politica) (cfr. fig. 14).

Figura 14 – Adesioni a gruppi



Fonte: ISFOL, 2010

L'impegno dei giovani relativamente alle attività sociali e alle attività di sviluppo di una coscienza sociale si attesta intorno al 22%, unendo le percentuali riferite all'impegno nel volontariato, nella politica, nei gruppi religiosi.

E' interessante notare che una buona percentuale dei giovani, 20%, si unisce in gruppo per dedicarsi ad attività artistiche e musicali.

Per quanto riguarda le motivazioni a frequentare un gruppo, queste si riferiscono principalmente alla costruzione di nuove relazioni, all'approfondimento di quelle esistenti, alla ricerca di esperienze e di confronto con gli altri, alla possibilità di crescita.

Per quanto riguarda le motivazioni di coloro che non sono parte di un gruppo, sono enumerate la mancanza di tempo, la difficoltà a socializzare, la mancanza di prospettive o luoghi di incontro.

Da questa prima sintesi possiamo osservare che i giovani preferiscono come modalità la frequentazione del gruppo dei pari, inteso non tanto come gruppo strutturato, ma come gruppo informale di amici.

A questo proposito è significativo che le attività sportive o l'utilizzo di internet siano state precedentemente indicate tra le attività del tempo libero da una fascia ristretta di ragazzi (11,6% e 10,3%).

Infatti, in questa fase della vita le attività sportive sono vissute come un impegno prioritario. Il rapporto con la "squadra" e con gli allenamenti non è vissuto come un'evasione dal lavoro o dalle attività dello studio, ma come un vero e proprio impegno, come dimostreranno i dati successivi.

Di interesse è la descrizione che i giovani danno di sé attraverso lo strumento delle risposte aperte. L'immagine complessiva che ne emerge è quella di persone attente alle loro relazioni sentimentali, attente al lato creativo della loro esistenza, anche contornato dai sogni che giustamente caratterizzano questa età.

Contrariamente all'immagine che spesso viene fornita, i giovani sembrano essere molto attenti alla cultura ed alla loro preparazione oltre che al sociale, visto che sono le attività di studio, lettura e volontariato quelle che anche li caratterizzano.

Osservando le motivazioni dei ragazzi rispetto al loro stare in gruppo si può supporre che, coerentemente con quanto indicato in letteratura, il gruppo dei pari fornisca gli spunti per crescere attraverso il confronto, ma soprattutto offra una vicinanza emotiva, un supporto alla crescita personale e "culturale", alla ricerca di valori e di strumenti per affrontare la vita.

3.5.3 I giovani e l'appartenenza ad un gruppo

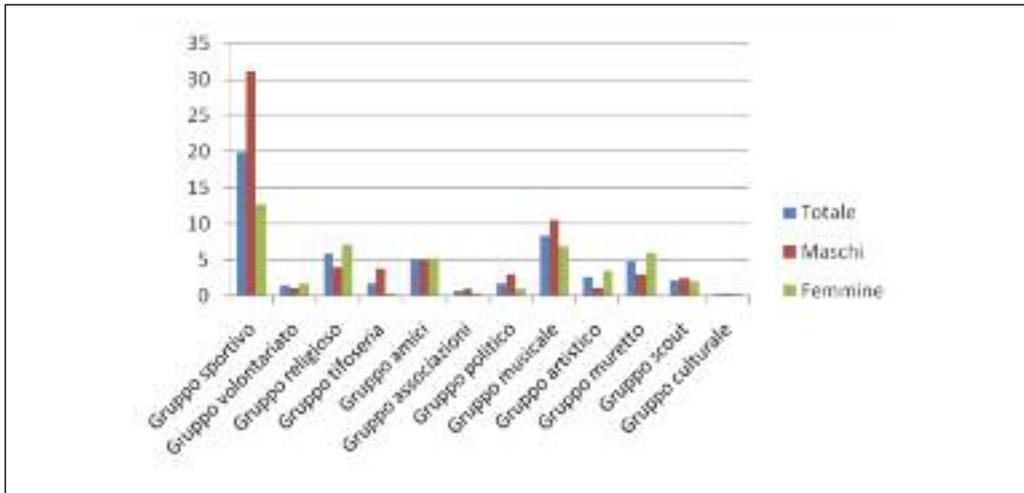
Il secondo gruppo di variabili è relativo all'appartenenza ad un gruppo.

Le variabili sono:

1. Appartieni ad un gruppo
2. Quale
3. Ti piacerebbe appartenere ad un gruppo

L'importanza di queste variabili è da rintracciare nel fatto che appartenere ad un gruppo vuol dire sviluppare le proprie abilità sociali, sentirsi parte attiva e contribuire al benessere di una comunità di persone, sviluppare una propria rete sociale, che in alcune occasioni accompagnerà l'individuo per il resto della sua esistenza.

Figura 15 – Adesioni a gruppi per genere



Fonte: ISFOL, 2010

Per quanto riguarda la partecipazione ad un gruppo, più della metà (51,8%) dichiara di non farne parte, mentre il rimanente si identifica come facente parte di un gruppo sportivo (19,8%), o musicale (8,2%) dato assimilabile a quello del gruppo più genericamente artistico (2,5%), i rimanenti si identificano nel gruppo religioso (5,8%) o di amici (5,1%) simile al gruppo “del muretto” un gruppo che si riconosce in un luogo di aggregazione, (4,8%). La percentuale di chi si riconosce primariamente in un gruppo di volontariato è di tipo residuale (1,4%) (cfr. fig. 15).

Considerando l'importanza che la socializzazione e la condivisione, come momenti comuni di confronto e di promozione delle capacità culturali, assumono nella crescita dei nostri ragazzi e visto che circa il 50% tra maschi e femmine dichiara di non far parte di un gruppo, appare fondamentale predisporre degli interventi mirati ad individuare nuove forme di aggregazione giovanile che siano in grado di coinvolgere gli adolescenti.

Infatti, in una successiva domanda, il 54% degli intervistati sostiene che gli piacerebbe fare parte di un'associazione, contrariamente al restante 46% del campione (cfr. tab. 9).

Tabella 9 –Desiderio di far parte di associazioni

	%
Si	54,0
No	46,0
Totale	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

Possiamo poi osservare come il 59,5% dei maschi è parte di un gruppo, mentre il 58,8% delle femmine non ne fa parte. (cfr tab. 10)

Tabella 10 – Appartenenza a gruppi

	Sesso	
	Maschio	Femmina
Si	59,50	41,20
No	40,50	58,80
Totale	100,00%	100,00%

Fonte: ISFOL, 2010

Un altro elemento da notare è come la percentuale di quelli che si sentono molto soddisfatti della propria vita in generale sia maggiore nella porzione di campione che si sente parte di un gruppo sportivo (cfr tab. 11).

Tabella 11 –Tipologia del gruppo di appartenenza per sesso e livello di soddisfazione della propria vita

Tipologia di gruppo	SESSO		LIVELLO DI SODDISFAZIONE DELLA PROPRIA VITA		
	Maschio	Femmina	Insoddisfatti	Mediamente soddisfatti	Molto soddisfatti
Amici	7,80%	11,00%	10,70%	8,90%	10,20%
Associazioni	3,30%	2,20%	1,50%	2,90%	2,90%
Religioso	3,90%	7,10%	6,40%	5,70%	5,70%
Volontariato	1,10%	1,60%	1,30%	1,30%	1,50%
Sportivo	31,10%	12,70%	20,00%	17,80%	21,70%
Tifoseria	3,80%	0,30%	1,10%	1,80%	1,80%
Musicale	10,50%	6,80%	9,00%	8,30%	7,80%
Artistico	1,00%	3,50%	3,00%	1,90%	2,90%
Politico/culturale	3,10%	1,00%	1,50%	2,00%	1,80%

Fonte: ISFOL, 2010

Meno della metà degli intervistati utilizzano il loro tempo libero attraverso i “classici” luoghi di aggregazione, quali sport, musica o semplici gruppi di amici.

3.5.4 I giovani e lo sport

Il terzo gruppo di variabili è quello relativo alla pratica sportiva.

Le dimensioni prese in esame sono quelle della frequenza e delle emozioni che ne derivano. L'importanza di questo gruppo di variabili è legata alla funzione evolutiva dello sport.

Il 61,4% del campione dichiara di praticare un'attività sportiva, che gli suscita principalmente emozioni di gioia (26%), senso di partecipazione (24,7%), senso di gratificazione (23,4%).

La percentuale di quanti praticano sport è maggiore tra i maschi (63%) rispetto alle femmine (42,9%), secondo una tendenza che vede i maschi tradizionalmente più attratti dalle discipline sportive.

La percentuale di quanti praticano attività sportive è inoltre leggermente più alta per quanto riguarda i minori di 16 anni (51,1%) rispetto ai loro colleghi più maturi (47,4%) che, probabilmente, devono conciliare le proprie attività con un impegno scolastico più pesante.

Da notare come poi la tendenza a praticare sport sia maggiore nel centro Italia (53,5%), con una percentuale che tende a scendere al sud (49,9%) e nelle isole (45%).

Un ultimo dato interessante è quello legato al rapporto tra livello di istruzione dei genitori e pratica dell'attività sportiva: questa cresce in modo parallelo al livello di istruzione genitoriale (40,8% per un basso livello di istruzione, 52,4% per uno medio e 56,3% per un livello alto).

L'indicazione che se ne può trarre è duplice: da un lato è ipotizzabile che un grado di istruzione maggiore determini una maggiore attenzione allo sviluppo armonico, dall'altro, se si ipotizza una disponibilità economica crescente in proporzione al grado di istruzione, ciò produrrebbe una maggiore possibilità di frequentare, nel tempo libero, strutture sportive private.

I dati sullo sport sembrano confermare come l'attività sportiva sia un potente motore di crescita e di aggregazione. Lo sport infatti durante il periodo dell'adolescenza si configura come una realtà che può influire positivamente sullo sviluppo dell'adolescente stesso.

Un'attività sportiva strutturata e ben gestita può essere uno strumento per uno sviluppo armonico del corpo e del sé corporeo, e aiuta la capacità di confronto con il gruppo dei pari, con gli adulti e con l'autorità. Nell'attività sportiva aumenta la capacità di confrontarsi con gli obiettivi e con la difficoltà nel raggiungerli.

Lo sport si può configurare come uno spazio di autonomia dove è possibile imparare dai propri errori, vivere il proprio sviluppo psichico e mentale, a confronto con le abilità cognitive e quelle fisiche in fase di sviluppo. L'attività sportiva inoltre introduce l'adolescente in un gruppo di pari con cui confrontarsi non solo sul piano della performance, ma anche dall'incontro tra persone con cui mettersi in discussione su problemi e difficoltà della vita.

3.5.5 I giovani e le tecnologie: informazione e comunicazione

L'ultimo gruppo di variabili prese in esame è quello relativo ai sistemi di comunicazione ed informazione.

Le variabili indagate sono relative ai mezzi utilizzati in modo privilegiato per informarsi, quelli per comunicare e le ore passate davanti al pc giornalmente; tali approfondimenti sono particolarmente rilevanti per individuare ed identificare modelli e metodi di socializzazione utilizzati dai giovani del nostro tempo.

Possiamo notare che, per quanto riguarda i mezzi di informazione preferiti dai giovani del campione, tv ed internet fanno da padroni, rispettivamente con l'87,4% e con l'83,3%.

Per quanto riguarda invece la comunicazione, gli sms sono lo strumento preferito (84,4%), seguito dal telefono cellulare (78,9%) e da facebook (64,9%).

Per finire, la maggioranza dei soggetti passa almeno un'ora al giorno davanti al pc (42,4%), più di due ore il 32,4%, mentre il rimanente utilizza il pc per meno di un'ora.

I maschi guardano un po' meno la televisione (80,1%) delle femmine (89,6%), ma passano più tempo su internet (86,1% dei maschi contro l'83,5% delle femmine).

Le differenze all'interno del campione variano in modo interessante al variare del livello di istruzione dei genitori. All'interno di quanti hanno indicato la tv come strumento di informazione, la percentuale di quanti hanno dei genitori con basso livello di istruzione è maggiore del resto del gruppo (rispettivamente l'88,5% per la prima categoria e l'87,7% e l'82,4% per le altre due categorie). La differenza è ancora più marcata per quanto riguarda i quotidiani, che vedono una progressione che parte dai livelli più bassi attestati intorno al 28,8%, prosegue con quelli medi al 38% e con quelli alti al 37,5%.

L'analisi di questi dati ci rende un'idea di adolescenti che si rivolgono per la maggior parte ai nuovi strumenti di comunicazione ed informazione, tendendo ad utilizzarli per sviluppare i loro rapporti sociali a discapito delle relazioni dirette.

Negli anni le polemiche sull'impatto della comunicazione assistita dal computer si sono diffuse, con diversi schieramenti a favore e contro.

L'evoluzione tecnologica ha aperto la strada ai cosiddetti sistemi "social" o legati al web 2.0 che hanno favorito l'interazione, la produzione di contenuti originali e la socialità. Alcune ricerche hanno valutato l'impatto di internet sulle connessioni sociali e sul benessere soggettivo durante l'adolescenza.

A grandi linee si può affermare che alcune forme di comunicazione on-line contribuiscono all'apertura di se stessi verso l'esterno, favorendo lo sviluppo di legami sociali più profondi, l'espressione dei propri sentimenti e della propria individualità, limitando quindi i rischi di una chiusura solipsistica. Naturalmente questi sistemi di socializzazione mediati dal computer non sono esenti da rischi.

Sintetizzando si può affermare che gli effetti positivi sulla connessione sociale e il benessere si osservano solo in adolescenti che usano internet prevalentemente per mantenere amicizie esistenti o che usano soprattutto programmi di *instant messaging*.

Tecnologie finalizzate a instaurare nuovi legami e parlare con sconosciuti o forme più solitarie di utilizzo di internet come il mero surfing non hanno nessun effetto o hanno effetti negativi sulla connessione sociale e il benessere.

3.6 I GIOVANI: I COMPORAMENTI A RISCHIO E LA LEGALITÀ

In un lavoro di ricerca in cui l'obiettivo principale era di analizzare gli stili dei comportamenti dei giovani ed in particolare la percezione e gli atteggiamenti di fronte alla devianza, non si poteva tralasciare un approfondimento su questa tematica.

L'aumento di fenomeni socialmente preoccupanti, che coinvolgono i ragazzi in età compresa tra i 14 ed i 20 anni, ha alimentato in misura sempre più crescente l'interesse degli studiosi sull'argomento. Per comportamenti a rischio si intendono per lo più le attività che possono avere come diretta conseguenza effetti letali o negativi sulla salute dei giovani, come ad esempio bere, fumare, condurre una guida pericolosa, avere cattive abitudini alimentari, oppure comportamenti socialmente distruttivi tipo vandalismo, crimine ed atti devianti in genere.

L'attrazione dei giovani per i comportamenti spericolati è stata spiegata come manifestazione di un tratto di personalità connotato dal desiderio di vivere sensazioni nuove, forti ed eccitanti, il *sensation seeking*. Zuckerman (1979)⁸ trovò che i punteggi ottenuti dalla scala SSS, *Sensation Seeking Scale*, erano, infatti, più elevati all'età di 16 anni e che diminuivano progressivamente con il passare degli anni.

Jessor e Jessor (1977)⁹, con la teoria dei comportamenti problematici, sottolineano che gli adolescenti hanno abitudini maggiormente pericolose rispetto agli individui appartenenti ad altre fasce d'età, dettate dall'esigenza d'essere "adulti". Ciò fa supporre la presenza di una sindrome, ossia di una costellazione di comportamenti per lo più messi in atto congiuntamente, come l'uso di droghe e la delinquenza.

Molti studi hanno evidenziato la centralità della fase adolescenziale intesa come periodo in cui ogni individuo è maggiormente soggetto all'influenza del gruppo dei pari. A volte questa influenza è particolarmente evidente nei comportamenti trasgressivi.

Le ricerche relative alla rappresentazione del rischio hanno messo in luce una duplice constatazione: le persone nella valutazione dei rischi non si affidano unicamente alla frequenza con cui si verifica un evento negativo, ma hanno anche una percezione soggettiva costruita su svariate caratteristiche del rischio, come la sua incontrollabilità, la sua conoscenza ed i suoi effetti eclatanti (Slovic, 1987)¹⁰.

8 ZUCKERMAN M., *Sensation seeking: beyond the optimal level of arousal*, Erlbaum Hillsdale (NY), 1979.

9 JESSOR R., JESSOR S. L., *Problem behavior and psychosocial development: a longitudinal study of youth*, Academic press, New York, 1977.

10 SLOVIC P., (1987) Perception of risk, in *Science*, 236, pp. 280-285.

Un rischio che, come afferma Donati (1989)¹¹, proviene da uno squilibrio continuo e costante fra le sfide che la società lancia sia all'individuo che al sistema familiare in cui è collocato e le risorse sia interne che esterne all'individuo ed al suo sistema familiare. Prospettive dunque in grado di influenzare le interazioni che avvengono fra il sé il fuori da sé, fra quelle che possono essere definite le istanze che conducono, come afferma Lamert (1981)¹², o alla devianza primaria in cui al soggetto è dato di poter essere "riassorbito, normalizzato, o a quella devianza secondaria che costringe il soggetto a ridefinirsi e a ricostruire la propria identità psicosociale in base al ruolo deviante attribuitogli". Un'attenzione, dunque, alla interpretazione ovvero all'evoluzione del comportamento a rischio, che rimanda l'accento non tanto sul singolo ma all'universo che ruota intorno all'adolescente e che gli rimanda una serie continua di dinamiche, feedback spesso di natura unidirezionale.

La devianza assumerebbe, dunque, in tale prospettiva, una dimensione sia in termini di disfunzione che di funzione, allontanandosi da quei modelli che la vogliono legata a patologie (fisiologiche, psicologiche) o a carenze (famigliari, educative, culturali, ambientali) e ricollegandosi a dimensioni quali identità, relazioni e controllo sociale¹³.

Nelle pagine che seguono, il tema dei nuovi stili di consumo e l'atteggiamento verso la legalità ed i comportamenti a rischio, sarà approfondito, tentando di mettere in relazione i dati e le informazioni emergenti con i compiti ed i contesti di intervento educativo e preventivo.

3.6.1 I giovani e gli atteggiamenti sulla legalità

L'aspetto del rapporto con la legalità e le regole riveste importanza in una interlocuzione con i giovani in quanto essi, preparandosi al loro ingresso nel mondo adulto, entrano in contatto con le norme morali, sociali e legali che regolano il vivere civile, e il processo di socializzazione con la sfera normativa e della responsabilizzazione sociale rappresenta il passaggio forse più complesso dell'intero percorso di crescita dell'individuo, soprattutto tenendo conto della pluralità delle fonti educative che rivestono una funzione attiva nella formazione dei giovani, così come per i valori e le credenze.

In linea con lo spirito esplorativo dell'intero impianto di ricerca, sono state poste delle domande volte a indagare gli atteggiamenti dei ragazzi intervistati nel rapporto con la legalità e rispetto a comportamenti devianti a diversi livelli di gravità, attraverso l'analisi delle azioni da essi ritenute ad alto o basso contenuto di gravità.

Andiamo a vedere, quindi, come il campione di giovani intervistati si è comportato rispetto agli item connessi alla legalità, alla devianza e a norme di comportamento morale.

Gli item in esame sono complessivamente 14, metà dei quali riguardano azioni penalmente perseguibili. I restanti 7 indicano azioni riprovevoli da un punto di vista morale e civile.

Al primo posto delle azioni ritenute gravi o molto gravi, con la quasi unanimità dei consensi, cioè al di sopra del 90%, troviamo 5 modalità che, nell'ordine e con lievissimi scarti percentuali, riguardano azioni penalmente perseguibili e che vedono al primo posto il commettere

11 Donati P., *La famiglia come relazione sociale*, Franco Angeli, Milano, 1989.

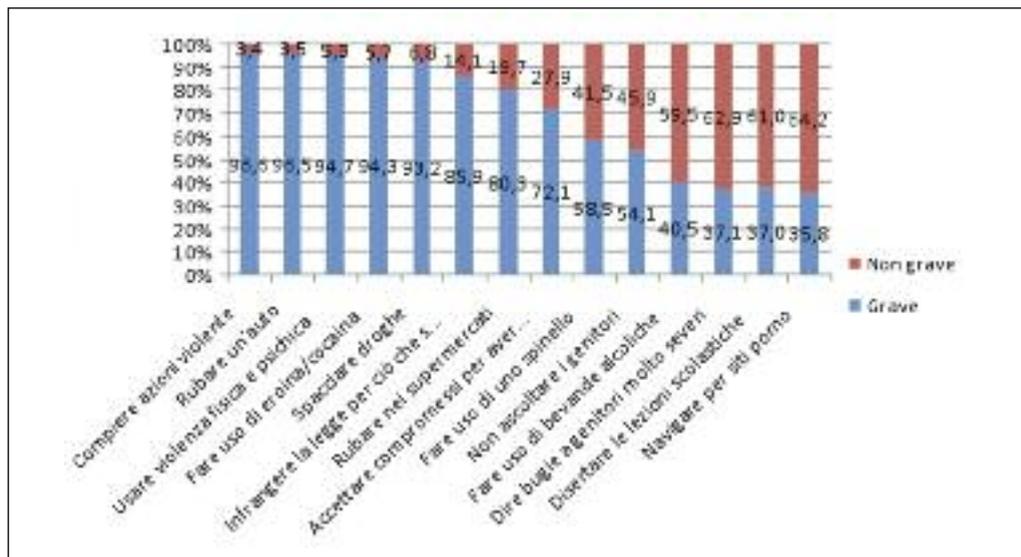
12 Lamert E. H., *Devianza, problemi sociali e forme di controllo*, Giuffrè, Milano, 1983.

13 Cospes, *L'età incompiuta*, op. cit.

azioni violente (96,6%), subito seguita dal furto dell'auto (96,5%) e, a breve distanza, dall'uso di violenza fisica o psicologica (94,7%), dall'uso di droghe pesanti (94,3%) e dallo spaccio di droghe (93,2%).

Nel grafico sottostante (cfr. fig. 16), si illustra l'intera scala di gravità delle azioni, così come è stata costruita sulla base delle risposte dei ragazzi intervistati.

Figura 16 – OPINIONI dei ragazzi sul Livello di GRAVITA' delle AZIONI



Fonte: ISFOL, 2010

Superata la soglia delle azioni che implicano infrazioni alla legalità, sono stati sottoposti a valutazione item che riguardano comportamenti che, pur non essendo imputabili da un punto di vista penale, possono comunque suscitare un giudizio socialmente negativo.

Rispetto a tali azioni, i ragazzi indicano come più grave l'uso di droghe leggere (58,5%), seguito da un comportamento irrispettoso verso la famiglia (54,1%), ed infine dall'uso di alcol (40,5%).

I ragazzi ritengono meno gravi comportamenti come "marinare" la scuola o navigare per siti pornografici.

Analizzando le variabili rispetto al genere, si deve in primo luogo sottolineare che, in generale, sono sempre le femmine a dare una valutazione di maggiore gravità delle azioni, tranne nel caso dell'item "non ascoltare i genitori" (cfr. fig. 17).

Entrando più nel dettaglio del confronto tra maschi e femmine, si può notare come, sempre in merito alle azioni ad alto contenuto di illegalità, per le femmine sia considerato più grave compiere azioni violente; la violenza, intesa sia in senso fisico che psicologico, è per le ragazze il fattore ritenuto più lesivo.

Per i maschi, invece, il furto di un'auto risulta essere più grave del compiere atti di violenza,

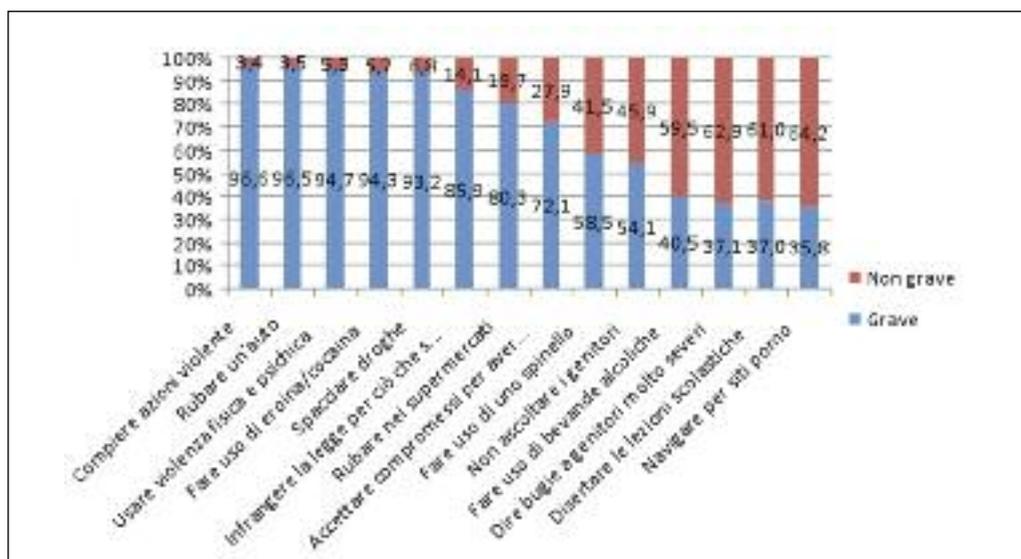
come pure fare uso di droghe pesanti viene valutato più grave rispetto alla possibilità di usare violenza fisica o psicologica.

Mentre gli scarti percentuali tra maschi e femmine relativi alle azioni fin qui affrontate risultano essere non particolarmente significativi, le differenze più interessanti si riscontrano nella valutazione delle azioni relative a comportamenti poco corretti.

Per i maschi è più grave non dare ascolto ai propri genitori piuttosto che fumare uno spinello, mentre quest'ultima azione viene ritenuta più grave dalle femmine.

Mentire ai genitori risulta essere più grave per i maschi piuttosto che per le femmine che, invece, ritengono sia grave navigare per siti porno, comportamento che per i maschi risulta essere il meno grave in assoluto.

Figura 17 - Azioni considerate gravi dai ragazzi: confronto tra maschi e femmine

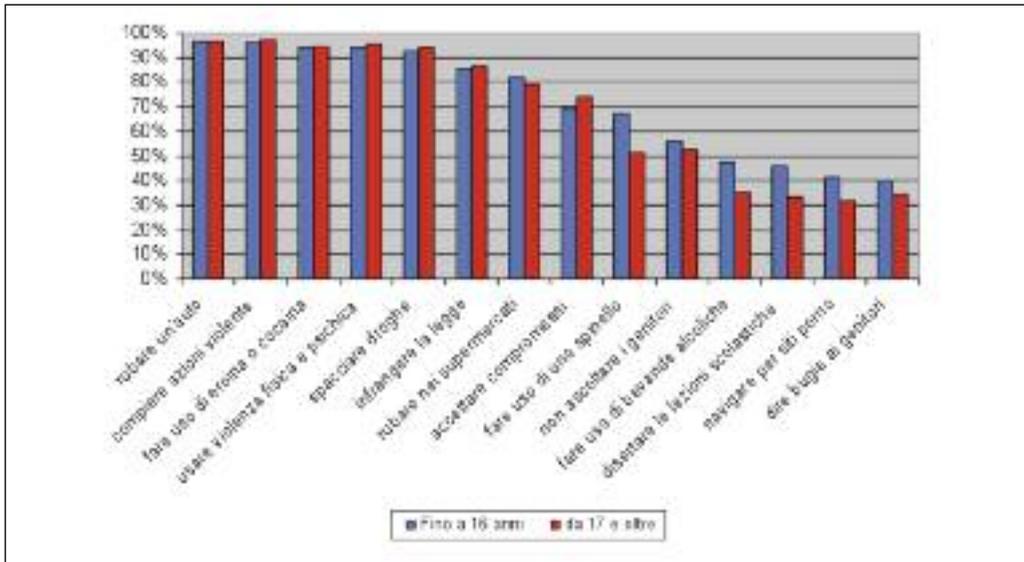


Fonte: ISFOL, 2010

Valutando gli stessi item rispetto alla fascia di età, le differenze si assottigliano per la maggior parte degli item considerati. I più piccoli, cioè quelli nella fascia compresa fino a 16 anni, sono meno propensi a ritenere grave compiere azioni violente o usare violenza fisica e psicologica. Una differenza significativa si rileva per l'item relativo all'accettare compromessi per avere ciò che si desidera (il 70% tra i minori di 16 anni e il 78%, tra chi ha più di 16 anni); ciò probabilmente avviene perché si tratta di una modalità più comprensibile per un target di popolazione più adulto.

L'inversione di tendenza è evidente per ciò che riguarda l'uso di sostanze stupefacenti, sia pesanti che leggere: in merito a questo, sono i più piccoli a rilevarne la maggiore gravità (70% per i più piccoli, 50% per i più grandi). Lo stesso trend è confermato per tutti quei comportamenti che non implicano violazioni della legalità, ma riguardano l'essere poco diligenti verso la scuola e la famiglia. (cfr. fig. 18).

Figura 18 - Azioni considerate gravi dai ragazzi: confronto tra fasce di età



Fonte: ISFOL, 2010

Per ciò che concerne l'analisi delle stesse variabili in relazione agli altri connotati socio-culturali e anagrafici rilevati, quali il contesto territoriale di appartenenza, la collocazione urbana e il livello di istruzione della famiglia d'origine, qualche differenza rilevante si individua solo per alcuni item, di cui si riportano di seguito le differenze più significative riscontrate rispetto alle caratteristiche socio-culturali prima menzionate.

I comportamenti violenti hanno una maggiore rilevanza per i ragazzi siciliani, seguiti da quelli del centro e, con uno scarto pari all'8%, da quelli del sud.

Rubare un'auto è più grave per chi appartiene a famiglie con livello medio di istruzione e per chi vive nelle periferie dei centri abitati.

Usare violenza fisica o psicologica risulta essere meno grave per chi ha alle spalle una famiglia con alto profilo di istruzione e per chi vive al sud.

Fare uso di droghe pesanti è meno grave per chi proviene da una famiglia con medio livello di istruzione, così come per chi vive tra centro e sud e fuori dal centro abitato. In Sicilia l'uso di droghe sembra essere considerato più grave.

Spacciare droghe è considerato meno grave per i ragazzi delle regioni del centro e per chi vive in periferia o fuori dal centro abitato.

Infrangere le leggi per ottenere ciò che si desidera è considerata cosa poco grave soprattutto da coloro che hanno famiglie con basso grado di istruzione, da chi vive in periferia o fuori.

Il furto nei supermercati è poco grave per i ragazzi appartenenti a famiglie con alto livello di istruzione, per quelli che vivono al centro e per coloro che abitano in periferia.

Accettare compromessi per fini personali viene considerato più grave dai ragazzi siciliani e meno da quelli che vivono nel centro Italia; più grave per i ragazzi che abitano fuori dal centro abitato e meno per quelli che vivono nelle periferie. Inoltre, la percentuale di coloro che proven-

gono da famiglie con alto livello di istruzione ritengono che tale comportamento sia poco grave in percentuale più alta.

Fumare spinelli e bere alcol risulta più grave per i figli di genitori con più basso livello di istruzione e poco grave per i figli di genitori con alto profilo. Tale comportamento viene maggiormente criticato dai ragazzi siciliani e da chi vive in periferia.

Un comportamento scorretto in famiglia viene maggiormente condannato dai ragazzi che hanno famiglie con basso o medio livello di istruzione e che vivono tra sud e Sicilia.

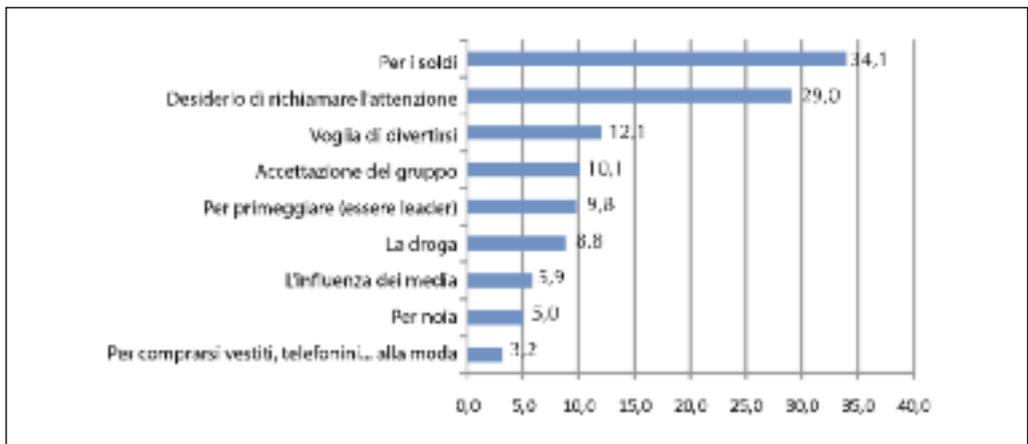
I ragazzi che hanno genitori più istruiti non considerano molto grave *navigare per siti porno*, e ciò è vero anche per quelli che vivono tra Lazio e Toscana e alle periferie delle città.

Al campione è stato anche chiesto di indicare le possibili motivazioni che possono indurre un giovane a compiere reati (cfr fig. 19).

Le risposte più frequenti rinviano a questioni di carattere materiale o comunque rivolte alla soddisfazione di un bisogno individuale. Si tratta certamente di opinioni riferite nel merito della questione, ma esse possono essere indicative - considerando un possibile meccanismo di proiezione - di quali siano le esigenze più sentite dai ragazzi: la sfera materiale e l'uscire dallo spazio invisibile in cui si sentono relegati.

Considerando le risposte residuali (specificate nella categoria altro) solo in pochissimi casi si riscontra una tendenza alla denuncia o alla responsabilizzazione di un atto deviante dalle regole sociali e legali; più spesso viene assunta una posizione giustificativa dell'atto in relazione ad un bisogno individuale, che sia di carattere materiale o di disagio personale, accompagnata da una colpevolizzazione del contesto ambientale o familiare.

Figura 19 – Opinioni dei ragazzi sulle eventuali motivazioni che possono spingere a compiere reati. Non risponde alla domanda l'1,3% dei ragazzi.



Fonte: ISFOL, 2010

3.6.2 Il consumo di alcol nei giovani

Nel 10° Rapporto Nazionale sulla condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza¹⁴ si rileva che *“Il consumo di alcol da parte dei giovani negli ultimi anni sembra aver assunto proporzioni sempre più rilevanti, accompagnandosi ad un cambiamento delle abitudini e delle ragioni”, con una tendenza al “binge drinking” (bere per ubriacarsi) e all’abbassamento “dell’età di esordio dei comportamenti di uso/abuso”, il dato peggiore in Europa: l’età delle prime bevute è intorno ai 12 anni e mezzo.*

Secondo l’Organizzazione Mondiale della Sanità l’alcol - si legge nello studio - è la prima causa di morte tra i giovani uomini europei: determina un decesso su 4 tra i ragazzi dai 15 ai 29 anni; 55.000 morti l’anno per incidenti automobilistici causati dall’alcol, avvelenamento, suicidio indotto dalla dipendenza, omicidi causati dal consumo di alcol.

E’ inoltre la causa del 10% dei decessi delle ragazze. E in questo contesto, l’Italia detiene il primato negativo dell’età più bassa del primo contatto con l’alcol, che avviene due anni prima rispetto ai 14,6 anni della media europea. Inoltre, il 54,6% dei ragazzi tra 15 e 19 anni ha già sperimentato, almeno una volta, l’ubriachezza. Sotto accusa in particolare “gli happy hours, che abbattendo i prezzi delle bevande alcoliche vanno incontro alle contenute disponibilità economiche dei giovani” e “gli alcolpops”, le bevande dal gusto dolce che però hanno anche una concentrazione alcolica, tra i 4 e i 7 gradi, come la birra.

Altro fenomeno sotto la lente del dossier è la moda delle “dosi” di alcol, drink in bustina in monoporzioni, che contengono vodka, gin, rum, tequila, hanno un costo di solo un euro e mezzo e propongono “un rituale simile (nella ricerca dell’effetto) a quello di una sniffata di coca o dell’assunzione di una pasticca”.

Quanto descritto dal Rapporto è confermato dalla nostra indagine in cui risulta che il 58,6% degli intervistati dichiara di consumare bevande alcoliche. L’uso e consumo di alcol è nettamente superiore nei maschi dove si registra una percentuale pari al 70,6%. Non risultano differenze significative a livello territoriale, se non nel meridione con 6 punti percentuali di maggior differenza. (cfr tab. 12)

14 Eurispes – Telefono Azzurro, 10° Rapporto Nazionale sulla condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza, 2010.

Tabella 12: il consumo delle bevande alcoliche per genere, età e aree territoriali

	TOTALE		SESSO		ETÀ		AREA GEOGRAFICA		
	V.a..	%	Maschi	Femmine	< 16	> 17	Centro	Sud	Isole
SI	1504	58,6	70,6	51,1	48,6	66,8	58,6	55,7	61,2
NO	1063	41,4	29,4	48,9	51,4	33,2	41,4	44,3	38,8
Totale	2567	100	100	100	100	100	100	100	100
Mancante di sistema	43		22	21	19	24	13	19	11
TOTALE	2610		1008	1602	1175	1435	847	845	918

Fonte: Isfol 2010

Ma in quale occasione gli adolescenti bevono alcol? Secondo quanto emerso dalla ricerca, al primo posto “alle feste” per circa il 65,7% delle risposte e con gli amici il fine settimana per il 58,2%, segue “con gli amici la sera quando usciamo” al 23,8%. (cfr. Tab. 13).

Tabella 13 : Le occasioni in cui si consumano bevande alcoliche

Occasioni	V.a.	%
Con amici il fine settimana	920	58,2
Con amici la sera	377	23,8
Alle feste	1038	65,7
A casa	52	3,3
Quando ne ho voglia	98	6,2
Per sciogliermi	35	2,2
Altro	84	5,3
Totale	1581	100,0

Fonte: Isfol 2010

Quindi per moltissimi giovani l'alcol viene considerato come un mezzo per sentirsi parte integrante di un gruppo che ricerca l'ebbrezza. I ragazzi stessi dicono che 'lo fanno tutti' e che chi non beve, non si 'cala', non si sballa, non riesce a divertirsi come il resto del gruppo, non sente la musica dentro, non regge il ritmo. In una parola resta fuori dal gioco, in un'età in cui è forte la paura dell'esclusione e della non integrazione¹⁵, così come confermato dai dati della ricerca. Si aggiunge, inoltre, il desiderio, tipico degli adolescenti, di voler vivere pienamente le esperienze nuove, le emozioni forti e trasgressive.

L'abuso di alcol, dunque, può essere considerato una forma di disagio adolescenziale: «esi-

¹⁵ Eurispes – Telefono Azzurro, op.cit.

stano molte manifestazioni di malessere – si legge nel quaderno “L’ascolto del disagio in adolescenza” di Telefono Azzurro –. Alcune trovano una collocazione nella psicopatologia (depressione, disturbo d’ansia, anoressia, bulimia, disturbi di personalità) e rappresentano una sofferenza rivolta ‘verso l’interno’, un ripiegamento su se stessi. Ci sono poi tutte le forme di disagio rivolte verso l’esterno che si manifestano in particolari comportamenti, tra cui anche l’abuso di alcol o di altre sostanze». Bisogna quindi risalire ai fattori di rischio: in genere associati ai cambiamenti psicologici e sociali tipici di questa fase dello sviluppo, ma più spesso legati alla famiglia e, in particolare, a un ambiente familiare caotico, a scarse relazioni affettivo/emotive di sostegno, e a insufficienti capacità di accudimento da parte dei genitori.

