

Fiducia nei giovani: partiamo da piccole responsabilità in classe

“Io ritengo che formare degli uomini all’indipendenza del pensare e dell’agire significa formare membri di una società diversa dalla nostra, cittadini di una nuova e migliore società. Educare all’autonomia significa creare attitudini all’autogoverno, chiamare alla responsabilità nella vita individuale e sociale, sottrarre alle suggestioni autoritarie” (Fofi, 2000, p.137).

Da una ricerca sull’impatto della percezione dell’ambiente di classe sugli atteggiamenti di leadership di 1082 studenti iscritti al biennio della scuola secondaria di secondo grado nella città di Roma emergono alcuni elementi, su cui vale la pena di riflettere. Questo lavoro segue quello realizzato nel 2013, di cui alcuni risultati sono stati presentati su Education 2.0 nell’articolo [“Come deve cambiare la scuola per formare i leader di domani”](#).

Una delle domande volte a rilevare le esperienze di partecipazione degli studenti alle attività di classe era così formulata: “Nella vita scolastica hai avuto qualche incarico o responsabilità particolare? Se sì descrivi quale”. Le risposte evidenziano la percezione, da parte degli studenti, di una ridotta partecipazione all’organizzazione della vita scolastica: l’81% dichiara di non avere mai assunto una responsabilità a scuola, mentre soltanto il 19% afferma averne esperita almeno una.

È interessante restituire alcuni esempi tratti dalle risposte degli studenti per poterne, in seguito, analizzare l’impatto sugli atteggiamenti di responsabilità e di leadership.

Tra le responsabilità assunte dagli studenti, il ruolo di rappresentante di classe rappresenta il 55% dei casi, mentre quello di membro del consiglio d’istituto solo l’1%.

Tra gli altri studenti che affermano di avere avuto una qualche responsabilità alcuni (6%) hanno svolto un’attività di tipo segretariale come “fotocopiare dei fogli”, “portare un libro scolastico a parte per il docente” o ritirare i registri. Altri (11%) hanno dato aiuto a compagni di classe o assunto un ruolo in attività extra-scolastiche come “l’olimpiade di storia” o l’organizzazione del “ballo della terza media”. Il 13% sostiene di avere avuto incarichi relativi ad attività curriculari come “responsabilità all’interno di gruppi creati per un lavoro comune”, “organizzazione di un’attività di gruppo di ricerca”, oppure partecipazione “a scrivere il giornale della classe”. Alcuni (2%) hanno avuto l’incarico di presentare la scuola ai visitatori, di aprire o chiudere le file (3%) oppure rammentano di aver svolto il ruolo di capo-classe alle elementari (4%). Il restante 2 %, pur affermando di avere avuto incarichi, non ha descritto la responsabilità assunta.

Nella lettura delle risposte colpisce il rilievo che gli studenti attribuiscono alle responsabilità ricevute, pur trattandosi in larga parte d’incarichi di poco conto.

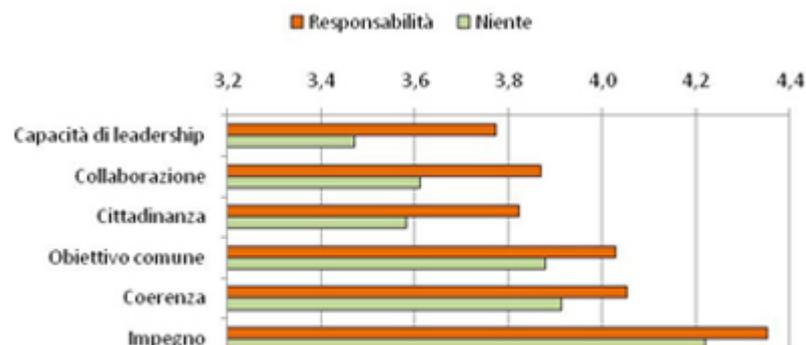
Gli studenti descrivono dettagliatamente i loro incarichi, anche quando sono lontani nel tempo e apparentemente irrilevanti, come nel caso del capo-classe o del cosiddetto “chiudi-fila” della scuola primaria (che tra l’altro restituisce l’idea che, sia pure per piccole responsabilità, la scuola primaria offre maggiori spazi di partecipazione).

