

Mi fido di te

Roberto Trinchero

LA FIDUCIA È IL COLLANTE CHE LEGA LE PERSONE; CONSENTE DI COSTRUIRE RELAZIONE CHIARE E DI SVILUPPARE EQUILIBRIO. GLI ADOLESCENTI HANNO FIDUCIA NELLA SCUOLA, NEI DOCENTI, IN SE STESSI? I RISULTATI DI UN'INDAGINE.

L'insegnante sta spiegando ma a Giovanni non interessa cosa dice. "Cosa me ne frega", pensa, "tanto quello che insegnano a scuola non serve a niente. Sono altre le cose che interessano nella vita". Giovanni ha ragione o ha torto?

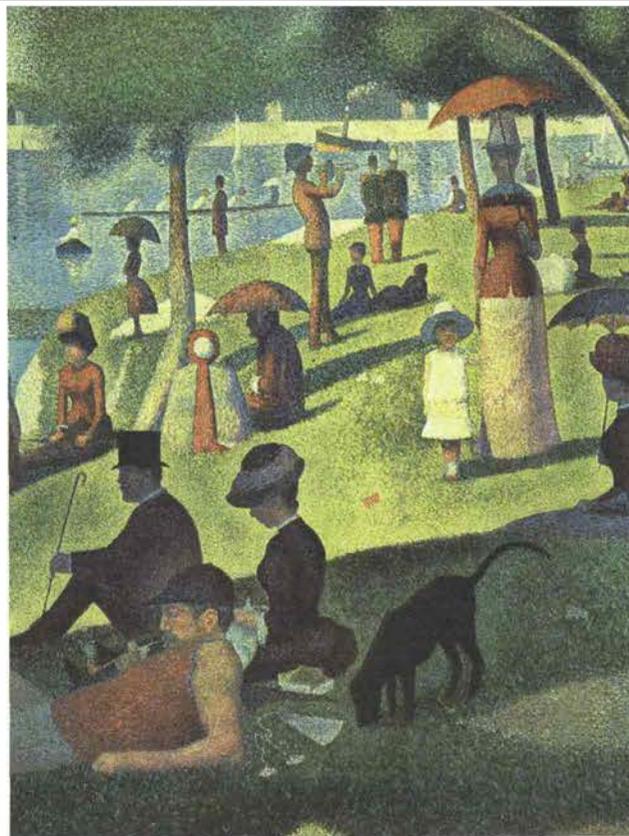
Marcella non viene volentieri a scuola. Non capisce perché deve studiare tutte quelle materie, non capisce a cosa gli serviranno, è davvero stufo. "Perché non ne parli ai professori?" gli chiede la sua amica Luisa. "Ma sei pazza? A che serve?". Ha ragione Marcella a pensare che i professori non capirebbero il suo disagio?

Mario non va molto bene a scuola. Ha la sufficienza solo in alcune materie, in altre ha difficoltà, sembra impacciato... Perché possa migliorare, cosa dovrebbero fare i professori di Mario? E i suoi genitori? E tu, come suo compagno? E Mario, cosa dovrebbe fare?

Questi sono alcuni esempi di situazioni scolastiche in cui emerge la fiducia che gli allievi ripongono nella scuola, dei docenti, in se stessi e nella loro possibilità di cambiare, crescere, migliorarsi. La fiducia è un'aspettativa positiva che un soggetto ripone nei confronti di un beneficiario, maturata in condizioni di incertezza a partire da credenze personali di natura cognitiva e/o emotiva. Tali credenze possono essere legate alla competenza (essere convinti che l'altro sia effettivamente in grado di fare quello che afferma di voler fare), all'affidabilità (essere convinti che l'al-

tro abbia effettivamente intenzione di fare quello che afferma di voler fare) e all'integrità (essere convinti che l'altro sia onesto e leale e rispetti le aspettative che riponiamo in lui) del beneficiario.