3.6.3. I giovani e le dipendenze da sostanze stupefacenti

Il fenomeno dell’uso delle droghe ha registrato a partire dagli anni ‘90 profondi cambiamenti. La progressiva diffusione dell’uso di droghe nei diversi segmenti della popolazione è stata accompagnata dai profondi mutamenti di natura sociale e culturale. Ovviamente questi cambiamenti vedono gli adolescenti in una posizione di “protagonismo inconsapevole” nel nuovo modo di intendere e rappresentare le droghe e i loro significati.

Il 90,6% dei ragazzi intervistati dichiara di non far uso di droghe. Il dato sembrerebbe confortante sebbene lasci alcune perplessità riguardo alla sincerità con la quale essi hanno risposto alla domanda. La percentuale che risponde positivamente allo stimolo, sebbene in misura estremamente ridotta, è pari al 9,4%, è prevalentemente maschile e si colloca territorialmente nell’area del centro- sud. Sebbene apparentemente il dato è irrisorio da un punto di vista statistico, bisogna considerare che corrisponde ad un valore assoluto di 242 ragazzi che dichiarano di far uso di droghe! Se poi analizziamo le risposte della domanda successiva “se non fai uso di droghe, lo hai mai fatto almeno una volta?” si rileva che il dato aumenta notevolmente registrando un punteggio pari al 20,4%, anche in questo caso prevalentemente di sesso maschile (25,8%), di età superiore a 17 anni (27,8%), collocato nel Centro Italia (23,5%). (cfr. tab. 14).

Tabella 14: Uso di droghe per sesso e area geografica

	Totale		Sesso		Area geografica		
	V.a.	%	Maschi	Femmine	Centro	Sud	Isole
SI	242	9,4	16,1	5,3	12,4	10,2	5,9
NO	2323	90,6	83,9	94,7	87,6	89,8	94,1
Totale	2565	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Totale	2610	1008	1602	847	845	918	

Fonte: ISFOL, 2010

Tabella 15 : Uso di droghe per genere, età e area territoriale

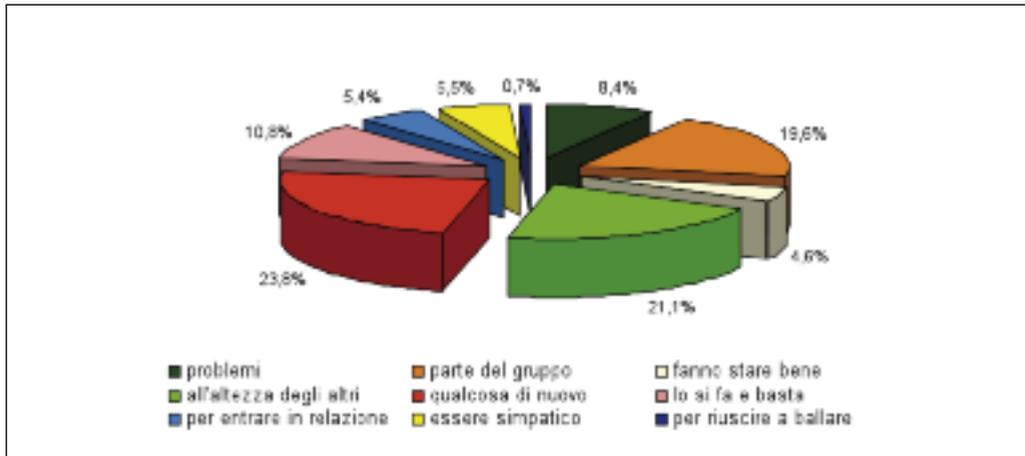
	TOTALE		SESSO		ETÀ		AREA GEGRAFICA		
	N.	%	Maschi	Femmine	< 16	> 17	Centro	Sud	Isole
SI	242	9,4	16,1	5,3	7,2	11,3	12,4	10,2	5,9
NO	2323	90,6	83,9	94,7	92,8	88,7	87,6	89,8	94,1
Totale	2565	100	100	100	100	100	100	100	100
Mancante di sistema	45	23	22	20	25	11	15	19	
TOTALE	2610		1008	1602	1175	1435	847	845	918

Fonte: Isfol 2010

Il dato è considerato alla stessa stregua di altri comportamenti definibili a rischio, cioè che mettono in pericolo sia a breve che a lungo termine la sfera fisica, psicologica e sociale dell'individuo (quali ad esempio mangiare in modo inappropriato, avere esperienze sessuali precoci e/o non protette, guidare pericolosamente, ecc.) ed è posto strettamente in relazione ai compiti di sviluppo che l'adolescente si trova ad affrontare nella sua specifica fase di vita. Quanto più egli avverte delle difficoltà ad affrontarle in modo costruttivo, o perché si sente inadeguato, o perché teme o ha già sperimentato degli insuccessi, tanto più aumenta la probabilità che la droga possa apparirgli come un mezzo per ridurre l'ansia, l'angoscia, l'incertezza e per meglio rispondere alle richieste del suo ambiente di vita (Palmonari, 1993).

Gli adolescenti, pur essendo consapevoli dei rischi e delle conseguenze che la droga può causare, confermato dal 95,3% degli intervistati, attribuiscono la motivazione all'uso di sostanze stupefacenti alla necessità di sperimentare "qualcosa di nuovo" con un punteggio pari al 23,8%; segue per sentirsi "all'altezza degli altri" con il 21,1% e "far parte di un gruppo" con un dato pari al 19,6%. (cfr. fig. 20). Quanto rilevato dimostra come l'esigenza di novità, interpretata come desiderio di fuga da una realtà interiore vissuta eccessivamente angosciata ed il desiderio di aggregazione con il gruppo dei pari sia determinante nel giovane, al di fuori del nucleo familiare, per ricercare sostegno sociale ed affettivo, nel tentativo di acquisire una illusoria autonomia. Il gruppo dei pari condiziona decisamente gli stili di vita, influenzando e rafforzando regole e valori, stabilendo un'identità culturale e sociale e fornendo modelli di comportamento. L'influenza dei pari sulla salute è complessa, dal momento che può rappresentare un fattore sia di protezione che di rischio. Essere apprezzati, accettati e sentirsi all'altezza dei propri amici rappresenta un punto fondamentale nello sviluppo di crescita dei giovani, come emerge dalla ricerca. L'isolamento dal gruppo dei pari durante l'adolescenza può portare a sensazioni di solitudine e a disturbi di tipo psicologico. Ma in taluni casi, come risulta dall'indagine, l'influenza degli amici può portare ad adottare dei comportamenti a rischio durante l'adolescenza. A questo riguardo, il modello della "peer influence", che indica come alcuni comportamenti siano attuati perché lo richiedono le norme del gruppo, sembra predominante rispetto a quello della "peer selection", che ipotizza la creazione di gruppi di individui con caratteristiche simili, a volte anche devianti.

Figura 20 – Opinioni dei ragazzi sui motivi che spingono a fare uso di droghe



Fonte: ISFOL, 2010

Individuando la scuola come luogo importante per l'educazione e la crescita degli adolescenti, si è chiesto loro come agire per svolgere azioni efficaci inerenti le tematiche oggetto di questo approfondimento. Il 61,4% risponde ponendo l'accento sull'attività informativa, ma ben il 55% ritiene importante il rapporto con medici e psicologi (cfr. tab. 16). Cosa può fare la scuola contro la droga? La necessaria premessa ad ogni prevenzione è l'informazione, ed i giovani intervistati richiedono tale intervento nel contesto scolastico dove trascorrono la maggioranza del loro tempo. Considerando che l'uso di droga inizia quasi sempre in età adolescenziale e giovanile è importante che la migliore prevenzione sia nell'educare i ragazzi ad avere fiducia in se stessi e nelle proprie capacità in modo da affrontare efficacemente le eventuali angosce, preoccupazioni ed ansie, anche con il supporto di figure specialistiche, come medici e psicologi, dando loro attenzione e ascolto costanti, come richiesto e rilevato dalla ricerca.

Tabella 16 – Opinioni dei ragazzi sulle strategie da parte della scuola contro la droga

	%
Informare sui danni	61,4
Informare sulle conseguenze penali	19,8
Colloqui con medici e psicologi	55,1
Colloqui con questura e tribunale minori	14,3
Fornire strumenti per autogiudicare	38,1
Non penso che possa fare qualcosa	23,6
Altro	4,8
TOTALE	100,0

Fonte: ISFOL, 2010

3.7 I GIOVANI TRA ATTUALITÀ E FUTURO

Il momento storico che stiamo attraversando presenta pesanti ed evidenti criticità che interessano il mondo giovanile molto da vicino. Termini come precarietà, instabilità, incertezza sembrerebbero costituire l'unica solidità a cui i nostri giovani riescono a fare riferimento.

Ciò produce un senso di disorientamento che rende ancora più vulnerabile la fase di passaggio alla vita adulta, acuendo quelle già note fragilità fisiologiche proprie dell'adolescenza.

La costruzione della propria identità culturale, valoriale e personale è per i ragazzi che vivono questo momento storico un percorso tortuoso, rallentato da mille ostacoli, privo di punti di riferimento e da affrontare senza una bussola.

Vivere dall'interno un siffatto contesto non implica necessariamente per i giovani averne acquisito consapevolezza. In loro è contenuta una rappresentazione del contesto sociale di appartenenza, da cui sono formati e influenzati e che definisce limiti e contorni dell'orizzonte di conoscenza in cui sono inseriti.

Alla luce di questa premessa, si rende opportuno tentare di comprendere quale sia la rappresentazione che i giovani hanno su questioni che riguardano i valori, le credenze, le prospettive future, le aspettative e le esigenze che riescono a sentire ed esprimere. Parallelamente risulta rilevante il grado di fiducia investita nel contesto sociale di riferimento, da quello della rete relazionale più prossima a quello più informale delle istituzioni.

Partendo dall'analisi specifica di cosa i giovani ritengono essere più importante per loro, ciò che emerge è che la dimensione relazionale, il confronto con gli altri e il divertimento sono aspetti prioritari rispetto a tutte le altre dimensioni indagate.

Interessante è a questo proposito inquadrare i dati che emergono da questa indagine con gli studi realizzati nell'arco di vent'anni dallo IARD, che su queste tematiche vanta un'autorevole tradizione di ricerca, rispetto alla quale è possibile effettuare comparazioni di rilievo con quanto è stato rilevato nell'ambito della presente ricerca.

Nel corso degli anni, le cose che per i giovani rivestono importanza sono sempre più quelle "legate alla sfera della socialità ristretta, a scapito dell'impegno collettivo. La tendenza che emerge, e che viene confermata da ogni rilevazione, è la crescita dell'area delle relazioni amicali ed affettive e dell'importanza che i giovani attribuiscono allo svago ed al tempo libero (questi ultimi, infatti crescono dal 44% al 55% nell'arco dei vent'anni presi in considerazione)¹⁶".

Coerentemente al dato richiamato, i risultati emersi in questa indagine confermano questa tendenza: tra le cose che i giovani intervistati ritengono più importanti vengono indicati prioritariamente "*avere degli amici*" e "*divertirsi*". Alte percentuali si riscontrano anche per modalità che denotano un atteggiamento solidaristico, come "*aiutare gli altri*" ed "*essere onesti*"; scendono le preferenze per le modalità "*avere molti soldi*", "*avere una fede religiosa*" e "*avere un impegno politico*". Di seguito si illustra la scala completa ricostruita rispetto alle risposte fornite dai ragazzi. (cfr. tab. 17).

16 Buzzi, Cavalli, De Lillo, 2007.

Tabella 17 – Aspetti ritenuti importanti dai ragazzi

Aspetti importanti	%
avere degli amici	98,2
divertirsi	97,1
aiutare gli altri	95,9
essere onesti	95,7
avere una propria opinione sui fatti e sulla realtà	95,5
denunciare i crimini e gli imbrogli	89,2
confrontarsi con gli altri	89,2
fare ciò che si vuole	83,5
avere hobby	79,1
fare i propri interessi	62,7
avere una fede religiosa	59,0
avere molti soldi	56,8
avere un impegno politico	30,4

Fonte: ISFOL, 2010

Oltre a indicare ciò che ritengono importante, ai ragazzi è stato anche chiesto di esprimersi su eventuali esigenze e bisogni. La maggioranza di essi (87,1%) non sa esprimere esigenze specifiche e pensa di non aver bisogno di nulla. Tra coloro che invece indicano risposte, la maggior parte riversa le proprie esigenze, ancora una volta, sul mondo relazionale (soprattutto le femmine) e su tempo libero/svago/serenità (soprattutto i maschi).

Questo dato può essere interpretato considerando che i ragazzi sono figli di quella che viene definita “società cronofaga”¹⁷, dove il loro tempo non è mai investito veramente nel rapporto con gli altri e tutte le attività che essi svolgono, anche quelle che dovrebbero costituire il loro “tempo libero e dello svago”, sono attività sportive o corsi relativi a una qualche attività organizzata. Non c’è il tempo di annoiarsi, di riflettere, di confrontarsi con amici in spazi che non siano dedicati a qualche forma di attività. Il loro tempo è sempre occupato da orari organizzati e scanditi. Tempi frenetici che non consentono riflessioni e approfondimenti su se stessi e sui loro bisogni.

E’, inoltre, rilevante sottolineare che, dopo il tempo libero, la fiducia risulta essere il dato più elevato (23.9%). A tale proposito viene spontaneo il tentativo di comprendere la natura di questa esigenza e le due chiavi di lettura che da questa si possono suggerire. Da una parte si potrebbe affermare che i nostri giovani percepiscono la mancanza di fiducia che gli adulti nutrono nei loro confronti, dall’altra questo dato potrebbe manifestare il senso di insicurezza con cui questi convivono.

17 Cfr. Paolucci, 2003; si veda anche Vergati, 2003.

Tabella 18 – Bisogni dei ragazzi

Quali sono oggi i tuoi bisogni?	%
Soldi	23,1
Fiducia	23,9
Persone con cui confidarsi	20,8
Gestire il tempo libero	28,5
Altro	10,3
Totale	100,0

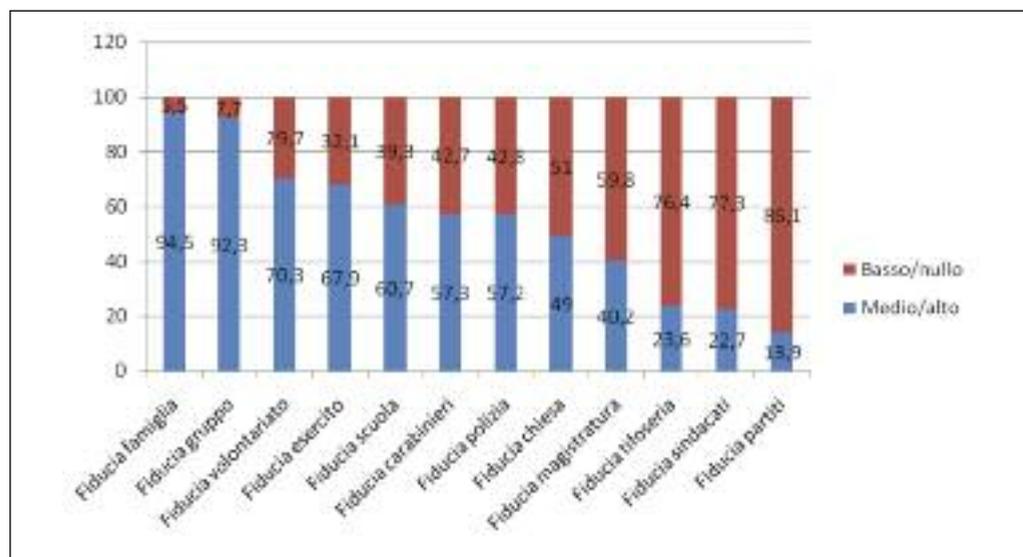
Fonte: ISFOL, 2010

Riflessioni ulteriori possono essere fatte osservando più da vicino la situazione relativa al rapporto dei ragazzi con il proprio contesto di relazione - formale e informale - e con le loro prospettive per il futuro.

3.7.1 Giovani e contesto: la fiducia nelle istituzioni e nel mondo relazionale

L'importanza e la caratterizzazione del contesto relazionale e delle modalità attraverso cui i ragazzi si confrontano con esso, oltre che l'importanza che il mondo relazionale riveste nella vita dei ragazzi, è stato indagato attraverso una serie di domande in merito alla questione, a partire dall'explorare la quota di fiducia riposta dagli intervistati verso alcune istituzioni e verso alcuni gruppi di riferimento significativi.

Figura 21 - Livello di FIDUCIA dei ragazzi verso le ISTITUZIONI e verso gruppi di riferimento



Fonte: ISFOL, 2010

Anche in questo caso, i dati rilevati sono decisamente coerenti con i trend delle indagini IARD. Le quote più alte di fiducia vengono attribuite alla rete relazionale informale (famiglia e gruppo dei pari). Come per i dati IARD, sono le forze di tutela (esercito) e le forze dell'ordine (polizia 57,3% e carabinieri 57,2) le istituzioni per le quali si registra un trend in crescita di fiducia.

In merito alla magistratura il grado di fiducia si attesta sul 40,2%. (cfr. fig. 21).

Coerente anche il dato relativo alle istituzioni politiche e sindacali che registrano i valori più alti di sfiducia, mentre la scuola - seconda agenzia di socializzazione e istituzione a diretto contatto con i giovani - registra un buon livello di fiducia tra più della metà degli intervistati.

Certamente evidente è che le relazioni riferite alla cerchia relazionale più prossima confermano la loro importanza nella vita dei ragazzi, coerentemente anche rispetto a quanto da loro affermato su ciò che ritengono sia più importante per loro. Anche in quel caso, come è stato illustrato precedentemente, la dimensione relazionale e il confronto con gli altri risultavano aspetti prioritari rispetto a tutte le altre dimensioni.

L'importanza della rete relazionale familiare è fortemente confermata anche dal dato relativo alla risoluzione di problemi. Come si può vedere in tabella, in caso di problemi i ragazzi si rivolgerebbero ai genitori o agli amici. (cfr. tab. 19).

Tabella 19 – Persone a cui i ragazzi si rivolgono nel caso di problemi

Figure di riferimento	V.a.	%
Genitori	1046	40,1
Fratelli/sorelle	245	9,4
Insegnanti	11	0,4
Altri familiari	55	2,1
Amici	1150	44,1
Parroco	7	0,3
Coach	7	0,3
Servizi socio-sanitari	5	0,2
Totale	2526	96,8
	Non risponde	84
Totale	2610	100,0

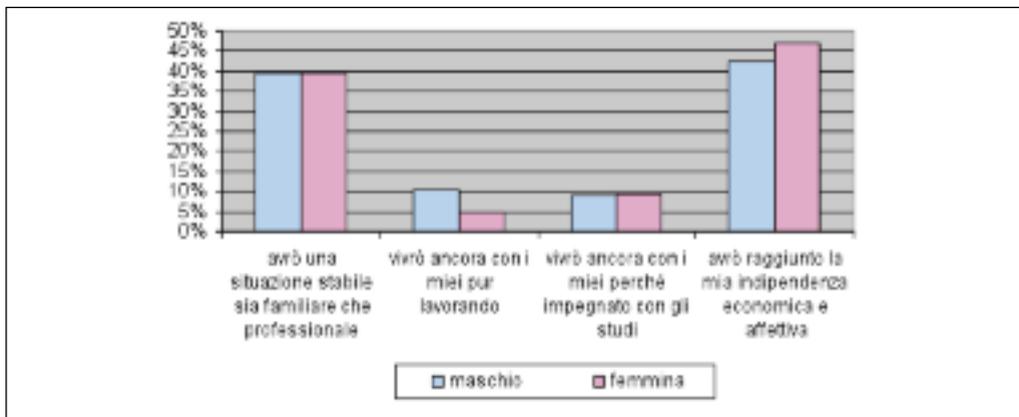
Fonte: ISFOL, 2010

3.7.2 I giovani e il futuro: bisogni, paure e aspirazioni

I dati che emergono relativamente alla domanda dedicata alla prospettiva futura della propria esistenza indicano che più di un terzo dei ragazzi pensa che avrà una indipendenza economica e l'altro terzo che avrà una vita familiare stabile e una buona condizione professionale. Infatti, il 47,2% dei giovani pensa che tra 10 anni sarà autonomo, realizzato ed indipendente (per le ragazze la percentuale si attesta al 42,4). Se a questi dati sommiamo quelli relativi alla risposta "avrò una situazione stabile sia personale che familiare" pari a circa il 39% sia per i ragazzi che per le ragazze, possiamo dire che la maggior parte dei nostri giovani (86% per le femmine e 81% per i maschi) ha una visione ottimistica del proprio futuro. (cfr. fig. 22).

E' chiaro che questa visione ottimistica del proprio futuro è condizionata dalla volontà e dal desiderio di raggiungere le condizioni di vita indicate. I ragazzi rispondono al quesito più in una prospettiva di *desiderata*, di obiettivi prefigurati, piuttosto che in un senso realisticamente inteso. Ciò è facilmente confermabile anche guardando il dato relativo ai loro timori relativi al futuro.

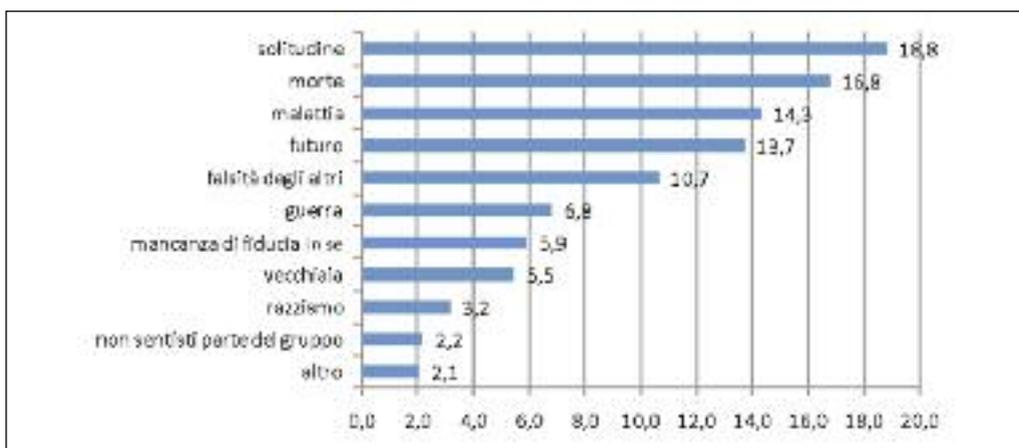
Figura 22 – Previsioni dei ragazzi sul proprio futuro



Fonte: ISFOL, 2010

In merito alla sezione del questionario che indaga sulle paure dei nostri giovani rispetto al futuro, le risposte più frequenti riguardano, la solitudine, la morte e la malattia. La paura della solitudine è interpretabile come la perdita delle persone care, di ritrovarsi da soli, senza amici e famiglia. Ancora una volta la rete relazionale ad essi più prossima risulta la componente rispetto alla quale i giovani tendono a mostrare maggiore interesse, dal momento che l'eventuale perdita dei familiari diventa oggetto delle paure da loro più sentite.

Figura 23 – Le paure dei giovani. Non risponde alla domanda il 2,6% dei ragazzi



Fonte: ISFOL, 2010

Volendo fare una riflessione complessiva relativa al quadro d'insieme dei dati analizzati, rispetto agli ambiti indagati, si può sostenere che ciò che emerge in modo piuttosto inequivocabile è la forte rilevanza che per i ragazzi rivestono le relazioni ed i rapporti affettivi significativi. La sfera relativa al rapporto con il contesto di appartenenza, quindi con la socializzazione, è strettamente connessa al microcosmo della rete relazionale più prossima. Famiglia, amici e scuola, si rivelano i punti di riferimento fondanti cui essi volgono maggiormente la propria attenzione. Come è ulteriormente confermato dai dati su ciò che temono per il proprio futuro. L'ambito relazionale familiare e amicale rappresenta una sorta di rete protettiva di riferimento rispetto alla quale i ragazzi riversano le loro quote di maggiore fiducia, come è dimostrato dai dati esposti in precedenza, che al tempo stesso denotano una certa distanza dalla struttura sociale più informale rappresentata dalle istituzioni con cui non hanno rapporti diretti. La distanza verso il mondo istituzionale non si traduce necessariamente nel disinteresse, da parte dei giovani, dell'importanza del rispetto delle regole e di valori improntati a una visione collettivista e solidaristica. Questo aspetto è, infatti, ricavabile sia dall'importanza che essi attribuiscono a valori come l'onestà o la propensione ad aiutare gli altri, che dagli atteggiamenti manifestati nella valutazione dei comportamenti devianti rispetto alla legalità.

3.8 SINTESI DEI RISULTATI

Conoscere per educare e per prevenire eventuali comportamenti disfunzionali dei giovani è stato il filo conduttore che ha mosso l'interesse della ricerca ad indagare sul modo con cui i giovani sviluppano i processi di formazione della loro personalità e della costruzione della propria identità.

L'adolescenza, il periodo preso in esame, specificatamente dai 13 ai 21 anni, rappresenta un momento di eccezionale importanza lungo l'intero arco evolutivo di vita nel determinare alcuni orientamenti essenziali dal lato personale e sociale.

Dall'insieme dei dati emersi risultano alcuni tratti evolutivi generali, che appaiono di particolare importanza non solo per la conoscenza del fenomeno ma soprattutto per individuare delle piste di intervento per tutti coloro impegnati a vario titolo, con senso di responsabilità, a formare le nuove generazioni.

La maggior parte dei soggetti intervistati sembra vivere *i rapporti con i genitori* senza particolari difficoltà e motivi di contestazione. Dichiarano di vivere serenamente all'interno del nucleo familiare. Su questa affermazione rimane comunque un senso di perplessità, in quanto ripercorre una dipendenza non solo più prolungata ma anche più sottile e profonda. I genitori, per gli adolescenti attuali, tendono in proporzione elevata a ritardare il distacco dei figli dalla famiglia. Di fronte a una situazione nuova e difficile sono un riferimento che rimane più importante di quello dei coetanei. Tuttavia uno stile "amicale" troppo spesso benevolo e accondiscendente rischia di impedire posizioni nette, indicazioni precise dove si presenti l'opportunità o la necessità di farlo. Paradossalmente ed ambiguamente si assiste ad una precoce autonomizzazione dei figli, funzionale alle mutazioni intervenute nella genitorialità. Ci si rapporta a figli, spesso unici, cui vengono riconosciute capacità di giudizio deci-

samente superiori rispetto a quelle accordate alle precedenti generazioni. Ciò comporta il riconoscimento di un ruolo quasi paritetico nelle negoziazioni che riguardano la gestione della quotidianità familiare. In tale scenario, l'adolescenza non rappresenta più il periodo della ribellione, spesso il rapporto genitori/figli subisce in questa fase una evoluzione che va nel senso di una sempre maggiore complicità reciproca, che porta ad un allungamento di vissuti ed esperienze e di fatto ad una maggiore dipendenza.¹⁸

La pressione verso una precoce "adultizzazione" dei figli determina di fatto un progressivo restringimento di quella fase di sperimentazione della propria autonomia, in cui i movimenti di allontanamento sono sostenuti dalla fiducia nella presenza di figure genitoriali che non scoraggiano la contemporanea espressione di dipendenza affettiva. La minor disponibilità che i genitori oggi dimostrano verso la gratificazione di questi ultimi bisogni, porta di fatto ad uno spostamento della loro espressione in ambiti più disfunzionali. E' così che va letta l'enorme diffusione tra gli adolescenti di fenomeni di dipendenza patologica che si manifestano attraverso forme variegate: da quelle più classiche, dipendenza da sostanze, forme anoressico/bulimiche, di dipendenza dal cibo, a quelle emergenti: dipendenza dal gioco, da internet, ecc.¹⁹. Sembra pertanto che in più casi si stia annebbiando quel compito di trasmissione transgenerazionale che è necessario ai giovani per ricevere un'autentica eredità educativa e per saper affrontare in modo veramente autonomo le vicende della vita.

Se era ormai tradizionale abbinare il periodo adolescenziale con la fase della definizione della *propria identità personale* e sociale, si può affermare che questo abbinamento è andato in crisi per gli adolescenti attuali. La loro definizione di sé si presenta al termine di questa fase ancora incompleta e in mutamento. Spesso i loro riferimenti al futuro sono vissuti in un clima di incertezza e confusione tra prospettive reali e scopi ideali.

La stessa progettualità è per lo più ambivalente. E se per alcuni versi è aperta e orientata verso una ricerca globale di senso, d'altro canto però in molti casi si presenta come bloccata sul presente e condizionata da una scarsa autonomia²⁰.

Ciò che caratterizza oggi i giovani è una sorta di "*presentificazione*"²¹, ovvero una negazione del futuro, perché il futuro e l'autorealizzazione li spaventa, implicando la perdita delle "sicurezze" attuali: la famiglia e gli amici sono ancora di salvezza rispetto all'insicurezza del domani. La condizione di insicurezza e indeterminatezza nei confronti del futuro è un aspetto che caratterizza le nuove generazioni anche riguardo all'ingresso nel mercato del lavoro e alla realizzazione di un progetto di vita familiare autonoma. Le esigenze del sistema produttivo e del mercato del lavoro richiedono una maggiore flessibilità: l'aspettativa è quella di una vita lavorativa in cui si richiederà di modificare e ridefinire il proprio status occupazionale e, di conseguenza, di riqualificare saperi e prassi professionali.

L'impossibilità di prevedere un lavoro stabile, l'imprevedibilità del proprio futuro economico, la necessità di attrezzarsi ad un'identità proteiforme, non può che produrre degli ovvi effetti

18 Casoni A. (a cura di), *Adolescenza liquida. Nuove identità e nuove forme di cura*, Edup, Roma, 2008.

19 *ibidem*.

20 Cospes (coordinamento Tonolo G. De Pieri S.), *L'età incompiuta. Ricerca sulla formazione dell'identità negli adolescenti italiani*, Ed. Elle Di CI, Torino, 1995.

21 *Adolescenza liquida. Nuove identità e nuove forme di cura*, op. cit.

sulla solidità identitaria. Questa dilazione forzata del tempo dell'organizzazione societaria che determina, in modo talvolta paradossale, il tempo dell'adolescenza, fino a far sfumare i limiti di ciò che è definita "post adolescenza" determina realtà esistenziali a rischio di disagio. Tali incertezze e insicurezze rinviano di fatto scelte più stabili di affettività e di autorealizzazione personale e professionali con gravi ripercussioni sui processi di costruzione di identità.

Per tale motivo è fondamentale, con il rimodellarsi dell'arco evolutivo dell'adolescenza, sia in termini di lunghezza che in riferimento alla vita adulta e al contesto culturale in mutamento, educare gli adolescenti *al cambiamento*. Educare i giovani *al protagonismo* delle loro scelte: nello studio, nell'uso delle istituzioni, nel rapporto con i loro coetanei e con gli adulti, nella gestione del tempo libero.

Un altro aspetto importante sul quale si è soffermata la ricerca riguarda la percezione degli adolescenti riguardo al *contesto scolastico*. La scuola rappresenta un contesto educativo e di sviluppo privilegiato, in quanto ambiente sociale prossimale in cui i giovani trascorrono buona parte della propria quotidianità, in grado quindi di influenzarne l'adattamento e il benessere²².

In letteratura si evidenzia come le caratteristiche del contesto scolastico (in termini di struttura, composizione e clima) siano in grado di influenzare il benessere dell'adolescente²³, così come le caratteristiche del gruppo dei pari che il soggetto frequenta e la partecipazione alle diverse attività scolastiche. Come riportato in alcuni studi^{24,25}, anche il senso di appartenenza alla scuola è associato ad importanti elementi motivazionali, di atteggiamento e comportamentali, che sono alla base non solo del successo scolastico ma anche, in senso più ampio, del benessere bio-psico-sociale dei ragazzi. In tale processo, la scuola si trasforma da agenzia formativa ad agenzia per la promozione del benessere. Trattasi di un processo innovativo di enorme portata che ridisegna la stessa identità della scuola. Di fatto al singolo insegnante è richiesto di confrontarsi con compiti nuovi²⁶. Prestare attenzione agli studenti per favorire un apprendimento efficace rappresenta un imperativo imprescindibile nella relazione insegnanti/allievi che richiede competenze relazionali ed un'attenzione totale e incondizionata. Gli insegnanti rappresentano dei modelli di riferimento negli stili e nelle strategie di apprendimento su cui si basano essenzialmente delle competenze socio/affettive come strumento prezioso per una migliore collocazione del proprio ruolo all'interno dell'istituzione scolastica.

Tuttavia di fronte agli sforzi degli operatori di creare un clima di benessere e alla dimensione dello scambio relazionale/affettivo si riscontra, nella ricerca, un'ampia fascia di adolescenti

22 Cavallo F, Lemma P, Santinello M, et al. (Ed). Stili di vita e salute dei giovani italiani tra 11-15 anni. II Rapporto sui dati italiani dello studio internazionale HBSC. Padova: Cleup; 2007.

23 Zimmer-Gembeck MJ, Locke EM. The socialization of adolescent coping behaviours: relationships with families and teachers. *J Adol* 2007; 30 (1): 1-16.

24 Vieno A, Perkins DD, Smith TM, et al. Democratic school climate and sense of community in school: a multilevel analysis. *Am J Community Psychol* 2005;36:327-41.

25 Vieno A, Santinello M, Pastore M, et al. Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *Am J Community Psychol* 2007; 39 (1): 177-90.

26 Sandomenico D., Adolescenza e istituzioni in trasformazione, in *Adolescenza liquida*, op.cit.

cha ha ritirato il proprio investimento emotivo dall'esperienza scolastica, che attraversa in un crescendo di apatia e di demotivazione.

Diventa pertanto fondamentale interrogarsi sulla percezione della scuola da parte dei ragazzi. Coloro che hanno un rapporto difficoltoso con la scuola sono maggiormente esposti al rischio di incorrere in problematiche emozionali, comportamentali²⁷ e di rifiuto da parte dei coetanei. La ricerca evidenzia come i ragazzi, sebbene si ritengano soddisfatti della scelta effettuata, dimostrano marcatamente una scarsa motivazione allo studio, che porta successivamente all'abbandono scolastico. Da precisare che recenti indagini, sottolineano che esistono diversi fattori che contribuiscono al fenomeno della dispersione scolastica. Gli elementi tipici dell'abbandono degli studi sono scarse capacità di successo, di lettura, prestazioni accademiche negative, scarsa considerazione di sé, anche nell'ambito accademico, e alienazione rispetto alla scuola. Allo stesso modo, il disadattamento comportamentale e della personalità del soggetto che non necessariamente abbandona gli studi si manifesta in diversi modi tra cui l'apatia, comportamenti eccessivi, ostilità, disinteresse o avversione verso le attività e al personale legato alla scuola (aule o insegnanti), ritardo, assenteismo, tendenza a non terminare i compiti e problemi disciplinari²⁸, che segnalano un disinvestimento emotivo nella scuola e nell'apprendimento. Questo fenomeno emergente e progressivo denota una nuova forma di *drop out* su cui conviene riflettere ed investire efficacemente per prevenire eventuali ed irreversibili conseguenze sul piano sociale.

I dati evidenziano come la scuola secondaria sia mal percepita dai ragazzi e quanto lavoro sia necessario impegnare per recuperare credibilità e fiducia su questo fronte. Se poi osserviamo come questa perdita di interesse si sviluppi tutta al suo interno e non sia attribuibile invece al passaggio, a volte radicale, tra primaria e secondaria, si può ulteriormente sottolineare come il problema vada cercato, e possibilmente risolto, nel come la scuola secondaria accoglie e valorizza i ragazzi che vi accedono. Infatti, come dimostrato in letteratura, l'impostazione di un clima scolastico basato su valori di democrazia e condivisione che offra l'opportunità di esprimere il proprio punto di vista, può facilitare negli studenti lo sviluppo di una percezione positiva dell'ambiente scolastico, più che un atteggiamento selettivo che, con una certa frequenza nella scuola secondaria, caratterizza il rapporto insegnanti-studenti. Lo studio ambisce, quindi, a individuare aree problematiche che richiedono azioni di contrasto da delineare con la più ampia collaborazione tra organismi scientifici, istituzioni ed enti culturali.

L'immagine dei giovani, che emerge dalle opinioni sul *tempo libero*, è quella di persone alla ricerca di spazi di crescita, confronto, creatività e sostegno. Il tempo libero è il momento in cui vivere le proprie relazioni affettive, le amicizie, in cui sviluppare i propri interessi e coltivare gli strumenti per affrontare la realtà, come i valori, la conoscenza e le attività sociali.

Gli aspetti critici sono quelli dell'isolamento sociale o delle poche opportunità offerte dal

27 Bennett KJ, Brown KS, Boyle M, et al. Does low reading achievement at school entry cause conduct problems? *Soc Sci Med* 2003; 56 (12): 2443-8.

28 Marilyn Macdonald, Cognitive, academic and personality characteristics of early school leavers and persisters, SSTA Research Center Report, 2003

contesto territoriale oppure influenzate da altre variabili socio-economiche.

I dati sulla disponibilità di attività sportive o di punti di aggregazione possono essere uno spunto di riflessione per il legislatore, che può favorire la nascita o il mantenimento di questi “luoghi” umani e fisici allo stesso tempo.

A questo proposito però si impone una considerazione: se in molte occasioni aprire o mantenere circoli sportivi, ludoteche o luoghi di incontro non ha dato i risultati sperati è necessario cercarne le motivazioni. Spesso questi luoghi non sono “*a misura di giovane*”. Questa mancanza di *appeal* da parte dei giovani destinatari può essere dovuta ad una gestione poco coerente alla loro missione, oppure sono vissuti come poco alla moda dai ragazzi, o ancora sono luoghi in cui gli adolescenti non trovano il giusto spazio di crescita e di confronto. Questo perché per gli adolescenti, i giovani, ma forse non solo loro, è estremamente importante la coerenza delle persone che animano questi luoghi con la missione di cui si occupano. Coinvolgere i giovani, diffidenti ed alla ricerca di autonomia non è mai facile, perché richiede di mettersi seriamente in gioco e di trasmettere il rispetto delle regole, l'affetto e l'interesse genuino per un mondo che si va formando all'interno di ogni singola persona.

Sviluppare delle politiche di sostegno per i giovani vuol dire quindi cercare di entrare in modo rispettoso in un mondo per alcuni versi fragile e ricchissimo, vuol dire cercare di sviluppare dei contesti in cui oltre alle tecniche dello sport, dello spettacolo, della cultura o dei valori è necessario avere una sensibilità specifica verso queste tematiche ed una adeguata preparazione psico-pedagogica, significa quindi creare *anche spazi in cui l'aggregazione spontanea venga favorita e canalizzata verso binari costruttivi e soddisfacenti*.

