

Giovani e cultura civica

*Indagine con gli studenti
diplomandi di Alessandria*

Quaderno di approfondimento n. 9

ASSOCIAZIONE CULTURA E SVILUPPO - ALESSANDRIA

Piazza Fabrizio De André, 76
15100 Alessandria
Tel. +39-0131-222474, Fax 0131-288298

Volumi pubblicati nella Collana «Quaderni di approfondimento»

D. Argeri (a cura di), *Il problema della formazione delle élite in Italia*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 1999.

V. Coralluzzo (a cura di), *I dilemmi della geopolitica e le nuove vie della pace*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 2000.

G. Guala (a cura di), *Il Progetto Giovani. Originalità di un percorso formativo*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 2001.

G. Rinaldi (a cura di), *L'immagine di Alessandria. Ricerca sulla percezione che gli alessandrini hanno della loro città*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 2003.

S. Nosengo (a cura di), *Sistema giustizia. Conoscere per decidere*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 2004.

G. Barberis, M. Revelli (a cura di), *Alla ricerca della politica. Tracce di un altro mondo possibile nell'epoca delle fini*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 2005.

M. Cellerino (a cura di), *Usi e abusi delle identità*, Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria/Guerini e Associati, Milano 2007.

R. Mazzola, A. Caraccio (a cura di), *Laicità alla prova. Religioni e democrazia nelle società pluraliste*, Associazione Cultura e Sviluppo / Guerini e Associati, Milano 2009.

Giovani e cultura civica

**Indagine con gli studenti diplomandi
di Alessandria**

**Rapporto integrale
su CD-ROM**

a cura di Giuseppe Rinaldi

**L'etica è la disciplina del dovuto
di ciascuno a tutti**

R. De Monticelli

© 2011 Associazione Cultura e Sviluppo - Alessandria
e-mail: acsal@acsal.org - web site: www.acsal.org

Realizzazione: Edizioni Angelo Guerini e Associati SpA - Milano
e-mail: info@guerini.it - web site: www.guerini.it

Prima edizione: settembre 2011

Copertina di Antonio Ianiro

Printed in Italy

SOMMARIO

INTRODUZIONE	15
AVVERTENZE PER LA LETTURA.....	19
COSTRUZIONE DEGLI INDICI.....	21
1. LA SCELTA DELL'INDIRIZZO SCOLASTICO	23
1.1 La distribuzione dei vari indirizzi.....	25
1.2 Condizionamenti legati al genere.....	26
1.3 Condizionamenti sociali e culturali.....	27
1.4 Il rendimento e la selezione scolastica	29
1.5 Sintesi e conclusioni.....	32
2. LA VALUTAZIONE DEI PROFESSORI.....	33
2.1 La soddisfazione generale per i rapporti con i professori	34
2.2 La valutazione specifica dei comportamenti dei professori.....	36
2.3 L'indice di valutazione del comportamento dei professori	38
2.4 I criteri di valutazione adottati dagli studenti.....	39
2.5 La valutazione dei professori per Istituto e per classe.....	41
2.6 Sintesi e conclusioni.....	44
3. LA VALUTAZIONE DELL'ESPERIENZA SCOLASTICA.....	47
3.1 La valutazione della formazione ricevuta	47
3.2 L'indice di fiducia nella formazione ricevuta per il futuro	51
3.3 Valutazione della scuola frequentata in rapporto alle aspettative	52
3.4 La scelta ipotetica di riscriversi.....	54
3.5 Un indice di valutazione della scuola e dell'esperienza scolastica.....	56
3.6 Il rischio di smettere di studiare	58
3.7 Scuola facile o difficile	61
3.8 Sintesi e conclusioni.....	63
4. LA DOMANDA DI FORMAZIONE AGGIUNTIVA.....	65
4.1 La domanda di formazione integrativa	66
4.2 Fonti di variazione del bisogno di formazione integrativa	67
4.3 Disponibilità alla formazione integrativa	69
4.4 Tipologia della domanda di formazione integrativa	72
4.5 L'interesse per il mondo del lavoro.....	74
4.6 L'indice d'interesse nei confronti del mondo del lavoro.....	75

4.7	Disponibilità ad approfondimenti.....	76
4.8	Tipologia degli approfondimenti	78
4.9	Sintesi e conclusioni.....	79
5.	LA SCELTA TRA STUDIO E LAVORO.....	81
5.1	L'ottimismo o il pessimismo rispetto al futuro	82
5.2	Le scelte post diploma: lavorare o continuare a studiare.....	82
5.3	La selezione rispetto al lavoro e alla continuazione degli studi	88
5.4	Sintesi e conclusioni.....	91
6.	MERITO E GIUSTIZIA DISTRIBUTIVA	93
6.1	La valutazione circa l'attuazione del diritto allo studio	95
6.2	La valutazione del riconoscimento del merito	98
6.3	Lo spazio da riservare al merito	101
6.4	Una misura complessiva dell'atteggiamento nei confronti del merito	103
6.5	Preferenze per la giustizia distributiva e la giustizia commutativa	104
6.6	Sintesi e conclusioni.....	107
7.	ANDARE O RIMANERE.....	109
7.1	Radicamento territoriale e opportunità locali di studio di lavoro.....	110
7.2	La disponibilità a spostarsi per studio e per lavoro.....	112
7.3	La disponibilità ad andarsene.....	114
7.4	Sintesi e conclusioni.....	116
8.	LE SCELTE DI VITA	119
8.1	Le cose più importanti per la vita futura	120
8.2	Confronto con la ricerca IARD del 2004.....	122
8.3	Le differenze in base al genere.....	124
8.4	I modelli di risposta riguardanti le scelte di vita	125
8.4.1	La realizzazione attraverso il lavoro	126
8.4.2	La realizzazione attraverso la famiglia	128
8.4.3	La realizzazione attraverso il successo.....	129
8.4.4	La realizzazione attraverso la spiritualità.....	132
8.4.5	La realizzazione attraverso la cultura e le relazioni con gli altri ..	133
8.4.6	La realizzazione attraverso il tempo libero	135
8.4.7	La realizzazione negli affetti	137
8.5	Uno sguardo d'insieme	138
8.6	Atteggiamenti verso l'amore e la sessualità	140

8.7	Sintesi e conclusioni.....	141
9.	LA DIMENSIONE PSICOSOCIOLOGICA	145
9.1	L'autostima.....	146
9.1.1	Alcune fonti di variazione dell'autostima	148
9.1.2	Sintesi e conclusioni a proposito dell'autostima	153
9.2	L'anomia.....	154
9.2.1	Fonti di variazione dell'anomia.....	157
9.2.2	Sintesi e conclusioni a proposito dell'anomia	159
9.3	L'atteggiamento verso il futuro	160
9.3.1	Fonti di variazione della chiusura verso il futuro.....	163
9.3.2	Sintesi e conclusioni circa l'atteggiamento verso il futuro	165
9.4	Il disagio psicosociologico.....	165
9.4.1	Fonti di variazione del disagio	167
9.4.2	Sintesi e conclusioni a proposito del disagio.....	169
9.5	Sintesi e conclusioni generali	170
10.	GLI ATTEGGIAMENTI DI BASE DELLA CULTURA CIVICA	171
10.1	Analisi delle risposte.....	172
10.2	Gli indici di fiducia, cooperazione e competitività.....	175
10.3	La fiducia.....	179
10.4	La cooperazione.....	180
10.5	La competitività.....	181
10.6	L'altruismo.....	182
10.7	Riepilogo	186
11.	LA PERCEZIONE DELLE REGOLE A SCUOLA.....	189
11.1	La valutazione della gravità di alcuni comportamenti a scuola.....	190
11.2	Analisi dei modelli di risposta	191
11.3	L'Indice di permissivismo-rigorismo	192
11.4	La domanda di disciplina	194
11.5	La valutazione della frode e della corruzione.....	195
11.6	Riepilogo	199
12.	NORME E COMPORTAMENTI.....	201
12.1	Alcune definizioni operative.....	202
12.2	Le frequenze di risposta.....	202
12.3	Una pluralità di mondi morali	206

12.4	La costruzione degli indici	207
12.5	Il profilo dell'osservanza delle norme	211
12.6	Il profilo dell'apertura morale.....	212
12.7	Il profilo dell'inclusione nel proprio mondo morale.....	214
12.8	Interpretazione delle tre componenti dell'etica	214
12.9	Relazioni tra i tre indici.....	216
12.10	Lo spazio dell'etica.....	217
12.11	Particolarismo e osservanza delle norme.....	221
12.12	La pena di morte.....	223
12.13	Riepilogo	224
13.	XENOFOBIA E RAZZISMO	227
13.1	L'auto-collocazione rispetto al razzismo.....	228
13.2	Il trattamento nei confronti degli immigrati	229
13.3	La valutazione dell'immigrazione a livello locale.....	230
13.4	Raffronti con altre indagini.....	233
13.4.1	Indagine IARD	233
13.4.2	Indagine sull'"Immagine di Alessandria"	234
13.4.3	Scale di razzismo.....	235
13.5	L'Indice di razzismo-xenofobia.....	236
13.6	Fonti di variazione del razzismo-xenofobia.....	237
13.7	Riepilogo	239
14.	FRATTURE NELLA CULTURA CIVICA	243
14.1	La rilevazione della cultura civica	244
14.2	Le frequenze di risposta.....	245
14.3	Le fratture nella cultura civica.....	248
14.4	L'Indice di particolarismo.....	250
14.5	Il profilo del particolarismo.....	251
14.6	L'Indice di antipolitica	252
14.7	Profilo dell'antipolitica	253
14.8	L'Indice di civismo democratico	254
14.9	Profilo del civismo democratico.....	256
14.10	Una tipologia della cultura civica	257
14.11	Cultura civica e altre dimensioni	260
14.12	Riepilogo	262

15.	MODELLI DI PARTECIPAZIONE E CRISI DELLA POLITICA.....	265
15.1	La partecipazione sociale, civile e politica effettiva	266
15.1.1	La partecipazione effettiva.....	266
15.1.2	Modelli di partecipazione effettiva	269
15.2	La partecipazione sociale, civile e politica futura.....	270
15.2.1	Modelli di partecipazione futura.....	272
15.2.2	Lo spazio della futura partecipazione.....	273
15.2.3	Le fratture fondamentali della futura partecipazione	275
15.3	Lo scarto tra la partecipazione effettiva e quella futura.....	279
15.4	L'atteggiamento generale verso la politica.....	281
15.4.1	L'atteggiamento verso la politica	282
15.4.2	La vicinanza alla politica.....	284
15.4.3	Sfiducia nei partiti e avversione verso la politica	286
15.5	L'Onda.....	291
15.5.1	La partecipazione effettiva al movimento	291
15.5.2	Disponibilità futura a partecipare al movimento.....	295
15.6	Riepilogo	298
16.	IDENTITÀ CIVILI E POLITICHE.....	301
16.1	Le appartenenze identitarie.....	302
16.2	Mappa delle identità civili e politiche	307
16.3	La cultura politica della destra e della sinistra	310
16.4	Identità e partecipazione politica.....	312
16.5	La cittadinanza europea.....	313
16.6	Il patriottismo costituzionale.....	315
16.7	Riepilogo	318
17.	RELIGIOSITÀ E CULTURA CIVICA	321
17.1	Analisi delle frequenze di risposta	322
17.2	La costruzione di un indice di religiosità.....	330
17.3	Fonti di variazione della religiosità	331
17.4	La vicinanza al cattolicesimo.....	334
17.5	Un gruppo particolare: coloro che credono in Gesù Cristo.....	337
17.6	Sintesi e conclusioni	338
18.	AMICIZIE, SOCIALITÀ E ASSOCIAZIONISMO	341
18.1	La socialità.....	341

18.1.1	Le domande relative alla socialità	342
18.1.2	Caratteristiche della socialità	345
18.2	L'associazionismo.....	348
18.2.1	L'appartenenza a gruppi e associazioni.....	349
18.2.2	Numero di gruppi e associazioni	350
18.2.3	Tipi di gruppi e associazioni.....	352
18.3	Il volontariato	356
18.4	Gruppi ecologisti e ambientalismo	359
18.5	Sintesi e conclusioni	363
19.	GENITORI E MODELLI EDUCATIVI.....	367
19.1	Le frequenze di risposta.....	368
19.2	I modelli educativi.....	369
19.3	Fonti di variazione dei modelli educativi	372
19.4	Sintesi e conclusioni	375
20.	I CONSUMI DEI GIOVANI E IL CONSUMISMO	379
20.1	La disponibilità economica individuale	380
20.2	Il consumismo.....	384
20.3	Indice di consumismo	387
20.4	Profilo dei giovani consumisti.....	389
20.5	Sintesi e conclusioni	391
21.	FUMO, ALCOL E SOSTANZE STUPEFACENTI.....	393
21.1	Il tabacco e l'alcol.....	394
21.2	Uso di tabacco e alcol	395
21.3	Le sostanze stupefacenti	397
21.4	Il tipo di sostanza	398
21.5	La vicinanza alla droga	402
21.6	L'esperienza della droga.....	404
21.7	Sintesi e conclusioni	406
22.	ABITUDINI DI LETTURA E FONTI D'INFORMAZIONE	409
22.1	Che tipo di lettore sei?	410
22.2	Numero di libri letti	411
22.3	Indice di propensione alla lettura	412
22.4	Quanti libri ci sono in casa tua?	414
22.5	Quali sono i libri che leggi?	415

22.6	Propensione alla lettura in base alle preferenze per i generi.....	417
22.7	Mappa dei generi di lettura.....	418
22.8	Distribuzione dei generi, secondo il capitale culturale.....	419
22.9	Distribuzione dei generi, secondo gli indirizzi scolastici.....	421
22.10	Le fonti d'informazione.....	422
22.11	Una mappa dell'informazione.....	424
22.12	Informazione giornalistica e informazione on-line.....	425
22.13	Sintesi e conclusioni.....	426
23.	L'USO DEL COMPUTER.....	429
23.1	Competenza nell'uso del computer.....	430
23.2	Tempo dedicato ad alcune attività connesse al computer.....	431
23.3	A cosa ti serve il computer?.....	433
23.4	Usi semplici e complessi.....	435
23.5	I videogiochi.....	436
23.6	Uso di internet.....	439
23.7	Una mappa degli usi del computer.....	440
23.8	Computer, rendimento scolastico e lettura.....	442
23.9	Sintesi e conclusioni.....	443
24.	CONCLUSIONI.....	445
25.	APPENDICE - LE VARIABILI INDIPENDENTI.....	459
25.1	Scuola e classe di appartenenza.....	459
25.2	Genere degli intervistati.....	461
25.3	Età degli intervistati.....	462
25.4	Luogo di nascita.....	464
25.5	Luogo di nascita dei genitori.....	466
25.6	La situazione lavorativa dei genitori.....	468
25.7	Il titolo di studio dei genitori.....	469
25.8	Composizione familiare.....	469
25.9	Partecipazione e profitto scolastico.....	470
25.10	Disponibilità per le spese personali.....	477
25.11	Presenza di libri in casa e numero di libri letti.....	478
25.12	Tempo per lo studio personale e disponibilità di tempo libero.....	481
25.13	Valutazione dei questionari da parte dei codificatori.....	484
26.	APPENDICE - INDICI DI STATUS SOCIO - ECONOMICO.....	487

26.1	Il livello di istruzione dei genitori.....	487
26.2	Indice del livello di istruzione dei genitori	489
26.3	Indice di capitale culturale	490
26.4	Le variabili relative alla professione del padre e della madre.....	491
26.5	Indice del capitale economico della famiglia	494
26.6	Capitale economico e capitale culturale	495
26.7	Indice di status socio economico (SSE).....	496
26.8	Correlazioni tra gli indici costruiti.....	499
27.	APPENDICE - FREQUENZE DI RISPOSTA.....	501
28.	APPENDICE - QUESTIONARIO.....	549
29.	COEFFICIENTI E TECNICHE STATISTICHE	567
29.1	Definizioni fondamentali.....	567
29.2	Il chi quadrato.....	567
29.3	Il coefficiente V di Cramér.....	568
29.4	Il coefficiente Phi	569
29.5	Il coefficiente gamma	569
29.6	Il coefficiente eta.....	569
29.7	Il coefficiente di correlazione lineare.....	570
29.8	L'analisi delle corrispondenze multiple.....	570
29.9	L'analisi delle componenti principali.....	571
29.10	La classificazione automatica.....	571
29.11	Il multidimensional scaling	572
30.	NOTA BIBLIOGRAFICA.....	573
31.	BIBLIOGRAFIA	575

RINGRAZIAMENTI

L'Associazione Cultura e Sviluppo Alessandria ringrazia sentitamente

- il prof. Giuseppe Rinaldi, curatore scientifico dell'indagine, che ha sovrinteso allo sviluppo della ricerca, monitorandone metodologicamente le diverse fasi, dalla redazione alla somministrazione del questionario, all'elaborazione dei dati, sino alla stesura del report finale;
- i presidi degli Istituti superiori della città e i diversi insegnanti che hanno dato la loro disponibilità e collaborazione all'effettuazione della ricerca;
- i ragazzi del corso di formazione Progetto Giovani che hanno collaborato nelle fasi di imputazione e di testing del questionario;
- i diplomandi degli Istituti superiori alessandrini dell'anno 2008/2009 che hanno compilato il questionario;
- il gruppo di lavoro formato da Patrizia Nosengo, Carlo Asiano, Dario Fornaro, Giorgio Guala, Flavio Monferino e Giancarlo Patrucco, per il prezioso contributo di approfondimento e collaborazione all'effettuazione della ricerca.

INTRODUZIONE

Dopo un periodo di estrema visibilità e di protagonismo sulla scena sociale e politica, a partire dagli anni Ottanta i giovani sembrano essersi progressivamente ritirati dalla scena pubblica, fino a diventare, come sono stati definiti, una *generazione invisibile*¹. Il silenzio dei giovani, rotto recentemente da fugaci riapparizioni, non significa che le loro problematiche siano state risolte. Essi, anzi, si apprestano sempre di più a diventare rappresentativi dell'endemica crisi italiana che ormai si trascina da decenni. Una disoccupazione giovanile che si aggira intorno al 30%, con punte del 60% in certe aree, la diffusione del lavoro precario, la migrazione all'estero dei ricercatori, la lunga permanenza nella famiglia d'origine e la difficoltà a costituire un nucleo familiare autonomo, il blocco del ricambio generazionale, il mancato riconoscimento del merito e lo sviluppo di meccanismi di *casta*, sono soltanto alcuni dei nodi irrisolti che riguardano i giovani². Forse per tutti questi motivi, nel nostro Paese i giovani continuano a essere oggetto delle cronache, dei dibattiti e di numerosi studi nell'ambito delle scienze sociali³.

Questo volume presenta i principali risultati di un'indagine esplorativa, compiuta dall'Associazione Cultura e Sviluppo di Alessandria, sull'universo degli studenti frequentanti l'ultimo anno degli Istituti scolastici di secondo grado della città. L'indagine ha coinvolto tutti gli studenti alessandrini della classe 1990, al termine della loro formazione secondaria. Si tratta di uno studio a tutto campo che aveva lo scopo di produrre una descrizione dettagliata della condizione giovanile, per quanto riguarda la vita scolastica, i progetti di formazione e di lavoro, gli aspetti psicosociologici, gli atteggiamenti e i comportamenti relativi sia alla sfera privata sia a quella pubblica. L'indagine inoltre aveva un suo punto focale di attenzione, costituito dalla cultura civica delle giovani generazioni.

L'esigenza di approfondire la conoscenza della condizione giovanile a livello locale è nata da un particolare interesse dell'Associazione, che da quattordici anni offre alla cittadinanza un'ampia gamma di iniziative di tipo culturale (convegni, conferenze, dibattiti) e, in particolare, promuove il "Progetto Giovani", un corso di formazione, dal prevalente contenuto economico, socio-politico e metodologico, destinato ai ventenni del territorio alessandrino. Per questi motivi l'Associazione ha promosso un'indagine che potesse dare un contributo utile alla conoscenza dei giovani, principali destinatari della sua offerta formativa.

Non abbiamo preso le mosse da un'ipotesi interpretativa predefinita; abbiamo piuttosto inteso *fare una fotografia* della situazione, mettendoci in ascolto e

¹ Questa definizione è stata data da Diamanti (1999).

² Si veda in proposito Boeri e Galasso (2007).

³ Pensiamo in particolare alle indagini periodiche promosse dall'Istituto IARD, a partire dal 1984, fino al 2007.

dando la parola ai giovani, incentrando tuttavia, come si è detto, il nostro interesse specifico sulla loro *cultura civica*. Questa scelta è emersa proprio a partire dal silenzio delle giovani generazioni, dall'esigenza di comprendere meglio questa *generazione invisibile* e la sua attuale condizione di marginalità, che potrebbe impedire ai giovani un maturo esercizio della cittadinanza. La cultura civica di cui si tratta non è, assonanza a parte, un sinonimo dell'*educazione civica* di scolastica memoria. È qualcosa di più profondo e pervasivo, riguardante non tanto le nozioni apprese, ma atteggiamenti, convinzioni, motivazioni e credenze relativi alle relazioni sociali e alla partecipazione civile e politica.

L'indagine ha un avuto periodo di gestazione relativamente lungo, durante il quale è avvenuto un serrato confronto con la letteratura disponibile e si è provveduto a disegnare la ricerca e lo strumento di indagine. La fase preliminare ha occupato il periodo tra l'autunno del 2007 e la primavera del 2008, cui ha fatto seguito una fase di progettazione, conclusasi nel gennaio 2009 con la redazione del testo definitivo del questionario⁴. L'indagine utilizza il modello della *survey* classica ed è stata condotta attraverso un *questionario autosomministrato*, distribuito in tutte le classi dell'ultimo anno di corso. Non si tratta dunque di un'inchiesta campionaria, bensì - come detto - di uno studio riguardante l'intera coorte generazionale degli studenti nati nel 1990 e frequentanti gli Istituti di secondo grado del Comune di Alessandria. Sono stati coinvolti tutti gli Istituti cittadini, senza distinguere i residenti in città dai provenienti dal circondario⁵. Il questionario utilizzato è costituito da novanta domande, per complessive 377 variabili. Sono stati fatti tutti gli sforzi per rendere il questionario chiaro e scorrevole. Il tempo medio richiesto per la compilazione del questionario è stato di 45-50 minuti. Le domande sono state articolate in 15 sezioni e ruotano intorno a una ventina di temi (22 per la precisione) che, da soli, possono fornire un'idea dell'estensione e della profondità del sondaggio effettuato⁶.

È doveroso ricordare come la rilevazione sia stata possibile grazie alla spontanea collaborazione che si è instaurata tra gli Istituti scolastici (nelle persone dei dirigenti e dei docenti) e l'Associazione. Gli Istituti hanno provveduto a motivare gli insegnanti e gli allievi e hanno messo a disposizione per la rilevazione

⁴ Il gruppo di lavoro ha discusso e approntato diverse successive versioni del questionario, che prima della redazione definitiva è stato approfonditamente *testato* con diversi gruppi di giovani.

⁵ L'indagine riguarda coloro che sono giunti al termine della scuola secondaria di secondo grado. Non è dunque rappresentativa dell'intera popolazione della coorte del 1990 perché, approssimativamente, circa il 20% dei giovani studenti non termina la scuola secondaria. Lo studio di questa fascia di popolazione avrebbe richiesto risorse esorbitanti rispetto a quelle disponibili.

⁶ I principali temi sui quali verte l'indagine sono i seguenti: Valutazioni circa l'esperienza scolastica / Rendimento e profitto / Relazioni con docenti e compagni di classe / Considerazioni sul merito e sulla disciplina / Interessi complementari e intenzioni per il "dopo" / Orientamenti per il lavoro futuro / Civismo e partecipazione sociale / Atteggiamenti verso di sé e la vita in generale / Autostima, fiducia e apertura agli altri / Comportamenti accettabili e non / Partecipazione sociale e senso etico / Rapporti con la politica e il territorio / Credibilità delle istituzioni / Abitudini, comportamenti, relazioni / Rapporti in famiglia / Uso del tempo libero, frequentazioni, amicizie / Disponibilità economiche e propensione al consumo / Abitudini e valutazioni sui consumi "a rischio" / Appartenenze associative / Fonti di informazione e letture / Uso dell'informatica e delle nuove tecnologie / Atteggiamento verso la religione.

non meno di un'ora nell'ambito dell'orario scolastico; una decina di minuti è stata utilizzata per illustrare le finalità e le modalità dell'indagine, il tempo rimanente per la compilazione del questionario. La rilevazione, grazie alla collaborazione degli studenti stessi, non ha registrato alcun inconveniente. Rispetto a indagini simili, la qualità dei dati raccolti è risultata molto buona.

La somministrazione è avvenuta nel marzo 2009, per opera del personale dell'Associazione. Sono stati coinvolti tutti gli studenti presenti nell'ultima classe di tutti i nove Istituti superiori della città. Sono stati raccolti 697 questionari validi; i questionari scartati sono stati pochissimi. Sono state prese tutte le precauzioni affinché la somministrazione avvenisse nelle migliori condizioni possibili e venissero garantiti la *privacy* e l'anonimato degli intervistati⁷.

Alla raccolta dei questionari ha fatto seguito lo spoglio dei dati e la loro traduzione su foglio elettronico. Quest'operazione è stata realizzata da personale interno all'Associazione, sotto la supervisione diretta dei ricercatori. È stata in seguito compiuta una rigorosa pulizia dei dati che ha permesso di correggere un numero relativamente piccolo di errori. In seguito si è proceduto all'analisi dei dati mediante l'impiego di tecniche mono e multi variate. Nel corso dell'elaborazione, allo scopo di disporre di misure più affidabili, si è dato luogo alla costruzione di molti indici. Più che procedere al test di singole ipotesi di ricerca, si è cercato di costruire dei quadri d'insieme a partire dalle evidenze ottenute; sono state usate soprattutto tecniche esplorative e tecniche di sintesi dei dati come l'analisi delle corrispondenze, l'analisi delle componenti principali o lo *scaling* multidimensionale.

La fase di elaborazione e interpretazione dei risultati, che è durata circa un anno, è stata realizzata da un gruppo di lavoro che ha puntigliosamente sottoposto a discussione quanto veniva via via emergendo dai dati. Quest'attività di esplorazione e d'interpretazione ha dato luogo a una ventina di *rapporti di lavoro* a circolazione interna. Sulla base di questi rapporti è stata quindi redatta una prima sintesi espositiva per il pubblico. La presentazione al pubblico della ricerca e dei suoi principali risultati è stata effettuata il 6 maggio 2010, nella Sala convegni dell'ACSAL, alla presenza di oltre 200 intervenuti. A quel momento, l'iter della ricerca aveva occupato circa due anni e mezzo, attribuibili sia alla serietà dell'approccio scientifico sia ai limiti delle risorse messe in campo, pressoché tutte di matrice volontaria.

Successivamente si è proceduto ad affinare le analisi delle varie parti e alla redazione di un *rapporto di ricerca integrale*. È stato fatto il massimo sforzo per sfruttare fino in fondo tutti i dati raccolti e per descrivere con cura tutti gli aspetti possibili. Ciò ha dato luogo a un elaborato di ampie dimensioni, compo-

⁷ La conduzione della somministrazione è sempre avvenuta per opera del personale dell'Associazione, alla presenza degli insegnanti. I banchi sono stati disposti in modo simile a quello usato per i compiti in classe. Il questionario è stato distribuito in una busta priva di qualsiasi segno d'identificazione che gli intervistati hanno restituito sigillandola personalmente. Gli alunni assenti, ove possibile, sono stati rintracciati e intervistati, garantendo sempre l'anonimato.

sto da una trentina di capitoli. La mole del rapporto integrale ha suggerito una pubblicazione su due diversi supporti: una cartacea e una su CD-ROM.

Nel presente CD-ROM, allegato al volume, trova posto, in formato PDF, il rapporto integrale di ricerca, unitamente alle appendici contenenti, per esteso, le frequenze di risposta, nonché il questionario impiegato. Nelle appendici si trova anche una sintesi circa le tecniche statistiche utilizzate. Nel volume cartaceo abbiamo invece incluso i capitoli centrali della ricerca riguardanti *il rapporto tra giovani e cultura civica*.

È auspicio dell'Associazione che i risultati di questa indagine trovino ampia circolazione presso gli addetti ai lavori e tutte le persone interessate, affinché possano tradursi, oltre che in utili acquisizioni conoscitive, nello sviluppo di applicazioni nei campi delle politiche pubbliche e dell'educazione alla cittadinanza.

AVVERTENZE PER LA LETTURA

Questo volume è un rapporto di ricerca e usa necessariamente un linguaggio piuttosto tecnico. È stato fatto ogni sforzo per semplificare l'esposizione e per rendere la lettura accessibile ai non specialisti. Non è stato possibile tuttavia ovviare alla presenza di alcuni tecnicismi, che possono essere tralasciati da chi non sia particolarmente interessato agli aspetti metodologici e statistici.

Ogni singolo capitolo, dopo una breve introduzione, si preoccupa anzitutto di presentare la base empirica delle risposte fornite dagli intervistati, fornendo anche una prima succinta interpretazione. In seguito si procede, attraverso tecniche multivariate, alla costruzione di indici e alla produzione di elaborazioni più complesse. Ogni capitolo riporta una sintesi dei principali risultati, unita a una loro discussione interpretativa.

Alcuni termini usati nel testo possono suscitare qualche perplessità. Il termine *item* è entrato nell'uso corrente della ricerca. Può essere tradotto in italiano semplicemente con *elemento*. È usato per lo più per indicare i singoli elementi di un blocco di domande. Il termine *variabile* sta per "proprietà variabile", cioè una proprietà che caratterizza ciascuno degli intervistati, come ad esempio il genere, il reddito, la media dei voti, la propensione alla lettura, e così via. Un *indice* è una variabile composta che si ottiene aggregando diverse variabili, che in tal caso sono dette *indicatori*. Gli indici di norma sono più stabili rispetto ai singoli indicatori. I termini *dimensione*, *componente*, *fattore* si riferiscono a variabili che caratterizzano ugualmente gli intervistati, ma che sono ottenute attraverso particolari costrutti matematici (e che talvolta possono essere usate come indici).

Ritenendo di fare un servizio utile al lettore si è preferito utilizzare i grafici al posto delle tabelle. Se si desidera un'informazione più ricca, si possono consultare per esteso le tabelle in appendice. In generale, se non sono fornite specifiche indicazioni, i grafici riportano le percentuali calcolate su tutti i casi, *comprese le non risposte*. Di norma la base è di 697 unità⁸. Qualora la base sia diversa, ciò viene esplicitamente segnalato. I grafici generati tramite un incrocio tra una variabile categoriale e un indice metrico rappresentano le medie della variabile dipendente per ciascuna delle categorie della variabile indipendente⁹. Gli indici, se non è esplicitamente fornita altra indicazione, sono costruiti con una particolare tecnica di *scaling* ottimale. Tutti questi indici sono stati utilizzati in forma metrica; i loro valori sono sempre espressi in *unità di deviazioni standard*. Punteggi bassi sull'indice indicano bassi livelli della proprietà rappresentata dall'indice; punteggi elevati indicano livelli elevati della proprietà rappresentata dall'indice. Degli indici è spesso presentata una versione in forma grafica categorizzata su quattro, cinque o sette posizioni, al solo scopo di visualizzarne l'andamento. Di norma le categorizzazioni sono state realizzate con la classifi-

⁸ Per sapere a quanti casi corrisponde uno specifico valore percentuale, si può usare la semplice formula: $(base \times \%) / 100$.

⁹ Sono espressi in *unità di deviazioni standard*. Il valore zero rappresenta sempre la media.

cazione automatica, utilizzando il raggruppamento gerarchico, con metodo Ward. Questo metodo minimizza la varianza interna ai gruppi e massimizza la varianza tra i gruppi. Occorre mettere sull'avviso che le procedure di classificazione automatica danno risultati che possono essere influenzati dal metodo di raggruppamento utilizzato.

Per coloro che fossero interessati a disporre di una guida rapida, riassumiamo qui di seguito, in breve, il significato dei *coefficienti statistici* che sono stati usati nel testo. Coloro che volessero maggiori ragguagli, possono consultare, in appendice, il capitolo sui *Coefficienti e tecniche statistiche*. Chi non fosse interessato, può agevolmente saltare questa parte.

Accade spesso che siano ricostruiti, in termini descrittivi, i profili caratteristici degli intervistati attraverso incroci con diverse variabili. Quando s'incrociano le variabili, due a due, si è di solito interessati a sapere se sussiste una relazione e quale sia la forza della relazione. Per quel che concerne la *sussistenza della relazione*, nel commento ai dati sono state citate solo le relazioni statisticamente significative; i coefficienti V , η e γ di norma hanno $p \leq 0,001$, a meno che non siano fornite altre indicazioni, tra parentesi. Tutti i coefficienti di correlazione hanno $p \leq 0,05$.

Per quel che concerne *invece la forza della relazione*, di norma, più grande è il valore del coefficiente, più forte è la relazione, indipendentemente dal segno, che, quando il coefficiente è asimmetrico, serve a indicare la direzione della relazione. Ciascun coefficiente possiede tuttavia le sue particolarità.

V indica il coefficiente di associazione V di Cramér (si usa con variabili categoriali). Varia da 0 a 1. Il valore 0 significa assenza di associazione, il valore 1 significa massima associazione. Nelle scienze sociali di solito si considera interessante a partire da 0,10. Γ è il coefficiente di associazione γ (si usa con variabili ordinate). Varia da -1 a +1. Nelle scienze sociali di solito si considera interessante a partire da +/-0,10. η è il simbolo del rapporto di correlazione (si usa quando la dipendente è metrica). Varia da 0 a 1; 0 significa associazione nulla; 1 significa massima associazione. Nelle scienze sociali di solito si considera interessante a partire da 0,10.

Il simbolo r rappresenta il coefficiente di correlazione lineare (varia da -1 a +1; 0 significa assenza di correlazione). Si usa con le variabili di tipo metrico. Nelle scienze sociali di solito si considera interessante a partire da +/-0,10.

Si è fatto uno scarso o nullo uso di β , il coefficiente di regressione standardizzato, sia perché le variabili disponibili erano poco adatte per questo coefficiente, sia perché lo scopo principale dell'indagine non era quello di comprovare e misurare con precisione dei rapporti di dipendenza tra le variabili. A ogni buon conto, l'interpretazione di β è analoga a quella di r .

Copia del presente rapporto di ricerca e di altri materiali attinenti alla ricerca stessa, può essere reperita sul sito <http://www.acsal.org>

COSTRUZIONE DEGLI INDICI

In questa tavola viene presentato il riferimento ai paragrafi dove sono stati costruiti i vari indici che poi sono stati usati in diversi punti del testo.

<i>Indice complessivo di status socio economico</i>	490
<i>Indice complessivo di vicinanza alla politica</i>	282
<i>Indice d'interesse nei confronti del mondo del lavoro</i>	73
<i>Indice del livello d'istruzione dei genitori</i>	482
<i>Indice della domanda di giustizia distributiva</i>	101
<i>Indice della fiducia nella formazione ricevuta</i>	49
<i>Indice di adesione alle mode</i>	385
<i>Indice di altruismo</i>	181
<i>Indice di ambientalismo</i>	359
<i>Indice di anomia</i>	153
<i>Indice di antipolitica</i>	250
<i>Indice di apertura morale</i>	205
<i>Indice di autostima</i>	145
<i>Indice di capitale culturale</i>	485
<i>Indice di capitale economico della famiglia</i>	488
<i>Indice di chiusura verso il futuro</i>	159
<i>Indice di civismo democratico</i>	252
<i>Indice di competitività</i>	175
<i>Indice di consumismo</i>	385
<i>Indice di cooperazione</i>	174
<i>Indice di disagio psicosociologico</i>	163
<i>Indice di disponibilità a partecipare in futuro a scioperi, manifestazioni e occupazioni</i>	292
<i>Indice di disponibilità ad andarsene</i>	113
<i>Indice di disponibilità alla militanza politica tradizionale</i>	272
<i>Indice di disponibilità alla partecipazione al movimento</i>	273
<i>Indice di disponibilità alla partecipazione di tipo civico</i>	273
<i>Indice di disponibilità alla partecipazione elettorale</i>	272
<i>Indice di disponibilità alla partecipazione solidaristica</i>	273
<i>Indice di disponibilità alla protesta non legale</i>	272
<i>Indice di disponibilità economica individuale percepita</i>	380
<i>Indice di disposizione al volontariato</i>	355
<i>Indice di esperienza della droga</i>	401
<i>Indice di fiducia generalizzata</i>	174
<i>Indice di fruizione dell'informazione giornalistica</i>	422
<i>Indice di fruizione dell'informazione on-line</i>	422
<i>Indice di identità politica</i>	308
<i>Indice di inclusione</i>	207
<i>Indice di libertà</i>	369
<i>Indice di osservanza delle norme</i>	204
<i>Indice di partecipazione a scioperi, manifestazioni e occupazioni</i>	289
<i>Indice di particolarismo</i>	247

<i>Indice di permissivismo-rigorismo</i>	189
<i>Indice di perseguimento del successo</i>	126
<i>Indice di propensione alla lettura</i>	409
<i>Indice di razzismo – xenofobia</i>	234
<i>Indice di realizzazione attraverso gli affetti</i>	134
<i>Indice di realizzazione attraverso il lavoro</i>	123
<i>Indice di realizzazione attraverso il tempo libero</i>	132
<i>Indice di realizzazione attraverso la crescita culturale, l'espressione e le relazioni</i>	130
<i>Indice di realizzazione attraverso la famiglia e i figli</i>	125
<i>Indice di realizzazione attraverso la spiritualità</i>	129
<i>Indice di religiosità</i>	329
<i>Indice di responsabilizzazione</i>	369
<i>Indice di socialità</i>	343
<i>Indice di uso del computer</i>	437
<i>Indice di uso di tabacco e alcol</i>	392
<i>Indice di uso effettivo della droga</i>	402
<i>Indice di valutazione del comportamento dei professori</i>	38
<i>Indice di valutazione dell'esperienza scolastica complessiva</i>	55
<i>Indice di valutazione della propria scuola</i>	54
<i>Indice di vicinanza alla droga</i>	399
<i>Indice di vicinanza alla frode e alla corruzione</i>	194
<i>Indice di vicinanza alla politica</i>	281
<i>Vicinanza al cattolicesimo</i>	333

1. LA SCELTA DELL'INDIRIZZO SCOLASTICO

Nella storia dell'Italia repubblicana, il "diritto allo studio" è stato a lungo collegato alla logica dei sussidi nei confronti dei "capaci e meritevoli", secondo quanto dettato dalla Costituzione. A partire dagli anni Settanta si manifestò una consapevolezza diffusa, presso un vasto pubblico, del carattere selettivo delle istituzioni scolastiche. Secondo una serie di denunce più volte reiterate, la logica dei capaci e meritevoli nascondeva, in realtà, una pesante selezione in base alla classe sociale di appartenenza. Erano gli anni in cui la *Lettera a una professoressa* di Don Milani¹⁰ aveva fatto scalpore e aveva indotto una lunga sequela di dibattiti intorno all'esigenza di una riforma della scuola. Da quel clima di estremo interesse nei confronti delle istituzioni scolastiche nacquero alcuni parziali esperimenti di riforma che diedero al nostro sistema scolastico il volto che possiede ancora oggi. In quel frangente tra l'altro nacque, anche nel nostro Paese, la sociologia dell'educazione.

Lo scandalo della selezione scolastica era legato alla constatazione della sussistenza di una marcata diseguaglianza nell'accesso all'istruzione in rapporto alla classe sociale di appartenenza. Insomma, le diseguaglianze non erano dovute al possesso delle capacità e al merito, bensì all'appartenenza sociale. In seguito alla presa di coscienza di quegli anni, furono eliminati gli ostacoli di tipo giuridico alla frequenza scolastica e fu garantito a tutti, in linea di principio, l'accesso a tutte le facoltà universitarie. Nello stesso tempo veniva varato - con la collaborazione dei sindacati - un ampio programma di recupero della scolarità a beneficio degli adulti privi di titolo di studio.

Purtroppo le numerose indagini di quegli anni, se hanno contribuito ad accertare il dato della selezione in base alla provenienza sociale, non hanno prodotto misurazioni precise del fenomeno e non hanno prodotto alcuna valutazione degli effetti delle riforme introdotte. Lo sviluppo dell'istruzione nel nostro Paese è dunque avvenuto nel quadro di un marcato sfondo ideologico, senza un preciso monitoraggio che fosse in grado di misurarne la qualità e l'impatto sociale. La fine dei movimenti degli anni Settanta ha poi contribuito a diminuire l'attenzione dei ricercatori (e dei pubblici poteri) intorno alla selezione scolastica. Quando, pochi anni fa, l'indagine PISA¹¹ ha permesso un raffronto preciso tra i sistemi scolastici dei vari paesi, a livello internazionale, si è scoperto che il nostro Paese si collocava molto indietro nella graduatoria. Insomma, se le parziali riforme realizzate hanno contribuito senz'altro a rimuovere gli ostacoli di ordine giuridico, ad allargare l'accesso, ad aumentare il livello della scolarizzazione, esse non sembravano tuttavia riuscite nell'impresa di offrire a tutti un servizio scolastico di qualità, all'altezza dei paesi avanzati.

¹⁰ Cfr. Scuola di Barbiana (1967).

¹¹ *Programme for International Student Assessment* dell'OCSE. Nella rilevazione del 2009 gli studenti quindicenni italiani si sono collocati al di sotto della media dei paesi dell'OCSE per quanto concerne la lettura, la matematica e le scienze.

L'allargamento dell'accesso, del resto, non ha probabilmente eliminato la selezione in base allo status socio economico di provenienza, che ha continuato a operare. Così affermano i redattori del Rapporto IARD 2002.

“L'innalzamento dei livelli di scolarizzazione non significa [...] che siano venute meno le diseguaglianze sociali che fanno sì che alcuni giovani abbiano maggiori opportunità di ottenere una buona istruzione rispetto ad altri. Il titolo di studio conseguito da un giovane continua a dipendere in misura tutt'altro che trascurabile dalle sue origini sociali”.¹²

Uno dei più tipici modi di riproduzione delle diseguaglianze sociali attraverso il sistema d'istruzione sta nella scelta dell'indirizzo scolastico. È intuitivo che gli indirizzi di studio offerti oggi dalla scuola secondaria non siano tra loro equivalenti. Alcuni indirizzi offrono una formazione specifica, più immediatamente orientata all'inserimento nel mondo del lavoro, altri una formazione più orientata alla prosecuzione degli studi. Alcuni indirizzi hanno una connotazione più tecnico - scientifica, altri una connotazione più umanistica. I vari indirizzi di studio hanno poi, alle loro spalle, una complessa storia, legata al soddisfacimento di una diversa domanda d'istruzione da parte di diversi gruppi sociali. Così il Liceo Classico è stato a lungo considerato come l'indirizzo volto alla formazione dei quadri della classe dirigente; all'altro estremo, gli Istituti tecnici e gli Istituti professionali sono stati considerati come il luogo della formazione dei quadri tecnici. Queste e altre caratteristiche hanno da sempre contribuito a determinare il diverso valore di mercato dei titoli forniti dai diversi indirizzi di studio, consolidando una graduatoria tra i titoli non sempre esplicitata, ma che è ben presente nell'immaginario collettivo.

La scelta della scuola secondaria, nel nostro sistema scolastico, avviene al termine della scuola media (a parte i possibili cambiamenti d'indirizzo in corso d'opera, che comunque non sono numerosi). Alcuni pedagogisti ed esperti di politica scolastica sostengono che si tratti di una scelta troppo precoce, suscettibile di rispecchiare aspetti estrinseci più che autentiche motivazioni intrinseche. Del resto la proposta d'istituzione di un biennio unitario di secondaria, che consentirebbe di rinviare di un paio d'anni la scelta dell'indirizzo, proposta più volte avanzata, non è mai stata accolta. Allo stato attuale, è forte il sospetto che la decisione presa al termine della scuola media, sotto l'influenza della famiglia e delle più varie motivazioni intrinseche ed estrinseche, sia piuttosto determinante agli effetti della carriera scolastica futura.

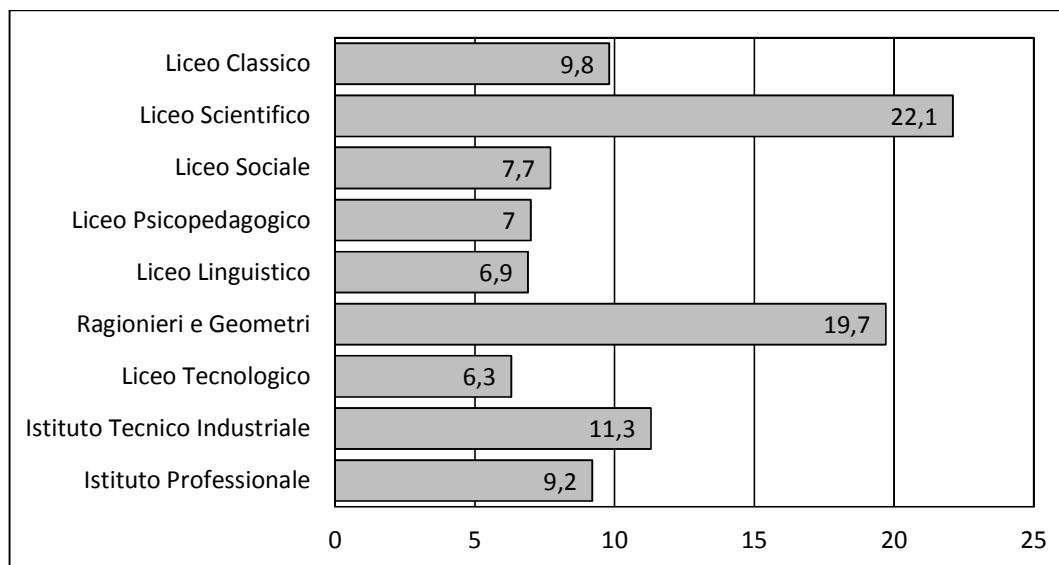
Le scelte delle famiglie, per quel che concerne l'investimento educativo per i propri figli, sono sicuramente legate a un complesso di fattori eterogenei. Tra questi fattori possiamo annoverare l'offerta formativa presente sul territorio e la comodità dal punto di vista dei trasporti. Altri vincoli saranno costituiti dalla durata del corso di studi, dai suoi costi in rapporto al reddito familiare; ma vincoli importanti saranno anche costituiti dal *background* culturale della famiglia che senz'altro contribuisce a individuare gli obiettivi della formazione. Saranno presi in considerazione anche la carriera scolastica precedente e i buoni o cattivi

¹² Cfr. Buzzi, Cavalli, de Lillo, a cura di (2002: 75).

risultati ottenuti, nonché le aspirazioni soggettive. Insomma, nella scelta finale dell'indirizzo cui iscrivere i propri figli finiscono per convergere elementi di calcolo che riguardano i vincoli obiettivi, ma anche gli elementi specificatamente culturali, legati all'immagine della formazione di cui ciascuna famiglia è portatrice. Ci si può domandare, allora, in che misura le caratteristiche socio-economiche della famiglia d'origine condizionino ancora oggi la scelta, all'atto dell'iscrizione. Ci possiamo domandare se siano operanti, a tutt'oggi, dei processi di canalizzazione delle scelte scolastiche in base a particolari criteri, come la disponibilità economica, oppure il livello medio di istruzione della famiglia di provenienza, oppure il genere. Ci possiamo domandare, insomma, in quale forma, se e in che misura, sia ancora all'opera la selezione scolastica.

1.1 La distribuzione dei vari indirizzi

L'indagine di cui presentiamo i risultati ha riguardato tutti gli allievi dell'ultimo anno che si accingevano a sostenere l'Esame di Stato. I questionari validi raccolti nelle scuole alessandrine sono stati in tutto 697. Le classi che sono state coinvolte sono in tutto 36. La ripartizione degli intervistati tra i vari ordini di scuola è presentata nella tabella seguente.



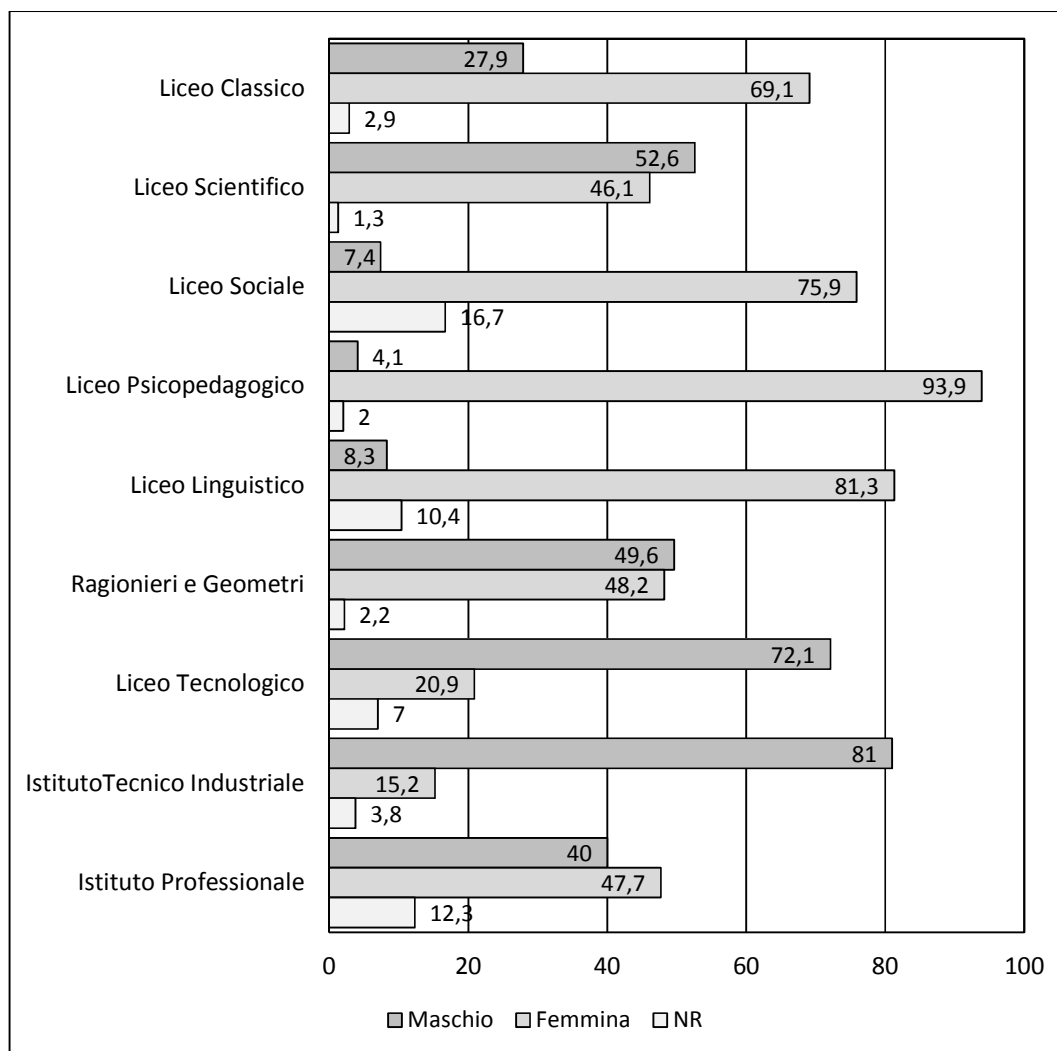
Domanda 1. Che tipo di scuola stai frequentando?

Il Liceo Scientifico costituisce l'indirizzo più diffuso (22,1%), seguito dall'Istituto Tecnico Commerciale (Ragionieri e Geometri) con il 19,7%. Gli altri Istituti hanno percentuali di popolazione scolastica abbastanza simili, intorno al 10%: abbiamo così l'Istituto Tecnico Industriale (11,3%), il Liceo Classico (9,8%) e l'Istituto Professionale (9,2%). Con una popolazione lievemente inferiore troviamo il Liceo Sociale (7,7%) lo Psicopedagogico (7%), il Linguistico (6,9%) e il Tecnologico (6,3%). La distribuzione delle iscrizioni è ovviamente legata anche all'offerta degli indirizzi presente sul territorio. Alcuni indirizzi, come ad esem-

pio lo Psicopedagogico, hanno un bacino d'utenza un po' più ampio della zona di Alessandria perché non sono presenti in alcune delle zone vicine.

1.2 Condizionamenti legati al genere

Per quanto riguarda il genere, tra gli intervistati le femmine sono in numero leggermente maggiore rispetto ai maschi: il 42,9% è di sesso maschile, mentre il 51,9% è di sesso femminile¹³. Il 5,2% non ha risposto.



Distribuzione per genere in ciascun indirizzo di studio.

Nella decisione strategica circa la carriera scolastica può accadere che la famiglia scelga anche e soprattutto in base al genere dei propri figli. Alcuni indirizzi di studio, tradizionalmente, si sono caratterizzati come indirizzi tipicamente legati al genere. Negli ultimi decenni si è parlato spesso di un avvenuto supe-

¹³ La forte differenza tra maschi e femmine è dovuta probabilmente all'attrazione esercitata da alcuni indirizzi scolastici tipicamente femminili nei confronti delle zone circostanti, dove questi non sono presenti.

ramento dei pregiudizi sociali legati al genere, per cui ci si potrebbe anche attendere un superamento delle tradizionali "vocazioni" maschili o femminili, nella direzione dell'emancipazione. I dati raccolti sembrano tuttavia smentire queste aspettative. Osservando la tabella acclusa, non si può non constatare come continui a permanere una spiccata *propensione all'iscrizione in base al genere* ai vari indirizzi scolastici: alcuni ordini di scuola si qualificano come tipicamente femminili e altri come tipicamente maschili ($V = 0,49$). Ciò vale, in particolare, per il Liceo Psicopedagogico, che si qualifica come tipicamente femminile (93,9%), così come il Liceo Linguistico, femminile all' 81,3%. D'altro canto l'Istituto Tecnico Industriale si qualifica come tipicamente maschile (81%). Altre caratterizzazioni un po' meno nette vedono comunque una forte prevalenza femminile al Liceo Sociale (75,9) e al Liceo Classico (69,1%) e una forte prevalenza maschile, invece, al Liceo Tecnologico (72,1%). Assai più equilibrati, nella distribuzione tra i generi, sono invece il Liceo Scientifico, i Ragionieri e Geometri e gli Istituti Professionali.

Curiosamente, l'andamento delle mancate risposte alla domanda riguardante il genere dell'intervistato varia abbastanza da un ordine di scuola all'altro. Ciò può essere considerato come un indicatore di diffidenza. Il massimo di diffidenza a dichiarare il proprio genere si è registrata al Liceo Sociale (16,7%), seguono gli Istituti Professionali (12,3%) e il Liceo Linguistico (10,4%). Il massimo di fiducia si è invece registrata al Liceo scientifico (1,3%), al Liceo Psicopedagogico (2%) e presso i Ragionieri e Geometri (2,2%).

In sintesi, la ripartizione in base al genere nei vari Istituti scolastici è dunque fortemente marcata, molto più marcata, come si vedrà, rispetto all'influenza di altre variabili come il capitale economico o il capitale culturale della famiglia di origine.

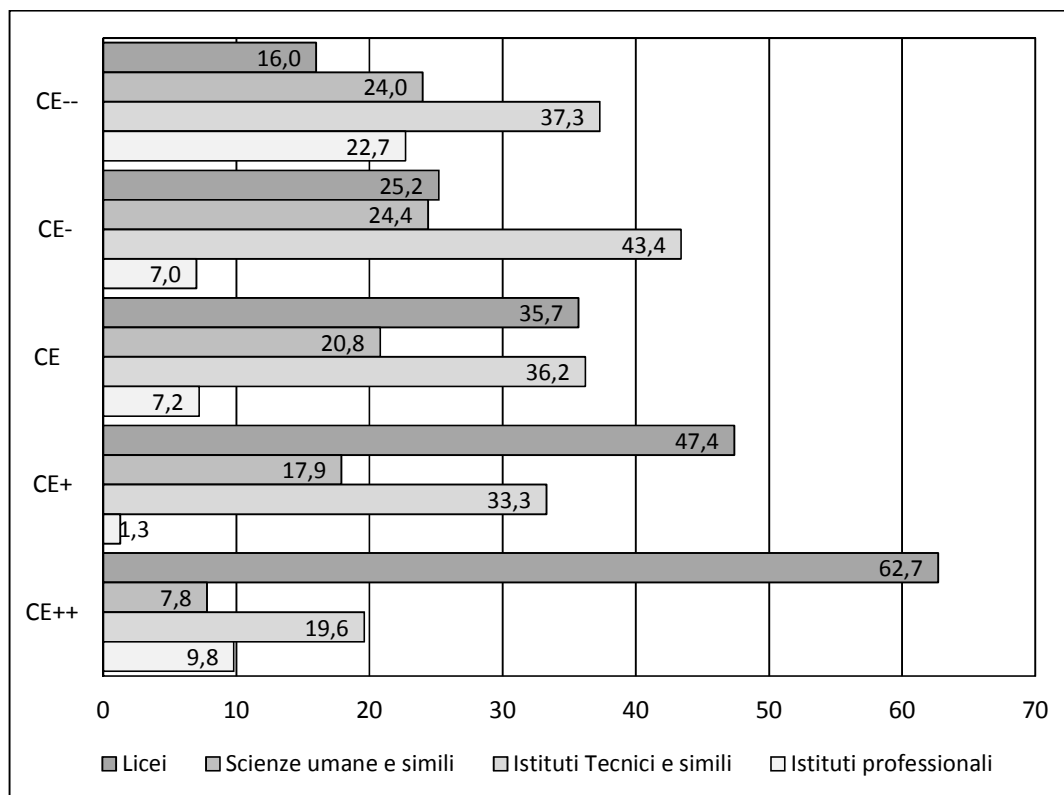
1.3 Condizionamenti sociali e culturali

In base ai dati a nostra disposizione è stato possibile controllare se le origini familiari abbiano avuto o meno un qualche peso nella scelta dell'indirizzo di studio. Un eventuale condizionamento, secondo una letteratura ormai consolidata, può avvenire sulla base sia del *capitale economico*, sia del *capitale culturale* posseduto dalla famiglia di origine.