È la reciproca fiducia tra esseri umani a rendere possibile le transazioni e i rapporti interpersonali: senza questo legame tra gli individui la società stessa non potrebbe esistere. Secondo Goleman¹ la fiducia, intesa come senso di controllo e di padronanza sul proprio corpo, sul proprio comportamento e sul proprio mondo, è un ingrediente fondamentale dell'intelligenza emotiva. È la fiducia che ripone nella società, nella scuola, nei docenti, nei propri pari ed in se stesso, che dà al bambino e all'adolescente la sensazione di poter riuscire in ciò che intraprende, unita alla convinzione di poter contare sul "mondo degli adulti" qualora insorgessero difficoltà. Proprio per questo la carenza di fiducia, a vari livelli, si traduce spesso in demotivazione, disagio e insuccesso scolastico. In quale misura gli adolescenti ripongono fiducia nella scuola, nei docenti, in se stessi? Cercheremo di rispondere a questa domanda presentando i dati di una recente indagine empirica (svolta nel mese di febbraio 2011) su un campione di 2156 studenti di quattro istituti superiori di Torino e provincia, di età compresa tra i 14 e i 21 anni².



L'indagine è stata svolta mediante la tecnica delle "storie"³. Tale tecnica si basa sull'assunto che valori e atteggiamenti del soggetto ne guidino le scelte in situazioni "cruciali", dove il soggetto è chiamato non a descrivere in modo più o meno articolato il suo "modo di pensare" su un certo oggetto o azione ma a prendere una posizione precisa a favore di un numero limitato di posizioni tra di loro alternative, espresse dagli attori della storia stessa. Queste sono le tipiche situazioni del mondo reale, in cui vi sono scelte da fare e decisioni da prendere che non sempre si conformano alle nostre scelte "ideali", ma che si presume siano le più vicine possibili a queste.

Attraverso un numero limitato di situazioni-chiave – ipotetiche ma realistiche – descritte da altrettante "storie", si è cercato di capire quale fiducia riponessero i ragazzi

1. D. Goleman *Intelligenza emotiva*, Bur, Milano 1996.

2. Si veda R. Trinchero - M.L. Tordini, *Responsabilità e disagio. Una ricerca empirica sugli adolescenti piemontesi*, FrancoAngeli, Milano 2011.

3. La tecnica delle "storie" trae origine dai test proiettivi ed è stata riformalizzata da Marradi. Si veda A. Marradi, *Raccontar storie. Un nuovo metodo per indagare sui valori*, Carocci, Roma 2005.

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

nell'utilità della formazione scolastica, nei docenti, nei compagni ed in se stessi. I dati sono stati poi incrociati con un insieme di variabili ritenute importanti per spiegare la variabilità delle risposte: il *genere* dei rispondenti, il loro *luogo di residenza*, la loro *età*, il *tipo di istituto* frequentato (nel nostro caso Tecnico Commerciale in Torino, Geometri in Torino, Liceo Scientifico in provincia, Liceo Artistico in Torino, Tecnico Commerciale in cintura torinese, Liceo Scientifico in cintura torinese), la loro *empatia* nei confronti dei problemi di un compagno, l'aspetto *da loro considerato più importante per raggiungere il successo scolastico*.

Gli ultimi due indici (empatia e aspetto più importante da considerare per ottenere successo scolastico) sono stati ricavati dall'analisi del contenuto delle risposte aperte date dai ragazzi a domande mirate su un caso di disagio scolastico (il caso di Mario), in cui venivano descritti – in modo volutamente sintetico ed ambiguo – i problemi che un ragazzo incontrava a scuola, senza fornire spiegazioni sulle cause. In particolare l'indice di empatia è stato ri-

cavato analizzando la capacità dei rispondenti di "mettersi nei panni di Mario" e di formulare risposte che denotassero una reale partecipazione emotiva al suo caso (graduata in assente, bassa, media, alta), mentre l'indice di aspetto più importante per il successo scolastico è stato ricavato sulla base dell'attribuzione che i rispondenti hanno dato alla natura del problema di Mario (cognitivo, emotivo, relazionale, motivazionale, riflessivo). Nel seguito commenteremo i risultati dell'indagine, concentrandoci sui sottocampioni che nelle risposte dimostrano fiducia scarsa o assente, e che rappresentano quindi i ragazzi che rischiano di sviluppare disagio e problematicità.