Relativamente all'uso delle sostanze stupefacenti osserviamo che i nostri giovani intervistati sembrano, apparentemente, essere lontani da tale problematica. Al contrario, relativamente al consumo di bevande alcoliche, si confermano i dati nazionali che sottolineano un allarme sociale su questo fenomeno.

Quando però si indaga sulle motivazioni che possono indurre alla dipendenza da entrambi, si osserva che la facilitazione a relazionarsi con il gruppo dei pari risulta essere il dato predominante.

Questo induce a rendere prioritario un approfondimento sulla prevenzione avendo ben chiaro il fatto che si sta affrontando un fenomeno complesso, articolato e mutevole.

Ciò significa che interventi prettamente informativi che non agiscano sulle persone (giovani) e sul loro modo di percepire ciò che li circonda andranno incontro ad un fallimento quasi certo.

I giovani infatti, con la diffusione di internet, dei social network e una estrema facilità di reperire informazioni, conoscono gli effetti che le sostanze hanno sul loro fisico e sulla loro psiche. Quello che, invece, risulta carente è un'azione di prevenzione primaria che vada ad agire sulle motivazioni e sul vissuto emozionale dei giovani.

Da questa considerazione e dai risultati emersi dall'indagine è importante evidenziare la necessità di programmare interventi mirati che pongano al centro il soggetto e che, pur agendo sulla categoria diffusa degli adolescenti, sappiano ben intervenire su quelli che, invece, risultano già condurre comportamenti a rischio.

Parallelamente, sarebbe utopistico programmare azioni efficaci in materia di dipendenza

senza promuovere politiche di inclusione sociale, di promozione e di sviluppo mirate agli adulti ed alla qualità dei loro rapporti con i giovani. In questo senso risulta fondamentale prevedere il coinvolgimento attivo di tutti i soggetti del territorio all'interno di un'azione complessiva e sinergica che incida sul processo di crescita dei ragazzi.

Parlare di prevenzione delle dipendenze oggi, significa ampliare il campo di intervento per la riduzione del consumo di sostanze legali (alcol e farmaci), la diminuzione delle pratiche dopanti ed il contenimento di eventuali comportamenti che possono indurre alla dipendenza (quali, ad esempio: *gambling*, *video-game addiction*, *sex addiction*, *work addiction*, disturbi nei comportamenti alimentari.)

Infine, rispetto alla percezione della gravità nel commettere azioni illegali i giovani si pongono in una posizione di estrema denuncia, quasi a confermare un comportamento normativo interiorizzato dal contesto sociale di riferimento.

Per concludere si può affermare che, rispetto all'abbinamento del periodo adolescenziale con la fase della definizione per il giovane della propria identità, questo connubio è ormai andato in crisi per gli adolescenti attuali. La definizione di sé al termine di questa fase si presenta ancora incompleta ed in mutamento. Spesso i riferimenti al futuro sono vissuti in un clima di incertezza e di insicurezza nonché di confusione tra prospettive reali e scopi ideali. La stessa progettualità è vissuta in maniera idealistica, orientata verso una ricerca globale di senso, dall'altra si presenta bloccata sul presente e condizionata da una scarsa autonomia personale. Gli adolescenti di oggi vivono con difficoltà la definizione di un progetto personale significativo e realistico. Difatti il concetto di tempo più che progettuale è relazionale. L'aspetto rilevante che viene acquisito, oltre che nell'introspezione, come si è potuto verificare nella sperimentazione, è nella quotidianità dei rapporti affettivo/relazionali con i propri pari. Infatti tra il gruppo dei pari l'adolescente impara ad acquisire interiorità e memoria, adeguando e conformando continuamente i propri atteggiamenti e comportamenti, ricomponendo in questo modo legami affettivi, regole di interazione e valori da condividere.

Capitolo 4

APPRENDERE DALLE SPERIMENTAZIONI

4.1 AMBITO DELL'AZIONE

Il progetto pilota "Talent school: incontri di approfondimento-tematiche ed incontri della Web tv", parte integrante dell'indagine sociale fin qui presentata, è stato realizzato al fine di svolgere una prevenzione primaria del disagio giovanile attraverso interventi innovativi.

Il progetto si è prefisso di coinvolgere i giovani delle scuole medie superiori in un percorso che prevedesse:

- l'approfondimento di tematiche specifiche dell'età adolescenziale attraverso incontri da svolgere con la guida e l'ausilio di psicoterapeuti, partendo dalla definizione di adolescenza come momento di crisi fisiologica e non come disagio, alimentando e sviluppando il dialogo, la riflessione e l'espressione di sé;
- l'elaborazione da parte dei ragazzi dei temi trattati attraverso l'espressione artistica e comunicativa, con l'ausilio e il supporto di un team tecnico-artistico, e la loro restituzione in rete attraverso la Web tv.

Obiettivo del progetto è stato quello di individuare una strategia innovativa di prevenzione del disagio giovanile attraverso il coinvolgimento di un campione di studenti (fascia di età 13-21 anni) degli Istituti Scolastici Superiori di secondo grado dislocati in 6 regioni italiane. Si è cercato di incentrare l'intera attività progettuale su un dinamismo e uno schema partecipativo che rendesse gli studenti attori del percorso preventivo ed informativo sulle tematiche individuate.

Le attività progettuali hanno riguardato una serie di incontri-dibattito condotti negli Istituti scolastici da professionisti, psichiatri e psicoterapeuti, con il fine di sensibilizzare gli studenti su temi inerenti il disagio giovanile e di stimolarli ad elaborare ed approfondire quanto emerso, per poi trasformarlo in un prodotto artistico e multimediale, che fornisse risposte creative da diffondere nella rete Internet attraverso una Web tv realizzata con il supporto di un team tecnico-artistico.

Le attività progettuali si sono caratterizzate per un intervento costante negli Istituti, realizzato da personale specializzato e qualificato, nell'arco di tutto l'anno scolastico 2009-2010.

4.1.1 Ambito della ricerca

Il progetto ha inteso affrontare un percorso di particolare problematicità dello sviluppo giovanile relativo al periodo adolescenziale in cui i ragazzi sono spesso esposti a situazioni deludenti o frustranti in grado di minare il loro senso di autostima, di incrinare il rapporto di fiducia e di speranza nutrito nei confronti delle persone ritenute significative.

Situazioni queste a volte sviluppate in seno alla famiglia stessa che, più o meno inconsapevolmente, non riconoscendo la complessità delle esigenze vissute dai ragazzi, finisce per ostacolarne ulteriormente il processo di crescita, di autonomia e di separazione da modalità di rapporto precedenti. Per molti adolescenti proprio nel contesto familiare iniziano a manifestarsi le prime forme di ribellione che poi in età adulta, col formarsi di un'identità personale, consentono lo sviluppo delle necessarie capacità critiche rispetto ai valori culturali e politici. Talora può mancare la forza per raggiungere in modo sano e costruttivo questa nuova immagine di sé, e si rimane ancorati alle conflittualità del microcosmo familiare, a volte esasperate da esiti infausti, come nella tragedia del personaggio principale del film "L'attimo fuggente" diretto da Peter Weir nel 1989.

4.1.2 Criteri

Il target di riferimento

La fascia di età individuata inizialmente era stata, in armonia con l'"Indagine sociale sul disagio giovanile" quella compresa tra i 13 e i 21 anni. Tuttavia il campione di riferimento non ha compreso alunni di età inferiore ai 14 anni o superiore ai 19 anni. I destinatari degli interventi, quindi, sono stati gli studenti di età compresa tra i 14 e i 19 anni iscritti ad Istituti scolastici superiori di 6 diverse regioni italiane.

La scelta degli Istituti scolastici

Nel progetto sono state coinvolte le scuole secondarie di secondo grado delle seguenti regioni: Lazio, Toscana, Campania, Abruzzo, Lombardia ed Emilia Romagna, in base ad una suddivisione territoriale nord-centro-sud.

Per rendere maggiormente rappresentativo il campione di studenti partecipanti al progetto, la scelta degli Istituti ha riguardato sia le grandi città (Firenze, Roma, Milano) e le loro periferie (Scandicci, Ciampino) che le realtà di Provincia del nord, centro e sud (Piacenza, Anagni, Viterbo, Avezzano, Teano).

Si è cercato di ottenere un campione il più possibile eterogeneo anche nella tipologia degli Istituti partecipanti coinvolgendo: n. 4 Licei Classici, n. 3 Licei Scientifici, n. 2 Licei Scientifici Tecnologici e Biologici, n. 2 Licei Linguistici, n. 2 Licei Artistici, n. 1 Liceo Socio Psico Pedagogico, n. 3 Istituti Tecnici Commerciali, n. 2 Istituti Tecnici Industriali, n. 1 Istituto Tecnico per Geometri e n. 1 Scuola Certificazione Formazione.

La composizione dei gruppi di ragazzi

Il criterio di selezione degli studenti richiedeva l'appartenenza alla fascia di età compresa tra i 13 e i 21 anni. La selezione è avvenuta a discrezione della Dirigenza scolastica e degli insegnanti referenti. I Dirigenti scolastici di alcuni Istituti hanno proposto una o due classi, per un massimo di 40 studenti, per partecipare alle attività scientifiche e a quelle della Web tv, inserendo il progetto in orario curricolare. Altre scuole hanno scelto di inserire le attività progettuali della Web tv in orario extra-curricolare con selezione aperta a tutti gli studenti.

In accordo con le dirigenze scolastiche e il team del progetto, le classi da coinvolgere sono state individuate sulla base della loro disponibilità ad affrontare un percorso di conoscenza approfondita ed elaborazione artistica.

Non ha costituito elemento discriminante a priori la presenza all'interno delle classi di problematiche specifiche di disagio giovanile.

Nel caso fosse stato presente all'interno delle classi selezionate qualche elemento con particolari problematiche, questo veniva segnalato dal personale scolastico sia allo psicoterapeuta, sia alla responsabile della Web tv.

E' importante sottolineare che i Dirigenti scolastici ed i docenti referenti non hanno inserito nel progetto le classi che presentavano un maggiore grado di problematicità, ma hanno privilegiato gruppi che potessero facilmente trarre vantaggio dalle attività previste, perché particolarmente sensibili alle problematiche. L'intento di questo orientamento è stato quello di non etichettare come "disagiati" gli studenti fruitori delle attività progettuali, dimostrando in tal modo l'esatta comprensione e condivisione da parte dei dirigenti e referenti scolastici della finalità del progetto come prevenzione e non supporto a situazioni già palesate di disagio. Ciò ha consentito ai professionisti di svolgere un reale intervento di prevenzione primaria, inducendo un approfondimento ed una riflessione su dinamiche, elaborazioni e comportamenti.

4.1.3 Il progetto

Obiettivi

Partendo dall'obiettivo generale di sperimentare un nuovo metodo per la prevenzione del disagio giovanile che coinvolgesse i giovani in percorsi di approfondimento e di elaborazione artistica e multimediale, si sono individuati i seguenti obiettivi specifici:

- Individuare ed approfondire gli argomenti che i giovani avrebbero dovuto affrontare negli incontri di approfondimento-tematiche;
- Offrire opportunità, luoghi e momenti di ascolto, socializzazione ed aggregazione positivi;
- Svilupparne l'autonomia anche attraverso una cultura della condivisione e dello scambio, dell'accoglienza e dell'integrazione;
- Stimolare i giovani al lavoro di gruppo ed alla espressione delle proprie capacità;
- Coinvolgere gli insegnanti in un percorso che favorisse la conoscenza di quelle potenzialità individuali dei giovani non direttamente legate al percorso scolastico ma che rappresentano un valore aggiunto nel processo di formazione dell'identità personale cui anche la scuola, in quanto agenzia formativa, partecipa.

4.1.4 Articolazione delle fasi

Il progetto si è articolato nelle seguenti fasi:

1. Definizione dei criteri di individuazione dell'équipe degli psicoterapeuti;
2. Scelta delle tematiche;
3. Monitoraggio;
4. Individuazione di risorse a supporto degli incontri di approfondimento-tematiche;
5. Realizzazione degli incontri di presentazione del progetto;
6. Realizzazione degli incontri di approfondimento-tematiche;
7. Raccordo con la Web tv.

Per ciascuna fase si sono individuati i passaggi metodologici qui di seguito descritti.

1) Definizione dei criteri di individuazione dell'équipe degli psicoterapeuti

Il gruppo di esperti scientifici dell'Associazione Suono e Immagine Onlus e della Cooperativa Orsa 2001 Onlus, ha individuato, come figura professionale da utilizzare negli incontri di approfondimento-tematiche, quella dello psicoterapeuta con specializzazione in psichiatria o in psicologia clinica e con esperienza svolta presso Enti ospedalieri, sportelli scolastici o volontariato. L'équipe che ha sviluppato il progetto era composta da 12 psicoterapeuti (psichiatri e psicologi), coordinati da una responsabile scientifica, psichiatra e psicoterapeuta.

La scelta di avvalersi della figura professionale dello psicoterapeuta è scaturita dalla considerazione che si andava ad agire nelle scuole, ad affrontare temi particolari con il fine di arricchire la formazione degli studenti, sviluppando le loro capacità critiche e creative. Questi temi, inoltre, avrebbero potuto stimolare, se pure in via del tutto collaterale rispetto agli obiettivi del progetto, delle ricerche più personali e profonde da condividere con i propri compagni, come spesso è avvenuto.

Si è inteso, quindi, riferirsi al bagaglio culturale e alla formazione specifica che questa figura professionale, almeno in linea di principio, dovrebbe veicolare, ossia il sapere della mente umana e la conoscenza approfondita delle dinamiche relazionali.

2) Scelta delle tematiche

La scelta delle tematiche è stata effettuata sulla base di dati e preferenze rilevate da varie fonti e da precedenti esperienze in ambito scolastico degli psicoterapeuti stessi.

Sono state quindi individuate 4 tematiche e, sulla base dell'ampiezza delle stesse, si è ritenuto necessario dedicare, ad ogni argomento, due incontri, per un totale di 8 incontri, della durata di 2 ore ciascuno.

Le tematiche selezionate per gli incontri sono state:

- *La crisi adolescenziale*
- *Il rapporto con il diverso e la sua evoluzione positiva (desiderio e rapporto sano con il ragazzo/a) o negativa (depressione, anoressia, psicopatologie gravi, tossicodipendenze)*
- *Il bullismo*
- *Le dipendenze patologiche*

Seguendo questa metodologia, i temi sono stati individuati in modo che, partendo dalla trattazione di argomenti vicini alla realtà personale dei ragazzi e delle problematiche che incontrano quotidianamente, si arrivasse ad un approfondimento consequenziale, graduale e non invasivo di fenomeni di disagio molto diffusi e su cui è importante soffermare la riflessione.

Sono state poi approntate delle linee guida degli incontri di approfondimento-tematiche, in modo da costruire una modalità di intervento comune.

Particolare attenzione è stata posta, nelle linee guida, alla definizione della gestione del primo incontro dello psicoterapeuta con i ragazzi:

- nel corso del primo incontro, indipendentemente dall'approccio utilizzato, lo psicoterapeuta doveva specificare cosa fossero gli incontri di approfondimento-tematiche, puntualizzando sia l'obiettivo della prevenzione e dell'informazione sia il collegamento di questi approfondimenti con le attività artistiche, che sarebbero state realizzate negli incontri relativi alla Web tv;

- compito specifico dello psicoterapeuta era quello di prestare particolare attenzione alla illustrazione degli scopi/obiettivi del progetto e delle loro implicazioni, nonché alla definizione chiara dei ruoli e delle responsabilità di tutti gli attori coinvolti.

Il lavoro costante degli psicoterapeuti è stato quello di dotare i ragazzi di strumenti per orientarsi in maniera positiva e dialettica nei rapporti con i coetanei e con gli adulti, insegnanti e genitori.

3) Monitoraggio

L'équipe degli psicoterapeuti ha messo a punto un questionario pre-incontro e uno di valutazione da utilizzare a supporto degli interventi di approfondimento - tematiche con gli studenti. Durante il primo incontro dedicato a ciascuna tematica, veniva distribuito agli studenti il questionario pre-incontro, finalizzato a valutare il grado di conoscenza della tematica trattata e a conoscere la loro opinione sull'argomento.

Per ogni singola tematica veniva poi distribuito anche il questionario di valutazione degli incontri.

4) Individuazione delle risorse a supporto degli incontri di approfondimento-tematiche

Al fine di uniformare gli interventi e facilitare il processo di interazione con gli studenti sono stati individuati alcuni strumenti che hanno avuto lo scopo di sollecitare il confronto e le riflessioni sulle tematiche proposte. L'équipe di psicoterapeuti ha selezionato una serie di film che ha potuto utilizzare in base alle necessità, alle realtà sociali, alle situazioni di volta in volta affrontate, come mezzo per stimolare l'interesse dei ragazzi, facilitando così la loro partecipazione alla discussione sulle tematiche trattate.

Alcuni dei film selezionati sono stati:

- “La classe” - **Regia:** Laurent Cantet. Anno 2008
- “I 400 colpi “ - **Regia:** François Truffaut. Anno 1959
- “L'Attimo fuggente” - **Regia:** Peter Weir. Anno 1989
- “La Storia Infinita” - **Regia:** Wolfgang Petersen. Anno 1984
- “Diavolo in corpo” - **Regia:** Marco Bellocchio. Anno 1986

Sono stati, inoltre, individuati alcuni testi con il fine di promuovere attività di recitazione e di interazione tra gli studenti, per proporre approfondimenti mirati su alcune specifiche tematiche che molto rilievo assumono nella manifestazione del disagio tra i giovani (anoressia, adolescenza e sessualità, violenza sessuale, ecc.). Tra i testi selezionati: “L'indifferente” (Proust), “La mite” (Dostoevskij), “La favola di amore e psiche” (Apuleio), “Il giovane Holden” (Salinger), ecc.

Le risorse che gli psicoterapeuti hanno utilizzato di volta in volta a supporto dello svolgimento di ciascuna tematica, sono state costantemente oggetto di confronto nelle riunioni periodiche con la responsabile scientifica del progetto.

5) Realizzazione degli incontri di presentazione del progetto

Dal mese di settembre sono stati effettuati, presso tutti gli Istituti coinvolti, gli incontri di presentazione del progetto alla presenza della Dirigenza scolastica, degli insegnanti referenti, dei genitori e degli studenti. Agli incontri, propedeutici all'avvio delle attività progettuali vere

e proprie, hanno partecipato gli psicoterapeuti, la responsabile della Web tv, il suo staff di lavoro e la segreteria del progetto.

Come strumento ulteriore per facilitare la comprensione e la familiarizzazione con il progetto, è stato prodotto materiale grafico divulgativo (locandine e brochures) che è stato distribuito nel corso degli incontri di presentazione.

6) Realizzazione degli incontri di approfondimento-tematiche

Si è proceduto alla calendarizzazione e realizzazione degli incontri di approfondimento-tematiche presso le scuole prescelte, previsti nell'arco di tempo ottobre 2009 - giugno 2010, nonché alla programmazione degli incontri mensili di coordinamento dell'équipe degli psicoterapeuti e del team della Web tv.

Per quanto riguarda l'andamento degli incontri, i temi trattati e la rispondenza dei ragazzi si rimanda al paragrafo sui risultati.

7) Raccordo con la Web tv

Gli incontri di approfondimento-tematiche erano propedeutici agli incontri inerenti la realizzazione della puntata della Web tv, in modo da stimolare i ragazzi coinvolti nelle attività progettuali ad una partecipazione attiva, alla riflessione ed al confronto.

Seguendo tale metodologia, è consequenziale che ogni puntata della Web tv si sia sviluppata seguendo il filo delle tematiche affrontate negli incontri-dibattito.

Per questo motivo è apparso estremamente importante puntualizzare il metodo di collegamento tra la parte scientifica e la parte artistica, in cui i giovani si sono misurati per la realizzazione dei prodotti multimediali. Canzoni, interviste, indagini giornalistiche, spunti di riflessione, musica e teatro, sono diventati strumenti fondamentali per stimolare i ragazzi nella ricerca ed elaborazione di quanto approfondito.

La Web tv, strumento di espressione e di comunicazione molto familiare al mondo giovanile, con questi accorgimenti si è trasformata in un mezzo per potenziare la capacità di ascolto e di comprensione, di analisi e rielaborazione dei concetti appresi negli incontri di approfondimento-tematiche.

8) Criticità

Le criticità che si sono manifestate durante il percorso progettuale hanno riguardato:

Il metodo di selezione degli studenti che partecipavano alla Web tv.

Relativamente alla selezione, infatti, mentre nella maggior parte dei casi le classi che partecipavano agli incontri di approfondimento-tematiche erano le stesse che lavoravano con la Web tv, facilitando le attività di raccordo tra tematiche e prodotti artistici, non in tutte le realtà ciò è stato possibile. In alcuni Istituti, infatti, la selezione dei partecipanti alla parte multimediale è stata aperta a tutti, lasciando ad un maggior numero di studenti la possibilità di esprimere la propria attitudine artistica. Ciò, però, ha reso particolarmente difficile il raccordo tra gli psicoterapeuti e il team della Web tv, relativamente ai contenuti affrontati nelle attività di approfondimento ed alla loro diffusione in video, poiché, essendo la selezione libera per la Web tv, alcuni studenti tra quelli che seguivano le attività progettuali multimediali, non

partecipavano agli incontri di approfondimento-tematiche e viceversa. Per far fronte a tale inconveniente si è determinata la necessità di stabilire regole precise, attraverso l'elaborazione di un Vademecum per il team del progetto, affinché tutti i ragazzi coinvolti nel lavoro di analisi delle tematiche producessero lavori da trasporre in video inerenti le tematiche stesse. *L'inserimento delle attività multimediali negli orari di svolgimento della didattica.*

In alcuni Istituti le attività inerenti la Web tv sono state svolte in orario pomeridiano e con partecipazione facoltativa, a causa delle molte attività già in essere negli Istituti e dei termini della programmazione didattica. Ciò, in alcuni casi, ha reso meno costante la frequenza degli studenti a questa importante fase del progetto relativa all'elaborazione artistica e multimediale dei contenuti emersi negli incontri di approfondimento-tematiche.

4.2 LA WEB TV

4.2.1 Le attività svolte

Obiettivo principale, è stato quello di realizzare una Web tv per le scuole che hanno aderito al progetto, il cui target di riferimento era costituito da studenti degli Istituti superiori, docenti e genitori.

Abbiamo inteso realizzare una risorsa didattico-artistica ad uso della scuola con le seguenti finalità:

- A) sperimentare nuove modalità di **comunicazione**;
- B) dar voce e **visibilità** dall'interno al mondo che gravita intorno e dentro la scuola;
- C) fare **formazione**, parallela agli studi, sulle attività artistiche, tecnologiche e comunicative, indispensabili alla creazione di nuovi interessi del futuro finalizzati alla prevenzione del disagio.

4.2.2 La comunicazione

Abbiamo dedicato molto lavoro alla creazione di un nutrito staff comunicativo che fosse inserito in modo continuativo nelle abitudini giornaliere dei ragazzi incontrati, per stabilire un rapporto costante di fiducia negli adulti che sembra essere divenuta cosa rara tra i giovanissimi. Dopo un primo momento informativo e di ricerca di dati personali ottenuti attraverso la compilazione di un volantino-quiz attitudinale, distribuito e poi raccolto a mano dalla troupe in tutte le scuole, abbiamo attivato la comunicazione con i ragazzi attraverso l'invio settimanale di video-mail (mail con il link al loro video), che si sono rivelate di ottima visibilità, ma di modesta utilità sul piano organizzativo degli eventi successivi, divenuti impegno giornaliero, data la quantità delle scuole campione da monitorare.

Per il potenziamento della comunicazione continuativa con gli alunni (ma anche con i professori) abbiamo allora scelto facebook, che sembra essere divenuto uno dei mezzi di comunicazione più efficace tra i giovani, ma anche straordinario strumento per gli adulti per comprendere il linguaggio dei giovani affacciati in rete, le aspirazioni, i pensieri, i desideri, tutti espressi su internet senza filtri, ancor prima che in famiglia o nella scuola. Non a caso abbiamo osservato miglior interazione in quelle scuole dove il referente scolastico era già in contatto con i suoi allievi attraverso il social network.

Abbiamo quindi creato un nostro gruppo su facebook , “Talentschool.it” che conta ed interagisce con più di 200 iscritti.

Il lavoro continuo su facebook con questi ragazzi ha impegnato a tempo pieno sia la segreteria artistica, sia i webmaster che la regista stessa della Web tv, divenuta rapidamente “coach” di riferimento artistico e giornalistico per i ragazzi più creativi e attivi.

4.2.3 La visibilità

Lo sviluppo della visibilità è andato di pari passo con le attività di lavoro della Web tv, in cui abbiamo chiamato a collaborare i ragazzi stessi, ma anche gli insegnanti di riferimento, alcuni dei quali, già interessati in precedenza alle arti sceniche, sono stati determinanti per la riuscita dei contenuti.

Nel corso degli incontri abbiamo notato il grande interesse degli alunni alle tecnologie di ripresa e montaggio, ma anche la naturalezza con cui veniva usata l’espressione artistica: emozioni, paure, incertezze, intuizioni e riflessioni sul disagio stesso prendevano di volta in volta la forma di una poesia, di una sceneggiatura, del testo di una canzone o di fantasiose coreografie che venivano ogni giorno messe in onda in video sulla Web tv Talentschool.it.

Si è venuta a creare così, a portata di “mouse”, una visibilità reciproca tra i ragazzi delle scuole di tutta Italia, alunni di classi segnalateci direttamente dalla Dirigenza scolastica dei vari Istituti, ma anche molti “volontari” di altre classi che si sono aggiunti spontaneamente per partecipare e collaborare.

Termometro del successo dell’iniziativa è l’aumento dell’interesse del target di riferimento: infatti si sono spesso aggregati, intervenendo anche solo come spettatori, amici dei nostri giovani collaboratori appartenenti ad Istituti diversi da quelli scelti per la ricerca.

4.2.4 La formazione

Per raggiungere gli obiettivi prefissati, si è deciso di incoraggiare gli studenti a riunirsi in gruppi di lavoro finalizzati alla creazione e realizzazione di contenuti scelti in assoluta libertà, purché in sintonia con la ricerca sul disagio giovanile, tema centrale sia della Web tv che dell’intero progetto scientifico. Abbiamo conservato in archivio, a documentazione del suddetto metodo, una fitta corrispondenza di consulenza creativa tra i coach (regista e assistente) e gli studenti collaboratori.

Nel corso di questa fase, per premiare le numerose esigenze creative, giornalistiche, letterarie, artistiche e fotografiche dei ragazzi incontrati, sempre più interessati e talentuosi, abbiamo dato vita ad una testata scientifica e divulgativa a supporto della Web tv (www.talentschool.it), denominata “Talent School Magazine”, creata appositamente per coordinare, editandole, le varie esperienze.

Dopo questa fase preparatoria si è passati alla fase propriamente formativa per gli studenti: sono stati introdotti durante tutto l’anno scolastico ospiti addetti ai lavori di varie specialità per essere testimonial di stage interattivi dalla musica al teatro, dalla regia alla recitazione, dal giornalismo alla letteratura, senza trascurare i consulenti tecnici.

In particolare:

- lezione di sceneggiatura, aiuto regia e pre-produzione in due puntate Web tv;

- lezioni di scrittura creativa;
- stage con esperti di teatro, musica, spettacolo, letteratura, poesia, giornalismo;
- stage su strumenti musicali e tecnologie per la musica;
- stage di regia, recitazione cinematografica e televisiva, teatro comico;
- stage su corto, spot e comunicazione per immagini;
- stage di fotografia;
- esercitazioni di danza e moda sull'argomento: il disagio del corpo;
- iniziative giovanili artistiche e tecnologiche avviate e in lavorazione: sceneggiature, corto, spot, poesia, letteratura, musical, brani musicali, danza, fotografia, moda, giornalismo, sport.

4.2.5 L'elaborazione artistica dei ragazzi: l'importanza delle arti e della musica

Il nostro obiettivo durante la creazione dei contenuti tv è stato quello di dare particolare importanza alle arti.

Le arti sono il luogo privilegiato della creatività: un luogo speciale in cui gli "schemi di pensiero" vengono continuamente sovvertiti. Ogni opera d'arte offre, a chi sa coglierla, una particolare concezione della realtà. Costringe a sentire e a pensare in modi sempre nuovi, costringe a cambiare in funzione della propria creatività e quindi a crescere. E non è indifferente il fatto che si tratti di un'opera letteraria, o visuale, o musicale. Perché ogni forma d'arte possiede un proprio linguaggio e fa capo a una peculiarità dell'esperienza umana di ognuno. E' per questo che le forme fondamentali dell'esperienza estetica, così importanti per la creatività degli adolescenti di oggi, devono essere presenti tutte nelle azioni di supporto del disagio, tanto che nessuna di esse può mancare. E in particolare alla musica non va negato il suo carattere di sapere essenziale, di "intelligenza primaria". Oltre alla musica e alle arti gestuali e teatrali, che sono state rappresentate attraverso il video, si è pensato di dare spazio anche alla parola scritta nelle sue forme artistiche letterarie e giornalistiche e lo strumento più adatto era certamente un giornale.

Seguendo questa impostazione il lavoro più importante e gratificante è stato quello di individuare le forme di espressione più congeniali ad ogni realtà scolastica in cui si è lavorato. In ogni scuola, infatti, i ragazzi coinvolti esprimevano delle peculiarità artistiche, delle passioni a volte nascoste, delle capacità vissute al di fuori della didattica. L'opera di raccordo tra quanto affrontato negli incontri di approfondimento, le modalità più idonee alla loro rappresentazione e le doti dei giovani incontrati ha costituito la parte più impegnativa.

Nella maggior parte dei casi i ragazzi esprimevano una predisposizione alla musica e al canto, raramente alla composizione dei testi e delle musiche. Si correva, quindi, il rischio di trasformare la Web tv in un mero sito di talenti.

Così abbiamo stimolato le attività che, rielaborando le tematiche, consentissero di veicolare pensieri originali e creativi.

Ad esempio piuttosto che cantare canzoni già note, si è voluta privilegiare la costruzione di un messaggio attraverso la composizione di testi, musiche o coreografie che esprimessero il vissuto dei giovani protagonisti. I risultati sono stati diversi e particolari, fra i tanti:

- un duo rap che descriveva il conflitto tra i genitori e lo stato d'animo del figlio che lo subiva;

- uno sketch, con relativa sceneggiatura, che rappresentava lo scontro tra un'adolescente ed una madre oppressiva;
- un ballo che elaborasse e rappresentasse il rapporto con il diverso.

Dobbiamo tenere ben presente che l'obiettivo del progetto era quello di utilizzare la Web tv come strumento di elaborazione di concetti emersi negli incontri di approfondimento-tematiche. Ciò ha determinato la scelta di coinvolgere tutti i ragazzi nella realizzazione delle attività artistiche e multimediali partecipando direttamente e trovando, ciascuno, un proprio ruolo all'interno della costruzione del prodotto scelto.

In secondo luogo, l'altra priorità era quella di far emergere le modalità espressive di quei ragazzi che le coltivavano ma non avevano modo o non avevano il coraggio di manifestarle, perché non pensavano che l'esternazione di una loro dimensione interiore potesse interessare qualcuno.

Il percorso, quindi, ha previsto anche forme espressive non prettamente artistiche proprio per consentire una elaborazione, comunque profonda, che potesse coinvolgere tutti gli studenti.

Da qui la creazione del magazine, a disposizione di quei ragazzi che volessero utilizzarlo, l'organizzazione di talk show che affrontassero argomenti peculiari e rilevanti che prendevano spunto dai confronti con gli psicoterapeuti. In questo settore, ad esempio, si sono sviluppate tematiche quali: la violenza sulle donne, l'anoressia, le dipendenze da sostanze, l'immagine femminile nei media, rapporto interumano e sessualità.

Abbiamo scelto alcuni prodotti dei ragazzi coinvolti che, proprio perché espressione di un'arte a volte silenziosa e solitaria ma ricca di spunti per comprendere il loro mondo interiore, hanno avuto il coraggio di esprimersi e di raccontarsi nel profondo.

Ad esempio Fabio di Teano offre alcune riflessioni sulla sua idea di poesia e regala una sua creazione:

La poesia che segue invece rappresenta l'evasione del mio essere dalla società. Ciò che le persone normali non sanno apprezzare della natura diventa infatti lavoro del poeta. Non voglio assolutamente definirmi poeta. Poeta è infatti colui che riesce a trasmettere agli altri un briciolo delle proprie emozioni. Non è possibile trasmettere la totalità dei sentimenti con le parole. Come afferma Percy Shelley nella sua "Ode al vento dell'Ovest" il poeta deve avere un ruolo attivo nella società, non si deve fermare alla pura astrazione del concetto, bensì deve renderlo accessibile a chiunque voglia conoscere la bellezza del mondo. L'uomo è spesso convinto che la vita sia ricercare la felicità nella vita mondana. Discoteche, teatri, cinema e salotti rappresentano nient'altro che l'attività umana nei confronti dell'arte e della bellezza. Crediamo di poter riprodurre la realtà nella sua totalità ma non è così. Con l'arte possiamo solo dare un'idea di ciò che è. Per conoscere bisogna provare. Spiegare una poesia durante una lezione di letteratura è come parlare per sentito dire. A mio parere la vera poesia è quella che si fa e non quella che si legge.

Festa

La luce notturna ha un pallore incantevole...

*Le goccioline d'acqua tra le foglie
creano riflessi argentei e cristallini.*

è come essere in un enorme salone...

*I lampadari tra gli alberi,
la musica lenta del vento,*

*il mormorio lontano della città, che forse,
non sa neppure di essere invitata
al gran galà.*

Oppure Giulia di Roma che esprime il suo conflitto nell'accettare il suo diventare donna:

E quel profumo d'incenso che echeggia ancora nei miei ricordi.

e quella sensazione fresca,

*che sa di boccioli di rose e porta con sè spensieratezza,
mi culla trasportandomi ad un passato felice.*

e io ormai donna, quando apro gli occhi la mattina

e mi sento un bocciolo sbocciato,

con dolore e fermezza

affronto le tante spine che circondano il mio fragile gambo.

e così chiudendo gli occhi riassaporo ancora un pò di quei dolci ricordi

così li lascio sfumare nella memoria con le iridi protese ad una paurosa vita futura.

ma un ultimo pensiero lo rivolgo a donne come me

che, però nel loro, si portano l'astio e il dolore della loro società.

Infine Alfonso di Teano che descrive la solitudine in cui spesso l'adolescente si rifugia sentendosi incompreso dal resto del mondo:

"Casa, maledetta casa. Qui dentro sono un fantasma, un ologramma impalpabile, passeggio tra le stanze di questo castello cercando una persona con cui parlare, ma ogni mio tentativo viene declinato con un "ho da fare, ne parliamo più tardi". Consumo un pranzo arrangiato, lasciato lì nella pentola in attesa d'essere scaldato, e poi scivolo nella mia cella, la cella dove finalmente mi sento in compagnia di qualcuno....me stesso. La chiamo "il laboratorio della fantasia", perchè qui governa un pazzo sperimentatore di emozioni, di sensazioni. Qui posso essere me stesso senza aver paura di non essere accettato da qualcuno, senza sentire il peso delle critiche, dei giudizi...qui non sento il peso delle bastardate continue che vivo lì fuori. Questo è il mio mondo, costruito mattone dopo mattone per non sentirmi morto, anzi, per sentirmi vivo. Illuminata dal monitor di un computer, questa mia stanza di sera assume un altro aspetto...le pareti sembrano stringersi, quasi come se volessero abbracciarmi in una morsa troppo stretta. I pensieri scorrono, le note volano, le mie parole strisciano delicate su fogli di carta....e pian piano Alfonso s'annulla, Alfonso si sfoga, Alfonso s'arrabbia, s'emoziona, Alfonso annulla tutto il mondo circostante perchè ha scoperto un mondo superiore....ha scoperto il suo mondo interiore. E nella completa solitudine prima d'andare a letto, cerco un po' di compagnia, e dalla mia tasca prendo l'ultima sigaretta della giornata."

La voglia di esprimersi su un tema che tocca molto da vicino il mondo dei ragazzi, ha potuto trovare spazio grazie al supporto del team della Web tv che ha permesso a Mirko di Roma di partecipare, per la sua scuola, ad un concorso per la realizzazione di uno spot contro la droga.

Ecco il prodotto che ha partecipato al concorso:

Cominciò tutto per gioco come un concorso tra varie scuole d'Italia, e alla fine s'è dimostrata una maratona per la riuscita di uno spot che a parer mio è fantastico.

I maggiori ringraziamenti vanno alla Regista ed al Fotografo che mi hanno assistito fino all'ultimo secondo in questa avventura.

Lo spot fa capire come la droga ti rende burattino di un sistema che ormai possiamo definire mafioso.

Nello spot mi cimento in alcune pose in uno studio fotografico, che esprimono delusioni, ripensamenti e molto altro e alla fine la scelta che porterà alla verità.

Sono stato entusiasta di aver collaborato con Nicoletta e Vittorio e spero che lo spot vincerà il concorso!

Spot contro le tossicodipendenze

Titolo: "Burattino?...mai !"

Il giovane è visto qui come ultimo anello di una catena di organizzazioni criminali che alimentano soprattutto la mafia.

Egli è infatti vittima inconsapevole della manipolazione di un sistema perverso.

La salvezza nello spot è rappresentata dalla volontà di liberarsi da questa strumentalizzazione.

Il tema: lo spot, realizzato con tecnica mista (foto e video), racconta del Backstage di un gruppo di ragazzi di una scuola in uno studio fotografico professionale, visti durante la realizzazione dello spot di questo stesso concorso contro le tossicodipendenze.

La scena: nello studio i seguenti personaggi Vittorio, il fotografo, Mirko, protagonista dello spot, Marta, Ilario e Marica, gli amici di Mirko.

La sequenza: in poche immagini fotografiche di un volto trasformato via via da emozioni contrastanti, scandite dagli scatti del flash, viene rappresentato il dramma di un giovane di fronte ad una decisione che potrebbe cambiare la sua vita.

Il protagonista stringe in mano qualcosa di importante che lo slogan descrive così:

"Droga? Che fare?": nell'immagine finale a sorpresa appare "BURATTINO? MAI!" lo slogan scelto per partecipare al concorso contro le tossicodipendenze.

Il colpo di scena è la metafora di una crescita personale.

In queste pagine solo una piccola rappresentazione del grande tesoro che siamo riusciti a far emergere e che è stato rappresentato sul nostro sito. Siamo riusciti a tirar fuori dai ragazzi più chiusi e da quelli già un po' artisti, quella parte creativa a volte nascosta.

E poi balli, canti, musiche e rappresentazioni teatrali hanno arricchito questo progetto aiutandoci a comprendere l'universo degli adolescenti.

Li abbiamo fatti riflettere e abbiamo costruito una modalità relazionale che, anche nel futuro, li abituasse a lavorare insieme per costruire qualcosa di positivo e di importante.

Hanno compreso che per la riuscita di qualsiasi cosa, il contributo di ognuno è fondamentale come pure è fondamentale esprimere quello che si sente dentro.