Questo potrebbe spiegare perché il semplice fatto di essere stato responsabile di qualcosa abbia un impatto statisticamente significativo [1] su sei delle otto dimensioni di leadership[2].

Queste dimensioni riguardano:

- le capacità di leadership;
- la collaborazione;
- la coscienza delle proprie responsabilità e della partecipazione sociale (cittadinanza);
- la capacità di orientare la propria attività in funzione di un obiettivo condiviso (obiettivo comune);
- la corrispondenza tra valori, credenze e comportamento (coerenza);
- la capacità di dedicarsi agli impegni presi e a mantenerli (impegno). Gli studenti che hanno svolto il ruolo di rappresentante di classe non hanno raggiunto un punteggio più elevato nelle scale di atteggiamento, rispetto a chi ha svolto altri tipi di responsabilità. Questo forse è dovuto al fatto che di rado al rappresentante viene chiesto qualcosa in più della mera partecipazione ad alcune riunioni di consiglio di classe.

Punteggi conseguiti dagli studenti nelle scale di leadership in funzione dell’aver o meno una responsabilità a scuola:



La mancanza di partecipazione degli studenti alle decisioni e, in generale, alla vita della scuola, sembra spingere gli studenti alla passività e rappresenta, nei fatti, un freno all’apprendimento graduale della democrazia. Tuttavia, i risultati della ricerca indicano che, sebbene includere gli studenti nel processo di definizione e organizzazione delle attività scolastiche richiederebbe un ripensamento dell’impianto stesso della scuola, è possibile aiutare i ragazzi a sviluppare atteggiamenti di responsabilità e leadership anche solo attraverso l’attribuzione di piccole responsabilità. Il fatto che gli studenti attribuiscano una grande rilevanza al fatto di “aver raccolto soldi per una gita”, essere stati incaricati di “presentare un lavoro alla classe” o ad altre puntuali responsabilità è la prova del loro bisogno di sentirsi parte della vita dell’istituzione, in cui trascorrono grande parte delle loro giornate e il cui rilievo sul loro quotidiano è

notevole.

Lasciare un più ampio spazio di responsabilità agli studenti implica fiducia. Alison Cook-Sather, (2013) sostiene che “nonostante sia raramente rappresentato come tale, il principio sul quale si fondano i differenti approcci alle politiche e alle pratiche educative è la fiducia – quanto gli adulti confidino o meno nella bontà dei giovani, nella loro padronanza e abilità di gestire conoscenze rilevanti (o meno), nella loro capacità di essere responsabili (o meno)”.

Mentre “l’azione di ‘tenere sotto controllo’ e al ‘loro posto’ i giovani” è ispirata dalla paura, quella di responsabilizzare poggia sulla fiducia. È quindi essenziale vedere come la condivisione delle responsabilità e del potere possa essere incoraggiato dalla scuola, perché, da una parte, senza fiducia non c’è relazione educativa possibile e, dall’altra, “senza vera spartizione del potere non c’è democrazia nella scuola” (Trafford, 2003).

*

Note:

[1] Significatività dell’ANOVA: $p < , 005$.

[2] Gli strumenti utilizzati sono: la scala di leadership SRLS (“Socially Responsible Leadership Scale”) e il questionario di percezione ECPQ (“Educational Context Perception Questionnaire”).

**

Riferimenti:

– Borghi, L. (2000). “La città e la scuola”, G. Fofi (a cura di). Milano: Elèuthera.

– Grion V. e A.Cook-Sather, a cura di (2013). “Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia”, Milano: Guerini e associati.

– Trafford B. (2003). “School councils, school Democracy, School Improvement: Why, What, How”, Leicester: Secondary Heads Association.

Immagine in testata di [wikipedia](https://it.wikipedia.org/) (licenza free to share)

Emiliane Rubat du Merac