L'importanza delle dinamiche emotive nel successo scolastico

Un primo interessante risultato riguarda l'interpretazione che i rispondenti hanno assegnato al "caso di Mario": i problemi di Mario sono stati attribuiti in misura decisamente maggiore (66%) all'aspetto motivazionale ("se Mario non va bene è per-

ché è scarsamente motivato allo studio: non si impegna abbastanza") e solo in misura minore (rispettivamente per il 12% e per il 5%) a problematiche di tipo relazionale ("se Mario non va bene è perché non dialoga a sufficienza con genitori ed insegnanti") ed emotivo ("se Mario non va bene è perché non sa controllare la propria emotività"). Ricondurre tutte le difficoltà all'aspetto motivazionale ("se Mario si impegna ce la può fare") è un modo alquanto riduttivo e semplicistico di affrontare il problema: questo dato può essere letto come un indice della scarsa consapevolezza da parte dei rispondenti del ruolo che le dinamiche emotive possono giocare negli insuccessi scolastici e della necessità di una loro maggiore alfabetizzazione emotiva. Il 7% dei rispondenti considera preminente per il successo scolastico l'aspetto riflessivo ("Mario dovrebbe cercare di capire qual è il suo problema, interrogarsi su ciò che vuole fare nella vita") e solo il 2% considera preminente l'aspetto cognitivo ("Mario dovrebbe migliorare il suo metodo di studio e cercare di capire



PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

su quali argomenti ha maggiori difficoltà"). Un secondo importante risultato è la distribuzione dell'indice di empatia: il 5% dei soggetti del campione dimostra totale assenza di empatia per il "caso di Mario" (risposte del tipo "sono affari suoi"), l'11% dimostra scarsa empatia (risposte generiche e scontate), il 76% dimostra empatia media (risposte articolate che dimostrano il "prenderci in carico il problema"), l'8% dimostra empatia alta (risposte articolate e "sentite", che dimostrano un'alta partecipazione emotiva al problema di Mario). Nel complesso i soggetti a "bassa empatia" verso i problemi altrui risultano essere il 16% del campione, una percentuale che, seppur non trascurabile, non si può considerare elevata.

La fiducia nella formazione scolastica

La fiducia che i ragazzi ripongono nella formazione scolastica emerge dalle "storie" che riportano situazioni in cui i protagonisti devono esprimere posizioni sulla sua utilità. Solo il 18% dei rispondenti esprime accordo con chi ritiene che la formazione scolastica sia poco importante nella vita. Tale posizione è significativamente prevalente tra i maschi e riscuote sempre più consensi man mano che i ragazzi crescono: dal 10% dei quattordicenni al 22% dei diciannovenni. La posizione è prevalente tra i ragazzi con basso indice di empatia ed è significativamente meno presente tra gli allievi che considerano importante l'aspetto relazionale nel contrastare l'insuccesso scolastico.

Il 27% del campione esprime accordo con chi ritiene che la formazione scolastica non serve se non accompagnata da "raccomandazioni". La percentuale è significativamente maggiore per i maschi e per i ragazzi più grandi e significativamente minore per le femmine, per i ragazzi più giovani e per i ragazzi che considerano importanti gli aspetti relazionali per il successo scolastico. La relazione con l'indice di

empatia è anche qui evidente: si va da un 49% di chi ha basso livello di empatia al 23% di chi ha livello di empatia alto.

Se si pensa che la formazione scolastica sia utile solo se accompagnata da "raccomandazioni", allora prendere un diploma non ha valore nella sostanza – ossia in riferimento agli apprendimenti ottenuti – ma solo nella forma: il titolo di studio. Quindi copiare in una prova di verifica in cui si è poco preparati diventa lecito, dato che è una "scorciatoia" per superare un ostacolo "inutile" ed ottenere il proprio obiettivo. Ben il 41% del campione esprime accordo con chi ritiene ammissibile copiare in una prova di verifica. Tale percentuale è più bassa per le femmine, per i ragazzi più giovani (e cresce al crescere dell'età, dal 28% dei quattordicenni al 50% dei diciannovenni) e per gli studenti che ritengono importante l'aspetto relazionale nell'ottenere successo scolastico. La relazione con l'indice di empatia è particolarmente marcata: si passa dal 73% di favorevoli tra chi ha basso indice di empatia, al 28% di favorevoli tra chi ha indice di empatia alto. Il copiare pare quindi essere un'opzione ammissibile anche tra chi ritiene importante la formazione scolastica.