Hanno detto che il nostro merito è stato di *“Aiutare a credere in se stessi, nelle proprie capacità, strappare i piccoli sognatori da questa realtà che li vede condannati soltanto perchè le proprie ambizioni non sono su carta o su materia, ma sono nascoste dietro l’emozioni che si provano esprimendo il proprio essere interiore.”*

4.3 ARTICOLAZIONE DEGLI INCONTRI

Oltre agli incontri di presentazione del progetto in fase preliminare, sono stati realizzati 131 incontri di approfondimento-tematiche dall’*équipe* dei 12 psicoterapeuti, per un monte ore di lavoro di oltre 385 ore.

Gli incontri di approfondimento-tematiche sono stati effettuati con gli studenti (circa 550) degli Istituti Scolastici Superiori che hanno aderito al progetto.

Sono stati realizzati, presso i suddetti Istituti, 83 incontri per la Web tv con la partecipazione di oltre 1000 studenti e altri 14 di preparazione presso la sede della Web tv.

Nel corso del progetto sono state effettuate 10 riunioni, a cadenza mensile, con la partecipazione sia degli psicoterapeuti che della responsabile della Web tv, del suo team e della segreteria di progetto.

Tale modalità di lavoro ha aiutato a ridefinire alcune linee guida in corso d’opera sulla base di esperienze ed osservazioni rilevate nell’ambito degli incontri con gli studenti.

E’ stato elaborato un Vademecum da distribuire ai vari attori del progetto. Il lavoro svolto dall’*équipe* degli psicoterapeuti, è stato quello di dotare i ragazzi di strumenti per orientarsi nei rapporti con i coetanei, gli adulti (insegnanti e genitori principalmente) e con gruppi di aggregazione sociale.

Il sito www.talentschool.it, attraverso la realizzazione delle attività previste, si è dimostrato ottima risorsa di supporto all’indirizzo prettamente scientifico del progetto, sia come strumento di visibilità e di comunicazione che di didattica e formazione.

Qui di seguito i dati riassuntivi della partecipazione alle attività artistiche e multimediali: sono stati coinvolti 21 indirizzi scolastici, per un totale di 1.010 giovani; di questi, 218 sono iscritti su facebook, 250 hanno lavorato per la realizzazione di prodotti artistici da inserire nella Web tv, 41 hanno collaborato nella redazione del magazine e 85 hanno mostrato doti artistiche. Gli ospiti intervenuti negli incontri realizzati con i ragazzi sono stati 18, mentre 134 sono stati i format video, i documentari e gli approfondimenti girati.

Per la sua valenza scientifica e di prevenzione, nella maggior parte degli Istituti il progetto è stato inserito come progetto di *Educazione alla Salute*.

E’ questa la sede per sottolineare che un progetto pilota così impegnativo può raggiungere gli obiettivi per cui è stato realizzato solo con una disponibilità totale dei Dirigenti scolastici e degli insegnanti referenti. Questo è stato il caso del progetto qui presentato: tutto il personale scolastico ha dato un contributo fondamentale alla riuscita degli obiettivi prefissati.

I ragazzi coinvolti hanno risposto in maniera sorprendente, sia quelli che hanno avuto la possibilità di svolgere le attività progettuali in orario scolastico sia quelli che hanno dovuto svolgere il progetto nel pomeriggio. Il binomio tematiche-comunicazione ha funzionato per-

fettamente ed i prodotti realizzati dagli studenti sono stati di sorprendente qualità, sia da un punto di vista artistico che contenutistico.

E' opportuno sottolineare, inoltre, che quando gli psicoterapeuti in collaborazione con il team della Web tv hanno dovuto interagire con classi particolarmente restie e diffidenti all'esposizione in video ed alla comunicazione, agendo sul gruppo e sulla relazione tra i pari, sono riusciti a superare le difficoltà iniziali ed a stimolare ogni ragazzo nel rendersi parte di un progetto più grande. Sono riusciti, cioè, a lavorare sulla loro identità focalizzando il loro operato sulla conoscenza e la consapevolezza dell'importanza di condividere con altri giovani quanto stavano apprendendo.

La maggior parte degli Istituti ha realizzato un prodotto artistico e/o di comunicazione, raggiungendo uno degli obiettivi cardine del progetto.

4.4 RISULTATI

Si è voluto illustrare il progetto compiutamente nella sua articolazione per rendere evidenti gli assunti dai quali si partiva ed il conseguente metodo di lavoro.

Ciò aiuterà forse nella comprensione delle considerazioni che si presentano in questa sede e che si incentreranno su due punti: la metodologia e l'immagine dei giovani che emerge dai risultati della ricerca.

Si tratta di un progetto sperimentale sulla prevenzione del disagio giovanile.

Si è partiti dall'idea che fare prevenzione ai giovani significa cercare di circoscrivere le possibilità che la crisi adolescenziale possa esitare nel cosiddetto disagio giovanile. Per fare questo si è pensato di provare ad aprire spazi "altri" di dialogo, confronto ed espressione.

Il desiderio che ha animato il progetto è stato proprio quello di partire dall'espressione dei ragazzi e del loro mondo, per far emergere, in un contesto comunque protetto (sia in quanto luogo istituzionale, sia perché alla presenza di esperti di livello), le loro potenzialità espressive, sia in merito alle questioni relative al disagio giovanile, sia invece, in merito alla capacità e concreta possibilità di dinamizzare se stessi e le tematiche trattate in un percorso creativo.

Per portare avanti questo discorso è stato necessario, come sopra illustrato, mettere a punto metodi, tempi, strumenti, definire fasi, verifiche, monitoraggi, insomma tutto ciò che normalmente si costruisce per la realizzazione di un progetto.

E' stato però fondamentale non perdere mai di vista l'obiettivo principale: tradurre l'ascolto dei giovani e favorire la loro espressione attraverso una metodologia che non fosse mai invasiva o prescrittiva.

Diversamente dalla maggior parte dei progetti di prevenzione svolti nelle scuole, che principalmente si basano su una sorta di lezione agli studenti sugli argomenti che maggiormente li riguardano, questo lavoro si è basato sul pensiero di stabilire un rapporto con i ragazzi, che desse loro la possibilità di ricevere risposte che non trovano in altri contesti, come la famiglia, la scuola, la compagnia di amici, ecc.

Dunque occorre costruire con fantasia e creatività un rapporto del tutto nuovo per gli psicoterapeuti, che non fosse lezione di psicologia, che non fosse una seduta di psicoterapia. Cosa poteva diventare? Come si potevano coinvolgere i ragazzi senza “psichiatrizzarli”? Come conquistare la loro fiducia?

E che cosa si poteva proporre loro di veramente importante ed utile per la loro formazione? Si è partiti dalla convinzione che l’adolescenza non sia una malattia, ma un passaggio delicato dall’età infantile a quella adulta, in cui si possono scontrare le proprie esigenze personali con ciò che può essere proposto o imposto da famiglia e società.

Ci si è soffermati su due parole che sono specifiche non solo della prassi terapeutica ma anche della teoria della mente umana, due parole che sono cambiamento e trasformazione. Sono due parole che attengono strettamente alle modificazioni vissute nel periodo adolescenziale. Il cambiamento della fisiologia e dell’anatomia del corpo è abbastanza evidente, ciò che invece rimane più misterioso sono le trasformazioni che avvengono nella mente. Nel periodo adolescenziale si comincia a pensare in modo diverso, a fare scelte che coinvolgono più direttamente; scegliere significa pensare, distinguere, selezionare ed eventualmente abbandonare una strada per prenderne un’altra del tutto nuova. E subito ci si accorge che tutto questo diviene motivo di conflitto nelle relazioni interpersonali a cominciare dal contesto familiare. E’ certo che a queste due parole, cambiamento e trasformazione, è legata la parola che molti studiosi colgono come centrale per capire il nucleo di un periodo tanto particolare e delicato dell’esistenza umana, la parola suona come identità dell’essere umano, da cui proviene la cosiddetta crisi d’identità nell’adolescente.

C’è una vasta letteratura psicologica, teorie e studi scientifici che in vari modi cercano di individuare la natura di questa crisi. Si sarebbero potute spiegare loro le varie teorie e vedere se, oltre le tabelle, le statistiche e i questionari per descrivere che cosa succede agli adolescenti, le conclusioni degli studiosi corrispondevano o meno a quello che effettivamente i ragazzi vivono. Si è invece scelto di non presentare ai ragazzi ciò che gli studiosi pensano di loro e di quello che devono o non devono fare per evitare di cadere in una etichetta o in un’altra.

Quello che si è pensato di fare è stato di sollecitare una idea dell’essere umano che potesse essere usata per entrare dentro il senso di quelle due parole, cambiamento e trasformazione, che segnano peraltro non solo il periodo dell’adolescenza ma forse tutto l’arco dell’esistenza umana.

Questo imponeva un problema di metodo.

Si trattava di trovare il giusto linguaggio che consentisse agli psicoterapeuti di calarsi nella realtà dei ragazzi senza perdere la propria identità professionale, ma piuttosto adattandola al contesto. Presentare loro gli argomenti individuati (crisi adolescenziale, rapporto col diverso, bullismo, dipendenze patologiche), sollecitando una partecipazione, raccogliendo i loro spunti, le loro idee, le loro espressioni che, di volta in volta, sono infatti uscite fuori in maniera diversa, dove spontaneamente, dove con ritrosia, dove in modo diretto, dove mediato.

Uno dei tratti distintivi del lavoro svolto durante gli incontri è stato proprio quello di favorire la loro espressione, raccoglierla e restituirla con un senso, perché ogni espressione dei ragazzi ha un senso che va colto e restituito. Restituito con delle risposte, perché i ragazzi chiedevano risposte.

Gli psicoterapeuti hanno scelto di porsi non come coloro che già sanno tutto delle dinamiche psichiche adolescenziali, ma come persone curiose di conoscere i loro pensieri, i vissuti più profondi e le loro modalità di rapporto con coetanei ed adulti. Non hanno offerto loro qualcosa di preconfezionato ma hanno sviluppato insieme a loro un lavoro di conoscenza reciproca e di crescita delle loro modalità espressive.

Ciò ha determinato la possibilità di vederli nella loro realtà; cambiando l'approccio professionale ed il modo di rapportarsi con chi si ha di fronte. L'ottica era cambiata e, già dai primi incontri, ci si è resi conto di come fosse fondamentale, per la buona riuscita delle azioni di prevenzione, osservarli non come futuri pazienti o ragazzi già "disturbati" ma come preziosa risorsa umana della società.

Da qui è scaturito un rapporto nuovo, basato sulla conoscenza, l'interesse, lo scambio reciproco e l'accompagnamento.

Dare delle risposte è risultato essere fondamentale, perché gli adolescenti hanno sete di conoscenza sui rapporti umani anche se ad un primo sguardo sembrano indifferenti e poco interessati. Solo l'ascolto, come a volte si sostiene, non è sufficiente perché così facendo si rischia di lasciarli nella confusione provocando, in loro, una chiusura pressoché totale al dialogo ed al racconto. Se invece, senza essere autoritari, si propongono delle risposte ai loro dubbi e perplessità allora parlano e si raccontano.

Gli spunti proposti dagli studenti sono stati davvero interessanti ed hanno toccato tematiche che è stato possibile approfondire nel corso degli incontri. Ciò ha dimostrato come il punto di forza di questo progetto fosse proprio nella flessibilità che consentiva la possibilità di seguire i ragazzi nei loro percorsi e ragionamenti.

Questo percorso è stato favorito anche dall'utilizzo di strumenti che fornissero spunti di riflessione attraverso cui arrivare al confronto sulle tematiche individuate. Sono state quindi proposte letture e proiezioni di film.

Proprio nell'ottica di perseguire l'obiettivo di coinvolgere tutti senza obbligare nessuno, l'utilizzo delle immagini di film è stato di fondamentale importanza per le successive discussioni con i ragazzi perché ha aiutato a sciogliere le iniziali eventuali rigidità, e a facilitare l'esprimersi sugli argomenti proposti: identificarsi con un personaggio li aiutava a trattare la tematica senza dover parlare direttamente di proprie situazioni personali.

La proiezione di un film è servita anche, in alcune situazioni di delusione/rabbia dei ragazzi per esempio per un incontro mancato o rimandato, a "compattare" nuovamente la classe, convogliando l'attenzione sulle immagini e permettendo di ricreare dunque le basi del rapporto necessario per riprendere il dialogo dopo la visione del film.

La lettura di testi mirati, quali "La mite" di Dostoevskij, "L'indifferente" di Proust o "Il giovane Holden" di Salinger è stato un ulteriore modo di oggettivare le tematiche proposte e, anche qui, i ragazzi hanno potuto riportare le impressioni suscitate, parlare dei personaggi e, gradualmente, attraverso essi, spostare l'attenzione al presente e alle situazioni a loro vicine.

Un altro modo per rispettare i tempi e i modi di apertura dei giovani e per favorire lo scambio, è stato quello di ricorrere alla formulazione di domande attraverso foglietti anonimi. Questo ha fornito la possibilità di esprimersi liberamente in una fase di approccio iniziale, e, attraverso le risposte e il dialogo da esse scaturito, di poter entrare nel vivo del dialogo stesso.

L'atteggiamento dei ragazzi di fronte al progetto è stato tuttavia vario. Così come la loro reazione di fronte ai vari stili di approccio utilizzati dagli psicoterapeuti per aprire il dialogo.

In alcuni casi c'è stata una iniziale rigidità, anche molto forte, che si è poi sciolta di fronte a domande dirette che li chiamavano in causa in prima persona. E così si è passati, piuttosto repentinamente, da una chiusura ad un coinvolgimento pieno e partecipe.

Altre volte, i ragazzi hanno immediatamente manifestato il desiderio di esprimersi sulle tematiche trattate e di fare domande.

I quattro argomenti proposti erano stati scelti e poi ordinati in una sequenza che prevedeva di trattare prima la crisi adolescenziale, poi il rapporto col diverso, poi il bullismo ed infine le dipendenze patologiche.

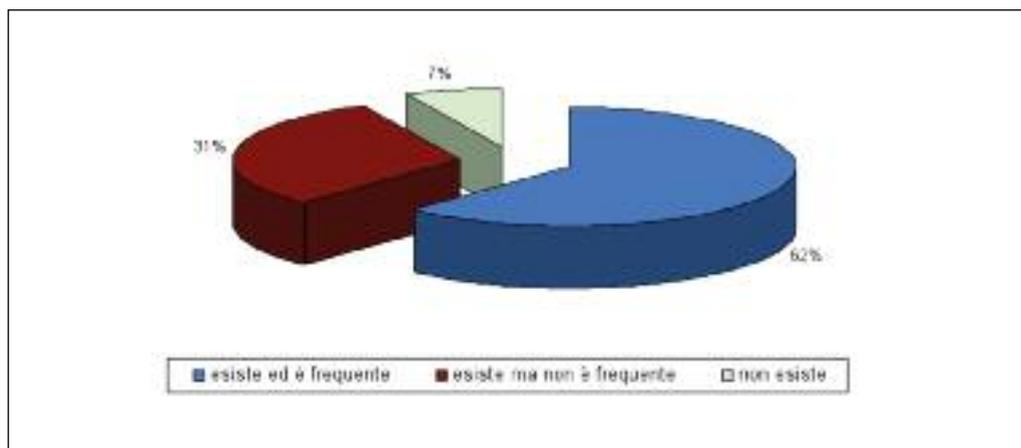
Si è partiti dalla crisi adolescenziale perché è sembrato essere un argomento sufficientemente ampio da non costringere i ragazzi ad affrontare problematiche personali, modulando così il loro coinvolgimento a livello di vissuto individuale ed emotivo. In alcuni casi i ragazzi hanno affrontato l'argomento raccontando delle loro prime esperienze, delle delusioni e delle difficoltà di elaborarle.

In altri casi l'argomento si è sviluppato attraverso l'analisi della ribellione, con l'ausilio del film "L'attimo fuggente", e chiamando in causa i rapporti familiari e la necessità riconosciuta dai ragazzi di avere un dialogo più profondo e lineare con le figure genitoriali, delle quali non vivono positivamente la troppa severità, ma neanche la troppa libertà che sentono come un abbandono.

In altri casi ancora si è approfondito il concetto di adolescenza come passaggio e come cambiamento, andando ad indagare come questi fenomeni vengono vissuti ed affrontati dai ragazzi.

Il dato interessante che è emerso è che i giovani riconoscono di vivere una crisi dovuta al cambiamento ed hanno espresso una grande fragilità generata dalla sensazione di doverla affrontare da soli e senza punti di riferimento certi.

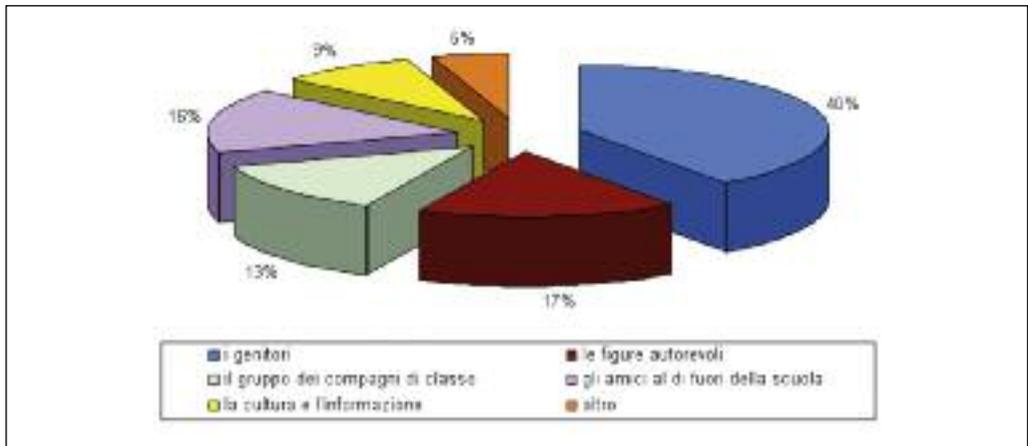
Figura 24 – La crisi adolescenziale



Fonte: ISFOL, 2010

Non sono spaventati dalla crisi, ma dalla difficoltà che trovano nel farne partecipi gli adulti, riconoscendo essi stessi insufficiente il solo confronto con i pari che possono condividerla in modo affettivo, ma non possono sostituire la forza emotiva di un rapporto con l'adulto.

Figura 25 – Eventuali cause delle problematiche adolescenziali



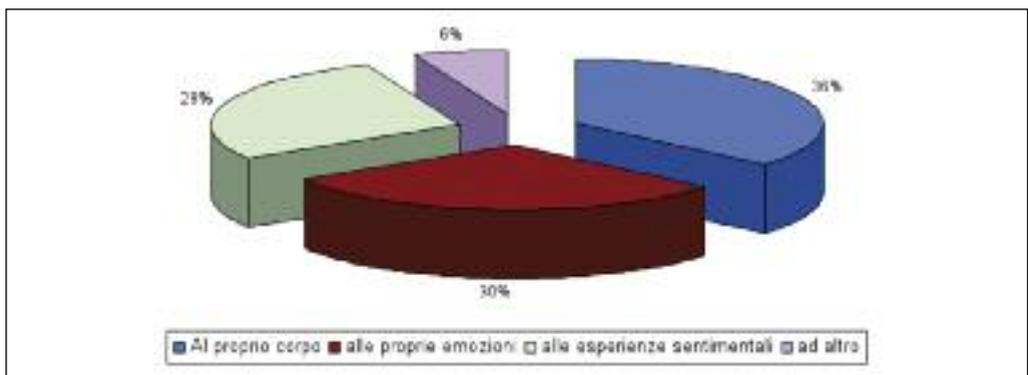
Fonte: ISFOL, 2010

La causa delle problematiche adolescenziali sembra per i giovani essere strettamente connessa all'entità ed alla qualità dei rapporti che vivono.

In questo senso si conferma il dato che vede i giovani avere un'immagine della famiglia intesa come sostegno necessario ad affrontare un percorso di crescita: i problemi sorgono quando questi rapporti non corrispondono alle aspettative.

I ragazzi riconoscono l'incapacità dei genitori ad essere conseguenti con l'interessamento che mostrano nei loro confronti, a soddisfare le loro richieste affettive e ad instaurare con loro un rapporto coerente e costante.

Figura 26 - Eventuali cause delle problematiche adolescenziali di rapporto

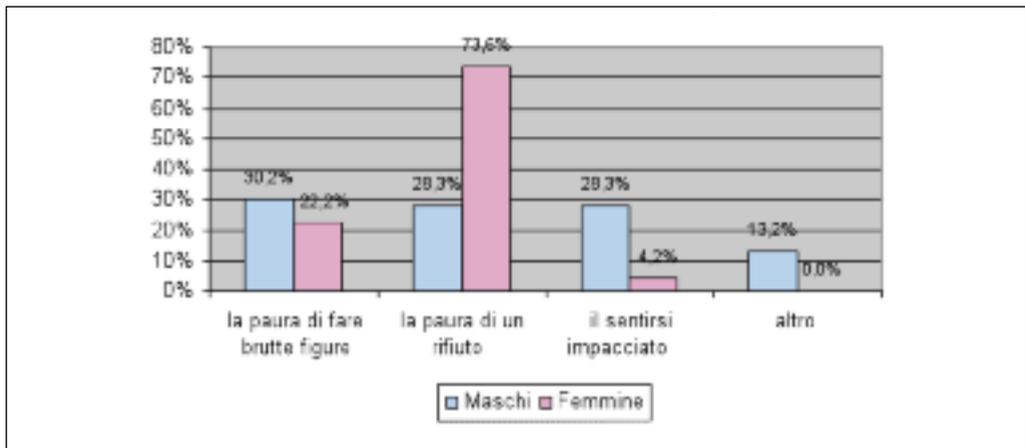


Fonte: ISFOL, 2010

Interessante è stato l'approccio degli adolescenti al tema rapporto con il diverso: l'intento iniziale era quello di sviluppare un confronto che avesse ad oggetto la conoscenza dell'altro sesso. Invece, nella maggior parte dei casi si è assistito alla proposizione di diverso come straniero. Ciò però ha consentito di approfondire il significato di sconosciuto, stimolandoli alla riflessione sull'importanza della conoscenza dell'altro per superarne il timore di fondo, spesso fonte di aggressività.

In modo naturale si è riflettuto e scherzato sul fatto che, per ognuno di loro, ragazzi e ragazze rappresentano un mondo da scoprire, riconoscendo dunque la diversità come stimolo positivo.

Figura 27 – Difficoltà nel proporsi all'altro – confronto tra maschi e femmine



Fonte: ISFOL, 2010

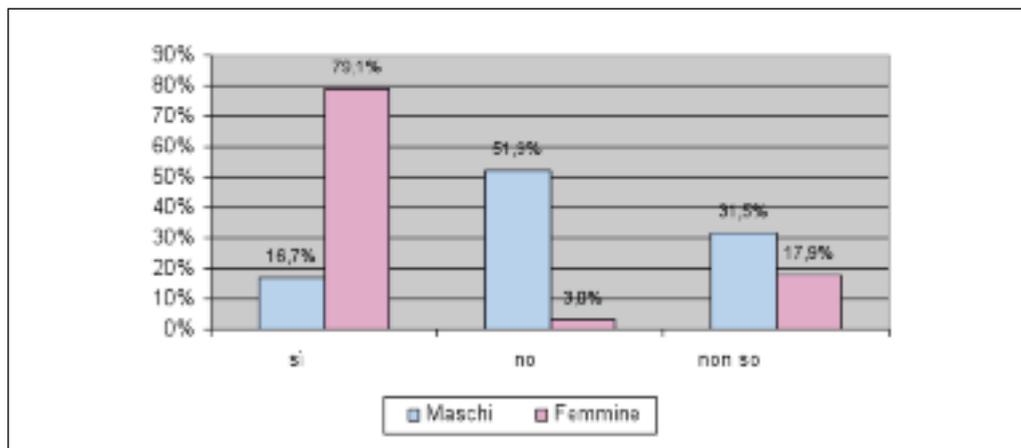
Interessante è apparsa l'analisi dei dati inerenti le difficoltà percepite dai ragazzi nel proporsi all'altro, confermando la grande fragilità interna che li accompagna in questa fase. La paura del rifiuto da parte dell'altro è per il 74% delle ragazze fonte di grande preoccupazione mentre, per il 30% dei ragazzi lo è la paura di fare brutte figure seguita (29%) da quella del rifiuto.

E' emerso, quindi, che il rapporto con il diverso mette in crisi e crea turbamenti, confermando quanto emerso dagli approfondimenti in classe che hanno affrontato, in modo approfondito, il rapporto tra aspetto esteriore e contenuto, rapporto interumano e sessualità.

Molto spazio è stato dedicato ad approfondire le prime esperienze sessuali, puntando l'obiettivo sull'intensità del rapporto interumano che dovrebbe essere alla base. L'opera è stata cioè di spostare l'attenzione dalla fisicità all'interesse per l'altro, puntualizzando gli aspetti fondamentali che sono indispensabili per non ferire e non deludere la persona coinvolta.

E' emerso che il rapporto con il diverso mette in crisi e crea turbamenti, soprattutto nei maschi; le ragazze sembrano affrontarlo spesso, per loro stessa ammissione, assumendo un'immagine stereotipata, quella che, a loro parere, piace all'altro sesso.

Figura 28 – Influenza dell’auto-percezione del proprio corpo nel rapporto con gli altri



Fonte: ISFOL, 2010

Da qui si è tratto lo spunto per riflettere sul concetto di immagine e su quello di identità, riconoscendo la difficoltà di rinunciare al modello diffuso a causa di un’identità propria che sentono di non avere.

Gli psicoterapeuti hanno rilevato che le ragazze che hanno un rapporto fisso raccontano del raggiungimento di una tranquillità interiore; il sospetto è che per loro avere una relazione rappresenti uno strumento necessario per sentirsi integrate nella loro realtà.

Ricco di spunti è stato il confronto sui concetti di amore, di possesso e di controllo, attraverso i quali è stato possibile andare a fondo ed offrire spunti di ricerca importanti per la formazione della propria identità.

I temi affrontati, tuttavia, non sono stati presentati ai ragazzi con la netta identificazione iniziale, ciò perché le prime due tematiche riguardavano argomenti più generali e, in qualche maniera, comprensivi anche degli altri due che sono invece specifiche espressioni del disagio giovanile.

Questi ultimi due temi sono stati proposti ai ragazzi partendo da un’accezione più ampia che consentisse di affrontare il problema attraverso un approccio non convenzionale che analizzasse la fonte del comportamento per arrivare alla sua manifestazione. In poche parole, per parlare di bullismo si è partiti dal concetto di violenza fisica e psicologica, per affrontare il tema delle dipendenze patologiche, invece, dal significato del termine dipendenza nelle sue accezioni positive e negative.

Questa metodologia ha consentito di avere una visione di insieme dei ragazzi con cui si dialogava, i quali si sono potuti aprire su una comune riflessione perché non si sono sentiti chiamati in causa direttamente su quello che viene normalmente percepito come un comportamento tipico del disagio.

Da qui sono nati spunti molto interessanti che hanno consentito l’approfondimento di concetti con sfumature impreviste.

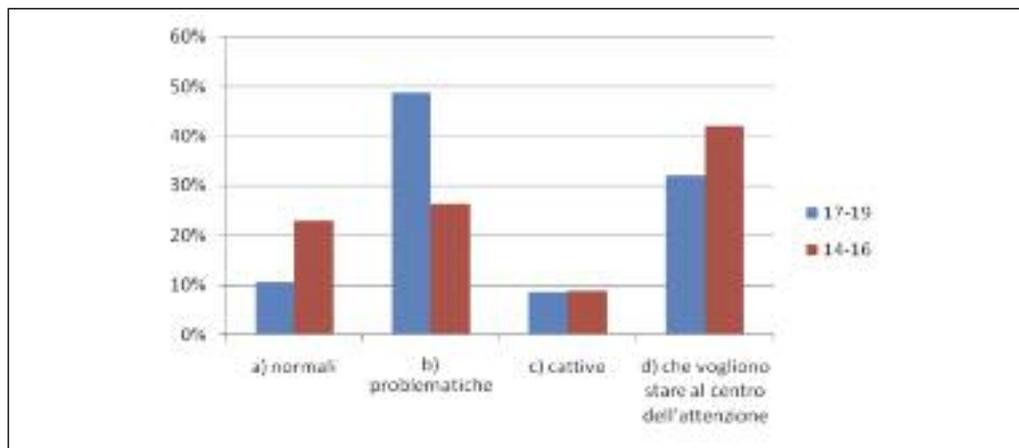
Relativamente al bullismo, infatti, si è partiti, come già detto, dal concetto di violenza e si è

arrivati ad affrontare la differenza tra violenza fisica e psicologica, constatando che per i ragazzi la seconda non è meno grave della prima; ci siamo soffermati quindi sulle forme di violenza palese e quelle nascoste, concordando sul fatto che il dolore fisico, poiché originato da un'aggressione manifesta, provoca un diverso malessere rispetto a quello generato da atti incomprensibili e inaspettati, spesso non facilmente individuabili e che determinano uno stato di confusione interna.

Si è parlato anche della violenza sessuale, dell'alleanza patologica che si instaura tra vittima e carnefice, della violenza in famiglia, sottolineando come determinati tipi di condizionamenti o di oppressioni provochino malesseri molto forti che possono generare gravi forme di disagio. In maniera sorprendente si è poi tornati a parlare del diverso e di come spesso questa diversità determini un'aggressività legata alla percezione dello sconosciuto come fonte di pericolo: in questo caso il lavoro degli psicoterapeuti è stato prezioso per far emergere questo pensiero e lavorare su di esso.

Dalle risposte dei ragazzi al questionario loro sottoposto sull'argomento emerge che gli episodi di bullismo sono percepiti in modo differente a seconda delle fasce di età. Infatti, gli studenti in età 14-16 anni ritengono che il fenomeno sia da ricondurre alla volontà del bullo di porsi al centro dell'attenzione, mentre i ragazzi in età 17-19 anni concordano con l'affermazione che gli autori di prepotenze ed atti di bullismo siano persone problematiche.

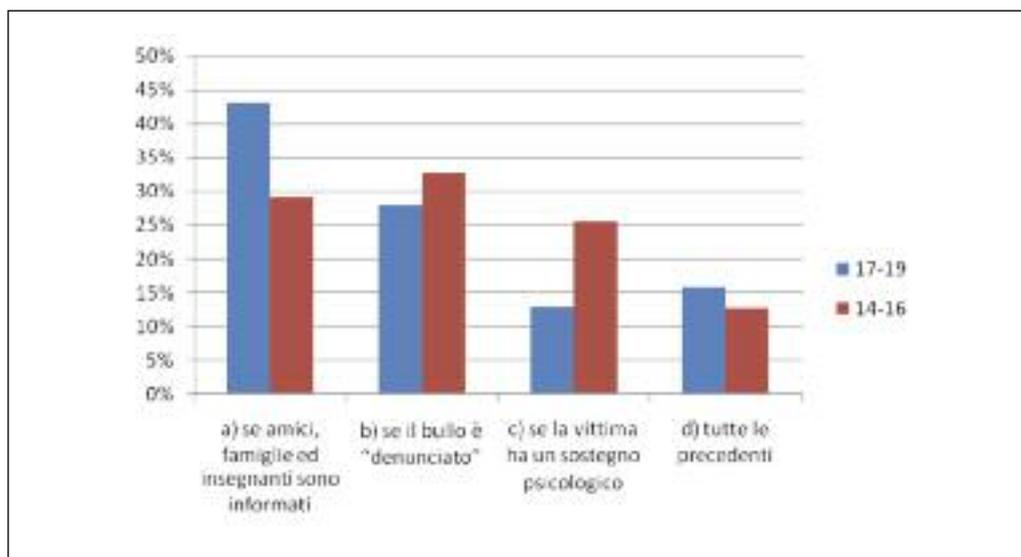
Figura 29 – Opinioni su che tipo di persone sono coloro che compiono atti di bullismo



Fonte: ISFOL, 2010

Allo stesso modo si può osservare come i primi sostengano che per difendersi dal bullismo sia necessario che il bullo venga "denunciato", mentre i secondi pongono l'accento sull'importanza di informare le famiglie, gli amici e gli insegnanti.

Figura 30 – Opinioni su come è possibile difendersi dal bullismo



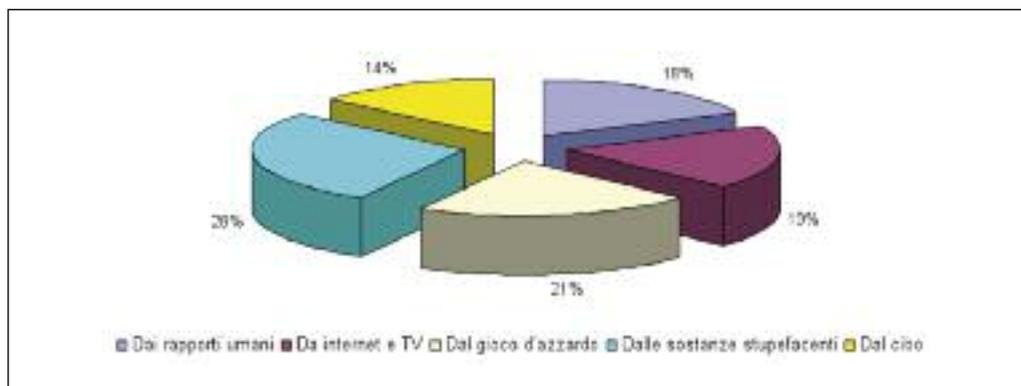
Fonte: ISFOL, 2010

Sembrerebbe dunque che, col crescere dell'età aumenti la consapevolezza dell'integrazione nel tessuto sociale e del ruolo che esso riveste nel processo di formazione dell'individuo, attraverso le figure di riferimento del contesto stesso, famiglia, insegnanti, coetanei. Ciò ad avvalorare ulteriormente la delicatezza dei passaggi che i giovani si trovano a compiere nell'età adolescenziale e la necessità di offrire loro relazioni valide all'interno dei contesti che vanno individuando come significativi della vita attuale e futura.

Sulle dipendenze patologiche la riflessione è stata ancora più ampia.

L'approfondimento sul termine ha consentito ai ragazzi di sviluppare un pensiero che andasse oltre la sola definizione di patologia.

Figura 31 – Da cosa si può dipendere secondo i ragazzi



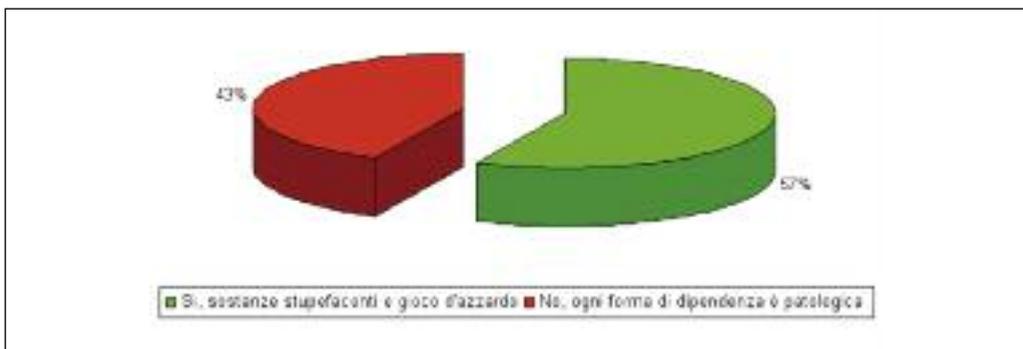
Fonte: ISFOL, 2010

Alle sollecitazioni degli psicoterapeuti in merito, i ragazzi hanno risposto citando, per esempio, la dipendenza del neonato dalla mamma e da qui è stato possibile partire per arrivare a circoscrivere le situazioni in cui un rapporto naturale possa trasformarsi in patologia.

In maniera spontanea i ragazzi hanno approfondito la natura e l'evoluzione di tali rapporti e hanno individuato come patologica l'eccessiva dipendenza dal partner.

Il modo sorprendente con cui i ragazzi hanno costruito nessi e ampliato la visione del problema ha consentito di spaziare su diversi ambiti, andando ad analizzare l'influenza che fenomeni sociali, modelli comportamentali o estetici, messaggi subliminali o diretti producono sul loro percorso di crescita. E' stato consequenziale il fatto di approfondire fenomeni come anoressia e bulimia, dipendenza da internet, da alcol, da gioco e da sostanze stupefacenti.

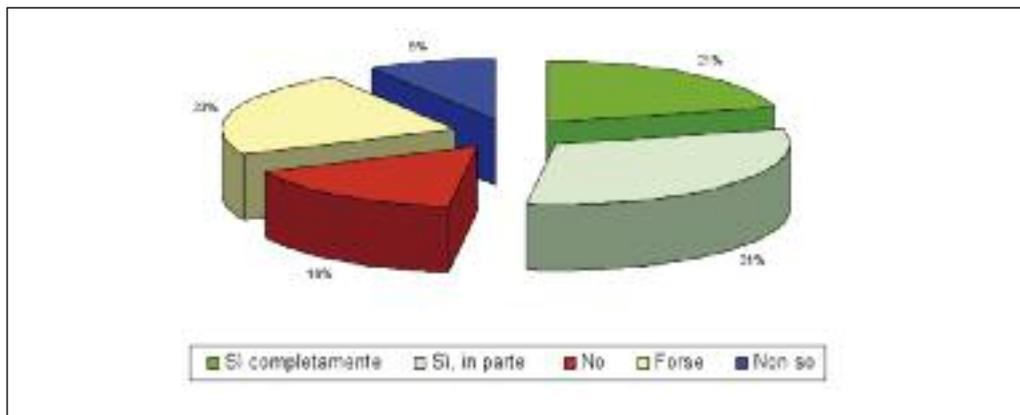
Figura 32 – Opinioni dei ragazzi su quali sono le forme di dipendenza più gravi



Fonte: ISFOL, 2010

Si è molto dibattuto, inoltre, sulle motivazioni che possono indurre un ragazzo a consumare sostanze stupefacenti, a fronte di quanto emerso dai questionari di partenza somministrati. Scendendo nel profondo si è voluto analizzare il vissuto dei ragazzi e, secondo la loro percezione delle persone che li circondano, individuare le probabili cause. Il 52% degli studenti hanno indicato la malattia mentale come probabile causa di questi comportamenti; ciò ha determinato un approfondimento su cosa intendessero con questa definizione. In realtà si è potuto constatare che il concetto di disagio, malessere e patologia avesse per loro contorni molto sfumati. Per questo motivo si è lavorato sulla definizione dei tre termini e sulla loro relazione, in modo da offrire un quadro più chiaro che consentisse loro di elaborare meglio questi concetti.

Figura 33 – La dipendenza da sostanze stupefacenti è una patologia mentale?



Fonte: ISFOL, 2010

La fotografia che esce fuori dagli incontri di approfondimento-tematiche è di ragazzi maturi e profondi, ma anche fragili e consapevoli di esserlo.

Questo è importante quando si parla di prevenzione e informazione.