Il capitale economico¹⁴ della famiglia d'origine è associato con la scelta dell'indirizzo scolastico ($V = 0,18$). Coloro che dispongono di un capitale economico molto alto (CE++) tendono a concentrarsi sui Licei e a evitare accuratamente tutti gli altri indirizzi. D'altro canto, coloro che dispongono di un capitale economico molto basso (CE--) tendono a concentrarsi presso gli Istituti Tecnici o presso i Professionali, pur essendo presenti in parte anche nei Licei.

¹⁴ Il capitale economico della famiglia di origine è stato rilevato sulla base della professione del padre, della madre e della valutazione soggettiva del reddito della propria famiglia fornito dall'intervistato. L'indice, ottenuto attraverso l'analisi delle corrispondenze, è stato segmentato in cinque classi attraverso un procedimento di classificazione automatica.

L'associazione del capitale culturale della famiglia d'origine con la scelta dell'indirizzo scolastico è decisamente più forte ($V = 0,29$) rispetto a quella col capitale economico.



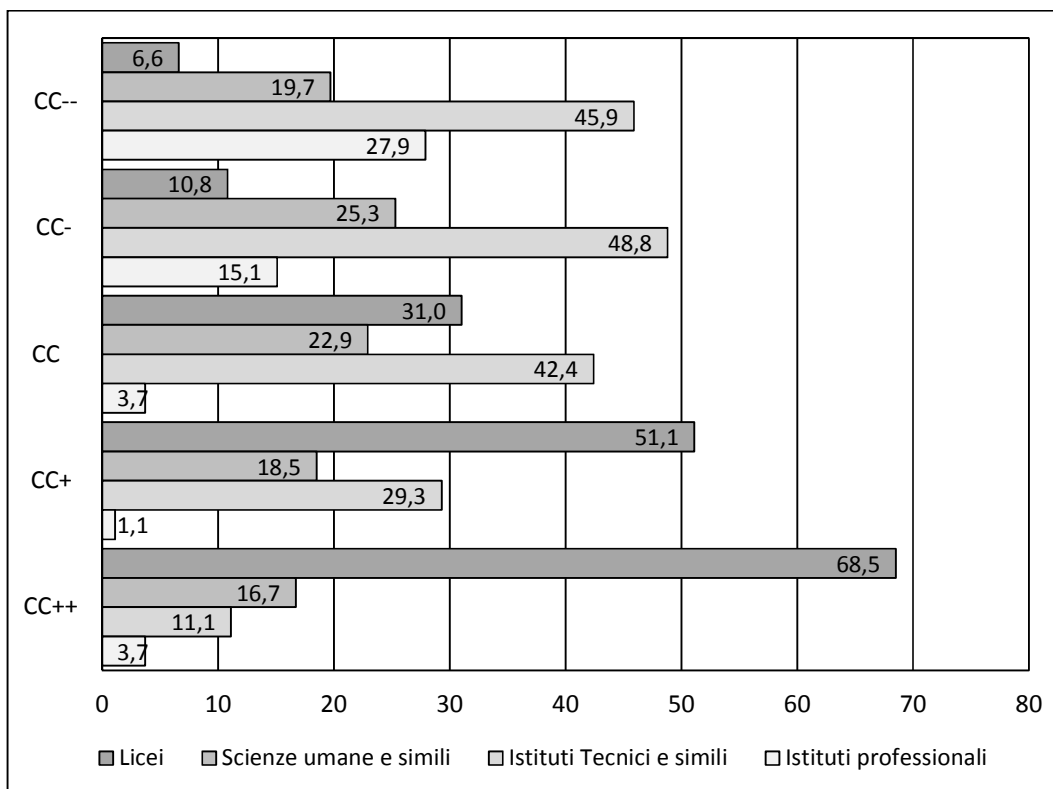
Tipo di indirizzo scolastico prescelto suddiviso a seconda del livello di capitale economico della famiglia di origine.

Coloro che dispongono di un capitale culturale¹⁵ molto basso (CC--) hanno poche probabilità di ritrovarsi nei Licei e molte di ritrovarsi negli Istituti tecnici e nei professionali. La proporzione è esattamente rovesciata per coloro che dispongono di un capitale culturale molto elevato.

Dal confronto tra i due grafici presentati emerge con chiarezza come l'influenza del capitale culturale sia assai più marcata, agli effetti della scelta scolastica, rispetto a quella del capitale economico. Ciò significa che, nella decisione intorno al percorso formativo dei figli, le famiglie (compresi i diretti interessati) vengono oggi più limitate dalla loro ristrettezza di prospettive che dalle loro effettive possibilità economiche. Insomma, per chi ha un capitale culturale molto basso, la frequenza del Liceo appare come qualcosa di estraneo, più che come qualcosa di proibitivo in termini di costi economici. A una selezione basa-

¹⁵ Il capitale culturale della famiglia di origine è stato rilevato sulla base del titolo di studio del padre, della madre e sulla base della valutazione soggettiva, fornita dall'intervistato, del numero di libri presenti in casa. L'indice, ottenuto attraverso l'analisi delle corrispondenze, è stato segmentato in cinque classi ordinate attraverso un procedimento di classificazione automatica.

ta su vincoli economici si sta dunque sostituendo una selezione strisciante, basata sui vincoli culturali che i membri della famiglia inavvertitamente portano con sé e che entrano in funzione al momento della decisione strategica. Una sorta di estraneità alla cultura legittima (la definizione è di P. Bourdieu) induce molte famiglie ad accontentarsi e a non percepire la propria scelta come una scelta forzata o come un'ingiustizia sociale.



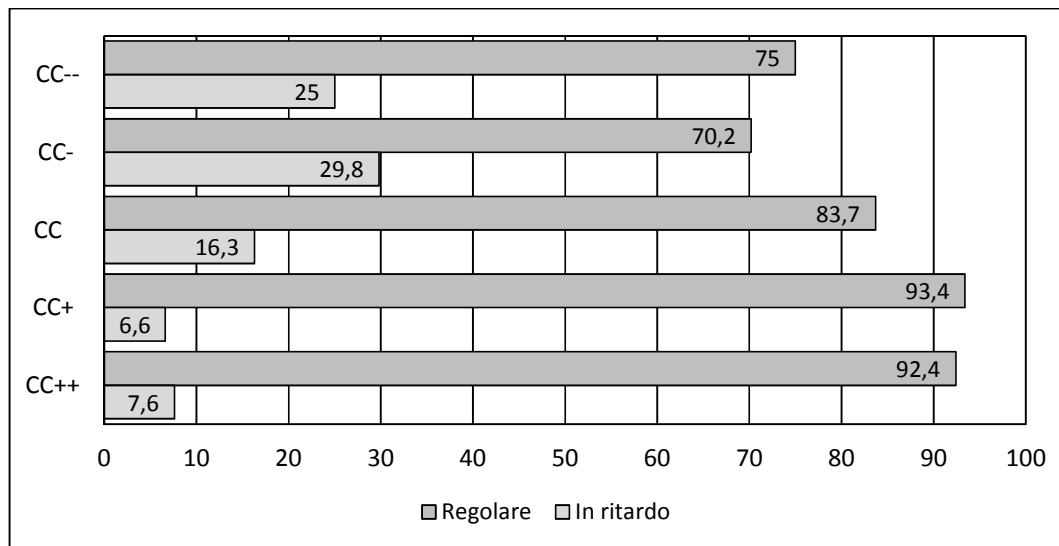
Tipo di indirizzo scolastico prescelto suddiviso a seconda del livello di capitale culturale della famiglia di origine.

Occorre inoltre ricordare che la nostra ricerca esclude una fetta consistente di giovani che hanno abbandonato gli studi al termine della scuola media o che hanno interrotto il corso di studi per conseguire l'istruzione di secondo grado. Se un simile meccanismo è all'opera anche per loro, possiamo ipotizzare che l'abbandono sia avvenuto più per un senso di estraneità nei confronti della cultura legittima che per una serie di vincoli economici stringenti. Ciò chiarisce ulteriormente che il fatto di procurarsi, per i propri figli, un capitale culturale elevato è una strategia che viene intrapresa solo da una parte limitata delle famiglie. Un'altra parte delle famiglie evidentemente non riesce a vedere nell'istruzione una strada per la crescita e il miglioramento.

1.4 Il rendimento e la selezione scolastica

Uno dei motivi conduttori delle analisi circa la selezione scolastica degli anni Settanta e Ottanta verteva sulle difficoltà scolastiche incontrate dagli allievi

provenienti dai gruppi sociali più disagiati all'impatto con la cultura legittima. Gianni, uno dei protagonisti della *Lettera a una professoressa*, è rimasto il prototipo di questo fenomeno di esclusione legato sostanzialmente all'estraneità culturale nei confronti della scuola. I dati raccolti ci permettono di esplorare questa dimensione. Anzitutto possiamo esaminare se la *distribuzione dei ritardi* sia o meno connessa con le caratteristiche della famiglia d'origine (la misura del ritardo è stata ricavata in base alle incongruenze tra l'età anagrafica e la classe scolastica¹⁶).



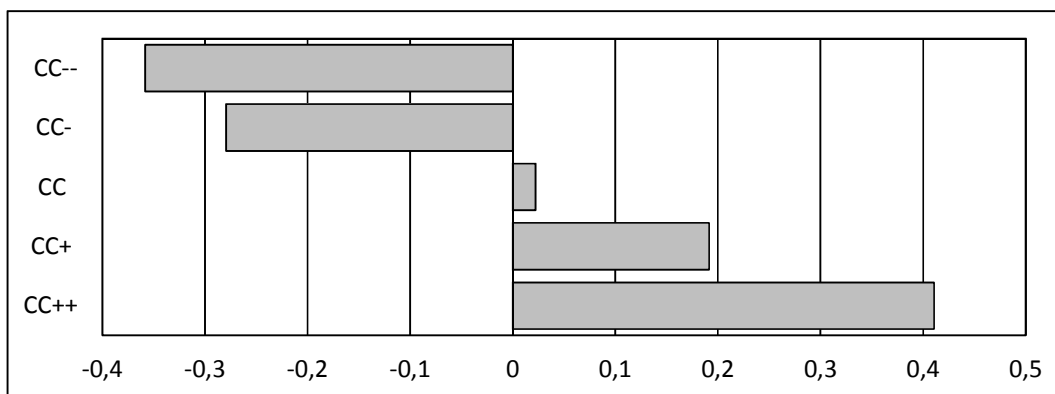
Regolarità della carriera scolastica suddivisa a seconda del capitale culturale della famiglia d'origine.

Il capitale culturale incide piuttosto significativamente sulla regolarità della carriera scolastica ($V = 0,23$). Coloro che provengono da una famiglia d'origine dotata di elevato capitale culturale hanno più probabilità di sviluppare una carriera scolastica regolare. Come si può desumere dal grafico, tra gli allievi provenienti da famiglie con basso capitale culturale, l'incidenza dei ritardi si aggira intorno al 25-30%, in contrapposizione al 7% circa dei provenienti da famiglie con elevato capitale culturale.

Il capitale culturale incide piuttosto significativamente anche sul *profitto scolastico* ($\eta^2 = 0,25$). Come indicatore del profitto scolastico è stata usata la media dei voti conseguiti al termine del primo quadrimestre. Poiché l'intervista è stata effettuata nell'ultimo anno del quinquennio, possiamo presumere che questa incidenza rappresenti comunque quanto permane dell'eredità familiare nono-

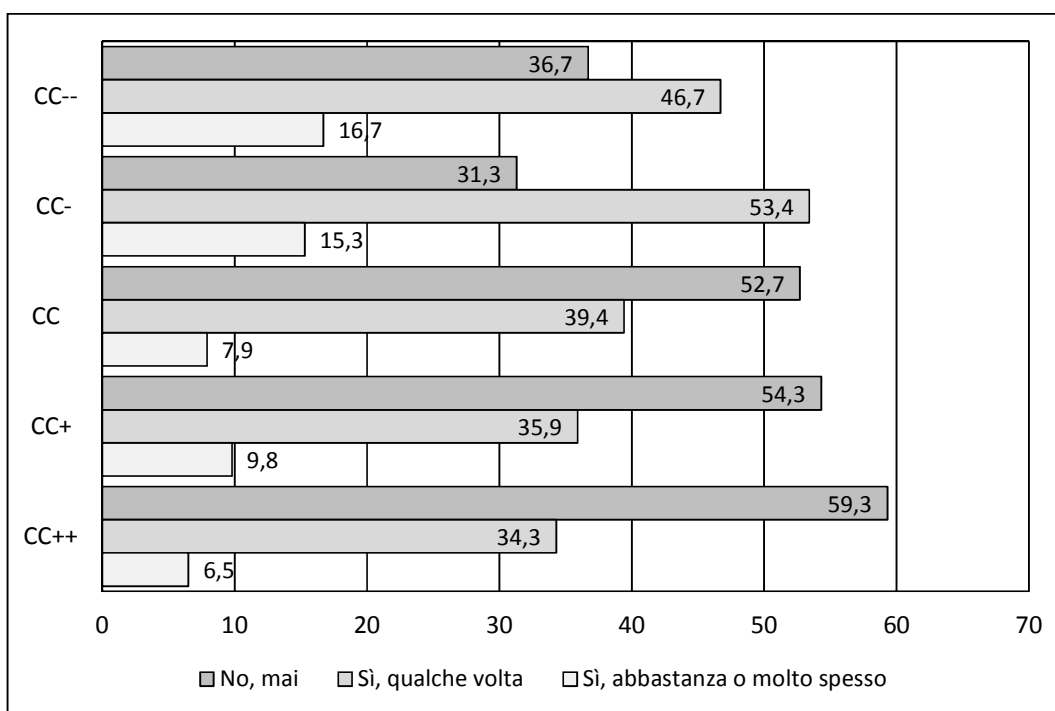
¹⁶ Il ritardo è dovuto indubbiamente alla bocciatura o al ritiro prima della fine dell'anno scolastico. È possibile che talvolta il ritardo sia dovuto a fattori estrinseci, come problemi di salute, trasferimenti, ecc. Tuttavia è del tutto presumibile che la maggior parte dei ritardi sia dovuta allo scarso rendimento.

stante l'azione di equalizzazione del sistema educativo¹⁷. Come già constatato, gli effetti del capitale economico, pur sussistendo, sono di portata inferiore.



Media dei voti quadrimestrali suddivisa a seconda del capitale culturale della famiglia di origine. I valori rappresentano unità di deviazioni standard.

Il capitale culturale della famiglia di origine è connesso anche al rischio di abbandono. Per quantificare il rischio di abbandono è stata usata, come indicatore, la domanda "Qualche volta hai pensato di smettere di studiare?".



Tentazione di smettere di studiare suddivisa a seconda del capitale culturale della famiglia di origine.

¹⁷ L'influenza del capitale culturale della famiglia d'origine, soprattutto nei termini del numero di libri presenti in casa, è stato recentemente evidenziato da una ricerca condotta in 27 paesi in M. Evans et Al. (2010).

Il rischio di abbandono è associato con il livello del capitale culturale della famiglia d'origine ($\gamma = -0,26$). Come si vede, se il pensiero di smettere di studiare sembra comunque diffuso anche nelle fasce a capitale culturale elevato (un terzo ci ha pensato "qualche volta"), esso tende comunque a diventare molto più frequente tra le fasce a basso capitale culturale. Il capitale economico ha una sua influenza sul rischio di abbandono, seppure con forza inferiore.

Il genere è ovviamente del tutto indipendente dal capitale economico e dal capitale sociale della famiglia d'origine. Tuttavia l'appartenenza di genere è connessa con il successo scolastico ($\eta = 0,18$). Evidentemente ciò è dovuto a un complesso di fattori legati alla cultura di genere (dovuti ai diversi processi di socializzazione), o addirittura legati a caratteristiche intrinseche di tipo cognitivo o comportamentale (gli studiosi hanno formulato varie ipotesi in merito). A prescindere dal tipo d'indirizzo di studio, *le femmine mostrano dunque un profitto scolastico mediamente migliore di quello dei maschi.*

1.5 Sintesi e conclusioni

Nonostante le ideologie degli anni Settanta e nonostante il processo di progressiva emancipazione delle donne dai loro tradizionali ruoli, resta ancora forte il condizionamento che vincola in base al genere la scelta dell'indirizzo di studi. Pur continuando a sussistere una canalizzazione legata a supposte predisposizioni maschili e femminili, questa sembra *non* avere tuttavia effetti di discriminazione rispetto al rendimento, poiché spesso la riuscita scolastica delle femmine complessivamente risulta migliore di quella dei maschi. Su tutti invece sembrano ancora efficaci le canalizzazioni in base al capitale economico e soprattutto in base al capitale culturale della famiglia d'origine.

Nonostante le denunce intorno alla selezione scolastica condotte nell'ultimo mezzo secolo, e nonostante tutte le riforme e i tentativi di riforma, la situazione sembra non essere cambiata di molto. È forse cambiato il fatto che questa obiettiva situazione di disuguaglianza non suscita più scandalo, non suscita più protesta, non viene più percepita come un'ingiustizia. In tema di condizionamenti da parte dell'origine familiare c'è stato, in effetti, un cambiamento: i condizionamenti di tipo culturale (il capitale culturale) sembrano più forti di quelli dovuti al capitale economico. In fin dei conti sembra che gli ostacoli all'aspirazione a conseguire un titolo di studio elevato non stiano più tanto nelle risorse economiche della famiglia di origine, quanto nella prospettiva culturale. Il capitale culturale si trasmette (o non si trasmette) e vincola le menti assai più del capitale economico. Si tratta di un capitale di cui si è per lo più inconsapevoli portatori (tanto più che in una società a forte dominanza di ceto medio, più o meno tutti si percepiscono come uguali...). Alle barriere visibili e tangibili del capitale economico si stanno sostituendo le ben più forti *barriere invisibili* del capitale culturale di cui sono portatori proprio coloro che ne sono più vincolati. Si conferma dunque che l'istruzione è un bene che segue una legge di accumulazione tutta sua particolare: chi ne ha molta ne desidera di più, chi ne ha poca, non ne desidera di più, talvolta ne desidera di meno.

2. LA VALUTAZIONE DEI PROFESSORI

Dal punto di vista dell'esperienza dei giovani studenti, la scuola si presenta soprattutto nella persona dei professori. Il rapporto instaurato con i professori è senz'altro uno dei fattori principali del successo dell'apprendimento e costituisce uno dei parametri fondamentali con cui gli allievi valutano la loro esperienza scolastica. I professori rappresentano anche, seppur indirettamente, il mondo degli adulti, collocato immediatamente oltre la famiglia. La scuola dunque viene in un certo senso *personalizzata* nella figura dei professori. In genere è netta la percezione, da parte delle famiglie, del fatto che non tutti i professori siano uguali e che i vari Istituti scolastici offrano prestazioni non omogenee. All'atto delle iscrizioni, il corso in cui l'allievo sarà inserito è spesso fatto oggetto di grande attenzione, nel tentativo di procurarsi le prestazioni dei professori ritenuti, a torto o ragione, come i migliori e/o di evitare professori considerati troppo scadenti.

Se è abbastanza acquisito che la scuola - come ogni altro servizio - debba funzionare obbedendo a precisi criteri di qualità (molte scuole hanno ottenuto la certificazione ISO 9001), non altrettanto condiviso è il concetto che le scuole e i professori debbano essere sottoposti a precise misurazioni in termini di rendimento. Si teme che, una volta accertato il livello di prestazione di una scuola, si possa mettere in opera una politica differenziata di finanziamenti: scuole dal basso rendimento potrebbero ottenere minori finanziamenti. Già oggi, in alcuni casi, le scuole non certificate non possono accedere a determinati finanziamenti o a determinate attività. Ancora maggiori resistenze si hanno a proposito della valutazione del rendimento dei professori: si teme che ciò possa dare origine a una politica di retribuzioni diverse in base al merito, oppure possa addirittura portare a una politica di licenziamento nei confronti di coloro che risultassero inferiori a determinati standard. Il contrasto intorno alla valutazione dei professori è soprattutto determinato dall'assenza di fiducia nei confronti dei possibili sistemi di valutazione che si potrebbero adottare. Si diffida, come valutatori della qualità dell'istruzione, sia delle famiglie che degli allievi, si diffida dei dirigenti scolastici, si diffida anche di eventuali agenzie esterne (spesso accusate di incompetenza). A causa di tutte queste incertezze, gli insegnanti e le loro organizzazioni sindacali sono, in generale, contrari all'introduzione di sistemi di valutazione. Del resto, secondo la legislazione attuale, l'introduzione di un sistema di valutazione della qualità dell'istruzione potrebbe anche non avere alcun esito, poiché le singole scuole non hanno, in effetti, alcuna autonomia nella gestione del personale.

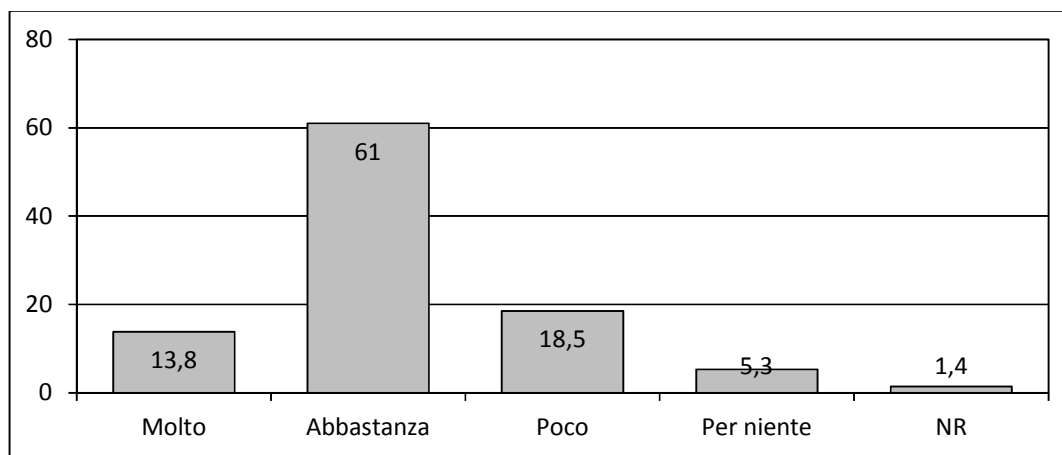
Insomma, in mancanza di un accordo condiviso tra i soggetti coinvolti, la valutazione delle scuole e dei professori è abbandonata alle impressioni soggettive, quando non al sentito dire, ai pettegolezzi. L'occasione di questa indagine, condotta su tutte le scuole locali, ha permesso di dare ai giovani studenti la possibilità di esprimere, in forma omogenea, alcune valutazioni sulla loro scuola e sui professori. Il nostro intento non era tanto quello di produrre delle graduato-

rie di rendimento, quanto quello di mostrare quali siano le opportunità di conoscenza offerte da semplici strumenti come i questionari rivolti agli utenti (del resto la parte del questionario riservata alla valutazione dell'esperienza scolastica era assai limitata).

Nel questionario il rapporto dei giovani studenti con i professori è stato rilevato attraverso due domande. Una prima domanda, di tipo generico, tendeva a rilevare la soddisfazione complessiva per i professori. Una seconda domanda, articolata su nove item, consentiva ai giovani di descrivere, attraverso una scala, alcuni comportamenti professionali dei professori¹⁸.

2.1 La soddisfazione generale per i rapporti con i professori

Il tema della valutazione dei rapporti con i professori era introdotto da questa domanda: "In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi professori?". Si poteva rispondere attraverso una scala articolata su quattro posizioni, da "Molto" a "Per niente". La domanda è indubbiamente assai generica e fa riferimento all'intera équipe dei professori di una stessa classe. Del resto, lo spazio disponibile non permetteva di scendere maggiormente nel dettaglio.



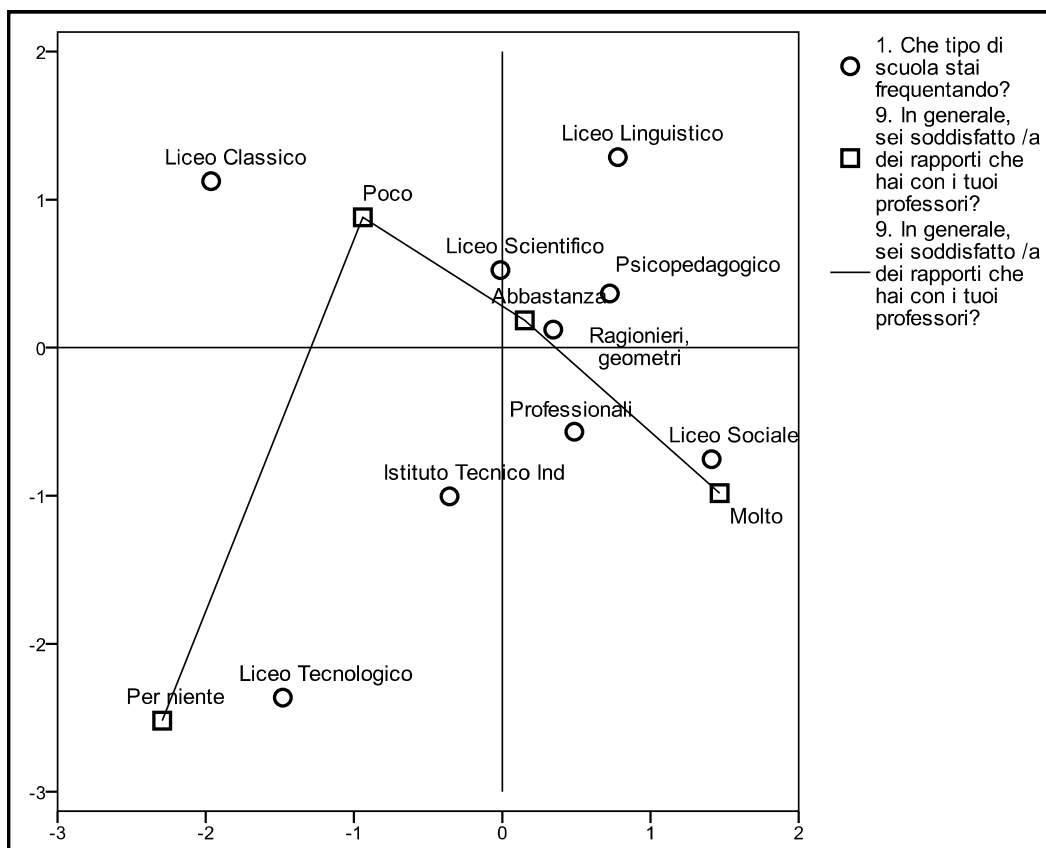
Domanda 9. In generale, sei soddisfatto/a dei rapporti che hai con i tuoi professori?

Come in altri casi, nella scala di valutazione proposta, la modalità contrassegnata con "abbastanza" ha avuto il maggior numero di risposte (61%). Il fatto che la valutazione riguardasse in blocco l'insieme dei professori può avere contribuito alla concentrazione delle risposte sul gradino che corrisponde, più o meno, a un giudizio di sufficienza. Tuttavia va anche considerato che i "molto soddisfatti" sono piuttosto pochi (13,8%): ciò può essere indice della percezione da parte degli allievi di una mediocrità diffusa dei loro professori, oppure della diffusa presenza di problemi da parte degli allievi almeno con qualche profes-

¹⁸ Le precauzioni prese, in fase di somministrazione del questionario, per quel che concerne l'anonimato delle risposte (questionario anonimo riconsegnato in busta chiusa, senza alcuna scrittura d'identificazione), assicurano che gli intervistati abbiano avuto la possibilità di esprimersi senza alcun condizionamento.

sore. Un quarto circa degli intervistati (23,8%) si è invece dichiarato complessivamente “poco” o “per niente” soddisfatto. Non ha risposto l’1,4%. Un quarto di insoddisfatti espliciti può costituire un campanello di allarme, se si ha come pietra di paragone l’erogazione di un servizio di qualità.

Se confrontiamo la soddisfazione nei confronti dei professori con la soddisfazione espressa per i rapporti con i compagni di classe, si può constatare che nei rapporti con i compagni, a parte la concentrazione centrale, la distribuzione delle risposte presenti due code piuttosto nette, di un quarto ciascuna, a favore o contro. Invece, nei confronti dei professori prevale la concentrazione centrale e le due code della distribuzione sono piuttosto ridotte. Se ne può concludere che l’atteggiamento nei confronti dei professori è meno netto di quello manifestato nei confronti del gruppo classe. Nei confronti dei professori, insomma, c’è una valutazione più sfumata, più tendente alla sufficienza. Ciò può essere legato al fatto che il rapporto con i professori possiede una dinamica relazionale più distaccata di quella, più spontanea, nei confronti dei compagni di classe.



Analisi delle corrispondenze tra la soddisfazione generale per i rapporti con i professori e l'Istituto di appartenenza. Varianza spiegata media delle due componenti = 0,58%.

Ci si può domandare se la soddisfazione generale nei confronti dei professori sia distribuita in modo omogeneo tra i vari Istituti. Ciò equivarrebbe a sostenere che i professori sono ritenuti più o meno uguali dappertutto; altrimenti diversi Istituti potrebbero essere in grado di offrire diversi gradi di soddisfazione

ai loro utenti. Sono state riscontrate, in effetti, delle differenze tra i vari Istituti ($V = 0,13 (0,06)$).

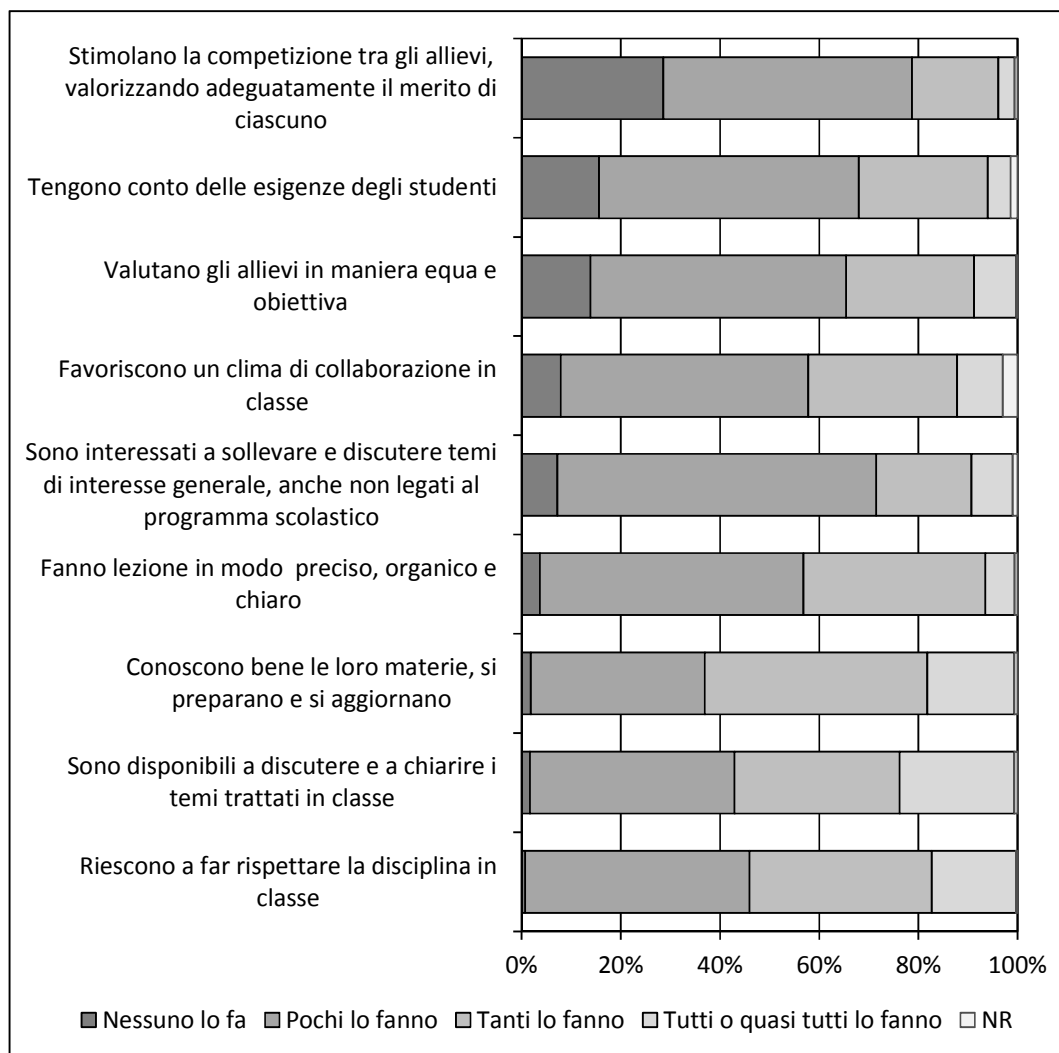
L'analisi delle corrispondenze ci permette di visualizzare l'incrocio tra le due variabili. Scorrendo l'asse orizzontale da sinistra a destra (corrispondente alla prima dimensione) e proiettando mentalmente i vari Istituti su di esso, è possibile scorgere la graduatoria di soddisfazione. Le valutazioni più negative sui loro professori sono state espresse dagli studenti del Liceo Classico, del Liceo Tecnologico e dell'Istituto Tecnico. Le valutazioni più positive sono state invece espresse dagli studenti del Liceo Sociale, del Liceo Linguistico e dello Psicopedagogico. Le altre scuole hanno dato una valutazione media. Occorre rammentare che queste valutazioni sono state espresse nei confronti dei professori che hanno insegnato *nell'ultimo anno di corso*, nell'anno in cui sono stati rilevati i dati. Poiché i professori possono cambiare da un anno all'altro, le valutazioni espresse non possono essere intese come valutazioni globali della soddisfazione dell'utenza dei singoli Istituti, ma solo come un indicatore molto parziale.

2.2 *La valutazione specifica dei comportamenti dei professori*

La seconda domanda concernente la valutazione dei professori era assai più complessa. Era costituita da un blocco di nove item che avevano lo scopo di permettere agli allievi di valutare analiticamente una serie di aspetti specifici del comportamento dei loro professori. Non era ovviamente possibile scendere troppo nel dettaglio e quindi è stata realizzata una scelta di compromesso, cioè di proporre agli intervistati una serie di comportamenti tipici e chiedere loro quanto quei comportamenti fossero diffusi tra i professori della loro classe. Le risposte erano scalate (per motivo di brevità) su quattro posizioni contrassegnate da "Nessuno lo fa", "Pochi lo fanno", "Tanti lo fanno", "Tutti o quasi tutti lo fanno".

Le caratteristiche dei professori che venivano proposte dal blocco di domande sono tutte caratteristiche positive. Insomma, a livello del senso comune pedagogico, sono tutte caratteristiche che ci si potrebbe attendere siano possedute da un buon insegnante. Forse l'unica caratteristica che potrebbe alimentare qualche perplessità è "Stimolano la competizione tra gli allievi, valorizzando adeguatamente il merito di ciascuno", poiché, in una certa ottica pedagogica, il fatto di stimolare la competizione potrebbe essere considerato negativamente, come una concessione alla "legge della jungla" della concorrenza. Tuttavia crediamo che la formulazione della domanda (con la specificazione "valorizzando adeguatamente il merito di ciascuno") si riferisca inequivocabilmente alla promozione di una *forma buona* di competizione. Del resto, altre risposte hanno mostrato un elevatissimo accordo da parte dei giovani studenti circa l'esigenza di un giusto riconoscimento del merito nella nostra società. Le mancate risposte all'intero blocco di domande sono state poche; le risposte sono state date con una certa attenzione, poiché le frequenze di risposta variano specificatamente (anche di parecchio) a seconda del contenuto specifico della caratteristica valu-

tata. Forse la possibilità inattesa di dare una specie di “pagella” in blocco ai propri professori può avere stimolato l’attenzione degli intervistati.



Domanda 10. Quanto sono diffusi questi comportamenti presso i tuoi professori?

Scorrendo il grafico delle risposte, si ha l’immediata impressione che la colonna più utilizzata sia quella contrassegnata con “Pochi lo fanno”. Si potrebbe subito concludere – un po’ precipitosamente, ma non del tutto a torto – che, secondo gli allievi, gli insegnanti che corrispondono a un buon modello professionale sono, per l’appunto, pochi. Aggregando le due percentuali di parte positiva, e le due di parte negativa, si può avere una migliore descrizione dell’andamento delle risposte. Cominciamo con le caratteristiche per cui le valutazioni negative complessive superano le valutazioni positive. La carenza più riscontrata tra i professori riguarda proprio l’item “Stimolano la competizione tra gli allievi, valorizzando adeguatamente il merito di ciascuno” (78,8%). La competizione e il merito non sembrano dunque elementi di attenzione presso la maggior parte dei professori. Ciò va forse attribuito agli orientamenti pedago-

gici prevalenti negli ultimi decenni che hanno teso a svalutare il merito e la competizione. Ciò è in netto contrasto con la richiesta di dare più spazio al merito che gli studenti hanno espresso in un'altra parte del questionario. La seconda carenza riscontrata dagli studenti presso i professori è quella per cui essi non "Sono interessati a sollevare e discutere temi di interesse generale, anche non legati al programma scolastico" (71,5%). Insomma, i giovani ci presentano un'immagine di professori che seguono i binari prestabiliti delle materie e del programma da svolgere, insegnanti in senso stretto piuttosto che educatori. Segue, con il 68%, il fatto che gli insegnanti non "Tengono conto delle esigenze degli studenti" e, con il 65,4%, il fatto che gli insegnanti non "Valutano gli allievi in maniera obiettiva". Si tratta di questioni che attengono alla capacità dell'insegnante di operare con giustizia. Seguono poi, quasi a pari merito, la constatazione secondo cui gli insegnanti non "Favoriscono un clima di collaborazione in classe" (57,8%) e quella secondo cui non "Fanno lezione in modo preciso, chiaro e organico" (56,8%).

Da questo punto in avanti, nella nostra rassegna, le valutazioni positive superano le valutazioni negative. Il 45,9% degli allievi ritiene che i professori non "Riescono a far rispettare la disciplina in classe" e, secondo il 42%, i professori non "Sono disponibili a discutere e chiarire i temi trattati in classe". In ultimo, secondo il 36,9%, i professori non "Conoscono bene le loro materie, si preparano e si aggiornano". Si tratta di competenze di base, minimali, strettamente legate alla professionalità degli insegnanti: mantenere la disciplina, fornire chiarimenti e avere una competenza nelle materie insegnate.

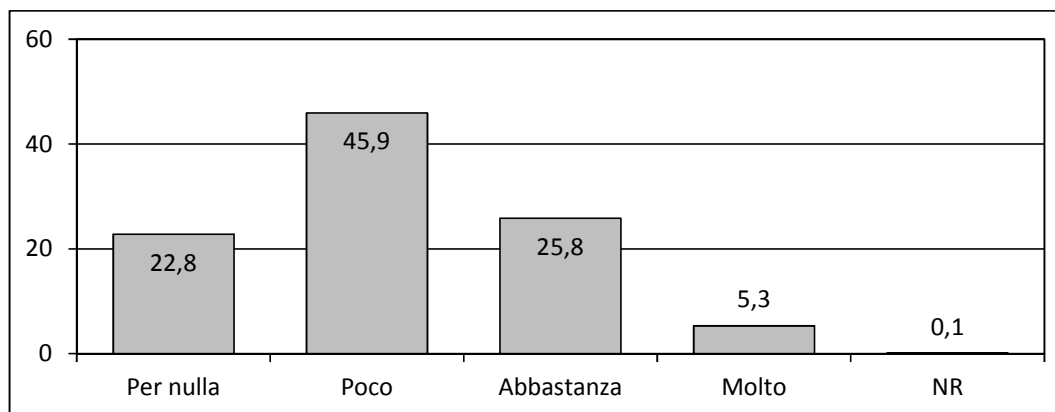
Un altro modo per sintetizzare le risposte all'intero blocco di domande consiste nell'esaminare le medie delle risposte ai singoli item. Si tratta di un procedimento non del tutto ortodosso, in quanto non sarebbe lecito applicare la media a variabili tipicamente ordinali come quelle con cui abbiamo a che fare. Tuttavia, se consideriamo le quattro modalità di risposta messe a disposizione degli intervistati come punteggi da attribuire all'equipe dei professori, potremmo essere autorizzati a immaginare un punteggio medio. Una media bassa significa che la caratteristica è poco presente tra i professori ("Nessuno lo fa"); una media alta che la caratteristica è molto presente ("Tutti o quasi tutti lo fanno").

I punteggi medi vanno da 1,95 a 2,79. Trascurando la lieve differenza di risposte valide tra una domanda e l'altra, possiamo anche calcolare la media delle medie, che costituirebbe così una specie di punteggio complessivo. Ebbene la media delle medie di tutte le domande del blocco è di 2,43. Considerando che il punteggio minimo è 1 e quello massimo è 4, una media di 2,43 rappresenta, più o meno, *una valutazione complessiva di sufficienza*.

2.3 *L'indice di valutazione del comportamento dei professori*

È del massimo interesse identificare se i giovani studenti abbiano seguito dei modelli di risposta ricorrenti. Ciò fornirebbe l'indicazione di quali siano i parametri fondamentali di valutazione usati implicitamente. Si è cercato dunque di individuare, attraverso varie tecniche statistiche, la presenza, all'interno di questo blocco di item, di qualche dimensione sottostante. Le varie analisi svi-

luppate hanno tuttavia hanno portato a individuare una forte omogeneità nelle risposte. In sostanza, questo blocco di item potrebbe essere considerato, dal punto di vista statistico, come una vera e propria *scala* di misurazione per la valutazione globale dei professori.



Indice di valutazione del comportamento dei professori, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai gruppi sono convenzionali.

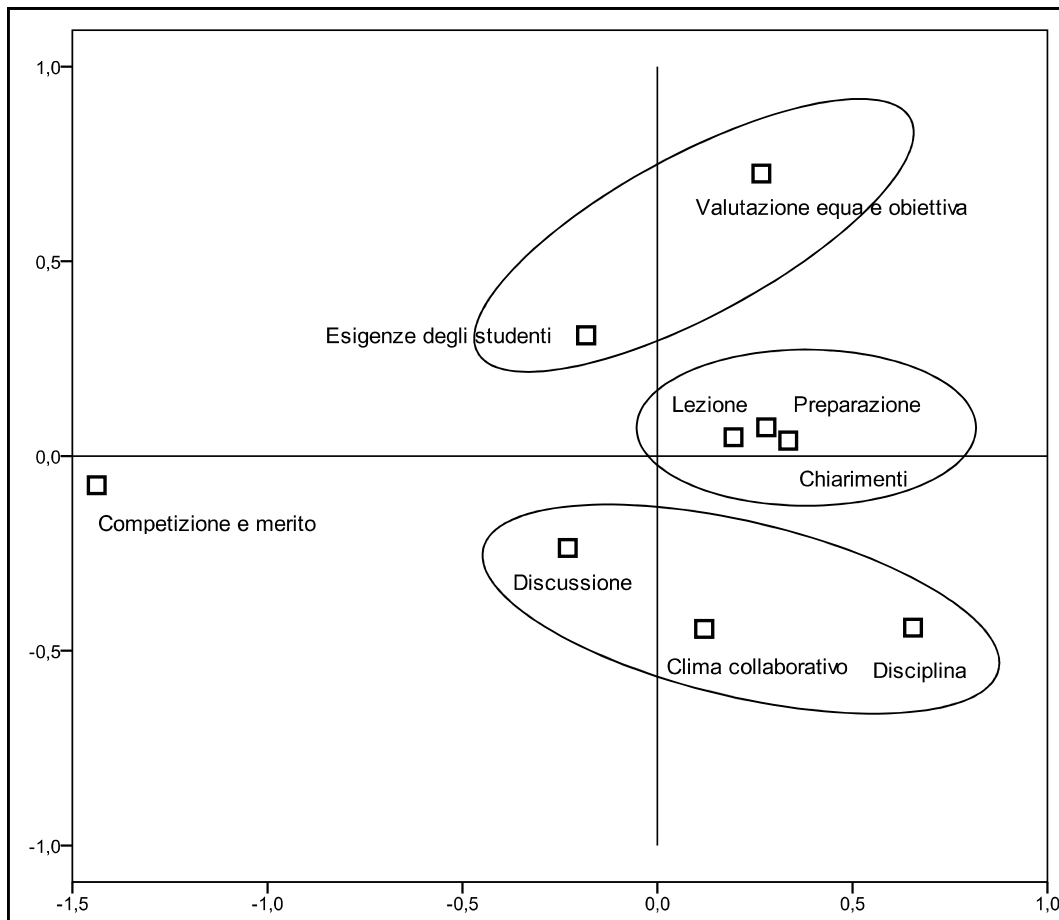
Ciò ha permesso di costruire un *Indice di valutazione del comportamento dei professori*¹⁹. Per disporre di una rappresentazione grafica della sua distribuzione, l'indice è stato categorizzato su quattro posizioni. Come si può constatare, il gruppo di coloro che hanno formulato la migliore valutazione dei loro professori è molto piccolo (5,3%). Il gruppo più consistente (45,9%) ha espresso una valutazione medio bassa. Anche in questo caso, quasi un quarto degli intervistati ha espresso una valutazione negativa. I risultati sono analoghi a quelli ottenuti dalla domanda singola che abbiamo presentato in precedenza, anche se meglio distribuiti.

2.4 I criteri di valutazione adottati dagli studenti

Abbiamo già accertato che le valutazioni dei vari comportamenti professionali dei professori sono risultate piuttosto coerenti tra di loro, tanto da poter essere composte in un'unica scala di valutazione. Non volendo però del tutto rinunciare a individuare dei modelli tipici di risposta, abbiamo prodotto una

¹⁹ L'analisi delle corrispondenze multiple ha permesso di accertare che le variabili sono effettivamente rappresentabili mediante una sola dimensione senza una perdita eccessiva d'informazione. Il coefficiente alfa di Cronbach è di 0,82 e nessuna variabile ha cattive prestazioni di scala. L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple condotta sulle nove variabili (varianza spiegata = 40,5%). L'indice è stato mantenuto in forma metrica. È stato rovesciato l'ordine del punteggio per far sì che a una bassa valutazione corrispondessero punteggi bassi. La distribuzione dell'indice è abbastanza vicina a una distribuzione normale.

mappa delle relazioni tra gli item attraverso il *multidimensional scaling*²⁰. Il risultato è facilmente interpretabile e appare del tutto sensato.



Mappa dell'informazione contenuta nelle nove variabili di valutazione del comportamento dei professori.

È possibile, anzitutto, identificare, in prossimità dell'incrocio tra gli assi, un nucleo di item dal significato assai omogeneo che si riferisce alla *preparazione disciplinare dei professori*, cioè alla conoscenza della propria materia, alla capacità di fare lezione e alla disponibilità a fornire chiarimenti e integrazioni. Questo gruppo di variabili è chiaramente connesso alle capacità del professore di gestire con successo l'apprendimento, dal punto di vista strettamente cognitivo e disciplinare.

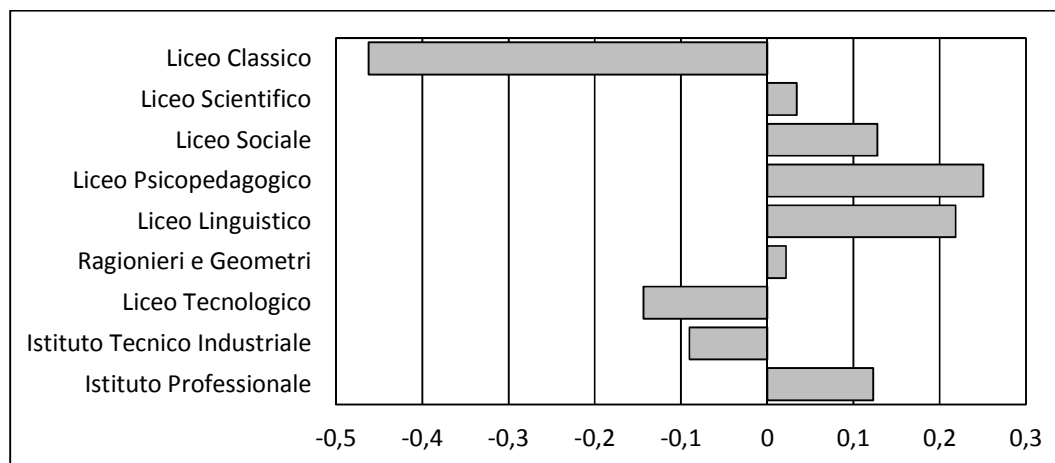
²⁰ Si tratta di una tecnica più sensibile alle differenze tra le variabili. Grazie a questa tecnica, possiamo rappresentare in uno spazio bidimensionale, con una ridotta perdita d'informazione, le relazioni reciproche tra le nove variabili della scala. La rappresentazione è stata ottenuta attraverso la procedura Proxscal con trattamento ordinale. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,005; Stress-I = 0,06; dispersione spiegata = 0,99; congruenza di Tucker = 0,99.

Nella parte bassa della mappa si sono collocate tre variabili che hanno a che fare, sul piano del significato, con lo *stile di gestione della classe*: la capacità di tenere la disciplina in classe, di instaurare un clima collaborativo, nonché la disponibilità alla discussione di argomenti non strettamente connessi alla disciplina d'insegnamento (insomma, la propensione a educare oltre che a insegnare in senso stretto). Nella parte alta della mappa troviamo invece due variabili connesse all'equità di giudizio o, se vogliamo, alla retta amministrazione della *giustizia* in classe: la capacità di fornire una valutazione equa e obiettiva, nonché la capacità di tener conto delle esigenze degli studenti. Nella parte sinistra della mappa, in posizione abbastanza isolata, troviamo la dimensione che abbiamo già sottolineato essere la più problematica: la capacità di stimolare *la competizione* valorizzando il merito di ciascuno.

In sintesi, la preparazione disciplinare, la giustizia valutativa, lo stile di gestione della classe e la valorizzazione del merito sembrano le dimensioni che emergono dalle sottili differenze nelle risposte tra gli item. Si tratta evidentemente di dimensioni che stanno in opposizione e dunque non sempre si accompagnano tra loro. Ci può essere il professore preparato nelle materie che però non è in grado di condurre la classe, oppure non in grado di valutare con giustizia, e così via. Oltre all'interesse che può avere nel campo della formazione degli insegnanti, questa descrizione sembra mettere in luce il fatto che i giovani allievi siano perfettamente in grado di inquadrare gli insegnanti che hanno di fronte e di valutarne, con precisione, le aree di eccellenza e le eventuali carenze.

2.5 La valutazione dei professori per Istituto e per classe

Sulla base dei nove item è stato costruito – come si è detto – un indice di valutazione dei professori. Siamo ora in grado di esaminare l'andamento della valutazione dei professori secondo i vari Istituti.



Indice di valutazione dei professori della propria classe, secondo l'Istituto di appartenenza.

Si ribadisce che non si intende minimamente suggerire una graduatoria di qualità tra i vari Istituti, poiché questi risultati sono relativi a un certo anno sco-

lastico e agli insegnanti dell'ultimo anno di corso nel periodo di svolgimento dell'indagine. Sono anche relative a classi di allievi che oggi hanno già terminato il loro ciclo della scuola secondaria. Per tutti questi motivi, non possono essere considerate come valutazioni generali dei professori dell'intero Istituto, né valutazioni del rendimento generale dell'intero Istituto. Le valutazioni dei professori da parte degli allievi sono comunque risultate piuttosto differenziate tra i vari Istituti ($\eta = 0,23$). La valutazione peggiore è quella espressa dagli allievi del Liceo Classico, seguita da quelli del Liceo Tecnologico. Le valutazioni migliori si ritrovano allo Psicopedagogico e al Linguistico.

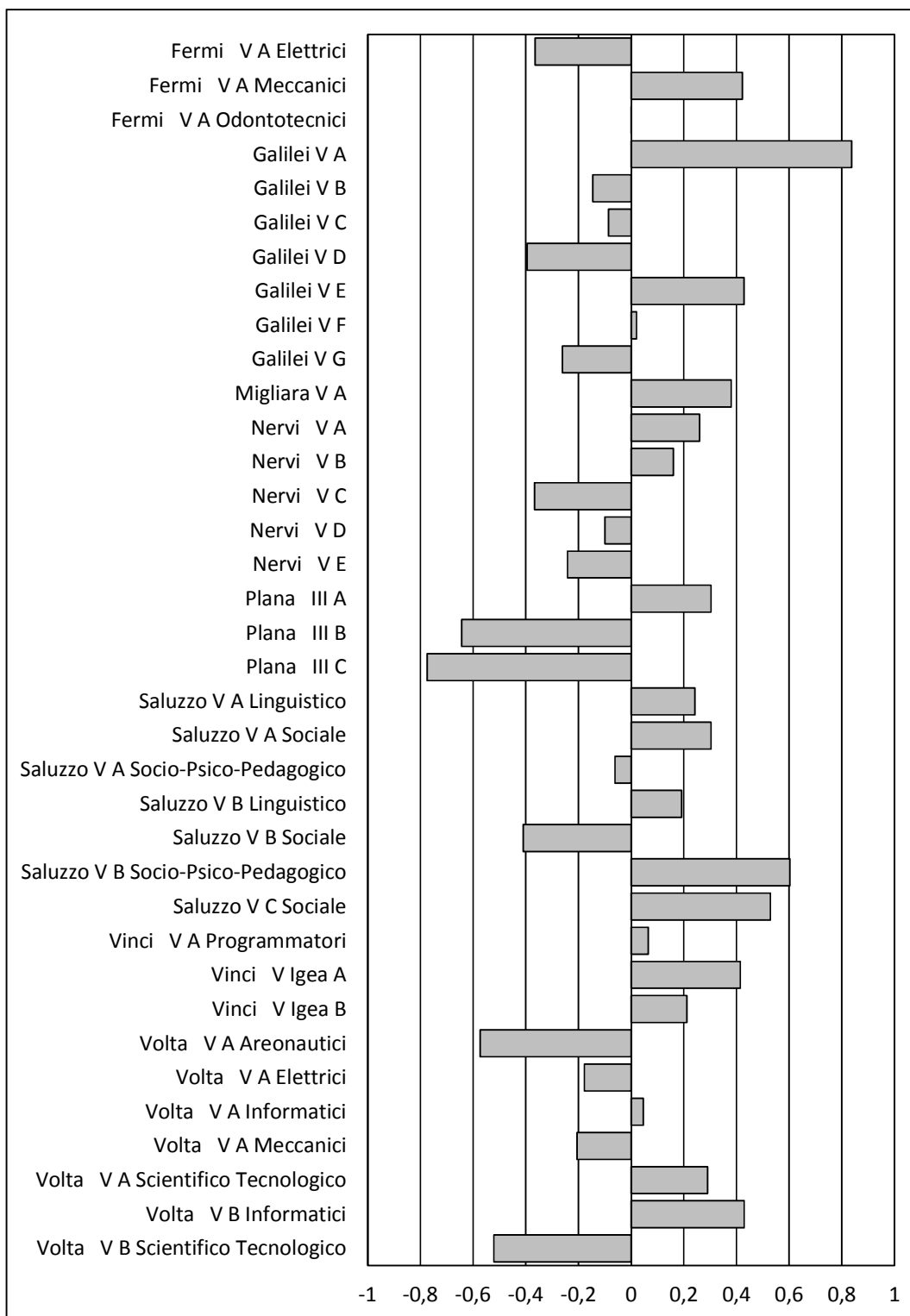
La valutazione espressa nei confronti dei professori non dipende dal genere degli intervistati. Non dipende dal fatto che gli intervistati siano stati bocciati in passato. Non ci sono relazioni significative con le scelte post diploma (la propensione a continuare gli studi o meno). Non ci sono correlazioni significative tra la valutazione dei professori e gli indici del capitale economico e del capitale culturale della famiglia di origine. È stata registrata solo una lieve correlazione con la propensione alla lettura ($r = 0,13$) e con il profitto scolastico ($r = 0,11$). Ciò significa che gli allievi che leggono (hanno cioè interessi culturali diffusi) e che hanno voti migliori tendono a dare giudizi appena un po' migliori nei confronti dei loro professori. Questo dato, a onor del vero, testimonia di una notevole onestà intellettuale dei giovani: se avessero valutato i professori solo in funzione dei voti, la correlazione sarebbe stata molto più elevata.

È stata poi riscontrata una correlazione ($r = 0,24$) tra la valutazione positiva dei professori e il rigorismo nei confronti dei comportamenti che accadono in classe: coloro che sono più rigorosi nella valutazione dei comportamenti dei loro compagni in classe, tendono a valutare un po' meglio i comportamenti dei professori. Tutto ciò permette ulteriormente di affermare che le valutazioni fornite dagli studenti nei confronti dei professori non sembrano affette da forme sistematiche di avversione o di pregiudizio.