Se si vede in un'ottica "strumentale" la formazione scolastica, è meno probabile che si abbia fiducia in essa come opportunità per rispondere alle proprie domande sul mondo e soddisfare la naturale curiosità personale. Chi adotta quest'ottica pensa che a scuola sia inutile (o dannoso) fare troppe domande ai docenti e sia più proficuo concentrarsi solo quello che viene da loro strettamente richiesto. Il 25% dei soggetti del campione esprime accordo con tale posizione e tale percentuale è significativamente più alta nei maschi. Anche in questo caso vi è una relazione netta tra livello di empatia e il pensare che sia meglio non fare troppe domande: tra coloro che hanno livelli bassi di empatia l'accordo è del 49%, tra coloro che hanno livelli alti di empatia l'accordo scende al 13%.

La fiducia nei docenti

La fiducia che gli allievi ripongono nel docente emerge in diverse "storie" che riportano situazioni di interazione docente-allievi. Se un professore rimprovera con continuità un allievo che sbaglia, è possibile pensare che tale rimprovero sia dovuto all'antipatia che il docente prova verso l'allievo (con conseguente scarsa fiducia verso la professionalità del docente stesso) oppure che il rimprovero sia meritato. Il 19% del campione, posto di fronte ad un situazione di una ragazza rimproverata con continuità dal docente, pensa che il professore possa avercela con lei. Al crescere dell'indice di empatia cresce anche la fiducia nella professionalità del docente (dal 49% dei livelli bassi al 16% dei livelli alti). Tra gli allievi che ritengono particolarmente importante l'aspetto relazionale vi è una presenza significativamente minore di soggetti che mettono in dubbio la professionalità del docente (13%).

Anche l'attribuire la causa dei brutti voti ottenuti all'atteggiamento vessatorio del docente è un indicatore di scarsa fiducia nella professionalità del docente. Di fronte ad un caso di un allievo che dichiara di studiare ma che prende costantemente brutti voti, il 28% del campione è d'accordo nel ritenere che vi sia qualcosa di sbagliato in ciò che fa il docente (e non in ciò che fa l'allievo). Tale percentuale è significativamente più bassa (21%) tra gli allievi che considerano importante l'aspetto relazionale per il successo scolastico e significativamente più alta tra coloro che hanno livelli bassi dell'indice di empatia (51%).

Tra gli elementi che possono essere legati ad una scarsa fiducia nella professionalità del docente vi può poi essere anche il pensare che se un professore non viene ascoltato dalla classe la colpa sia da imputarsi alla sua scarsa capacità di spiegare. Il 55% del campione concorda con questa posizione ed essa è significativamente meno presente tra gli allievi quattordicenni

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

ni (42%) e tra gli allievi che hanno indice alto di empatia (44%). Anche in questo caso al crescere dell'indice di empatia si abbassa il numero di soggetti con scarsa fiducia nella professionalità del docente (per i livelli bassi di empatia è del 69%). Un altro indice di scarsa fiducia, sia verso la formazione scolastica sia verso il docente, è la convinzione che ciò che viene appreso a scuola in fondo sia poco importante anche per il professore che lo deve spiegare. Il 26% del campione esprime accordo con tale posizione.

La percentuale sale al 47% tra i ragazzi con basso indice di empatia e scende al 20% tra i ragazzi con livello di empatia alto. Gli allievi che considerano importante l'aspetto relazionale per il successo scolastico esprimono questa convinzione solo nel 18% dei casi.

Pensare che sia inutile parlare del proprio disagio e dei propri problemi con i professori è un ulteriore indicatore di scarsa fiducia in essi e nella loro possibilità di essere un punto di riferimento per la crescita personale dell'allievo. Il 34% del campione esprime accordo con questa posizione. Tale percentuale è significativamente più alta nei soggetti che hanno livelli bassi di empatia (54%) e più bassa per coloro che hanno livelli medi e alti di empatia (29%).

La fiducia in se stessi, nelle proprie capacità

La fiducia in se stessi gioca un ruolo particolarmente importante nel successo scolastico. Ciascun individuo è portato ad attribuire la responsabilità dei propri successi o fallimenti a cause esterne o interne, stabili o instabili, e queste cause possono essere ulteriormente classificate in controllabili (quali ad esempio la tenacia, l'impegno, l'uso di strategie appropriate) o non controllabili (quali ad esempio il tono dell'umore, la facilità/difficoltà del compito, la fortuna)⁴. Attribuire i propri successi o insuccessi a cause non controllabili è un

indicatore di scarsa fiducia nelle proprie capacità personali e quindi, in ultimo, in se stessi. I soggetti con scarsa fiducia in se stessi tendono ad impegnarsi poco nelle sfide e rinunciare a persistere all'insorgere delle prime difficoltà.