Infatti i ragazzi sono apparsi molto informati sulla loro realtà e sulle tematiche trattate, e hanno esplicitato di esserlo in virtù tanto delle campagne di informazione condotte nelle scuole, quanto dei canali comunicativi messi a disposizione da internet. Il che significa che l'informazione a scopo preventivo è necessaria e deve continuare.

Ciò che è emerso, per loro esplicita richiesta e per il modo in cui hanno partecipato agli incontri, è l'importanza dell'approfondimento attraverso il dialogo e la discussione con professionisti che possano fornire strumenti di lettura delle dinamiche di rapporto.

I ragazzi hanno mostrato di essere consapevoli della possibilità di scivolare nella patologia, proprio nel caso di rapporti significativi assenti o carenti.

Non è allora forse un caso se, nei questionari di gradimento sugli incontri, una delle risposte più frequenti è stata quella relativa all'importanza degli argomenti trattati perché "danno la possibilità di cambiare il modo di pensare".

A questa possibilità è legato il concetto di prevenzione che, secondo l'OMS, non è soltanto riduzione nei soggetti sani dei fattori di rischio ma anche capacità di aumentare la resistenza individuale a tali fattori.

Le idee nuove, di cui questo progetto è portavoce, proprio per questo, sono indispensabili.

4.5 UN NUOVO METODO DI RICERCA PER LA PREVENZIONE PRIMARIA

A conclusione del nostro lavoro sembra il momento di proporre alcune riflessioni che a nostro avviso sono importanti sul significato di quanto realizzato in quasi due anni.

Questo progetto è nato con l'intenzione di fare prevenzione del disagio giovanile; pertanto la prima domanda che ci siamo posti è stata se questo disagio esisteva nelle scuole che andavamo visitando, quindi, nel caso, diagnosticarlo, individuare quale fosse la sua eziopatoge-

nesi, cioè lo studio delle cause, e quindi progettare un eventuale intervento per prevenirlo e curarlo là dove si fosse presentato.

Abbiamo pertanto rubato alla metodologia medica, che si propone appunto con questa sequenza di affrontare la malattia, quella qualità intrinseca che le permette poi di intervenire per modificare un evento in senso positivo: sarebbe a dire trovare la cura.

Anche se, come abbiamo già avuto modo di sostenere, i ragazzi che andavamo ad incontrare non erano pazienti psichiatrici e quindi non potevamo scivolare nella seduzione di un intervento sul campo, con il rischio di una loro inutile e dannosa psichiatrizzazione.

Ma comunque, se di disagio psichico si doveva parlare, da dove potevamo partire?

Come psichiatri e psicoterapeuti siamo partiti dalla psichiatria.

Ed ora, per la nostra riflessione attuale, sembra fondamentale aprire una parentesi importante sulla condizione odierna della psichiatria, per aiutarci ad approfondire le nostre ricerche, dopo il lavoro svolto con assoluta professionalità e impegno da tutta l'équipe.

La psichiatria italiana, e non solo, come denuncia un numero sempre più grande di articoli che appaiono su riviste scientifiche accreditate²⁹, mostra i segni inequivocabili di una grave crisi d'identità:

“Il dibattito culturale, scientifico e tecnico, che si è sviluppato nell'ultimo decennio nel nostro campo, ha evidenziato con forza la necessità di riscoprire il senso della psichiatria.”³⁰

In un importante articolo pubblicato recentemente rileviamo che gli psichiatri non fanno più diagnosi, poiché “L'eccessiva enfasi sulla cura sociale degli psicotici ha ridotto l'attenzione alla fenomenologia clinica, alla discriminazione diagnostica e allo studio dei sintomi nelle loro dimensioni trasversali e longitudinali.

Professionalmente, gli psichiatri hanno quasi perso la loro identità medica e diventano invece burocrati, assistenti sociali o manager nel campo della salute mentale.”³¹

Vi sono però “nicchie” importanti di psichiatri, psicologi e psicoterapeuti che continuano a fare ricerca sulla malattia mentale cercando una cura reale che vada oltre il contenimento farmacologico dei sintomi.

E, naturalmente, esse privilegiano in assoluto la prevenzione, forti di un pensiero per il quale prima si interviene nella cura e prevenzione della malattia mentale, come del resto anche per le malattie del corpo, migliori risultati si ottengono.

La tendenza attuale della psichiatria, diciamo “d'avanguardia”, è dunque quella di orientare tutti gli sforzi verso la prevenzione della malattia mentale ed in particolare verso la prevenzione primaria.³²

Questo perché ormai si è arrivati a pensare che la prima crisi è un momento nella storia di un individuo di drammatica rottura con la socialità.

Tale episodio, se affrontato adeguatamente, può evolvere anche verso una guarigione com-

29 M. Bensi, M. Fagioli, P. Fiori Nastro, Trent'anni di legge 180: dalla gestione della cronicità alla possibilità di cura, in “Il sogno della farfalla”, l'Asino d'oro edizioni, Roma 2011, 2, 2011, pp. 5-25.

30 M. Bensi, M. Fagioli, P. Fiori Nastro, Trent'anni di legge 180: dalla gestione della cronicità alla possibilità di cura cit., p. 7.

31 A. C. Altamura et al., How Law 180 in Italy has reshaped psychiatry after 30 years: past attitudes, current trends and unmet needs, in “The British Journal of Psychiatry”, 197, 2010, p. 261.

32 M. Bensi, M. Armando, V. Righetti, R. Saba, E. Monducci, P. Fiori Nastro, L'intervento precoce nelle psicosi: un cambio di paradigma, in “Il Sogno della farfalla”, 2, 2010, pp. 62-78.

pleta; viceversa, se l'intervento svolto non è adeguato ed efficace, la crisi evolve sicuramente verso l'instaurarsi di una malattia che diventa cronica.

Lo psichiatra che ha avuto esperienze professionali nei centri di salute mentale o nelle cliniche universitarie, si è imbattuto sicuramente in numerosi casi di patologie psichiatriche ormai divenute croniche.

Il paziente, che alla prima crisi viene "curato" solo con un uso indiscriminato di psicofarmaci all'atto del suo ricovero, sicuramente è già avviato ad una "carriera psichiatrica" che lo vedrà rimbalzare da uno psichiatra all'altro, da una clinica all'altra, da un servizio di diagnosi e cura all'altro.

Questo trasformarsi da individuo in crisi in malato cronico dipendente da psicofarmaci e assistenza psichiatrica continua è la tragedia più grande che possa capitare ad un essere umano. Una tragedia che grava su tutta la famiglia in modo pesante e dolorosissimo ed impegna la società in una gestione della cronicità che assorbe tutte le energie degli operatori, sottraendole invece alla preziosissima prevenzione.³³

4.5.1 L'esordio psicotico e la prevenzione primaria

I dati emersi da importanti ricerche scientifiche stimano che il 75% delle malattie mentali gravi esordisce prima dei 24 anni.

L'evoluzione della psicosi è suddivisibile in 5 stati successivi:

1. stato premorbo, nel quale la malattia non ha dato ancora segni di sé;
2. stato prodromico, "stato mentale a rischio" nel quale vi è un aumentato pericolo di esordio della malattia vera e propria;
3. esordio psicotico, in cui la patologia si manifesta;
4. remissione psicopatologica;
5. ricaduta, durante la quale la psicosi tende sempre più a strutturarsi e a radicarsi.

Fino a qualche anno fa si pensava fosse impossibile arrivare a questo tipo di prevenzione, ora però la psichiatria d'avanguardia si orienta sempre più verso la previsione di interventi che si basino sulla prevenzione primaria.³⁴

Questa premessa è fondamentale per orientare la nostra riflessione sul progetto relativo al disagio giovanile che abbiamo condotto e che abbiamo compiutamente raccontato nei capitoli precedenti; possiamo, infatti, affermare di aver svolto degli interventi di prevenzione primaria. Non abbiamo affrontato casi di patologie manifeste, ma situazioni di disagio, seppure celato. Disagio che, se non affrontato, elaborato e storicizzato, avrebbe potuto evolvere in futura patologia.

33 "Fattori strutturali, organizzativi e metodologici fanno quindi sì che il sistema appaia ingolfato, appesantito e condizionato dalla necessità di rispondere alle richieste di gestione della cronicità a scapito della possibilità di promuovere, incentivare e sostenere interventi finalizzati a prevenire la cronicità stessa attraverso la diagnosi e l'intervento precoce. In altre parole, si sente la mancanza di un'impostazione teorica di base che permetta di affrontare la psicopatologia attraverso una chiara idea di cosa sia la malattia mentale e che pertanto possa dare risposte sul come tentare di curarla", in: M. Bensi, M. Fagioli, P. Fiori Nastro, Trent'anni di legge 180: dalla gestione della cronicità alla possibilità di cura cit., p. 23.

34 M. Bensi, M. Armando, V. Righetti, R. Saba, E. Monducci, P. Fiori Nastro, L'intervento precoce nelle psicosi: un cambio di paradigma cit., p. 65.

Non abbiamo condotto sportelli d'ascolto, poiché l'utilizzo di uno sportello da parte di un ragazzo presuppone che questo si sia già distaccato dal suo gruppo-classe, che evidentemente non è in grado di aiutarlo a risolvere le sue problematiche. Egli già si sente un paziente psichiatrico, o comunque avrebbe già elaborato in qualche modo il suo disagio tanto da chiedere aiuto ad uno specialista.

Non vogliamo con ciò dire che gli sportelli non siano utili, ma quello che ambiziosamente abbiamo cercato di realizzare è una cosa che andasse oltre la semplice consulenza psicologica. Abbiamo costruito un intervento completamente nuovo, messo a punto nelle periodiche riunioni di équipe ed attraverso un confronto dialettico continuo.

Abbiamo pensato che la creazione del gruppo di approfondimento-tematiche che abbiamo chiamato poi incontro-dibattito, fosse un movimento dello psicoterapeuta verso i ragazzi e non viceversa, come nel caso dello sportello di consulenza.

Preso in prestito dall'intervento dello psichiatra che viene chiamato a casa per una crisi acuta di un paziente psichiatrico da contenere con un ricovero, qui il movimento del terapeuta verso l'altro ha una proposizione opposta. Si va verso per aprire un dialogo e prevenire l'insorgenza di una crisi.

E questo movimento avrebbe il significato di una vera opportunità che si offre ai ragazzi di confrontarsi con uno specialista che, nel nostro caso, abbia anche esperienza con gruppi di psicoterapia, senza sentirsi per questo già un paziente psichiatrico.

Cosa vuol dire questa affermazione? Nelle riprese effettuate durante gli incontri-dibattito abbiamo potuto rilevare che, fra le righe, i ragazzi comunicavano le loro tensioni: ci raccontavano, alla loro maniera, il loro vissuto.

Ad esempio c'era qualcuno che manifestava la sua difficoltà ad accettare questa novità di parlare in gruppo sotto la guida di un terapeuta, facendo confusione e tentando di impedire lo svolgersi del dibattito; oppure accadeva che in alcuni incontri particolarmente difficili per la delicatezza dell'argomento da trattare, si costituissero gruppetti che dominavano e paralizzavano altri allievi impedendo loro di interagire nel dibattito.

E ancora: nell'incontro i ragazzi hanno avuto la possibilità di dinamizzare attraverso il comportamento la loro realtà psichica e nel lavoro di gruppo, finalizzato ad una ricerca sulla storia, sull'arte su alcune tematiche importanti come la crisi adolescenziale, il bullismo, ecc., hanno potuto mostrare le loro insufficienze o addirittura eventuali psicopatologie ancora silenti.

Riteniamo che questo tipo di intervento si potrebbe collocare nell'ambito della prevenzione primaria di cui avevamo accennato all'inizio. Si tratta dunque di dinamizzare una realtà mentale che è latente e che quindi non è visibile almeno nell'immediato.³⁵

35 E' molto chiaro a questo punto che per questo tipo di interventi si presuppone una formazione del terapeuta che si proponga di andare in profondità nel rapporto con i pazienti: egli deve possedere una lente di ingrandimento che gli permetta di cogliere le dimensioni più nascoste. Ciò che non può avvenire seguendo le attuali tendenze della Psicopatologia dello Sviluppo, le quali riferiscono la patologia a innatismi o ad eredità genetica. Secondo Ammaniti, infatti, "...le aggressioni fisiche iniziano nei bambini precocemente, dai 9-15 mesi, facendo supporre che non rappresentino dei comportamenti appresi, ma tratti comportamentali parte del repertorio umano, che nel corso dello sviluppo si apprende a tenere sotto controllo." M. Ammaniti (a cura di), *Psicopatologia dello sviluppo. Modelli teorici e percorsi a rischio*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2010, p. 3.

Ma questa realtà mentale esiste e siamo certi che potrebbe condizionare il futuro ed il destino di questi giovani.

4.5.2. Il concetto di elaborazione

Riteniamo che la scuola così come è strutturata stia affollando le ore dei nostri ragazzi con programmi, lezioni, corsi di ogni tipo: i giovani sono bombardati e stimolati in continuazione da numerosissime informazioni, visto anche l'uso disinvolto che fanno di internet.

Siamo sicuri che essi siano in grado di elaborare tutto questo materiale che viene loro proposto?

Sottolineiamo il concetto di elaborazione, che abbiamo preso in prestito dalla nostra esperienza professionale di psicoterapeuti di gruppo: l'elaborazione è un concetto fondamentale nel processo di guarigione in quanto il paziente dinamizza il suo conflitto nell'ambito di un rapporto, in particolare in un rapporto collettivo.

Le eventuali carenze, o impossibilità, o paralisi di questo processo di elaborazione mostrano le lesioni interne, che sono quelle che poi producono la malattia psichica.

Tali lesioni vengono definite lesioni dell'immagine interna e sono quelle ferite psichiche mutate da crisi infantili non superate ed eventi negativi vissuti nel corso dello sviluppo,³⁶ che poi portano a comportamenti distruttivi ed antisociali.

Abbiamo riportato questo tipo di approccio negli incontri-dibattito senza però passare alla fase dell'interpretazione che è il cardine della psicoterapia, poiché non si trattava di un setting psichiatrico. Ciononostante, pur non trattandosi di una seduta di psicoterapia di gruppo, durante lo svolgimento del dibattito alcune dinamiche psichiche venivano comunque agite dai ragazzi.

Quello è stato il momento in cui è sembrato che questo atteggiamento fosse una provocazione: per riportare un esempio, durante la proiezione di un bellissimo film,³⁷ proprio nella scena finale, in cui la protagonista ha un momento di grande commozione e piange, la reazione dei ragazzi è stata molto aggressiva.

Apparentemente sembravano non aver compreso l'entità di quell'emozione ed il suo significato, in realtà quell'atteggiamento non era altro se non una difesa razionale contro la proposizione di quel film che parlava di un rapporto tra un ragazzo ed una ragazza che arrivavano al desiderio, riuscendo a superare la grave depressione di lei.

Questa reazione, così violenta, fece riflettere; si trattava di una classe appartenente alla media borghesia romana, che apparentemente non avrebbe avuto motivi per esprimere questo disagio. Ragazzi e ragazze intelligenti, con molte possibilità davanti, di buona famiglia, eppure proprio questa fu la scuola più difficile da tutti i punti di vista.

36 J. Bowlby, *Attaccamento e perdita*, vol.1: L'attaccamento alla madre, Bollati Boringhieri, Torino 1972; vol.2: La separazione dalla madre, Bollati Boringhieri, Torino 1975; vol.3: La perdita della madre, Bollati Boringhieri, Torino 1983; J. Bowlby, *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1983; R. A. Spitz, *Il No e il Sì*. Saggio sulla genesi della comunicazione umana, Armando Editore, Roma 1970; R. A. Spitz, *Il primo anno di vita*, Giunti Barbera, Firenze 1962; D. N. Stern, *Le interazioni madre-bambino nello sviluppo e nella clinica*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998; M. Fagioli, *Istinto di morte e conoscenza*, l'Asino d'oro edizioni, Roma 2010; M. Fagioli, *La marionetta e il burattino*, l'Asino d'oro edizioni, Roma 2011; M. Fagioli, *Teoria della nascita e castrazione umana*, Nuove Edizioni Romane, Roma 2008.

37 Marco Bellocchio, *Diavolo in corpo*, Italia 1986.

Naturalmente la competenza dello psicoterapeuta e la sua formazione sono stati fondamentali per evitare di cadere nella seduzione di un intervento psicoterapeutico in un'aula di scuola. Il terapeuta ha accettato quella reazione ed ha instaurato un confronto sulla difficoltà del rapporto uomo donna. In seguito, durante gli incontri successivi, una ragazza raccontò la storia del suo primo amore finito male. Una storia molto oppressiva, con un ragazzo fortemente disturbato che l'aggrediva con una gelosia patologica. Quell'incontro sembrò proprio una seduta psicoanalitica in piena regola, ma c'erano anche gli altri: il racconto della ragazza perdeva il peso del dramma di una adolescente che aveva subito la prima delusione d'amore e diventava un patrimonio di tutti.

Un fatto privato aveva perso la sua carica distruttiva perché veniva elaborato collettivamente. Attraverso questo metodo di lavoro si dovrebbe recuperare una socialità sana che, dicevamo all'inizio, si perde completamente quando ci si ammala o ci si imbatte in situazioni distruttive.

Riprendendo, dunque, il concetto di elaborazione, ci si è resi conto che negli incontri-dibattito i ragazzi avevano l'opportunità di elaborare tematiche importanti che li riguardavano direttamente, come la crisi adolescenziale, ad esempio, nella quale si sono riconosciuti tutti, senza per questo sentirsi sotto cura.

In questo senso pensiamo che la creazione di questi dibattiti sia la vera novità, rispetto alla somministrazione di questionari che rimangono un tentativo di catalogare delle impressioni, peraltro molto mutevoli, soprattutto in questa stagione particolare della vita.

Non solo, ma questa assenza di rapporto umano sembrava che proponesse una metodologia fredda e che ripetesse l'eccesso di stimolazione senza quell'elaborazione adeguata di cui parlavamo prima.

4.5.3 Il passaggio alla Web tv

Infine, il passaggio alla Web tv si pone come il punto di arrivo di questo lavoro di elaborazione. Infatti, riuscire a trasformare in un fatto artistico un'idea o un argomento o addirittura un disagio, di cui si è ampiamente parlato nel dibattito, rappresenta il momento di svolta di tutto questo lavoro. Della Web tv ne ha già ampiamente parlato la brillante regista dell'Associazione Cast, che è stata capace di interagire con i ragazzi in modo molto articolato. Come si può vedere dai numerosi filmati, articoli sul magazine e lettere, i ragazzi hanno risposto molto positivamente a questa "provocazione artistica".

Questi hanno risposto brillantemente: sono così nati giornalisti, cioè studenti che nel magazine creato sul sito della Web tv, trattavano degli argomenti più svariati con acuta intelligenza. Sono nati cantanti, che raccontavano con la musica Rap il drammatico scontro tra i genitori vissuto fin dall'infanzia. Sono nati poeti che teneramente si scambiavano effusioni attraverso il computer. Sono nate delle danzatrici che hanno raccontato, attraverso il ballo, tutta la problematica che l'adolescente vive rispetto al suo corpo.

Non solo, ma con questo strumento si è fatta prevenzione, individuando da una sceneggiatura la tendenza suicidaria di una giovane ragazza.

Sono nati attori e sceneggiatori che hanno rappresentato in maniera esilarante lo scontro fra una madre sessuofobica e la figlia che cerca di resistere tenacemente a questa oppressione.

Anche nelle classi più rigide e restie ad esibirsi artisticamente, quelle che abbiamo diagnosticato come “intellettuali”, siamo riusciti ad articolare dei dibattiti interessantissimi come quello sull’intelligenza della donna.

Tutto questo materiale racconta tante storie e quasi due anni di lavoro ed è documentato nei filmati attraverso un montaggio suggestivo. Ciò mostra quanto forte sia stato l’entusiasmo di tutti quei giovani, che abbiamo amato molto in questi due anni*.

Dopo questa esperienza, possiamo già dire che emergono differenze importanti tra le classi incontrate.

A gruppi più “intellettuali” e quindi più strutturati si sono affiancate classi più morbide e ricettive verso questa dimensione artistica che, a nostro parere, rappresenta un indice di maggiore salute mentale del gruppo classe a cui ci si riferiva.

Questa dimensione artistica è presente in tutti i bambini ed emerge fin dalla più tenera età con la tendenza a rappresentare mediante il disegno quanto accade intorno a loro.

Il gioco spontaneo e continuo del bambino si dovrebbe trasformare, con la crescita, in una più evoluta fantasia che si manifesta nelle varie forme d’arte.

Questa fantasia spontanea, che dura tutto il periodo dell’infanzia, è l’espressione di una dimensione irrazionale sana che non dovrebbe mai essere abbandonata, come accade nel caso degli artisti.

E se gli artisti rappresentano la più bella espressione della mente umana, poiché trasmettono emozioni senza le quali non possiamo vivere, allora fare prevenzione significa salvare quella dimensione. Purtroppo in alcuni casi l’essere umano perde questa irrazionalità sana e diventa completamente strutturato e razionale.

Ci siamo imbattuti, durante il corso dell’esperienza, proprio in questa realtà: ragazze e ragazzi già a 16 anni impenetrabili, anche se molto dotati intellettualmente.

Il fatto che davanti a due film che mostravano un rapporto tra un uomo ed una donna, passionale, positivo, vissuto con desiderio, i ragazzi abbiano risposto con un irrigidimento, indica già la presenza di un grosso disagio proprio nell’età in cui l’amore dovrebbe essere il centro di tutto. Cosa è accaduto in quei casi? Come si esce dall’adolescenza in simili condizioni? Quali adulti diventeranno quei ragazzi?

Ci sentiamo di proporre una idea nuova e coraggiosa per cui un efficace intervento di prevenzione dovrebbe salvare e, nel caso sia andato perduto, far ritrovare, questo patrimonio naturale di tutti gli esseri umani che hanno una fantasia e una creatività che li differenzia dagli animali per questa esclusiva e tutta umana capacità di immaginare.

* Si ringrazia la prof.ssa M. Proietti per l’impegno profuso nella sua scuola, che è stato determinante per la riuscita delle attività progettuali.

CONCLUSIONI

Avere condotto su un doppio binario questa ricerca sul disagio giovanile, conduce, più che a trarre delle conclusioni, ad interrogarci su quanto emerso ed a metterlo in relazione con quanto già conosciamo da altri studi ed interventi specifici, nonché con le linee di indirizzo politico individuate nei vari ambiti, locale, nazionale ed europeo.

Ciò che appare confermato dalla ricerca è la necessità di uno sforzo di comprensione ed approccio diverso alla tematica in un'ottica sistemica.

Nelle premesse al lavoro si era posto l'accento sulla necessità di approfondire la conoscenza dell'universo giovanile.

Coerentemente con questa premessa, si è condotta la ricerca su due livelli: l'indagine quali quantitativa ed il lavoro di sperimentazione attraverso il confronto diretto ed interattivo con i ragazzi dove l'espressione di sé è stata elaborata in chiave artistica e attraverso la comunicazione in rete.

Ciò ha prodotto, come si è potuto notare nel corso della ricerca, un primo risultato importante: la constatazione della differenza di risposta dei ragazzi a questi due tipi di sollecitazioni. Non necessariamente la differenza si esplica in risultati diversi, però nel corso del rapporto diretto con loro emergono riflessioni interessanti. In altre parole: i ragazzi si esprimono nel confronto, rispondono alla stimolazione, propongono e diventano protagonisti attivi della ricerca-azione.

Da ciò, una constatazione molto semplice: l'importanza fondamentale del rapporto relazionale affettivo come fattore in grado di trasformare lo scambio in partecipazione attiva. E questo è un elemento che investe tutte le dimensioni del mondo dei ragazzi: la famiglia, il gruppo dei pari, la scuola, i luoghi di aggregazione, le istituzioni.

Si potrebbe così capovolgere l'assunto secondo il quale i dati "parlano", andare oltre e proporre che siano i ragazzi a far parlare i dati che li riguardano.

Declinare in termini concreti questa proposta significa agire rapporti diversi e, in termini di politiche di intervento, significa stimolare la partecipazione degli attori coinvolti in modo differente, secondo un approccio preventivo e promozionale.

Questa esigenza è, del resto, emersa chiaramente nel citato Libro Bianco *"Un nuovo impulso per la gioventù europea"*, quando si afferma la necessità di cooperazione in materia di gioventù per potenziare la cittadinanza attiva dei giovani e si individuano le tematiche relative alla vulnerabilità dei giovani e alla esigenza di sviluppare la solidarietà tra generazioni.

Ciò significa agire su molteplici fronti, partendo da una premessa: l'importanza della prevenzione primaria. Probabilmente il cambiamento di ottica risiede proprio nella valutazione del ruolo fondamentale che può svolgere la prevenzione primaria.

Un inquadramento diverso e, dunque, un maggiore sviluppo della prevenzione primaria potrebbe consentire, a cascata, un diverso approccio agli interventi successivi e, prima ancora, agli atteggiamenti di chi programma gli interventi.

Comprendere fino in fondo l'importanza e la delicatezza della gestione dei rapporti affettivi e relazionali significa fare prevenzione "diffusa", che parte da noi stessi e si estende alla intera rete dei rapporti che caratterizzano l'attività socializzante di ciascun essere umano.

Individuare i fattori di rischio è compito di esperti, come ha ben evidenziato il progetto di ricerca-azione.

E, del resto, è indicativo che i ragazzi, proprio nel questionario abbiano chiaramente indicato la necessità del confronto con esperti, individuandoli nelle figure di psichiatri, psicologi, medici, per comprendere e prevenire fattori di disagio che successivamente potrebbero evolvere in comportamenti patologici.

Dunque i ragazzi hanno una chiara percezione di come dovrebbe essere la qualità dei rapporti interpersonali. Questo è un dato emerso la cui portata non deve essere assolutamente trascurata, ma anzi deve servire come punto di partenza dell'eventuale attuazione di strategie di intervento.

Un primo ambito di riflessioni riguarda, dunque, la centralità della sfera affettiva e relazionale, individuata dai giovani nel contesto familiare, in quello del gruppo dei pari e in quello sociale in senso allargato.

I ragazzi hanno, infatti, raccontato, del profondo senso di insicurezza che sentono quando percepiscono la loro solitudine di fronte a dubbi o difficoltà. E' in questo momento che può iniziare a strutturarsi il disagio, e sono proprio gli adulti con il loro interesse, la loro presenza e la "capacità di ascolto" che possono contribuire a fermare questa progressione. Se questa esigenza non viene percepita dagli adulti il malessere degli adolescenti cresce sempre più con il rischio di tramutarsi in patologia.

Il lavoro di prevenzione diventa perciò imprescindibile proprio a partire dalle figure genitoriali, per renderle consapevoli dell'importanza che i ragazzi attribuiscono al legame familiare. Come già sottolineato, infatti, in tutte le sezioni del presente lavoro emerge questa speranza/idealizzazione della realtà familiare come punto focale per la propria solidità identitaria.

E dunque il secondo punto che è importante analizzare è collegato alla delusione nei rapporti e negli affetti.

Questa delusione è un fenomeno che agisce in maniera strisciante, ma non per questo poco invasiva, allargandosi, tra l'altro, man mano che aumentano le occasioni di socializzazione dei ragazzi, dalla sfera familiare a quella amicale, a quella delle prime esperienze sentimentali, in generale a quella dei rapporti con gli altri.

Essa può determinare una gamma di atteggiamenti che vanno dalla giustificazione razionale, alla diminuzione dell'importanza attribuita, ad atteggiamenti da duri, al chiudersi in se stessi, all'isolamento. In generale: alla sfiducia nella possibilità di stabilire rapporti validi.

Partendo da questi due spunti di riflessione, e tenendoli come base di un possibile inizio di sviluppo di problematiche relazionali e della loro incidenza nelle possibilità di socializzazione futura e di realizzazione identitaria considerando tutti gli ambiti in cui essa si può spiegare, proviamo a delineare un quadro delle possibili strategie di prevenzione.

Strategie di prevenzione

Intendiamo considerare le strategie di prevenzione da un punto di vista sistemico.

Riteniamo infatti che il concetto di prevenzione includa tutti quegli “interventi integrati politico/sociale/educativo necessari per depotenziare la carica patogenica dei fattori di rischio di tipo situazionale (*famiglia, scuola, territorio*) e personale (*aggressività, rigidità del pensiero, disistima*) e promuovere i fattori protettivi (*autostima, capacità di stabilire relazioni positive, tendenza all’ottimismo, indole positiva, progettualità, problem solving*) (Becciu-Colasanti, 2003).

Secondo questo approccio, di tipo preventivo-promozionale, le strategie di prevenzione investono, nella loro azione, vari livelli:

- a) Il giovane
- b) La famiglia
- c) La scuola
- d) Il territorio

A) Il giovane

Agire precocemente sui fattori di rischio e di protezione

Significa rivolgere gli interventi a tutti gli adolescenti e non soltanto a quelli definiti a rischio. Dunque adoperarsi per fare in modo che gli adolescenti arrivino ad affrontare la crisi fisiologica legata al loro sviluppo interno ed esterno con le risorse necessarie per superarla.

Ciò significa che è necessario implementare tutta una serie di interventi:

- Sul minore negli anni precedenti all’adolescenza, quelli in cui possono iniziare a strutturarsi le prime debolezze, andando a proporre interventi preventivi nei contesti in cui, già sin dall’infanzia, si costruiscono i primi rapporti con il mondo esterno alla realtà familiare.

Prioritariamente, quindi, è necessario intervenire sui singoli genitori in modo da consentire lo sviluppo di un rapporto affettivo sano, tale da permettere al minore di affrontare positivamente i rapporti interpersonali che si avvia a costruire.

Parallelamente, occorre intervenire sulle altre agenzie educative e socializzanti con le quali il minore entra in contatto.

- Sul gruppo dei pari. I ragazzi stessi considerano le difficoltà di rapporto con i coetanei come prima causa per il ricorso all’uso di droghe e all’abuso di alcol.

E perciò, proprio nelle dinamiche del gruppo è possibile sia ravvisare comportamenti a rischio sia potenziare le risorse necessarie a costruire interventi mirati tesi ad affrontare le problematiche emerse.

Nello specifico, dal questionario è emerso che solo il 48,2 % dei ragazzi fa parte di un gruppo, ma che il 54% vorrebbe farne parte.

Potenziare le capacità espressive e creative degli adolescenti

La caratteristica essenziale dell’approccio utilizzato nell’esperienza realizzata con la Web tv nel progetto di ricerca-azione è stata il potenziamento delle capacità espressive e delle risorse personali e creative dei ragazzi attraverso il loro coinvolgimento diretto che li ha portati ad esprimere liberamente sentimenti, emozioni, idee, pensieri.

La possibilità di far affrontare tematiche complesse attraverso la proposizione di strumenti originali di riflessione con la creazione di occasioni positive e sfidanti, atte a favorire l'elaborazione di comportamenti trasgressivi (bullismo, dipendenze patologiche, disturbi alimentari, etc), risulta essere facilitato con l'utilizzo di metodologie innovative rispetto a quelle classiche basate sulla cristallizzazione dei ruoli/relazioni tra adulti e adolescenti e sullo stimolo di una responsabilizzazione alla conoscenza ed alla comunicazione di quanto elaborato.

La condivisione con il gruppo dei pari di tali percorsi e la promozione di forme di protagonismo giovanile tese a sviluppare un impegno personale dei ragazzi nei confronti dei loro coetanei, ha dimostrato, senz'altro, una notevole efficacia.

Sono stati loro stessi gli attori dei messaggi rivolti ai loro pari e loro stessi a proporre le alternative ad uno stile di vita e ad un sistema culturale che ne condiziona la crescita.

Questi percorsi sperimentati hanno evidenziato, inoltre, che stimolare i giovani alla riscoperta della propria creatività ed espressione produce un effetto positivo anche sul recupero della loro autostima ed autoefficacia, spingendoli alla proposizione e condivisione con gli altri del loro modo di pensare e di intendere. Ciò ha sicuramente aiutato gli adulti a comprendere i ragazzi nell'autenticità delle elaborazioni, proponendo un'azione mirata tesa ad agire sulla realtà giovanile così come è emersa e non come viene rappresentata dall'esterno. L'allontanamento dai comportamenti a rischio diventa, quindi, una conseguenza dell'elaborazione propria e del gruppo di appartenenza facilitando, per la comunità educante, un processo di aggiornamento continuo sulle tendenze espressive dell'universo giovanile e sul riconoscimento dei suoi comportamenti per comprendere fino in fondo le modalità relazionali più efficaci al fine di trasformare il senso di disagio in una carica positiva di emozioni che li stimoli a riconoscere la bellezza della propria unicità e la sua importanza nell'arricchimento del gruppo di appartenenza.

Per tale motivo si è riconosciuto il risultato positivo delle attività laboratoriali espressive e creative proposte nelle attività progettuali per la forte valenza educativa che hanno proposto: ogni giovane può sentirsi protagonista del proprio agire e del proprio sentire senza per questo sentirsi valutato.

Ciò si traduce nel proporre, con forza, la rivalutazione della dimensione della creatività degli studenti anche nello svolgimento dei programmi scolastici per assolvere alla funzione di espressione del sé con un triplice obiettivo: proporre un nuovo sistema di elaborazione dei contenuti assimilati, fornire ai docenti uno strumento efficace per la conoscenza dei propri alunni, al di là delle manifestazioni comportamentali, proporre un modo che consenta di affrontare e superare i loro momenti di crisi attraverso il riconoscimento e l'espressione degli stessi.

Rafforzare le motivazioni, la resilienza e l'autoefficacia

Questi tre concetti assumono una rilevanza importante non soltanto in ambito scolastico, ma anche nella crescita armonica personale dei ragazzi.

La motivazione, intesa come spinta positiva a compiere qualsiasi attività, va considerata come espressione di un modo attivo con cui affrontare il proprio vissuto, presente e futuro. Diventa centrale come presupposto per un apprendimento partecipato, ma lo è ancora di più nella visione generale dei ragazzi.

Nella crisi adolescenziale, a volte, ci si imbatte in momenti particolarmente difficili in cui i ragazzi mostrano una certa apatia, un disinteresse diffuso per tutto ciò che li riguarda. Anche in questo caso riconoscere ed intervenire approfondendo il problema che è a monte di questo sintomo, diventa fondamentale per agire precocemente evitando una possibile degenerazione in forme di depressione, che possono assumere aspetti pericolosi.

Lavorare con il gruppo per affrontare problematiche comuni a cui ogni giovane reagisce secondo il proprio vissuto, amplifica notevolmente l'efficacia degli interventi. In primo luogo il ragazzo potrà rendersi conto che altri condividono le proprie difficoltà e ciò contribuirà a sdrammatizzare problematiche percepite come insuperabili. In secondo luogo, il confronto con i pari rafforzerà il legame con il gruppo e, adeguatamente stimolato, determinerà un processo di condivisione e di inclusione che, per i giovani, assume un ruolo fondamentale.

Gli stessi strumenti, professionalmente indirizzati, andranno ad agire sul rafforzamento del ragazzo e del proprio mondo interiore, contribuendo ad aumentare la resilienza, soprattutto quando nel suo vissuto si sono verificati episodi difficili e/o traumatici.

La verbalizzazione, infatti, risulta essere il primo passo fondamentale verso il processo di consapevolezza e di elaborazione; analizzare ciò che è causa del malessere che si sente dentro, dividerlo e, quindi, vederlo per quello che è, aiuta a definire in confini sempre più chiari il problema. Quando ciò accade e si dirada la nebbia che avvolge il proprio sentire, diventa molto più semplice la comprensione delle dinamiche, palesi o latenti, che hanno determinato il malessere. Questa visione più netta delle problematiche vissute produce nel ragazzo la progressiva consapevolezza di poter superare tali dinamiche, anche qualora dovessero riproporsi. L'adolescente, così, si sente più sicuro e capace di affrontare i propri problemi: in questo senso si rafforza l'autoefficacia, che ha un'estesa applicazione nella vita sociale e personale, in quanto esprime la capacità di agire e di progettare ogni tipo di attività, tra cui naturalmente anche quella della formazione intellettuale e culturale dei giovani. Pertanto sviluppare programmi ad hoc di prevenzione attraverso il rafforzamento di tali costrutti garantisce lo sviluppo integrale del giovane e previene eventuali comportamenti a rischio.

B) La famiglia

L'intera ricerca racconta dell'importanza che la famiglia assume per gli adolescenti, scardinando quella visione comune che associava a quest'età il momento fondante della ribellione e dell'inizio del processo di affrancamento proprio dalle figure genitoriali.

Analizzando, inoltre, lo scenario che viene proposto quotidianamente e che racconta di un aumento vertiginoso dell'abuso di alcol, della diffusione di disturbi del comportamento alimentare molto gravi quali l'anoressia e la bulimia, dell'incremento del numero di casi di depressione tra i nostri giovani, sorge spontanea la necessità di una riflessione.

Andando oltre la visione ottimistica proposta dai risultati dell'indagine, è necessario proporre alcune ipotesi di lavoro per meglio definire il rapporto tra i giovani e la famiglia. Due sono le ipotesi di partenza su cui sembra importante lavorare per approfondire da una parte un'idealizzazione del ruolo e del rapporto cui ogni adolescente tende in relazione alle figure genitoriali di riferimento, dall'altra l'ipotesi, molto diffusa, che vede uno spostamento in avanti dell'età adolescenziale intesa come momento di separazione dalla famiglia e di sviluppo di una identità propria.

In tale ottica il sostegno alla genitorialità è l'obiettivo prioritario per evitare che le incertezze legate al momento adolescenziale, anche alla luce delle ipotesi sopra menzionate, degenerino in pericolosi comportamenti di rifiuto e di ribellione auto distruttiva rispetto alla famiglia.

Programmi di sostegno alla genitorialità

Alla luce della complessità dell'azione relazionale ed educativa che i genitori sono chiamati a svolgere, risulta fondamentale implementare le azioni tese a sostenerli in questo difficile percorso, soprattutto in relazione ad alcuni periodi particolari della crescita dei figli e ad avvenimenti che possono investire tutto il nucleo familiare.

Come già evidenziato il sostegno alla genitorialità dovrebbe accompagnare le figure genitoriali già dai primi anni di vita dei figli, facilitando la costruzione di rapporti affettivi validi che consentano, durante l'intero processo di crescita, al bambino prima e all'adolescente poi di affrontare gli altri rapporti interpersonali che si avvia a costruire.