Oltre alla suddivisione per Istituto, i dati che abbiamo raccolto ci hanno permesso di esaminare la valutazione dei professori a seconda delle singole classi. *La variabilità dei giudizi espressi tra le singole classi è risultata davvero molto elevata* ($\eta = 0,48$). La differenza tra le equipe valutate positivamente e quelle valutate negativamente è maggiore di una deviazione standard. Ugualmente è risultata solitamente piuttosto elevata la variabilità tra le classi all'interno degli stessi Istituti. Ciò significa che in ciascuna classe viene a determinarsi un rapporto tra professori e allievi che può essere molto specifico (dovuto naturalmente ai diversi professori e, certo, anche ai diversi allievi...). Ma ciò significa anche che i diversi Istituti, nelle diverse classi, offrono evidentemente ai loro allievi prestazioni piuttosto differenti. Pur essendo iscritti allo stesso Istituto, può capitare di trovarsi in classi ove i professori sono giudicati favorevolmente dalla gran parte degli allievi, oppure trovarsi in classi ove i professori sono giudicati in modo sfavorevole dalla maggior parte degli allievi.

Ciò evidentemente, in un certo senso, fornisce una giustificazione al lavoro dei genitori, all'atto dell'iscrizione, per mettere i figli in determinate classi piut-

tosto che in altre. Agli effetti della soddisfazione degli utenti sembra dunque conti di più capitare nella classe giusta, indipendentemente dal tipo di Istituto.



Indice di valutazione dei professori della propria classe, per classe di appartenenza.

Evidentemente *le scuole non hanno la capacità di controllare la variabile del rendimento individuale dei professori* (o - per essere più precisi - del gradimento individuale dei loro allievi nei confronti dei professori). Naturalmente tutto ciò si basa sul giudizio degli allievi, anche se - come si è visto - si tratta di un giudizio assai circostanziato e non affetto da eccessive distorsioni.

Questa situazione introduce evidentemente un ulteriore elemento di disuguaglianza tra gli utenti, dovuto alla casualità di collocazione in una classe piuttosto che in un'altra (oltre a quelli che sono stati esaminati - cfr. capitolo 1). Questi risultati suggeriscono che, se le scuole riuscissero ad assicurare una maggior omogeneità di prestazioni nei confronti degli allievi, la soddisfazione degli utenti potrebbe avere, per questo solo fatto, un incremento notevolissimo.

2.6 Sintesi e conclusioni

I giovani studenti hanno mostrato di avere un'immagine relativamente obiettiva dei loro insegnanti, indipendente da fattori immediati d'interesse personale. La valutazione complessiva si attesta su un livello di sufficienza. Gli entusiasti dei loro professori sono molto pochi, mentre quasi un quarto ha un cattivo rapporto con i professori.

Oltre al giudizio complessivo, i giovani studenti hanno mostrato di saper differenziare le loro valutazioni, distinguendo alcuni nuclei fondamentali. Anzitutto, distinguendo la preparazione nella materia d'insegnamento (conoscenza della materia, preparazione e aggiornamento, capacità di far lezione in modo preciso, organico e chiaro, disponibilità a discutere e chiarire i temi trattati). Distinguendo poi una serie di abilità di conduzione del gruppo classe (capacità di mantenere la disciplina, capacità di instaurare in classe un clima produttivo di collaborazione e capacità di seguire le sollecitazioni culturali che possono nascere nell'interazione quotidiana). Ben distinte sono poi state tenute le capacità connesse all'amministrazione della giustizia: il fatto di tener conto delle esigenze degli studenti e di valutare gli allievi in maniera equa e obiettiva. A parte, la dimensione della competizione e della valorizzazione del merito.

I professori che i giovani si trovano ad aver di fronte nelle loro classi sono piuttosto diversi tra loro. I vari Istituti non sembrano in grado di offrire agli utenti delle prestazioni omogenee. È noto del resto che, in nome della "libertà d'insegnamento" i Collegi dei Docenti e i dirigenti evitano accuratamente di interferire nelle modalità di erogazione della prestazione degli insegnanti. Se ci sono interventi, questi riguardano solitamente casi macroscopici di palese incapacità, oppure episodi conflittuali che assumono dimensioni allarmanti. Questo significa che i Dirigenti hanno scarso controllo sulla prestazione finale dei docenti e quindi hanno poche possibilità d'intervento per migliorare la soddisfazione degli utenti.

Questa situazione fa sì che i giovani utenti del servizio scolastico si trovino di fronte - classe per classe - a un'offerta piuttosto differenziata. Abbiamo rilevato inequivocabilmente un'elevata variabilità a seconda delle classi nelle valutazioni che i giovani danno dei professori. Si tratta di una variabilità assai superiore a quella che si può ritrovare tra un Istituto e l'altro. Questa variabilità rap-

presenta una grave forma di disuguaglianza che è, in un certo senso, abbandonata al caso. Tuttavia questa situazione è ben nota alle famiglie degli utenti e induce la ben nota corsa ad accaparrarsi, in sede di iscrizione, quei corsi dove si ritiene insegnino, di volta in volta, i professori migliori. Può darsi che in questa corsa ci siano degli elementi di pettegolezzo, può darsi che le famiglie esagerino, ma i nostri dati in un certo senso danno ragione alle famiglie.

L'espedito di sorteggiare l'attribuzione ai diversi corsi, se può mettere a tacere le pressioni delle famiglie, non risolve il problema degli effetti erratici dei cattivi insegnanti. L'attribuzione causale degli allievi ai vari corsi può addirittura aumentare l'insoddisfazione degli utenti se, nello stesso tempo, gli Istituti non sono in grado di offrire *effettivamente* prestazioni omogenee ai loro utenti. A ciò va aggiunto che gli attuali provvedimenti di riforma stanno contribuendo a spezzare ulteriormente la continuità didattica da un anno di corso all'altro, per cui gli avvicendamenti casuali dei professori possono diventare sempre più frequenti e, con ciò, suscitare forme di apprensione tra gli utenti (oltre a suscitare obiettive disfunzioni di produttività).

Nel mondo anglosassone è diffusa la prassi di sottoporre agli utenti dei vari corsi scolastici, al termine dello svolgimento, vari circostanziati strumenti di valutazione dell'insegnamento ricevuto (questionari, test, scale, griglie, ecc.). Questi strumenti sono attivamente utilizzati dalle amministrazioni scolastiche per migliorare la qualità dei corsi, per formare il personale e anche per attuarne una selezione (presso alcune istituzioni, gli insegnanti che costantemente ottengono dai loro allievi valutazioni circostanziate piuttosto basse possono essere licenziati). Nel nostro Paese questi strumenti hanno cominciato timidamente a diffondersi nel mondo universitario. Nel mondo della scuola secondaria hanno suscitato forti resistenze da parte dei professori (e delle loro organizzazioni sindacali). D'altro canto i dati raccolti non potrebbero avere alcun serio utilizzo poiché, nel nostro sistema, i dirigenti e il collegio dispongono di scarso o nullo potere sanzionatorio nei confronti di coloro che manifestino bassi rendimenti.

Le poche domande che abbiamo commentato (il nostro questionario non si proponeva di compiere una valutazione della qualità territoriale dell'istruzione) costituiscono tuttavia un utile esempio per comprendere che, in simili circostanze, gli allievi sono in grado di formulare valutazioni non eccessivamente distorte, piuttosto precise e circostanziate. Permettono anche di comprendere che, attraverso simili strumenti, è possibile compiere un monitoraggio efficace della qualità percepita dagli utenti nelle singole classi, nei vari Istituti e nel sistema scolastico territoriale. Del resto le prove internazionali del PISA e le rilevazioni nazionali del sistema INVALSI vanno in questa direzione.

3. LA VALUTAZIONE DELL'ESPERIENZA SCOLASTICA

La scelta dell'indirizzo scolastico secondario costituisce per i giovani una scelta impegnativa (forse è la prima grande scelta impegnativa della vita), una scelta che condizionerà quotidianamente i cinque anni successivi (talvolta di più) della loro vita. Questa scelta viene effettuata - secondo il nostro attuale ordinamento - alla fine della scuola media, a 14 anni. Sono note le obiezioni dei pedagogisti nei confronti di questa prassi. Una scelta imposta in età troppo precoce può risultare assai rischiosa, perché condotta sulla base di motivazioni estrinseche, senza un'adeguata maturazione personale. È vero che le scuole organizzano iniziative di orientamento rivolte ai giovani quattordicenni che devono effettuare la scelta. Un'attività di orientamento in uscita viene svolta dalla scuola di primo grado, sulla base dei risultati scolastici, e un'altra in ingresso viene svolta dai vari Istituti, che cercano di pubblicizzare i loro indirizzi e raccogliere le iscrizioni. Negli ultimi tempi questa attività sta assumendo i connotati di un vero e proprio *marketing*, poiché un consistente numero di iscrizioni assicura il mantenimento del posto del personale e finanziamenti di base.

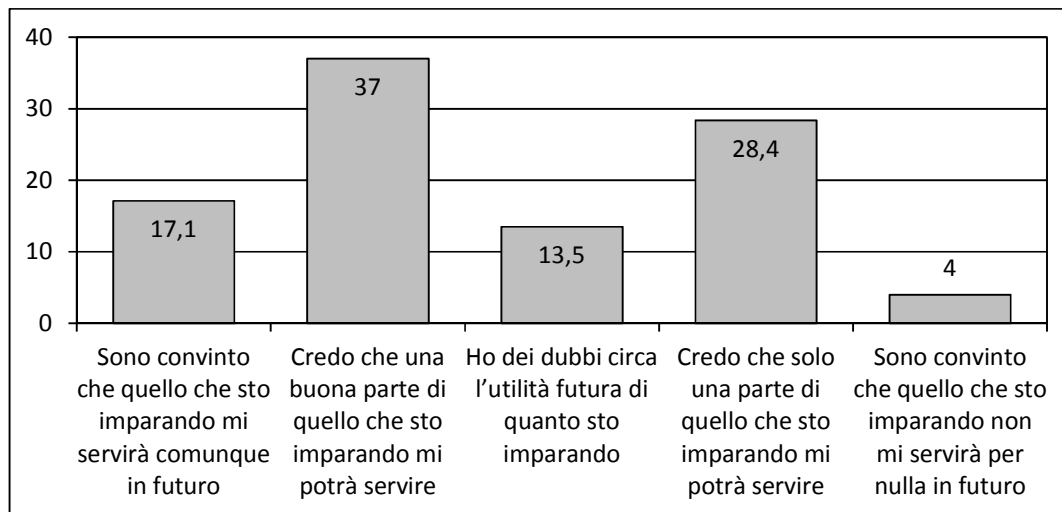
Esiste nell'ordinamento della secondaria di secondo grado la possibilità di cambiare indirizzo *in itinere*. Tuttavia questa possibilità solitamente è poco sfruttata. Il cambiamento d'indirizzo viene solitamente effettuato solo in seguito al sopravvenire di gravi problemi di adattamento, o di insuccesso, e viene vissuto dalle famiglie e dagli allievi (e dai professori) come una sconfitta. In sostanza si tende a dare per scontato che la scelta operata a 14 anni debba essere quella giusta; ogni cambiamento viene considerato come un rimedio *in extremis* e comunque come uno spreco di risorse. L'alternativa assai più grave, e certo più frequente, al cambio dell'indirizzo di studio è l'abbandono scolastico *tout court*. I tassi di abbandono nel nostro sistema d'istruzione secondaria sono, com'è noto, relativamente elevati.

Nella nostra indagine, un gruppo di domande ci ha permesso di rilevare l'atteggiamento dei giovani studenti nei confronti della scelta dell'indirizzo effettuata cinque anni prima. I giovani sono stati interpellati pochi mesi prima del compimento del ciclo d'istruzione secondaria, un momento quanto mai opportuno per permettere loro di fare un bilancio generale, anche in vista della seconda scelta cruciale che si prospetta loro, cioè quella di continuare gli studi all'università, oppure di smettere di studiare e cercarsi un lavoro. Occorre tener presente, nella valutazione delle risposte, che tutti gli intervistati sono effettivamente giunti al termine del ciclo di studi che hanno scelto. Gli sfortunati che hanno abbandonato cadono al di fuori della nostra indagine per ragioni oggettive.

3.1 *La valutazione della formazione ricevuta*

Due domande avevano lo scopo di ottenere una valutazione sommaria circa l'utilità della formazione scolastica ricevuta. La prima domanda aveva la seguente formulazione: "Secondo te, quello che stai imparando attualmente a

scuola ti servirà in futuro?”. La seconda domanda verteva intorno all’esigenza percepita di integrare la propria formazione, ed era così formulata: “Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola?”. Prenderemo anzitutto in considerazione le risposte alla prima domanda.



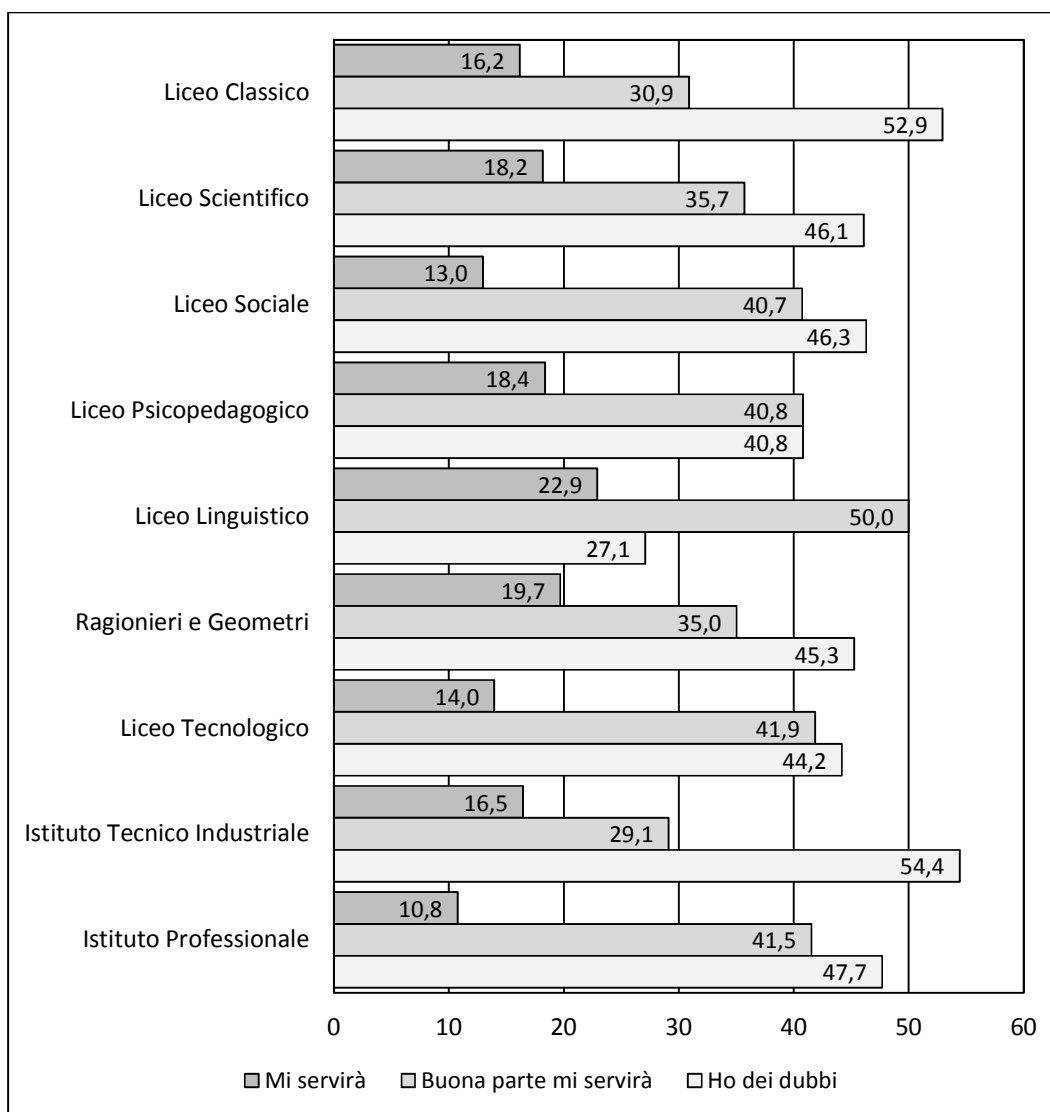
Domanda 13. “Secondo te, quello che stai imparando attualmente a scuola ti servirà in futuro?”.

Solo il 17,1% degli intervistati si è dichiarato convinto che “quello che sto imparando mi servirà comunque in futuro”. Il 37% ha dichiarato di essere convinto di poter utilizzare in futuro una buona parte di quello che sta imparando. Il 13,5% ha invece dichiarato “Ho dei dubbi circa l’utilità futura di quanto sto imparando”. Il 28,4% è convinto che solo una parte potrà essergli utile. Il 4% ha dichiarato che quello che sta imparando non gli servirà per nulla in futuro. Metà degli intervistati (54,1%) sembra dunque convinto dell’utilità di buona parte o tutto quel che sta imparando. I rimanenti sembrano perlomeno dubbiosi (45,9%). In sintesi, *sembra piuttosto diffusa l'impressione che gli apprendimenti scolastici siano pretestuosi e che a scuola si lavori intorno a dei contenuti inutili.*

A rigore di logica, tutto quel che s’impara a scuola dovrebbe essere ritenuto utile per il futuro; non ci sono insegnamenti che siano validi solo per il presente e non per il futuro. Nessun sistema educativo razionale riterrebbe lecito spendere delle risorse per insegnare qualcosa che non serva anche nel futuro. Se accettiamo un simile criterio, solo coloro che hanno scelto la prima modalità di risposta (17,1%) si mostrano perfettamente allineati con l’istruzione fornita dalla scuola, poiché ne valutano integralmente l’utilità. Tutte le altre modalità di risposta rappresentano, in qualche modo, una presa di distanza rispetto all’utilità di quanto insegnato a scuola. Una simile presa di distanza implica indubbiamente delle conseguenze circa l’atteggiamento nei confronti dello studio quotidiano. È evidente che chi ritiene che *solo una parte* servirà in futuro, sarà magari indotto a studiare con maggiore superficialità. In ogni caso questa risposta mette in luce *come la scuola non riesca a spiegare con chiarezza quale sia l'utilità dei vari apprendimenti che vengono via via proposti e pretesi dagli allievi.* Una scuola dunque

che non sempre riesce a costruire una chiara e consapevole motivazione nei propri allievi.

Poiché i vari indirizzi di studio propongono contenuti formativi assai diversi, può essere interessante esaminare come abbiano risposto a questa domanda gli studenti dei vari ordini di scuola. Per operare più comodamente il confronto, sono state aggregate alcune delle modalità di risposta. L'Istituto Tecnico Industriale è l'istituto i cui allievi dubitano maggiormente dell'utilità futura di quanto stanno imparando a scuola (54,4%). Subito dopo abbiamo il Liceo Classico (52,9%), l'Istituto Professionale (47,7%), il Liceo Sociale (46,3%), il Liceo Scientifico (46,1%). L'indirizzo che presenta il migliore apprezzamento complessivo dell'utilità degli apprendimenti è il Liceo Linguistico, dove la metà degli allievi ritiene che una buona parte di quello che sta imparando gli servirà in futuro. Una buona considerazione si ha anche allo Psicopedagogico e al Tecnologico.

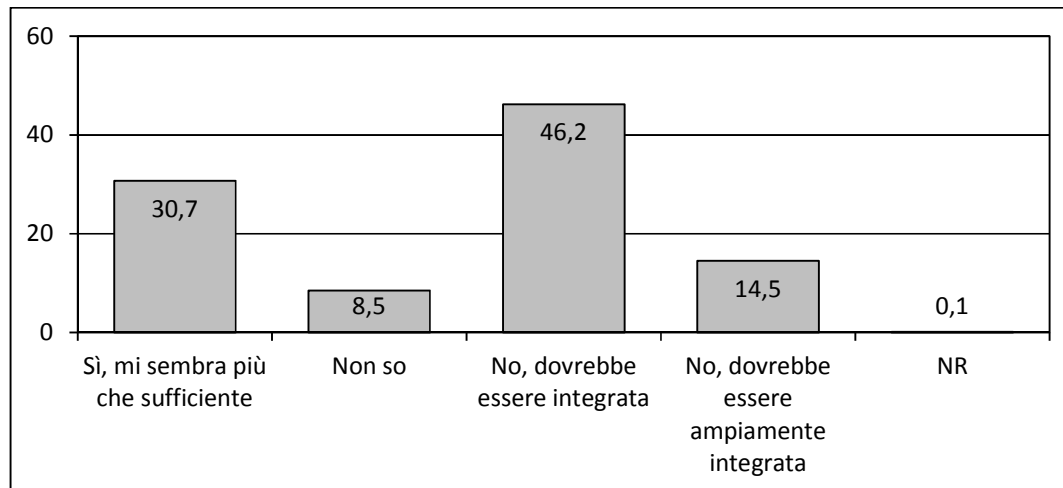


Utilità di quanto si sta imparando scuola a seconda dei vari indirizzi di studio.

Si ha l'impressione che i programmi di alcuni indirizzi siano criticati perché troppo generalisti, privi di concretezza (ad esempio, il Liceo Classico o il Liceo Scientifico); i programmi di altri indirizzi, di tipo più immediatamente pratico applicativo, probabilmente sono criticati per lo scarso aggiornamento rispetto alla realtà del mondo del lavoro (è il caso dell'Istituto Tecnico Industriale o degli Istituti Professionali o dei Ragionieri e Geometri). Gli indirizzi che hanno la migliore considerazione complessiva degli apprendimenti sono quelli i cui programmi hanno un più concreto risvolto applicativo (caso del Liceo Linguistico e del Liceo Tecnologico).

È evidente comunque che certe scuole di tipo generalista, oppure altre scuole d'indirizzo più pratico applicativo, trascurano di spiegare adeguatamente ai propri allievi l'utilità di quanto stanno imparando e di motivarli adeguatamente. Ciò può essere dovuto anche a una certa rassegnazione nei confronti della trasmissione dei contenuti tradizionali previsti dagli ordinamenti.

Passiamo ora a esaminare le risposte alla seconda domanda, che aveva la seguente formulazione: "Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola?". Questa domanda ha una certa importanza perché, oltre all'utilità concreta dei contenuti appresi nell'ambito dei vari indirizzi di studio, permette di cogliere la fiducia nel *valore del titolo di studio*. L'integrazione della formazione cui si fa riferimento è costituito da quella serie, molto numerosa ormai, di occasioni formative che vengono offerte ai giovani da vari soggetti, pubblici o privati, a pagamento o a titolo gratuito.



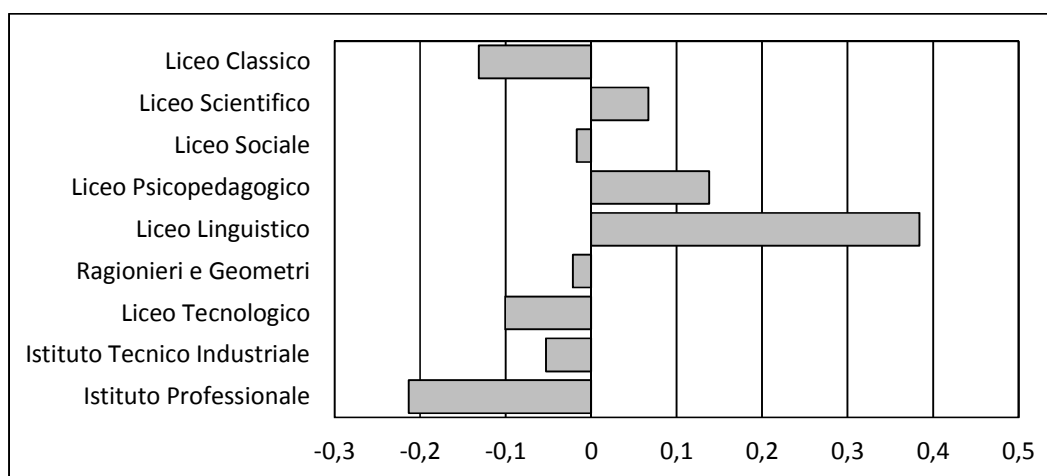
Domanda 18. "Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola?". Le modalità sono state riordinate.

Il 30,7% (quasi un terzo) degli intervistati ritiene più che sufficiente la formazione scolastica ricevuta dalla scuola. Il 46,2% ha dichiarato che la propria formazione scolastica dovrebbe essere integrata. Il 14,5% che essa dovrebbe essere ampiamente integrata. L'8,5% ha risposto "non so". Dunque, una parte consistente dei giovani (60,7%) ritiene che la formazione scolastica ufficiale non sia più sufficiente e che abbia bisogno come minimo di qualche integrazione. Da

una certa prospettiva (la prospettiva di chi ritiene che la scuola debba fornire tutto quel che serve), il fatto che solo il 30,7% consideri sufficiente la formazione scolastica ricevuta evidenzia soprattutto l'inefficienza del sistema scolastico e la sfiducia degli utenti nei confronti della formazione scolastica ricevuta e del relativo titolo di studio. Dalla prospettiva, invece, secondo cui le agenzie formative dovrebbero essere molteplici (e magari in forte concorrenza tra loro) un simile risultato può anche essere ritenuto più che soddisfacente. Si può cioè ritenere un fatto positivo che, nella concorrenza per ottenere maggiori titoli formativi, molti abbiano compreso l'esigenza di provvedere a una integrazione²¹.

3.2 L'indice di fiducia nella formazione ricevuta per il futuro

Le due variabili esaminate, relative alla fiducia nella formazione ricevuta, sono associate abbastanza sensibilmente tra loro ($\text{gamma} = 0,28$). L'analisi delle corrispondenze ha mostrato che le modalità delle due variabili possono essere scalate opportunamente in modo da costruire un *Indice della fiducia nella formazione ricevuta*²². In un certo senso questo indice può essere considerato come un indice approssimativo della *fiducia soggettiva nella spendibilità dell'istruzione ricevuta*. Possiamo esaminare come si distribuisca questa fiducia in base al genere e in base all'indirizzo di studio.



Fiducia nella formazione ricevuta a seconda dell'indirizzo scolastico.

Non è stata rilevata alcuna associazione con il genere. La fiducia nel valore della formazione ricevuta è invece associata con l'indirizzo scolastico ($\text{eta} = 0,16$). Coloro che hanno maggior fiducia nella formazione ricevuta sono gli allievi del Liceo Linguistico, seguiti dal Liceo Psicopedagogico. Gli allievi

²¹ Nel capitolo 4 si vedrà come la domanda di integrazione della formazione, più che allo spirito della concorrenza, è legata a una valutazione negativa della scuola frequentata.

²² L'indice è stato costruito con la prima dimensione dell'analisi delle corrispondenze tra le due variabili. Valori elevati dell'indice indicano un'elevata fiducia nell'utilità della formazione ricevuta e nella sua autosufficienza; valori bassi sull'indice indicano una scarsa fiducia nella validità della formazione ricevuta.

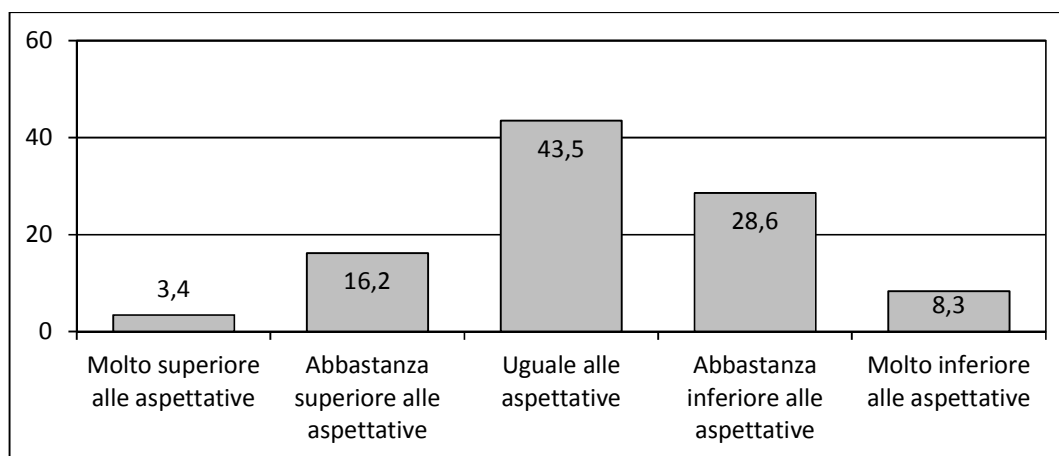
dell'Istituto Professionale, del Liceo Classico, del Tecnologico hanno meno fiducia. Va ricordato che queste valutazioni sono strettamente legate all'esperienza dell'ultimo anno del corso, nonché alla concreta esperienza delle specifiche classi.

È probabile che i giovani del Liceo Classico lamentino l'esigenza d'integrazioni al programma relative alle lingue moderne, oppure alle discipline matematiche e informatiche; le scuole tecnologiche probabilmente lamentano una carenza di formazione pratica aggiornata. Non è stata rilevata alcuna associazione con il capitale economico o con il capitale culturale della famiglia d'origine. È stata riscontrata una correlazione positiva tra la fiducia nel valore della formazione ricevuta e le valutazioni quadrimestrali ($r = 0,23$); non è tuttavia chiaro se le valutazioni quadrimestrali costituiscano una causa o un effetto.

3.3 Valutazione della scuola frequentata in rapporto alle aspettative

Allo scopo di ottenere una valutazione globale dell'esperienza scolastica compiuta, è stata rivolta agli intervistati questa domanda: "Rispetto alle aspettative che avevi quando ti sei iscritto /a, come giudichi ora la scuola che stai frequentando?". Gli intervistati erano invitati a rispondere attraverso una scala su cinque posizioni, comprese tra "Molto superiore alle aspettative" e "Molto inferiore alle aspettative".

Come si può desumere dalla tabella, solo il 43,5% ha dichiarato che la scuola frequentata si è dimostrata uguale alle aspettative. Il 36,9% ha dichiarato che è risultata più o meno inferiore alle aspettative, mentre il 19,6% ha dichiarato che è risultata più o meno superiore alle aspettative. A questa domanda, che era praticamente la prima del questionario, hanno risposto tutti, non ci sono mancate risposte.

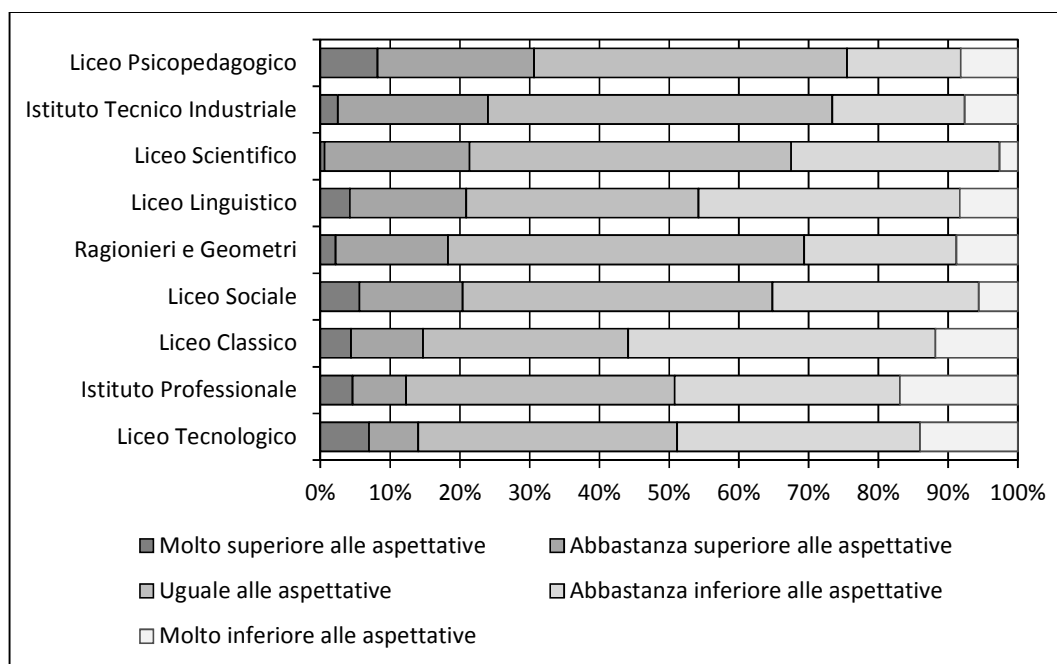


Domanda .” *Rispetto alle aspettative che avevi quando ti sei iscritto /a, come giudichi ora la scuola che stai frequentando?*”.

Il panorama del rapporto tra aspettative e realtà è dunque denso di luci ed ombre. Anzitutto, osservando i due estremi della distribuzione, possiamo constatare che, per i vari indirizzi, è più facile deludere che soddisfare oltre le

aspettative. Di fatto, un terzo abbondante (ben 257 allievi su 697) ha dichiarato che la scuola frequentata in qualche modo, più o meno, ha deluso le aspettative iniziali. Questo è un dato dal quale occorre comunque partire quando si ragiona dell'insuccesso scolastico. *Un terzo di clienti insoddisfatti* sembrano tanti, se si ragiona in termini di qualità.

Il giudizio circa il rapporto tra aspettative e realtà varia alquanto in funzione del tipo di Istituto considerato ($V = 0,15$).



Confronto tra la realtà e le aspettative a seconda del tipo di indirizzo scolastico.

Cominciamo a esaminare coloro che hanno affermato che la loro scuola si è rivelata uguale alle loro aspettative; costoro dovrebbero essere alquanto soddisfatti, perché non hanno sbagliato le previsioni. In primo luogo i Ragionieri e Geometri (51,1%), poi l'Istituto Tecnico Industriale (49,4%), il Liceo Scientifico (46,1%), il Liceo Psicopedagogico (44,9%), il Liceo Sociale (44,4%), l'Istituto Professionale (38,5%), il Liceo Linguistico (33,3%) e infine il Liceo Classico (29,4%).

Aggregando le due risposte orientate in senso positivo avremo poi una graduatoria delle scuole che hanno sorpreso piacevolmente una parte dei loro utenti: il tipo di Istituto che ha sorpreso più piacevolmente gli utenti è lo Psicopedagogico (30,6%), seguito da ITIS (24%), Linguistico (20,9%), Scientifico (21,4%), Sociale (20,4%). Gli Istituti che hanno sorpreso di meno in positivo sono anzitutto i Professionali (12,3%), il Liceo Tecnologico (14%), il Classico (14,7%), i Ragionieri e Geometri (18,3%) e lo Scientifico (21,4%).

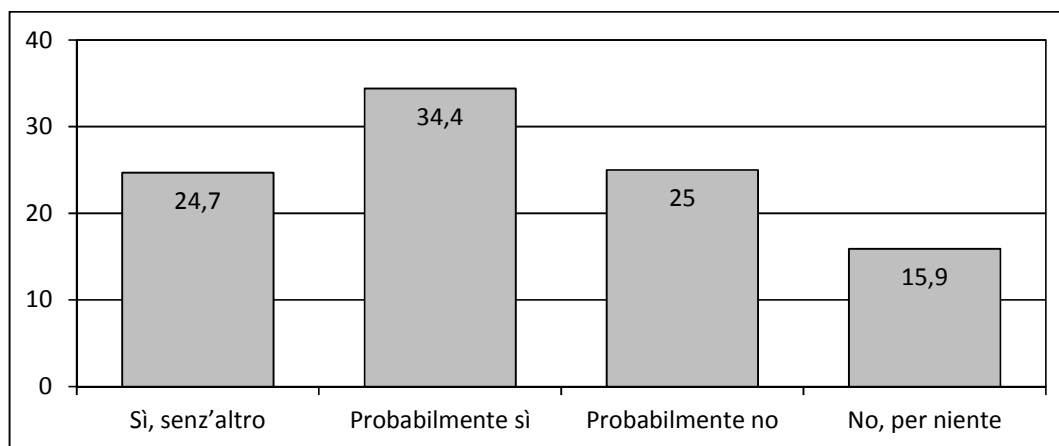
Aggregando le due risposte negative, avremo la graduatoria delle scuole che hanno deluso maggiormente una parte dei loro utenti. In primo luogo il Classico (55,9% di delusi, più della metà); poi gli Istituti Professionali (49,2% di delusi), il Liceo Tecnologico (48,9% di delusi), il Sociale (35,2%) e lo Scientifico (32,5%). Gli Istituti con minori risposte negative (che deludono di meno) sono il

Linguistico e lo Psicopedagogico (24,5% entrambi), l'Istituto Tecnico (26,6%) e i Ragionieri e Geometri (30,7%).

Naturalmente possiamo presumere che la risposta sia stata fortemente *condizionata dalle aspettative iniziali*: se le aspettative iniziali sono piuttosto elevate, è facile andare delusi; se le aspettative iniziali sono piuttosto limitate, è facile uscire contenti. D'altro canto possiamo anche presumere che le valutazioni rispecchino anche la qualità obiettiva dei vari ordini di scuola, così com'è stata sperimentata da ciascuno.

3.4 La scelta ipotetica di reinscrivarsi

Confrontare la realtà esperita rispetto alle aspettative fa comunque riferimento al passato. Fa riferimento a una situazione immaginata in un'età ormai lontana. Un altro modo per esprimere la valutazione circa l'esperienza scolastica compiuta consiste nel chiedersi se si sarebbe disposti, ora come ora, a ripetere la stessa esperienza. La seconda domanda della serie aveva dunque il compito di approfondire la valutazione espressa nella domanda precedente, con riferimento ad un futuro immaginario. La formulazione era la seguente: "Ora come ora, tu personalmente rifaresti la scelta di iscriverti a questa scuola?". Gli intervistati potevano rispondere mediante una scala su quattro posizioni.



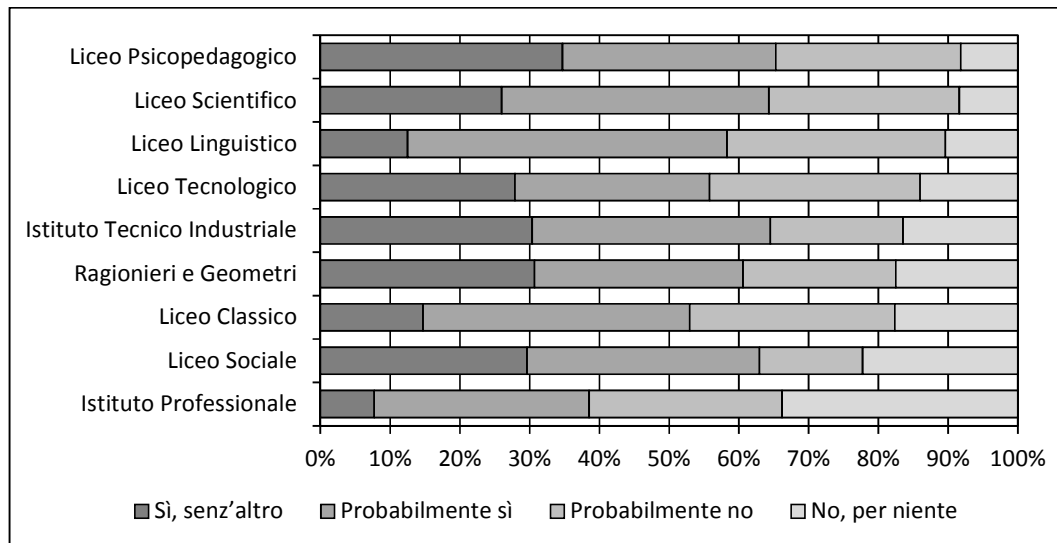
Domanda 3. Ora come ora, tu personalmente rifaresti la scelta di iscriverti a questa scuola?

Gli entusiasti decisi ammontano ora a un quarto, cioè il 24,7%. Il dato può sembrare piuttosto deludente soprattutto dal punto di vista della scuola: dopo cinque anni di frequenza, solo un quarto degli allievi è decisamente soddisfatto e decisamente disposto a rifare la stessa esperienza. Un numero maggiore (34,4%) ha risposto "probabilmente sì", manifestando apprezzamento per l'esperienza fatta, ma anche qualche incertezza. È una risposta che deriva evidentemente dalla ponderazione degli elementi negativi e di quelli positivi. Il 40,9% ha invece dato un responso più o meno negativo. Anche a questa domanda non si sono registrate mancate risposte. Insomma, ci troviamo di fronte a una scuola dove il 40% dei frequentanti confessa di avere in qualche misura sbagliato strada, che la scuola frequentata forse non era la più adatta. Questo dato, al-

quanto preoccupante, dovrebbe essere tenuto in massimo conto quando si esercita la facile retorica dell'orientamento. Se le cose stanno così, vuol dire che l'orientamento in ingresso funziona male.

Se molti giovani allievi si sono accorti che la scuola che stanno frequentando non è fatta per loro, perché non hanno cambiato indirizzo? Il fatto è che la struttura dei nostri corsi di studi è alquanto rigida e gli attuali ordinamenti presuppongono una canalizzazione precoce; la scelta della secondaria è effettuata a 14 anni e una volta imboccato un ordine di scuola è difficile tornare indietro. Ci sono vari ostacoli psicologici (la psicologia del giocatore ha messo in luce la difficoltà ad abbandonare una partita quando si sono già investite molte risorse) e di altra natura. Comunque sia, un 40% di ragazzi che, alla fine del corso di studi, ha dei dubbi circa la scelta effettuata rappresenta senz'altro uno spreco di capitale umano. È anche presumibile che l'esperienza di una scelta che via via è andata demotivandosi si ripercuota sulle scelte successive e sul complessivo destino scolastico o lavorativo del giovane. È chiaro che la causa non sta tutta nella scuola. Evidentemente tutto ciò è l'effetto congiunto di diverse concause. Si cercherà nel corso dell'analisi di esaminarne alcune e di chiarire alcuni meccanismi che stanno alla base della demotivazione.

La tendenza o meno all'ipotetica reinscrizione è associata con i diversi indirizzi scolastici ($V = 0,16$). Anche in questo caso possiamo esaminare l'andamento delle risposte a seconda del tipo di Istituti, attraverso un grafico riassuntivo.



"Ora come ora, tu personalmente rifaresti la scelta di reinscriverti a questa scuola?" a seconda dell'indirizzo scolastico.

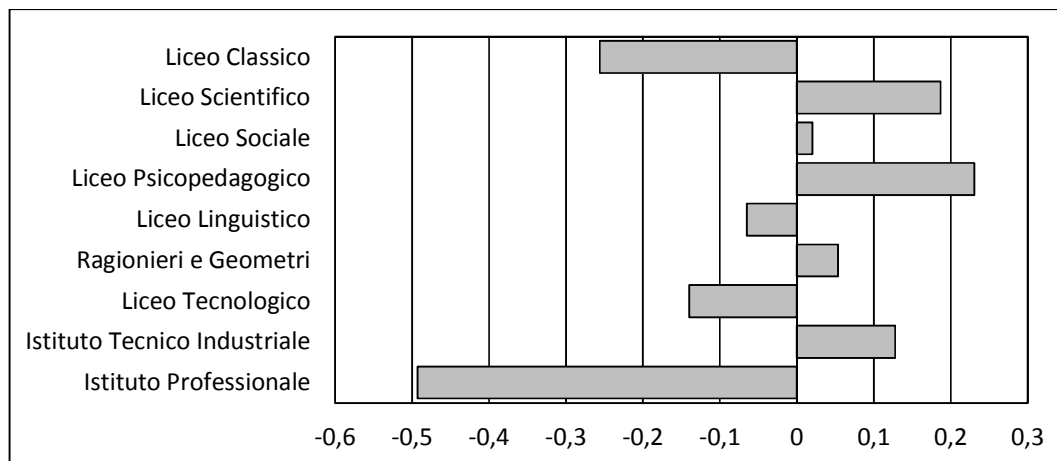
Poiché la distribuzione delle risposte tende ad addensarsi nelle categorie centrali (basate sulla modalità "probabilmente") è preferibile, per cogliere il senso dei dati, esaminare le posizioni estreme che sono abbastanza dense. Gli Istituti che hanno fidelizzato meglio i loro allievi ("Sì, senz'altro") sono il Liceo psicopedagogico (il 34,7% si reinscriverebbe con sicurezza), Ragionieri e Geome-

tri (30,7%), l'Istituto Tecnico Industriale (30,4%), Liceo Sociale (29,6%); quelli che li hanno fidelizzati peggio sono Istituto Professionale (7,7%), Liceo Linguistico (12,5%), Liceo Classico (14,7%). Gli Istituti che hanno creato maggior repulsione tra i propri allievi ("No, per niente") sono l'Istituto Professionale (33,8%), il Liceo sociale (22,2%), il Liceo Classico (17,6%), i Ragionieri e Geometri (17,5%). Naturalmente ci sono Istituti che creano contemporaneamente forte attrazione e forte repulsione, oppure Istituti a bassa attrazione e forte repulsione.

3.5 Un indice di valutazione della scuola e dell'esperienza scolastica

È stata rilevata una forte associazione tra la valutazione, in rapporto alle aspettative, del proprio Istituto e la tendenza ipotetica a riscriversi (gamma = 0,50). Ciò significa che le due domande, in fondo, coprono semanticamente lo stesso atteggiamento valutativo di fondo. Si può pensare che la prima domanda sia più legata alla valutazione obiettiva dell'esperienza, mentre la seconda sia più legata alla propria disponibilità soggettiva. È allora possibile costruire un *Indice di valutazione della propria scuola*²³ che sintetizzi quanto già espresso nelle risposte alle due domande.

È possibile a questo punto esaminare meglio quale sia la valutazione complessiva che i giovani intervistati hanno dato della loro scuola. È il caso comunque di ribadire che queste valutazioni sono *specificatamente legate ai singoli corsi* e non coinvolgono l'intero Istituto (esiste infatti un'elevata variabilità tra una classe e l'altra, tra un anno di corso e l'altro.)



Indice di valutazione della scuola frequentata a seconda dell'indirizzo di studi.

Si può constatare come i punteggi peggiori si collochino agli estremi del prestigio sociale dei corsi d'istruzione: l'Istituto Professionale e il Liceo Classico. Evidentemente l'insoddisfazione degli allievi del Liceo classico è dovuta a elevate aspettative, mentre quella dell'istituto Professionale è legata probabilmente

²³ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze delle due variabili interessate (varianza spiegata = 73,2%).

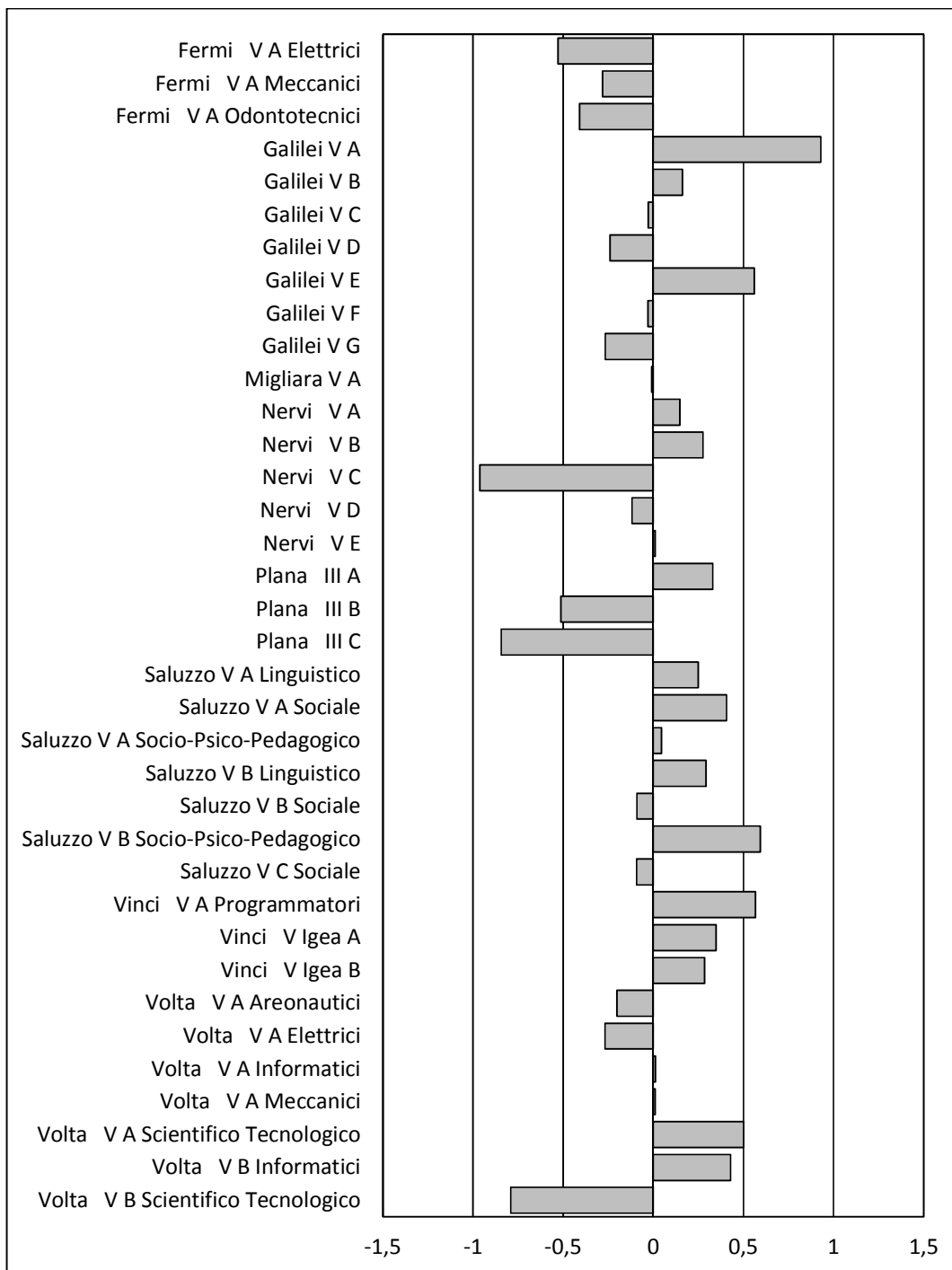
alle basse aspettative o comunque a una svalutazione in partenza della scuola (per alcuni la scuola professionale può aver costituito una scelta di ripiego).

La valutazione dell'istituto non dipende dal genere ed è strettamente associata (ovvio) all'istituto ($\eta^2 = 0,23$). Non è legata al capitale economico e al capitale culturale della famiglia di origine. Chi ha migliori risultati valuta meglio la propria scuola? La tendenza c'è, ma è piuttosto debole ($r = 0,14$). Ciò significa che i ragazzi sanno distinguere bene tra la qualità della scuola e la qualità delle loro prestazioni personali. Sanno bene a chi imputare difetti e manchevolezze e non tendono più di tanto a scaricare sulla scuola i propri eventuali scarsi risultati.

In un'altra parte di questo rapporto sono stati costruiti altri due indici che hanno a che fare con la valutazione dell'esperienza scolastica: l'*Indice di valutazione dei professori* e l'*Indice di fiducia nella formazione ricevuta*. Ci si può domandare anzitutto se la valutazione della scuola e la valutazione dei professori siano tra loro correlate. La correlazione è in effetti piuttosto elevata ($r = 0,35$). Ciò significa che, molto probabilmente, la scuola si presenta ai ragazzi in buona parte con il volto dei professori. A loro volta, i professori tenderanno a essere valutati anche in base alla percezione complessiva della scuola in cui sono inseriti e in cui prestano la loro opera. In secondo luogo, abbiamo rilevato che la fiducia nella formazione ricevuta è correlata, sia con la valutazione della scuola (0,46) che con la valutazione dei professori (0,38). In sostanza, poiché le correlazioni sono piuttosto elevate, questi tre indici, in un certo senso, misurano aspetti diversi dello stesso oggetto. Abbiamo così potuto costruire un *Indice di valutazione dell'esperienza scolastica complessiva*²⁴ ancora più generale. Questo indice generale riassume in un unico parametro dunque la valutazione degli insegnanti, la valutazione generale della scuola rispetto alle aspettative e la valutazione dell'utilità dell'apprendimento realizzato.

Anche in questo caso la variabilità interna agli Istituti è assai superiore alla variabilità tra gli Istituti (il valore di η^2 per gli Istituti è di 0,21, mentre quello per le singole classi è di 0,42). Come si può osservare dalla tabella, nello stesso istituto ci sono classi che sono molto soddisfatte della loro esperienza scolastica complessiva e classi che non lo sono affatto. Si deve dunque ribadire con forza la conclusione secondo cui *gli Istituti non riescono a rendere omogenea la loro offerta formativa* e quindi la soddisfazione generale degli allievi è, di volta in volta, molto diversificata a seconda della classe in cui si trovano. Accanto alla selezione dovuta alle caratteristiche economiche e culturali occorre dunque aggiungere un ulteriore effetto selettivo dovuto a ragioni puramente casuali come quella di capitare all'interno di una buona o cattiva classe.

²⁴ L'indice è stato costruito con la prima componente di un'analisi lineare delle componenti principali condotta sui tre indici coinvolti. L'analisi ha prodotto un'unica componente che spiega il 60% della varianza.

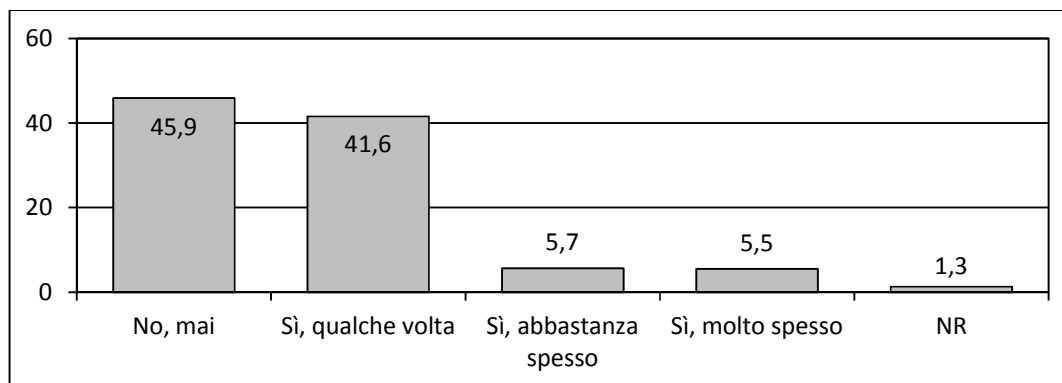


Indice di valutazione dell'esperienza scolastica complessiva, a seconda della classe.

3.6 Il rischio di smettere di studiare

Un altro modo per saggiare l'orientamento verso l'esperienza scolastica compiuta è verificare se, in qualche occasione, sia comparsa la tentazione di smettere di studiare. La domanda era così formulata: "Qualche volta hai pensa-

to di smettere di studiare?". La domanda era formulata in modo piuttosto radicale: non si chiedeva se fosse insorta la tentazione di cambiare scuola, bensì se fosse insorta la tentazione di smettere di studiare, cosa che, in un ambito d'istruzione secondaria superiore, significa, presumibilmente, decidere di cercare un lavoro. Naturalmente la "tentazione di smettere" ha una forte connotazione soggettiva, può sopravvenire per i più svariati motivi, anche se l'impatto delle caratteristiche dell'indirizzo di studi può avere la sua importanza.



Domanda 5. Qualche volta hai pensato di smettere di studiare?

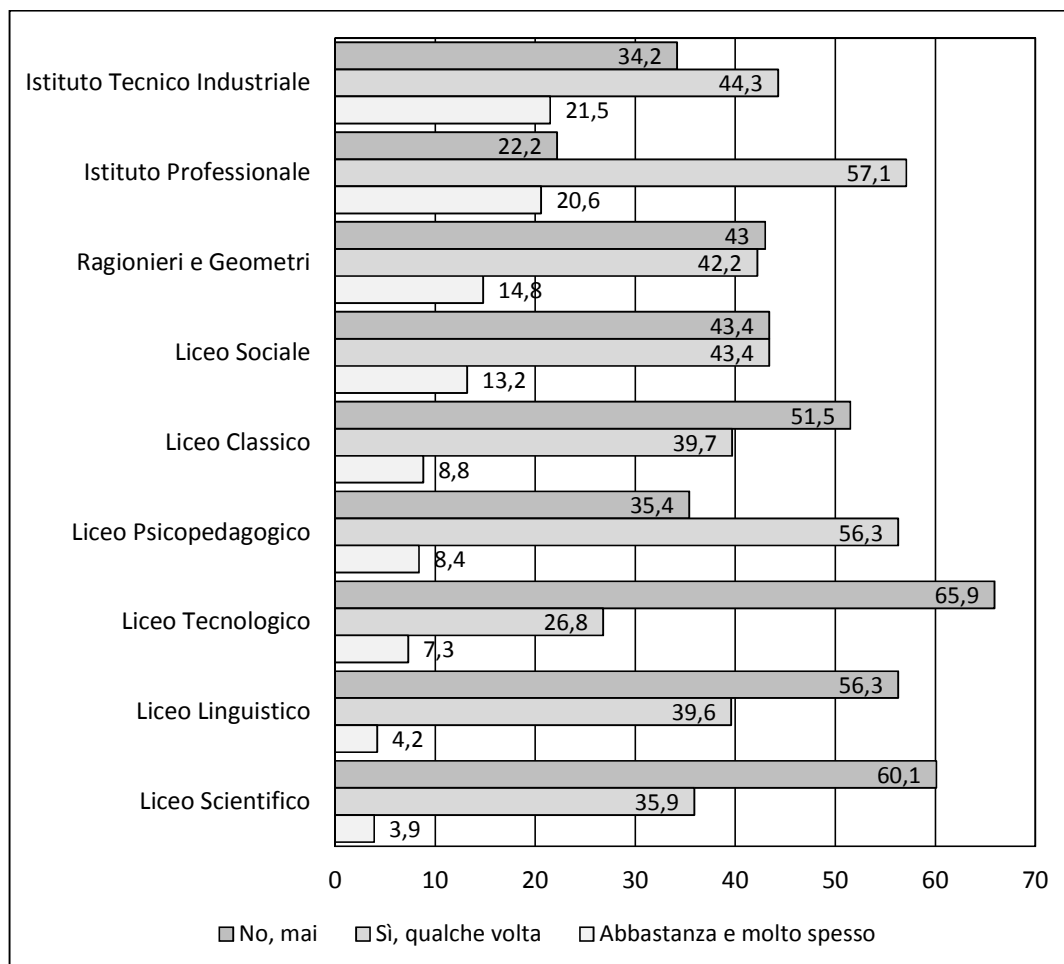
Ebbene, coloro che non hanno mai avuto simili tentazioni ammontano a meno della metà (45,9%) della nostra popolazione. Quasi altrettanti (41,6%) hanno avuto la tentazione di smettere solo "qualche volta". Un gruppo più ristretto assai più consistentemente ha avuto la tentazione di smettere "abbastanza spesso" o "molto spesso" (11,2%). L'1,3% non ha risposto alla domanda.