Nel questionario somministrato sono state previste più "storie" descrittive situazioni scolastiche in cui entra in gioco lo stile di attribuzione degli studenti. Se uno studente pensa, ad esempio, che per capire la matematica sia necessario essere portati, egli attribuisce il proprio successo (o insuccesso) a cause non controllabili: in tal caso il proprio impegno e i propri sforzi sono inutili, dato che le proprie capacità non possono essere cambiate. Il 21% del campione dell'indagine esprime accordo con questa posizione. Tale percentuale è significativamente più alta (47%) per i soggetti che hanno livelli bassi di empatia e più bassa per coloro che hanno livelli medi di empatia (18%).

Pensare che non sia possibile imparare a concentrarsi nello studio è un altro esempio di attribuzione del proprio successo a cause non controllabili. Questa è la posizione che trova accordo nel 35% del campione. Anche per questo indicatore esiste una relazione netta con il livello di empatia: il 65% dei soggetti con basso livello di empatia ritiene vera l'affermazione e questa percentuale scende al 27% nei soggetti con livello alto di empatia.

Pensare che non sia possibile controllare l'ansia e che se si è ansiosi non si possa cambiare è un ulteriore modo per attribuire il proprio successo a cause non controllabili. Il 23% del campione esprime accordo con tale posizione. La percentuale è significativamente più bassa tra gli studenti che ritengono particolarmente importante l'aspetto riflessivo per il raggiungimento del successo scolastico (13%). Anche per questo indicatore è presente una relazione con l'indice di empatia: si passa dal 46% di accordo da parte dei soggetti che hanno basso livello di empatia al 19% dei sog-

getti che hanno livello di empatia alto. In maniera analoga, pensare che avere sempre paura di fare brutta figura consenta di ottenere prestazioni migliori è un indicatore di una scarsa fiducia in se stessi, anche se all'ansia viene qui attribuita una valenza positiva anziché negativa. Il 22% del campione esprime accordo con la posizione "aver paura di sbagliare può aiutare a fare meglio". Non vi sono relazioni significative tra questo indicatore e le variabili prese in considerazione nelle ipotesi.

Contrastare il disincantamento e l'analfabetismo emotivo

Secondo il Rapporto Censis 2011, l'Italia detiene il primato a livello europeo per la percentuale di giovani Neet (*Not in Education, Employment or Training*, ossia soggetti che non studiano e non lavorano), pari nel 2010 al 22,1% dei 15-29enni italiani, ed ha valori di *dispersione occulta* molto più alti rispetto agli altri paesi Ue: la percentuale di giovani italiani che dichiarano di non essere interessati né allo studio né al lavoro sono l'11,2% dei 15-24enni e il 16,7% dei 25-29enni, contro una media europea pari rispettivamente al 3,4% e all'8,5%⁵.

I dati presentati dal Rapporto Censis offrono un'importante chiave di lettura per i risultati dell'indagine presentata: esiste un percentuale non trascurabile – e più elevata rispetto ad altri paesi europei – di giovani che manifestano un marcato disagio nell'inserimento attivo nella società e i segnali di questo disagio sono già evidenti nel loro percorso scolastico. Cogliere ed affrontare in anticipo le carenze di fiducia e di motivazione che possono portare a questo disagio può essere una strategia di prevenzione.

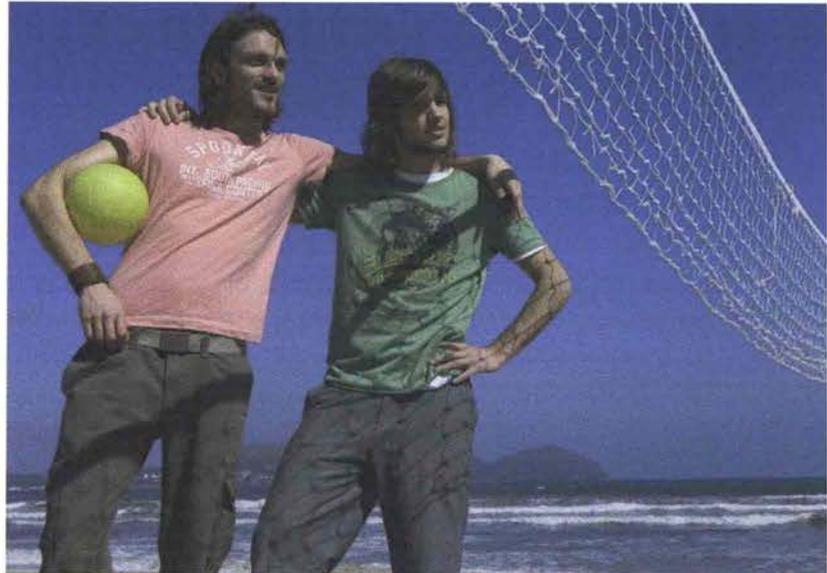
4. Il riferimento è la Teoria dell'attribuzione di Weiner. Si veda B. Weiner, *An attributional theory of motivation and emotion*, Springer-Verlag, New York 1986.