Quindi, trattasi di conoscere, comprendere, apprendere e mettere in pratica strategie utili ed efficaci al processo di crescita del figlio. In particolare:

- **Conoscere** i figli partecipando alle dinamiche che si attivano nella loro evoluzione per accompagnarli, comprenderli ed orientarli meglio: sia facendo leva sulle caratteristiche predominanti in ogni età per svilupparne gli aspetti positivi, sia mettendo in atto atteggiamenti educativi coerenti con la loro età. In questo modo la famiglia potrà assumere quella funzione orientativa che consiste nell'aiutare il figlio ad individuare le proprie potenzialità, ad esprimerle e ad operare scelte conseguenti.
 - **Comprendere**, cioè definire ed accogliere le esigenze affettive del rapporto genitore-figlio attraverso il raggiungimento di una consapevolezza delle dinamiche che sottendono a comportamenti ed atteggiamenti, individuandone l'essenza e la motivazione latente. Non basta, ad esempio, rilevare un atteggiamento apatico o aggressivo, sottolineandone le caratteristiche, risulta, piuttosto, fondamentale andare a fondo, individuarne la causa ed attivare comportamenti e relazioni tali da incidere sul vissuto interiore del figlio.
 - **Apprendere** a scambiare, attraverso il confronto con i figli, con il loro mondo e con le modalità che loro utilizzano; con gli altri educatori per trovare un terreno comune e coerente di partecipazione al processo di crescita del ragazzo; con gli esperti per approfondire e risolvere le eventuali difficoltà che si possono incontrare nel rapporto con i propri figli.
 - **Mettere in pratica**, è il momento dell'impegno attivo e della messa in atto di quanto fatto proprio ed interiorizzato nei momenti precedenti, riconoscendo le priorità ed individuando le modalità idonee per relazionarsi con i propri figli. È fondamentale, ad esempio, sapere che le aspettative dei propri figli non riguardano quasi mai gli aspetti materiali, quanto, piuttosto quelli affettivi e che soltanto attraverso la soddisfazione di questi i ragazzi possono progredire verso la progressiva conquista di una sicurezza individuale e di un equilibrio interiore.
- Per quanto sopra detto, è necessario ampliare la rete dei progetti di sostegno alla genitorialità, favorendo la loro capillarizzazione nelle diverse realtà territoriali, nonché una maggiore articolazione degli stessi, finalizzandoli a favorire lo scambio intergenerazionale attraverso la proposizione di attività condivise e lo scambio interculturale attraverso momenti di socializzazione tra genitori di figli italiani e stranieri.

C) La scuola

Dai risultati emerge che i giovani hanno una chiara idea della scuola e dei compiti ad essa deputati, sia in termini di apprendimento e formazione culturale, sia di sviluppo delle capacità critiche, relazionali e di sviluppo interiore, sia in termini di investimento necessario per un futuro inserimento nel mondo del lavoro.

Il confronto con una didattica spesso stringente, con la valutazione che viene recepita come giudicante e quindi, almeno potenzialmente, escludente, il rapporto con i professori vissuto non di rado in maniera conflittuale, sono però fattori che possono incrinare questa fiducia e determinare, specie se sommati ad altri nodi problematici non risolti, una progressiva disaffezione all'apprendimento con conseguente calo del rendimento, chiusura, estraniamento dal gruppo classe e dunque, diminuzione o perdita della motivazione.

Il rapporto con i docenti è fondamentale per promuovere un apprendimento efficace; dall'analisi, infatti, emerge che noia, difficoltà di relazione con i professori sono fattori che determinano il rischio di un abbandono scolastico.

La mancanza di volontà, la difficoltà di concentrazione, il tempo non sufficiente a disposizione, sono le tre ragioni più frequentemente addotte dai ragazzi per motivare le loro difficoltà scolastiche.

E, tra le cause di abbandono scolastico, quella di gran lunga superiore è la bocciatura.

Quanto brevemente accennato induce una riflessione che, necessariamente deve essere condotta a largo raggio, proprio per la fondamentale importanza che la scuola riveste come agenzia educativa nella nostra società.

Tale riflessione deve essere senz'altro condotta sul terreno delle metodologie e dei contenuti, però con l'attenzione dovuta alla valenza formativa globale che la scuola riveste in termini di sollecitazione all'emersione delle potenzialità individuali dei ragazzi anche in campo espressivo, relazionale, emozionale, in modo tale da considerare ciascun ambito come possibile facilitatore di altri.

Pertanto sarebbe auspicabile una modulazione degli interventi scolastici che operi in connessione con altre istituzioni, territoriali e non, specificamente deputate alle politiche giovanili e alle azioni preventive, in un'ottica di rete, per alimentare lo scambio, il confronto, una progettualità allargata e condivisa, centrata sulla positiva crescita dei giovani.

Dal punto di vista dell'operatività didattica, è importante sottolineare l'importanza di alcuni aspetti metodologici fondamentali nell'approccio alla complessità del mondo giovanile, che possono agire positivamente in un'ottica di facilitazione dei processi di apprendimento, formativi e orientativi.

Migliorare la prevenzione nelle scuole con metodologie didattiche attive

I metodi attivi vengono distinti da quelli cosiddetti "espositivi", nei quali l'apprendimento in situazioni strutturate e formali è centrato sulla ricezione più o meno passiva di messaggi percepiti, compresi e integrati con altre conoscenze possedute dal soggetto.

Questa distinzione appare fondamentale se si leggono i dati riferiti al rapporto tra i giovani e la scuola. Senza scendere nel dettaglio possiamo ormai affermare che la difficoltà di inserimento nel gruppo, le difficoltà relazionali con gli insegnanti come pure quelle legate all'appren-

dimento e l'insoddisfazione nella scelta costituiscono una percentuale molto alta di disaffezione alla scuola.

Per questo motivo possiamo approfondire gli ambiti su cui dovrebbero strutturarsi gli interventi relativi al rapporto tra i giovani e la scuola.

Risulta fondamentale prendere in considerazione e porre in primo piano i processi di percezione della realtà e di elaborazione che avvengono all'interno di ciascun allievo e che ne determinano la risposta in termini di comportamento. In altri termini diventa essenziale comprendere la motivazione del soggetto all'apprendimento, la percezione della sua "autoefficacia", i suoi stili cognitivi ed i tempi di apprendimento, gli interessi e tutti quegli elementi che concorrono alla caratterizzazione del suo profilo per individuare una metodologia formativa adeguata ed efficace nel raggiungere con successo i traguardi stabiliti dal percorso formativo.

Ciò si traduce nella scelta e nell'utilizzo di metodologie didattiche attive, di strategie che puntano sullo sviluppo di modelli decisionali e di analisi della realtà che vedono l'allievo come protagonista, soggetto attivo dotato di un'ampia autonomia nell'ambito del processo di apprendimento.

La possibilità da parte dell'allievo di sperimentare e di verificare in una situazione formativa la propria capacità di prendere decisioni attraverso un esame attento della realtà, gli consentirà di acquisire un modello comportamentale che potrà in seguito applicare e sviluppare in una data situazione lavorativa e professionale.

Promuovere un apprendimento efficace

L'insegnante, per promuovere un apprendimento efficace nei propri allievi, può seguire degli utili suggerimenti e apprendere dei validi metodi. Nella gestione e nella conduzione dell'insegnamento, sono numerosi gli interventi che possono essere attuati con gli studenti a rischio. È ipotizzabile che l'insegnante assuma un atteggiamento diverso riguardo agli studenti svantaggiati, che vada verso l'esaltazione delle loro qualità intellettuali, enfatizzando la costruzione di capacità e non soltanto la riparazione dei deficit. È fondamentale conoscere il loro tipo di cultura per evitare di scambiare le differenze per mancanze. Occorre centrare l'insegnamento sulle abilità di base in un contesto di compiti globali (puntare sempre su di una visione d'insieme dei problemi); fare scoprire le relazioni tra i contenuti e le abilità scolastiche e l'esperienza extra-scolastica degli studenti (ragioni di senso e di significato dello studio per affrontare la vita e viceversa).

Per stimolare uno studio di qualità, il docente può applicare nuove strategie d'insegnamento:

- Fornire un modello significativo di strategie di pensiero;
- Incoraggiare molteplici approcci;
- Fornire supporto cognitivo per permettere agli studenti di svolgere compiti complessi;
- Rendere il dialogo lo strumento centrale per l'insegnamento e l'apprendimento.³⁸

39 Pavoncello D., Strategie d'intervento psico-pedagogiche per la promozione del successo scolastico. I risultati di una ricerca azione al Rione Sanità, 2010.

Garantire un servizio di orientamento di qualità

I progetti elaborati e realizzati dalle istituzioni educative in materia di orientamento, spesso anche in collaborazione con gli Enti locali, rispondono alla necessità ormai inderogabile di adeguare l'azione educativa e formativa della scuola alle nuove caratteristiche dell'utenza, tenendo conto dei cambiamenti sociali, economici, culturali e tecnologici di questi ultimi decenni.

Tali esperienze hanno fatto maturare la consapevolezza che il compito della scuola è ancor più oggi quello di formare i giovani sia sotto il profilo cognitivo e professionale, sia sotto quello delle abilità trasversali e della autonomia e consapevolezza delle proprie risorse.

Queste considerazioni assumono una valenza ancor più pregnante se riferite alle problematiche della dispersione e dell'abbandono scolastico che nel territorio nazionale caratterizzano, in particolar modo, il passaggio dalla Scuola Media al biennio della maggior parte delle Scuole Superiori e dall'ultimo anno della Scuola Superiore al percorso Universitario.

Le azioni di orientamento si connotano in conformità alle disposizioni legislative più recenti, nel difficile compito di prevenire la dispersione e l'abbandono scolastico con l'intento di:

- recuperare gli alunni in situazione di svantaggio, rimotivandoli all'apprendimento attraverso un percorso orientativo che favorisca la consapevolezza di sé e la conoscenza degli altri;
- favorire l'inserimento ed il reinserimento di giovani extracomunitari in percorsi di qualificazione professionale attraverso azioni di rimotivazione allo studio e di alfabetizzazione funzionale;
- realizzare sinergie tra scuola, famiglie e territorio per l'attuazione di interventi concordati e complementari nel percorso formativo;
- realizzare una rete informativa, di confronto-scambio e di collaborazione tra agenzie educative presenti nel territorio.³⁹

In questo momento in cui la promozione del successo formativo è assunta come obiettivo prioritario dell'intero sistema formativo si è andata radicando la convinzione, spesso tradotta in progetti e collaborazioni, della necessità di coordinare ed integrare le azioni in termini di servizi e attività con una pluralità di soggetti istituzionali quali appunto ASL, Enti Locali, Centri di Formazione, Associazioni del Volontariato, ecc. allo scopo di arginare il fenomeno della Dispersione Scolastica.⁴⁰

Rafforzare le competenze educative degli adulti significativi

La prevenzione va concepita come una strategia sistemica che oltre a rivolgersi agli adolescenti mira a coinvolgere le figure adulte che agiscono ruoli rilevanti nei confronti del mondo giovanile. In questo senso possono essere considerati come destinatari indiretti degli interventi⁴¹. Oltre alla famiglia ed alla comunità educante i programmi di formazione preventiva do-

39 Pavoncello D., Presupposti per la costruzione di un sistema nazionale di orientamento. Riflessioni per garantire il diritto di orientamento ai giovani nell'ambito del sistema di istruzione e formazione professionale nell'ottica dell'apprendimento permanente, in Rassegna Cnos Problemi esperienze prospettive per l'istruzione e la formazione professionale,, Anno 24 - n. 2 Maggio- agosto 2008, pp 47 - 60.

40 Pavoncello D., Le attività di orientamento, in ISFOL (a cura di E. Crispoldi), Gli strumenti antidispersione nel diritto-dovere, Collana strumenti Isfol | numero 2010/7 - ottobre, www.isfol.it/conoscenza, pp. 144 - 158.

41 Federazione SCS/CNOS (a cura di Ripamonti), La trasgressione in adolescenza fra crescita e disagio. Percorsi di prevenzione all'uso di sostanze psicoattive, Tipografia Istituto Salesiani Pio XI, Roma, 2010.

vrebbero prevedere il coinvolgimento di altre figure significative che possono incidere sia sul rafforzamento delle capacità personali dei giovani sia riavvicinarli al mondo delle istituzioni restituendo loro un ruolo che, attualmente, sembra essere sfumato.

Alcune esperienze di eccellenza a livello nazionale che hanno visto la partecipazione di adulti di riferimento hanno mostrato un interessante effetto di moltiplicazione dell'azione preventiva (Leone, Celata, 2006), producendo il così detto "effetto domino" contaminando in maniera positiva persone, gruppi e ambienti sociali frequentati dai giovani adolescenti.

Favorire, dunque, programmi di intervento che prevedano il coinvolgimento di adulti significativi a diverso titolo, significa porre una maggiore attenzione al contesto sociale, nella sua interezza, in cui sono inseriti i giovani, aumentare il numero delle risorse umane coinvolte in termini esperienziali, professionali ed umani e sollecitare, attraverso lo scambio ed il confronto che necessariamente tali progetti inducono, il rafforzamento delle competenze educative e l'acquisizione di consapevolezza dei singoli ruoli.

D) Il territorio

Partendo dai tre punti fin qui affrontati la declinazione degli stessi sul territorio deve procedere secondo criteri di omogeneità e coerenza.

Si potrebbe, semplicemente, affermare, che quanto suggerito in merito alla persona, alla famiglia ed alla scuola, dovrebbe essere agito in ambito locale tenendo presenti le peculiarità e le diversità sociali e culturali delle singole comunità.

In realtà i concetti fondamentali che sembrano emergere come comuni alle diverse realtà territoriali e sociali che si sono indagate, suggeriscono sempre più chiaramente la necessità di azioni sistemiche e coordinate che vadano ad agire su settori che i nostri giovani considerano strategici (scuola, formazione, lavoro ma anche famiglia e amici).

E' noto che ogni realtà territoriale pone in essere programmi e progetti che intervengono sulle problematiche giovanili; le stesse Istituzioni centrali finanziano, collaborano e partecipano ad azioni svolte da enti locali, terzo settore e realtà territoriali significative.

La necessità di mettere in rete queste esperienze, conoscere i risultati e condividere le buone prassi, rappresenta una priorità imprescindibile, per evitare inutili sovrapposizioni con conseguente dispersione di risorse ed energie, per cogliere e moltiplicare la capacità innovativa di determinate azioni poste in essere e per adeguare costantemente la progettualità ai mutamenti che intervengono e alla complessità degli scenari che si presentano.

Si tratta dunque di orientare le politiche giovanili nel senso di:

- Conoscere ed accogliere le esigenze manifestate dai giovani;
- Attuare programmi che coinvolgano i giovani in prima persona e favoriscano l'interazione degli stessi con le realtà territoriali istituzionali e sociali a loro più vicine;
- Sviluppare ed incrementare specifici programmi di prevenzione primaria rivolti ad intercettare quello che non viene specificato se non come malessere diffuso o disagio e che poi può esitare in forme che, per correttezza di termini, devono essere definite patologiche e che sono alla base delle cosiddette manifestazioni di disagio;
- Incrementare il monitoraggio e la raccolta costante di informazioni sui progetti in essere, in modo da avere la possibilità di valutare la loro efficacia ed efficienza rispetto agli obiettivi

individuati e, quindi, di introdurre, nell'esplicarsi dei programmi stessi, i correttivi necessari per conseguirli;

- Creare spazi costanti di progettazione comune, confronto e scambio tra le varie istituzioni e realtà, territoriali e non, prevedendo in essi sedi opportune di rappresentanza di giovani;
- Favorire, attraverso detti spazi, la conoscenza e la circolazione di buone prassi;
- Prevedere programmi costanti di formazione ed aggiornamento degli operatori e degli adulti significativi coinvolti.
- Indirizzare le politiche giovanili attuali in modo che, partendo dai giovani, coinvolgano le Istituzioni a loro più vicine e che sono delegate ad affrontare i diversi aspetti di cui si compone il loro universo, valutino la loro efficacia ed efficienza rispetto agli obiettivi che si sono proposti di raggiungere nonché l'impatto che essi producono.

Favorire la sinergia di progetti ed il lavoro di comunità

Una possibile risposta è l'attivazione di una azione di coordinamento e armonizzazione degli interventi esistenti, costruita a partire dal coinvolgimento di diversi tipi e livelli di competenze: enti locali, servizi sanitari, servizi sociali, autorità scolastiche, associazionismo giovanile, culturale, sportivo, e con la partecipazione delle famiglie.

Per il raggiungimento della massima diffusione a livello territoriale di interventi efficaci e continuativi, sono importanti lo scambio di conoscenze tra i vari attori della prevenzione e promozione della salute dei giovani e la socializzazione delle evidenze scientifiche e delle buone pratiche disponibili a livello nazionale e internazionale.

Il coordinamento, la presenza di professionalità multidisciplinari e complementari, la condivisione, sono requisiti imprescindibili per una programmazione efficace e favoriscono l'adozione di un disegno unitario.

Calibrare i programmi sulle caratteristiche del contesto sociale e dei giovani

I programmi di prevenzione sono tanto più efficaci quanto sono pianificati e programmati in base alle specifiche caratteristiche del contesto e dei destinatari ai quali si rivolgono. Implementare un programma di sviluppo di promozione sociale, secondo l'approccio preventivo-promozionale, precedentemente delineato, presuppone la conoscenza del contesto; una progettazione efficace va calibrata sulle caratteristiche della popolazione adolescenziale a cui si rivolge, per la scelta dei metodi più idonei ad incidere sulle abitudini e sugli stili comportamentali dei destinatari.

Approfondire la conoscenza dei fattori di rischio presenti nel territorio e individuare precisamente i destinatari, senza trascurare, ad esempio, l'influenza che caratteristiche individuali possono avere sull'eventuale esposizione a fattori di rischio, è di grande rilievo. Per tale motivo vanno messe a punto strategie *ad hoc* e interventi mirati tenendo presenti quattro aspetti fondamentali: età, genere, caratteristiche socio-culturali, livello di coinvolgimento in comportamenti a rischio⁴².

⁴² Federazione SCS/CNOS (a cura di Ripamonti), La trasgressione in adolescenza fra crescita e disagio. Percorsi di prevenzione all'uso di sostanze psicoattive, Tipografia Istituto Salesiani Pio XI, Roma, 2010.

Sviluppare un sistema di rete con gli attori presenti sul territorio

La sfida è quella di creare una rete permanente che lavori sulla normalità, sul disagio, sui comportamenti impropri e sul rischio patologico di cui facciamo parte professionisti, associazioni, opinion-leaders, operatori del tempo libero, educatori e tutti i soggetti che agiscono sul mondo giovanile.

In particolare:

- coinvolgere le Istituzioni e gli Enti Locali per renderli consapevoli del loro ruolo primario nella prevenzione;
- attivare modelli di dialogo tra le diverse agenzie e istituzioni
- analizzare i bisogni del territorio e monitorare le risposte poste in essere, verificando i risultati al fine di riprogrammare gli interventi
- responsabilizzare i professionisti coinvolti negli interventi specifici su processi e percorsi di formazione rivolti ad educatori o animatori in modo che possano interagire con i giovani con completezza ed armonia.

L'obiettivo è quindi, quello di promuovere una più forte cultura di rete che sia risorsa utile alla costruzione di un sistema che metta in comunicazione i diversi soggetti - scuola, servizi sociali, servizi per il lavoro, sanità, terzo settore - che in una prospettiva promozionale/preventiva assumono un ruolo fondamentale nei vari aspetti che compongono la realtà dei nostri giovani. Un'ulteriore riflessione sul dato più importante che è emerso da questo lavoro e che è trasversale ai diversi ambiti fin qui analizzati: l'importanza del gruppo come strumento di inclusione, crescita, scambio e sviluppo.

I nostri giovani hanno espresso l'importanza del sistema relazionale con i loro pari e molti di questi, che non riescono ad esserne o a sentirsene parte, esprimono problematicità e malessere.

Lavorare sull'aggregazione giovanile, in tutti i contesti, è prioritario per intervenire precocemente su forme di emarginazione relazionali e comportamentali che risultano essere importanti fonti di disagio e di malessere.

Per questo motivo andrebbero privilegiati tutti quegli interventi che pongono il gruppo dei pari come fulcro del proprio agire, sfruttandone le potenzialità non solo come strumento educativo ma anche come preziosa risorsa nel processo di crescita personale di ogni ragazzo.

Per concludere si può affermare, come direbbe Frankl, l'adolescente postmoderno, per mettere le ali e volare verso i compiti e le sfide che la vita adulta pone, ha bisogno di radici: forti, salde, sicure, che lo trattengano e lo sostengano salvandolo anche da sé stesso quando ce n'è bisogno e che al momento opportuno sappiano anche lanciarlo e infondergli fiducia nella propria capacità di farcela da solo. Perché solo nell'affrontare coraggiosamente la vita come compito e sfida, non facile e non priva di dolore, si può trovare la fonte di un'autentica, inesauribile gioia.

GLOSSARIO

ABILITÀ

Le abilità fanno parte dell'intelligenza come componenti ad essa subordinate, distinte tra loro ma correlate, formando il costrutto multidimensionale dell'intelligenza stessa. L'insieme delle abilità è sinonimo dell'intelligenza; ad esso viene associato il termine attitudine che rappresenta la potenzialità da sviluppare da parte del soggetto. Sinonimo dell'abilità è la capacità; nelle abilità e nelle capacità vengono distinte le destrezze, composte da contenuti semplici ed eseguite con automatismi. All'abilità è associata anche la competenza che consiste in conoscenze specifiche complete e ben organizzate; esse sono il risultato della formazione delle abilità.

Le abilità sono considerate una struttura gerarchica, formata dal vertice dell'abilità generale (o intelligenza generale) e dalla base delle abilità specifiche. Tra i due termini si situano le aree delle abilità più o meno generali, i cosiddetti fattori di gruppo. Questi sono composti da alcune aree di abilità come quella verbale, numerica e spaziale. Le tre aree possono essere suddivise a loro volta in abilità più specifiche. La stessa abilità generale viene suddivisa in abilità cristallizzata e fluida. L'abilità cristallizzata è il risultato dell'interazione del soggetto con il suo ambiente formativo, basato sull'apprendimento di vari contenuti in rapporto al patrimonio culturale. In essa predominano i processi cognitivi algoritmici con percorsi prestabiliti. L'abilità fluida si forma prevalentemente nel contesto socioculturale libero e in situazioni occasionali; in essa predomina il processo euristico con un percorso imprevedibile. Questa abilità si realizza nelle stesse aree dell'abilità cristallizzata (verbale, numerica e spaziale) ma con processi di maggiore astrazione e concettualizzazione.

L'ambiente scolastico contribuisce allo sviluppo delle abilità cognitive in grado minore. Dallo studio comparato di bambini che hanno frequentato la scuola d'infanzia con quelli che non l'hanno frequentata, sono emerse solo lievi differenze. La scuola dell'obbligo sembra dare un maggiore contributo allo sviluppo delle abilità in quanto l'istruzione avuta da giovani risulta essere in rapporto effettivo con il quoziente di intelligenza da adulti. In quanto alle facoltà universitarie, risulta che le differenti facoltà formano abilità mentali in modo e grado differente: per es. le facoltà umanistiche formano le abilità verbali mentre quelle tecniche formano le abilità spaziali.

Le abilità rappresentano la base della formazione intellettuale dei soggetti per mezzo della quale essi diventano autonomi e liberi. Su di esse si fonda anche la formazione professionale e da esse dipende poi l'esercizio di una specifica attività lavorativa. Le abilità assumono una notevole importanza nell'apprendimento, particolarmente nella loro duplice distinzione di abilità cristallizzate e fluide. Sulle prime viene impostato l'apprendimento del sapere consolidato, mentre sulle seconde quello del sapere ancora poco schematizzato.

ABBANDONO SCOLASTICO

Termine usato negli studi di sociologia dell'educazione; riguarda il fenomeno terminale di un processo che porta all'interruzione degli studi senza ritiro formalizzato e senza conseguire il titolo da parte di giovani che hanno compiuto il quindicesimo anno di età e che non si riscrivono in alcun istituto l'anno successivo. Il termine è riferito a soggetti non più in età dell'obbligo, mentre l'abbandono della scuola da parte di soggetti in età di obbligo scolastico viene definita "evasione scolastica", poiché comporta da parte delle famiglie un'evasione degli obblighi relativi all'istruzione dei minori.

Insieme alle bocciature e alle ripetenze, l'abbandono è un indicatore della dispersione scolastica.

Secondo il CENSIS (1996) l'abbandono scolastico è espressione di processi di dissipazione delle risorse umane e materiali che investono il sistema formativo italiano.

Interpretazioni più recenti considerano l'abbandono – e più in generale la dispersione – come problema-sintomo connesso a un duplice non-adattamento: quello della scuola che non assolve il compito per il quale è istituita, quello dello studente che non trae vantaggio per la sua crescita individuale e sociale.

ADOLESCENZA

Il termine adolescenza è utilizzato in psicologia in due accezioni:

- come fase cronologica compresa fra la pubertà e la maturità;
- come modalità ricorsiva della psiche i cui tratti (incertezza, ansia per il futuro, irruzione delle istanze pulsionali, bisogno di rassicurazione e insieme di libertà) possono ricorrere più volte nell'esperienza della vita.

In entrambe le accezioni il motivo conduttore è rappresentato dal concetto di trasformazione che comporta mutamenti a diversi livelli: sessualità, cognizione; identità, moralità; socialità.

AGGRESSIVITÀ

L'aggressività si può definire come la tendenza ad attaccare gli altri, a livello simbolico, gestuale, verbale o fisico, eventualmente in rapporto ad uno specifico vissuto emotivo di rabbia. In alcuni disturbi della personalità tali condotte risultano molto accentuate come nel disturbo borderline di personalità e nel disturbo antisociale.

ANORESSIA

L'anoressia mentale o anoressia nervosa, come è stata ridefinita, inizia a manifestarsi nella prima adolescenza, in alcuni casi ancora prima, in quel periodo di metamorfosi fisica e psichica che va sotto il nome di crisi puberale. Si tratta di una crisi del tutto fisiologica che, però, può esitare in una vera patologia.

Se non curata, questa malattia può portare le pazienti alla rovina fisica e psichica. La metamorfosi a volte brusca cui va incontro il corpo alla pubertà viene avvertita dalla giovane con perplessità; come se anche il rapporto con il mondo cambiasse. La bambina di ieri improvvisamente si scopre donna, cambia il rapporto con l'altro sesso e con il mondo, la perplessità iniziale assume un colorito negativo. Il corpo viene vissuto come un ingombro, come

una minaccia e per tale ragione viene aggredito e tenuto a bada; per realizzare tale azione di controllo la prima cosa da fare è smettere di nutrirlo; l'alimentazione viene progressivamente ridotta fino ad arrivare alla eliminazione di tutto quanto ingerito: con il vomito autoindotto, i lassativi, i diuretici.

Nell'anoressia il vero problema non è la perdita della fame, non è il cibo, è l'atto del nutrirsi che diventa angosciante. Così è proprio sul cibo che verranno spostate tutte le conflittualità.

ANSIA

L'ansia è uno stato caratterizzato da una sensazione di paura non connessa ad alcuno stimolo specifico. Si distingue dalla paura vera e propria per il fatto di essere aspecifica, vaga o derivata da un conflitto interiore.

L'ansia è una complessa combinazione di emozioni negative che includono paura, apprensione e preoccupazione, ed è spesso accompagnata da sensazioni fisiche come palpitazioni, dolori al petto e/o respiro corto, nausea, tremore interno.

ATTITUDINE

È un concetto subordinato all'abilità e rappresenta le predisposizioni per un determinato settore di attività che ne consente lo sviluppo. Realizzato lo sviluppo l'attitudine diventa abilità o capacità. Nel linguaggio comune si dice che quel tale ha attitudine alla musica o alla pittura. Vi è quindi una convinzione universale che l'attitudine è associata ad una predisposizione ereditaria, che può essere sviluppata e trasformata in capacità musicale o artistica.

AUTOREVOLE

Autorevole è la persona a cui vengono riconosciute credibilità e prestigio che gli derivano da capacità e meriti effettivi. Rispetto all'autorità l'autorevolezza presuppone l'esistenza di doti reali non legate al ruolo che si ricopre o ad una particolare posizione sociale. L'autorità e il prestigio che ne derivano sono conseguenti alla presenza di qualità quali: stima, competenza, coerenza, forza, ecc.

AUTORITARIO

Con il termine autoritario si intende colui che esercita con fermezza, intransigenza e anche con una certa esagerazione e ostentazione la propria autorità; può significare: deciso, imperioso, perentorio, ma anche dispotico, prepotente, prevaricatore, assolutista, antidemocratico, dittatoriale, tirannico.

AUTOSTIMA

L'autostima è il processo soggettivo e duraturo che porta il soggetto a valutare e apprezzare se stesso tramite l'autoapprovazione del proprio valore personale fondato su auto-percezioni. La parola auto-stima deriva appunto dal termine "stima", ovvero la valutazione e l'apprezzamento di se stessi e degli altri.

BORDERLINE, SINDROME

L'individuo affetto da personalità borderline è caratterizzato da instabilità nelle relazioni interpersonali, nell'umore e nell'immagine di sé; le emozioni possono infatti subire bruschi e improvvisi cambiamenti (nonostante lo stato umorale più frequente sia comunque quello rabbioso), così come la considerazione nei confronti di altre persone, mentre le relazioni sono intense e presentano periodi di idealizzazione e supervalutazione dell'altro, che spesso virano nella direzione opposta, giungendo anche al disprezzo. Il senso di sé non è chiaro e coerente e non esiste alcun punto fermo circa valori, ideali e scelte.

BULIMIA

La bulimia è un disturbo del comportamento alimentare; a differenza dell'anoressia le pazienti bulimiche spesso non sono sottopeso, pur vivendo comunque in modo gravemente distruttivo il rapporto con il cibo ed il proprio corpo.

Agiscono comportamenti alimentari compulsivi a scopo ansiogeno che vengono seguiti da condotte compensatorie, che si esprimono molto spesso nel vomito autoindotto. Le pazienti bulimiche ingurgitano il pasto con voracità tale da perdere il senso del gusto e la connessione con lo stimolo della fame. La tendenza al discontrollo sembra essere l'essenza della bulimia tanto da far pensare ad un'unica malattia in cui si alternano due opposte dimensioni interne: la schizoidia e la depressione.

BULLISMO

La parola bullismo è una traduzione letterale della parola inglese "bullying" che ha un significato un po' diverso rispetto all'accezione italiana. Bullying è una specie di mobbing in contesto scolastico. La parola bullismo fa riferimento al comportamento da bullo. Bullo è, secondo il dizionario, uomo, specialmente giovane, che si comporta con arroganza, prepotenza, spavalderia.

Il fenomeno del bullismo, così come viene spesso osservato in ambito scolastico, ha caratteristiche di aggressività e di violenza fisica e psicologica. I bulli si compiacciono della sottomissione degli altri, trovano gratificante dominare gli altri e ottenere da loro accondiscendenza e complicità.

Fare i prepotenti è coerente con l'immagine potente o di duro; si tratta di uno stereotipo diffuso specialmente tra i maschi, ma sempre più anche nelle femmine.

La causa del bullismo che porta ad una generale ostilità verso gli altri, può essere stata generata da esperienze negative con genitori, familiari, adulti di riferimento.

CAPACITÀ

La capacità è un sinonimo di abilità. Essa indica la facilità e la competenza con cui un soggetto affronta un compito e lo porta con successo a termine.

CITTADINANZA ATTIVA

Il concetto di cittadinanza è strettamente collegato a quello di persona e di comunità civile. La Costituzione italiana, all'art. 2 afferma che "la Repubblica riconosce e garantisce i diritti in-

violabili dell'uomo sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale." All'art. 118, si afferma il dovere della Repubblica di favorire l'autonoma iniziativa dei cittadini singoli e associati finalizzata all'interesse generale.

Il concetto di cittadinanza attiva si basa proprio su questi principi che sanciscono non soltanto il dovere della comunità di riconoscere i diritti della persona, ma anche quello di promuovere le azioni necessarie a rendere questi diritti esigibili, cioè realizzabili e realizzati.

COMPETENZA

Comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

E' un patrimonio complesso di conoscenze, abilità e risorse individuali di cui un soggetto dispone per realizzare il proprio sviluppo personale, per affrontare in modo efficace l'inserimento socioculturale e lavorativo.

La competenza è una dimensione che va al di là del possesso di conoscenze, saperi e capacità di uso. Include: competenze cognitive, riferite all'uso di teorie e concetti come anche al sapere informale tacito acquisito attraverso l'esperienza; competenze funzionali, riferite a quello che una persona deve essere in grado di fare quando lavora in un ambito dato; competenze personali, sapere come comportarsi in una situazione specifica; competenze etiche, riferite al possesso di valori personali e professionali. Nel sistema integrato di istruzione/formazione/lavoro costituisce l'elemento di credito e di passaggio da un sistema all'altro.

COMPORAMENTO DISFUNZIONALE

Con il termine comportamento disfunzionale, in psicologia si intende un processo circolare per il quale la persona o meglio, il sistema di riferimento su cui interveniamo, si trova in un circolo vizioso fatto di comportamenti, pensieri e azioni proprie o derivanti dal sistema relazionale e sociale in cui vive, che anziché risolvere il problema tendono al suo mantenimento e peggioramento.

L'organizzazione psicologica viene definita disfunzionale quando a livello bio-psico-sociale non produce beneficio al sistema di riferimento.

Il comportamento disfunzionale è quindi quel processo ridondante che mantiene il problema nel qui-e-ora indipendentemente dalla ipotetiche cause che lo hanno inizialmente generato.

COMUNICAZIONE

La comunicazione consiste in un processo mediante il quale determinati segnali, non casuali, vengono trasmessi, ricevuti e compresi da due o più attori che condividono il codice utilizzato per veicolare il segnale. Nell'atto di comunicazione linguistica (o atto semico) un emittente, utilizzando un determinato codice (per esempio, il linguaggio verbale), formula e trasmette un messaggio che attraverso un canale (per esempio, le onde sonore) raggiunge un destinatario. Il destinatario, dal canto suo, riceve il messaggio e lo decodifica, cioè lo interpreta e ne comprende il significato.

COMUNITÀ

Una comunità è un insieme di individui che condividono lo stesso ambiente, formando un gruppo riconoscibile, unito da vincoli organizzativi, linguistici, religiosi, economici e da interessi comuni.

Una comunità può indicare nel linguaggio comune una struttura organizzativa sociale, tipo un quartiere, un paese o una regione, comunque di estensione geografica limitata, in cui gli abitanti abbiano delle caratteristiche comuni.

In un senso più propriamente sociologico per l'appartenenza ad una comunità servono caratteristiche più forti, tali da creare un'identità degli appartenenti, tramite una storia comune, ideali condivisi, tradizioni e/o costumi.

COMUNITÀ EDUCANTE

La Comunità educante si configura come luogo d'incontro e di complementarità tra persone unite da una comune missione.

Per qualificarsi come "educante" è chiamata a porsi nella prospettiva della crescita continua di ogni singolo individuo che appartiene al gruppo.

CONFLITTO

Il vocabolo conflitto in italiano è una parola colta che riprende il latino *conflictus* derivato dal verbo *confligere*, composto di *cum* con e di un raro *fligere*, urtare, sbattere contro.

Il prefisso *cum* stava a indicare che l'urto non era unilaterale, ma coinvolgeva almeno due parti: era cioè anche una lotta, un combattimento, o un contrasto, tutti significati che aveva il termine latino e che ancora oggi conserva la nostra parola conflitto.

Il valore certamente più generale e onnicomprensivo del termine è oggi quello di scontro, che può essere tra individui, gruppi, popoli e addirittura culture.

Il conflitto può, anche, essere definito come la presenza di assetti motivazionali contrastanti rispetto alla meta. In altri termini il conflitto in psicologia indica uno scontro tra ciò che una persona, o il proprio gruppo di appartenenza, desidera e un'istanza interiore, interpersonale o sociale che impedisce la soddisfazione del bisogno, dell'esigenza o dell'obiettivo connessi a tale desiderio. Il conflitto è in stretto legame con la frustrazione poiché i desideri, i bisogni e le esigenze spesso continuano a sussistere anche se sono tra loro apparentemente inconciliabili o comunque opposti come avviene, ad esempio, tra la golosità e il mantenere un buon aspetto fisico, specialmente nelle giovani donne, o tra la voglia d'indipendenza e la necessità di protezione nell'adolescente; inoltre il conflitto può essere più o meno cosciente: un adolescente spesso rifiuta o nega la dipendenza dai genitori o da chi si cura di lui ma al contempo è cosciente di averne oggettivamente bisogno per la sua sopravvivenza, di non essere completamente autonomo. Va anche distinto un conflitto interiore (nella mente della singola persona) da un conflitto sociale (tra due o più persone o gruppi) tenendo anche conto delle varie sfumature del concetto di conflitto date dalle varie correnti della psicologia.

CONTESTO SOCIO AMBIENTALE

Tale termine indica l'insieme di diversi fattori che determinano l'ambiente in cui una persona

vive. Questo termine si riferisce all'analisi complessa di situazioni, condizioni, caratteristiche della realtà sociale in cui un individuo è inserito. Lo studio del contesto socio ambientale è spesso significativo per determinare alcune cause oggettive che sono all'origine di alcuni fenomeni sociali e non. Questo concetto si riferisce, spesso, anche alla struttura e all'organizzazione di una determinata società.

CREATIVITÀ

La creatività è la capacità di scoprire rapporti tra idee, cose e situazioni, produrre nuove idee, avere delle intuizioni e concludere il processo mentale con un prodotto valido e utile nel settore scientifico, estetico, sociale e tecnico di una determinata cultura; il prodotto poi esercita un certo influsso sulla vita degli altri arricchendola oppure producendo in essa un positivo cambiamento. Nella creatività vengono distinti tre aspetti: la persona con le sue straordinarie abilità e caratteristiche, il processo e il prodotto che si distinguono dagli altri processi per la loro eccezionalità.

La persona è caratterizzata da abilità generali, speciali e da alcuni tratti della personalità che costituiscono la sua motivazione alla produzione creativa. La persona creativa possiede in alto grado i processi ipotetico-deduttivi; risulta alta in fluidità ideativa che consiste nella produzione di idee nuove che vanno incontro a bisogni sociali; essa può essere verbale (ricca produzione di parole), associativa (combinazione di concetti differenti) ed espressiva (produzione grafica o gestuale). La persona creativa è flessibile mentalmente in quanto riesce ad adattarsi a situazioni nuove; è in grado di cogliere ed assimilare nuovi contributi; possiede pure la fluidità categoriale, in quanto passa facilmente da un contenuto all'altro; infine produce con facilità delle associazioni libere: associa, cioè, contenuti, fatti, concetti ed idee in modo insolito, ma socialmente accettabile. Padroneggia pure processi "metasistemici" in quanto comprende bene la struttura di un sistema e riesce a confrontarlo con gli altri e quindi è in grado di valutarli adeguatamente di trascenderli e di vedere la situazione in una nuova luce. Questa sua abilità lo rende sensibile ai problemi di un determinato settore, a raccogliere le informazioni per definirli, a rendersi conto delle incongruenze, a scoprire assunti ed eventuali distorsioni (pregiudizi) o sofismi, a dare delle spiegazioni, a formulare delle ipotesi e a verificarle.

CRISI ADOLESCENZIALE

La crisi adolescenziale è caratterizzata da una serie di cambiamenti complessi, che per vari motivi, possono non attuarsi e trasformarsi in situazioni di malessere o di chiara patologia. E' possibile, in maniera un po' schematica e descrittiva individuare alcune aree interessate dai cambiamenti adolescenziali. Queste aree, indicativamente, sono area pulsionale, vissuto corporeo, area relazionale, progettualità e valori.

L'area pulsionale dell'adolescente ha come riferimento la gestione della sessualità.