Dunque, complessivamente, il 58,5% degli intervistati ha pensato di smettere di studiare almeno "qualche volta". Si tratta di un dato che necessita sicuramente di una seria riflessione. Se parliamo di "vocazione" per lo studio, dovremmo forse concludere che *meno della metà dei ragazzi manifesta una chiara e decisa vocazione per lo studio secondario*. Quasi il 60% almeno qualche volta è stato indotto a domandarsi se lo studio fosse davvero pane per i propri denti²⁵. Certo, è anche possibile che la tentazione di smettere, per alcuni, sia dovuta a situazioni contingenti (ad esempio, gravi problemi di salute, oppure gravi problemi di tipo economico sopravvenuti nel frattempo), ma si può presumere che queste situazioni estreme riguardino una piccola parte della nostra popolazione. La maggior parte di queste tentazioni di smettere sono evidentemente dovute a un conflitto con il sistema degli studi, alla percezione della propria estraneità nei confronti della cultura legittima. Evidentemente sono poi le pressioni ambientali che li hanno convinti a continuare e a finire comunque, magari con molta fatica, il percorso di studi.

All'interno di questo grande gruppo del 60% di poco vocati allo studio, l'11,2% pare possa essere seriamente considerato un *gruppo a rischio*. Nella tabella acclusa è possibile esaminare la consistenza dei gruppi a rischio a seconda

²⁵ A proposito di questa realtà abbastanza generalizzata di estraneità dei giovani nei confronti dello studio si trovano pagine assai interessanti in Mastrocola (2011).

degli indirizzi scolastici. Occorre prestare attenzione al fatto che qui non è in gioco la valutazione nei confronti del proprio Istituto, quanto la propensione individuale a smettere.



Distribuzione della fascia di allievi a rischio di abbandono a seconda degli indirizzi scolastici.

La fascia più consistente di allievi a rischio si trova all'Istituto Tecnico Industriale (21,5%), seguito dall'Istituto Professionale (20,6%), dai Ragionieri e Geometri (14,8%) e dal Liceo Sociale (13,2%). Si tratta, in effetti, di indirizzi che vocationalmente sono già piuttosto vicini al mondo del lavoro. D'altro canto, coloro che sono più determinati e hanno avuto meno crisi sono gli allievi del Tecnologico, seguiti dal Liceo Scientifico (60,1%) e dal Linguistico (56,3%). Sono interessanti da considerare anche coloro che hanno risposto "Qualche volta". Sono coloro che magari anche studiano di buon grado, ma che implicitamente si sono trovati a domandarsi se lo studio sia davvero il loro mestiere, quelli che potremmo considerare a *limitata vocazione* per lo studio. In questo ambito la priorità spetta all'Istituto Professionale (57,1%), seguito dal Liceo Psicopedagogico (56,3%), dall'Istituto Tecnico (44,3%). Il rischio di smettere di studiare è quasi per niente legato al genere, poco legato al capitale economico ($\eta^2 = 0,12$) e

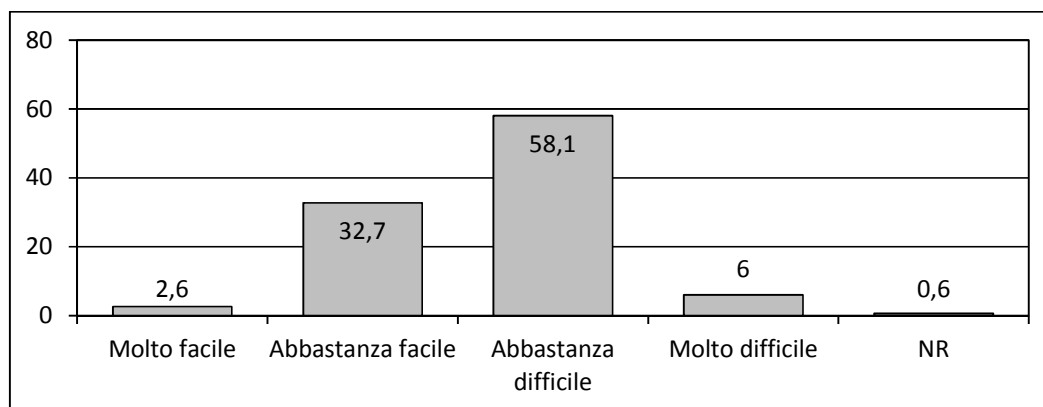
un po' più legato al capitale culturale della famiglia di origine ($\eta^2 = 0,21$). È invece molto legato al *cattivo rendimento* scolastico ($\eta^2 = 0,39$), nonché a un elevato *disagio psicosociologico* ($\eta^2 = 0,31$). Naturalmente non è possibile stabilire quale sia la direzione causale di queste due relazioni.

Questa fascia di giovani che ha preso le distanze dalla scuola non è né di destra, né di sinistra (nessuna associazione con l'appartenenza alle varie identità politiche). Dunque possiamo anche escludere che, alla base di questo fenomeno, ci sia qualche tipo di protesta di tipo ideologico nei confronti della cultura legittima insegnata a scuola. Questa fascia tuttavia è assai distante dalla cultura della lettura ($\eta^2 = 0,22$) e tende a *studiare di meno* degli altri ($\eta^2 = 0,14$). È altresì significativo che coloro che sono a rischio siano molto meno sensibili degli altri al rigore della disciplina scolastica ($\eta^2 = 0,27$). In altri termini, *mancono di autocontrollo*. È interessante anche il fatto che *non* ci sia nessuna associazione tra l'abbandono e la percezione di difficoltà della scuola: chi è spinto ad abbandonare *non lo fa perché percepisca la scuola cui si è iscritto come insormontabilmente difficile*. Le risposte circa la sussistenza del diritto allo studio in Italia sono esattamente le stesse tra chi ha avuto e chi non ha avuto la tentazione di abbandonare. Ciò significa che chi ha la tentazione di abbandonare *non lo fa perché in qualche modo si senta ingiustamente escluso dal sistema d'istruzione*.

Tutto questo significa, in conclusione, che questi ragazzi soffrono per la mancata incorporazione di una serie di abitudini culturali che rappresentano i presupposti di una buona carriera scolastica. Insomma, pare che *l'estraneità culturale* nei confronti della cultura legittima (o di quel che ne rimane) insegnata a scuola costituisca il terreno fondamentale su cui nasce e si sviluppa il rischio di abbandono.

3.7 Scuola facile o difficile

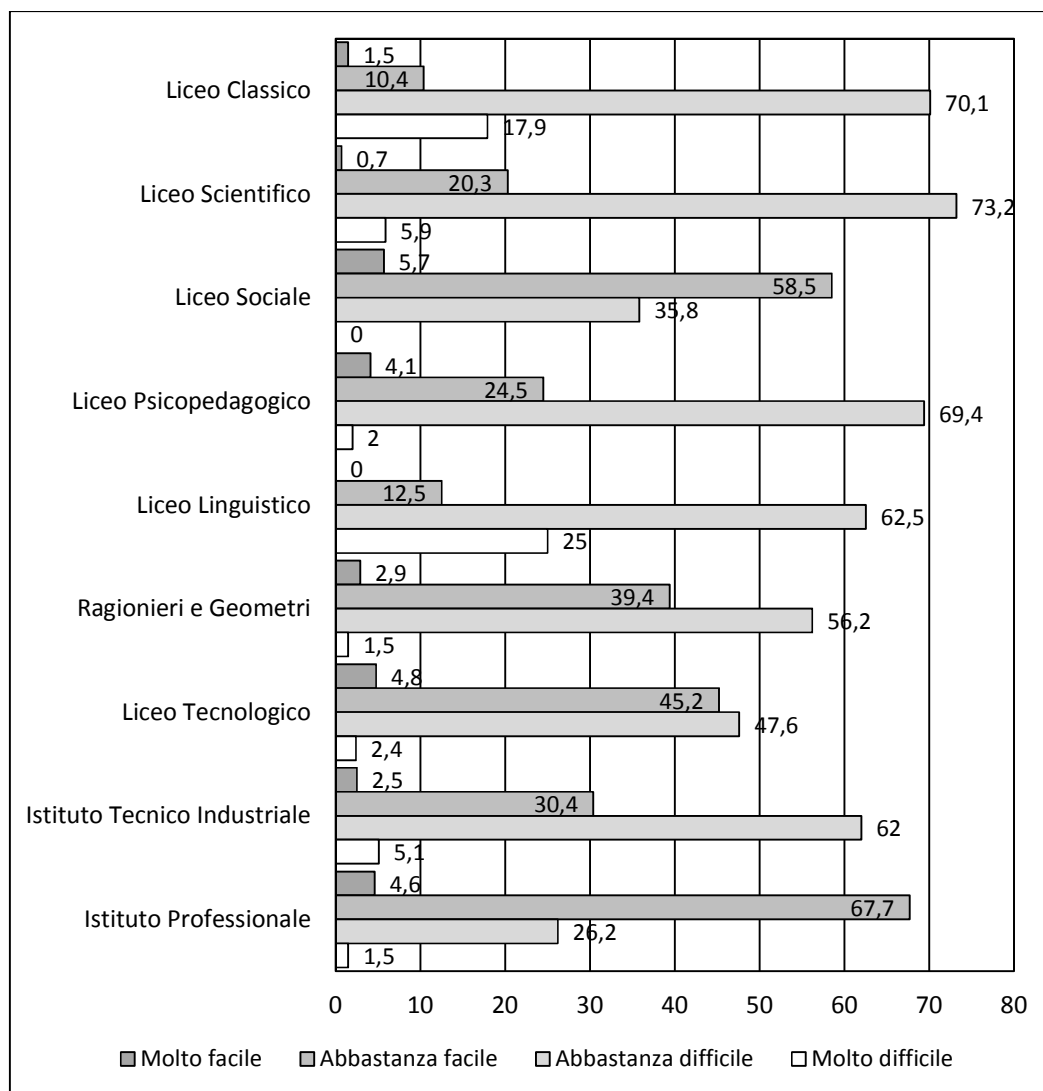
Una domanda del questionario tentava di esplorare quale fosse la difficoltà percepita del corso di studi intrapreso. La domanda era così formulata: "La scuola che stai frequentando ti sembra facile o difficile?".



Domanda 4. La scuola che stai frequentando ti sembra facile o difficile?

Il 58,1% degli intervistati ritiene che la scuola frequentata sia abbastanza difficile. Sono davvero pochi (6%) coloro che hanno risposto "molto difficile". In

tutto comunque coloro che hanno sottolineato la difficoltà della loro scuola assommano al 64,1%. Dall'altro lato il 32,7% ha dichiarato che il proprio indirizzo di studi è abbastanza facile. Pochissimi (2,6%) coloro che hanno risposto molto facile. In tutto coloro che si sono posizionati dal lato della facilità sono il 35,3%. A questa domanda non ha risposto lo 0,6% degli intervistati.



“La scuola che stai frequentando ti sembra facile o difficile?” con l’indirizzo di studi.

La domanda deve avere imbarazzato un po', per cui molti si sono rifugiati nell'area dell'abbastanza. Forse occorre impiegare una scala più sofisticata, che permettesse più sfumature nella parte centrale della distribuzione. Insomma, si può comunque affermare che *un terzo degli allievi sente che le proprie capacità sono in un certo senso sottoutilizzate*. I restanti due terzi ritengono invece che le loro capacità siano stimolate al massimo. Il fatto che siano stati pochi a rispondere “molto difficile” significa che la scuola sta facendo ai propri allievi delle richieste che non appaiono insormontabili e impossibili. Ciò è legato, se si vuole,

al progressivo adattamento che la scuola di massa sta facendo ai livelli medi dell'utenza, soprattutto per non perdere clienti.

Prendiamo ora in esame la valutazione delle varie scuole in termini di difficoltà (la domanda era formulata in maniera generica e non localizzata, per cui ci si poteva rivolgere all'ordinamento generale degli studi, oppure alla realizzazione specifica di quell'ordinamento nel proprio Istituto). La modalità "molto difficile" vede al primo posto il Liceo Linguistico (25%) e al secondo il Liceo Classico (17,9%). Gli altri Istituti sono collocati a livelli di difficoltà nettamente inferiori. È interessante la modalità "abbastanza difficile" che si dimostra piuttosto capace di discriminare. Il Liceo scientifico è al primo posto (73,2%), seguito dal Classico (70,1%), dallo Psicopedagogico (69,4%), dal Linguistico (62,5%), dall'ITIS (62%). Seguono i Ragionieri e Geometri con il 56,2%, il Liceo tecnologico (47,6%), il Liceo sociale (35,8%) e il Professionale (26,2%). Ciò evidentemente significa che i ragazzi hanno una certa capacità di giudicare il livello di difficoltà della scuola in cui sono impegnati, rispetto agli altri ordini di scuola. Non è detto che qualche considerazione circa la difficoltà sia stata operata dai ragazzi stessi e dalle famiglie all'atto dell'iscrizione.

3.8 Sintesi e conclusioni

Alcune domande ci hanno permesso di rilevare quale sia la valutazione che i giovani danno della formazione ottenuta al termine dei cinque anni del ciclo secondario. Circa l'utilità per il futuro degli apprendimenti scolastici, i giovani hanno manifestato posizioni piuttosto critiche; in ogni caso, quasi la metà (45,9%) ha espresso come minimo dei dubbi circa l'utilità futura di quanto sta imparando. Risulta abbastanza evidente che la scuola trova delle difficoltà nello spiegare con chiarezza quali sia l'utilità dei vari apprendimenti che vengono via via proposti e pretesi dagli allievi. Gli indirizzi scolastici che suscitano maggiori perplessità circa l'utilità degli apprendimenti sono di due tipi: gli indirizzi di tipo generalistico e gli indirizzi di tipo tecnico pratico; probabilmente gli indirizzi di tipo generalistico presentano contenuti che paiono troppo astratti, mentre gli indirizzi di tipo tecnico pratico presentano contenuti che paiono forse poco aggiornati. Solo un terzo circa degli intervistati ritiene che la formazione ottenuta dalla propria scuola sia sufficiente; più del 60% ritiene che la formazione ricevuta abbia come minimo bisogno di qualche integrazione. Abbiamo potuto verificare che la domanda d'integrazione è legata soprattutto alla valutazione negativa della formazione ricevuta (cfr. capitolo 4).

Circa un terzo degli intervistati ha dichiarato che la scuola frequentata è abbastanza o molto inferiore alle aspettative. Le risposte sono risultate piuttosto diverse a seconda degli indirizzi di studio e sono probabilmente condizionate sia dalle aspettative iniziali che dall'effettiva qualità dell'esperienza scolastica. Ancora di più (il 40% circa) sono coloro che, tornando indietro, non si reinscriverebbero. Si tratta di critiche assai pesanti al sistema scolastico nel suo complesso, ma si tratta anche di un grande spreco di capitale umano, oltre che del fallimento del sistema di orientamento corrente.

È stato costruito un Indice della valutazione della propria scuola, che è risultato correlato anche con la valutazione dei professori e con la fiducia nella formazione ricevuta. Componendo insieme i tre indici si è potuto così costruire un Indice di valutazione dell'esperienza scolastica complessiva. Si è potuto così accertare che la variabilità tra le classi della valutazione è assai superiore a quella tra i vari Istituti. Questo significa che la vera unità che decide il rendimento scolastico complessivo è la classe; significa anche che i vari Istituti non sono in grado di determinare l'erogazione di un servizio omogeneo tra le varie classi.

Quasi il 60% degli intervistati ha pensato di smettere di studiare almeno "qualche volta". Questo significa che più della metà degli intervistati non è sicuro della propria vocazione in quanto studente. Il gruppo più a rischio ammonta al 10% circa. Il rischio di smettere di studiare è soprattutto legato al cattivo rendimento scolastico, al disagio psicosociologico, allo scarso studio e allo scarso autocontrollo. Insomma chi è a rischio manifesta una mancata incorporazione di quella *forma mentis* che è il presupposto di una buona carriera scolastica. È questa l'estraneità culturale alla cultura legittima che abbiamo visto essere uno dei tratti portanti dell'*autoselezione*.

4. LA DOMANDA DI FORMAZIONE AGGIUNTIVA

Da qualche tempo, il mercato della formazione ha visto aumentare l'offerta di occasioni formative integrative rivolte ai giovani, spesso dietro pagamento. Si tratta di un mercato senz'altro in crescita nel nostro Paese, anche se a un ritmo piuttosto lento. Generalmente si ritiene utile integrare la formazione nelle lingue, oppure nel campo dell'informatica; talvolta alcuni studenti sentono il bisogno di compiere esperienze di studio all'estero. La decisione di integrare la propria formazione corrisponde indubbiamente a una scelta strategica individuale. Nella misura in cui si diffonde la percezione di un'aumentata concorrenza, sul mercato dei titoli di studio e sul mercato del lavoro, si tende a ritenere che possa essere vantaggioso, o addirittura indispensabile, integrare la propria formazione (generalmente queste occasioni d'integrazione danno luogo al rilascio di certificazioni o diplomi di vario genere che entrano a far parte del curriculum e che possono così poi essere spesi sul mercato del lavoro). La corsa all'integrazione può tuttavia anche implicare la consapevolezza dei limiti formativi dell'indirizzo scolastico prescelto, per cui interi gruppi di studenti possono sentirsi spinti a completare, per proprio conto, quella parte della formazione ritenuta carente. Un esempio tipico è costituito dalla scarsa formazione nelle lingue moderne offerta dal Liceo Classico che induce molti studenti a provvedere privatamente, attraverso l'offerta di corsi da parte del mercato.

Anche la scuola pubblica ha, in un certo senso, accettato la prassi della formazione "fai da te", parallela ai corsi ufficiali, attraverso il riconoscimento (in verità assai minimo) dei cosiddetti "crediti formativi" che vanno a integrare il "credito scolastico" che invece corrisponde al corso di studi ufficiale. In altri Paesi, le esperienze formative extra scolastiche hanno riconoscimenti assai più rilevanti.

Nell'ambito del dibattito sulla riforma della scuola, la tendenza dei giovani a procurarsi una formazione personalizzata è stata variamente interpretata. C'è chi ritiene che la scuola pubblica debba offrire una formazione di base e che il completamento della formazione vada assicurato, appunto, mediante il ricorso al mercato privato. Altri ritengono invece che questa pratica possa ingenerare disuguaglianze e quindi preferiscono che la scuola pubblica fornisca tutta l'istruzione ritenuta necessaria. Secondo la prima prospettiva, si svilupperebbe così una tendenza alla *personalizzazione dei curricula*, cosa che è interpretata in modo positivo, in termini di un'accresciuta libertà individuale. Nella seconda prospettiva invece, la personalizzazione dei curricula finirebbe per *distruggere l'equiparabilità dei titoli di studio* e finirebbe per preparare la strada all'abolizione del valore legale del titolo di studio, cosa ritenuta dannosa.

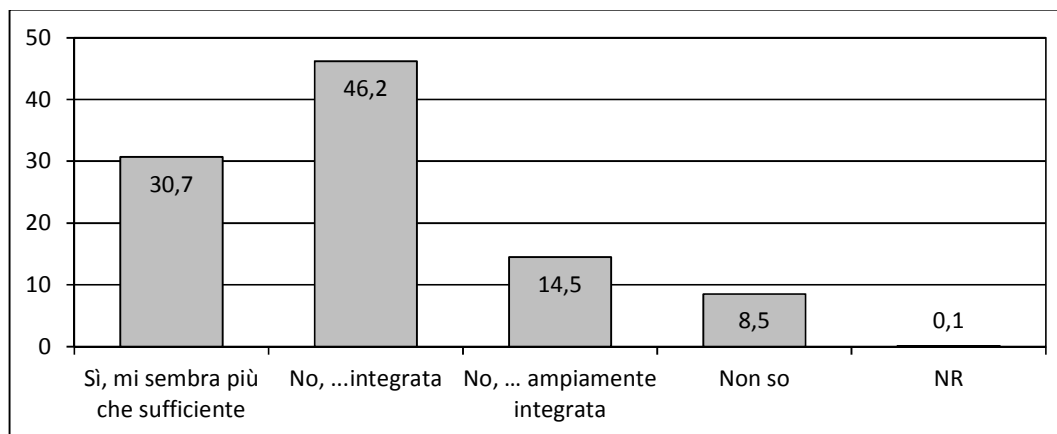
È comunque anche presumibile che la scelta di acquisire una formazione integrativa sia legata, in qualche modo, all'effettivo rendimento scolastico personale. Chi abbia avuto una carriera scolastica travagliata e abbia conseguito un profitto assai scarso sarà con ogni probabilità portato a concentrare tutta la sua attenzione e i suoi sforzi sul completamento del programma scolastico ufficiale

e tenderà a evitare di sovraccaricarsi di ulteriori impegni formativi. È probabile quindi che siano soprattutto gli studenti dal buon profitto a potersi permettere di accedere effettivamente ad altre occasioni formative.

L'integrazione della formazione viene oggi offerta anche da istituzioni private di carattere non-profit che, in ragione delle proprie norme statutarie, investono sulla formazione dei giovani e sulla diffusione della cultura a livello del territorio. Una di queste istituzioni private è ACSAL, promotrice della presente indagine sui giovani alessandrini. Ormai da molti anni l'Associazione promuove di un'iniziativa denominata "Progetto Giovani" che provvede a offrire annualmente, a un gruppo consistente di giovani reclutato sul territorio alessandrino, un'esperienza formativa volta a permettere di conoscere meglio le proprie predisposizioni personali, di acquisire sia competenze di tipo metodologico, sia elementi fondamentali di formazione civica e di entrare in contatto con il mondo del lavoro. Uno degli scopi dell'indagine, seppure non il principale, era proprio quello di conoscere meglio la qualità e la quantità della domanda formativa integrativa dei giovani alessandrini.

4.1 La domanda di formazione integrativa

Una domanda del questionario aveva lo scopo di rilevare la percezione, da parte dei giovani studenti, del bisogno di una qualche formazione integrativa, oltre a quella del normale corso di studi. La domanda era formulata in questo modo: "Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola?". Si poteva rispondere su una scala a tre posizioni, "Sì, mi sembra più che sufficiente", "No, dovrebbe essere integrata" e "No, dovrebbe essere ampiamente integrata". Era prevista anche la possibilità di rispondere "non so".



Domanda 18. "Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola?".

Il 30,7% (quasi un terzo) dei giovani intervistati ha dichiarato di ritenere più che sufficiente la formazione scolastica ricevuta dalla scuola. Il 46,2% ha dichiarato che la propria formazione dovrebbe essere integrata. Il 14,5% ha scelto la modalità di risposta ancor più rafforzativa della precedente, ossia che la propria formazione dovrebbe essere ampiamente integrata. L'8,5% ha risposto "non

so", collocandosi nei fatti vicino a coloro che ritengono la formazione fornita dalla scuola più che sufficiente. In sintesi, avremmo il 39,2% che non sa o è convinto che la formazione ricevuta sia sufficiente e il 60,7% che invece ritiene esplicitamente che vada comunque integrata, più o meno sensibilmente.

Questo dato può essere interpretato in modo diverso a seconda della prospettiva entro cui ci si colloca. Se si ritiene che la scuola pubblica debba fornire tutto quel che serve e che il ricorso al mercato privato dell'istruzione sia indice della mancanza di un effettivo diritto allo studio, allora il fatto che solo il 30,7% consideri sufficiente la formazione scolastica ricevuta evidenzerebbe soprattutto l'inefficienza del sistema scolastico e la sfiducia degli utenti nei suoi confronti. Se invece ci si colloca nella prospettiva secondo cui è bene che le agenzie formative siano molteplici (e magari in forte concorrenza tra loro) ed è bene quindi che ci sia una competenza tra i giovani per migliorare il proprio curriculum, allora un simile risultato dovrebbe essere ritenuto più che soddisfacente.

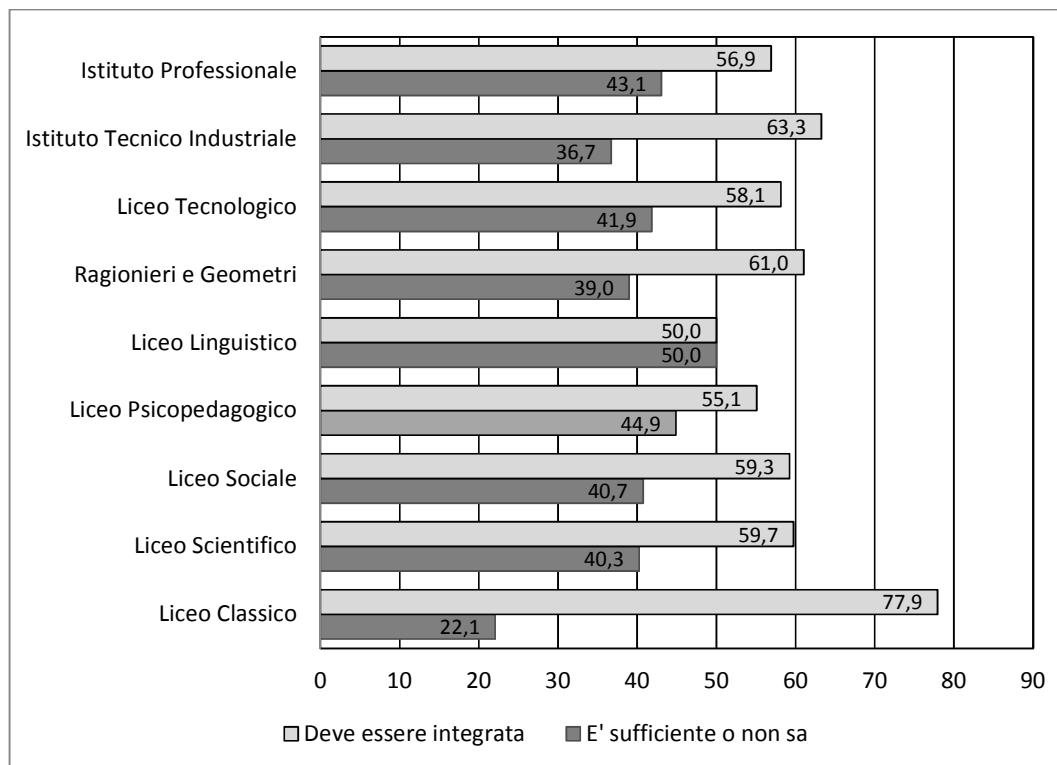
4.2 Fonti di variazione del bisogno di formazione integrativa

È interessante cercare di comprendere quali siano le fonti di variazione del bisogno d'integrazione scolastica. Per comodità di analisi il bisogno di formazione integrativa è stato ridotto a una dicotomia²⁶. Nel grafico seguente, la dicotomia è stata incrociata con gli indirizzi scolastici di provenienza degli allievi. Le differenze tra i vari indirizzi scolastici non sono molto marcate ($V = 0,13$ (0,04)). I più propensi a sentire il bisogno d'integrazione sono gli appartenenti al Liceo Classico (77,9), seguiti dall'ITIS (63,3) e dai Ragionieri e Geometri (61%). I meno propensi a sentire il bisogno d'integrazione sono gli appartenenti al Liceo Linguistico (50%).

Utilizzando la variabile scalata su tre posizioni, sono state prodotte alcune regressioni²⁷, cercando di identificare alcune fonti di variazione della tendenza a procurarsi una istruzione integrativa. Non sono state rilevate differenze di genere nel modo di rispondere a questa domanda: maschi e femmine si comportano più o meno nello stesso modo. Il capitale culturale della famiglia di origine ha influenze trascurabili. Il capitale economico della famiglia di origine ha qualche influenza ($\beta = -0,19$): coloro che provengono da una famiglia dotata di un capitale economico un po' più basso tendono a percepire un maggior bisogno di integrazione. La domanda d'integrazione dunque sembra abbia a che fare con un'esigenza di compensazione di una situazione di svantaggio. La cosa è del tutto comprensibile: chi ha un capitale economico più basso tende a percepire maggiormente il valore dell'investimento nell'istruzione.

²⁶ La variabile è scalata in modo ordinale, con una distribuzione molto irregolare. Allo scopo di operare i confronti, la modalità "non so" è stata aggregata con "mi sembra più che sufficiente". È stata poi prodotta una dicotomia che distingue coloro che considerano sufficiente l'istruzione ricevuta (o non sanno) e coloro che invece ritengono utile un'integrazione.

²⁷ Data la natura della variabile dipendente, è stata usata la regressione categoriale (procedura CATREG).



La percezione del bisogno d'integrazione a seconda dell'indirizzo di studio.

Sono state prese in considerazione come indipendenti anche alcune variabili di tipo psicosociale. Non sono stati rilevati effetti significativi da parte dell'Indice di autostima e dell'Indice di anomia. L'atteggiamento di chiusura verso il futuro determina invece una lieve maggior tendenza a ritenere utile un'integrazione ($\beta = 0,14$). Non c'è relazione con l'Indice di competitività, quindi possiamo escludere che la domanda d'integrazione sia espressa soprattutto da coloro che hanno una visione più competitiva. Non c'è relazione con il consumismo, cioè con la propensione a fare dell'istruzione un bene di consumo come qualunque altro.

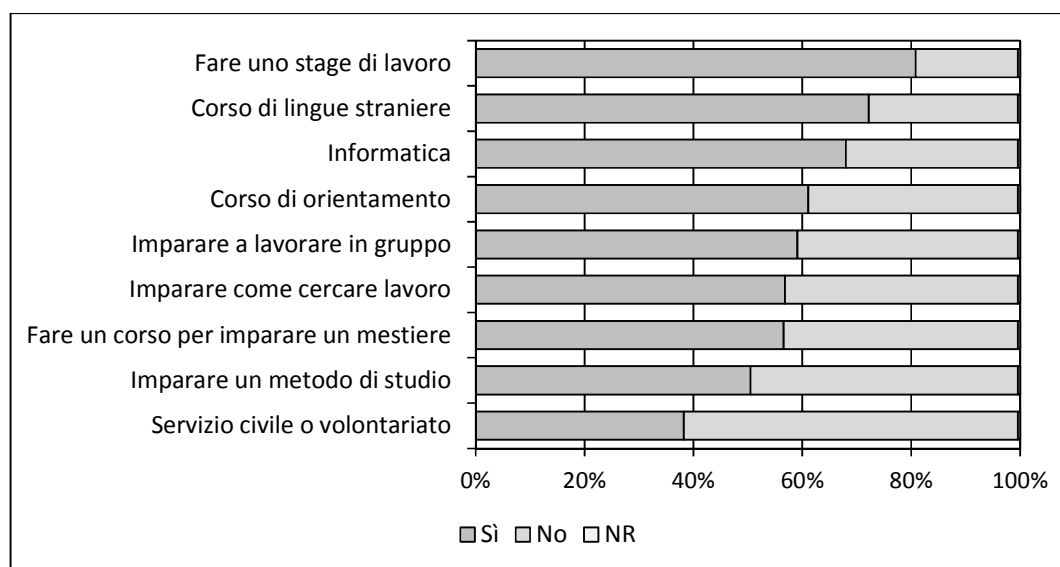
Insomma, né le variabili strutturali, né le variabili di tipo psicosociale sembra abbiano gran peso. Le variabili maggiormente associate con l'espressione di una domanda di formazione integrativa sono invece quelle che implicano *una valutazione positiva o negativa della propria scuola*. Chi ritiene facile la scuola che sta frequentando è un po' più propenso a ritenere necessaria un'integrazione ($\text{gamma} = 0,15 (0,007)$). Coloro che hanno poca fiducia circa l'utilità futura della formazione attualmente ricevuta dalla loro scuola tendono maggiormente a ritenere utile un'integrazione ($\text{gamma} = 0,28$). Così come chi è poco soddisfatto della scuola che frequenta, tanto da dubitare ipoteticamente di reisciversi ($\text{gamma} = 0,29$).

La conferma dell'importanza di un giudizio negativo attribuito alla propria scuola sulla domanda di formazione integrativa è emersa attraverso la regressione categoriale. Coloro che giudicano più positivamente i propri professori sono meno propensi a ritenere necessaria una formazione integrativa ($\beta = -$

0,37). Chi giudica ora la propria scuola come inferiore alle aspettative che aveva all'atto dell'iscrizione tende maggiormente a ritenere necessaria un'integrazione ($\beta = -0,46$). Altre variabili connesse con le vicende scolastiche individuali, quali la tentazione di smettere di studiare, il proprio rendimento scolastico quadrimestrale, la soddisfazione soggettiva per il proprio rendimento, hanno effetti quasi trascurabili sulla domanda d'integrazione della formazione. Ciò significa che non è tanto la mancata riuscita individuale, la percezione del proprio insuccesso, quanto un effettivo *giudizio negativo sulla scuola frequentata*, la percezione cioè della qualità scadente di quel che si riceve, a suscitare il bisogno di un'integrazione della formazione. Più che alla logica della concorrenza, lo sviluppo del mercato privato della formazione integrativa sembra dovuto alla percezione delle *insufficienze* dell'offerta formativa della scuola pubblica.

4.3 Disponibilità alla formazione integrativa

Non è stato possibile ricostruire, attraverso le domande del questionario, un quadro delle effettive esperienze di formazione integrativa già realizzate, oppure in progetto. Non era neppure possibile, in un questionario come il nostro, entrare troppo nel dettaglio per chiedere quali fossero gli elementi di formazione aggiuntiva ritenuti più opportuni. Si è preferito chiedere direttamente agli intervistati la disponibilità personale a partecipare ad alcune modalità tipiche di integrazione della formazione. Scopo non era tanto quello di realizzare un'indagine di mercato, quanto quello di identificare quale fosse il tipo di bisogno formativo maggiormente sentito.



Domanda 19. Cosa saresti disposto /a a fare per integrare la tua formazione scolastica. Gli item sono disposti in ordine secondo le risposte affermative.

È stato così approntato un blocco di domande dicotomiche, introdotto da questa formulazione "Cosa saresti disposto/a a fare per integrare la tua formazione scolastica?". Seguiva un elenco di nove tipiche opportunità di formazione

cui si poteva rispondere sì o no. Si poteva anche rispondere, in alternativa "No, per ora credo di non avere bisogno di questi tipi di formazione".

Solo lo 0,6% ha dichiarato di non sentire alcun bisogno dei tipi di formazione proposti. Nel valutare le risposte, va tenuto presente che questo tipo di domande può indirettamente spingere a rispondere positivamente, poiché coinvolgono l'autostima dell'intervistato: non essere disposti a far nulla per integrare la propria formazione scolastica può essere percepito come qualcosa di disdicevole. È possibile quindi che le risposte siano un po' gonfiate. Esse rappresentano una disponibilità generica che non è detto si debba all'occasione tradurre effettivamente in pratica.

La modalità che ha ricevuto più risposte affermative è "Fare uno stage di lavoro" (80,8%). Questa risposta è, in effetti, piuttosto sorprendente, se si pensa che coloro che non intendono continuare gli studi in percentuale sono molti di meno. Testimonia evidentemente di una convinzione diffusa presso gli studenti che la nostra scuola sia troppo autoreferenziale, troppo *avulsa dalla realtà del lavoro*. Forse dietro al consenso per lo stage di lavoro c'è anche un'incipiente preoccupazione per il proprio futuro lavorativo, indotta dalle analisi e dai discorsi che puntualmente sono riportati dai media circa il precariato e la difficoltà per i giovani di trovare lavoro. Un'altra possibile fonte di queste risposte affermative può essere costituita dal deficit di orientamento di cui sembrano soffrire i giovani (cfr. le risposte circa l'insicurezza nei confronti del percorso di studi intrapreso).

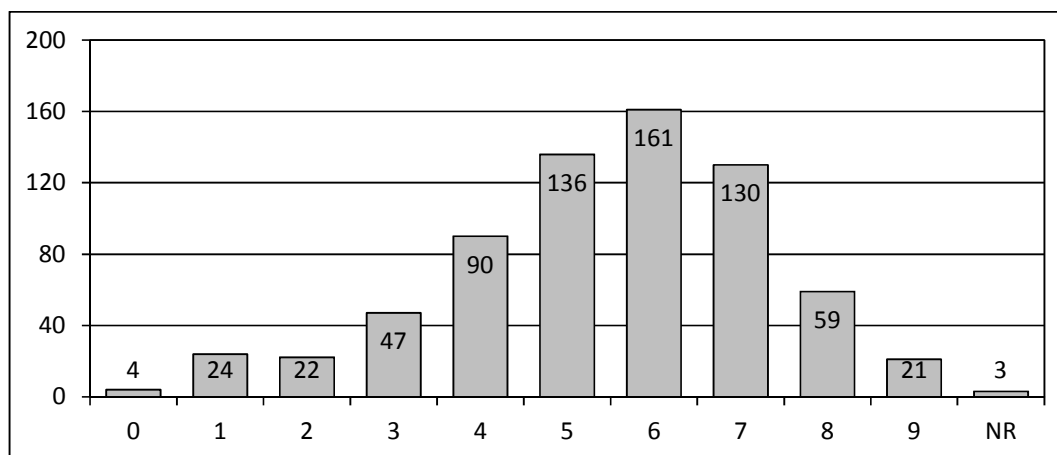
Le lingue straniere si sono collocate al secondo posto, nell'ordine delle preferenze (72,2% di risposte affermative). Poiché in tutte le scuole s'insegna almeno una lingua straniera, evidentemente molti studenti ritengono che la formazione scolastica nelle lingue straniere sia piuttosto carente. Ciò è tanto più grave se si considera che la tradizione della nostra impostazione educativa è tipicamente umanistica.

Al terzo posto, in ordine di preferenza, si sono collocati i corsi di informatica (68%). Questo risultato è senz'altro legato al battage pubblicitario dell'offerta privata (ad esempio la cosiddetta "Patente Europea"²⁸, sponsorizzata anche dalla scuola pubblica), ma corrisponde evidentemente anche al fatto che, nonostante la diffusione del computer nelle case, nonostante la diffusione dei laboratori di informatica nelle scuole, una formazione effettiva in informatica sembra un obiettivo complicato da raggiungere. Abbiamo rilevato, in un'altra parte della nostra indagine, come l'uso da parte dei giovani delle nuove tecnologie dell'informazione sia alquanto limitato e distorto (cfr. capitolo 23).

Il 61,1% degli intervistati, più della metà, ha scelto l'opzione "Corso di orientamento", a evidente testimonianza della scarsa efficacia dell'orientamento così come oggi viene proposto nella scuola e della sostanziale insicurezza circa il percorso di studi intrapreso e il percorso di studi futuro (o il processo di inserimento nel mondo del lavoro).

²⁸ Contrariamente a quanto molti pensano, "Patente europea" è un marchio privato e non ha nulla a che fare con l'Unione Europea.

Seguono, quasi a pari merito, una serie di obiettivi formativi che, comunque, interessano una buona metà degli intervistati: imparare a lavorare in gruppo (59,1%), imparare a cercare lavoro (56,8%), fare un corso per imparare un mestiere (56,5%), apprendere un metodo di studio (50,5%). Si tratta di obiettivi formativi sicuramente eterogenei che mettono in rilievo, ancora una volta, da un lato alcune carenze dell'insegnamento impartito nelle scuole, dove il *cooperative learning* è assai poco usato e dove si dà scarsa importanza agli aspetti metodologici; dall'altro, la carenza di interventi formativi sul versante del lavoro.



Domanda 29. Disponibilità a integrare la formazione scolastica. Distribuzione del numero di integrazioni scelte dagli intervistati.

Si ha la sensazione, data la forte insistenza sul tema del lavoro che emerge da queste risposte, che molti ragazzi abbiano deciso di continuare la scuola (procurandosi così una formazione sempre più astratta) solo per mancanza di concrete prospettive di lavoro: forse, in presenza di un efficace orientamento e di un'istruzione tecnico professionale di buon livello, coloro che sentono di avere poca disposizione per le discipline più astratte sarebbero disposti a una formazione che offra concretamente un inserimento lavorativo a breve o medio termine. Una vecchia teoria nell'ambito della sociologia dell'istruzione sosteneva che il rigonfiamento delle nostre scuole fosse dovuto, più che a una vera vocazione degli utenti, all'assenza di concrete prospettive di lavoro.

L'opzione formativa che ha ricevuto minori consensi è il "Servizio civile o volontariato". Si tratta di opzioni formative molto impegnative che, più che l'acquisizione di un qualche titolo da capitalizzare, permettono di fare un'esperienza di crescita personale. Si tratta oltretutto di attività di carattere altruistico, dove ciò che si dà è più di quel che si riceve.

Gli intervistati tendenzialmente hanno scelto molte delle opportunità formative loro proposte. Abbiamo già osservato che probabilmente ciò corrisponde più all'immagine di sé che non a un'effettiva determinazione di tradurre in pratica quanto dichiarato. Comunque ciò rende evidente la presenza di potenzialità che potrebbero essere adeguatamente sfruttate dalle agenzie formative.

Dalle risposte dei giovani alessandrini, sembra che l'impianto metodologico degli interventi formativi di ACSAL rivolti ai giovani abbia ricevuto alcune importanti conferme, soprattutto per quel che concerne il collegamento tra scuola e mondo del lavoro e per la sottolineatura metodologica della formazione offerta.

4.4 Tipologia della domanda di formazione integrativa

Un'analisi delle componenti principali²⁹ condotta su questo gruppo di variabili ha evidenziato tre componenti. La prima componente comprende lo stage di lavoro, imparare un mestiere e il servizio civile o volontariato; sembra avere un *carattere pratico*, di immersione nel mondo del lavoro e nel mondo sociale. La seconda componente è invece legata all'apprendimento delle lingue straniere e dell'informatica, dunque ad alcuni tipi di *formazione specialistica*, capaci di fornire una preparazione professionale specifica. La terza è chiaramente una *componente di tipo metodologico*, comprendente i corsi di orientamento, apprendimento del lavoro di gruppo e del metodo di studio; mette l'accento sull'esigenza di capitalizzare dei metodi più che dei contenuti. Imparare a cercare lavoro non ha trovato una sua precisa collocazione e si può posizionare tra la prima e la terza componente, forse poiché, nella formulazione del testo, viene evocato il lavoro, ma anche l'aspetto metodologico. Sul piano semantico, il raggruppamento delle variabili nelle varie componenti risulta abbastanza plausibile.

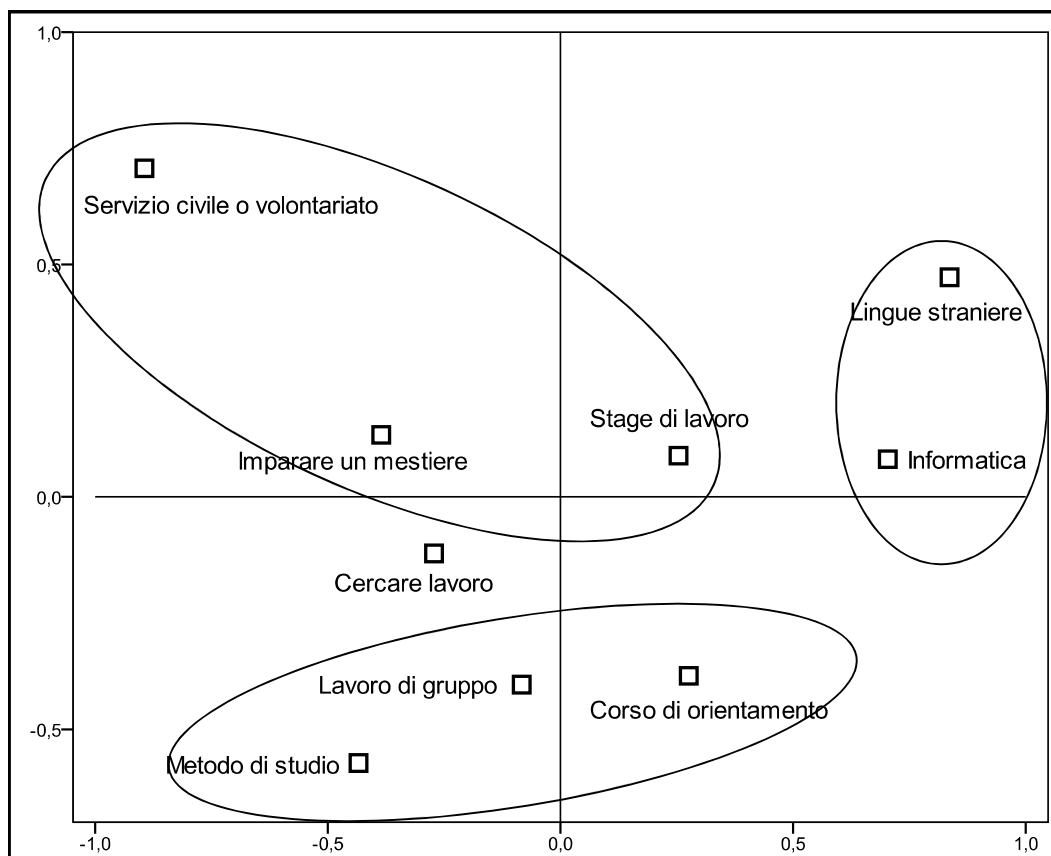
Allo scopo di produrre un'ulteriore complementare descrizione dei modelli di risposta degli intervistati abbiamo utilizzato lo *scaling* multidimensionale³⁰. Questa tecnica produce una mappa di distanze tra le variabili che può essere interpretata come una carta geografica. Nella mappa sono riconoscibili le posizioni relative dei gruppi di variabili già identificati con le componenti principali.

Nella parte centrale (dove si concentrano i profili medi) troviamo le integrazioni formative strettamente connesse al motivo del lavoro: imparare un mestiere, imparare a cercare lavoro e fare uno stage di lavoro. Considerando l'asse orizzontale, nella parte destra si sono collocati i due item legati alla professionalizzazione: i corsi di lingue straniere e l'informatica. Procedendo verso sinistra abbiamo una divaricazione di due gruppi, verso l'alto verso il basso. Verso il basso troviamo le integrazioni di tipo metodologico: il lavoro di gruppo e il metodo di studio; in stretta prossimità troviamo anche la richiesta di un corso di orientamento (che ha comunque una valenza metodologica, nel senso letterale della parola metodo, cioè l'indicazione della strada da percorrere). Verso l'alto,

²⁹ L'applicazione dell'analisi lineare delle componenti principali alle variabili dicotomiche, per quanto diffusa nella letteratura sociologica, presenta rischi di distorsioni dovute all'influenza delle diverse distribuzioni marginali delle variabili interessate. Le distribuzioni marginali di questo gruppo di variabili sono abbastanza equilibrate, per cui i rischi di distorsione sono contenuti. I risultati devono essere intesi in termini esplorativi e comunque vanno presi con cautela.

³⁰ È stata utilizzata la procedura Proxscal, i dati sono stati trattati a livello ordinale (parametri dell'analisi: S-stress = 0,02; Stress-I = 0,09; dispersione spiegata = 0,99; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99).

troviamo le integrazioni formative di tipo maggiormente pratico: lo stage di lavoro, imparare un mestiere e il servizio civile o volontariato. Imparare a cercare lavoro è una posizione incerta tra i due gruppi, data la valenza pratica, ma anche il suo carattere metodologico.



Mappe delle nove variabili relative all'integrazione della formazione scolastica prodotta con lo scaling multidimensionale.

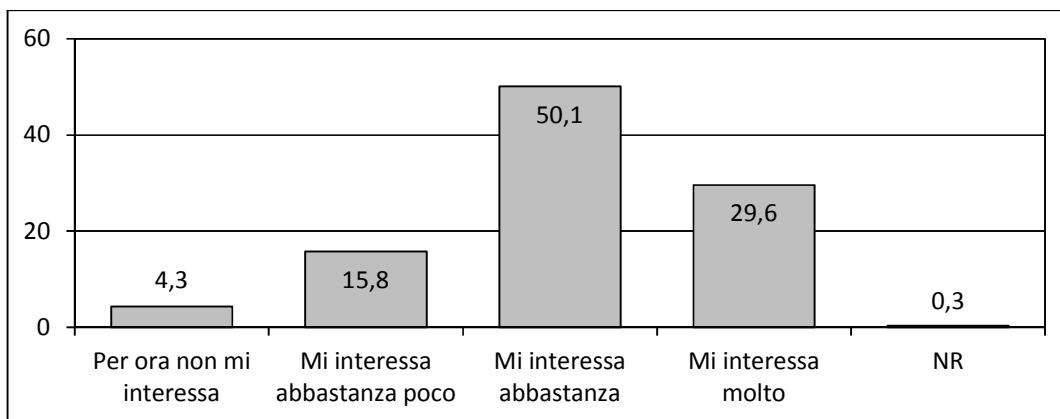
Il servizio civile o il volontariato si sono collocati in una posizione alquanto distante rispetto alle altre variabili. Non è difficile comprendere questa posizione: il servizio civile e il volontariato sono esperienze che integrano la formazione, ma lo fanno mettendosi al servizio degli altri, lavorando per gli altri. Certo questo tipo d'impegno ha una ricaduta sulla formazione personale, ma non esattamente nello stesso modo delle altre integrazioni, che sono tutte di tipo immediatamente utilitaristico. Non è un caso che in posizione opposta al volontariato si sia collocato il corso di orientamento, che rappresenta la risposta alla dimensione più personale e privata. Lingue straniere e informatica, caratterizzate in termini contenutistici, sono in opposizione alle integrazioni di tipo metodologico (lavoro di gruppo e metodo di studio) di carattere non contenutistico.

In sostanza, questa lettura, in termini di spazi tra le variabili, conferma in gran parte quanto emerso dall'analisi in componenti principali, salvo precisare meglio la distinzione tra il servizio civile e gli altri tipi di formazione legati al mondo del lavoro.

4.5 L'interesse per il mondo del lavoro

Per i giovani studenti giunti al termine della scuola secondaria, si tratta di decidere il proprio futuro post-diploma. Per loro il mondo del lavoro può apparire come una prospettiva lontana o vicina a seconda che si abbia in mente o meno di proseguire gli studi. Mentre il mondo degli studi è senz'altro un ambiente familiare, il mondo del lavoro può essere una realtà più immaginata che realmente esperita. Spesso è stato rilevato che la scuola vive in un mondo piuttosto separato rispetto a quello del lavoro. Solo recentemente nella scuola secondaria si stanno sperimentando, anche se non sistematicamente, dei progetti che permettano ai giovani studenti di avvicinarsi al mondo del lavoro. Questi progetti vanno dal semplice orientamento fino a veri e propri stage di formazione e lavoro sul campo.

Indubbiamente, soprattutto per gli operatori del campo dell'orientamento e della formazione, è utile comprendere fino a che punto i giovani studenti siano interessati al mondo del lavoro. Una delle domande del questionario era volta a esplorare il grado d'interesse dei giovani studenti per il lavoro, anche se - probabilmente per molti di loro - ancora lontano. La domanda era formulata in questo modo: "Ti interessa approfondire fin da ora le tue conoscenze sul mondo del lavoro?". Si poteva rispondere con una scala su quattro posizioni, da "Per ora non mi interessa" a "Mi interessa molto".



Domanda 17. Ti interessa approfondire fin da ora le tue conoscenze sul mondo del lavoro?

Solo il 20,1% ha complessivamente dichiarato di essere poco o per nulla interessato. Una buona metà (50,1%) ha risposto "Mi interessa abbastanza". Più di un quarto degli intervistati (29,6%) ha risposto "Mi interessa molto". Sommando le due modalità che connotano un giudizio positivo otteniamo un 79,7% di consensi. Non ha risposto a questa domanda lo 0,3% degli intervistati.

Naturalmente anche in questo caso, si tratta di risposte che rappresentano l'immagine che l'intervistato ha di se stesso, esse rappresentano cioè delle potenzialità. Non è detto che queste potenzialità si debbano poi tradurre effettivamente in comportamenti concreti. Sono potenzialità che probabilmente restano in gran parte non sfruttate, soprattutto nell'ambito dell'orientamento.

4.6 L'indice d'interesse nei confronti del mondo del lavoro

Un certo numero di variabili rilevate permette di descrivere il grado d'interesse dei giovani intervistati nei confronti del mondo del lavoro, per cui si è ritenuto di produrre un apposito indice. Sono state inserite nell'indice "Ti interessa approfondire fin da ora le tue conoscenze sul mondo del lavoro?", la disponibilità a fare uno stage di lavoro, la disponibilità a fare un corso per imparare un mestiere, la disponibilità a imparare a cercare lavoro e l'interesse per l'argomento de "l'occupazione e il lavoro". Con queste variabili è stato realizzato un *Indice d'interesse nei confronti del mondo del lavoro*³¹.

Possiamo ora esaminare le relazioni tra l'Interesse nei confronti del mondo del lavoro e alcune altre variabili. L'appartenenza di genere non ha alcuna influenza sull'interesse per il mondo del lavoro. Questo interesse è invece assai diverso a seconda dell'indirizzo scolastico prescelto ($\eta^2 = 0,29$). Infatti è più elevato presso gli Istituti Professionali, l'Istituto Tecnico, il Liceo Psicopedagogico, i Ragionieri e i Geometri. È invece piuttosto scarso al Liceo Classico, allo Scientifico e al Linguistico. La cosa è del tutto comprensibile, dato l'orientamento dei vari indirizzi.

Le variabili di tipo psicosociologico (autostima, anomia, chiusura verso il futuro, competizione, fiducia) non sono legate all'interesse per il mondo del lavoro. Il capitale culturale ($\beta = -0,19$) e il capitale economico ($\beta = -0,13$) della famiglia di origine influenzano invece negativamente l'interesse per il mondo del lavoro³². Ciò significa che, con la crescita del capitale culturale e del capitale economico della famiglia, diminuisce l'interesse per il mondo del lavoro. La cosa è resa ancor più evidente dall'incrocio dell'Interesse con il tipo di capitale prevalente nella famiglia d'origine ($\eta^2 = 0,23$). Il maggior interesse per il mondo del lavoro si ha in presenza di capitale economico e culturale entrambi bassi. Il minor interesse per il mondo del lavoro si ha in presenza di capitale economico e culturale entrambi elevati.

L'interesse per il mondo del lavoro è legato al tipo di scelta post-diploma ($\eta^2 = 0,23$): i più interessati al mondo del lavoro sono coloro che sono già orientati al lavoro o indecisi sul da farsi. Coloro che hanno la prospettiva dell'università tendono a manifestare un minore interesse. Ci si potrebbe attendere che chi ha interesse per il mondo del lavoro si attenda anche una realizzazione attraverso il lavoro nella propria vita futura. In realtà tra i due indici non c'è alcuna correlazione. In sostanza, *i giovani che sono interessati al mondo del lavoro non mirano particolarmente alla realizzazione attraverso il lavoro*. Altrove (cfr. capitolo 5) abbiamo rilevato che la realizzazione attraverso il lavoro è poco perseguita proprio da coloro che hanno più immediatamente la prospettiva del lavoro. Paradossalmente, coloro che hanno maggiormente la possibilità effettiva di realizzarsi attraverso il lavoro sono quelli che attualmente sono meno interessa-

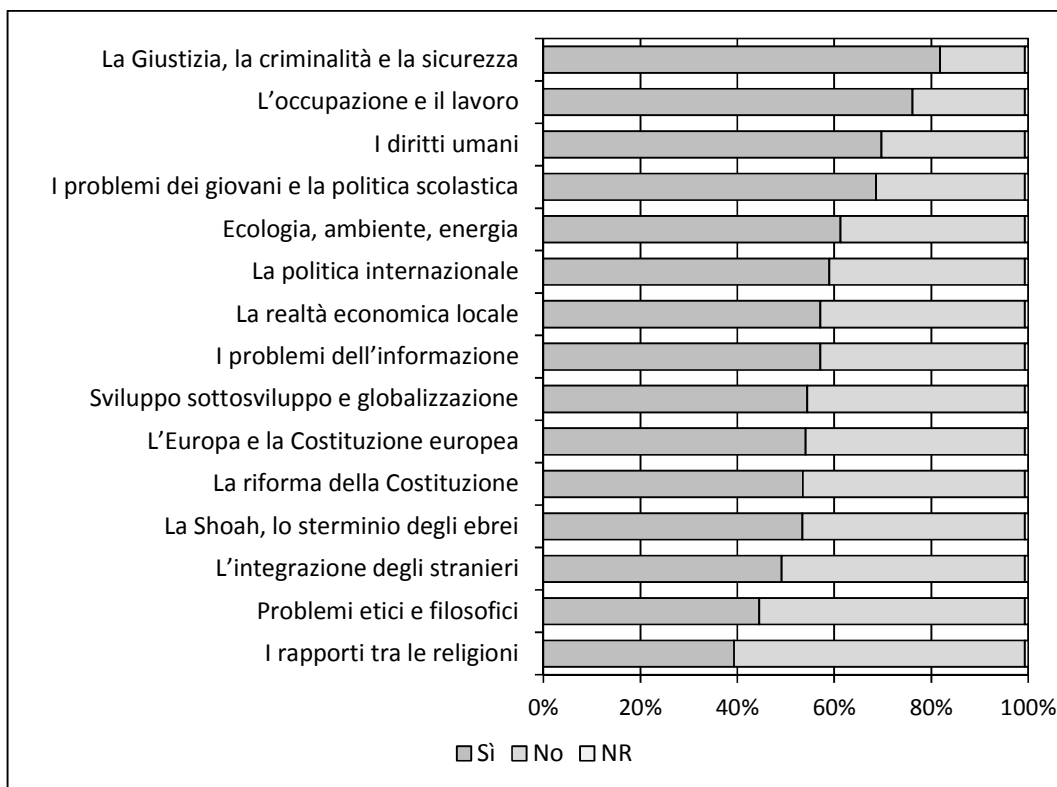
³¹ L'indice è stato realizzato attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 36%).