5. Censis, *45° Rapporto sulla situazione sociale del Paese/2011*, <http://www.censis.it>

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

A parte le prevedibili differenze nelle risposte dei maschi e delle femmine (che possono essere anche legate alla netta prevalenza maschile nell'istituto per geometri), due fattori sembrano porsi in relazione con la fiducia dimostrata dagli studenti nei confronti della formazione scolastica, dei docenti e di se stessi: l'età dei ragazzi ed il loro livello di empatia.

La fiducia nell'utilità della formazione scolastica e nella professionalità dei docenti decresce con l'età: sembra che con il passar del tempo prevalga una sorta di "disincantamento" dei ragazzi nei confronti di ciò che la scuola può offrire loro in termini di competenze e di modelli di vita. Il dato non è da trascurare: può essere semplicemente spiegato come effetto della contrapposizione adolescenziale nei confronti del "mondo degli adulti", oppure è possibile cercare cause più profonde, legate agli strumenti che la formazione scolastica può offrire al ragazzo per la costruzione di un sé adulto e per conquistare un ruolo attivo e consapevole nel mondo. È evidente la necessità da un lato di una formazione scolastica maggiormente ancorata al mondo "esterno", in grado di dare concrete risposte ai problemi presenti e futuri dei ragazzi, e dall'altro di una migliore professionalità docente, che includa non solo aspetti strettamente "didattici" ma anche educativi e relazionali: capacità di comprensione, di ascolto, di dialogo, atteggiamento "non giudicante". Sono queste le caratteristiche di un docente nel quale i ragazzi possono riporre fiducia.



La fiducia nella scuola, nei docenti, in se stessi sembra poi essere legata alla capacità empatica dei ragazzi. È difficile stabilire un rapporto causale: la scarsa fiducia genera insoddisfazione verso gli altri e quindi incapacità o mancato desiderio di "mettersi nei loro panni" oppure è questa incapacità o non volontà di fondo a generare sfiducia verso se stessi e gli altri? Oppure sono entrambe a dipendere da un disagio più profondo, un atteggiamento radicato che porta alcuni ragazzi a pensare che la vita sia "bellum omnium contra omnes"? Comunque stiano le cose, obiettivo dell'educazione – anche di quella scolastica – dovrebbe essere quello di colmare il deficit di empatia che porta alcuni studenti ad agire davvero come se fossero in

guerra contro tutto e tutti. La fiducia è il collante che lega le persone e permette di costruire relazioni chiare, trasparenti ed equilibrate, ma è l'empatia ciò che consente effettivamente di sviluppare la stima e la considerazione per l'altro su cui si fonda la fiducia che riponiamo in lui. Una corretta alfabetizzazione emotiva, che coinvolga più agenzie educative (prima di tutte la famiglia) e che punti a sviluppare le capacità empatiche dei ragazzi è quindi un prerequisito indispensabile per poter formare davvero dei cittadini autonomi e responsabili.

Roberto Trincherò
Università di Torino

BIBLIOGRAFIA

- Censis, 45° Rapporto sulla situazione sociale del Paese/2011, <http://www.censis.it>
- D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, Bur, Milano 1996.
- A. Marradi, *Raccontar storie. Un nuovo metodo per indagare sui valori*, Carocci, Roma 2005.
- R. Trincherò - M.L. Tordini, *Responsabilità e disagio. Una ricerca empirica sugli adolescenti piemontesi*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- B. Weiner, *An attributional theory of motivation and emotion*, Springer-Verlag, New York 1986.