Nel vissuto corporeo, invece, si inserisce l'elaborazione di diversi cambiamenti e relativi vissuti; questa area è particolarmente importante nella fase adolescenziale in cui i *cambiamenti* fisici sono particolarmente rilevanti.

L'area relazionale comprende in realtà tutte le altre ma è necessario specificare che in questa area vengono annoverate le modalità delle relazioni familiari.

L'ultima area è legata alla progettualità ed ai valori.

In questa età si assiste spesso ad una messa in discussione di quanto proposto dalla famiglia di origine per andare a costruire un proprio sistema ed una propria realtà attraverso un processo di separazione dai modelli precedentemente acquisiti. A volte questo passaggio viene vissuto positivamente attraverso una separazione da probabili identificazioni genitoriali e cambiamenti di rapporti interpersonali con un passaggio dalla dipendenza all'autonomia, dalla coesione tra coetanei al rapporto con il diverso.

DEPRESSIONE

Complessa situazione psicopatologica che si articola: da quella reattiva a quella nevrotica (o distimica), dalla depressione endogena (o maggiore o psicotica) alla psicosi maniaco depressiva (o psicosi bipolare), fino a stati depressivi secondari a malattie somatiche o psichiatriche. Quello che unisce questo vasto arco di sindromi psichiatriche sono alcuni sintomi basilari: caduta del tono dell'umore, rallentamento psico motorio, disturbi somatici, sensazione di tristezza e di inutilità.

DEVIANZA

La devianza costituisce l'esito peggiore di un processo che inizia con la marginalità, rappresenta il polo opposto alla normalità ed indica tutti gli atti contrari alle norme, alle regole, ai modelli o alle aspettative di una data società.

Per devianza si intende comunemente ogni atto o comportamento (anche solo verbale) di una persona o di un gruppo che viola le norme di una comunità e che di conseguenza va incontro a una qualche forma di sanzione.

DIPENDENZA DA INTERNET

Dagli anni '90 ad oggi, si è affermata l'evidenza di veri e propri "disturbi indotti da abuso di Internet". L'espressione Internet Addiction Disorder (IAD) è stata introdotta nel 1995 dal dottor Ivan Goldberg. Da allora si è scritto molto a tale proposito, ma non si è ancora giunti ad una definizione univoca del fenomeno. La maggior parte degli studi riguardo tale patologia sono stati effettuati principalmente in America, mentre in Italia si è cominciato a parlare di dipendenza da Internet nel 1997, quando è stata introdotta l'espressione "Internet Related Psycho Pathology", secondo la convinzione che l'Internet Addiction Disorder consta di diverse forme di dipendenza: dal sesso virtuale (Cybersex Addiction), al gioco d'azzardo on-line (Compulsive on-line Gambling); dai giochi di ruolo interattivi (MUDs Addiction), alle relazioni virtuali (Cyber relationship Addiction), all'eccesso nella ricerca d'informazioni on-line (Information overload Addiction).

DISAGIO GIOVANILE

Con il termine di disagio recentemente si è definito, in modo generico, un'area di malessere giovanile. A volte questi termini vengono considerati tappe d'un percorso di progressione patologica che partendo dal malessere soggettivo, porterebbero condurre fino ad una condizione di disturbo psichiatrico o di aperto conflitto con la società. In realtà per disagio, co-

me viene inteso dalla pedagogia e dalla psicologia, si considera una condizione psicologica legata soprattutto a percezioni soggettive di malessere.

Qualsiasi definizione si concentrerà sulle capacità del soggetto di affrontare i compiti evolutivi nella transizione verso l'età adulta e sui condizionamenti derivanti dal confronto con la società complessa. È evidente che la definizione è così generica che individua una situazione diffusa, una condizione di difficoltà nel crescere che investe ogni adolescente; possiamo considerare il disagio adolescenziale come un fattore fisiologico di crescita testimone di quella fase di transizione che porta all'età adulta.

E' necessario però, accompagnare i giovani in questo percorso e definire in modo univoco il disagio. In questi anni questo termine ha assunto significati impropri ed è stato utilizzato per definire le cause di comportamenti e/o stati d'animo che nulla hanno a che fare con la temporaneità della crisi adolescenziale.

DISAGIO SCOLASTICO

Il disagio scolastico è un fenomeno complesso legato alla scuola, come luogo di insorgenza e di mantenimento, ma anche a variabili personali e sociali, come le caratteristiche psicologiche e caratteriali da una parte e il contesto familiare/culturale e dall'altra. Viene ad essere determinato dall'interazione di più fattori sia individuali che ambientali e si esprime in una grande varietà di situazioni problematiche che espongono lo studente al rischio di insuccesso e di disaffezione alla scuola. I problemi scolastici sono di tipo diverso e presentano diversi livelli di gravità, spesso non sono la conseguenza di una specifica causa, ma sono dovute al concorso di molti fattori che riguardano sia lo studente, che il contesto di riferimento.

Il disagio scolastico può manifestarsi con varie modalità, tra cui comportamenti di disturbo in classe, irrequietezza, iperattività, difficoltà di apprendimento, di attenzione, difficoltà di inserimento nel gruppo, scarsa motivazione, basso rendimento, abbandono, dispersione scolastica.

Le complesse variabili psicologiche e socio-culturali che sono coinvolte e il loro soggettivo intersecarsi con la storia personale del ragazzo rendono imprevedibili le modalità con cui ciascun soggetto manifesterà il suo disagio.

DISADATTAMENTO

Relazione disturbata con se stessi e con gli altri. Il disadattamento è sempre legato ad un contesto: scolastico, lavorativo, sociale.

Può sfociare nella assunzione di comportamenti devianti.

DISPERSIONE SCOLASTICA

La dispersione è un fenomeno complesso che comprende in sé aspetti diversi e che investe l'intero contesto scolastico-formativo. Il termine dispersione scolastica sottolinea l'intrecciarsi di due problemi: quello che riguarda il soggetto che si disperde e quello relativo al sistema che produce dispersione. Per comprendere il significato del termine bisogna risalirne all'etimologia: dispersione deriva da "*dispergere*" il cui significato è spargere le cose qua e là, dilapidare, ma è sentito come derivato di "*disperdere*" il cui significato è dividere, separare,

dissipare. Entrambi nell'uso intransitivo significa sbandarsi, disperdersi, svanire ed evocano quindi la dissipazione dell'intelligenza, delle risorse, delle potenzialità. Può essere definita dispersione scolastica quell'insieme di processi attraverso i quali si verificano ritardi, rallentamenti o abbandoni in uno specifico iter o circuito scolastico, ma, spesso questa definizione si utilizza anche quando ci si trova di fronte a soggetti che non abbiano sviluppato completamente le loro capacità cognitive ed intellettive e che, per svariate cause, hanno vissuto l'insuccesso scolastico. Se si collegano tali dati, emerge che la dispersione scolastica raggiunge percentuali in Italia del 30% al Sud e del 20% al Nord.

DISTURBI PSICOLOGICI

Un disturbo psicologico è definito come un comportamento o un pensiero associato ad un disagio o ad una patologia che rendono difficile la vita quotidiana o limitano fortemente la libertà o modificano sensibilmente il pensiero. Qualunque sia la causa, esso deve essere considerato come la manifestazione di un problema che interferisce in modo significativo con il funzionamento psicosociale della persona, ne limita le attività nella vita quotidiana, nel lavoro o nella scuola, ed influenza negativamente i rapporti interpersonali e familiari.

DROP OUT

Il termine si riferisce a chi esce dai modelli comportamentali della società a cui appartiene ma anche chi si emargina nei percorsi della droga. In ambito educativo il termine si riferisce a quegli studenti che abbandonano la scuola prima di avere completato un percorso scolastico.

DROGA

Le sostanze psicoattive o psicotrope comunemente dette droghe sono sostanze farmacologicamente attive, in cui è presente un agente chimico che produce effetti sul nostro organismo, alterando e modificando le nostre normali funzioni biologiche, psicologiche e mentali. Non esistono droghe leggere o pesanti, droghe più dannose o meno dannose, droghe che danno dipendenza o droghe che non ne danno.

Tutte le droghe agiscono sul nostro cervello, modificando il nostro umore, i processi cognitivi (vigilanza, attenzione, memoria), le nostre percezioni sensoriali (visive, uditive, corporee) ed i nostri comportamenti e provocano temporanee, ma spesso irreversibili, modificazioni delle funzioni cerebrali.

L'assunzione di droghe provoca effetti a breve e a lungo termine. Tali effetti variano da persona a persona e ciò è dovuto, sia al tipo di sostanza assunta, che alla costituzione fisica e psicologica dell'assuntore. Esiste quindi una vulnerabilità personale che determina i maggiori o minori danni che esse possono produrre. L'effetto è drammaticamente prevedibile nelle situazioni di fragilità psicologica e di personalità dipendenti.

L'uso ripetuto delle droghe determina l'assuefazione dell'organismo che, quindi, necessita di quantità crescenti di sostanze o del loro riutilizzo sempre più frequente. Tale fenomeno è definito dipendenza.

EMARGINAZIONE

Si intende uno stato di isolamento, di disadattamento socio ambientale ed esclusione sociale che spesso procura problematiche abitative, lavorative e personali gravi a tal punto che la persona non è assolutamente integrata nella sua comunità di appartenenza ed anzi ne viene esclusa.

EMOZIONE

Reazione affettiva intensa con insorgenza acuta e di breve durata determinata da uno stimolo ambientale. La sua comparsa provoca una modificazione a livello somatico, vegetativo e psichico. Termine usato comunemente per indicare ciò che, traendo origine dalla vita interiore, attiene in modo non mediato al piacere e al dolore.

Le emozioni sono l'aspetto fondamentale e imprescindibile dell'essere umano, distinguibili in qualche modo dall'aspetto conoscitivo, colorano di sé ogni attimo della vita, in quanto vita affettiva.

ESCLUSIONE SOCIALE

La situazione di esclusione sociale è riconducibile ad un complesso di situazioni di disagio, quali: forme di dipendenza, disabilità, difficoltà di integrazione, esclusione dal mondo lavorativo, violenza, solitudine o assenza di riferimenti familiari e affettivi. Tali situazioni portano l'individuo ad una perdita di legami che può incidere in maniera rilevante sulla sua esistenza: se le condizioni di esclusione si cumulano (ad esempio perdita del lavoro con assenza di legami familiari) la persona rischia di cadere in una situazione di isolamento affettivo, sociale e relazionale, compromettendo lo svolgimento presente e futuro della propria esistenza.

ETÀ EVOLUTIVA

L'età evolutiva è un periodo fondamentale della vita di un individuo, la cui individuazione in termini di età non ha una rigida divisione temporale.

Possiamo definire l'età evolutiva come: il periodo compreso tra la nascita e i 20 anni circa. Esso viene diviso, grossomodo, in tre fasi principali: la prima dalla nascita ai sei anni; la seconda dai sette ai tredici o quattordici anni; la terza dai quattordici ai venti anni, tenendo conto che dalla seconda alla terza fase si inserisce un periodo che ha tali caratteristiche che può essere ritenuto una fase a sé stante, riconducibile all'età adolescenziale. Come età evolutiva si può, inoltre, intendere quel periodo della vita durante il quale l'individuo raggiunge il pieno sviluppo delle sue caratteristiche somatiche e psichiche.

FAMIGLIA

Secondo l'art. 29 della Costituzione Italiana, la famiglia è definita come "società naturale fondata sul matrimonio".

In senso sociale si intende come famiglia un insieme di persone legate da vincoli di matrimonio, parentela, affinità, adozione, tutela o vincoli affettivi.

FATTORI DI RISCHIO

S'intende quell'insieme di condizioni (a livello individuale, familiare e di ambienti sociali) che aumentano la probabilità di comportamenti disadattivi, con particolare riguardo all'abuso di sostanze.

FATTORI DI PROTEZIONE

Gli elementi che agiscono in senso positivo, potenziando comportamenti di adattamento efficace.

FORMAZIONE

Formazione, da formare, dare forma a...

La formazione riguarda più l'essere nei fatti e nelle situazioni che non il conoscere fatti e situazioni. Essa decide più sul come (con quale spirito) le cose vengono fatte e vissute che non la perizia o l'abilità nel farle.

Se con l'addestramento curiamo il sapere (la conoscenza) ed il saper fare (l'abilità), con la formazione curiamo il saper essere, cioè l'atteggiamento verso le cose. Il suo obiettivo è la crescita e la maturità professionale, cioè il fare con consapevolezza.

In psicologia è un processo teso allo sviluppo compiuto dell'individuo sia in termini di personalità sia in termini professionali.

Nell'ambito della formazione professionale, fare formazione significa "intervenire, in maniera finalizzata e organizzata, sulla cultura professionale di individui e gruppi, attraverso metodologie di "apprendimento consapevole".

INCLUSIONE

Processo attraverso il quale ai cittadini in condizione di marginalità socioculturale viene assicurata l'opportunità di partecipare alla vita economica, sociale e civile anche al fine di esercitare il pieno diritto di cittadinanza attiva.

INTEGRAZIONE

Nella sua specificità indica il processo con il quale l'individuo o il gruppo minoritario si coinvolgono nella realtà culturale e sociale del paese di accoglienza senza perdere o ricusare le caratteristiche della cultura di origine. Il processo di integrazione prevede il superamento delle conflittualità etniche attraverso la consapevolezza del potenziale umano e creativo presente nelle diversità culturali e la sua utilizzazione per stabilire connessioni culturali profonde e rapporti interpersonali pregnanti fra culture diverse.

È un processo di non discriminazione e di inclusione delle differenze, quindi di contaminazione e di sperimentazione di nuove forme di rapporti e comportamenti, nel costante e quotidiano tentativo di tenere insieme principi universali e particolarismi. Essa dovrebbe quindi prevenire situazioni di emarginazione, frammentazione, ghettizzazione, che minacciano l'equilibrio e la coesione sociale, e affermare principi universali quali il valore della vita umana, della dignità della persona, il riconoscimento della libertà femminile, la valorizzazione e la tutela dell'infanzia, sui quali non si possono concedere deroghe, neppure in nome del valore della differenza (art. 3 della legge 40/98).

INTEGRAZIONE SCOLASTICA

Insieme di azioni e metodi educativi, secondo cui, tutti i minori, per legge debbono frequentare insieme la scuola dell'obbligo.

MONITORAGGIO

Il "monitoraggio" può essere definito come un'azione costante di osservazione e controllo di un fenomeno nel corso del suo stesso evolversi, al fine di raccogliere dati e informazioni utili per correggere (o confermare) i processi in atto e per migliorarne, se opportuno, gli esiti.

Il monitoraggio non coincide con la valutazione, se intesa in termini certificativi e sommativi, ma potrebbe essere associata al concetto di valutazione formativa (applicata a fenomeni istituzionali), cioè ad un controllo finalizzato al miglioramento.

MOTIVAZIONE

Fattore dinamico del comportamento che attiva e dirige un organismo verso una meta. La motivazione può essere vista come la prefigurazione della soddisfazione che si può ottenere attraverso il compimento di una determinata azione. La motivazione è uno stato interiore che spinge verso obiettivi specifici. Secondo la psicologia la motivazione è la forza che sostiene il comportamento in tutte le sue determinanti: conoscenza, capacità, emozioni e sentimenti, atteggiamenti.

OBBLIGO D'ISTRUZIONE

Vincolo giuridico o morale, imposto nel primo caso da una legge, da un'autorità, da un patto, nel secondo dalla coscienza, da ragioni di gratitudine o convenienza, o da altre esigenze e circostanze. Esso rappresenta il periodo di istruzione obbligatoria e gratuita, impartita per almeno dieci anni secondo la normativa in vigore dall'anno scolastico 2007-2008. L'adempimento dell'obbligo di istruzione è finalizzato al conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il 18° anno di età, con il conseguimento dei quali si assolve il diritto/dovere di cui al decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 76.

ORIENTAMENTO

L'orientamento è un processo educativo unitario in cui vengono distinti alcuni aspetti ed accentuati alcuni obiettivi dando in tal modo origine alle seguenti specificazioni: orientamento vocazionale, scolastico, personale e professionale. Alla base di queste specificazioni l'orientamento consiste nell'aiuto che l'educatore offre al soggetto perché egli possa elaborare un progetto di vita e realizzarlo durante le singole fasi dello sviluppo.

L'orientamento scolastico consiste nel costante aiuto offerto all'alunno perché possa avere successo negli studi e perché possa operare progressivamente le scelte scolastiche consone al suo modo di essere. L'orientamento personale consiste nell'aiuto offerto al soggetto per affrontare in modo adeguato la vita e prendere le decisioni in modo costruttivo, assumendo responsabilmente le conseguenze delle sue scelte. Infine l'orientamento professionale consiste nell'aiuto offerto al soggetto perché sviluppi alcune sue caratteristiche in vista di una futura occupazione, formi le sue preferenze in rapporto a tale occupazione per realizzare poi, eserci-

tando la relativa attività lavorativa, determinati valori. Questi aspetti dell'orientamento sono basati sull'aiuto dato al soggetto ad autodefinirsi, a formare in tal modo la sua identità personale e sociale e ad autorealizzarsi. L'esito di questo processo formativo è rappresentato dalla collocazione del soggetto nella vita attiva svolta con soddisfazione e dal raggiungimento di un determinato stato sociale.

PERCORSO FORMATIVO

Insieme strutturato di insegnamenti e di apprendimenti, del quale viene indicata l'articolazione per contenuti, modalità e tempi secondo parametri ed obiettivi riferiti alla necessità di arricchire il profilo culturale e professionale di un soggetto.

PREVENZIONE

Azioni, atti e interventi volti a impedire che accadano danni di qualsiasi tipo che possono essere supposti anticipatamente.

La prevenzione si suddivide in prevenzione primaria, che ha il compito di intervenire prima che qualsiasi forma di disagio si manifesti o nel momento stesso in cui questo si palesa.

La prevenzione secondaria, invece, si configura con la previsione di una serie di interventi mirati al sostegno di persone che già mostrano segni di problematicità per evitare che a queste se ne aggiungano di ulteriori.

La prevenzione terziaria, invece, lavora sulla previsione di interventi riabilitativi, di cura e di sostegno a persone già in difficoltà, con la previsione di misure atte ad impedire il verificarsi di eventi dannosi.

PROGETTO FORMATIVO

È ormai riconosciuta l'importanza dell'orientamento che si esplica in un insieme di attività volte a supportare le persone nell'individuare, valutare e scegliere le opportunità formative, professionali e lavorative; nel valorizzare inoltre, le competenze e le abilità personali e nell'identificarne le opportunità di sviluppo (Sighinolfi 1998).

In molti casi il vero bisogno orientativo della persona è quello di essere supportata da un punto di vista metodologico nell'impostare correttamente il fronteggiamento della situazione critica in cui la persona viene a trovarsi in momenti di cambio, sia in situazioni formative che lavorative come ad esempio nella scelta della scuola, nell'inserimento o reinserimento nel mondo del lavoro. È un dato di fatto la necessità da parte della persona di essere accompagnata da un operatore esperto per la pianificazione o la riorganizzazione del proprio progetto formativo (PF). Questa relazione di aiuto viene configurata come sostegno formativo (Pombeni 1996).

Il PF costituisce l'azione di supporto al progetto professionale, rende possibile una organizzazione dinamica dei diversi saperi, la loro finalizzazione, il loro incremento, orientandoli verso una evoluzione di costante maturazione. Si configura come un processo evolutivo costituito da peculiari caratteristiche formative ed educative anche in situazione di formazione continua.

PSICOSI

Termine molto generico che indica un disturbo psicopatologico grave, caratterizzato da compromissione del rapporto con la realtà e da una struttura caratteriale non conflittuale ma disorganizzata.

RESILIENZA

Il termine “resilienza”, utilizzato in psicologia, deriva da tradizioni e discipline diverse. Ad esempio, in ingegneria, è la capacità di un metallo di resistere alle forze che gli vengono applicate; in fisica, è la capacità di un materiale di sopportare sforzi senza rompersi; in informatica, è la qualità di un sistema di continuare a funzionare nonostante delle anomalie. In psicologia, la “resilienza” è la capacità di far fronte, resistere, integrare, costruire e riorganizzare positivamente la propria vita nonostante situazioni difficili. È un processo che si costruisce negli individui a seconda della personalità, dei modelli di riferimento, degli apprendimenti, delle eventi di vita (Vaillant, 1993). La resilienza non è solo una “resistenza”, ma la capacità di alcuni individui di ricostruirsi un percorso di vita, trovando in sé stessi e nelle loro relazioni, la forza per superare le avversità.

SCUOLA

Il contesto scolastico è costituito da un insieme di operatori che hanno il compito di formare, educare e istruire. Si colloca nel territorio come centro propulsore di iniziative culturali che coinvolgono le agenzie educative, gli Istituti scolastici e i centri istituzionali investiti della responsabilità di formare le nuove generazioni. Nel funzionamento della scuola sono coinvolti diversi micromondi che interagiscono all'interno del sistema: singoli alunni, gruppi di alunni, le classi, gli indirizzi presenti nella scuola, i singoli insegnanti, gruppi di insegnanti delle diverse discipline, gli insegnanti membri dei Consigli di classe, l'intero corpo docente della scuola, il personale amministrativo e ausiliario, le famiglie degli alunni e il territorio, nonché le strutture amministrative e progettuali, dalle quali provengono le direttive che consentono il funzionamento della scuola, valutano la qualità dell'offerta formativa dell'Istituto e la sua corrispondenza alle direttive generali. Il sistema scolastico funziona adeguatamente nella misura in cui tutte le componenti comunicano efficientemente tra loro e lavorano insieme ad un progetto educativo comune finalizzato alla formazione integrale degli alunni e alla crescita della “comunità educante”.

SOSTANZE PSICOTROPE

v. droga

Le sostanze psicotrope (dette anche droghe, sostanze psicoattive o stupefacenti) sono le sostanze che, per le loro proprietà chimiche e bio-chimiche, sono in grado di indurre variazioni nel funzionamento dei neurotrasmettitori nel sistema nervoso umano, in modo da alterare lo stato cosciente. Esse alterano le funzioni cerebrali provocando temporanee (ma spesso irreversibili) modificazioni delle percezioni dell'umore, della coscienza o del comportamento.

Possano creare dipendenza, psicologica e/o fisica.

Tutti gli stupefacenti e le sostanze psicotrope sono iscritti in due tabelle che vengono aggiornate, dalle Istituzioni competenti, ogni qualvolta si presenti la necessità di inserire una nuova sostanza o di variarne la collocazione o di provvedere ad una eventuale cancellazione.

In Tabella I sono comprese le sostanze, indipendentemente dalla distinzione tra stupefacenti e sostanze psicotrope, con potere tossicomane ed oggetto di abuso.

In Tabella II sono inserite le sostanze che hanno attività farmacologica e pertanto sono usate in terapia (farmaci).

SUCCESSO FORMATIVO

Risultato dell'attività educativa mediante la quale la persona è in grado di trasformare le proprie capacità (attitudini, atteggiamenti, risorse, vocazione) in vere e proprie competenze, al fine di ottenere comunque un risultato soddisfacente in termini di conseguimento di una qualifica professionale coerente con i principali sistemi di classificazione disponibili, garanzia di un supporto all'inserimento lavorativo.

TOSSICODIPENDENZA

Partendo dall'assunto che "droga" è qualsiasi sostanza che, introdotta in un organismo vivente, può modificarne una o più funzioni, l'OMS definisce la tossicodipendenza "una condizione di intossicazione cronica o periodica, dannosa all'individuo ed alla società, prodotta dall'uso ripetuto di una sostanza chimica, naturale o di sintesi".

VALORI PROFESSIONALI

I valori professionali sono una applicazione dei valori generali alla professione. Ogni persona sente la necessità di dare un significato alla propria esistenza e raggiunge tale finalità realizzando alcuni valori. Anche l'attività lavorativa impegna le persone durante un lungo periodo della vita e offre loro la possibilità di realizzare alcuni valori, che sono propriamente i valori professionali. I valori sono motivanti per definizione e si manifestano nella realizzazione di un bene. Il valore quindi è un elevato obiettivo che il soggetto si prefigge e che diventa per lui un ideale. Il numero e la denominazione dei valori professionali sono fluttuanti; a titolo esemplificativo possono essere raggruppati nelle seguenti categorie: a) affermazione sociale (appartenenza, prestigio e soddisfazione personale); b) modalità (retribuzione, sicurezza e qualifica); c) espressione di sé (creatività, rischio, perfezionamento e autorealizzazione).

I valori sono intrinseci ed estrinseci in rapporto ad un'area professionale o ad una specifica attività lavorativa; tale è la creatività per l'area artistica e la retribuzione per tutte le occupazioni. Il valore intrinseco indica l'autentica motivazione e contribuisce alla stabilità occupazionale. Anche la distinzione tra valori finali (creatività e perfezionamento) e valori strumentali (sicurezza e qualificazione) può essere utile per comprendere le vere motivazioni del soggetto. I valori maturano nella giovinezza e possono essere rilevati con alcuni questionari. Come gli interessi professionali anche i valori contribuiscono alla scelta scolastica e professionale, alla soddisfazione nel lavoro e alla stabilità della scelta occupazionale.

VANDALISMO

Il vandalismo è l'insieme delle azioni di interdizione, danno o distruzione verso beni altrui, pubblici o privati, materiali e non, per puro divertimento o incuria.

VIOLENZA GIOVANILE

Per «Violenza giovanile» si intende l'esercizio o la minaccia di violenza fisica e/o psichica da parte di una o più persone - bambini (7-15), giovani (16-18), giovani adulti (19-25) nei confronti di altre persone. Vi rientrano anche i danni alle cose (vandalismo).

BIBLIOGRAFIA

- Abignente G., *Le radici e le ali: risorse, compiti e insidie della famiglia*, Liguori, Napoli 2002.
- Alloisio C., Gradino, A., Storace, L., *La Scuola deve cambiare*, L'Ancora, Napoli 2002.
- Altamura A. C. et al., *How Law 180 in Italy has reshaped psychiatry after 30 years: past attitudes, current trends and unmet needs*, in "The British Journal of Psychiatry", 197, 2010.
- Alonso J., Angermeyer M. C., Bernert S. et al., *Use of mental health services in Europe: results from the European Study of the Epidemiology of Mental Disorders (ESEMeD) project*, in "Acta Psychiatrica Scandinavica", 420, suppl., 2004.
- Ammaniti M. (a cura di), *Psicopatologia dello sviluppo. Modelli teorici e percorsi a rischio*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2010.
- Andreoli V., *Lettera a un insegnante*, Rizzoli, Milano, 2006.
- Andreoli V., *La testa piena di droga*, BUR, Milano, 2008.
- Angelini L. et al. (a cura di), *Esperienze e qualità educative a sostegno degli adolescenti*, in "Animazione Sociale", n. 180, febbraio 2004, pp.29 – 65.
- Ausubel D.P., *Theory and Problems of Adolescent Development*, Grune and Stratton, New York, 1954.
- Bandura A. (a cura di), *Il senso di autoefficacia: aspettative su di sé e azione*, trad. it., Erikson, Trento, 1996.
- Bandura A., *Autoefficacia: teoria e applicazioni*, trad. it., Erikson, Trento, 2000.
- Bauman Z., *Modernità e ambivalenza*, Bollati Boringhieri, Torino, 2010.
- Bell N. J., & Bell R.W., *Adolescent risk taking*, Newbury Park, CA: Sage Publications, 1993.
- Bellino F., *Approccio relazionale e recupero: per una pedagogia dell'incoraggiamento*, in *Proposte culturali e itinerari didattici per il recupero*, Milella, Bari 1995, pp. 317-329.
- Bensi M., Fagioli M., Fiori Nastro P., *Trent'anni di legge 180: dalla gestione della cronicità alla possibilità di cura*, in "Il sogno della farfalla", 2, 2011, l'Asino d'oro edizioni, Roma, 2011.
- Bensi M., Armando M., Righetti V., Saba R., Monducci E., Fiori Nastro P., *L'intervento precoce nelle psicosi: un cambio di paradigma*, in "Il Sogno della farfalla", 2, 2010, pp. 62-78.
- Benthin A., Slovic P., & Severson H., *A psychometric study of adolescent risk perception*, in *Journal of Adolescence*, n. 16, 1992.
- Benvenuto G., Rescalli G., Visalberghi A., Berger E., (a cura di), *Indagine sulla dispersione scolastica*, La Nuova Italia, Firenze, 2000.
- Berger E., *Problemi a scuola: da cosa nascono, come si superano*, Calderini, Bologna, 1995.
- Bianchi di Castelbianco F., Di Rienzo M. (a cura di), *Vivere bene a scuola*, Edizioni Scientifiche

- che Magi, Roma, 2000.
- Blandino G., Granieri G., *La disponibilità ad apprendere*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995.
- Boda G., *Life skill e peer education: strategie per l'efficacia personale e collettiva*, La Nuova Italia, Firenze, 2001.
- Boncori L., Boncori G., *L'orientamento*, Carocci, Roma, 2002.
- Bonino S., "Ragazzi contro. Le condotte antisociali e devianti nell'adolescenza". In *Psicologia contemporanea*, 155, Giunti Ed., Firenze, 1999.
- Bonino S., Cattelino E., *Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*, Edizioni Erickson, Trento, 2008.
- Bonino S., Cattelino E., Ciairano S., *Adolescenti a rischio. Comportamenti funzioni e fattori di protezione*, Giunti, Firenze, 2007.
- Boscolo P., *Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi e motivazionali*, Utet, Torino, 1997.
- Boscolo P., *Oltre l'insuccesso scolastico: analisi e proposte didattiche*, SEI, Torino, 1996.
- Boudon R., *Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi e motivazionali*, Utet, Torino, 1997.
- Bowlby J., *Attaccamento e perdita*, vol.1: *L'attaccamento alla madre*, Bollati Boringhieri, Torino 1972; vol.2: *La separazione dalla madre*, Bollati Boringhieri, Torino 1975; vol.3: *La perdita della madre*, Bollati Boringhieri, Torino, 1983.
- Bowlby J., *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1983.
- Brown B., *The multidimensionality of peer pressure in adolescence*. *Journal of Youth and Adolescence*, 14(6), 1985, pp.451-468.
- Buzzi C., *Per amore o per interesse? L'investimento in istruzione tra vocazione e strumentalità*, 2005.
- Buzzi C. (a cura di), *Crescere a scuola. Il profilo degli studenti italiani*, Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo, Torino, 2005.
- Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A. (a cura di), *Giovani verso il Duemila*, Il Mulino, Bologna, 1997.
- Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A., *I processi formativi tra vecchie disuguaglianze e nuove trasformazioni*, Il Mulino, Bologna, 2002.
- Buzzi Carlo, Cavalli Alessandro, De Lillo Antonio (a cura di), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, 2007.
- Cacioppo G. (a cura di), *Giovani del nuovo secolo*, Il Mulino, Bologna, 2002.
- Calaprice S., *Alla ricerca d'identità. Per una pedagogia del disagio*, Ed. La Scuola, Brescia 2004.
- Campione V., Ferratini P., Ribolzi L., *Tutta un'altra scuola. Proposte di buon senso per cambiare i sistemi formativi*, Il Mulino, Bologna, 2005.
- Capaldo N., Rondinini L., *Ripartire dalla scuola. Al di là delle riforme, migliorare la quotidianità educativa*, Edizioni Erickson, Trento, 2005.
- Catarsi E. (a cura di), *Promuovere i ragazzi. Accoglienza, peer education e orientamento per combattere la dispersione scolastica*, Edizioni del Cerro, Tirrenia 2004.
- Ciambella L., *Le dinamiche affettive e relazionali nell'apprendimento/insegnamento*, Cunti

- A. (a cura di), in "La dispersione scolastica. Analisi e azione formativa", Pensa Multimedia Editore, Lecce 1999, pp. 135-162.
- Cigala Fulgosi F., Di Sabatino D., *Amore senza bugie*, Nuove Edizioni Romane, Roma, 2003.
- Ciofs-fp, *Glossario*, www.ciofs-fp.org
- Ciotti L., *Disagio giovanile e funzione educativa della scuola*, in "Scuola viva", a. 30, n. 1, pp. 1-5, gennaio, 1994.
- Cisotto L., *Psicopedagogia e didattica. Processi di insegnamento e apprendimento*, Carocci, Roma, 2005.
- Colecchia N., *Adolescenti e prevenzione. Disagio, marginalità, devianza*, Il Pensiero Scientifico, Roma, 1995.
- Contini M. (a cura di), *Il gruppo educativo: luogo di scontri e di apprendimenti*, Carocci, Roma, 2000.
- Contini M., *La comunicazione intersoggettiva fra solitudini e globalizzazione*, La Nuova Italia, Milano, 2002.
- Coleman J.C. e Hendry L., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna, 1992.
- Cornoldi C., *Le difficoltà di apprendimento a scuola*, Il Mulino, Bologna, 2006.
- COSPES (coordinamento di G. Tonolo, S. De Pieri), *L'età incompiuta. Ricerca sulla formazione dell'identità degli adolescenti italiani*, Editrice Elle Di Ci, Torino, 1995.
- COSPES, (coordinamento Pina del Core, Sandro Ferraroli, Umberto Fontana, Daniela Pavoncello), *Orientare alle scelte. Percorsi evolutivi, strategie e strumenti operativi*, Edizione, Ed LAS, Roma, 2009.
- Costantino L., *L'anoressia. Storia, psicopatologia e clinica di un'epidemia moderna*, Liguori, Napoli 2008.
- Costantino L., *Anoressia*, in "Il sogno della farfalla", 4, 1992.
- Costantino L., *Dal concetto di immagine corporea all'immagine interna*, in "Il sogno della farfalla", 3, 1994.
- Costantino L., *Anoressia e depressione*, in "Il Sogno della Farfalla", 4, 2007.
- Costantino L. (a cura di), *Un dibattito sull'anoressia. Atti del convegno "L'anoressia: storia, psicopatologia e clinica di un'epidemia moderna", Roma 27 giugno 2008*, Liguori, Napoli 2010.
- Covington M.V., *Prevenire i fallimenti scolastici: incentivi equi per l'apprendimento*, Edizioni Erickson, Trento, 1999.
- Crepet P., *I figli non crescono più*, Einaudi, Torino, 2005.
- Crispi M., Mangia E., *Il disagio giovanile contemporaneo: immagini di un'adolescenza tradita*, ILA Palma, Palermo 2000.
- Crispi M., *La ricerca di stati alterati di coscienza e il consumo di nuove droghe*, in M. Di Blasi (a cura di), *Sud-Ecstasy*. Franco Angeli, Milano, 2003.
- Croce M., Gemmi A. (a cura di), *Peer education. Adolescenti protagonisti nella prevenzione*, Franco Angeli, Milano, 2003.
- Cunti A., *La didattica tra cognizione e affettività*, Cunti, A. (a cura di), in *La dispersione scolastica. Analisi e azione formativa*, Pensa Multimedia Editore, Lecce 1999, pp. 105-120.
- D'Alonzo L., *Diversità e apprendimento*, La Scuola, Brescia, 1995.

- Danese A., Rossi A., *Educare è comunicare. Note di sociologia dell'educazione*, Affatà, Torino, 2001.
- De Beni R., Moè A., *Motivazione e apprendimento*, Il Mulino, Bologna, 2000.
- De Gregorio F., Mantegna C., Cancrini L., *L'evasione dall'obbligo scolastico*, in "Attualità in psicologia", pp. 49-57, 8, 1993.
- Del Core P., *Giovani, identità e senso della vita. Contributo sperimentale alla teoria motivazionale di V. Frankl*, Edi Oftes, Palermo, 1990
- De Leo G. (1998): *La devianza minorile: il dibattito teorico, le ricerche, i nuovi modelli di trattamento*. Carocci, Roma, 1998.
- De Marè P., Piper R., Thompson S. (1991): *Koinonia. Dall'odio, attraverso il dialogo, alla cultura del gruppo intermedio*. Trad. it. Ed. Universitarie Romane, Roma, 1996.
- Di Blasi M., *Adolescenza e nuovi stili di consumo*, in M. Di Blasi (a cura di), *Sud-Ecstasy*. Franco Angeli, Milano, 2003.
- Dolto F., *Adolescenza: esperienze e proposte per un nuovo dialogo con i giovani tra i 10 e i 16 anni*, Mondatori, Milano, 1995.
- Domenici G., *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Roma-Bari 2000.
- Erikson E.H., *Gioventù e crisi d'identità*, Armando Ed., Roma, 1974.
- Fagioli M., *Bambino donna e trasformazione dell'uomo*, Nuove Edizioni Romane, Roma, 2007.
- Fagioli M., *Istinto di morte e conoscenza*, l'Asino d'oro edizioni, Roma, 2010.
- Fagioli M., *Teoria della nascita e castrazione umana*, Nuove Edizioni Romane, Roma, 2008.
- Fagioli M., *La marionetta e il burattino*, l'Asino d'oro edizioni, Roma, 2011.
- Ferranini L., *Individuals, social changes and psychiatric services: continuity and innovation*, in "Annali dell'Istituto Superiore di Sanità", 45, 1, 2009.
- Feuerstein R., Rand Y., Rynders J., *Don't Accept Me As I Am: Helping Retarded People to Excel*, Plenum, Press New York, trad. it. (1995), *Non accettarmi come sono*, Sansoni Editore, Milano, 1988.
- Fondazione Iard (a cura di R.Pocaterra, S. Pozzi, G. Gulli), *Orientarsi a scuola*. Vol. 1, Franco Angeli, Milano, 2005.
- Fonzi A., *Il bullismo in Italia*, Giunti, Firenze, 1997.
- Fortunati A. (a cura di), *Crescere insieme: appunti e proposte di riflessione per educatori e genitori*, Juiniior, Azzano San Paolo, 2002.
- Frabboni F., Baldacci M. (a cura di), *Didattica e successo formativo: strategie per la prevenzione della dispersione scolastica*, Franco Angeli, Milano, 2004.
- Frabboni F., *Didattica e apprendimento*, Sellerio, Palermo, 2006.
- Frankl V., *Alla ricerca di un significato della vita. I fondamenti spiritualistici della logoterapia*, Mursia, Milano, 1974, 1980.
- Franta H., Colasanti A.R., *L'arte dell'incoraggiamento. Insegnamento e personalità degli allievi*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1991.
- Fratini C., *La relazione allievo-insegnante: un modello di comprensione psicoanalitico*, in F. Cambi (a cura di), *Nel conflitto delle emozioni*. Prospettive pedagogiche, Armando ed., Roma, 1998.