³² È stata utilizzata la procedura CATREG.

ti al lavoro; coloro che attualmente sono più interessati sono quelli che hanno minori prospettive di realizzarsi attraverso il lavoro.

4.7 Disponibilità ad approfondimenti

L'integrazione della formazione può avere anche una dimensione di tipo meramente contenutistico, legata ai propri *interessi culturali*. L'Associazione ACSAL, promotrice dell'indagine, organizza puntualmente occasioni di approfondimento culturale riguardante un'ampia gamma di tematiche. Anche in vista di una programmazione sempre più rispondente alle esigenze del pubblico giovanile, si è ritenuto opportuno introdurre una domanda volta a conoscere i contenuti culturali di approfondimento più graditi ai giovani. Per questo scopo era stato inserito nel questionario un blocco di domande dicotomiche che era introdotto da questo invito "Per integrare la tua formazione, saresti disposto /a ad approfondire qualcuno di questi argomenti, attraverso conferenze, lavori di gruppo, letture, dibattiti ...?". Venivano proposti quindici argomenti, cui si poteva rispondere sì o no. Era prevista anche la possibilità di rispondere "Non sarei disposto ad approfondire nessuno di questi argomenti".



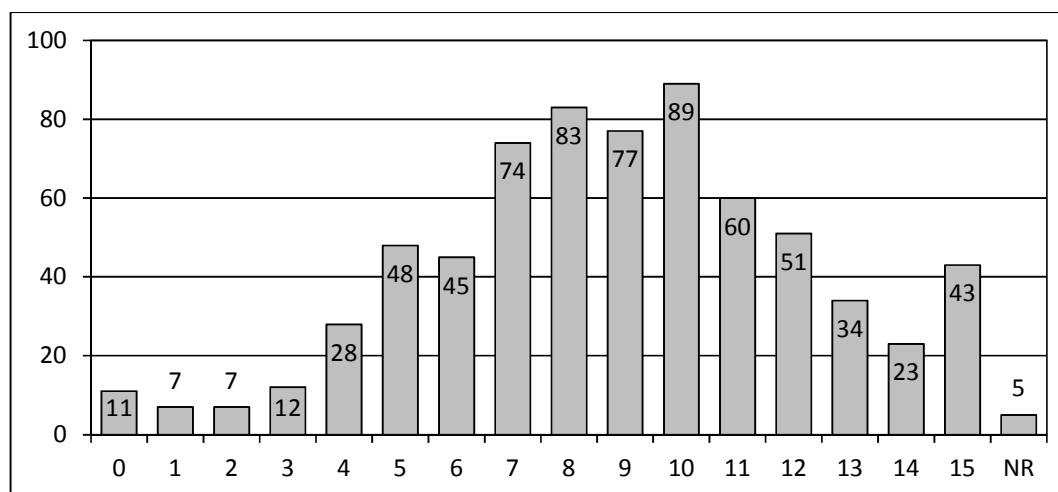
Domanda 20. Disponibilità ad approfondire questi argomenti. Gli item sono disposti in ordine secondo le risposte affermative.

Gli argomenti preferiti dagli intervistati sono "La giustizia, la criminalità e i problemi della sicurezza" (81,8%), seguito da "L'occupazione e il lavoro" (76%). Si tratta di argomenti che erano di stretta attualità nel momento in cui sono stati

raccolti i dati. Rappresentano due preoccupazioni di ordine vitale, l'una rivolta verso la società esterna, la sicurezza, e l'altra rivolta alle proprie prospettive personali, l'occupazione e il lavoro. Seguono di stretta misura "I diritti umani" (69,7%) e "I problemi dei giovani e la politica scolastica" (68,6%). Uno dei due argomenti era di stretta attualità, poiché al momento della raccolta dei dati si discuteva alquanto dei problemi della riforma scolastica. La questione dei diritti umani è una questione d'interesse molto generale, ampiamente condivisibile, su cui molti hanno potuto convergere.

Seguono poi diversi argomenti che hanno guadagnato comunque il consenso di più della metà degli intervistati e cioè l'ecologia (61,3%), la politica internazionale (59%), la realtà economica locale (57,1%), i problemi dell'informazione (57,1%), i problemi relativi a sviluppo, sottosviluppo e globalizzazione (54%), l'Europa la Costituzione europea (54,1%), la riforma della Costituzione della Repubblica italiana (53,5%) e la Shoah (53,4%). Gli argomenti meno gettonati sono, nell'ordine, "I rapporti tra le religioni" (39,3%), i "Problemi etici e filosofici" (44,5%) e "Integrazione degli stranieri" (49,1%). Si tratta di tre argomenti di nicchia, più distanti dalla media o nel senso di una maggiore distanza interiore, o nel senso di un'estraneità in termini sociali. Solo 11 intervistati (1,6%) hanno affermato di non essere disposti ad approfondire nessuno di questi argomenti.

Nella valutazione delle risposte occorre tener conto che potrebbero essere state più o meno tutte influenzate dall'agenda dei media (ciò di cui si discute sui media) del periodo in cui l'intervista è stata realizzata.



Domanda 20. Disponibilità ad approfondire questi argomenti. Distribuzione del numero di argomenti scelti dagli intervistati.

Mediamente gli intervistati hanno scelto molti argomenti, segno della presenza di interessi piuttosto vasti o, come minimo, di una percezione di sé come molto interessati e aperti al mondo. Occorre avvertire che simili risposte rappresentano più l'immagine che gli intervistati hanno di sé che non gli effettivi comportamenti che potrebbero mettere in atto. Non è detto che questi interessi,

manifestati nell'occasione della compilazione del questionario, debbano tradursi in comportamenti effettivi (per i quali possono sopravvenire gli ostacoli più vari). Diciamo che queste risposte rivelano delle potenzialità, in termini di motivazione, che potrebbero utilmente essere sollecitate da tutte le agenzie che si occupano della formazione dei giovani. Si tratta di potenzialità cui spesso non è data un'adeguata risposta da parte delle strutture formative ufficiali.

4.8 Tipologia degli approfondimenti

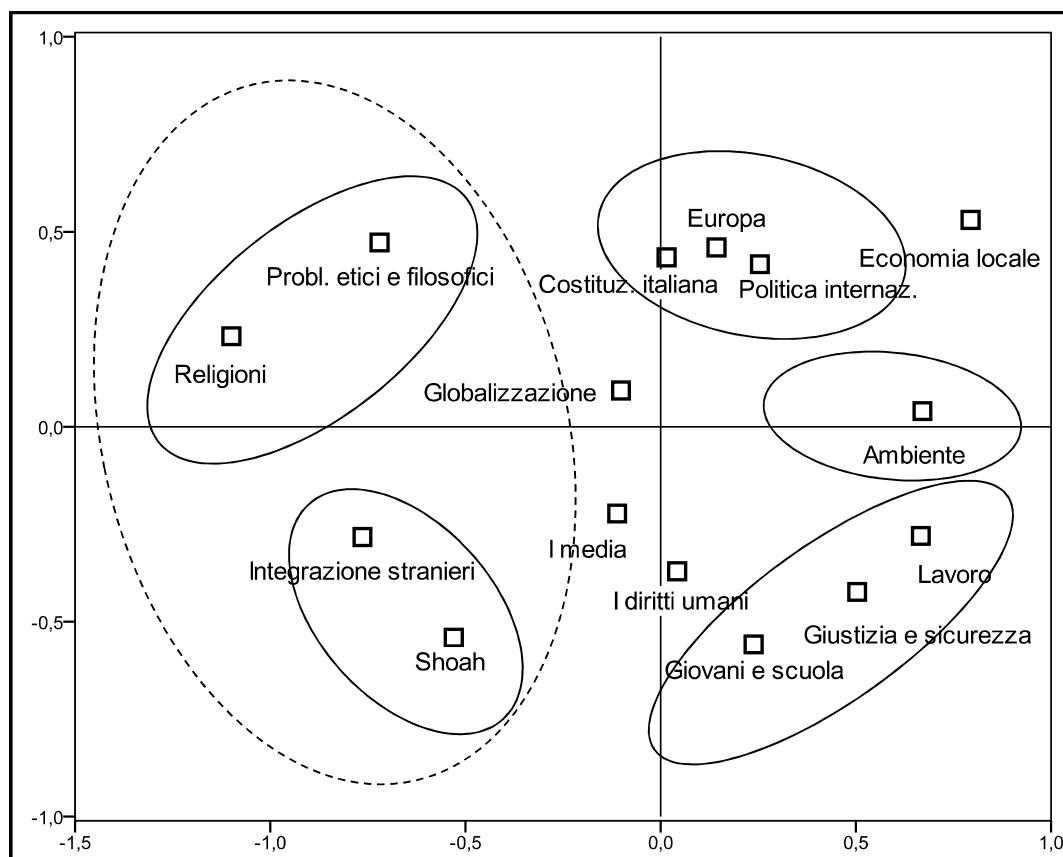
Possiamo ora procedere a identificare gli eventuali modelli di risposta seguiti dagli intervistati. Si tratta cioè di appurare se nelle risposte degli intervistati vi siano delle modalità ricorrenti, riconducibili a specifiche aree di interesse, a visioni del mondo o a specifici atteggiamenti. L'analisi delle componenti principali³³ condotta sulle 15 variabili ha identificato quattro componenti prevalenti.

La prima componente comprende l'Europa e la Costituzione europea, la politica internazionale e la riforma della Costituzione della Repubblica italiana; è una componente che ha evidentemente a che fare con la *politica interna e internazionale*. La seconda comprende l'integrazione degli stranieri, lo sterminio degli ebrei, i rapporti tra le religioni, e i problemi etici e filosofici; sembra avere a che fare con *argomenti storico filosofici* di ordine piuttosto generale. La terza componente comprende la giustizia, la criminalità, i problemi della sicurezza, l'occupazione nel lavoro e i problemi dei giovani legati alla politica scolastica; sembra aver a che fare con *i problemi urgenti* della nostra società nazionale. La quarta comprende fondamentalmente lo sviluppo - sottosviluppo, la globalizzazione e l'ecologia, l'ambiente, l'energia, le fonti alternative; ha a che fare con *i problemi globali*. Ci sono alcuni argomenti che non hanno una chiara collocazione e sono i diritti umani, i problemi dell'informazione, la realtà economica locale. Sul piano semantico, il raggruppamento delle variabili in componenti sembra comunque abbastanza chiaro.

Una rappresentazione complementare alla precedente è stata ottenuta attraverso il *multidimensional scaling*³⁴. Lungo l'asse orizzontale si possono distinguere da un lato, sulla sinistra, i problemi di ordine più teorico astratto, dall'altro, sulla destra, questioni di ordine più concreto, suddivise a loro volta le questioni specifiche (in basso) e più generali (in alto).

³³ L'applicazione dell'analisi lineare delle componenti principali alle variabili dicotomiche, per quanto diffusa nella letteratura sociologica, presenta rischi di distorsioni dovute all'influenza delle diverse distribuzioni marginali delle variabili interessate. Le distribuzioni marginali di questo gruppo di variabili sono abbastanza equilibrate, per cui i rischi di distorsione sono in effetti contenuti. I risultati tuttavia devono essere intesi in termini esplorativi e comunque vanno presi con cautela.

³⁴ È stata utilizzata la procedura Proxscal, i dati sono stati trattati a livello ordinale (parametri dell'analisi: S-stress = 0,05; Stress-I = 0,16; dispersione spiegata = 0,97; congruenza di Tucker = 0,98).



Mappe delle quindici variabili relative agli approfondimenti per integrare la formazione.

In alto a sinistra abbiamo due argomenti piuttosto elitari come i problemi etici e filosofici e i rapporti tra le religioni. In basso a sinistra due argomenti che sono in qualche modo legati al trattamento nei confronti dei diversi: l'integrazione degli stranieri e la Shoah. In alto a destra è ben individuabile un gruppo d'interesse per la politica in senso istituzionale: la riforma della Costituzione italiana, la Costituzione europea e la politica internazionale. Più in basso abbiamo i problemi di ordine globale (globalizzazione, ambiente) mentre, ancora più in basso, sono stati collocati i vari problemi urgenti oggetto di discussione pubblica: il lavoro, la giustizia, i giovani. Tranne qualche lieve differenza, la mappa è complementare alla descrizione ottenuta con l'analisi in componenti principali.

4.9 Sintesi e conclusioni

È piuttosto diffusa tra i giovani la sensazione che la formazione impartita dalla scuola non sia del tutto sufficiente. Solo un terzo dei nostri intervistati ritiene più che sufficiente la formazione scolastica. In termini interpretativi, abbiamo potuto evidenziare come la domanda di formazione integrativa sia legata non tanto a un'adesione a una prospettiva concorrenziale, quanto a una valutazione negativa dell'offerta formativa della propria scuola.

Avendone l'occasione, i giovani in gran numero si sono detti disposti a intraprendere svariate attività allo scopo di integrare la propria formazione scolastica. I tipi di formazione principali verso cui si orienta l'attenzione dei giovani intervistati riguardano tre direzioni fondamentali. Da un lato abbiamo il versante pratico del lavoro. È sicuramente significativo il fatto che l'80% degli intervistati si sia detto disponibile a fare uno stage di lavoro, manifestando così anche una certa insoddisfazione nei confronti della separazione oggi esistente tra scuola e mondo del lavoro. Al di là di ciò che serve in funzione del lavoro, abbiamo l'opzione ben precisa del servizio civile o del volontariato, opzione che interpreta l'integrazione della formazione scolastica nella direzione dell'impegno al servizio degli altri. Abbiamo poi un tipo di scelta più utilitaristica, riguardante i corsi professionalizzanti (informatica e lingue straniere). Si ritiene evidentemente che l'offerta formativa della scuola non sia sufficiente. D'altro canto abbiamo la scelta di un tipo di formazione di carattere metodologico (imparare un metodo di studio, lavorare in gruppo, corsi di orientamento), campo in cui l'offerta formativa della scuola pubblica pare davvero poco sensibile.

I giovani, nelle loro risposte, hanno manifestato una notevole consapevolezza e una notevole disponibilità. Non è detto che ciò possa essere facilmente tradotto in pratica, tuttavia se ne può dedurre che l'idea di un'integrazione della formazione o il bisogno di una integrazione della formazione abbia ormai fatto ampiamente breccia e perlomeno faccia parte dell'immagine positiva di sé che ciascuno tende a darsi. È sicuramente una caratteristica positiva manifestata da questi giovani che non sempre è accolta adeguatamente dall'offerta formativa disponibile sul territorio.

Anche per quanto concerne i contenuti di approfondimento culturale, i giovani hanno mostrato una notevole disponibilità in termini quantitativi e hanno scelto sulla base delle loro preferenze. In termini contenutistici abbiamo potuto distinguere tra l'interesse per una serie di argomenti storico filosofici di ordine generale, per la politica interna e internazionale, per una serie di problematiche contingenti legate alla nostra società nazionale e una serie di problematiche di ordine più globale. Anche a proposito di questi argomenti (che comunque corrispondono a interessi maturati) non è certo che si traducano immediatamente in pratiche di apprendimento, tuttavia esse rappresentano senz'altro l'indicatore di una disponibilità, di una potenzialità. È probabile che i giovani non abbiano molte occasioni nella loro vita quotidiana, oltre alla scuola, di occuparsi di questioni del genere.

5. LA SCELTA TRA STUDIO E LAVORO

Le decisioni circa la carriera scolastica non sono prese, dai giovani e dalle loro famiglie, una volta per tutte alla fine della scuola dell'obbligo. È probabile invece che avvengano per approssimazioni successive, all'avvicinarsi delle svolte fondamentali. Così, al termine del percorso della scuola secondaria, si pone alla maggior parte dei giovani il dilemma fondamentale di continuare a studiare oppure di cercare un lavoro.

I vari ordini di scuola secondaria, in un certo senso, predeterminano già istituzionalmente la carriera scolastica e il momento del passaggio verso il lavoro: il Liceo Classico e il Liceo Scientifico predispongono alla continuazione degli studi, mentre scuole come l'Istituto Tecnico o gli Istituti Professionali predispongono prevalentemente al lavoro. Tuttavia, nel corso dei cinque anni, è sempre possibile cambiare idea: i giovani e le famiglie possono modificare le loro strategie sulla base dei risultati scolastici, oppure di nuovi interessi che i giovani abbiano nel frattempo sviluppato. Dal punto di vista istituzionale, la continuazione degli studi, nel nostro Paese, è relativamente aperta a tutti. L'unico ostacolo è costituito dalle facoltà universitarie a numero chiuso, per accedere alle quali è necessario avere un'elevata media finale e superare delle prove di accesso. Insomma, nel nostro sistema scolastico, accanto a una canalizzazione precoce, è data pur sempre la possibilità di modificare le scelte originarie.

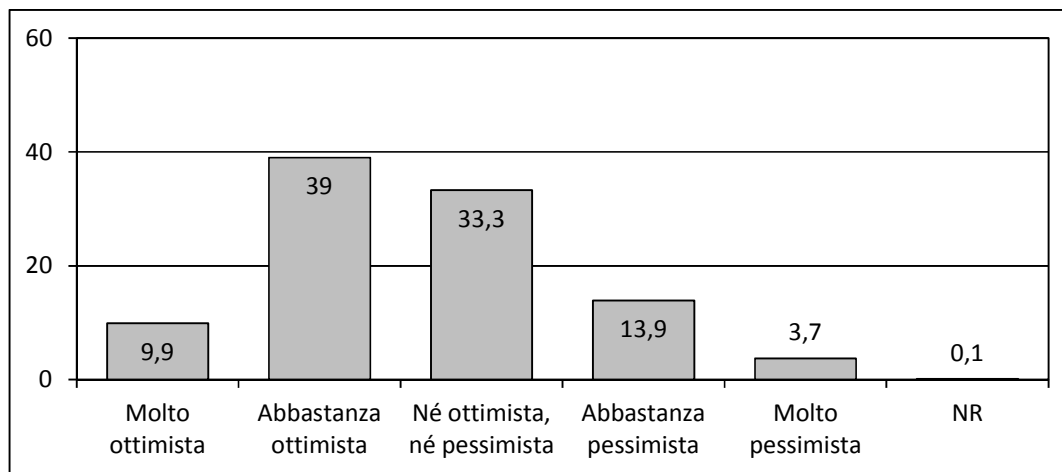
In una simile situazione è tuttavia forte la probabilità che i processi di canalizzazione precoce abbiano costantemente la meglio e che la possibilità di modificare le scelte originarie sia, di fatto, poco utilizzata. Il percorso compiuto nei cinque anni di scuola secondaria potrebbe dunque, più che altro, assolvere alla funzione di confermare la scelta originaria, più che di ribaltarla. I passaggi da un indirizzo all'altro sono, in effetti, piuttosto pochi. Questo non significa che, soggettivamente, i giovani non abbiano dubbi, pentimenti e tentennamenti circa la scelta intrapresa. Nel capitolo relativo alla valutazione dell'esperienza scolastica abbiamo potuto constatare come molti giovani non sarebbero disponibili a riscriversi allo stesso indirizzo scolastico.

La scuola secondaria dovrebbe avere un compito di orientamento, non solo nel senso di informare i giovani circa i diversi corsi di laurea, ma anche nel senso di promuovere un atteggiamento positivo nei confronti della continuazione degli studi, oppure, in caso di una chiara predilezione per il lavoro, orientare in modo convinto verso scuole professionali di buon livello. In realtà si ha l'impressione che i giovani giungano piuttosto impreparati al momento della scelta e portino con sé molte incertezze e perplessità. Naturalmente, a questa situazione di scarsa efficacia dell'orientamento nel suo complesso corrisponde la situazione di estrema incertezza nel campo dello sviluppo economico del Paese, con un tasso di disoccupazione giovanile ormai prossimo al 30% (gennaio 2011). Nel nostro Paese, il tasso di passaggio dalla scuola secondaria agli studi universitari è più basso che negli altri Paesi europei; ugualmente è più basso il tasso di laureati sul totale della popolazione. Questo significa che il nostro sistema sco-

lastico secondario non incoraggia particolarmente la prosecuzione degli studi all'università. Nel questionario erano presenti diverse domande che miravano a descrivere i meccanismi di passaggio dal mondo della scuola secondaria verso l'università oppure verso il mondo del lavoro.

5.1 *L'ottimismo o il pessimismo rispetto al futuro*

Per introdurre il tema delle scelte scolastiche e lavorative, è stata utilizzata una domanda così formulata: "Sei ottimista o pessimista rispetto al tuo futuro?". Si poteva rispondere attraverso una scala disposta su cinque posizioni.



Domanda 13. "Sei ottimista o pessimista rispetto al tuo futuro?"

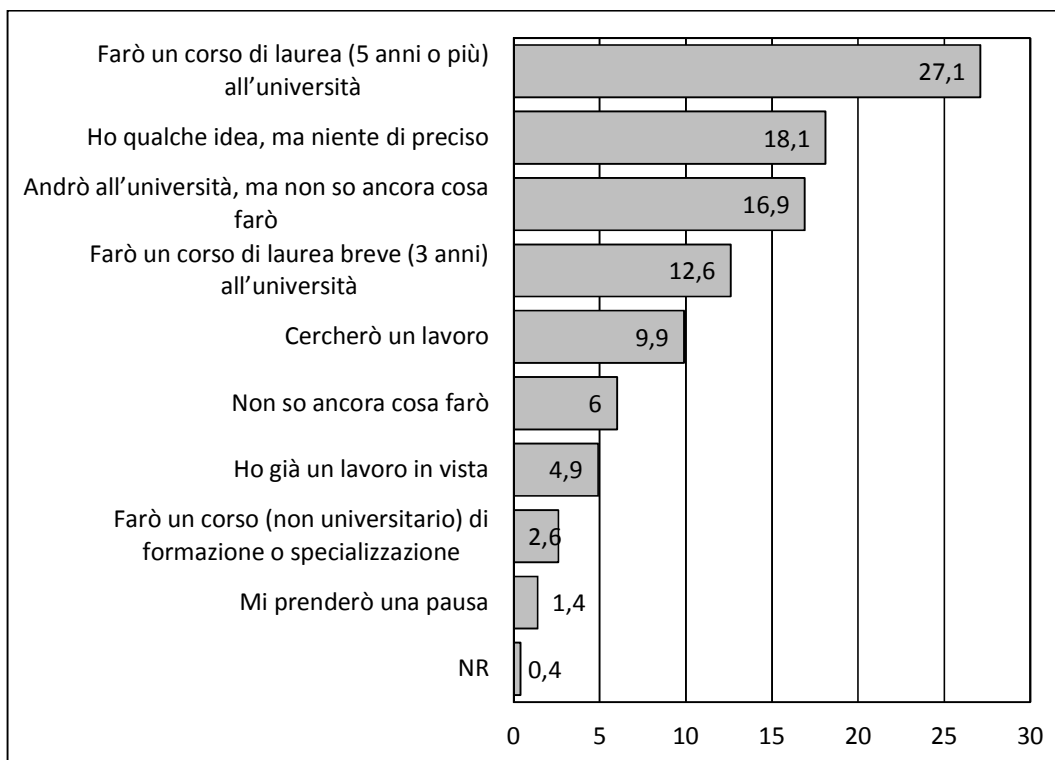
Un terzo degli intervistati (33,3%) si è collocato sulla posizione neutra, né ottimista né pessimista. È una posizione non facilissima da interpretare, come se ci si trovasse di fronte a una sorta d'indifferenza. Considerando le altre due ali della distribuzione, possiamo comunque constatare come gli abbastanza o molto ottimisti siano in maggioranza (48,9%); gli abbastanza o molto pessimisti sono invece in forte minoranza, in tutto il 17,6%. In entrambe le ali prevale, comunque, la modalità contrassegnata con "abbastanza". Non ha risposto alla domanda lo 0,1%.

I giovani studenti dei vari Istituti hanno risposto a questa domanda in modo relativamente omogeneo, per cui la variabile dell'ottimismo o del pessimismo sembra essere poco o per nulla dipendente dal tipo di scuola frequentato e fare dunque rappresentare una caratteristica dei giovani nel loro complesso. La problematica del futuro è ripresa in maniera più approfondita in altra parte di questo rapporto (cfr. capitolo 9).

5.2 *Le scelte post diploma: lavorare o continuare a studiare*

Un gruppo di tre domande aveva il compito di permettere agli intervistati di descrivere i propri progetti di studio e o di lavoro nel prossimo futuro. Naturalmente queste tre domande erano rivolte sia a ragazzi che intendevano continuare a studiare sia a coloro che avevano già in mente una carriera lavorativa. Per apprezzare in pieno il significato di queste risposte occorre considerare che

le interviste sono state realizzate nel mese di aprile, a due o tre mesi dall'Esame di Stato, cioè in un periodo in cui ci si può attendere che la gran parte dei giovani abbia già deciso cosa fare l'anno successivo.

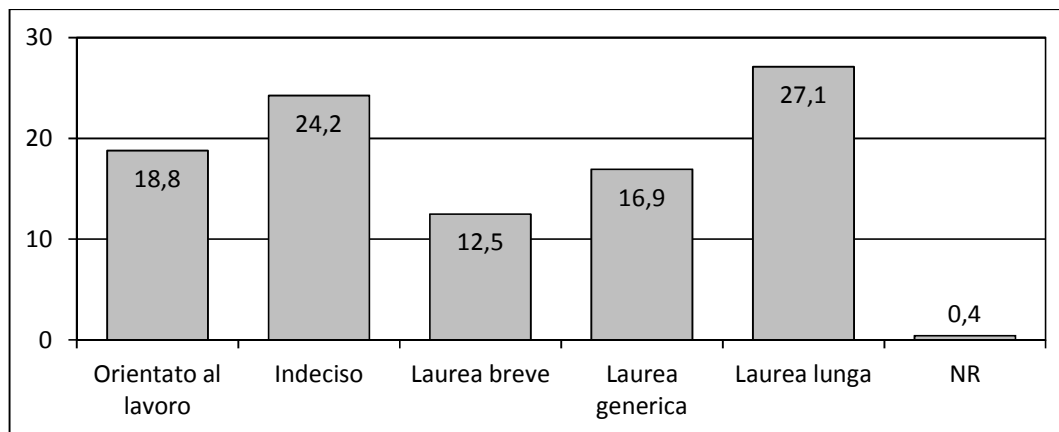


Domanda 14. "Hai già idea di cosa farai, una volta completata questa scuola?".

La prima domanda chiedeva: "Hai già idea di cosa farai, una volta completata questa scuola?". Solo tre intervistati (0,4%) non hanno risposto a questa domanda. Coloro che hanno dichiarato di avere già deciso di andare all'università ammontano in tutto al 56,6%, poco più della metà. All'interno di questi, il gruppo più numeroso, corrispondente al 27,1%, intende frequentare un corso di laurea di cinque o più anni. Il 12,6% intende frequentare un corso di laurea breve di tre anni. Il 16,9% ha deciso di andare all'università, pur senza avere ancora deciso la facoltà. I restanti ammontano al 42,9% e si frammentano in una molteplicità di percorsi. Sono pochi coloro che intendono continuare a studiare facendo qualche corso non universitario di formazione o specializzazione (2,6%). Ciò testimonia, tra l'altro, della situazione di estrema debolezza dell'istruzione post secondaria, non universitaria, nel nostro Paese. Il 6% ha dichiarato di non sapere ancora cosa farà e il 18,1% di "Avere qualche idea ma niente di preciso". L'1,4% ha dichiarato di avere intenzione di prendersi una pausa. Coloro che, in generale, si trovano nel limbo dell'incertezza sono in tutto il 25,5%, cioè un quarto della popolazione.

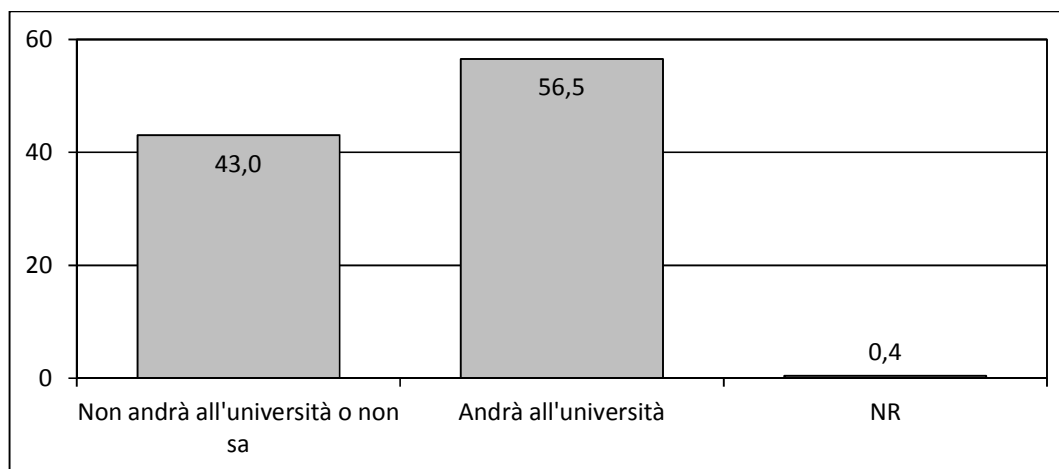
È probabile che di ragazzi che, ad aprile dell'ultimo anno, non sa ancora cosa farà costituisca una precisa misura dell'inefficienza delle pratiche del cosiddetto "orientamento". È un dato di fatto che i vari Istituti investono molte ener-

gie nell'orientamento, soprattutto nell'ultimo anno di corso; a due mesi dagli esami tuttavia un quarto dei ragazzi non sa ancora cosa farà. È da notare che il risultato positivo dell'orientamento non dovrebbe limitarsi al fatto che gli allievi decidano, ma che decidano qualcosa e che ciò costituisca la miglior soluzione adatta a loro.



Domanda 14. "Hai già idea di cosa farai, una volta completata questa scuola?". Le modalità sono state riaggregate.

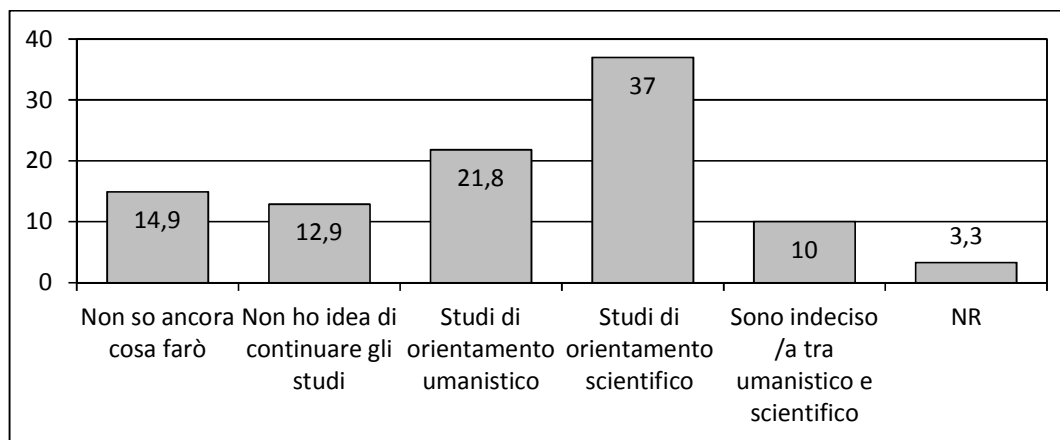
Allo scopo di ottenere un numero di categorie più ristretto, la variabile è stata riaggregata su cinque modalità. Sono stati considerati come orientati al lavoro anche coloro che intendono frequentare corsi non universitari di formazione o specializzazione (in considerazione della mancanza, a livello territoriale, di corsi impegnativi di tipo post secondario non universitario) e i pochi che hanno detto "mi prenderò una pausa". Coloro che hanno detto che andranno all'università, ma non sanno ancora esattamente cosa intendono fare, sono stati considerati come "laurea generica".



Domanda 14. "Hai già idea di cosa farai, una volta completata questa scuola?". Le modalità sono state riaggregate rispetto alla prosecuzione o meno all'università.

I decisamente e specificatamente orientati verso il lavoro sono un piccolo gruppo che ammonta al 14,8% complessivamente: alcuni si metteranno sul mercato del lavoro, altri confessano di avere già un lavoro in vista. Naturalmente questo piccolo gruppo non esaurisce tutti i ragazzi della stessa età che sono orientati al lavoro: occorre tener conto di tutti coloro che hanno interrotto prima o che hanno fatto percorsi formativi che non portano all'Esame di Stato. Questi tuttavia non sono compresi nella popolazione della nostra indagine.

Una delle domande tendeva a rilevare la preferenza, in caso di continuazione degli studi, per la formazione di tipo umanistico.



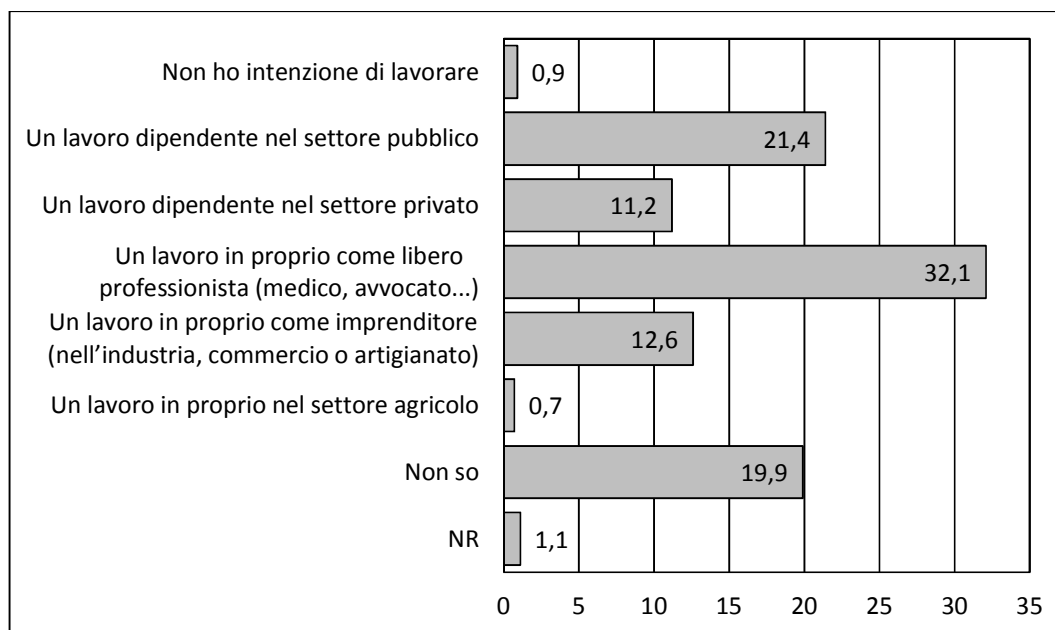
Domanda 15. "Se hai idea di continuare gli studi, verso quale tipo di studi ti senti più portato/a?".

A questa domanda è stato dato un discreto numero di mancate risposte (3,3%) rispetto alle precedenti. Occorre naturalmente escludere coloro che hanno risposto "Non so ancora cosa farò" e "Non ho idea di continuare gli studi" che ammontano al 27,8% in tutto. Tra i rimanenti, abbiamo ancora un 10% che, pur avendo deciso di continuare, è indeciso tra i due tipi di orientamenti. Infine, il 37% ha dichiarato la sua preferenza per gli studi di tipo tecnico-scientifico e il 21,8% per quelli di tipo umanistico.

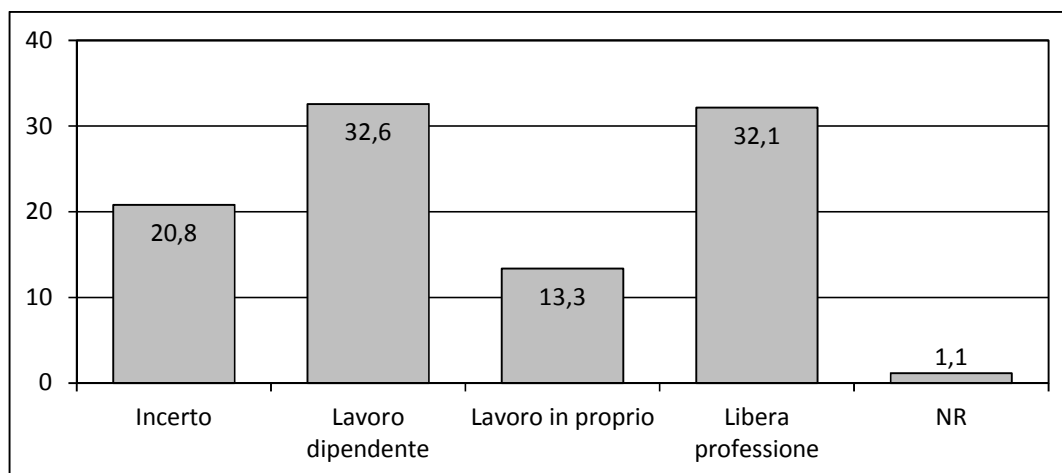
Nella scelta tra studi di orientamento umanistico e studi di orientamento scientifico permane una forte differenza tra maschi e femmine ($V = 0,29$ ($N = 480$)). Evidentemente la scelta tra le due culture è ancora legata in qualche modo al genere. Naturalmente, poiché molti indirizzi di studio sono fortemente caratterizzati in termini umanistici o in termini scientifici, anche l'istituto di provenienza ha un peso determinante nella scelta ($V = 0,33$ ($N = 480$)). L'associazione tra il voto di matematica e la predilezione per gli studi scientifici è abbastanza forte, ma non fortissima ($V = 0,23$ ($N = 480$)).

Un'ulteriore domanda riguardava le aspirazioni per quanto concerne il tipo di lavoro desiderato, una volta terminati gli studi: "In generale, una volta completati gli studi, che tipo di lavoro ti piacerebbe fare?". Il 19,9% ha dichiarato "Non so". Si tratta di una cifra abbastanza alta (corrispondete a 139 intervistati, in cifra assoluta). Lo 0,9% ha dichiarato di non avere intenzione di lavorare. I restanti (78%) si sono suddivisi tra le diverse possibilità di risposta. Il 32,1%

aspira a un lavoro in proprio come libero professionista, il 12,6% aspira a un lavoro in proprio come imprenditore e lo 0,7% a un lavoro in proprio nel settore agricolo. I restanti aspirano a un lavoro dipendente nel settore pubblico (21,4%) oppure nel settore privato (11,2%). La variabile è stata raggruppata su quattro posizioni: incerto, lavoro dipendente, lavoro in proprio, libera professione.



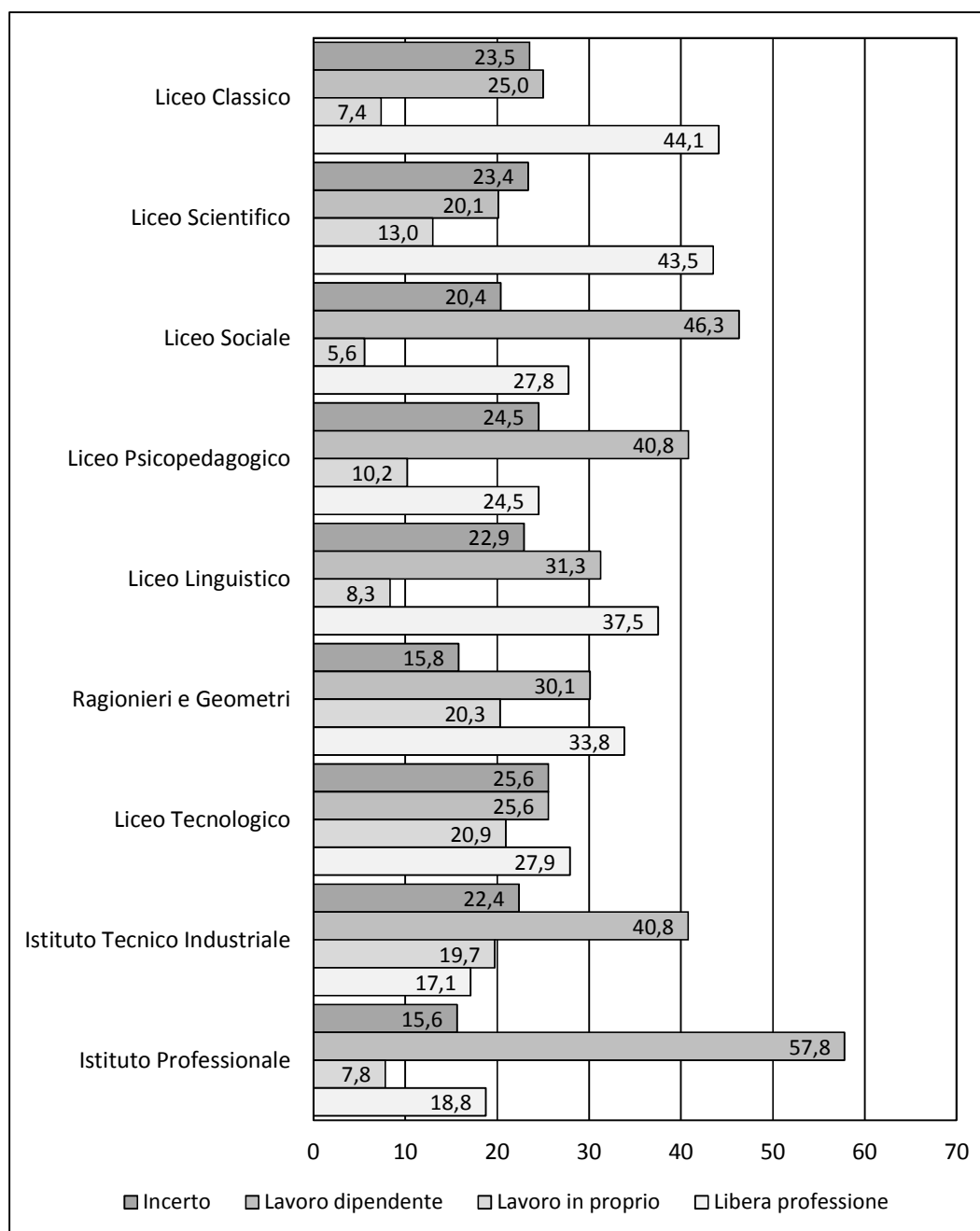
Domanda 16. "In generale, una volta completati gli studi, che tipo di lavoro ti piacerebbe fare?".



Domanda 16. "In generale, una volta completati gli studi, che tipo di lavoro ti piacerebbe fare?". Le modalità sono state raggruppate su quattro posizioni.

In tutto, il settore del lavoro in proprio ha totalizzato una percentuale del 45,4%. In tale ambito, la parte preponderante è tuttavia costituita dai liberi professionisti (32,1%). Sono piuttosto pochi coloro che hanno di mira una prospettiva imprenditoriale (se consideriamo anche l'imprenditorialità agricola rag-

giungiamo il 13,3%). Il lavoro dipendente, nel pubblico e nel privato, ha totalizzato invece una percentuale del 32,6. Il 20,8% si è dichiarato incerto.



Tipo di lavoro preferito a seconda dell'indirizzo di studio.

È interessante esaminare la distribuzione del tipo di lavoro preferito a seconda dell'indirizzo di studio ($V = 0,18$). L'aspirazione al lavoro in proprio (esclusa la libera professione) è diffusa principalmente al Liceo Tecnologico, ai Ragionieri e Geometri e all'Istituto Tecnico industriale; è assai poco diffusa invece presso le scuole umanistiche. L'aspirazione al lavoro dipendente prevale

presso l'Istituto Professionale, il Liceo Sociale e il Liceo Psicopedagogico. L'aspirazione alla libera professione prevale invece presso il Liceo Classico, il Liceo Scientifico, il Liceo Linguistico.

5.3 La selezione rispetto al lavoro e alla continuazione degli studi

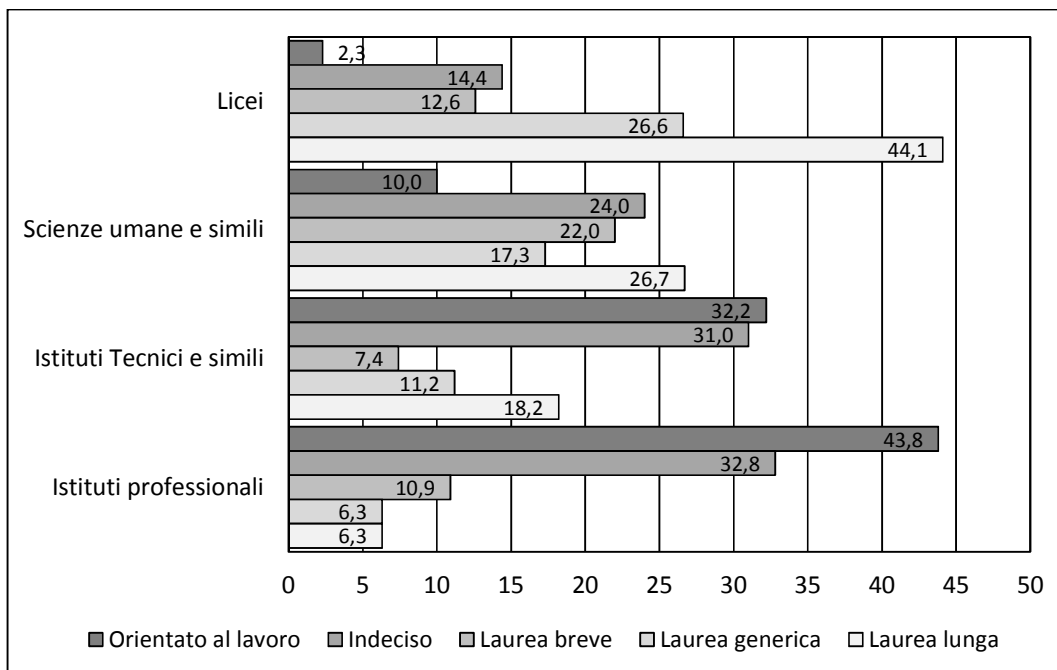
Come si è visto nel capitolo 1, la decisione di scegliere un determinato indirizzo di studi è significativamente condizionata dal capitale economico e dal capitale culturale della famiglia di origine. È probabile allora che lo stesso valga anche per la decisione di proseguire gli studi all'università.

“L'Italia si distingue negativamente nel contesto europeo anche per la quota di *early school leavers*, cioè i giovani di 18-24 anni che hanno abbandonato gli studi senza aver conseguito un diploma di scuola superiore: sono il 19,2 per cento nel 2009, oltre quattro punti percentuali in più della media europea e nove punti al di sopra dell'obiettivo fissato dalla Strategia di Lisbona e riproposto da *Europa 2020*. Una delle ragioni della lenta riduzione di questo divario è la scarsa partecipazione all'istruzione secondaria e terziaria da parte della popolazione di estrazione sociale più bassa. Se, infatti, le disuguaglianze nelle opportunità sono state annullate per quanto riguarda il raggiungimento dell'obbligo scolastico, rimangono consistenti sia per il conseguimento del diploma superiore sia per quello della laurea. Ad esempio, nel 2008 il 63 per cento dei diplomati ha proseguito gli studi, iscrivendosi a un corso universitario: il tasso di passaggio dei diplomati liceali è superiore al 95 per cento, mentre si riduce a meno di un terzo per gli studenti con diploma professionale”.³⁵

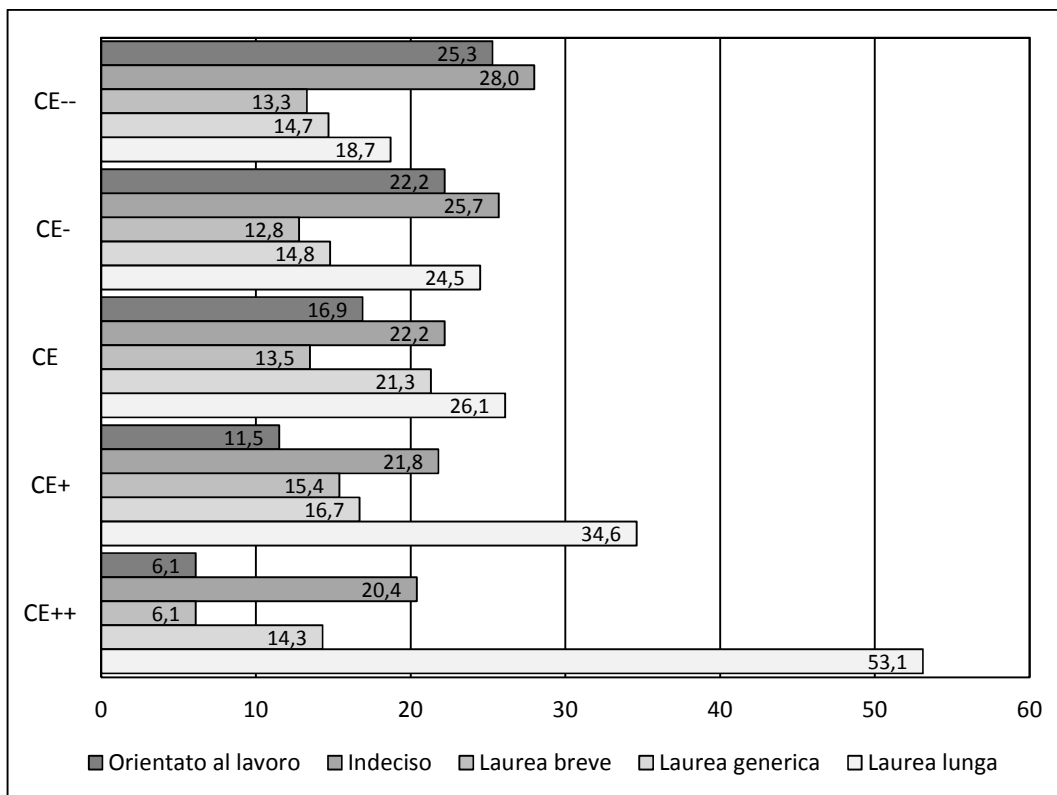
Com'è noto, oggi non esistono più barriere legali che impediscano la frequentazione dell'università per chi possieda un diploma quinquennale. Si tratta allora di capire se la scelta, condotta in giovane età, dell'indirizzo di studi venga confermato o meno. In altri termini, l'esperienza di cinque anni di studio, le esperienze culturali e/o di orientamento, avrebbero potuto modificare la scelta originaria o potuto rinverdire la tendenza a proseguire gli studi. Naturalmente i giovani da noi intervistati sono stati colti nel momento della scelta, e non a scelta avvenuta, per cui il dato va considerato con questi limiti. Allo scopo di operare questi confronti, alcune delle variabili sono state aggregate su un numero inferiore di categorie.

La tendenza a proseguire gli studi appare, in effetti, influenzata dal tipo d'indirizzo scolastico di appartenenza ($V = 0,29$). Come si può desumere dal grafico, le tendenze sembrano assai pronunciate: gli Istituti professionali e gli Istituti Tecnici sembrano essere sinonimi di una non prosecuzione degli studi. I Licei sembrano invece costituire un solido investimento per la prosecuzione degli studi all'università. Quindi occorre prendere atto del fatto che gli effetti del capitale economico e del capitale culturale continuano ad agire ben oltre la scelta iniziale di iscrizione alla scuola secondaria. In fin dei conti, sembra che i cinque anni di scuola secondaria funzionino più come una *conferma della scelta* effettuata che come una forma di ripensamento e reindirizzamento.

³⁵ Cfr. ISTAT, Rapporto annuale. La situazione sociale del paese nel 2009. Sintesi, p. 19.

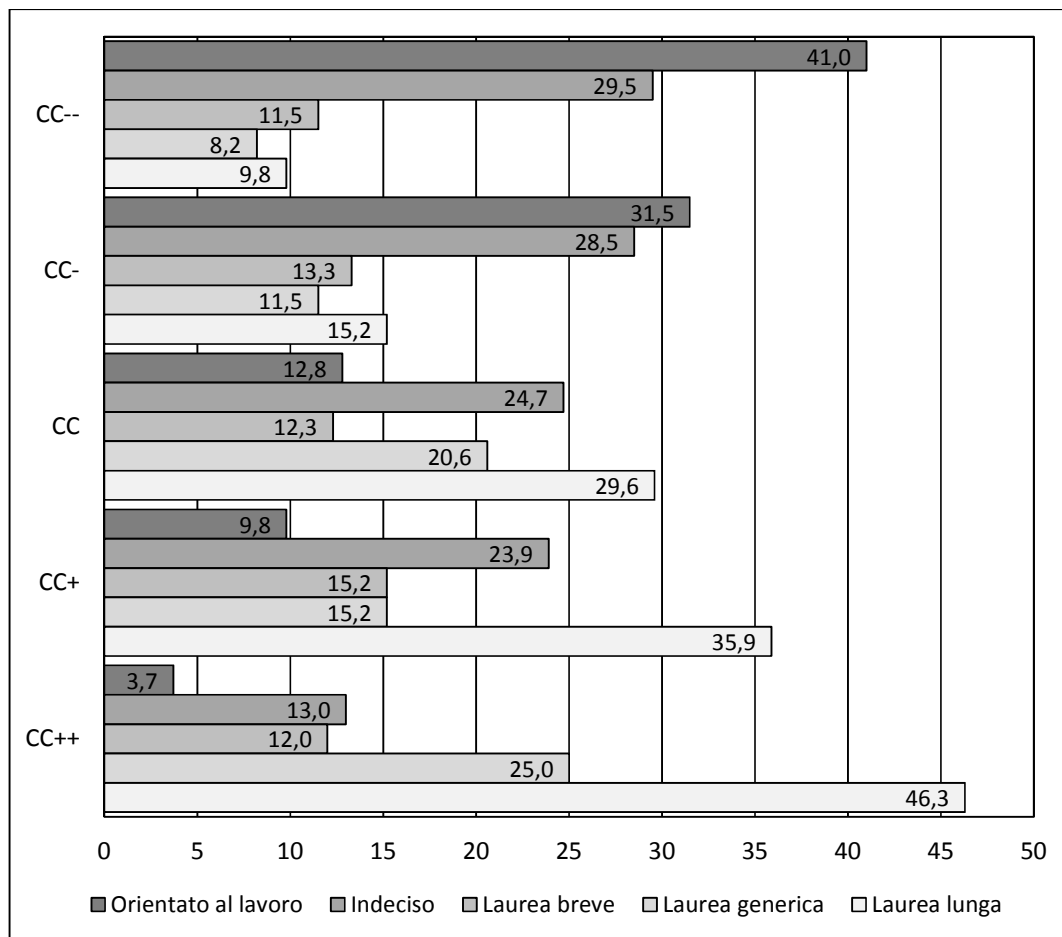


Tendenza alla prosecuzione universitaria degli studi, suddivisa a seconda del tipo di Istituto di appartenenza.



Tendenza alla prosecuzione universitaria degli studi, suddivisa a seconda del capitale economico della famiglia di origine.

La tendenza a proseguire gli studi è associata al capitale economico della famiglia di origine ($V = 0,11$). Un capitale economico elevato incrementa di molto la tendenza alla laurea lunga. Un capitale economico basso incrementa, seppure non di molto, la tendenza al lavoro. La distribuzione degli indecisi è simile per tutti i livelli.

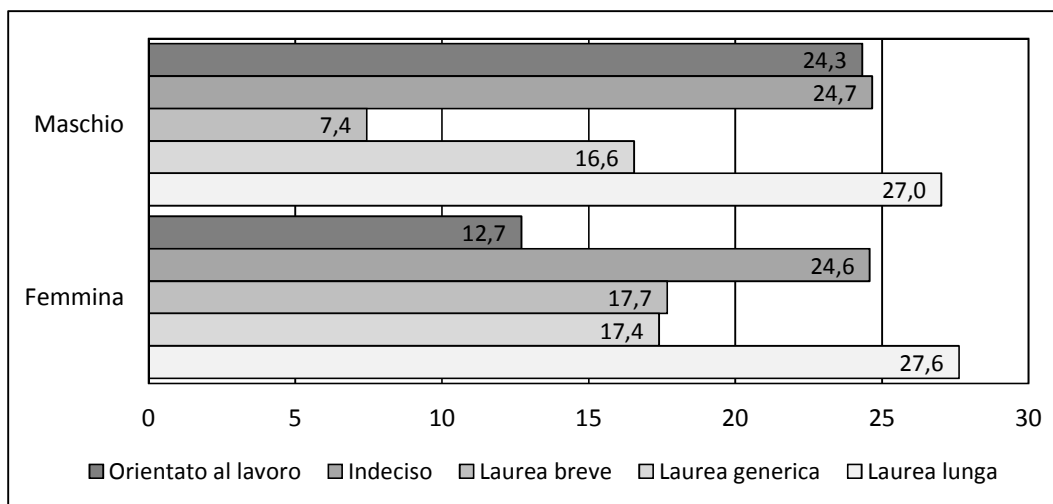


Tendenza alla prosecuzione universitaria degli studi, suddivisa a seconda del livello del capitale culturale della famiglia di origine.

La tendenza a proseguire gli studi è associata al capitale culturale della famiglia di origine ($V = 0,20$). Nel gruppo a capitale culturale più basso (CC--), la tendenza a proseguire gli studi è minimamente; nel gruppo a capitale culturale più elevato la tendenza è massima. Nei gruppi intermedi le due tendenze sono mescolate. Il numero degli indecisi tende a crescere in maniera molto marcata in funzione della diminuzione del capitale culturale. L'indecisione è una spia molto forte della rilevanza che hanno le remore culturali, più che quelle economiche, nella decisione.

Il confronto tra i due grafici è ancora assai eloquente. Ai fini della continuazione degli studi all'università, il capitale culturale risulta assai più nettamente

importante del capitale economico. Ancora una volta, la capacità strategica delle famiglie sembra limitata dalla prospettiva più che dal portafoglio.



Tendenza a proseguire gli studi a seconda del genere.

La tendenza a proseguire gli studi è associata al genere dell'intervistato ($V = 0,20$). La quota degli indecisi è esattamente la stessa, come pure la quota di coloro che scelgono la laurea lunga. Le femmine tendono di meno ad andare al lavoro maggiormente a proseguire negli studi, soprattutto attraverso la laurea breve, rispetto ai maschi. Se la scelta degli specifici indirizzi della secondaria sembra - come si è visto - fortemente condizionata al genere, la decisione di continuare gli studi all'università sembra vedere le femmine un po' più avvantaggiate.

5.4 Sintesi e conclusioni

Abbiamo potuto constatare come i giovani non sembrano particolarmente pessimisti per quanto concerne il loro futuro: prevale tra loro un atteggiamento di indifferenza o di moderato ottimismo. Coloro che si sono dichiarati abbastanza o molto pessimisti sono davvero pochi e ammontano al 17,6%.

A pochi mesi dall'esame di Stato, almeno un quarto dei giovani intervistati sono tuttavia ancora piuttosto indecisi sul da farsi; una quota (16,9%) di coloro che hanno deciso di andare all'università non ha ancora deciso quale facoltà frequentare. Insomma, molti tendono a rinviare la decisione si sentono in una situazione di difficoltà nello scegliere. Questo fenomeno è piuttosto grave ed evidenzia i limiti dei servizi di orientamento che sono organizzati più o meno in tutte le scuole. Un quarto di ragazzi che non sanno ancora cosa faranno dopo pochi mesi va comunque considerato come uno spreco enorme di capitale umano.

Per quanto concerne la decisione di continuare gli studi, abbiamo riscontrato, ulteriormente, gli effetti della canalizzazione che avevamo già individuato all'atto della scelta dell'indirizzo scolastico secondario. La tendenza a proseguire

re gli studi è influenzata fortemente dall'indirizzo scolastico di provenienza, secondo uno schema assai tradizionale. I cinque anni della scuola secondaria sembrano avere come esito finale più o meno una conferma della scelta effettuata all'atto dell'iscrizione. Il capitale economico e, soprattutto, il capitale culturale continuano a far sentire i loro effetti. Soprattutto la preminenza del capitale culturale sta a indicare che la scelta di proseguire o meno gli studi all'università è una scelta determinata, per una parte importante, dall'ampiezza o dalla ristrettezza di vedute di cui la famiglia dispone, caratteristiche che abbiamo già visto all'opera al momento della scelta della scuola secondaria.

Nella scelta della continuazione degli studi, anche la preferenza per un tipo di formazione umanistico o scientifico dipende in gran parte dall'indirizzo dell'Istituto di provenienza, poiché molti Istituti sono ben caratterizzati da questo punto di vista; in secondo luogo il genere continua ad avere un peso piuttosto forte. La distinzione tra le due culture sembra ben lontana da trovare un'integrazione.

Per quel che concerne il tipo di lavoro preferito, una volta completati gli studi, un terzo degli intervistati aspira a un lavoro dipendente, un altro terzo aspira alla libera professione; coloro che aspirano ad un lavoro in proprio (esclusa la libera professione) sono piuttosto pochi (13,3%). Naturalmente anche a proposito del lavoro preferito abbiamo una quota abbastanza importante di incerti (20,8%). Anche il tipo di lavoro preferito è fortemente determinato dal tipo d'indirizzo scolastico e, ancor più a monte, dal capitale culturale della famiglia d'origine.

6. MERITO E GIUSTIZIA DISTRIBUTIVA

La nostra è una società complessa e stratificata, in cui le posizioni sociali disponibili non sono tutte ugualmente desiderabili. Nelle società stratificate rivestono grande importanza i criteri di stratificazione, in base ai quali gli individui vengono ammessi a occupare le varie posizioni sociali. In questo tipo di società, tutti gli individui possiedono nozioni implicite, o talvolta esplicite, che permettono loro di rappresentarsi i vari strati sociali, i criteri di attribuzione degli individui ai vari strati e i procedimenti che presiedono alla mobilità, cioè al passaggio da uno strato all'altro. La percezione di una *giustizia* o *ingiustizia sociale* è in gran parte legata al consenso intorno a questi meccanismi e al loro buon funzionamento.

Nella tradizione delle società occidentali, tramontati vecchi criteri di attribuzione, come ad esempio il caso, oppure il criterio del sangue, si tende solitamente a giustificare la distribuzione delle posizioni sociali in base a *criteri di giustizia distributiva*³⁶, cioè in base al *merito*. I sostenitori della concorrenza ritengono che il riconoscimento del merito individuale abbia immediatamente un'utilità sociale e che, nella società, agiscano dei meccanismi automatici di regolazione che, a lungo andare, fanno sì che coloro che meritano vengano promossi, mentre coloro che non meritano vengano retrocessi. In contrasto con questa visione ottimistica, in termini empirici accade tuttavia che una qualunque stratificazione sociale tenda a riprodurre se stessa, trascurando così di soddisfare il criterio del merito e dell'utilità sociale. La ragione fondamentale è costituita dal fatto che coloro che occupano le posizioni più elevate si troveranno sempre favoriti in qualunque tipo di competizione; coloro che si trovano più in basso saranno sistematicamente sfavoriti. Per correggere questa distorsione è stato allora proposto il criterio delle *eguali opportunità*, un pacchetto di contromisure che dovrebbero mettere tutti i concorrenti sullo stesso piede di partenza. In sostanza, il criterio distributivo viene accettato, ma solo dopo che il criterio commutativo abbia assicurato a tutti una eguale possibilità di competere.

Poiché l'istruzione rappresenta uno dei principali criteri in base ai quali viene realizzata la distribuzione delle posizioni sociali, allora *l'eguaglianza delle opportunità di istruzione* rappresenta un elemento fondamentale per assicurare il buon funzionamento dei meccanismi di giustizia distributiva. Questa è conosciuta, nel nostro Paese, come la tematica del *diritto allo studio*. Com'è noto, la nostra Costituzione intende il diritto allo studio proprio nei termini di eguaglianza delle opportunità. La selezione scolastica che si realizza oltre la scuola dell'obbligo potrebbe trovare dunque, secondo questa teoria, una sua piena giustificazione, se tutti fossero effettivamente messi in grado di competere con le stesse opportunità.

³⁶ Secondo una vecchia distinzione, che risale ad Aristotele, la *giustizia distributiva* è quella che distribuisce le risorse proporzionalmente ai meriti. La *giustizia commutativa* è invece quella che toglie o dà, con lo scopo di ottenere, come risultato finale, l'eguaglianza della distribuzione delle risorse.

Un *titolo di studio* che certifichi il merito individuale naturalmente rappresenta solo uno dei possibili criteri capaci di determinare l'attribuzione degli individui alle varie posizioni sociali. Il merito può essere guadagnato anche attraverso altri criteri, come l'applicazione, il lavoro sodo, l'abilità, la creatività e così via. Comunque il merito sia guadagnato, esso deve tuttavia essere *riconosciuto*, cioè devono sussistere, nella società, dei meccanismi espliciti o impliciti capaci di identificarlo e di ricompensarlo adeguatamente. Qualora il merito non fosse rilevato o non venisse ricompensato adeguatamente, ci si troverebbe nella situazione di *ingiustizia distributiva* e si avrebbe uno spreco sistematico delle capacità individuali; le posizioni sociali migliori potrebbero, in tal caso, essere occupate dagli individui peggiori. Questo è il motivo per cui è oltremodo importante, per stimolare l'impegno individuale e per la massimizzazione dell'utilità sociale, che gli individui abbiano *fiducia nei meccanismi di riconoscimento del merito*. Se, in una società, si avesse la sensazione che il merito non correttamente riconosciuto, verrebbe meno un importante incentivo al miglioramento individuale e all'impegno.

Nella nostra epoca, il criterio del merito sembra avere sconfitto tutti i suoi possibili competitori: il caso (la vincita alla lotteria) non sembra avere molta importanza³⁷, il criterio della nascita è sempre più screditato (coloro che ereditano le posizioni sociali di prestigio dai loro genitori sono sistematicamente sospettati di non meritare). Anche il dato di fatto del successo spesso viene criticato, quando non si accompagna a un qualche merito evidente e riconosciuto. I casi di successo senza corrispettivo merito sono alquanto frequenti nella nostra società, ma piuttosto discussi e criticati. L'unico criterio che si è dimostrato e si dimostra tuttora capace di competere con il merito sembra essere quello dell'*eguaglianza*. Coloro che si oppongono all'applicazione generalizzata del criterio del merito sostengono, solitamente, che una società che esaspera la competizione e le conseguenti differenze in base al merito finirebbero per misconoscere il principio dell'eguaglianza, finendo così per privare una gran parte degli individui del loro diritto all'autorealizzazione.

Il problema fondamentale della giustizia sociale sta allora nello stabilire quale sia la giusta dose di merito e di eguaglianza. Fin dai tempi di Aristotele è stata messa in evidenza l'irriducibilità tra i due criteri di giustizia: la *giustizia distributiva* e la *giustizia commutativa*. Essendo criteri irriducibili, si tratta di determinarne opportunamente l'applicazione, a seconda dei casi, attraverso fondate argomentazioni. Potremmo trovare buone argomentazioni per offrire a tutti le stesse opportunità d'istruzione, oppure per offrire a tutti la stessa qualità del servizio sanitario nazionale, ma non altrettanto per sostenere che agli esami si debbano promuovere tutti, oppure per sostenere che sia lecito imbrogliare nei concorsi pubblici.

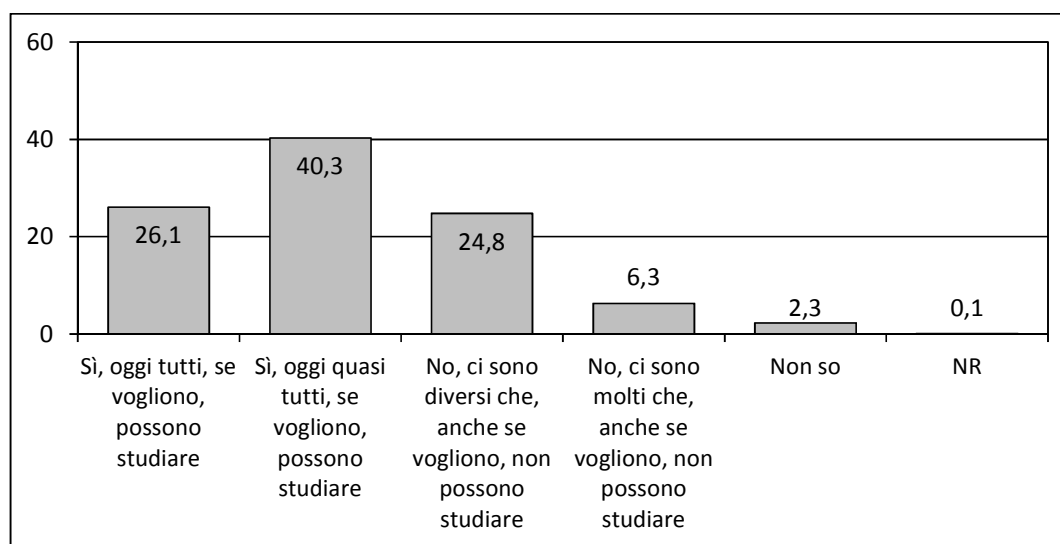
Data l'importanza assunta, presso l'opinione pubblica del nostro Paese, dal tema del merito, nel questionario erano state introdotte alcune domande appo-

³⁷ Nel mondo antico, alcune importanti posizioni politiche potevano essere attribuite attraverso l'estrazione a sorte.

site. Le domande sono le seguenti: “Secondo te, in Italia c’è un effettivo diritto allo studio?”, “Secondo te, nel nostro Paese chi merita davvero ottiene prima o poi il giusto riconoscimento?” e “Secondo te, nel nostro Paese, si dovrebbe dare più o meno spazio al merito?”. Era stata anche prevista una domanda che mirava a individuare quale fosse la preferenza degli intervistati per il criterio della giustizia distributiva oppure per quello della giustizia commutativa.

6.1 La valutazione circa l’attuazione del diritto allo studio

All’epoca della redazione del questionario (nella primavera del 2009), il tema del *diritto allo studio* era stato riproposto con una certa forza dalle proteste del movimento studentesco dell’Onda contro gli allora recenti provvedimenti ministeriali di riforma della scuola. Parecchi degli intervistati avevano dunque avuto modo di partecipare a scioperi, dibattiti, manifestazioni e cortei (cfr. capitolo 15). Per saggiare quale fosse l’opinione degli intervistati intorno alla questione del diritto allo studio, era stata introdotta una domanda formulata in questo modo: “Secondo te, in Italia c’è un effettivo diritto allo studio?”. Gli intervistati potevano rispondere mediante una scala a quattro posizioni, formulate in modo articolato. Era stata prevista anche la possibilità di rispondere “Non so”.



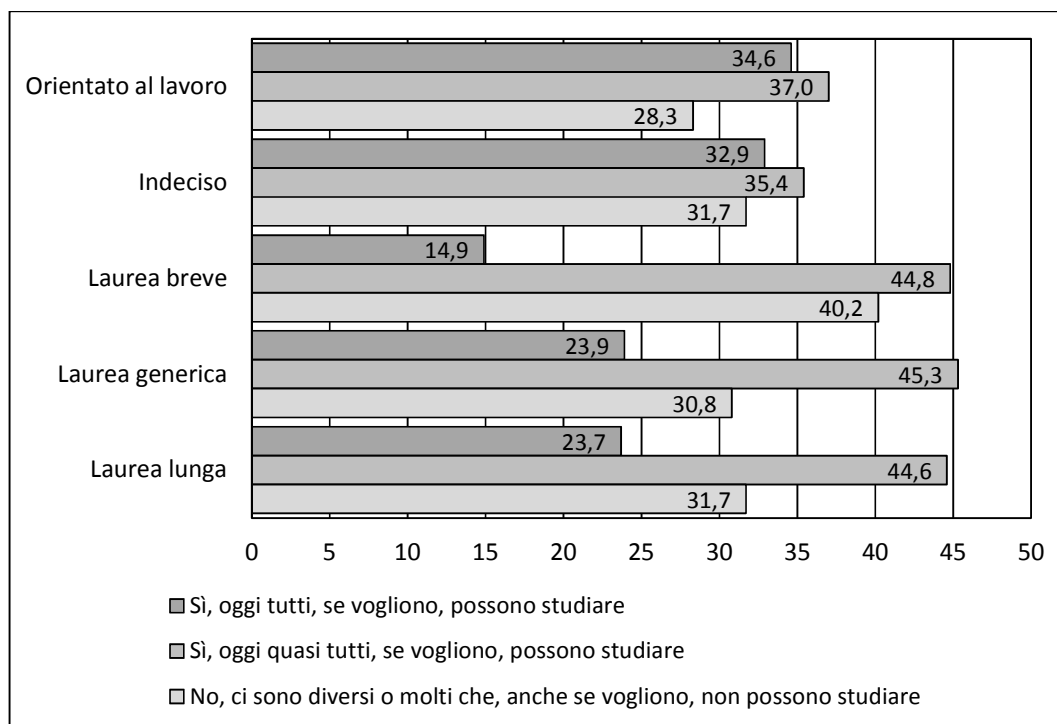
Domanda 21. “Secondo te, in Italia c’è un effettivo diritto allo studio?”

Un quarto abbondante degli intervistati (26,1%) si è detto convinto che il diritto allo studio nel nostro Paese sia effettivo. Il 40,3% ha affermato che il diritto allo studio sia effettivo, anche se non proprio per tutti. Si tratterebbe dunque di un diritto imperfetto, ancora da migliorare. Un altro quarto (24,8%) ha affermato che il diritto allo studio non c’è, perché diversi non possono studiare. Secondo il 6,3% la privazione del diritto allo studio riguarda molti che, anche se vogliono, non possono studiare. Solo il 2,3% ha risposto “Non so”. In sintesi, coloro che, complessivamente, hanno affermato che il diritto allo studio nel nostro Paese non c’è ammontano al 31,1%, un po’ meno di un terzo degli intervistati. Il

66,4% ha complessivamente affermato invece che il diritto allo studio, più o meno, è una effettiva realtà.

Nel valutare queste risposte, va considerato che gli intervistati della nostra indagine frequentano la secondaria di secondo grado nella scuola pubblica, cioè si tratta di giovani che hanno avuto effettivamente la possibilità di studiare. Va anche tenuto in considerazione il fatto che la domanda riguardava *l'accesso allo studio* in senso basilare e non la qualità effettiva del servizio fornito dal sistema scolastico. Il diritto allo studio, in questo senso, riguarda due questioni fondamentali: il *diritto all'accesso*, di tipo giuridico (il fatto che non vengano poste discriminazioni in sede di iscrizione, cosa che ormai è effettivamente stata superata) e il *retrotterra sociale ed economico* che garantisce effettivamente la possibilità materiale di studiare.

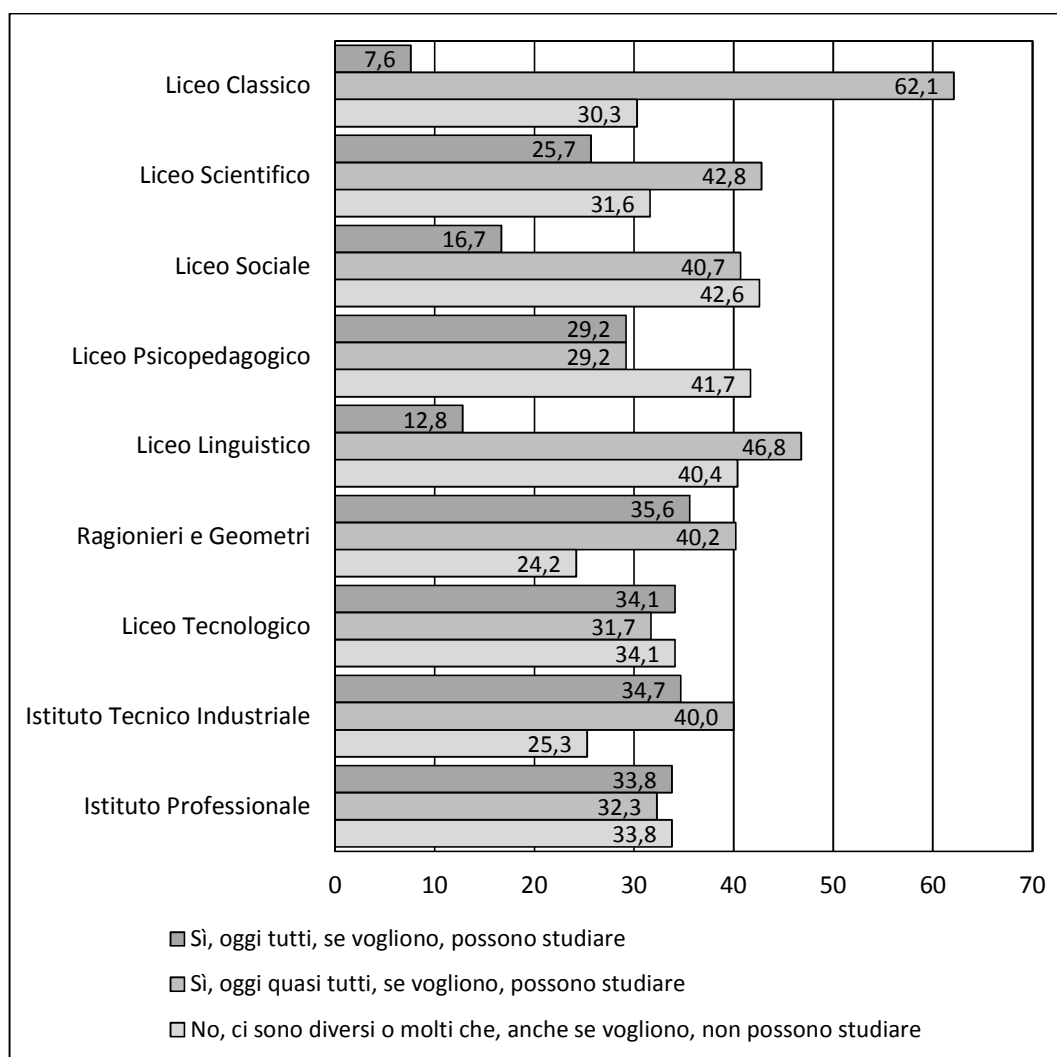
Può essere interessante individuare alcune fonti di variazione di questa convinzione. Abbiamo provato a controllare se la scelta di proseguire o meno gli studi influisca sull'opinione circa la sussistenza del diritto allo studio nel nostro Paese. L'ipotesi è che se alcuni si trovassero a non proseguire gli studi all'università pur desiderandolo, potrebbero essere indotti a ritenere che nel nostro Paese non esista effettivamente il diritto allo studio.



Valutazione della diffusione del diritto allo studio nel nostro Paese, a seconda della scelta di lavorare o continuare a studiare.

Il coefficiente di associazione tra le due variabili è piuttosto basso ($V = 0,11$ (0,03)). In sostanza, coloro che hanno deciso di non proseguire o che sono indecisi sul da farsi, sembrano addirittura più ottimisti sul diritto allo studio di coloro che invece continueranno gli studi. Per il resto, coloro che hanno deciso di

proseguire all'Università non si differenziano molto da coloro che hanno deciso di non proseguire. Appena un po' più insoddisfatti sembrano coloro che hanno scelto la laurea breve, scelta effettuata forse anche in virtù di qualche limitazione di tipo estrinseco. Queste risposte sono una spia evidente del fatto che la non prosecuzione degli studi all'Università è per molti una *scelta volontaria* e non è vissuta come la privazione di un diritto, come un'ingiustizia sociale. Si tratta per molti, in altri termini, di una specie di *autoesclusione*. Evidentemente i cinque anni di frequenza della secondaria di secondo grado svolgono implicitamente una funzione nascosta di orientamento: coloro che arrivano a *sentirsi estranei al mondo della scuola*³⁸, al mestiere di studente, tendono a non proseguire considerandola una libera scelta, più che una limitazione forzata.



Valutazione della diffusione del diritto allo studio nel nostro Paese, a seconda dell'indirizzo scolastico.

³⁸ Abbiamo notato, in altra sede, la presenza di un elevato numero di giovani che, nel corso del quinquennio della secondaria, hanno avuto la tentazione di smettere di studiare.

Possiamo ora prendere in considerazione la distribuzione delle opinioni circa il conseguimento del diritto allo studio, a seconda del tipo di scuola frequentato. L'associazione tra le due variabili è degna di nota ($V = 0,18$). Un maggior numero di ottimisti circa il conseguimento del diritto allo studio si trova presso i Ragionieri e Geometri (35,6%), l'ITIS (34,7%), il Liceo Tecnologico (34,1%) e l'Istituto professionale (33,8%). Si tratta di Istituti prevalentemente maschili i cui iscritti non appartengono alle fasce di status socio - economico più elevate. Dunque, coloro che saranno più facilmente destinati a non continuare gli studi sono più propensi a ritenere che nel nostro Paese chi vuole può studiare. Il maggior numero di pessimisti si trova al Liceo sociale (42,6%) al Liceo Psicopedagogico (41,7%) e al Linguistico (40,4%). È possibile che questo maggior pessimismo circa il diritto allo studio sia indotto dal trattarsi di Istituti a forte composizione femminile, ove l'attenzione al mondo sociale fa parte integrante dei programmi di studio.

Anche il genere ha qualche influenza sulla visione del diritto allo studio ($V = 0,19$). Le femmine in generale sembrano più pessimiste dei maschi sul conseguimento effettivo del diritto allo studio. Non è chiaro se ciò sia interamente dovuto al fatto che molte di loro sono impegnate negli studi sociali. Ad esempio, anche le ragazze del classico non sono tra le più ottimiste. È probabile che questa sensibilità derivi dal fatto che la scelta di studiare o meno può ancora essere un problema per le femmine più che per i maschi (anche se poi le femmine, mediamente, ottengono migliori risultati scolastici).

La disponibilità di capitale economico influenza, anche se in modo non troppo marcato ($V = 0,15$), la consapevolezza di limiti sussistenti nel nostro Paese circa l'attuazione del diritto allo studio. Il capitale culturale ha un'influenza ancora più incerta, ai limiti della non influenza ($V = 0,10$ (0,07)). Il fatto che in Istituti di provenienza sociale non elevata ci siano molti ottimisti che ritengono che il diritto allo studio sia ormai realizzato evidentemente rispecchia convinzioni, modi di pensare diffusi nell'ambiente.

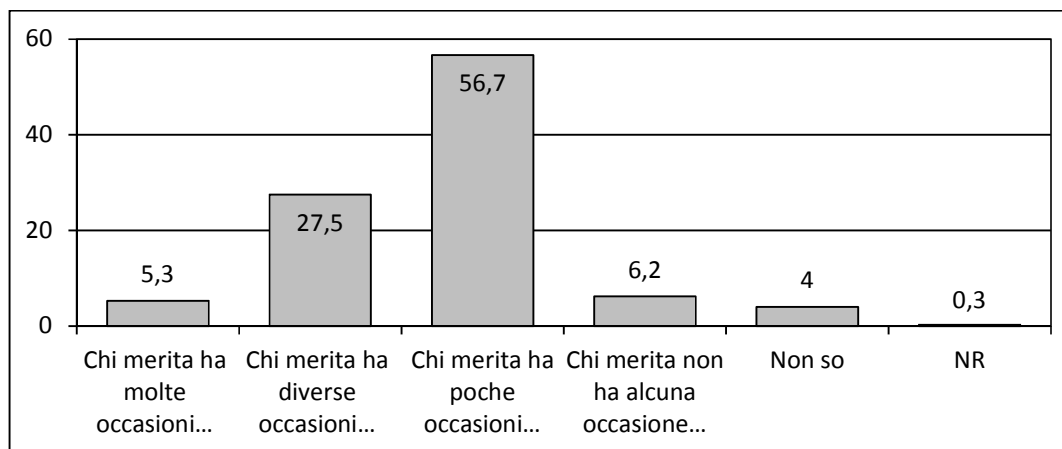
Insomma, agli effetti dell'insoddisfazione per il diritto allo studio, il genere sembra avere più peso della condizione economica della famiglia di provenienza. Sembra comunque, in generale, di notare una *non* precisa e puntuale corrispondenza tra le condizioni obiettive che i giovani vivono e la consapevolezza che esprimono. Chi ha avuto accesso all'istruzione non sembra portato a porsi troppi problemi circa le difficoltà che possono avere gli altri. Come si vedrà nel paragrafo seguente, è assai più diffusa l'insoddisfazione per il riconoscimento del merito a livello della società globale.

6.2 La valutazione del riconoscimento del merito

Un altro tema assai dibattuto era quello del riconoscimento del merito a livello sociale. Nel 2007 era stato pubblicato il libro *La casta*, di Rizzo e Stella³⁹, che aveva rafforzato la già diffusa convinzione che nel nostro Paese le posizioni sociali più rilevanti venissero attribuite non tanto sul merito effettivo, quanto in

³⁹ Cfr. Rizzo e Stella (2007).

base a percorsi clientelari. Alcuni scandali hanno ulteriormente documentato la diffusione pervasiva di queste pratiche, un po' in tutti gli ambienti. A questo proposito, nel questionario era stata inserita la domanda "Secondo te, nel nostro Paese chi merita davvero ottiene prima o poi il giusto riconoscimento?". Gli intervistati potevano rispondere utilizzando una scala su quattro posizioni. Era stata anche data la possibilità di rispondere "Non so".



Domanda 22. "Secondo te, nel nostro Paese chi merita davvero ottiene prima o poi il giusto riconoscimento?"

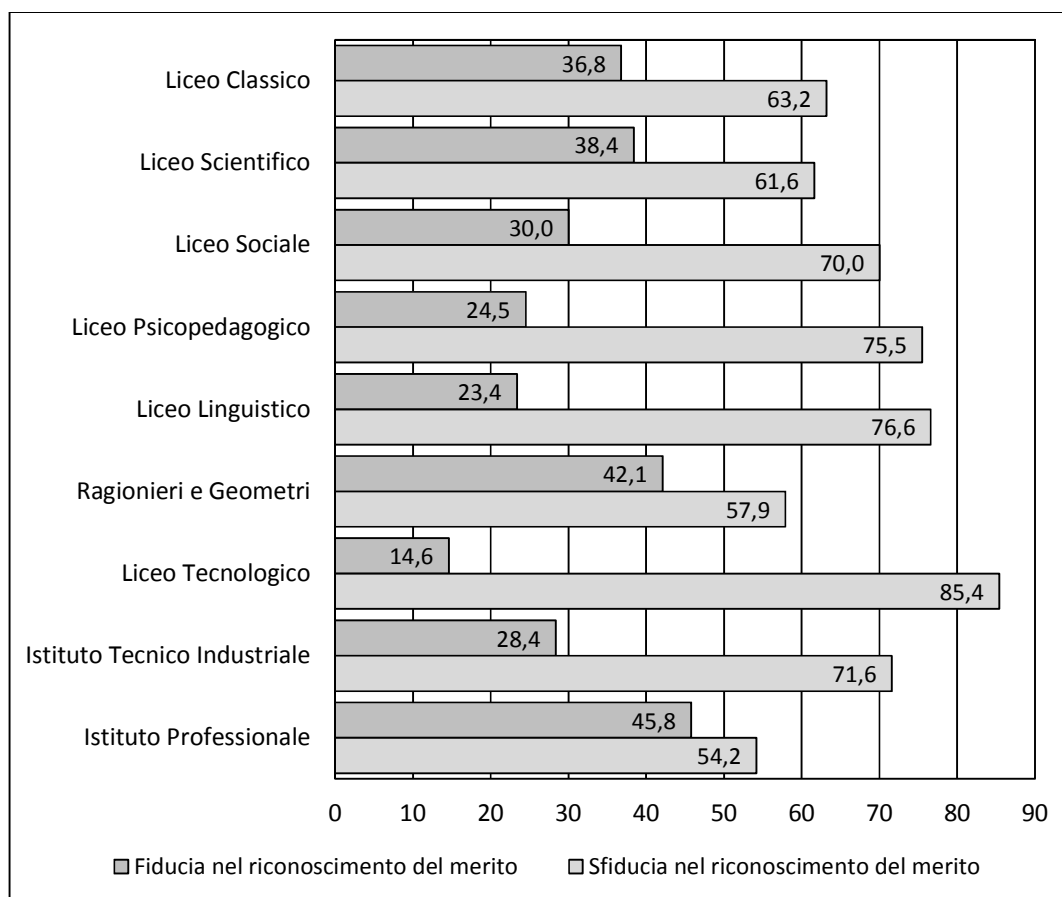
Secondo il 56,7% degli intervistati "Chi merita ha poche occasioni di emergere e di essere riconosciuto". Se a questi aggiungiamo coloro che sono più decisi nella negazione della giustizia del sistema (6,2%), otteniamo un 62,9%, cioè i due terzi. D'altro canto, invece, abbiamo complessivamente un terzo degli intervistati che ha manifestato fiducia nel riconoscimento effettivo del merito (32,8%). Ha risposto "Non so" il 4%.

Se la fiducia nell'effettività del diritto allo studio, come si è visto, è abbastanza estesa, assai meno estesa sembra essere la fiducia degli intervistati nell'applicazione del principio della giustizia distributiva nella società⁴⁰. Gli intervistati sembrano dunque in gran parte convinti che il sistema scolastico sia fondamentalmente aperto a tutti, ma che poi si abbiano degli intoppi quando si tratti di passare dal risultato scolastico all'occupazione delle posizioni sociali. I giovani sembrano essere piuttosto consapevoli del fatto che il possesso del titolo di studio non si traduce immediatamente in un riconoscimento in termini di collocazione sociale. Si tratta di un dato che testimonia emblematicamente un grave malessere sociale, poiché spinge a considerare che l'impegno profuso per l'acquisizione del titolo sia, in fondo, vano. Spinge anche a considerare che coloro che ricoprono le posizioni sociali più elevate in fondo non siano del tutto affidabili. Testimonia anche una mancanza di fiducia nella giustizia distributiva

⁴⁰ I giovani intervistati sembrano dunque ritenere che i meccanismi che presiedono al funzionamento dell'istituzione scolastica siano, tutto sommato, più giusti di quelli che presiedono il funzionamento della società nel suo complesso.

che è senz'altro uno dei criteri di fondo che viene comunemente usato per valutare la giustizia complessiva dell'intero ordinamento sociale.

Anche in questo caso può essere interessante esplorare alcune fonti di variazione di questa convinzione. L'appartenenza di genere non ha alcuna specifica influenza su questo ottimismo o pessimismo sociale. Il capitale economico della famiglia di origine è associato con il pessimismo intorno al riconoscimento del merito a livello sociale ($\text{gamma} = 0,17$). Coloro che appartengono alle fasce più basse dal punto di vista economico tendono ad avere minor fiducia nel riconoscimento del merito. Invece il capitale culturale posseduto dalla famiglia di origine non ha alcuna influenza.



Fiducia nel riconoscimento del merito a seconda degli indirizzi scolastici.

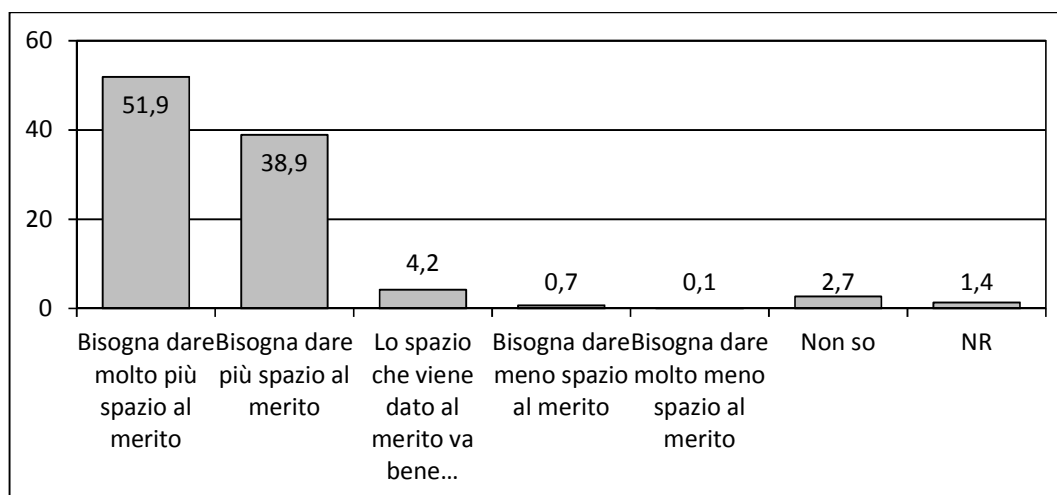
La fiducia nel riconoscimento del merito è associata con l'indirizzo scolastico ($V = 0,18$ (0,006)). La quota di intervistati maggiormente fiduciosi nel riconoscimento del merito si ritrova presso gli Istituti Professionali (45,8%), i Ragionieri e Geometri (42,1%) e lo Scientifico (38,4%). I meno fiduciosi nel riconoscimento del merito si ritrovano al Tecnologico (85,4%) al Linguistico (76,6%), allo Psicopedagogico (75,5%) e all'ITIS (71,6%). Non è facile interpretare le differenze che sono emerse tra i vari tipi di indirizzo. Sembrerebbe ci sia una connessione con il tipo di professionalità favorito dai vari indirizzi di studio: mentre all'Istituto Professionale e ai Ragionieri e Geometri s'insiste su una preparazio-

ne immediatamente rilevabile, visibile, presso il Tecnologico, Linguistico e Psicopedagogico si tende a una formazione di ordine più generalista, senz'altro meno rilevabile e visibile.

È stata rilevata un'associazione piuttosto forte tra la fiducia nel riconoscimento del merito e l'ottimismo o pessimismo circa il proprio futuro (gamma = 0,35). È difficile definire a priori se vi sia, nell'incrocio tra queste due variabili, una direzione causale precisa. Si potrebbe, infatti, sostenere che si possa essere a priori portatori di una visione pessimistica e che questa venga proiettata nelle relazioni sociali. È chiaro che la convinzione circa una situazione d'ingiustizia distributiva vigente nella società non può che peggiorare la percezione del proprio futuro.

6.3 Lo spazio da riservare al merito

Sempre in relazione ai dibattiti suscitati dalle mobilitazioni studentesche dell'Onda, era stata inserita nel questionario la domanda "Secondo te, nel nostro Paese, si dovrebbe dare più o meno spazio al merito?". Per la risposta era stata prevista una scala a cinque posizioni. Era stata prevista anche la possibilità di rispondere "Non so".



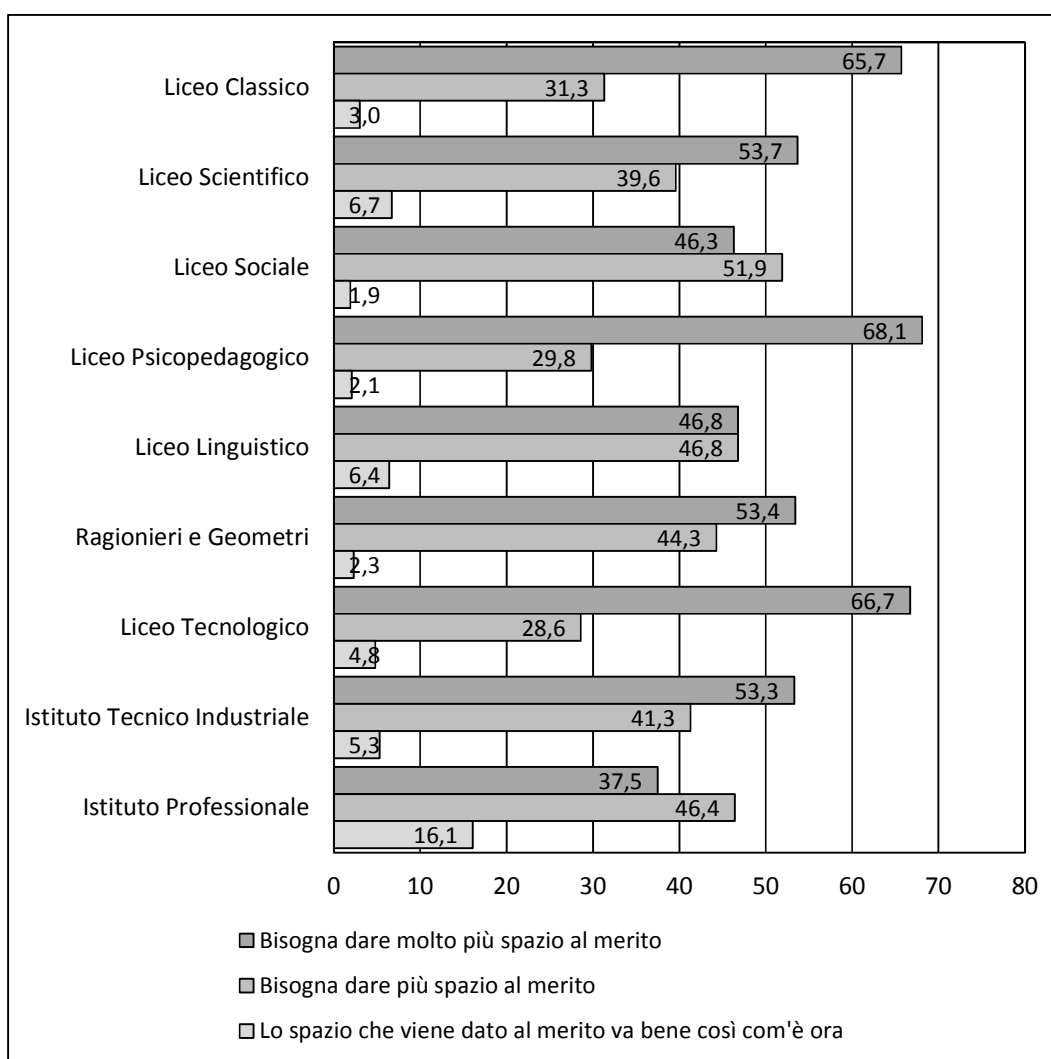
Domanda 23. Secondo te, nel nostro Paese si dovrebbe dare più o meno spazio al merito?

Secondo il 51,9% degli intervistati, nel nostro Paese bisognerebbe dare "molto più spazio" al merito. Un altro gruppo consistente ha affermato che comunque bisogna dare "più spazio" al merito (39,4%). Se si assommano queste due risposte, sicuramente ispirate da una rivendicazione di maggior giustizia distributiva, si giunge alla ragguardevole cifra del 90,8% (uno dei punti più elevati di consenso che siano stati registrati tra le risposte a tutto il questionario). Sono pochi (4,2%) coloro per i quali le cose vanno bene così. Solo l'0,8% ha affermato che bisognerebbe dare meno spazio al merito.

Gli intervistati in fondo si sono divisi solo per l'intensità dell'accentuazione della rivendicazione, tra il "dare più spazio" e il "dare molto più spazio". Il risultato è sorprendente, se ci si mette dal punto di vista di coloro che temono che

una società che dia molto spazio al merito finisca per dover conseguentemente rinunciare all'eguaglianza. Si tratta ora di capire se i nostri intervistati, sottolineando in maniera così ampia l'esigenza di una maggiore applicazione del criterio meritocratico, abbiano in mente l'abbandono della prospettiva egualitaria. Questo problema sarà affrontato più avanti.

Lo spazio da riservare al merito è associato con l'indirizzo scolastico ($V = 0,16$ ($0,005$)). Gli intervistati hanno dunque manifestato differenze di opinione a seconda dei vari indirizzi di studio. La richiesta più forte di riconoscimento del merito viene dal Liceo psicopedagogico (68,1%), dal Tecnologico (66,7%) e dal Classico (65,7%). Quella relativamente meno forte proviene dall'Istituto Professionale (37,5%). Può darsi che queste differenze siano legate a modi di pensare tipici degli appartenenti allo stesso indirizzo di studio.



Spazio da riservare al merito a seconda dell'indirizzo scolastico.

Non c'è associazione tra l'appartenenza di genere e la richiesta di dare più spazio al merito. Non ci sono legami sensibili con il capitale economico o cultu-

rale della famiglia di origine. Non ci sono legami significativi con l'atteggiamento competitivo (indice di competizione). È assai probabile che questa richiesta parta da una constatazione su come vanno le cose nel nostro Paese, più che da dimensioni obiettive, materiali, dell'individuo o da dimensioni psicologiche.

6.4 Una misura complessiva dell'atteggiamento nei confronti del merito

Intanto, va detto che le domande riguardanti il merito inserite nel questionario erano decisamente poche. Inoltre, abbiamo constatato che la scalatura delle domande ha fatto registrare diverse incongruenze. Quasi sempre gli intervistati non hanno usato tutta la gamma della scala proposta. Si tratta quindi di cercare, a partire dall'informazione effettivamente raccolta, di costruire una misura efficace dell'atteggiamento nei confronti del merito. Le tre domande sono eterogenee rispetto al contenuto. La prima chiedeva di reagire intorno a quello che potrebbe essere considerato come *un dato di fatto*: se è vero o no che in Italia c'è il diritto allo studio. Si chiedeva cioè di pronunciarsi intorno alla questione della *presenza o meno di un'effettiva libertà di accesso agli studi*. La seconda domanda riguarda invece il *funzionamento dei meccanismi sociali che sottostanno al riconoscimento del merito*. Si chiedeva, in altri termini, se gli attuali meccanismi sociali permettono o no a chi ha merito di essere riconosciuto. In terzo luogo veniva richiesta una presa di posizione di ordine generale in termini di *politica del merito*: se si debba o no dare più spazio al merito tra i criteri che assicurano il successo.

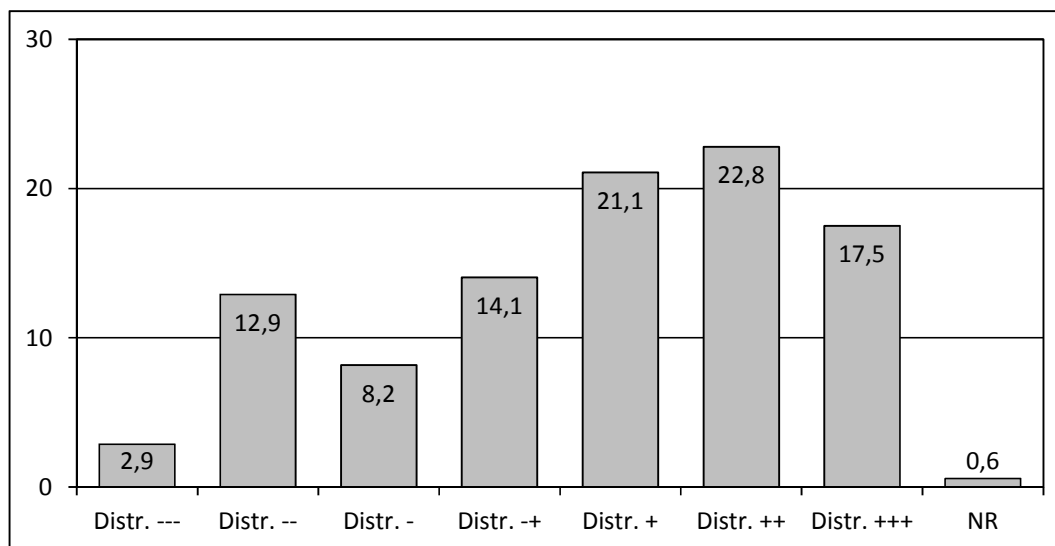
Le due variabili concernenti l'effettività del diritto allo studio in Italia e la possibilità del giusto riconoscimento del merito sono tra loro piuttosto associate (gamma = 0,31). Le due variabili insieme, in effetti, rilevano un certo *ottimismo sociale*, la convinzione che nel sistema scolastico e in quello sociale viga un criterio di giustizia (nel primo caso commutativa e nel secondo caso distributiva). Insomma rappresentano la constatazione, ottimistica o pessimistica che sia, di un dato di fatto. D'altro canto, la variabile relativa al giusto riconoscimento del merito è negativamente associata con la richiesta di dare più spazio al merito (gamma = -0,25). Ciò significa che coloro che ritengono non ci sia riconoscimento del merito tendono a chiederne un maggior riconoscimento. Invece c'è associazione pressoché nulla tra la convinzione circa l'effettività del diritto allo studio e la richiesta di dare più spazio al merito (cosa del tutto comprensibile in quanto il diritto allo studio è un tipico caso di giustizia commutativa e non distributiva).

Dopo un esame accurato delle posizioni reciproche delle modalità delle tre variabili⁴¹, è stato costruito un *Indice della domanda di giustizia distributiva*⁴². La distribuzione dell'indice, raggruppato in sette classi, è presentata nel grafico. La

⁴¹ Questo tipo di analisi è stato condotto attraverso l'analisi delle corrispondenze multiple e attraverso l'analisi categoriale delle componenti principali.

⁴² L'indice è stato costruito utilizzando la prima dimensione di un'analisi categoriale delle componenti principali condotta sulle tre variabili relative al merito (varianza spiegata = 43%) con vincolo ordinale. Valori bassi sull'indice significano soddisfazione per la situazione distributiva attuale, valori alti significano elevata rivendicazione di maggiore giustizia distributiva.

distribuzione è piuttosto asimmetrica ed è dovuta al grande consenso che hanno ricevuto alcune modalità di risposta rispetto alle altre.



Indice di domanda di giustizia distributiva raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

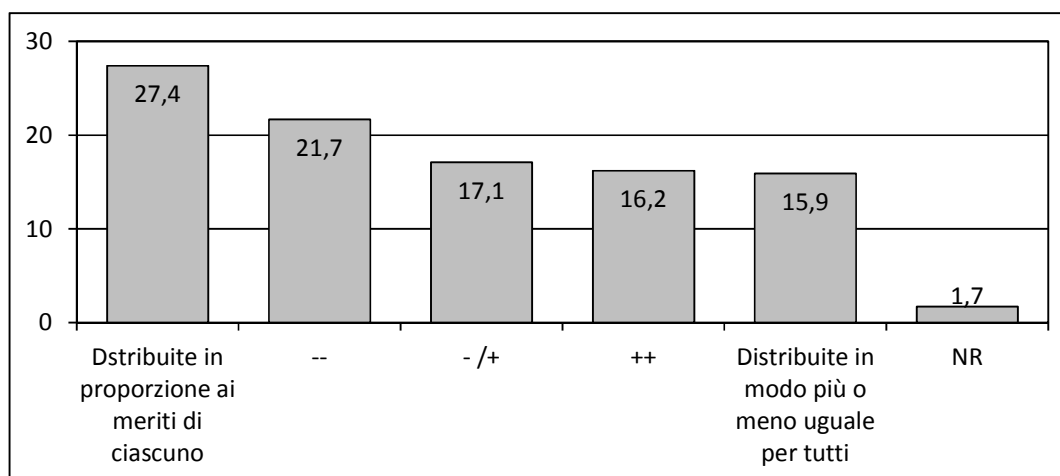
Tendenzialmente, coloro che chiedono maggior giustizia distributiva hanno un capitale economico della famiglia di origine un po' più basso ($r = -0,15$), mentre il capitale culturale non è correlato in alcun modo, hanno voti migliori ($r = 0,16$) e leggono di più ($r = 0,19$), tendono a essere un po' più critici nei confronti della loro esperienza scolastica ($r = -0,16$).

Per quanto riguarda le dimensioni relative all'etica, coloro che chiedono maggiore giustizia distributiva sono più aperti dal punto di vista morale ($r = 0,24$) e anche un po' più inclusivi ($r = 0,15$), sono meno xenofobi ($r = -0,18$), un po' meno particolaristi e un po' più civico-democratici. Per quanto concerne l'identità, tendono a essere collocati nella cultura politica di sinistra ($r = 0,24$), non sembrano dunque nemici dell'eguaglianza e della democrazia. Questi risultati ci costringono a rivedere il luogo comune, a lungo professato nel nostro Paese, secondo cui chi crede nel merito debba essere ritenuto egoista, individualista, incapace di porsi dal punto di vista del bene comune e, in sostanza, un nemico della società.

6.5 Preferenze per la giustizia distributiva e la giustizia commutativa

Come si è visto, le risposte alla domanda concernente il merito hanno ottenuto una distribuzione piuttosto squilibrata, concentrata su due delle modalità della scala. Fortunatamente, in un'altra area del questionario era stata introdotta una domanda mirante a chiarire meglio l'atteggiamento dei giovani nei confronti delle due prospettive contrapposte, quella *meritocratica* e quella *egualitaria*. In quella sede si chiedeva esplicitamente, in termini generali, un pronun-

ciamento, in termini di valore, su quale fosse il criterio migliore per la distribuzione delle risorse *in una società ideale*.



Domanda 27g. Giustizia distributiva o giustizia commutativa.

Agli intervistati è stata sottoposta una coppia di opposte affermazioni. Da un lato veniva proposto “La società ideale è quella in cui le risorse siano distribuite in proporzione ai meriti di ciascuno”, mentre dall’altro lato veniva proposto “La società ideale è quella in cui le risorse siano distribuite in modo più o meno uguale per tutti”. Gli intervistati potevano rispondere indicando la loro vicinanza all’una o all’altra delle due frasi contrapposte, attraverso una scala su cinque posizioni, priva di marcatori semantici.

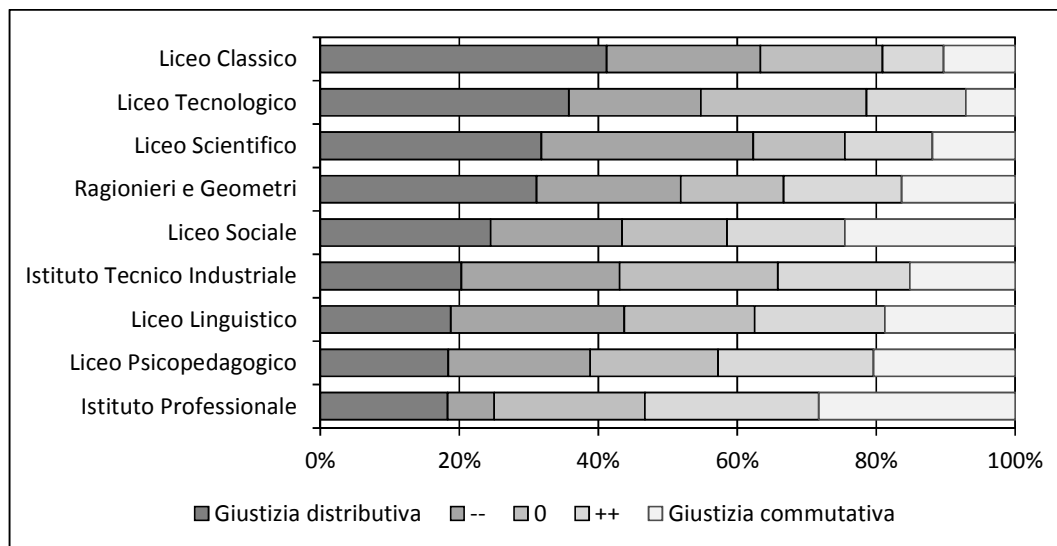
La distribuzione delle risposte tra le varie modalità è alquanto equilibrata, segno della sussistenza di prospettive effettivamente diverse. Il 17,1% si è detto incerto tra le due prospettive, mentre il 49,1% si è schierato dal lato del criterio distributivo proporzionale e il 32,1% dal punto di vista del criterio commutativo egualitario. Dunque, in generale, il criterio della meritocrazia sembra prevalere di buon grado sul criterio dell’eguaglianza. Tuttavia un terzo degli intervistati ha espresso una posizione di tipo egualitario.

Siamo ora in grado di rispondere alla domanda formulata in uno dei paragrafi precedenti, e cioè se l’ampia domanda di maggiore applicazione del criterio meritocratico deve essere intesa come una rinuncia al principio egualitario. Se si considera il risultato plebiscitario ottenuto in risposta alla domanda “Si dovrebbe dare più o meno spazio al merito?” se ne deduce che anche coloro che sono portatori di una prospettiva egualitaria e commutativa hanno, in quell’occasione, risposto in modo favorevole. C’è in effetti una relazione, anche se non troppo marcata, tra la richiesta di maggior spazio al merito e la concezione espressa a proposito della giustizia distributiva. La relazione non è così forte come ci si potrebbe aspettare ($\gamma = 0,18 (0,001)$). È probabile che una buona parte degli egualitari abbiano optato per la richiesta meno forte di maggior spazio al merito.

Ciò non va necessariamente interpretato come una contraddizione e la sovrapposizione tra le risposte alle due domande può essere agevolmente spiega-

ta. Coloro che si sono collocati agli estremi, a favore della giustizia distributiva o della giustizia commutativa, probabilmente non hanno in mente una società dove il criterio distributivo o il criterio commutativo siano *l'unico criterio*, da applicare sempre e in ogni caso. Probabilmente preferiscono che uno dei due criteri abbia *maggiore diffusione sull'altro*, in una società ideale. In entrambi i casi si riterrà comunque che i due criteri debbano sempre essere applicati *con rigore*: il criterio egualitario applicato con ingiustizia porterà a una rivendicazione di una eguaglianza effettiva (come ad esempio nel caso del diritto allo studio o della parità in base al genere); il criterio distributivo applicato con ingiustizia porterà alla rivendicazione di un effettivo riconoscimento del merito.

È probabile che la richiesta di dare più spazio al merito non abbia sempre a che fare con una visione meritocratica dei rapporti sociali, in altre parole con una consapevole filosofia di giustizia distributiva, ma piuttosto con l'esperienza contingente, con la constatazione nella propria esperienza di generalizzati episodi di mancato riconoscimento del merito (o con la previsione che probabilmente il proprio merito potrebbe non ottenere alcun riconoscimento). Sarebbe quindi del tutto sbagliato interpretare questa richiesta di maggiore applicazione del principio del merito come una generale visione meritocratica della società e dei rapporti sociali. Va intesa piuttosto come una *rivendicazione di maggiore giustizia distributiva, negli specifici campi ove questa è applicabile*.



Concezioni della giustizia a seconda dell'indirizzo scolastico.