- Fratini C., *Le dinamiche affettivo-relazionali nei processi di insegnamento-apprendimento*, in F. Cambi (a cura di), *Nel conflitto delle emozioni. Prospettive pedagogiche*, Armando, Roma, 1998, pp. 161-175.
- Gambetta D., *Were They Pushed or Did They Jump?*, Cambridge University Press, Cambridge, trad. it. (1990) *Per amore o per forza? Le decisioni scolastiche individuali*, Il Mulino, Bologna, 1987.
- Gelati M., *I percorsi dei dispersi*, Franco Angeli, Milano, 2004.
- Gelli B.R., Mannarini T., *Il mentoring. Uno strumento contro la dispersione scolastica*, Carocci, Roma, 1999.
- Genovese A., *Dispersione/selezione scolastica e dinamiche giovanili*, in Morgagni E. (a cura di), *Adolescenti e dispersione scolastica. Possibilità di prevenzione e recupero*, pp. 105-111, Roma, Carocci 1998.
- Gentile M., *Logiche d'intervento e abbandono scolastico: note per una prassi dell'agire formativo*, Franco Angeli, Milano, 2000.
- Gentile M., *Motivare ad apprendere*. "ISRE", n. 5 1998.
- Giovannini D., *Abilità relazionali e stili comunicativi nell'interazione insegnante allievo*, in Collecchia N., *Adolescenti e prevenzione. Disagio, marginalità, devianza*, Il Pensiero Scientifico, Roma, 1995.
- Gius E., Cipolletta S. (a cura di), *Per una politica di intervento con i minori in difficoltà*, Carocci, Roma, 2004.
- Grosso L., *Mondo della notte e comportamento a rischio tra i giovani. Idee e orientamenti per l'analisi*, in *Animazione sociale*, novembre, 2000.
- Inguiglia C., *Culture giovanili e nuove droghe*, In M. Di Blasi (a cura di), *Sud-Ecstasy*. Franco Angeli, Milano, 2003.
- Izzo D., Mannucci A., Mancaniello M. R., *Manuale di pedagogia della marginalità e della devianza*, ETS, Pisa, 2003.
- Jelalian E., Alday S., Spirito A., Rasile D., Nobile C., *Adolescent motor vehicle crashes: The relationship between behavioral factors and self-reported injury*, in *Journal of Adolescent Health*, 2000.
- Katschnig H., *Are psychiatrists an endangered species? Observations on internal and external challenges to the profession*, in "World Psychiatry", 9, 2010.
- La Barbera D., Costanzo Pellegrino C., *Culture adolescenziali, nuove droghe e nuovi stili di consumo*, in: Nizzoli U., Colli C. (a cura di): *Giovani che rischiano la vita, capire e trattare i comportamenti a rischio in adolescenza*. Mc Graw Hill, Milano, 2004.
- Lara A., *An overview of the mental health system in Italy*, in "Annali dell'Istituto superiore di sanità", 45, 1, 2009.
- Le Breton D., *La passione del rischio*. Trad. it. Edizioni Gruppo, Torino, 1995.
- Liverta Sempio O., Confalonieri E., Scaratti G., *I drop out nella scuola dell'obbligo: aspetti relazionali*, in M. D'Alessio, P.E. Ricci Bitti, G. Villone Betocchi, *Gli indicatori psicologici e sociali del rischio*, Gnocchi, Napoli, 1995, pp. 226-239.
- Lunetta F., *Dispersione scolastica e drop out sociale: analisi dei principali indicatori di rischio e di disagio socio-educativo*, C.U.E.C.M., Catania, 1993.

- Maggiolini A. (a cura di) *Sballare per crescere? La prevenzione delle droghe a scuola*. Franco Angeli, Milano, 2003.
- Maggiolini A., Pietropolli Charmet G. (a cura di) *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*. Franco Angeli, Milano, 2004.
- Malizia G., *Insuccesso scolastico*, in Dizionario di Scienze dell'Educazione, Elle Di Ci - Las - SEI, Torino, 1997, p. 540.
- Mancini G., Gabrielli G., TVD. *Test di valutazione del disagio e della dispersione scolastica*, Edizioni Erickson, Trento, 1998.
- Mangano A., De Grazia A., *Scuola, marginalità, devianza*, Qualecultura, Vibo Valentia 1994.
- Marini F., Milia D., *Avere successo a scuola*, Franco Angeli, Milano, 1993.
- Marocco Muttini C., *Disagio adolescenziale e scuola*, Utet, Torino, 1997.
- Mezzani B., Tartarotti L., *Benessere/malessere nella scuola*, Giuffrè, Milano, 1998.
- Milan G., *Dalla frammentazione al dialogo. Risposte pedagogiche alla sfida del disagio*, in "Studium Educationis", numero monografico "Pedagogia Sociale del disagio e della devianza", n. 2, 2004, pp. 306-320.
- MIUR, *Individuazione delle linee guida per la lotta alla dispersione scolastica e la promozione del successo formativo*, Rapporto di ricerca a cura del Dipartimento dei Processi di Sviluppo e Socializzazione dell'Università di Roma "La Sapienza", Roma, 2003.
- MIUR, *Indagine campionaria sulla dispersione scolastica. Scuole statali elementari e medie*, Roma, 2004.
- Morgagni E., *Adolescenti e dispersione scolastica. Possibilità di prevenzione e recupero*, Carocci, Roma, 1998.
- Mozzanica C. M., *Marginalità e devianza: itinerari educativi e percorsi legislativi*, Monti, Saronno 2002.
- Noventa A., Zordan E., *Giovani e alcol*. EGA, Torino, 1986.
- Olivero Ferraris A., *Piccoli bulli crescono*, Rizzoli, Milano, 2007.
- Orsi W., *Educatori e giovani protagonisti nel sociale: un percorso per la prevenzione del disagio giovanile*, Franco Angeli, Milano, 1996.
- Palmonari A. (a cura di) , *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna, 1997.
- Panarello L., *Le varie manifestazioni del disagio giovanile*, in AA.VV., *Un modello per la prevenzione della dispersione formativa*, Franco Angeli, Milano, 2004 .
- Pandolfi A.M., *La vergogna. Un affetto psichico che sta scomparendo?*, Franco Angeli, Milano, 2002.
- Paolucci Gabriella (a cura di), 2003, *Cronofagia. La contrazione del tempo e dello spazio nell'era della globalizzazione*, Guerini e Associati, Milano, 2003.
- Parlamento Commissione 7° (cultura, scienza e istruzione), *La dispersione scolastica, Indagini conoscitive e documentazioni legislative n. 28*, Atti parlamentari, 13° legislatura, Roma, 2000.
- Passolunghi M.C., De Beni R., *I test per la scuola*, Il Mulino, Bologna, 2001.
- Pavoncello D., *Presupposti per la costruzione di un sistema nazionale di orientamento. Riflessioni per garantire il diritto di orientamento ai giovani nell'ambito del sistema di istruzione e formazione professionale nell'ottica dell'apprendimento permanente*, in Rasse-

- gna Cnos Problemi esperienze prospettive per l'istruzione e la formazione professionale,, Anno 24 – n. 2 Maggio- agosto 2008, pp 47 – 60.
- Pavoncello D., *Le azioni di orientamento*, in “Le misure per il successo formativo. Ottavo rapporto di monitoraggio del diritto-dovere, Isfol, i libri del Fondo sociale europeo, dicembre 2009, pp. 87 – 97.
- Pavoncello D., *Le attività di orientamento*, in ISFOL (a cura di E. Crispoldi), *Gli strumenti anti-dispersione nel diritto-dovere*, Collana strumenti Isfol I numero 2010/7 – ottobre, www.isfol.it/conoscenza, pp. 144 – 158.
- Pavoncello D. (a cura di), *Strategie d'intervento psico-pedagogiche per la promozione del successo scolastico. I risultati di una ricerca azione al Rione Sanità*, Collana strumenti Isfol numero 2010/8, novembre, www.isfol.it/conoscenza.
- Petter G., *Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze, 1990.
- Pietropolli Charmet G., *I nuovi adolescenti*, Cortina, Milano, 2000.
- Pietropolli Charmet G., *Segnali d'allarme: disagio durante la crescita*, Mondadori, Milano, 1999.
- Pisati M., *La mobilità sociale*, Il Mulino, Bologna, 2000.
- Pombeni M.L. (a cura di), *Disagio scolastico: strumenti di osservazione e di intervento*, Ed. Il Ponte Vecchio, Cesena, 2000.
- Pruneti C.A. et al., *Stati depressivi e rendimento scolastico in età adolescenziale: risultati preliminari di uno studio pilota su studenti del primo anno delle scuole medie superiori*, in “Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza”, 62, 1995, pp. 335-348.
- Ravenna M., *L'esperienza scolastica nei percorsi di tossicodipendenza*, in Morgagni E. (a cura di), *Adolescenti e dispersione scolastica. Possibilità di prevenzione e recupero*, Carocci, Roma, 1998.
- Rescalli G., *Il cambiamento nei sistemi educativi*, La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1995.
- Regoliosi L., *La prevenzione del disagio giovanile*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1994.
- Rieber W.R., *The Problem of Age* (M. Hall, Trans.), *The Collected Works of L. S. Vygotsky: Vol. 5, Child psychology*, pp. 187-205, Plenum Press, New York 1998, (ed. orig. 1933-1934).
- Rivoira B., *Provaci ancora Sam!*, in Brighenti, E., *Ricomincio da me. L'identità delle scuole di seconda occasione in Italia*, IPRASE del Trentino, Trento, 2006.
- Rosenthal R., Jacobson L., *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupil's Intellectual Development*, Holt, New York; trad. it. (1972), *Pigmalione in classe. Aspettative degli insegnanti e sviluppo intellettuale degli allievi*, Franco Angeli, Milano, 1968.
- Riva E., *Figli a scuola*, Franco Angeli, Milano 1997.
- Rubini M., *Scuola e atteggiamenti verso le istituzioni*, in Morgagni, E. (a cura di), *Adolescenti e dispersione scolastica*, Carocci, Roma, 1998, pp. 173-177.
- Salati M., *Nuovi drop out. Educazione: l'uguaglianza si misura in base alla possibilità di riuscita*, “Didascalie”, a. 4, n. 3, pp. 15-20, 1995.
- Sartori P., Scalari P. (a cura di), *Il bambino trasparente. Percorsi di prevenzione al disagio*, Angeli, Milano, 1994.
- Scafato E., *Il consumo di bevande alcoliche: generazioni a confronto*. ISS, Roma, 2003.

- Schizzerotto A., *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea*, Il Mulino, Bologna, 2002.
- Schizzerotto A., Barone C., *Sociologia dell'istruzione*, Il Mulino, Bologna, 2006.
- Segantini T., Pizzetti L., *Start: progetto di sperimentazione contro la dispersione nel passaggio fra scuola media inferiore e biennio*, Mursia, Milano, 1994.
- Sempio O., Confalonieri E., Scaratti G. (a cura di), *L'abbandono scolastico. Aspetti culturali, cognitivi, affettivi*, pp. 121-141, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1999.
- Sequi R. et al., *La comunità solidale: la leva giovanile. Un'esperienza di cittadinanza attiva contro la dispersione scolastica*, Carocci, Roma, 1999.
- Sharp S., Smith P.K., *Bulli e prepotenti nella scuola*. Trad. it. Erickson, Trento, 2000.
- Speltini G. (a cura di) *Minori, disagio e aiuto psicosociale*. Il Mulino, Bologna, 2005.
- Spitz R. A., *Il No e il Sì. Saggio sulla genesi della comunicazione umana*, Armando Editore, Roma, 1970
- Spitz R.A., *Il primo anno di vita del bambino. Genesi delle prime relazioni oggettuali*, Giunti-Barbera, Firenze, 1962.
- Stern D. N., *Le interazioni madre-bambino nello sviluppo e nella clinica*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1998.
- Stefanelli A. et al., *Analisi istituzionale della devianza scolastica*, in Guido C. (a cura di), *Dispersione scolastica. Proposte culturali e itinerari didattici per il recupero*, Milella, Bari 1995, pp. 379-397.
- Striano M., *Cognizione e metacognizione nell'apprendimento-insegnamento*, in CUNTI A. (a cura di), *La dispersione scolastica*, pp. 163-177, Pensa Multimedia Editore, Lecce 1999.
- Tortello M., *Il senso di autoefficacia nel funzionamento cognitivo e nell'apprendimento*, in Ianes, I., (1999) (a cura di), *Handicap e risorse per l'integrazione*, Edizioni Erickson, Trento, 1999.
- Uliveri S., *L'educazione e i marginali. Storia, teorie, luoghi dell'emarginazione*, Firenze, La Nuova Italia 1997.
- Vergati Stefania, 2003, *Bully kids. Socializzazione disadattante e bullismo fra i preadolescenti*, Bonanno Editore, Roma, 2003.
- Weiner B. et al., *Perceiving the Causes of Success and Failure*, General Learning Press, Morristown 1971.
- Zulli A.M. (a cura di), *Argomenti di Psicopatologia dell'Adolescenza*, Libreria dell'Università Editrice, Pescara, 2004.

SCHEDE DELLE ASSOCIAZIONI



COOP. SOC.
ORSA 2001 onlus
ORGANIZZAZIONE DI SOCCORSO ALLA PERSONA

La Coop. Orsa 2001 Onlus è una cooperativa sociale che opera da diversi anni con l'obiettivo cardine di promuovere il benessere della persona. Ciò determina la realizzazione di attività che pongono al centro sia interventi di prevenzione del disagio in ogni sua forma, sia di promozione di stili di vita salutari e di partecipazione alla vita sociale, sia di intervento a sostegno delle persone diversamente abili con disabilità fisiche e psichiche nei diversi contesti che vanno dall'assistenza e riabilitazione alla promozione della partecipazione attiva.

La cooperativa rivolge una particolare attenzione alla prevenzione del disagio giovanile, uno dei suoi principali settori di intervento, inteso come un fenomeno dinamico e strettamente integrato con i fattori sociali ed ambientali della nostra società.



associazione
Suono e Immagine Onlus

L'Associazione Suono e Immagine Onlus, ha come scopo esclusivo il perseguimento di finalità di solidarietà sociale, utilizzando la cultura artistica in tutte le sue forme espressive.

Dall'approfondimento di tale ricerca e nel riconoscere il ruolo fondamentale dell'arte come strumento per lo sviluppo e la crescita dell'essere umano, è emersa l'esigenza di costituire un'associazione di promozione sociale, che ha l'intento di promuovere la diffusione della musica, della cultura e dell'arte sia attraverso iniziative artistico-culturali che di formazione, prevenzione e recupero nei campi socio-sanitario, psicologico, pedagogico, ambientale ed ecologico.



**ASSOCIAZIONE
CULTURALE CAST**

L'Associazione Culturale Cast ha lo scopo di promuovere le capacità espressive dei giovani, tramite forme artistiche di teatro, spettacolo e cultura in genere. Attraverso queste attività si propone di prevenire le forme di disagio giovanile, mediante la creazione di laboratori di osservazione e di espressione, promuovere il protagonismo degli adolescenti e proporre elaborazioni culturali che pongano al centro la sperimentazione di nuove forme di comunicazione.

ALLEGATI



Città: _____

Scuola: _____

Classe: _____

Data: _____

QUESTIONARIO PROGETTO DISAGIO GIOVANILE

SEZIONE A - INFORMAZIONI ANAGRAFICHE

SESSO M F

1) IN CHE ANNO SEI NATO? _____

2) DOVE ABITI?

Città: _____

- 1 centro
- 2 semiperiferia
- 3 periferia
- 4 fuori città
- 5 borgata
- 6 interland
- 7 campagna

3) ATTUALMENTE CON CHI VIVI?

(Segna tutte le persone che vivono con te in questo momento)

- 1 mia madre
- 2 mio padre
- 3 fratelli quanti? _____
- 4 sorelle quante? _____
- 5 nonni quanti? _____
- 6 zii quanti? _____
- 7 altri parenti (specificare: _____)
- 8 altre persone (specificare: _____)

4) DOVE VIVI?

- 1 casa in affitto
- 2 casa di proprietà della mia famiglia
- 3 casa non nostra, ma senza pagare l'affitto
- 4 In una struttura pubblica, religiosa o privata
- 5 altro _____

SEZIONE B – INFORMAZIONI GENITORI

5) TUA MADRE LAVORA?

- 1 Sì, in maniera continua
- 1 Sì, in maniera precaria
- 3 No, è disoccupata in cerca di lavoro
- 4 E' in cassa integrazione
- 5 No, è casalinga o pensionata
- 6 Altro _____

6) CHE LAVORO FA, O QUAL È L'ULTIMO LAVORO CHE HA FATTO?

(Descrivi brevemente il tipo di lavoro che svolge e in che cosa consiste questo lavoro. Ad esempio: è impiegata in banca come ragioniera; assiste una persona anziana presso una famiglia, ecc.).

7) TUO PADRE LAVORA?

- 1 Sì, in maniera continua
- 2 Sì, in maniera precaria
- 3 No, è disoccupato in cerca di lavoro
- 4 E' in cassa integrazione
- 5 No, è pensionato
- 6 Altro _____

8) CHE LAVORO FA, O QUAL È L'ULTIMO LAVORO CHE HA FATTO?

Descrivi brevemente il tipo di lavoro che svolge o svolgeva e in che cosa consiste questo lavoro. (Ad esempio: lavora come manovale presso un'impresa edile, lavora in un negozio di abbigliamento di sua proprietà, ecc.)

9) TITOLO DI STUDIO PADRE

- 1 lic. Elementare
- 2 lic. Media
- 3 qual.professionale
- 4 diploma/maturità
- 5 laurea
- 6 altro _____

10) TITOLO DI STUDIO MADRE

- 1 lic. Elementare
- 2 lic. Media
- 3 qual.professionale
- 4 diploma
- 5 laurea
- 6 altro _____

SEZIONE C

11) CHE COS'È PER TE LA FAMIGLIA? (max 2 risposte)

- 1 un luogo dove si impara a vivere
- 2 un luogo dove si impara ad amare
- 3 un luogo dove ci si aiuta a vicenda
- 4 un luogo dove si impara a comunicare
- 5 un luogo dove si soddisfano i bisogni primari (mangiare, dormire, aiuto economico)
- 6 un luogo dove non si ha la libertà di espressione
- 7 un luogo dove non si cresce
- 8 un luogo ostile
- 9 altro da specificare _____

12) QUALI SONO LE REGOLE PIÙ IMPORTANTI DA RISPETTARE NELLA TUA FAMIGLIA? (max 2 risposte)

- 1 l'ordine e la pulizia (ad es. mantenere la camera in ordine...)
- 2 rispettare le decisioni dei genitori
- 3 la puntualità
- 4 la sincerità
- 5 essere educati
- 6 la collaborazione nei lavori domestici
- 7 non ci sono regole
- 8 altro da specificare _____

13) QUANDO SEI A CASA SPESSO TI SENTI

- 1 soddisfatto
- 2 contento
- 3 rilassato
- 4 annoiato
- 5 stressato
- 6 stanco
- 7 irrequieto
- 8 nervoso
- 9 incompreso
- 10 altro da specificare _____

14) COME CONSIDERI I TUOI GENITORI? (max 2 risposte)

- 1 disponibili al dialogo
- 2 autoritari
- 3 ansiosi
- 4 invasivi del tuo spazio vitale
- 5 assenti rispetto ai tuoi problemi
- 6 amici
- 7 attenti ai miei bisogni
- 8 altro da specificare _____

15) QUANTO TEMPO LIBERO HAI DURANTE LA GIORNATA?

- 1 circa 1 ora
- 2 circa 2 ore
- 3 più di 3 ore

16) COME LO TRASCORRI? (max. 3 risposte)

- 1 lo passo con gli amici
- 2 lo passo facendo sport (palestra, danza, calcio,...)
- 3 lo passo chattando o navigando su internet
- 4 seguo un corso o lezione (musica, lingua, teatro, pittura,.....)
- 5 con gli amici al centro commerciale o in piazzetta
- 6 guardando la tv e ascoltando musica
- 7 non facendo niente
- 8 aiutando in casa (aiutando i nonni, i genitori, i fratelli,...)
- 9 lavorando
- 10 altro (specificare _____)

17) SEI SODDISFATTO DI COME TRASCORRI IL TEMPO LIBERO?

- 1 molto
- 2 abbastanza
- 3 poco
- 4 per nulla

18) FAI ATTUALMENTE PARTE DI UN GRUPPO (religioso, politico, sportivo, musicale, del muretto, tifoseria organizzata, scout, .ecc)

- sì
- no

SE SÌ QUALE? _____

19) TI PIACEREBBE FAR PARTE DI QUALCHE GRUPPO O ASSOCIAZIONE?

sì

no

SE SÌ PERCHÉ?

SE NO PERCHÉ?

20) PRATICHI QUALCHE ATTIVITÀ SPORTIVA?

sì

no

SE NO PERCHÉ?

21) CHE EMOZIONI PROVI NELLA PRATICA DELLE ATTIVITÀ SPORTIVE?

1 gioia

2 esaltazione

3 gratificazione

4 partecipazione

5 altro da specificare _____

22) QUALI MEZZI DI COMUNICAZIONE USI IN PREVALENZA PER INFORMARTI?

(indica i tre principali)

1 televisione

2 quotidiani

3 settimanali

4 blog

5 radio

6 internet

7 passaparola

8 altro (specificare _____)

23) QUALI MEZZI DI COMUNICAZIONE USI PER COMUNICARE? (max. tre risposte)

1 telefono

2 sms

3 chat

4 facebook

5 lettere

6 posta elettronica

7 mondo virtuale (second life, ecc...)

8 passaparola

9 altro (specificare _____)

24) QUANTE ORE TRASCORRI IN MEDIA DAVANTI AL COMPUTER?

- 1 meno di un'ora al giorno
- 2 circa 1 ora al giorno
- 3 più di 2 ore al giorno
- 4 nessuna

25) CONSUMI BEVANDE ALCOLICHE?

- sì
- no

26) SE SÌ IN CHE OCCASIONI? (max. 2 risposte)

- 1 con gli amici il fine settimana
- 2 con gli amici la sera quando usciamo
- 3 alle feste
- 4 a casa mentre ceno o dopo cena
- 5 quando ne ho voglia anche da solo
- 6 per sciogliermi con una ragazza/o o con il gruppo di amici
- 7 altro (specificare _____)

27) FAI USO DI DROGHE?

- sì
- no

SE SÌ QUALE? _____

27.a) SE NO, HAI MAI FATTO USO DI DROGHE ALMENO UNA VOLTA?

- sì
- no

SE SÌ QUALE? _____

28) L'ALCOL E' UNA DROGA?

- sì
- no

29) SECONDO TE PERCHÉ UN RAGAZZO FA USO DI SOSTANZE STUPEFACENTI?

- 1 perché ha dei problemi
- 2 per sentirsi parte del gruppo
- 3 perché fanno stare bene
- 4 per sentirsi all'altezza degli altri
- 5 per provare qualcosa di nuovo e di particolare
- 6 si usano senza riflettere lo si fa e basta
- 7 per entrare in relazione con gli altri
- 8 per essere più simpatico, spigliato
- 9 per riuscire a ballare
- 10 altro da specificare _____

30) SEI CONSAPEVOLE DEI RISCHI CHE SI CORRONO FACENDO USO DI DROGHE?

- sì
- no
- non fanno poi così male

31) SECONDO TE COSA PUO' FARE LA SCUOLA PER ARGINARE IL PROBLEMA "DROGA" ? (max tre risposte)

- 1 informare su effetti e danni provocati all'organismo
- 2 informare sulle conseguenze penali
- 3 colloqui con esperti medici e psicologi
- 4 colloqui con esperti della Questura o del Tribunale dei minori
- 5 fornire gli strumenti necessari a giudicare da soli se evitare o no l'uso di sostanze stupefacenti
- 6 non penso la scuola possa fare qualcosa
- 7 altro, specificare _____

32) QUANTO SEI SODDISFATTO RIGUARDO LA SCUOLA CHE FREQUENTI?

- 1 molto
- 2 abbastanza
- 3 poco
- 4 per niente

33) SECONDO TE PER QUALE MOTIVO SI ABBANDONA LA SCUOLA PRIMA DEL CONSEGUIMENTO DEL DIPLOMA?

- 1 trovare lavoro
- 2 bocciatura
- 3 problemi con i professori
- 4 noia
- 5 per problemi familiari
- 6 perché tanto andare a scuola non serve a niente
- 7 problemi personali (salute, timidezza, incapacità di fare gruppo, difficoltà di apprendimento,.....)
- 8 altro da specificare _____

34) SECONDO TE A COSA PUO' SERVIRE PROSEGUIRE GLI STUDI?

- 1 formazione culturale
- 2 trovare un impiego
- 3 fare carriera
- 4 a niente
- 5 altro _____

35) QUALI SONO LE PRINCIPALI DIFFICOLTÀ CHE INCONTRI A SCUOLA (max. 2 risposte)

- 1 non riesco a ricordare quello che studio;
- 2 ho difficoltà a comprendere;
- 3 il linguaggio dei professori non è chiaro
- 4 non riesco ad esprimermi;
- 5 non riesco a studiare tutte le materie;
- 6 mi manca il tempo;
- 7 non riesco a concentrarmi;
- 8 mi manca la volontà;
- 9 non trovo interesse verso le discipline scolastiche;
- 10 mi trovo a disagio con i miei compagni;
- 11 mi trovo a disagio con qualche professore;
- 12 ho paura di sbagliare;
- 13 ho paura di fare brutta figura
- 14 nessuna difficoltà
- 15 altro (specificare _____)

36) CAMBIERESTI QUALCOSA NEL TUO CORPO?

sì

no

SE SÌ PERCHÉ? _____

37) SECONDO TE QUANTO CONTA L'IMMAGINE PER ESSERE ACCETTATI ?

- 1 molto
- 2 abbastanza
- 3 poco
- 4 per niente

38) RIGUARDO IL TUO CARATTERE QUAL E' IL TUO PIU' GRANDE DIFETTO?

- 1 l'impazienza
- 2 la non completa sincerità
- 3 la testardaggine
- 4 la troppa insicurezza
- 5 la svogliatezza
- 6 la presunzione
- 7 la timidezza
- 8 il non essere puntuale
- 9 non ho difetti
- 10 altro da specificare _____

39) SECONDO TE QUANTO POSSONO ESSERE GRAVI LE SEGUENTI AZIONI:

	Molto grave	Abbastanza grave	Poco grave	Per nulla grave
Compiere azioni violente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rubare un'auto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fare uso di uno spinello	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fare uso di eroina o cocaina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fare uso di bevande alcoliche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spacciare droghe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Navigare per siti porno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Disertare le lezioni scolastiche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usare violenza fisica e psichica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rubare nei supermercati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Non ascoltare i genitori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dire bugie ai genitori troppo severi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Infrangere la legge per avere ciò che si desidera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Accettare compromessi per avere ciò che si desidera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

40) SECONDO TE COSA SPINGE I RAGAZZI A COMPIERE REATI?

- 1 i soldi
- 2 l'influenza dei media
- 3 la droga
- 4 la voglia di divertirsi
- 5 il desiderio di richiamare l'attenzione
- 6 per noia
- 7 per essere accettati dal gruppo
- 8 per comprarsi vestiti, telefonini, ...alla moda
- 9 per primeggiare (es. essere leader)
- 10 altro da specificare _____

41) TI ELENCHIAMO QUI DI SEGUITO ALCUNE FRASI, PER OGNUNA DI ESSE TI CHIEDIAMO DI SEGNALARE SE LA RITIENI:

	Molto importante	Abbastanza importante	Poco importante	Per nulla importante
Fare ciò che si vuole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere una fede religiosa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aiutare gli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere molti soldi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere hobby	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere degli amici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Confrontarsi con gli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Divertirsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Essere onesti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fare i propri interessi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere una propria opinione sui fatti e sulla realtà	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Denunciare crimini e imbrogli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere un impegno politico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

42) QUALI SONO I TUOI BISOGNI OGGI?

- 1 più soldi
- 2 più fiducia
- 3 più persone con cui confidarsi
- 4 gestire il proprio tempo libero
- 5 altro da specificare _____

43) SE HAI UN PROBLEMA A CHI TI RIVOLGI?

- 1 genitori
- 2 fratelli/sorelle
- 3 insegnanti
- 4 altri familiari
- 5 amici
- 6 parroco o altro rappresentante religioso
- 7 coach (allenatore sportivo, maestra di danza...)
- 8 servizi socio-sanitari (assistente sociale, psicologi...)

44) TI È DIFFICILE STABILIRE RAPPORTI CON LE PERSONE?

sì

no

SE SÌ PERCHÉ? _____

45) COME PENSI CHE SARAI TRA 10 ANNI?

1 avrò una situazione stabile sia familiare che professionale

2 vivrò ancora con i miei pur lavorando

3 vivrò ancora con i miei perché impegnato con gli studi

4 avrò raggiunto la mia indipendenza economica e affettiva

46) COSA TI FA PIU' PAURA (max 2 risposte)

1 il futuro

2 la vecchiaia

3 la morte

4 la solitudine

5 la malattia

6 il razzismo

7 la guerra

8 la falsità degli altri

9 la mancanza di fiducia in te stesso

10 l'incapacità di relazionarsi

11 il non sentirsi parte di un gruppo

12 altro da specificare _____

47) QUALE LIVELLO DI FIDUCIA HAI VERSO LE SEGUENTI ISTITUZIONI:

	Molta	Abbastanza	Poca	Nessuna
Scuola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sindacati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Polizia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Carabinieri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esercito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chiesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Famiglia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tifoseria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppo (amici)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Magistratura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Volontariato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Partiti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

48) DAI UN VOTO ALLA TUA VITA ATTUALE

- 1 zero
- 2 uno
- 3 due
- 4 tre
- 5 quattro
- 6 cinque
- 7 sei
- 8 sette
- 9 otto
- 10 nove
- 11 dieci

Grazie per la preziosa collaborazione

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE "ADOLESCENZA E RAPPORTO CON IL DIVERSO"

Codice

Data ___/___/___

Città _____

Provincia _____

Classe _____

Scuola _____

Età _____ (in anni compiuti)

Sesso

Maschio

Femmina

Secondo la tua esperienza:

1A. una delusione d'amore può incidere sulla crisi adolescenziale:

a) molto

b) poco

c) non so

d) non incide affatto sono altri i problemi

indicare un esempio: _____

2A. quando ti innamorisci riesci ad esprimere interesse per l'altro:

a) sì, sempre

b) sì, a volte

c) mai

3A. cosa può frenare di proporsi a qualcuno che piace:

a) la paura di fare brutte figure

b) la paura di un rifiuto

c) il sentirsi impacciato

d) altro _____

4A. Il modo in cui si vede il proprio corpo influisce nei rapporti con gli altri?

a) sì

indicare come: _____

b) no

c) non so

1. Ritieni che l'incontro abbia soddisfatto le tue aspettative?

No, per niente **Si, completamente**

1.1. Se hai risposto 'No, per niente' alla domanda precedente, indica i motivi:

2. I temi trattati nell'incontro erano?

Non noti 1 2 *Già noti*

2.1. Se hai risposto 'Già noti', ritieni che l'incontro abbia comunque aumentato le tue conoscenze?

No, per niente Si, completamente

3. Come giudichi la durata dell'incontro in merito all'argomento trattato?

Breve Lungo

4. Come valuti il materiale utilizzato

Inadeguato Adeguato

5. I temi trattati nell'incontro sono importanti perché potrebbero cambiare il tuo modo di:

- a) pensare
- b) studiare
- c) lavorare
- d) relazionarmi al gruppo dei compagni di classe
- e) relazionarmi agli amici al di fuori della scuola
- f) relazionarmi ai genitori
- g) relazionarmi alle figure autorevoli
- h) affrontare la cultura e l'informazione
- h) vivere le relazioni sentimentali
- e) non cambierà niente

6. Ritieni utile affrontare i temi trattati nell'incontro con un linguaggio multimediale, ad esempio quello televisivo?

- a) sì, attraverso il cinema
- b) sì, attraverso il teatro
- c) sì, attraverso la musica
- d) non so
- e) altro (specificare)

7. Come valuti complessivamente l'incontro

Utile Non utile

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INCONTRO "LE DIPENDENZE PATOLOGICHE"

Codice

Data ___/___/___

Città _____

Provincia _____

Classe _____

Scuola _____

Età _____ (in anni compiuti)

Sesso Maschio Femmina

Secondo la tua esperienza e quello che pensi:

1A. Da cosa si può dipendere?

Dai rapporti umani

Da internet e TV

Dal gioco d'azzardo

Dalle sostanze stupefacenti

Dal cibo

2A. Tra le possibili dipendenze esposte nella domanda precedente, ce n'è una o ce ne sono alcune che ritieni essere più grave/i delle altre?

Sì (indicare quale/i e il perché)

.....
.....

No, ogni forma di dipendenza è patologica

3A. Perché si fa uso di sostanze stupefacenti?

Per essere accettati dal gruppo

Per noia, vuoto, malessere

Per aumentare o trovare l'ispirazione creativa

Per curiosità

Tutte le precedenti

4A. La dipendenza da sostanze stupefacenti è una patologia mentale?

Sì completamente

Sì, in parte

No

- Forse
- Non so

5A. Se scopri che un amico/a fa uso di sostanze in modo continuativo cosa fai?

- Cerchi di aiutarlo/a parlandoci
- Gli/le consigli di rivolgersi ad uno specialista
- Tutte le precedenti
- Lo/la eviti
- Fai finta di niente continuando a frequentarlo/a

1. Ritieni che l'incontro abbia soddisfatto le tue aspettative?

No, per niente Sì, completamente

1.1. Se hai risposto 'No, per niente' alla domanda precedente, indica i motivi:

2. I temi trattati nell'incontro erano?

Non noti 1 2 Già noti

2.1. Se hai risposto 'Già noti', ritieni che l'incontro abbia comunque aumentato le tue conoscenze?

No, per niente Sì, completamente

3. Come giudichi la durata dell'incontro in merito all'argomento trattato?

Breve Lungo

4. Come valuti il materiale utilizzato

Inadeguato Adeguato

5. I temi trattati nell'incontro sono importanti perché potrebbero cambiare il tuo modo di:

- a) pensare
- b) studiare
- c) lavorare
- d) relazionarmi al gruppo dei compagni di classe
- e) relazionarmi agli amici al di fuori della scuola
- f) relazionarmi ai genitori
- g) relazionarmi alle figure autorevoli
- h) affrontare la cultura e l'informazione
- h) vivere le relazioni sentimentali
- i) non cambierà niente

6. Ritieni utile affrontare i temi trattati nell'incontro con un linguaggio multimediale, ad esempio quello televisivo?

- a) sì, attraverso il cinema
- b) sì, attraverso il teatro
- c) sì, attraverso la musica
- d) non so
- e) altro (specificare)

7. Come valuti complessivamente l'incontro

Utile

Non utile

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE "ADOLESCENZA E BULLISMO"

Codice

Data ___/___/___

Città _____

Provincia _____

Classe _____

Scuola _____

Età _____ (in anni compiuti)

Sesso Maschio Femmina

Secondo la tua esperienza e quello che pensi:

1A. il bullismo è un fenomeno che riguarda:

- a) solo bambini in età scolare
- b) bambini ed adolescenti
- c) adolescenti
- d) adulti

2A. il bullismo riguarda:

- a) solo la persona che fa violenze (il bullo)
- b) solo la persona che riceve violenze (la vittima)
- c) entrambe (il bullo e la vittima)
- d) entrambe (il bullo e la vittima) ed il contesto sociale

3A. gli autori di prepotenze ed atti di bullismo sono persone:

- a) normali
- b) problematiche
- c) cattive
- d) che vogliono stare al centro dell'attenzione

4A. si diventa bulli perché?

- a) per motivi legati alla famiglia
- b) per motivi legati al gruppo dei coetanei
- c) per "colpa" del professore e della scuola
- d) per tutte le precedenti scuola
- e) per colpa dell'inquinamento

5A. è possibile difendersi dal bullismo:

- a) se amici, famiglie ed insegnanti sono informati
- b) se il bullo è “denunciato”
- c) se la vittima ha un sostegno psicologico
- d) tutte le precedenti scuola

1. Ritieni che l'incontro abbia soddisfatto le tue aspettative?

No, per niente Sì, completamente

1.1. Se hai risposto “No, per niente” alla domanda precedente, indica i motivi:

2. I temi trattati nell'incontro erano?

Non noti 1 2 Già noti

2.1. Se hai risposto “Già noti”, ritieni che l'incontro abbia comunque aumentato le tue conoscenze?

No, per niente Sì, completamente

3. Come giudichi la durata dell'incontro in merito all'argomento trattato?

Breve Lungo

4. Come valuti il materiale utilizzato

Inadeguato Adeguato

5. I temi trattati nell'incontro sono importanti perché potrebbero cambiare il tuo modo di:

- a) pensare
- b) studiare
- c) lavorare
- d) relazionarmi al gruppo dei compagni di classe
- e) relazionarmi agli amici al di fuori della scuola
- f) relazionarmi ai genitori
- g) relazionarmi alle figure autorevoli
- h) affrontare la cultura e l'informazione
- h) vivere le relazioni sentimentali
- i) non cambierà niente

6. Ritieni utile affrontare i temi trattati nell'incontro con un linguaggio multimediale, ad esempio quello televisivo?

- a) sì, attraverso il cinema
- b) sì, attraverso il teatro
- c) sì, attraverso la musica
- d) non so
- e) altro (specificare)

7. Come valuti complessivamente l'incontro

Utile Non utile

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE "ADOLESCENZA: VISSUTI, ESPERIENZE E PROBLEMATICHE"

Codice

Data ___/___/___

Città _____

Provincia _____

Classe _____

Scuola _____

Età _____ (in anni compiuti)

Sesso Maschio Femmina

Secondo la tua esperienza:

1A. la crisi adolescenziale:

- a) esiste ed è frequente
- b) esiste ma non è frequente
- c) non esiste

2A. le eventuali problematiche dell'adolescenza sono legate al rapporto con:

- a) i genitori
 - b) le figure autorevoli (professori, SPECIFICARE QUALI...)
 - b) il gruppo dei compagni di classe
 - c) gli amici al di fuori della scuola
 - d) la cultura e l'informazione
 - e) altro (specificare)
-

3A. le eventuali problematiche dell'adolescenza sono legate al rapporto con:

- a) il proprio corpo;
- b) le proprie emozioni;
- c) le esperienze sentimentali;
- d) altro _____

1. Ritieni che l'incontro abbia soddisfatto le tue aspettative?

No, per niente Sì, completamente

1.1. Se hai risposto "No, per niente" alla domanda precedente, indica i motivi:

2. I temi trattati nell'incontro erano?

Non noti 1 2 Già noti

2.1. Se hai risposto "Già noti", ritieni che l'incontro abbia comunque aumentato le tue conoscenze?

No, per niente

Sì, completamente

3. Come giudichi la durata dell'incontro in merito all'argomento trattato?

Breve

Lungo

4. Come valuti il materiale utilizzato

Inadeguato

Adeguito

5. I temi trattati nell'incontro sono importanti perché potrebbero cambiare il tuo modo di:

- a) pensare
- b) studiare
- c) lavorare
- d) relazionarmi al gruppo dei compagni di classe
- e) relazionarmi agli amici al di fuori della scuola
- f) relazionarmi ai genitori
- g) relazionarmi alle figure autorevoli
- h) affrontare la cultura e l'informazione
- h) vivere le relazioni sentimentali
- i) non cambierà niente

6. Ritieni utile affrontare i temi trattati nell'incontro con un linguaggio multimediale, ad esempio quello televisivo?

- a) sì, attraverso il cinema
- b) sì, attraverso il teatro
- c) sì, attraverso la musica
- d) non so
- e) altro (specificare)

7. Come valuti complessivamente l'incontro

Utile

Non utile

Finito di stampare nel mese di giugno 2011
da Effetto Immagine - Roma
www.effettoimmagine.it