Prendiamo in esame alcune fonti di variazione della scelta riguardo all'alternativa tra merito e uguaglianza. Il genere ha una scarsa influenza sulla scelta dell'alternativa tra società fondata sul merito o società fondata sull'eguaglianza; le femmine sono lievemente più a favore dell'eguaglianza dei maschi. L'appartenenza ai vari Istituti differenzia gli intervistati secondo un modello interpretabile ($V = 0,14 (0,01)$). Gli allievi degli Istituti Professionali sono più per l'uguaglianza; lo stesso dicasi per il Liceo Psicopedagogico, il Linguistico e il Sociale. Più spostati per una società basata sul merito si trovano al

Classico, al Tecnologico e allo Scientifico. Coloro che hanno un basso livello di capitale economico tendono a favorire la giustizia commutativa ($V = 0,16$); lo stesso dicasi per coloro che hanno un basso capitale culturale ($V = 0,17$).

La scelta tra merito ed eguaglianza è associata con l'Indice di competizione ($\eta = 0,18$): chi crede di più in una società fondata sul merito ha mediamente punteggi più elevati sull'Indice di competizione, chi crede nell'eguaglianza ha mediamente un Indice di competizione meno elevato. Coloro che credono nella competizione tuttavia non è detto che credano anche nella *competizione giusta*. La competizione giusta non pretende che tutti giungano allo stesso risultato, ammette che tra gli individui si possano istituire delle differenze; ritiene tuttavia che la competizione debba osservare regole trasparenti *uguali per tutti*. Dunque, nella competizione giusta, il principio commutativo funge da regolatore della competizione, in modo che il risultato sia accettato da tutti come il migliore. Coloro che hanno affermato che in Italia deve essere dato più spazio al merito, in realtà intendevano che deve essere dato più spazio alla giusta competizione in tutti quei settori dove è applicabile il criterio distributivo.

Sono evidentemente lontani i tempi degli anni Sessanta, quando, in nome dell'egualitarismo, si avversava l'ideologia del merito. Sembra che per i nostri giovani il riconoscimento del merito costituisca un particolare tipo di egualitarismo: *la certezza che le regole valgano egualmente per tutti*, piuttosto che la certezza di ottenere tutti lo stesso risultato alla fine della corsa. Insomma, il merito non tanto come ideologia concorrenziale liberistica, quanto come una *esplicita domanda di giustizia distributiva uguale per tutti*.

6.6 Sintesi e conclusioni

Un po' meno di un terzo degli intervistati ha lamentato la non piena attuazione del diritto allo studio. È interessante il fatto che coloro che più probabilmente smetteranno di studiare sembrano addirittura un po' più ottimisti circa la diffusione del diritto allo studio nel nostro Paese rispetto a quelli che continueranno. Dunque, la decisione di smettere di studiare viene sempre più percepita come una scelta volontaria più che come un'ingiusta costrizione. Una quota assai più ampia degli intervistati, più del 60%, tende invece a ritenere che, nel nostro Paese, chi merita abbia poche o nessuna occasione di ottenere un riconoscimento. La distribuzione del diritto allo studio è percepita come relativamente equa, non nello stesso modo è percepita la distribuzione delle posizioni sociali in base al merito. Di fronte alla domanda esplicita se si debba, nel nostro Paese, dare più spazio al merito, è stato ottenuto un consenso plebiscitario.

A partire dalle variabili disponibili è stato possibile identificare una dimensione di rivendicazione di giustizia distributiva assai diffusa. Risulta con chiarezza che coloro che rivendicano una maggior giustizia distributiva (e dunque l'applicazione del criterio del merito) non sono individualisti, particolaristi e competitivi, bensì hanno una mentalità più aperta, democratica, progressista. Si è visto anche come l'alto consenso dato all'esigenza di maggior riconoscimento

del merito non è in contrasto con la sussistenza di posizioni egualitarie per quanto riguarda il criterio di giustizia da applicare in generale nella società.

Nel nostro Paese il merito costituisce ancor oggi un problema per diversi motivi, sia nell'ambito scolastico sia nell'ambito più generale. Anzitutto, siamo eredi di una cultura politica (e sociologica) che *per decenni ha condannato la selezione meritocratica in nome dell'eguaglianza*. Qualunque accenno al merito veniva stigmatizzato come un principio antidemocratico, volto a introdurre differenze tra individui che invece avrebbero dovuto essere uguali. Qualunque provvedimento ufficiale che assolvesse alla funzione di distinguere le persone era tacciato di non essere *politically correct*. Nel Sessantot, la polemica contro il merito ha introdotto e giustificato, seppure per un breve periodo, pratiche come la *promozione generalizzata* o il *voto uguale per tutti*. Ugualmente, sempre sotto la spinta dell'uguaglianza, è stato teorizzato (ed effettivamente realizzato) l'inserimento degli handicappati – anche gravi – nella scuola pubblica, fatto più unico che raro a livello mondiale (anche se poi i finanziamenti e il personale sono stati, di anno in anno, sempre più lesinati).

La polemica contro la selezione in base al merito, se ci ha offerto una scuola relativamente egualitaria, ha tuttavia portato alla diminuzione progressiva del rigore degli esami e alla promozione quasi generalizzata, soprattutto nella scuola dell'obbligo. Anche agli esami di Stato – che non sono scuola dell'obbligo – i tassi di promozione sono oggi elevatissimi, tanto che recentemente un maggior tasso di selezione è stato considerato, dallo stesso Ministro, come un indicatore di miglioramento della produttività della scuola. Com'è stato argomentato altrove, l'esclusione dalla scuola secondaria, che pure esiste, non si può più sostenere che si tratti di esclusione attiva (da parte di meccanismi selettivi istituzionali), bensì per lo più di *autoesclusione*, di abbandono volontario.

Se l'adozione di criteri egualitari nell'ambito scolastico poteva avere comunque delle motivazioni sostenibili, l'estensione del criterio egualitario nell'ambito più vasto della società è avvenuto in maniera del tutto superficiale e inefficace e ha finito per avere l'effetto generalizzato di screditare qualunque autentico intervento a favore del merito e di dar corso a una molteplicità di pratiche di aggiramento del criterio del merito. Nel corso dei decenni successivi al Sessantotto si è assistito, nel nostro Paese, al diffondersi progressivo di *meccanismi non regolari di promozione sociale* che hanno teso ad aggirare le procedure ufficiali, a costruire un'infinità di *scorciatoie* per impadronirsi di posizioni sociali di prestigio. È quanto è stato denunciato nel libro *La casta* di Stella e Rizzo e dal movimento studentesco dell'Onda. I giovani intervistati non sono diventati, d'un tratto, paladini della concorrenza, chiedono solo una correzione di questa tendenza devastante.

7. ANDARE O RIMANERE

Una delle scelte importanti che si compiono nell'età giovanile, implicitamente o esplicitamente, riguarda il territorio dove s'intende condurre la propria vita. La prima sollecitazione alla mobilità è costituita dalle motivazioni di studio: mentre la scuola secondaria è distribuita sul territorio in maniera relativamente omogenea, le occasioni di studio universitario lo sono molto meno; spesso i giovani universitari devono spostarsi in città lontane allo scopo di frequentare il corso di studi che fa al caso proprio e talvolta può essere necessario spostarsi all'estero per diversi anni. La seconda sollecitazione alla mobilità è notoriamente costituita dal mercato del lavoro.

Normalmente la mobilità per motivi di studio è considerata in termini positivi: per i giovani l'occasione di trasferirsi in una nuova città, spesso lontana, permette di mettere alla prova le proprie capacità logistiche, di conoscere ambienti nuovi, di entrare in contatto con stimoli e sollecitazioni culturali che altrimenti sarebbero state impossibili. Non di rado, un trasferimento per motivi di studio prelude a un assestamento definitivo, qualora si riesca a trovare un lavoro adeguato nella stessa sede dove si sono condotti di studi.

La mobilità per motivi di lavoro è solitamente considerata una necessità. Tuttavia è interpretata diversamente, a seconda che si tratti di lavori ad alto contenuto di professionalità oppure di lavori comuni. Dal punto di vista del lavoro ad alto contenuto di professionalità, lo spostamento territoriale ha il significato della ricerca dell'occasione migliore per vendere la propria professionalità, e realizzare al meglio la propria carriera. Dal punto di vista dei lavori a basso contenuto di professionalità, lo spostamento territoriale ha semplicemente il senso di favorire l'incontro tra l'offerta e la domanda di lavoro. Rispetto a quest'ultimo tipo di mobilità i giovani sono stati fatti segno di numerose polemiche: si è sottolineato che molti (talvolta colpiti dall'epiteto di "bamboccioni") intendono a tutti i costi restare vicino alla famiglia, presso il luogo d'origine, e rifiutano buone occasioni di lavoro solo perché troppo distanti, perché implicherebbero una rottura delle relazioni familiari o amicali. Un analogo tipo di polemica spesso è stato sollevato anche a proposito di una presunta tendenza a rifiutare alcuni tipi di lavori considerati, di volta in volta, come troppo faticosi, troppo umili o sconvenienti. Sarebbero proprio quei lavori che sarebbero abbandonati, abbastanza sistematicamente, all'apporto della manodopera di origine straniera. Insomma, i giovani sarebbero bamboccioni con poca voglia di lavorare.

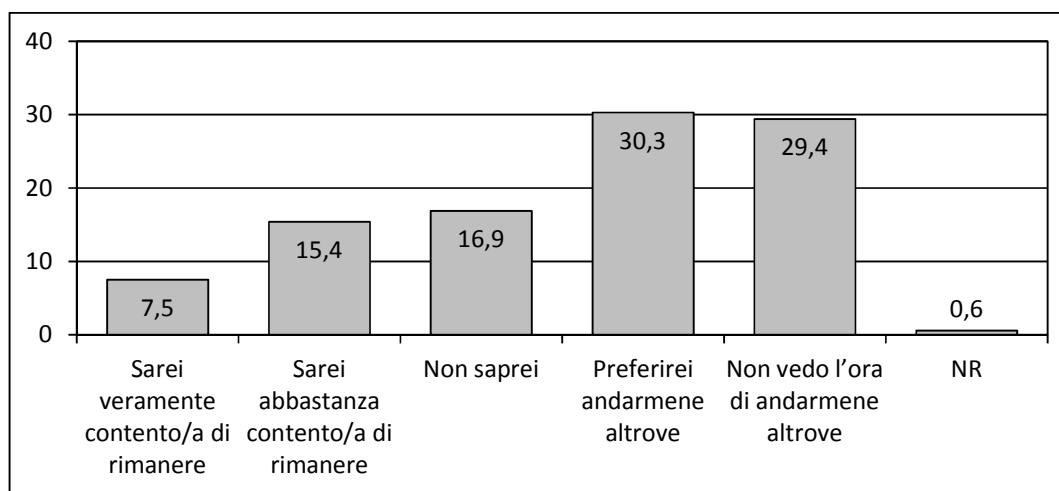
La tendenza giovanile a spostarsi per motivi di studio e di lavoro è un fenomeno individuale, ma può contribuire, nel lungo periodo, a definire le caratteristiche della popolazione di un determinato territorio. Possiamo distinguere tra territori in grado di attrarre sistematicamente grandi masse di giovani e territori invece cui sarà riservato solo il compito di cedere popolazione. È chiaro che, in tal modo, si formeranno dei poli di concentrazione dello sviluppo, in contrapposizione ad altri che saranno semplicemente destinati a diventare peri-

feria. Dal punto di vista della programmazione territoriale, è dunque molto importante comprendere quali siano le dinamiche che presiedono alle scelte d'insediamento o di trasferimento degli per motivi di studio e/o di lavoro.

Nel questionario erano presenti alcune domande attraverso le quali si tentava di rilevare l'intensità del legame dei giovani intervistati con il mondo locale alessandrino, la loro valutazione della presenza a livello locale di opportunità di studio e di lavoro, nonché la disponibilità a spostarsi altrove, sempre per motivi di studio e o lavoro. Ciò avrebbe permesso di comprendere meglio anche le tendenze circa il destino futuro dell'area locale.

7.1 Radicamento territoriale e opportunità locali di studio di lavoro

Prenderemo ora in esame le risposte alle varie domande relative alla propensione ad andare o rimanere, alla valutazione delle opportunità sul territorio e alla disponibilità a trasferirsi per motivi di studio o di lavoro.

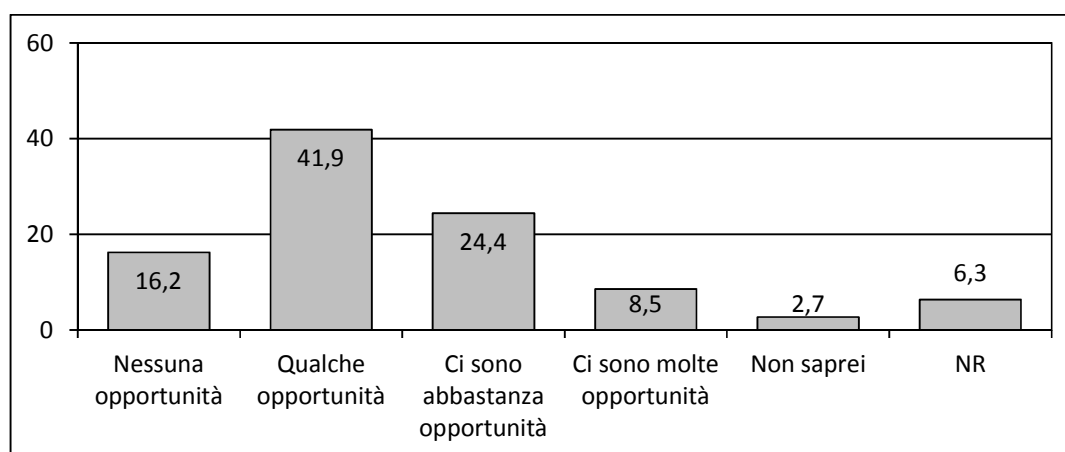


Domanda 40. Per quanto concerne il tuo futuro, saresti contento /a di rimanere in zona di Alessandria, oppure preferiresti spostarti altrove?

La domanda "Per quanto concerne il tuo futuro, saresti contento/a di rimanere in zona di Alessandria, oppure preferiresti spostarti altrove?" aveva lo scopo di rilevare il legame con il territorio, cioè la fedeltà al territorio degli intervistati. Si potrebbe parlare di un *radicamento territoriale*. Coloro che sembrano particolarmente legati al territorio rappresentano, complessivamente, il 22,9% (non si arriva a un quarto). Una parte abbastanza consistente degli intervistati si è detta indecisa (16,9%), segno comunque di un attaccamento debole al territorio. Una parte consistente invece preferirebbe, seppure con diverso grado d'intensità, andarsene altrove (59,7%). Se si avverassero compiutamente queste preferenze, come minimo *la realtà locale dovrebbe rassegnarsi a perdere ogni anno più della metà dei giovani*. Contrariamente ai pregiudizi diffusi, i giovani intervistati, dunque, sembrano nel complesso poco radicati al territorio e disponibili a una mobilità volontaria piuttosto marcata. Naturalmente non è detto che i desideri espressi debbano tradursi poi effettivamente in atto; l'intento di andarsene

potrebbe anche restare un desiderio, o concludersi con un fallimento. Tuttavia è abbastanza importante la constatazione di una diffusa disponibilità.

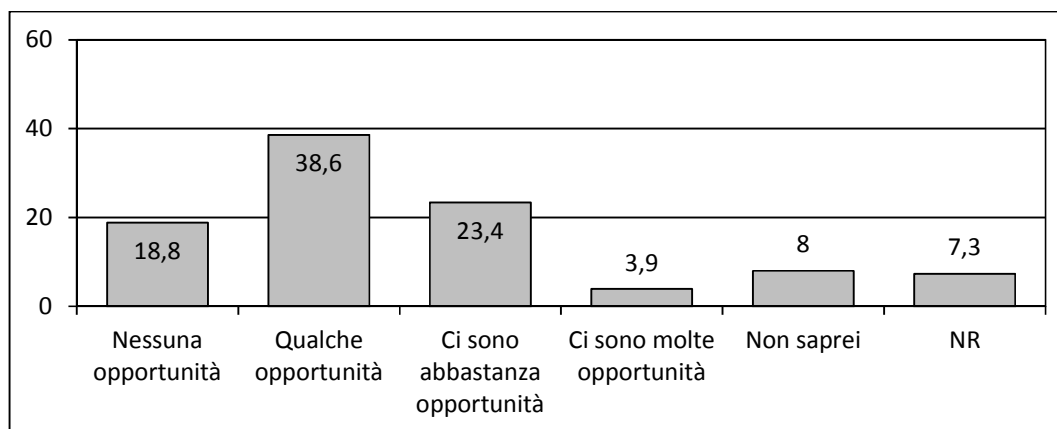
La seconda domanda aveva lo scopo di rilevare la valutazione dei giovani intorno alla presenza di opportunità di studio e di lavoro sul territorio locale. Era formulata in questo modo: "Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di studio?". Anzitutto, sono pochissimi (2,7%) coloro che hanno risposto "Non saprei", segno dunque della presenza di una valutazione consolidata. Solo un terzo (32,9%) ha dichiarato di ritenere che nel territorio alessandrino ci siano abbastanza o molte opportunità di studio. Il 58,1% ha dichiarato invece che ci sono alcune o nessuna opportunità (la risposta "Qualche opportunità" può essere considerata più negativa che positiva). *Gli sfiduciati circa le opportunità di condurre propri studi in sede ammontano dunque a più della metà.* Occorre tener presente che gli intervistati che hanno dei progetti di continuazione degli studi sono influenzati dalla specifica offerta di formazione universitaria e post secondaria presente sul territorio che, a seconda dei casi, può essere giudicata più o meno soddisfacente.



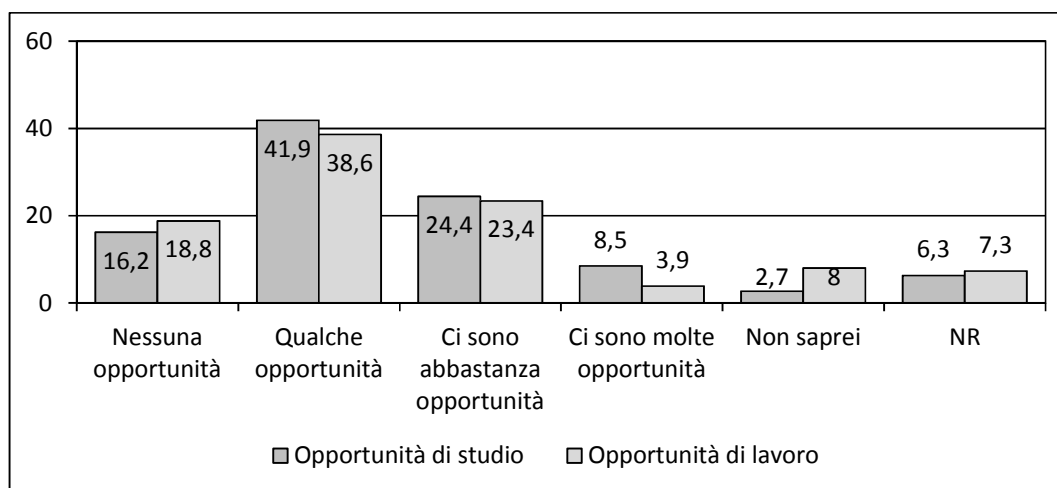
Domanda 41a. Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di studio?

Un'altra domanda aveva un'analogia formulazione, ma riguardava questa volta il lavoro: "Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di lavoro?".

Passando dall'argomento dello studio a quello del lavoro, gli incerti passano all' 8%, segno di una qualche minor conoscenza del mercato del lavoro rispetto a quello dell'offerta di formazione. Gli ottimisti ammontano, complessivamente, al 27,3%, mentre i pessimisti, considerando sempre come piuttosto negativa la risposta "Qualche opportunità", ammontano al 57,4%. Anche in questo caso si tratta di più della metà degli intervistati. Le differenze tra la valutazione delle opportunità di studio e di lavoro non sono elevate. Questo significa che la valutazione delle opportunità del territorio è abbastanza omogenea, indipendentemente che si tratti di studio o lavoro.



Domanda 41b. Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di lavoro?



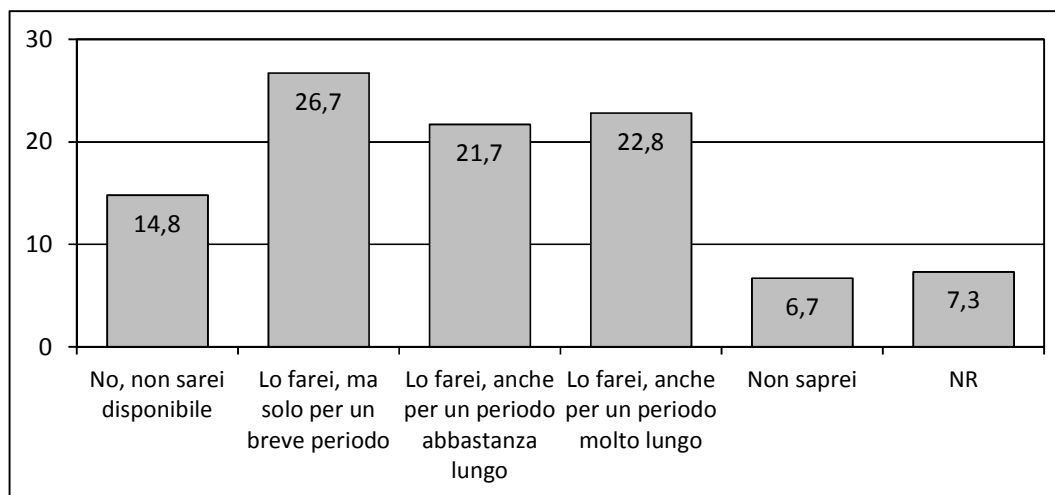
Confronto tra le risposte circa le opportunità di studio e di lavoro presenti sul territorio

Se si confrontano le valutazioni circa le opportunità di studio e lavoro presenti sul territorio con le risposte alla prima domanda, quella concernente il desiderio di andare o rimanere, si può constatare come *il desiderio di andare sia numericamente più diffuso delle stesse valutazioni negative circa le opportunità del territorio locale*. Questo significa che, al di là delle valutazioni negative circa le opportunità offerte dal territorio locale, è presente presso i giovani intervistati *un impulso a sciogliere i legami e ad andare altrove*. Può essere che si tratti di una disposizione psicologica a fare nuove esperienze, oppure può anche darsi che si tratti di una forma d'insofferenza nei confronti del tipo di vita che si conduce a livello locale; sulla base dei nostri dati non è possibile accertare quale sia la fonte autentica di questa tendenza.

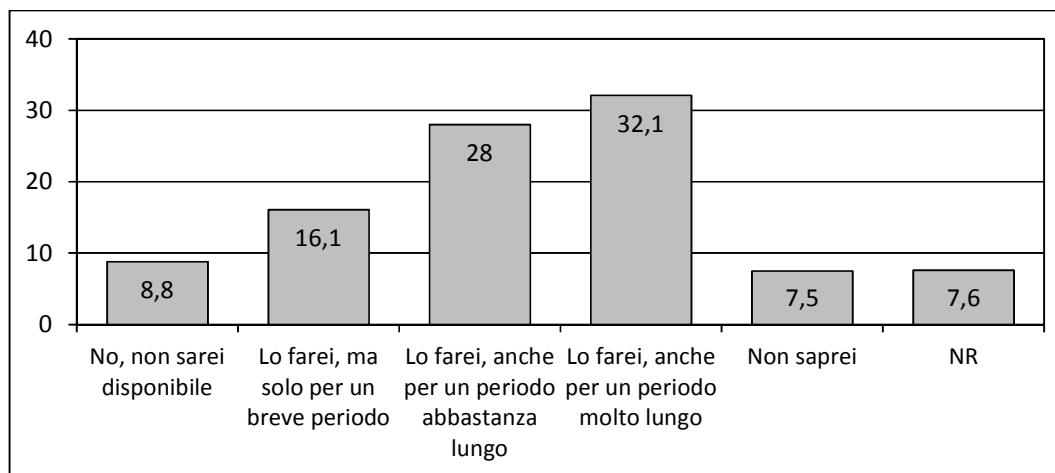
7.2 La disponibilità a spostarsi per studio e per lavoro

Altre due domande cercavano di rilevare l'effettiva disponibilità a uno spostamento in una regione lontana o all'estero, per ragioni di studio e/o di lavoro. Le risposte a queste due domande consentiranno dunque di quantificare non

solo il radicamento territoriale, ma anche la tendenza a rifiutare occasioni di studio o lavoro che si trovino lontano dalla zona di residenza.

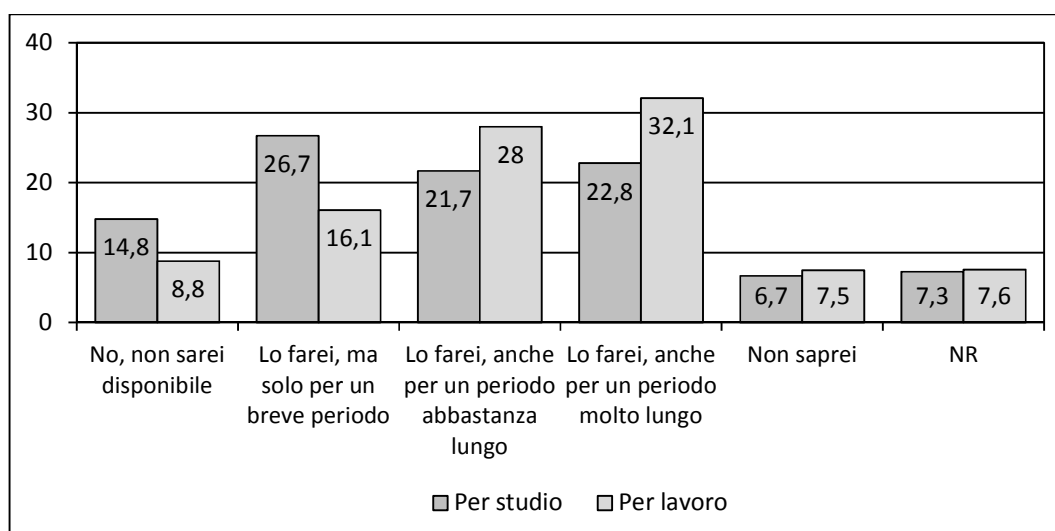


Domanda 42a. Saresti disponibile a spostarti in una regione lontana o all'estero per ragioni di studio?



Domanda 42b. Saresti disponibile a spostarti in una regione lontana o all'estero per ragioni di lavoro?

Per quanto riguarda la disponibilità a spostarsi in una regione lontana o all'estero per ragioni di studio, il 6,7% ha risposto non saprei. Il 14,8% non intende spostarsi e si mostra quindi fedele al territorio. Un quarto abbondante (26,7%) sarebbe disposto a spostarsi per studio, ma solo per un breve periodo; invece si sposterebbe, per un periodo abbastanza lungo o anche per un periodo molto lungo il 44,5% degli intervistati, un po' meno della metà. Inaspettatamente, la disponibilità a spostarsi per ragioni di lavoro è ancora più ampia di quella dichiarata a proposito dei motivi di studio. Il 7,5% ha risposto di non sapere. L'8,8% non sarebbe disponibile, il 16,1% lo farebbe solo per un breve periodo, mentre complessivamente il 60,1%, più della metà, lo farebbe per un periodo abbastanza lungo o anche per un periodo lungo.



Disponibilità a spostarsi per ragioni di studio e di lavoro.

Spesso ci viene raccontato dai media che, in generale, i giovani non sono disposti a spostarsi. Sembra invece che, nel caso dei giovani alessandrini, il radicamento territoriale, sia rispetto allo studio che rispetto al lavoro, sia piuttosto limitato. Il fatto che la disponibilità a spostarsi per ragioni di lavoro sia più ampia di quella dichiarata per motivi di studio rappresenta un ulteriore indizio di uno scarso radicamento nei confronti del territorio locale; spostarsi per un periodo abbastanza lungo, o per un periodo molto lungo, per motivi di lavoro significa in pratica essere disposti ad andare a risiedere altrove. Evidentemente una buona metà dei giovani alessandrini vede negativamente la possibilità di condurre in modo definitivo la propria vita nel territorio locale.

Il fatto che un'area come Alessandria veda una disponibilità così consistente alla mobilità tra i propri giovani può suscitare qualche apprensione per il futuro stesso del territorio. Se il territorio locale non sarà in grado di attrarre, con l'offerta di varie opportunità, altri giovani da aree più lontane per compensare l'ampia quota di giovani locali che intendono andarsene, oltre che un bilancio negativo della popolazione, ci si può attendere un bilancio negativo in termini di professionalità. A partire da questi ultimi è possibile, infatti, ipotizzare un meccanismo progressivo di *sostituzione di popolazione*, per cui i giovani alessandrini intraprendenti e professionalizzati tenderebbero ad andare verso altre aree (presumibilmente le grandi città), dove meglio poter realizzare le proprie aspirazioni; i loro posti nelle attività locali verrebbero però occupati da persone con minori ambizioni e minori pretese, tra cui, presumibilmente, una buona parte di stranieri immigrati.

7.3 La disponibilità ad andarsene

Le cinque variabili relative alla mobilità territoriale sono risultate piuttosto associate tra di loro. È stato così possibile costruire un *Indice di disponibilità ad*

*andarsene*⁴³. Questo indice può essere interpretato, a rovescio, come un *indice di radicamento territoriale*.

Grazie a questo indice sintetico possiamo procedere ora a definire meglio le caratteristiche del radicamento territoriale dei giovani intervistati. Il luogo di nascita dell'intervistato, come pure il luogo di nascita del padre e della madre non hanno alcun effetto sulla propensione ad andare o rimanere. Lo stesso vale per il genere. Evidentemente sembra del tutto superata la situazione tradizionale che vede le femmine meno disposte alla mobilità dei maschi. L'istituto di provenienza è invece risultato piuttosto associato con la disponibilità ad andarsene ($\eta^2 = 0,25$). Sono infatti più disponibili ad andarsene gli allievi del Linguistico, del Classico e, parzialmente, del Sociale e dello Scientifico. Molto più radicati al territorio sono i Ragionieri e Geometri, seguiti dall'ITIS e dai Professionali. Dunque, *gli allievi delle scuole che offrono una preparazione più immediatamente orientata al mondo del lavoro propendono per rimanere sul territorio*; gli allievi che frequentano scuole che forniscono una formazione più generalista, come la formazione classica e linguistica, sembrano invece disporre di orizzonti più ampi, sia per la prosecuzione degli studi che per il lavoro.

È stata rilevata una correlazione, sebbene non elevata, tra la disponibilità ad andarsene e il rendimento scolastico ($r = 0,11$). Mentre coloro che hanno buone medie quadrimestrali non si differenziano in termini di andare o rimanere, coloro che hanno cattivi voti propendono un po' più per rimanere. È stata anche rilevata una correlazione un po' più decisa con la propensione alla lettura ($r = 0,23$). Chi legge, dunque, non viaggia solo con la mente, è anche più aperto e disposto al cambiamento; *chi legge di meno è più radicato alla realtà quotidiana che preferisce non abbandonare*.

La propensione ad andare o rimanere è connessa alle scelte rispetto allo studio o al lavoro dopo il diploma. Coloro che hanno deciso di lavorare o coloro che sono incerti sul da farsi sono più radicati e meno propensi andarsene rispetto a coloro che hanno invece fatto la scelta di proseguire gli studi ($\eta^2 = 0,25$). La decisione della frequenza universitaria quindi è connessa con la propensione a lasciare la zona di Alessandria. È anche interessante il fatto che siano più propensi a rimanere coloro che ritengono che il merito in Italia sia riconosciuto ($\eta^2 = 0,18$), cioè coloro che sono più ottimisti. I più pessimisti circa il riconoscimento del merito sono i più propensi ad andare.

Non è stata rilevata alcuna correlazione tra il radicamento territoriale e il disagio psicosociologico. Ciò significa che la decisione di andare o rimanere non è legata all'autostima, all'anomia o al senso di chiusura nei confronti del futuro; è stata invece rilevata una correlazione negativa con la fiducia generalizzata nei confronti degli altri (-0,19) e con la cooperazione (-0,12). Dunque, chi ha un

⁴³ L'indice è stato ottenuto attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle cinque variabili coinvolte (varianza spiegata dalla prima dimensione = 48%). Le poche risposte "non saprei" alla domanda n. 41 e 42 hanno dovuto essere annullate, perché non collocabili nel *continuum* dell'indice. Valori elevati sull'indice esprimono un basso attaccamento alla zona di Alessandria e la disponibilità ad andarsene altrove, sia per studio, sia per lavoro.

maggior radicamento territoriale ha anche maggior fiducia nei confronti degli altri (probabilmente dovuto alla sopravvivenza di un qualche maggior senso di comunità), chi tende ad andarsene è un po' più pessimista nei confronti degli altri.

Per quanto concerne le tre dimensioni dell'etica che abbiamo individuato (cfr. capitolo 12), coloro che sono disponibili ad andarsene hanno una maggior apertura morale ($r = 0,26$): ciò significa che si tratta, evidentemente, di giovani che hanno una visione più moderna delle questioni morali. È stata rilevata anche, di conseguenza, una correlazione negativa ($r = -0,19$) con la vicinanza al cattolicesimo: tra coloro che sono più radicati al territorio c'è una maggior presenza di cattolici. Ugualmente, la correlazione con l'indice di religiosità è di $-0,17$. È stata registrata una correlazione di $0,15$ con l'Indice di identità politica: coloro che sono più propensi ad andare sembrano un po' più collocati nell'ambito della cultura politica che abbiamo definito come progressista di sinistra. Le correlazioni con le dimensioni della cultura civica sono invece trascurabili. Trascurabili sono anche le correlazioni con le forme di partecipazione futura e con la vicinanza alla politica. Per quanto riguarda la realizzazione nella propria vita futura, coloro che sono più propensi ad andarsene tendono maggiormente alla realizzazione tramite la cultura, le espressioni e le relazioni ($r = 0,15$); meno propensi ad andarsene sono coloro che puntano sulla famiglia e i figli ($-0,13$) e coloro che puntano alla realizzazione tramite la spiritualità ($-0,11$).

In sintesi, il panorama che sembra emergere è quello di *uno scambio negativo del territorio con l'esterno*: i giovani più preparati, più intraprendenti, dotati di maggior apertura mentale aspirano ad andarsene per migliorare ulteriormente la loro formazione e per trovare un lavoro adeguato; coloro che sono tendenzialmente meno preparati, con una mentalità un po' più chiusa, che hanno minori ambizioni, tendono a sfruttare le risorse formative e l'offerta di lavoro del territorio e tendono, dunque, a rimanere.

7.4 Sintesi e conclusioni

Sembra, in generale, che il radicamento territoriale degli intervistati, sia relativamente scarso. Più della metà dei giovani preferirebbe spostarsi altrove, a prescindere da qualsiasi specifica motivazione. In generale i giovani sembrano piuttosto pessimisti circa le opportunità di studio e di lavoro offerte dal territorio locale: solo un terzo circa ritiene che in loco ci siano abbastanza o molte opportunità. La disponibilità a spostarsi per motivi di studio e lavoro è piuttosto elevata. La disponibilità a spostarsi per lavoro è addirittura più ampia di quella relativa allo studio. La tendenza a restare in loco a tutti i costi e a rifiutare opportunità, solo per non allontanarsi dal proprio ambiente ristretto, non riguarda dunque la maggior parte dei giovani alessandrini.

Grazie ai dati messi a disposizione dall'indagine, abbiamo potuto chiarire meglio le caratteristiche del radicamento territoriale o della tendenza ad andarsene. Un primo impulso ad andarsene è legato a coloro che intendono proseguire gli studi e sono quindi disponibili a frequentare facoltà universitarie fuori zona; coloro che invece hanno come obiettivo la ricerca del lavoro propendono

invece per rimanere. Per quanto riguarda la tendenza ad andarsene, questa sembra più pronunciata tra coloro che hanno una migliore preparazione, che hanno maggiore apertura mentale, maggiori ambizioni. Insomma, coloro che sono disposti ad andarsene non sono coloro che hanno meno *chances*, sono piuttosto coloro che hanno delle motivazioni di realizzazione di tipo culturale e professionale.

Il fatto che un'area come Alessandria veda una così grande disponibilità alla mobilità tra i propri giovani può suscitare qualche apprensione per il futuro del territorio. I nostri dati mettono in luce la possibilità che si instauri uno scambio negativo del territorio con l'esterno, in termini sia di popolazione che di professionalità. Se il territorio non è in grado di attrarre, con l'offerta di varie opportunità, altri giovani da aree più lontane per compensare i giovani locali che intendono andarsene, ci si potrà attendere un bilancio negativo della popolazione; se coloro che arrivano sono meno professionalizzati e tendono ad accontentarsi anche di opportunità più modeste, ci si può attendere anche un bilancio negativo delle professionalità. Il tutto si tradurrebbe, dal punto di vista del territorio, in uno spreco di capitale umano. Il capitale umano prodotto in loco verrebbe selezionato e utilizzato altrove. Insomma, si delineerebbe una situazione di declino.

8. LE SCELTE DI VITA

Nell'età giovanile cominciano a prendere forma le scelte riguardanti la vita futura, cominciano a delinearsi gli obiettivi verso cui indirizzare i propri sforzi, su cui operare gli investimenti del proprio capitale umano. Questo processo di maturazione trova il suo terreno di coltura nella famiglia, nel gruppo degli amici, nei rapporti con gli adulti più significativi e con i mezzi di comunicazione. Attraverso la riflessione interiore e il confronto con il mondo circostante, i giovani giungono così a formulare una narrazione, più o meno compiuta, di quel che vorrebbero diventare. Prende così forma l'immagine della propria identità, radicata nella biografia passata, ma anche proiettata nel futuro, un'immagine che viene costantemente rielaborata e fortemente investita di emotività (dando così sostanza a quel complesso fenomeno che gli psicologi chiamano motivazione). Questo lavoro di produzione di sé e del proprio futuro è senz'altro una delle attività principali cui attendono i giovani, più o meno consapevolmente.

Nella definizione del proprio progetto di vita possono tuttavia sopravvenire molti ostacoli e incidenti; possono rendersi necessarie molte svolte e molti ripensamenti. I risultati, inoltre, non sono uguali per tutti. Accanto a chi riesce, infine, a dotarsi di solidi progetti e prospettive, si trova invece chi continua a rimanere in una condizione d'incertezza. In un qualunque momento dato, è probabile che le narrazioni fornite dai giovani circa la loro vita futura abbiano gradi molto diversi di definizione e siano caricate in modo assai diverso d'investimento emotivo. Saranno inoltre sicuramente influenzate sul piano cognitivo dalla consapevolezza della loro condizione presente, dai loro limiti, dai vincoli posti dalla situazione economica, dalle condizioni familiari, ecc. ... La definizione delle scelte di vita è dunque il risultato di una difficile conciliazione di elementi eterogenei. Recenti ricerche sui giovani hanno individuato proprio nell'*incertezza* la caratteristica fondamentale della loro prospettiva esistenziale, sia dal punto di vista soggettivo che da quello oggettivo.

Dal punto di vista metodologico, la rilevazione degli orientamenti dei giovani riguardanti la loro vita futura non è per nulla semplice. Spesso queste scelte sono state definite con il termine piuttosto impegnativo di *valori*. Così avviene comunemente, ad esempio, nei vari rapporti dell'Istituto IARD⁴⁴. Quest'uso è senz'altro ammissibile se si tengono però in conto alcune avvertenze metodologiche: a rigore di logica, un valore non coincide esattamente con una preferenza espressa e una preferenza espressa può essere considerata come l'effetto della *presenza di un valore*, o dell'*adesione a un valore*, ma non possiamo mai esserne del tutto certi⁴⁵. Se un giovane sostiene che per la sua vita è importante la

⁴⁴ Cfr. Buzzi, Cavalli, de Lillo (2002: 44 e seg.) e Buzzi, Cavalli, de Lillo (2007: 139 e seg.).

⁴⁵ Non è chiaro che cosa significhi effettivamente il fatto di essere portatore di un valore. Non è sufficiente che qualcuno dica di avere un certo valore. Il valore del resto può contribuire a organizzare le espressioni linguistiche, le scelte, può predisporre certi atteggiamenti piuttosto che altri, può generare sentimenti ed emozioni. Insomma, il valore è un *organizzatore interno indivi-*

famiglia, ciò può essere perché è portatore di un valore di tipo familiaristico, oppure che semplicemente non abbia altre soluzioni, oppure che imiti i propri compagni, ecc. ... Non c'è nulla di male a considerare come valori le preferenze espresse dagli individui in alcune occasioni (come ad esempio nel frangente della compilazione di un questionario), se tuttavia ciò è accompagnato dalla consapevolezza dello scarto che sussiste tra il valore e la preferenza.

In termini operativi, per ricostruire con cura quali siano le preferenze (se ci sono), e se queste siano effetto della presenza di valori, occorrerebbe svolgere lunghi colloqui in profondità con gli intervistati ma anche con strumenti così sottili potremmo ancora trovarci in dubbio. Simili strategie d'indagine non sarebbero comunque compatibili con un questionario chiuso e strutturato come quello che è stato da noi utilizzato. Lasciemo dunque sullo sfondo la corrispondenza tra valori e preferenze, per concentrarci sulla rilevazione delle preferenze stesse.

La prassi solitamente impiegata in questi casi consiste nel proporre all'intervistato un certo numero di stimoli piuttosto semplici, consistenti in possibili ipotetici obiettivi da conseguire, e registrare la sua reazione in termini di valutazione della loro importanza. Gli stimoli che sono stati impiegati per rilevare le preferenze dei giovani rispetto alla loro vita futura erano costituiti da una lista di venti possibili obiettivi di vita, espressi in termini semplici e colloquiali. La domanda generale era formulata in questo modo: "Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco?". L'intervistato poteva indicare l'importanza di ciascuno degli elementi proposti usando una scala dotata di quattro posizioni: "Per niente importante", "Poco importante", "Abbastanza importante" e "Molto importante". Questo modello di domanda è piuttosto collaudato e assai comune nelle indagini sui giovani (è stato usato ampiamente nelle indagini IARD).

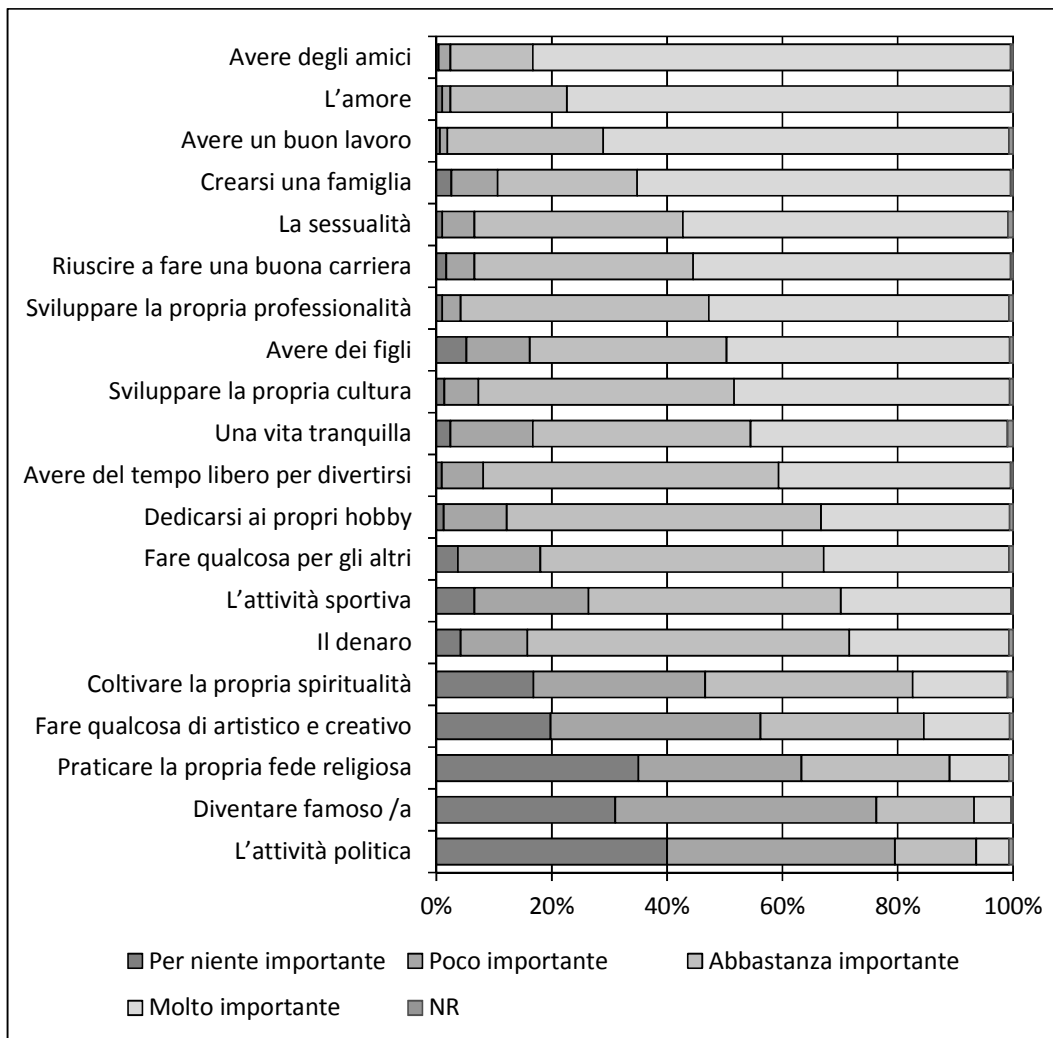
8.1 *Le cose più importanti per la vita futura*

La domanda riguardante le scelte di vita proponeva di valutare una serie di mete del tutto legittime, anche se piuttosto diverse tra loro. Ogni meta è stata valutata separatamente dagli intervistati; le mete cioè non sono state messe in alternativa⁴⁶. Per questo motivo le modalità positive, "Abbastanza importante" e "Molto importante", hanno ottenuto generalmente molte più scelte delle altre modalità negative "Per niente importante" e "Poco importante". Del resto è logico che ciascuno degli intervistati abbia scelto, per la propria vita futura, tutti quegli obiettivi ritenuti buoni e tra loro coerenti. Questo fatto ha tuttavia creato, come conseguenza, un certo squilibrio nella distribuzione di alcune delle variabili (alcune hanno la modalità "Per niente importante" al di sotto del 2%). Uno squilibrio eccessivo nella distribuzione dei marginali è indesiderabile dal punto di vista statistico, ma va preso per quel che è se rispecchia la realtà delle cose.

duale la cui presenza può essere inferita solo da indicatori esterni. Due professioni di adesione a uno stesso valore prodotte da due persone diverse possono sottendere cose molto diverse.

⁴⁶ Un simile procedimento avrebbe forse dato risultati più precisi, ma sarebbe stato molto complicato da realizzare, in un questionario come il nostro.

Le frequenze di risposta sono comunque piuttosto diverse, passando da una domanda all'altra, segno di una certa attenzione da parte dei compilatori. Nonostante l'elenco contenesse ben venti elementi, le risposte mancate sono state relativamente poche.



Domanda 26. Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? Gli item sono ordinati secondo la modalità "Molto importante".

Le mete in assoluto più apprezzate (scorrendo, per praticità, la sola modalità "molto importante") sono state "Avere degli amici" (82,8%) e "L'amore" (76,9%). Si tratta di due obiettivi che riguardano la dimensione della realizzazione affettiva e relazionale. A queste seguono, sempre con molti consensi, "Avere un buon lavoro" (70,4%) e "Crearsi una famiglia" (64,7%), ossia due obiettivi, in un certo senso, più pubblici e istituzionali. A qualche distanza si è collocata "La sessualità" (56,4%), un tipo di realizzazione affettiva considerato sì importante ma, evidentemente, non alla stessa stregua dell'amore. Seguono ancora, con il consenso di più della metà degli intervistati, due obiettivi legati alla realizzazione attraverso il lavoro, cioè "Riuscire a fare una buona carriera"

(55,1%) e "Sviluppare la propria professionalità" (52,1%). L'obiettivo di "Avere dei figli" (49,1%) si è collocato a una certa distanza dall'obiettivo di crearsi una famiglia (64,7%). Questo risultato è tuttavia comprensibile, poiché gli intervistati, essendo mediamente diciannovenni, probabilmente hanno avuto qualche difficoltà a considerarsi, anzitempo, nelle vesti di genitori.

Abbiamo poi, con preferenze che ammontano a meno della metà degli intervistati, "Sviluppare la propria cultura" (47,8%), "Una vita tranquilla" (44,5%), "Avere del tempo libero per divertirsi" (40,3%), e "Dedicarsi ai propri hobby" (32,7%). A qualche distanza segue "Fare qualcosa per gli altri" (32,1%), l'"Attività sportiva" (29,6%) e il "Denaro" (27,7%). Più distanziate, con poche preferenze, si sono collocate le modalità "Coltivare la propria spiritualità" (16,4%), "Fare qualcosa di artistico e creativo" (14,9%), "Praticare la propria fede religiosa" (10,3%), "Diventare famoso/a" (6,5%) e, all'ultimo posto, "l'Attività politica" (5,7%).

Può essere interessante esaminare anche la graduatoria degli elementi più rifiutati, sommando tra loro le percentuali marcate con le etichette "per niente importante" e "poco importante". L'elemento più rifiutato è appunto "l'Attività politica" (79,5%). Segue immediatamente l'obiettivo di "Diventare famoso/a" (76,3%) e, al terzo posto, "Praticare la propria fede religiosa" (63,3%). Al quarto posto, si trova "Fare qualcosa di artistico e creativo" (56,2%), seguito da "Praticare la propria spiritualità" (46,6%). Altri aspetti considerati per niente importanti, seppure con minore intensità, sono "L'attività sportiva" (26,4%), "Fare qualcosa per gli altri" (18%), "Una vita tranquilla" (16,7%), "Avere dei figli" (16,2%) e "Il denaro" (15,8%).

Suscita qualche perplessità il fatto che, al termine dell'esperienza della scuola secondaria, neanche la metà degli intervistati abbia considerato come molto importante l'obiettivo di sviluppare la propria cultura. L'istituzione che, più di ogni altra, ha la funzione di trasmettere la cultura non riesce evidentemente a convincere i propri utenti del fatto che la cultura sia un obiettivo cui si possa dedicare la vita. È tuttavia anche interessante il fatto che solo un quarto degli intervistati abbiano considerato il denaro come "molto importante"; ancor meno sono coloro che hanno scelto come molto importante l'obiettivo di diventare famoso/a. Meno sorprendente (anche se è un fatto assai significativo per la nostra indagine, dedicata alla cultura civica dei giovani) è che l'attività politica sia stata collocata all'ultimo posto: ciò rientra nel più generale atteggiamento anti-politico dei nostri giovani (cfr. capitolo 14).

8.2 Confronto con la ricerca IARD del 2004

Il tipo di domande che stiamo commentando è assai comune nelle indagini sui giovani. In particolare è stato spesso usato nell'indagine IARD. Possiamo così cogliere l'occasione per mettere a confronto alcuni risultati della nostra indagine con quelli dell'indagine nazionale IARD del 2004⁴⁷. Occorre essere avvertiti che le due popolazioni oggetto d'indagine non combaciano del tutto.

⁴⁷ Cfr. C. Buzzi, A. Cavalli, A. de Lillo (2007).

Nella nostra indagine abbiamo coinvolto solo gli allievi dell'ultimo anno della secondaria di secondo grado. La ricerca IARD del 2004 si è rivolta invece a tutti i giovani (anche non più scolarizzati) compresi tra i 15 e i 34 anni.

	Per niente o poco importante	Abbastanza importante	Molto importante	Totale
	%	%	%	%
Riuscire a fare una buona carriera	6,6	38,0	55,3	100,0
	29,5	43,4	27,1	
Avere del tempo libero per divertirsi	8,1	51,4	40,5	100,0
	6,7	41,8	51,5	
Sviluppare la propria cultura	7,3	44,6	48,1	100,0
(Gli interessi culturali)	13,1	44,1	42,7	
L'attività politica	8,0	14,2	5,8	100,0
	73,8	20	6,2	
Fare qualcosa per gli altri	18,3	49,4	32,4	100,0
(La solidarietà)	9,5	43,3	47,2	
(L'impegno sociale)	21,3	50,1	28,6	
Praticare la propria fede religiosa	63,8	25,9	10,4	100,0
(La religione)	41,1	37,2	21,7	
Il denaro	15,9	56,2	27,9	100,0
(Guadagnare molto)	22,6	51,8	25,6	
L'amore	2,4	20,3	77,2	100,0
	2,4	21,6	76,0	
L'attività sportiva	26,5	43,9	29,6	100,0
	25,1	40,0	34,9	
Crearsi una famiglia	10,7	24,4	65,0	100,0
	0,7	12,8	86,5	
Avere un buon lavoro	1,9	27,2	71,0	100,0
	2,6	30,2	67,2	
Avere degli amici	2,4	14,4	83,1	100,0
	2,7	23,0	74,3	

Confronto tra alcuni risultati della nostra ricerca con quelli dell'Indagine IARD, condotta in tutta Italia nel marzo - luglio 2004. I risultati ottenuti nell'indagine IARD sono evidenziati in grigio. Sono stati presi in considerazione solo gli item comuni alle due indagini.

Nonostante la diversa popolazione di destinazione delle due indagini i risultati, a grandi linee, presentano un quadro abbastanza simile. I giovani studenti alessandrini diciannovenni, rispetto ai giovani italiani del 2004, sentono un po' di più l'obiettivo della carriera, sono appena un po' meno affezionati al tempo libero, un po' meno attaccati alla fede religiosa e un po' meno attaccati alla famiglia. Forse sono un po' più secolarizzati (occorre tener conto che il campione nazionale IARD rappresenta l'intero Paese, con le sue enormi differenze interne, mentre la nostra popolazione è tipicamente rappresentativa del Nord). Per quanto riguarda l'ordine delle preferenze, nella ricerca IARD al primo posto si

trova la famiglia e solo dopo vengono l'amore e le amicizie. È probabile che ciò sia dovuto alla relativamente giovane età dei nostri intervistati (mediamente 19 anni) rispetto a quelli della indagine IARD (comprendente la fascia da 15 a 34 anni).

La tendenza individuata nella ricerca IARD 2004 è stata così sintetizzata da uno dei curatori: "Crescente attenzione verso le aree della socialità ristretta (famiglia, amore, amicizia), diminuzione del ruolo del lavoro nella scala delle priorità, scarso interesse verso l'attività politica e, più in generale, verso l'impegno sociale e la vita collettiva"⁴⁸.

8.3 Le differenze in base al genere

È noto che, per quel che concerne gli obiettivi di vita, spesso maschi e femmine tendono a esibire preferenze diverse, anche se probabilmente le differenze sono in via di attenuazione. Può essere interessante esaminare se nelle risposte si siano manifestate delle differenze significative in base al genere. Per brevità non abbiamo riportato i singoli incroci, ma solo i coefficienti di associazione. Con un segno "+" è indicato se l'item è stato scelto maggiormente dai maschi o dalle femmine.

	Maschi	Femmine	V	Ls
Riuscire a fare una buona carriera	-	-	-	-
Diventare famoso/a	+		0,18	0,001
Avere del tempo libero per divertirsi	+		0,11	0,02
Sviluppare la propria professionalità		+	0,18	0,001
Avere dei figli		+	0,17	0,001
Sviluppare la propria cultura		+	0,18	0,001
Una vita tranquilla		+	0,12	0,02
L'attività politica	-	-	-	-
Fare qualcosa di artistico e creativo		+	0,12	0,02
Fare qualcosa per gli altri		+	0,16	0,001
Praticare la propria fede religiosa	-	-	-	-
Il denaro	+		0,12	0,03
L'amore		+	0,15	0,001
L'attività sportiva	+		0,23	0,001
Crearsi una famiglia		+	0,13	0,01
Dedicarsi ai propri hobby	+		0,10	0,02
La sessualità	-	-	-	-
Coltivare la propria spiritualità	-	-	-	-
Avere un buon lavoro		+	0,10	0,02
Avere degli amici	-	-	-	-

"Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco?" in base al genere dell'intervistato. Nella tabella vengono rappresentati i coefficienti V di Cramér e il relativo livello di significatività. Con un segno più è indicato se l'item è stato scelto mag-

⁴⁸ C. Buzzi, A. Cavalli, A. de Lillo (2007: 140).

giormente dai maschi o dalle femmine. I trattini segnalano l'assenza di associazione significativa.

Non ci sono differenze significative tra maschi e femmine per quanto riguarda l'aspirazione a fare carriera, l'atteggiamento verso l'attività politica, la fede religiosa, la spiritualità, la sessualità e l'amicizia. Tra i maschi tende a prevalere l'obiettivo dell'attività sportiva, il conseguimento della fama, il tempo libero, il denaro e gli hobby. Presso le femmine tende a prevalere lo sviluppo della professionalità, lo sviluppo della cultura, crearsi una famiglia, avere dei figli, avere una vita tranquilla, fare qualcosa per gli altri, l'amore, un buon lavoro. I coefficienti non sono molto elevati, tuttavia mostrano nel complesso una tendenza piuttosto netta: mentre i maschi sembrano un po' più superficiali e immaturi, le femmine sembrano un po' più mature e determinate a realizzarsi nella famiglia e nei figli, ma soprattutto nel lavoro, nella carriera e nella cultura. Risultati analoghi erano stati ottenuti nell'indagine IARD 2004⁴⁹.

8.4 I modelli di risposta riguardanti le scelte di vita

Cercando di andare oltre ai singoli risultati, considerati in modo a sé stante, è indubbiamente interessante scoprire se, nel rispondere a questa batteria di stimoli, gli intervistati abbiano seguito, più o meno consapevolmente, degli specifici *modelli di risposta*. Interesserebbe, ad esempio, sapere se chi ha come obiettivo la famiglia ha anche come obiettivo la carriera, se chi vuole il lavoro è anche interessato alla spiritualità, e così via. L'individuazione di modelli ricorrenti di risposta permetterebbe, in effetti, di ipotizzare che, al di là delle singole scelte, sia all'opera qualcosa di più profondo, qualcosa che potrebbe assomigliare a un orientamento di *valore*.

Per studiare i modelli di risposta della nostra popolazione, è stata utilizzata, in un primo tempo, l'*analisi categoriale delle componenti principali*⁵⁰. Questa procedura ha permesso di evidenziare, all'interno del blocco di domande che stiamo esaminando, sei componenti che possono essere considerate, in un certo senso, come dei modelli di risposta ben differenziati. Ciascuna componente potrebbe essere considerata come l'effetto di orientamenti di valore diffusi presso gli intervistati. Prima di procedere alla costruzione di un indice per ciascuno dei modelli di risposta individuati, abbiamo tuttavia preferito compiere una serie di altre analisi per valutare accuratamente le conseguenze, su ciascun indice, dell'introduzione o dell'esclusione di determinate variabili. Le varie componenti individuate sono state dunque affinate, per procedere poi alla costruzione definitiva degli indici⁵¹. Occorre tener presente comunque che si tratterà di indici costruiti con poche variabili (in alcuni casi, con sole due variabili) dotate di scala ordinale e quindi dalla copertura semantica non eccezionale. Indici simili

⁴⁹ Cfr. C. Buzzi, A. Cavalli, A. de Lillo (2007: 144).

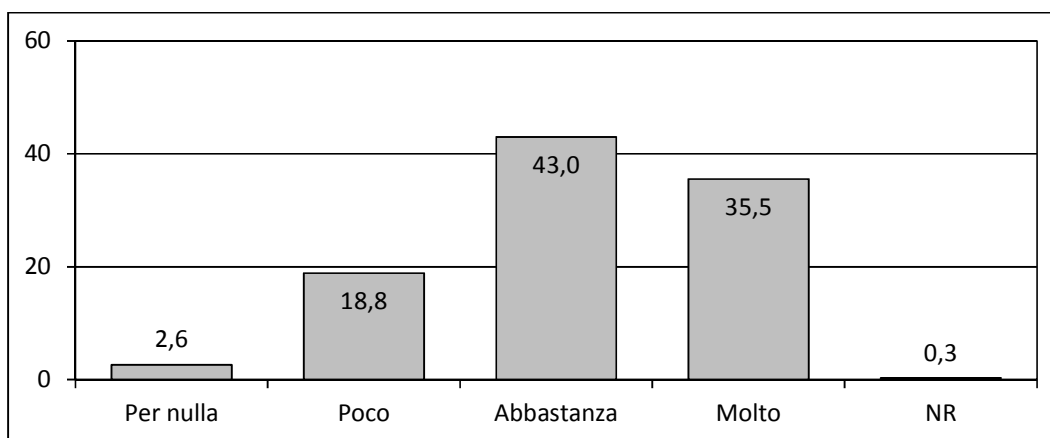
⁵⁰ L'analisi è stata realizzata secondo la metodologia adottata in Manisera, Van der Kooij, Dusseldorp (2010).

⁵¹ Questo procedimento è consigliato da Alberto Marradi, che l'ha definito *analisi delle componenti principali a due stadi* (cfr. Di Franco, Marradi (2003)).

sono tuttavia più che accettabili in un'indagine esplorativa come la nostra. Nei paragrafi seguenti prenderemo in esame i diversi indici che sono stati elaborati.

8.4.1 La realizzazione attraverso il lavoro

La prima componente riguardava la *realizzazione nel lavoro*. Dopo diverse prove, si è ritenuto che le variabili più indicate per caratterizzare questa dimensione fossero "Avere un buon lavoro", "Sviluppare la propria professionalità" e "Riuscire a fare una buona carriera". Le tre variabili sono fortemente associate e il significato contenutistico è evidente. È stato così costruito un *Indice di realizzazione attraverso il lavoro*⁵². Il 40,6% degli intervistati è collocato sotto la media, mentre il 59,1% è collocato sopra la media. Per avere una rappresentazione visiva della sua distribuzione, l'indice è stato segmentato in quattro classi: è piuttosto asimmetrico poiché molti intervistati hanno risposto in modo affermativo a tutte e tre le tre domande:



Indice di realizzazione attraverso il lavoro, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

Coloro che ricadono nei due gruppi dove prevale il rifiuto della realizzazione attraverso il lavoro ammontano al 21,4%. È degno di nota il fatto che il gruppo corrispondente a un'accettazione debole del lavoro abbia la maggioranza (43%), mentre solo il 35,5% è collocato nel gruppo contraddistinto da un'accettazione forte. Ciò è dovuto, forse, al fatto che l'attuale andamento della disoccupazione giovanile (che ha raggiunto il 30% a fine 2010) rende l'obiettivo della realizzazione tramite il lavoro alquanto incerto da conseguire. In ogni caso, nonostante la nostra società si mostri sempre meno in grado di offrire ai giovani un lavoro nel vero senso della parola (che duri tutta la vita e che costituisca un'importante fonte d'identità), i nostri giovani intervistati restano comunque *in gran parte determinati a realizzarsi attraverso il lavoro*.

⁵² Tecnicamente esso è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle tre variabili interessate. La prima dimensione spiega il 63,6% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero. Valori elevati sull'indice indicano un'elevata importanza conferita alla realizzazione attraverso il lavoro nella propria vita futura.

Prendiamo ora in esame il profilo di chi intende realizzarsi attraverso il lavoro nella vita futura. Le femmine tendono lievemente più dei maschi alla realizzazione attraverso il lavoro ($\eta = 0,13$). Non c'è distinzione significativa tra i vari indirizzi di studio per quanto riguarda la realizzazione attraverso il lavoro. Il capitale culturale e il capitale economico della famiglia di origine non hanno alcuna influenza. Ciò significa che la realizzazione attraverso il lavoro è un orientamento che è appreso attraverso strade piuttosto disparate, più che strutturalmente trasmesso. La correlazione con i voti scolastici è positiva, anche se non molto elevata ($0,15$). Non c'è relazione con la soddisfazione per il proprio rendimento scolastico dell'anno in corso.

Per quanto riguarda le variabili di tipo psicosociologico, è stata rilevata una correlazione positiva della realizzazione attraverso il lavoro con l'autostima ($r = 0,17$) e negativa con la chiusura verso il futuro ($r = - 0,17$). Ugualmente, è stata rilevata una correlazione positiva con l'Indice di competizione ($0,16$) e con il consumismo ($0,20$). Coloro che sono più ottimisti rispetto alla loro vita futura tendono a puntare di più sul lavoro ($\eta = 0,21$).

È interessante il fatto che chi è più determinato nella scelta di continuare gli studi (laurea breve o lunga) è anche più propenso alla realizzazione attraverso il lavoro ($\eta = 0,20$); chi invece è indeciso, o è già immediatamente orientato al lavoro, è meno propenso alla realizzazione tramite il lavoro. Evidentemente, l'obiettivo della realizzazione tramite il lavoro è maggiormente diffuso tra chi pensa alla professione post laurea, mentre chi ha la prospettiva di un lavoro immediato (probabilmente non molto qualificato) non conferisce al lavoro una grande importanza in termini d'identità; intende e accetta il lavoro come un'imposizione necessaria: il lavoro per ottenere altre cose (magari denaro, beni di consumo...). È abbastanza evidente, dunque, che la *perdita del lavoro come elemento centrale di vita* tra le giovani generazioni (tendenza di cui si è discusso alquanto) riguarda soprattutto i lavori a bassa professionalità. Il lavoro non è più considerato un elemento centrale di vita quando il lavoro non si sceglie, quando si è costretti a fare molti lavori, quando si tratta di un lavoro poco qualificato. Il lavoro diventa allora una parentesi sgradevole, cui si deve disporre, allo scopo di ottenere altre cose (denaro, la possibilità di costruirsi una famiglia, oppure il tempo libero, ...).

Incrociando l'Indice di realizzazione tramite il lavoro con le risposte alla domanda "Che tipo di lavoro ti piacerebbe fare" possiamo trovare una conferma. Chi si aspetta meno dal lavoro è più incerto sul da farsi e quindi anche sulle proprie scelte di vita ($\eta = 0,17$). Chi si aspetta di più dal lavoro vorrebbe fare un lavoro in proprio o la libera professione (quindi è anche disposto a investire in una formazione più lunga).

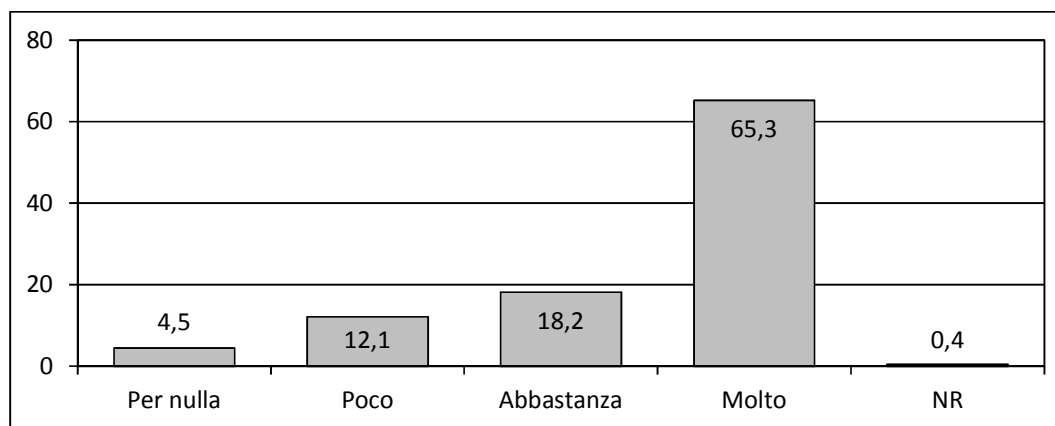
Chi punta sulla realizzazione attraverso il lavoro tende a dichiararsi fin da ora interessato ad approfondire le proprie conoscenze sul mondo del lavoro ($\eta = 0,17$). È abbastanza evidente che tra gli intervistati c'è chi ha già maturato una motivazione alla realizzazione attraverso il lavoro e di conseguenza mostra interesse. Chi è incerto sul proprio futuro, chi ha una motivazione solo strumentale nei confronti del lavoro (cioè, paradossalmente, chi finirà per primo a contat-

to diretto con il mondo del lavoro) probabilmente non prova neanche un grande interesse, quindi è più facile che giunga nel mondo del lavoro del tutto impreparato.

Identificare quali siano le fonti di un orientamento realizzativo verso il lavoro non era tra gli scopi del nostro questionario. Tuttavia è interessante il fatto che coloro che hanno maturato un maggior orientamento verso la realizzazione mediante il lavoro siano coloro che sono stati educati in famiglia attraverso che abbiamo chiamato "modello antiautoritario" (eta = 0,14): sia il modello permissivo che autoritario producono risultati peggiori. Possiamo ipotizzare che il tipo di orientamento verso il lavoro abbia a che fare con un percorso di maturazione personale che può essere reso più o meno facile dai modelli educativi famigliari; in particolare un modello che unisce responsabilità e libertà di scelta sembra essere il più funzionale.

8.4.2 La realizzazione attraverso la famiglia

Una seconda componente, relativa alle scelte di vita, comprendeva le due variabili "Crearsi una famiglia" e "Avere dei figli". Si è ritenuto che queste due variabili, fortemente correlate tra loro, fossero sufficienti a caratterizzare l'orientamento nei confronti della vita famigliare. È stato così costruito l'*Indice di realizzazione attraverso la famiglia e i figli*⁵³. L'indice ha una distribuzione molto asimmetrica. Il 34,6% degli intervistati è collocato sotto la media, mentre il 65% è collocato sopra. Per illustrarne l'andamento l'indice è stato ripartito in quattro classi: come si può constatare, l'obiettivo della costituzione di una famiglia è assai più popolare dell'obiettivo del lavoro (la prevalenza del gruppo contrassegnato con "molto" è schiacciante).



Indice di realizzazione attraverso la famiglia e i figli, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

⁵³ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple delle due variabili considerate. La prima dimensione spiega l'88,4% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero. Valori elevati sull'indice indicano un elevato valore dato alla realizzazione attraverso la famiglia e i figli nella propria vita futura.

Esamineremo ora, attraverso l'incrocio con alcune altre variabili, il profilo di coloro che intendono realizzarsi attraverso la vita familiare. Le femmine tendono alla realizzazione attraverso la famiglia solo lievemente più dei maschi ($\eta = 0,11$ (0,004)). Questo è segno del fatto che è in via di superamento il modello tradizionale che assegnava soprattutto alla donna questo obiettivo. Le distinzioni in base all'indirizzo scolastico non sono significative (indirizzi scolastici maschili e femminili, oppure indirizzi a ciclo più breve o più lungo rispondono in modo non distinguibile).

L'educazione ricevuta è associata con la realizzazione attraverso la vita familiare ($\eta = 0,19$). Sia il modello autoritario che quello permissivo producono minore identificazione con la scelta della famiglia e dei figli; il modello autorevole e il modello antiautoritario ottengono invece analoghi e migliori risultati. Probabilmente il modello autoritario trasmette un'immagine negativa della stessa famiglia, mentre il modello permissivo non riesce a proporre quel minimo di vincoli istituzionali che sono necessari per la scelta del modello familiare (che è comunque un'istituzione).

La correlazione della realizzazione attraverso la famiglia e i figli con l'Indice di religiosità è di 0,26. Chi è più religioso tende, dunque, a fare maggiormente la scelta della famiglia e dei figli (naturalmente qui traspare l'influenza della morale cattolica). Per le stesse ragioni è stata rilevata una correlazione negativa della realizzazione attraverso la famiglia con l'indice di apertura morale ($r = -0,17$). Ciò significa che chi fa la scelta della famiglia e dei figli tende a essere più tradizionalista per quel che concerne le questioni morali controverse, tra cui il divorzio, la convivenza, ecc. (cfr. capitolo 12).

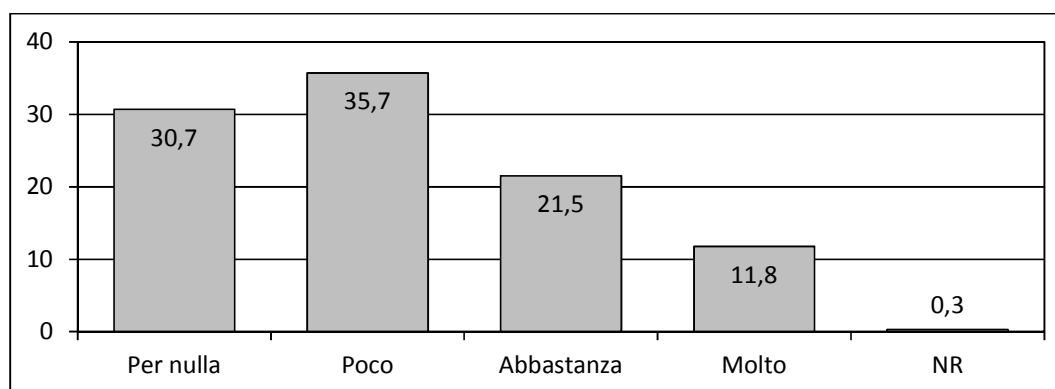
Non ci sono legami significativi con il profitto scolastico, né con il capitale economico o culturale della famiglia di origine. Non ha neppure importanza la socialità. Chi è disposto ad allontanarsi dalla comunità locale per studio e o lavoro è un po' meno disposto alla famiglia e ai figli ($r = -0,13$). La scelta della famiglia e figli *non* ha a che fare con il particolarismo (o familismo amorale). Segno che questa scelta non è particolarmente collegata alla visione ristretta degli interessi famigliari e di una moralità che ha come perno gli interessi famigliari. Si può fare la scelta della famiglia e dei figli senza essere familisti.

Il questionario non aveva lo scopo specifico di esplorare la dimensione dell'investimento nella famiglia e nei figli. Come nel caso del lavoro, è probabile che la disposizione verso questa scelta si formi effettivamente per effetto dell'esperienza stessa della vita familiare e per effetto degli orientamenti educativi e religiosi ricevuti.

8.4.3 La realizzazione attraverso il successo

La terza componente relativa alle scelte di vita era connessa con il successo. Le due variabili più connesse con questa dimensione sono "Il denaro" e "Diventare famoso/a". Si è ritenuto che queste due variabili fossero esaustive della

dimensione e con queste è stato costruito l'Indice di perseguimento del successo⁵⁴. L'indice ha una distribuzione piuttosto asimmetrica: il 61,4% degli intervistati è collocato sotto la media, mentre il 38,3% sopra. L'indice è stato ripartito in quattro classi per avere una rappresentazione della sua distribuzione. Coloro che sono stati collocati nel gruppo a forte identificazione con il successo ammontano solo all'11,8%. Anche il gruppo che è moderatamente schierato su questo obiettivo è relativamente poco consistente. Nonostante il successo attraverso il denaro e la fama sia un modello molto agitato dai media, relativamente pochi dei nostri intervistati sembrano determinati a seguirlo. Evidentemente, per una parte consistente dei giovani, i termini "denaro" e "diventare famosi" implicano una connotazione morale negativa.



Indice di realizzazione attraverso il successo, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

Comunque, un terzo abbondante di giovani ha accettato l'idea del successo attraverso il denaro e la fama.

Provvederemo ora a tratteggiare meglio il profilo di coloro che hanno accettato la realizzazione attraverso il successo. Il genere (fatta salva una lieve differenza a favore dei maschi) non discrimina rispetto alla tendenza al successo. Anche l'istruzione del padre e della madre sembrano non discriminare. Ugualmente, il successo scolastico (media dei voti) sembra non influenzare la tendenza al successo. L'indice di realizzazione tramite il successo è tuttavia significativamente distribuito in modo diverso a seconda degli indirizzi scolastici di appartenenza ($\eta^2 = 0,17(0,01)$). Gli Istituti Professionali manifestano mediamente la più forte tendenza al successo, seguiti dal Liceo Tecnologico e dall'Istituto tecnico. Insomma, il successo sembra più popolare presso le scuole a indirizzo prevalentemente tecnico e prevalentemente maschili. Il Liceo psicopedagogico manifesta invece la tendenza più bassa, seguito dal linguistico (si tratta di indirizzi di istruzione umanistica, prevalentemente femminili). Gli altri Istituti sono molto vicini alla media. È probabile che queste differenze siano dovute a diverse culture di gruppo che si sviluppano all'interno dei vari indirizzi scolastici.

⁵⁴ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple delle due variabili considerate. La prima dimensione spiega il 67,6% della varianza.

Passiamo ora a esaminare se vi sia qualche relazione tra l'orientamento al successo e il reddito della famiglia di origine. Coloro che ritengono di avere un reddito abbastanza o molto sopra la media sono un po' più sensibili alla meta del successo ($\eta = 0,16$ (0,003)). Ma ciò accade anche per coloro che hanno un reddito molto al di sotto della media. Evidentemente la spinta al successo può derivare da due condizioni economiche estreme opposte.

Coloro che hanno affermato di essere molto ottimisti rispetto al proprio futuro sono un po' più propensi al successo; i molto pessimisti lo sono di meno ($\eta = 0,12$ (0,04)).

La propensione al successo è connessa con le scelte scolastiche individuali ($\eta = 0,16$ (0,001)). Il piccolo gruppo di coloro che hanno già un lavoro in vista sono i più aperti all'idea del successo. Abbiamo poi due tipi di indecisi che evidentemente sono indecisi proprio perché puntano al successo. Meno propensi al successo sono coloro che hanno scelto di continuare gli studi, ma anche un po' coloro che non sanno proprio cosa fare (Chi ha qualche idea, chi cerca lavoro,...). Evidentemente denaro e successo rappresentano l'*obiettivo rifugio* di chi non ha prospettive certe, non ha strategie efficaci e quindi cerca il successo e il denaro come risultato di un colpo di fortuna, di un'occasione straordinaria.

Passiamo ora a esplorare alcuni aspetti di mentalità di questo gruppo. Nel questionario c'era una domanda che chiedeva di scegliere, in riferimento a una società ideale, se si preferisse massimizzare l'eguaglianza oppure la libertà individuale. Ebbene, Coloro che tendono alla realizzazione tramite il successo propendono per la libertà individuale più che per l'eguaglianza ($\eta = 0,19$ (0,001)) a essere meno altruisti ($r = 0,22$). Al di là dei valori generali, possiamo incrociare il nostro Indice con alcuni degli indici relativi agli atteggiamenti. Coloro che sono propensi alla realizzazione tramite il successo sono decisamente più particolaristi (nell'accezione del familismo amorale ($r = 0,30$)) e sono anche decisamente più xenofobi ($r = 0,37$).

Coloro che tendono al successo sembra siano anche vocazionalmente piuttosto consumisti ($r = 0,39$). C'è una correlazione piuttosto elevata ($r = 0,33$) con l'Indice di competitività e una negativa di $-0,12$ con l'indice di fiducia generalizzata verso gli altri. Le correlazioni dell'Indice di realizzazione attraverso il successo con l'autostima, l'anomia e la chiusura verso il futuro sono assai basse. Sul piano delle tre componenti della morale hanno correlazioni degne di nota: correlazione rovesciata con l'Indice di osservanza delle norme ($r = -0,27$), ugualmente con l'Indice di apertura ($r = -0,18$) e quello di inclusione ($r = -0,35$).

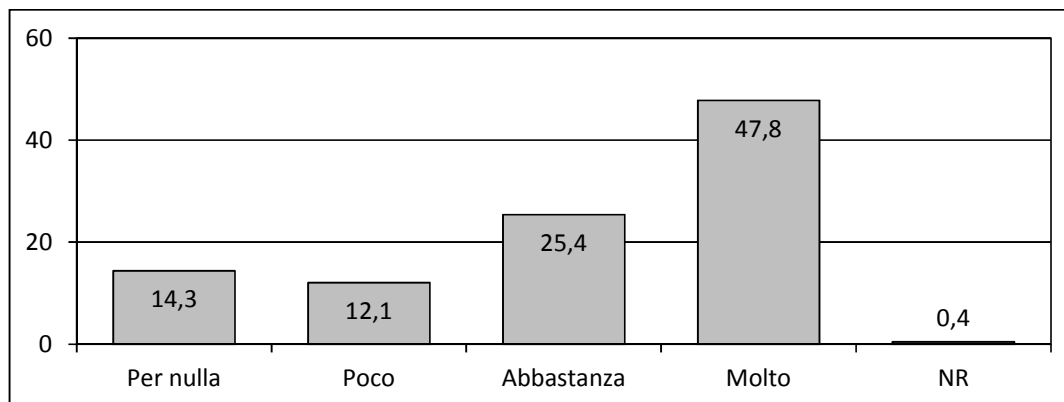
In generale sembra che la tendenza alla realizzazione attraverso il successo non sia tanto dettata da specifiche condizioni di tipo anagrafico o sociale, quanto dalla condivisione di un'ideologia, di un modo di pensare. Appartenenti soprattutto alle scuole a ciclo breve che avviano al lavoro, sia benestanti sia provenienti da famiglie a basso reddito, sono ottimisti verso il futuro (forse ingenui) ma piuttosto incerti sul da farsi, forse pronti a cercare la buona occasione, il colpo buono, invece di impegnarsi in un ulteriore ciclo di studi. Sul piano dei valori sono tendenzialmente poco egualitari e favorevoli alla libertà individuale e poco altruisti. Consumisti e competitivi, hanno poca fiducia negli altri. Tipici

particolaristi amorali, sono poco propensi all'osservanza delle norme, conservatori sul piano delle scelte morali e poco inclusivi. Sono infatti piuttosto xenofobi e temono che gli stranieri siano dei concorrenti sul mercato del lavoro.

Questo profilo ci fa comprendere fino in fondo quali siano gli effetti deleteri della pedagogia del denaro facile e del successo che viene quotidianamente riversata sui giovani dai media: una pedagogia che non può che avere effetti distruttivi sulla cultura civica.

8.4.4 La realizzazione attraverso la spiritualità

La quarta componente relativa alle scelte di vita era caratterizzata dalle due variabili "Coltivare la propria spiritualità" e "Praticare la propria fede religiosa". Le due variabili sono fortemente associate ($\text{gamma} = 0,57$). Nonostante la connessione anche con altre variabili (soprattutto di tipo culturale o relazionale), si è ritenuto utile mantenere a parte questa specifica dimensione. È stato così costruito l'Indice di realizzazione attraverso la spiritualità⁵⁵, che ha una distribuzione abbastanza simmetrica. Il 51,6% degli intervistati è collocato sotto la media, mentre il 47,9% sopra. Per avere una rappresentazione della sua distribuzione, l'indice è stato ripartito in quattro classi. Il gruppo a maggior concentrazione è quello che ha espresso una posizione favorevole alla spiritualità (47,8%), corrispondente alle originarie risposte "molto e abbastanza"; le altre posizioni rappresentano una presa di distanza progressiva dalla spiritualità. L'Indice di realizzazione tramite la spiritualità, così com'è stato ricavato, è di fatto un sottoinsieme dell'Indice di religiosità ricavato altrove (cfr. capitolo 17). Tra i due indici c'è una correlazione di 0,81 ed è anche abbastanza forte l'associazione tra la realizzazione attraverso la spiritualità e la vicinanza al cattolicesimo ($\text{eta} = 0,54$).



Indice di realizzazione attraverso la spiritualità, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

⁵⁵ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple delle due variabili considerate. La prima dimensione spiega il 75,6% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica. Valori elevati sull'indice indicano un elevato valore dato alla realizzazione interiore nella propria vita futura.

In che relazione sta l'Indice di realizzazione attraverso la spiritualità con la vicinanza al cattolicesimo? Coloro che si sono definiti come non cattolici tendono a essere poco motivati nella realizzazione tramite la spiritualità, ciò tuttavia vale anche per i cattolici soltanto dichiarati (la cui media sull'indice è prossima allo zero). I cattolici che abbiamo definito come regolari fanno segnare un qualche maggior interesse per la spiritualità, ma solo coloro che abbiamo definito cattolici attivi e cattolici puri (che ammontano a un quarto degli intervistati) sono chiaramente orientati verso una realizzazione di vita attraverso la spiritualità.

Come è stato detto, questo indice connette la spiritualità con la religione. In effetti si tratta di dimensioni affini, tuttavia è interessante cercare di comprendere gli scarti tra di loro. È evidente che, in generale, il termine spiritualità non evoca molto di più di quel che è evocato dalla parola religione. Comunque è stato evidenziato un gruppo abbastanza ampio (23% sul totale) per i cui componenti la pratica della propria fede religiosa è poco o per niente importante, ma che invece ritiene abbastanza o molto importante coltivare la propria spiritualità; un gruppo, insomma, per cui la spiritualità non si esaurisce nella religione, cui le religioni positive non danno un'adeguata risposta di spiritualità.

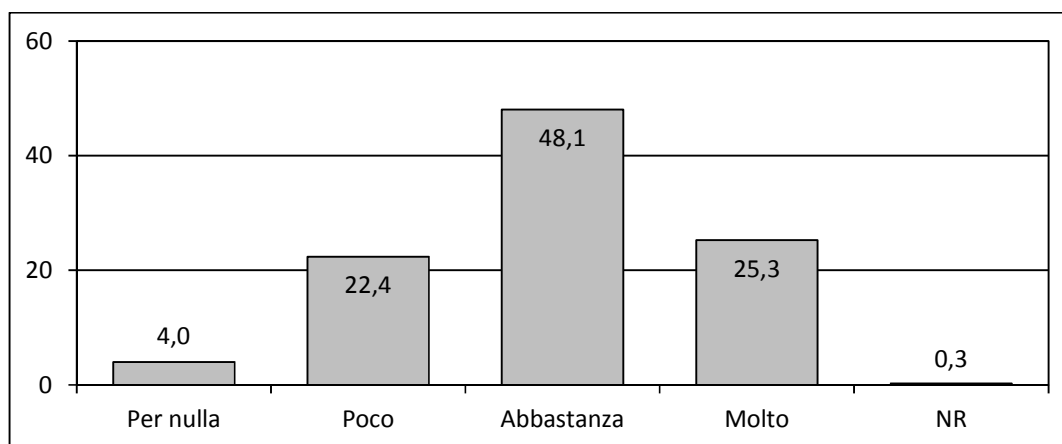
8.4.5 La realizzazione attraverso la cultura e le relazioni con gli altri

Dopo un'attenta verifica dei coefficienti di associazione, si è ritenuto opportuno costruire un'ulteriore dimensione, composta dallo sviluppo culturale, dalla realizzazione attraverso l'arte e la creatività e dal fare qualcosa per gli altri. I coefficienti di associazione tra le tre variabili non sono molto elevati, ma permettono comunque di cogliere una dimensione, forse non molto diffusa, ma sicuramente interessante per gli scopi della nostra indagine. Questa dimensione, così costruita, ha la caratteristica di essere indipendente sul piano del contenuto dalla dimensione religiosa e spirituale. Ha anche il pregio di coprire un'area di significato non troppo dissimile rispetto ai *valori postmaterialisti*, di cui ha parlato Inglehart (vedi oltre). È stato così costruito un *Indice di realizzazione attraverso la crescita culturale, l'espressione e le relazioni*⁵⁶, che ha una distribuzione abbastanza simmetrica. Il 41,9% degli intervistati è collocato sotto la media, mentre il 57,8% sopra. L'indice è stato sottoposto a un procedimento di classificazione automatica, su quattro gruppi, allo scopo di evidenziarne la distribuzione: come si vede, si tratta di una dimensione rifiutata all'incirca da un quarto degli intervistati, che è fondamentale solo per un altro quarto, ma per una buona metà è solo moderatamente importante.

Cercheremo ora, attraverso l'incrocio con altre variabili, di tratteggiare un profilo di coloro che hanno dichiarato di apprezzare questo tipo di realizzazione. Le femmine sono più sensibili dei maschi alla realizzazione attraverso la

⁵⁶ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple delle tre variabili considerate. La prima dimensione spiega il 51,4% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica con media zero. Valori elevati sull'indice indicano un elevato valore dato alla realizzazione culturale, espressiva e relazionale nella propria vita futura.

crescita culturale, l'espressione e le relazioni ($\eta^2 = 0,19$). Se analizziamo la distribuzione dell'indice in base agli indirizzi scolastici ($\eta^2 = 0,16$ (0,01)), otteniamo un panorama abbastanza consueto. Le scuole a indirizzo umanistico (tranne lo Scientifico) sono in testa, mentre gli indirizzi tecnico-professionali sono nettamente in coda. Il capitale economico e quello culturale della famiglia d'origine hanno un'influenza trascurabile. Coloro che hanno compiuto questa scelta hanno mediamente risultati scolastici un po' migliori ($r = 0,17$). C'è una correlazione abbastanza elevata con l'Indice di propensione alla lettura ($r = 0,23$).



Indice di realizzazione attraverso la crescita culturale, l'espressione e le relazioni. L'indice è stato raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

C'è un'associazione con i tipi di educazione ricevuta in famiglia ($\eta^2 = 0,19$). Il modello di educazione autoritario e quello permissivo hanno meno influenza su questo tipo di scelta di vita, mentre quello autorevole e antiautoritario hanno più influenza. La cosa è facilmente spiegabile: i modelli autoritario e permissivo rinunciano a evidenziare il valore della trasmissione culturale, mentre gli altri due sono più interessati alla trasmissione culturale (e hanno qualche successo).

Ha successo anche la trasmissione in campo morale, poiché coloro che hanno effettuato queste scelte tendono a essere inclusivi ($r = 0,25$), osservanti delle norme ($r = 0,20$) e, anche se con minore intensità, un po' più aperti (moderni) ($r = 0,10$), un po' meno particolaristi ($r = -0,11$). Ottengono punteggi migliori sull'indice di civismo democratico ($r = 0,20$) e peggiori sull'indice di xenofobia ($r = -0,23$). Per quanto concerne l'identità politica, sono un po' più vicini alla cultura politica della sinistra ($r = 0,17$).

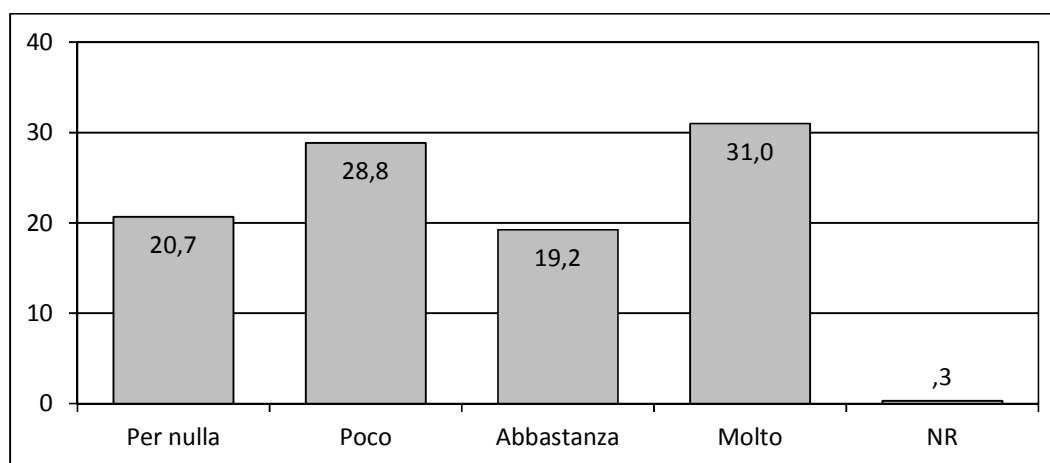
Naturalmente questo modello di realizzazione è compatibile con altri e non è probabilmente il prioritario; forse è quello che assomiglia di più al complesso dei valori post materialisti ipotizzato da Inglehart⁵⁷. In effetti abbiamo la dimensione della gratuità dello sviluppo della propria cultura, la dimensione espressiva e la dimensione dell'altruismo che - nella situazione particolare del nostro

⁵⁷ Cfr. Inglehart (1977) e Inglehart (1998).

Paese – probabilmente sostituisce la dimensione dell'interesse per la partecipazione politica, come era stato teorizzato da Inglehart.

8.4.6 La realizzazione attraverso il tempo libero

La quinta componente, relativa alle scelte di vita, era costituita solo da "Avere del tempo libero per divertirsi". Tuttavia anche "Dedicarsi ai propri hobby" e "L'attività sportiva" sono risultate ben associate tra loro e con la precedente. Sono state scartate altre variabili, anche se associate, perché troppo generiche e non adatte a caratterizzare una scelta di vita. È stato così costruito l'Indice di realizzazione attraverso il tempo libero⁵⁸. L'indice ha una distribuzione abbastanza simmetrica: 49,5% degli intervistati si colloca sotto la media, mentre 50,2% sopra.



Indice di realizzazione attraverso il tempo libero, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

L'andamento dell'indice è bimodale, per cui questa dimensione sembra dividere abbastanza nettamente i giovani tra un gruppo assai poco sensibile a questo tipo di realizzazione e un gruppo di appassionati. Naturalmente, la realizzazione attraverso il tempo libero non esclude altre forme di realizzazione. Indubbiamente chi punta molto al tempo libero tenderà probabilmente a essere meno impegnato su altri fronti, tenderà per lo meno a dividersi tra un tempo assegnato ai doveri e uno dedicato al *loisir*.

Provvederemo ora a cercare di caratterizzare il profilo di coloro che, nella vita futura, tendono alla realizzazione attraverso il tempo libero. I maschi tendono a dare maggiore importanza al tempo libero rispetto alle femmine (eta = 0,18). Non ci sono correlazioni significative con il capitale culturale o con il capitale economico della famiglia di origine. Non ci sono correlazioni significative con il rendimento scolastico. Non ci sono relazioni con la religiosità o con la spi-

⁵⁸ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple delle tre variabili considerate. La prima dimensione spiega il 50,7% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica. Valori elevati sull'indice indicano un elevato valore dato al tempo libero nella propria vita futura.

ritualità. Non c'è relazione con il numero di associazioni di appartenenza. Non c'è neppure correlazione con la frequentazione del volontariato.

È stata rilevata una debole correlazione positiva con il consumismo (0,15) e con l'indice di socialità (0,19). Abbiamo poi una correlazione di 0,13 con l'Indice di uso di tabacco e alcool (ma non con la vicinanza alla droga). Una correlazione debole negativa con l'Indice di osservanza delle norme (-0,13) e con l'Indice di universalismo (-0,13), nonché con l'Indice di rigorismo (ancora -0,13). Insomma, coloro che hanno indicato il tempo libero come orizzonte di realizzazione tendono lievemente a essere complessivamente un po' più trasgressivi e meno osservanti delle norme. Leggono un po' di meno ($r = -0,11$), quindi la domanda di tempo libero non è principalmente destinata alla lettura. Non c'è correlazione con l'uso del computer.

Non ci sono correlazioni significative con la disponibilità di tempo libero oltre le ore dedicate all'attività scolastica e con il numero ore quotidiane dedicate in media allo studio.

Coloro che propendono alla realizzazione nel tempo libero tendono maggiormente a concordare con l'affermazione "Quando riesco a fare qualcosa di esaltante e mi lascio tutto dietro alle spalle mi sento vivere davvero" (eta = 0,23). Evidentemente si tratta di persone che mal sopportano la routine e l'impegno assiduo e continuativo e vanno costantemente alla ricerca di esperienze eccitanti e significative; tuttavia *non* c'è correlazione con l'anomia (e neppure con l'autostima). Non c'è correlazione con la competizione - nell'ipotesi che i più competitivi potrebbero essere particolarmente stressati e aver bisogno quindi di qualche pratica di rilassamento. Non c'è correlazione con la chiusura verso il futuro: ciò significa allora che lo "sballo" di cui si parla è quello programmato, che rientra nel ciclo della normalità. È probabile che costoro abbiano interiorizzato il pendolo schopenhaueriano del piacere e della noia (o, se si preferisce, "il sabato del villaggio", o "la febbre del sabato sera").

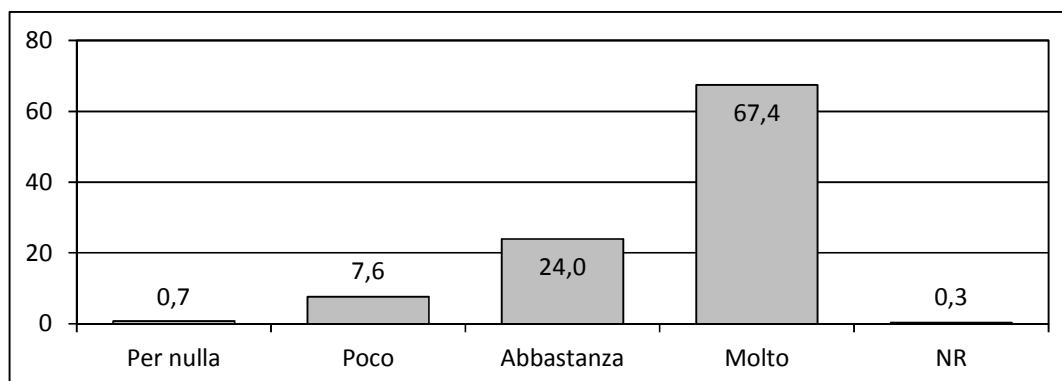
Non è facile produrre un'interpretazione di questo complesso di tratti. A parte una certa dominanza maschile e una certa propensione al consumismo, all'intrattenimento (tabacco e alcool), alla trasgressione, allo sballo programmato, non è stato possibile individuare tendenze precise. È probabile che la domanda di tempo libero abbia motivazioni assai diversificate e non univoche (forse si tratta anche di motivazioni piuttosto superficiali). Del resto le variabili che costituiscono l'indice riguardano il divertimento, gli hobby e l'attività sportiva, tutte attività assolutamente gratuite che si esauriscono in se stesse. Si tratta in generale di attività disimpegnate, rispetto al più ampio contesto culturale, sociale e politico.

Quel che è certo è che non si tratta di una realizzazione del tipo di quella degli artisti, degli individui spiritualmente profondi, neppure l'evasione nell'attività intellettuale. Si tratta di un tempo libero che viene utilizzato per vivere nell'improvvisazione che tuttavia si riduce a essere piuttosto ripetitiva e superficiale. Questa prospettiva può trovare una connessione con quanto affermato a proposito del modello di socialità prevalente, caratterizzato dal fatto di conoscere superficialmente molte persone. Sembra un tempo libero dello

riempimento del vuoto, più che della realizzazione di sé. Si tratta dunque del perseguimento di un *loisir* che non è quello descritto dai teorici dei valori post-materialisti.

8.4.7 La realizzazione negli affetti

Nell'analisi preliminare, le due variabili che riguardano gli affetti personali (l'amore e l'amicizia) non erano state evidenziate come costituenti di una vera e propria componente. L'amicizia era stata caricata sulla componente riguardante il lavoro, mentre l'amore su quella riguardante la famiglia e i figli. Si tratta di due dimensioni che hanno ottenuto in generale un consenso elevatissimo e quindi suscettibili di essere assai correlate con altre variabili che hanno ottenuto ugualmente un consenso elevato. Le due variabili sono tra loro fortemente associate (gamma = 0,53), anche se sono fortemente squilibrate nella direzione dell'accordo. D'altro canto, molti studi hanno segnalato l'importanza della meta della realizzazione affettiva per i giovani. Abbiamo pertanto ritenuto opportuno evidenziare comunque questa dimensione attraverso un apposito indice. Abbiamo così costruito un *Indice di realizzazione attraverso gli affetti*⁵⁹. Il 32,3% si colloca sotto la media, mentre il 67,4% sopra.



Indice di realizzazione attraverso l'affettività, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

Cercheremo ora di caratterizzare il profilo di coloro che hanno scelto la realizzazione attraverso l'affettività. Le femmine sembrano propense appena un po' più dei maschi alla realizzazione in campo affettivo ($\eta^2 = 0,10$ (0,01)). La distribuzione dell'Indice in base agli indirizzi di studio ricalca un po' la distribuzione in base al genere ($\eta^2 = 0,12$ (0,01)).

Non c'è relazione tra l'Indice e il rendimento scolastico, c'è invece una correlazione positiva con l'indice di autostima (0,14) e negativa (- 0,16) con l'anomia (comunque la si voglia interpretare, rappresenta un disturbo della relazione).

⁵⁹ La miglior soluzione è stata ottenuta attraverso la prima dimensione di una analisi categoriale delle componenti principali, con trattamento ordinale dei dati. La prima dimensione spiega il 64% della varianza. L'indice è stato lasciato in forma metrica, con media zero. Valori bassi sull'indice indicano uno scarso interesse per la realizzazione in campo affettivo; valori elevati sull'indice indicano invece un elevato interesse.

L'Indice ha una correlazione negativa (-0,14) con l'indice di competizione e di 0,13 con l'Indice di socialità (che esprime il numero di amici). Coloro che si realizzano nell'affettività risultano appena un po' più altruisti in termini di valori di fondo ($\eta^2 = 0,11$ (0,01)).

Non ha alcun legame con i parametri fondamentali della moralità (osservanza, apertura e inclusione). Non ha alcun legame con il rigorismo nei confronti dei compagni (che quindi non è legato a insensibilità affettiva). Non ha neppure alcun legame con la xenofobia. Quest'ultima conclusione è interessante, perché comprova ulteriormente che la xenofobia non dipende da carenza di sensibilità o da mancanza di orientamento verso l'affettività. Si può benissimo essere perfettamente maturi dal punto di vista affettivo, avere molti amici, e nello stesso tempo essere xenofobi. La xenofobia ha evidentemente a che fare con la categorizzazione del diverso, cioè con una operazione cognitiva cui si accompagna una marca emotiva negativa.

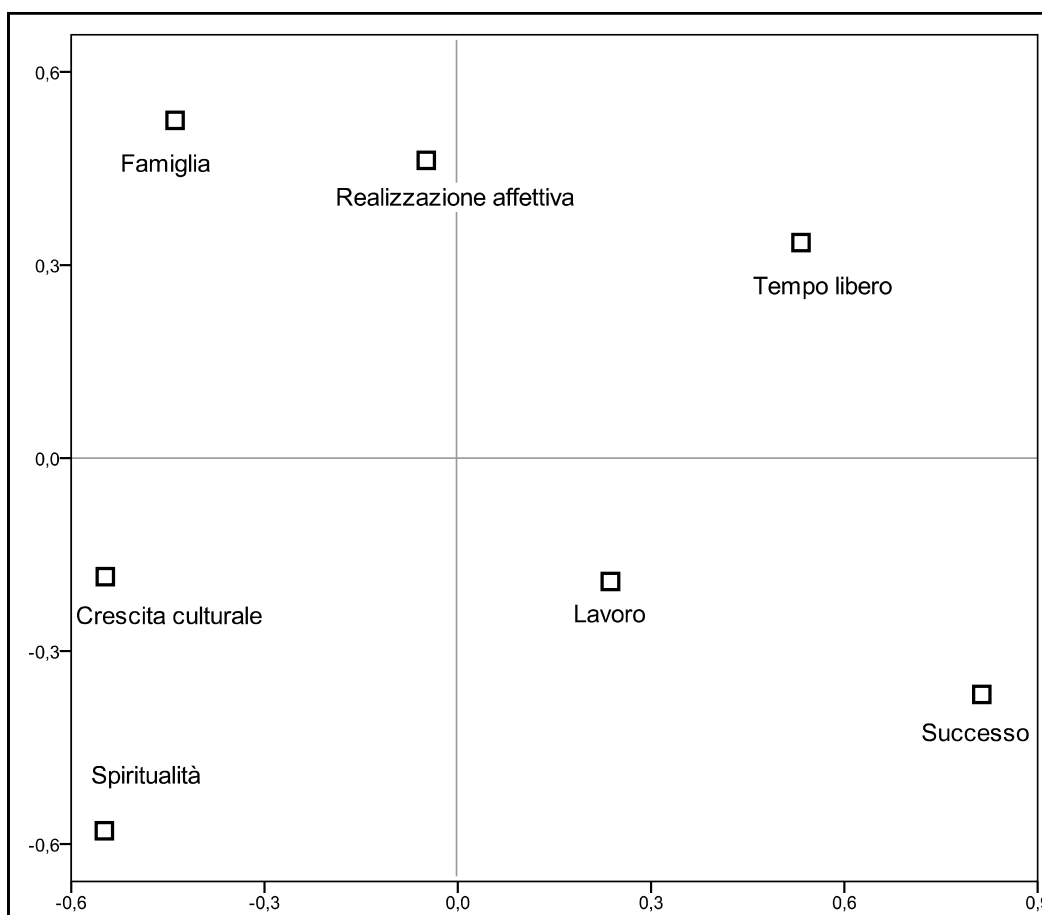
Le associazioni e le correlazioni con l'Indice sono poche, piuttosto deboli e prevedibili. Questo obiettivo di realizzazione sembra quindi piuttosto legato a un bisogno primario e non specificatamente connesso con caratteristiche individuali particolari. L'esigenza primaria di fondo sembra un po' smentire alcune opinioni, spesso ripetute in occasione di fatti di cronaca allarmanti, circa l'aridità emotiva dei giovani. Certo potranno esserci casi patologici, ma la gran parte dei giovani tiene in gran conto la realizzazione affettiva in termini di amore e amicizia. L'ampiezza del campo su cui si esercita questa affettività è - manco a dirlo - in gran parte dovuto alle contingenze storiche e sociali.

8.5 *Uno sguardo d'insieme*

Nei paragrafi precedenti abbiamo provveduto alla costruzione degli indici relativi alle scelte per la propria vita futura attraverso considerazioni sia di tipo strettamente statistico, sia di tipo contenutistico. Abbiamo ottenuto quindi sette indici che, in ipotesi, dovrebbero evidenziare i modelli di risposta principali o gli *orientamenti di valore* di fondo che guidano l'organizzazione delle scelte di vita dei giovani. Possiamo ora dare uno sguardo d'insieme alle relazioni tra le diverse scelte di vita, i diversi valori di fondo, ricorrendo allo *scaling* multidimensionale⁶⁰. Gli indici quindi possono essere considerati come dei segnaposto per l'insieme delle variabili di cui ciascun indice è costituito. Rappresentando in questo spazio l'intero set delle scelte proposte agli intervistati, possiamo operativamente considerarlo come *lo spazio delle possibili scelte di vita degli intervistati*.

⁶⁰ Questa tecnica opera una riduzione dei dati, tentando di rappresentare molte variabili in uno spazio ridotto, solitamente bidimensionale, senza un'eccessiva perdita d'informazione. La mappa si può interpretare come una carta geografica, in termini di distanze in uno spazio euclideo. La rappresentazione è stata realizzata con la procedura Proxscal; i dati sono stati trattati a livello di scala a intervalli (S-stress = 0,05; Stress I = 0,14; dispersione spiegata = 0,97; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,98).

Per comprendere la logica di questo spazio, occorre considerare che l'asse orizzontale spiega la maggior parte della varianza delle variabili rispetto all'asse verticale. Se ci muoviamo lungo l'asse orizzontale e consideriamo la proiezione su di esso di ciascun punto, la scelta fondamentale che i nostri giovani hanno di fronte a loro, nel loro orientamento verso il futuro, è tra una *realizzazione nell'ambito pubblico* (sulla destra dell'asse) o una *realizzazione nell'ambito privato* (sulla sinistra).



Rappresentazione in uno spazio bidimensionale delle possibili scelte di vita.

Se si sceglie la realizzazione di tipo privato, si può optare per la famiglia (in alto) oppure per la crescita culturale, espressiva e relazionale e per la coltivazione interiore, intellettuale o spirituale che sia (in basso). La realizzazione affettiva è più spostata verso l'origine perché è una dimensione condivisa un po' da tutti, che, in un certo senso, sta a mezza strada. Se si preferisce invece una realizzazione di tipo pubblico, si può puntare sul lavoro, oppure sul successo (che comprende denaro e fama), ma anche sul tempo libero, che è pur sempre una scelta pubblica, seppure ripiegata in un mondo assai ristretto di contenuti e di relazioni. Cerchiamo ora di comprendere la logica dello spazio verticale. Su questa seconda dimensione, la scelta può essere interpretata come centratura su di sé o *chiusura*, oppure verso l'esterno o *apertura*. In alto abbiamo scelte che im-

plicano una vita ripiegata su di sé (famiglia, affettività, tempo libero); all'opposto, in basso, abbiamo due forme di apertura contrapposte: il lavoro e il successo da un lato; dall'altro l'apertura di tipo culturale, espressivo e relazionale e quella di tipo spirituale.

Lo spazio delle scelte (o dei valori) dei giovani intervistati è dunque caratterizzato da una specie di triangolo immaginario che ha ai propri vertici le scelte più distanti (o divergenti) tra loro: famiglia, spiritualità e successo. La crescita culturale, espressiva e relazionale rappresenta una dimensione privata (collocata sul lato sinistro) ma aperta, vicina alla spiritualità. La realizzazione nel lavoro rappresenta una dimensione pubblica, sul lato destro, a ugual distanza tra famiglia e successo. Evidentemente il successo rappresenta il massimo della negazione della famiglia e una specie di esasperazione della realizzazione pubblica nel lavoro. Tra la spiritualità e il successo si trova il tempo libero: una forma di realizzazione individualistica, come la spiritualità, ma abbastanza esteriore come il successo (un po' più dal lato del successo, data la superficialità dell'atteggiamento). Compaiono con chiarezza le opposizioni tra i quattro quadranti, a due a due: famiglia e affetti contro lavoro e successo, crescita culturale e spiritualità contro il tempo libero.

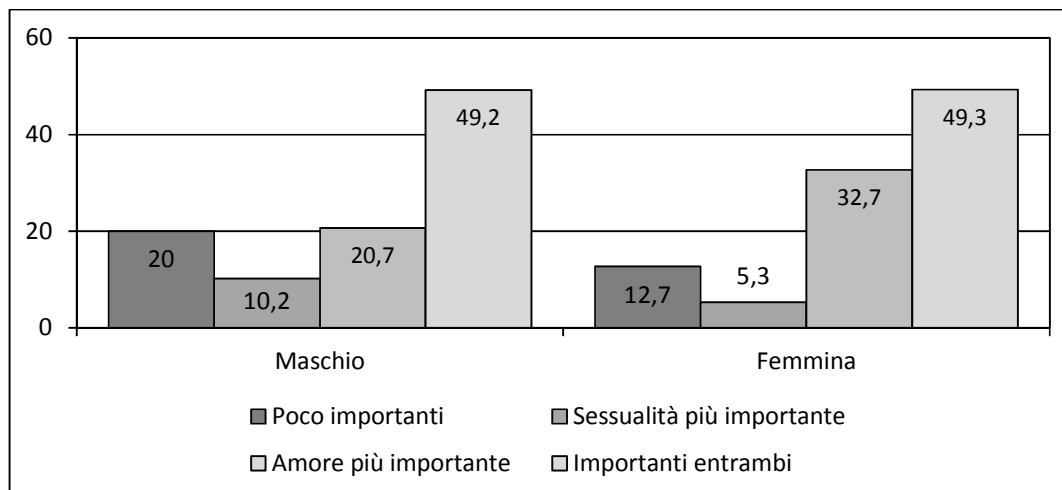
Naturalmente non possiamo fare a meno di considerare come lo spazio pubblico, per i giovani, coinvolga il tempo libero, il lavoro, il successo, ma *non la politica* (come si ricorderà, la politica è stata la scelta di vita futura più scartata di tutte, e dunque non ha neppure trovato posto nella nostra mappa).

8.6 *Atteggiamenti verso l'amore e la sessualità*

Utilizzando le risposte fornite ai due item relativi all'amore e alla sessualità, attraverso una drastica aggregazione, è stata costruita una tipologia di atteggiamenti nei confronti di queste due modalità di realizzazione.

Sono stati identificati coloro che hanno dato molta importanza ad entrambi gli aspetti, coloro che hanno dato relativamente poca importanza a entrambi gli aspetti e coloro che hanno dato più importanza a uno degli aspetti rispetto all'altro. Le due variabili sono associate tra loro ($V = 0,17$). Il 16% complessivo ha dato relativamente poca importanza a entrambi gli aspetti. Solo il 7,5% ha dato più importanza alla sessualità, mentre il 27,3% (più di un quarto) ha attribuito più importanza all'amore. La metà infine (49,2%) ha attribuito importanza a entrambe le dimensioni. I maschi tendono a essere in maggioranza nel gruppo che dà poca importanza a entrambi gli aspetti e nel gruppo che dà più importanza alla sessualità. Le femmine sono in maggioranza netta nel gruppo di coloro che hanno dato più importanza all'amore. Le distribuzioni delle risposte a seconda degli indirizzi di studio rispecchiano più o meno la diversa consistenza maschile o femminile dei frequentanti.

La sessualità è mediamente più importante in coloro che hanno alti punteggi sull'Indice di realizzazione attraverso il successo ($\eta = 0,24$). Coloro che hanno alti punteggi sull'Indice di realizzazione attraverso la famiglia e i figli ritengono più importanti entrambi, oppure ritengono più importante l'amore ($\eta = 0,43$).



Tipi di atteggiamento verso la sessualità e l'amore, a seconda del genere dell'intervistato.

Insomma, la dissociazione tra la sessualità e l'amore, di cui si è tanto parlato, non sembra essere molto diffusa presso gli intervistati. Comunque, se dissociazione c'è, viene data più importanza all'amore rispetto alla sessualità. Coloro che danno maggiore importanza alla sessualità rispetto all'amore sono una netta minoranza. In questo aspetto i giovani intervistati sembrano essere alquanto diversi rispetto ai contenuti della spazzatura mediatica quotidiana.

8.7 Sintesi e conclusioni

Nonostante avessimo adottato una definizione operativa assai elementare, siamo riusciti a ricavare dai dati un quadro abbastanza esauriente, relativo alle scelte di vita che stanno di fronte ai giovani intervistati o, se si preferisce, dei valori presumibilmente messi in opera in relazione alle loro scelte.

Anzitutto è stata prodotta una graduatoria degli obiettivi più importanti indicati dai giovani intervistati: i più segnalati hanno a che fare con la realizzazione di sé in campo affettivo e relazionale; seguono, in ordine d'importanza, il lavoro, insieme alla carriera e alla professionalità e alla famiglia con i figli. La crescita culturale interessa soltanto la metà degli intervistati, mentre il "fare qualcosa per gli altri" interessa circa un quarto degli intervistati. La fama e il denaro non hanno ricevuto grandi consensi, come pure la realizzazione attraverso gli aspetti spirituali, artistici e creativi. La realizzazione nell'attività politica, quella che per Platone e Aristotele rappresentava la massima realizzazione dell'uomo, è stata la scelta più rifiutata.

La graduatoria delle preferenze sembra smentire alcune recenti interpretazioni circa l'evoluzione dei valori nella società contemporanea: si è sostenuto che nelle moderne società contemporanee ormai fossero soddisfatti i bisogni fondamentali, per cui gli sforzi individuali sarebbero ora rivolti nei confronti di bisogni, definiti come postmoderni, legati fondamentalmente alla crescita personale. I nostri giovani sembrano invece in gran parte concentrati intorno a obiettivi definibili come moderni o addirittura premoderni.

Le differenze nelle scelte di vita in base al genere non sono molto marcate, segno di un progressivo superamento delle tradizionali differenze. Non ci sono differenze significative tra maschi e femmine per quanto riguarda aspirazione alla carriera, atteggiamento verso l'attività politica, fede religiosa, spiritualità, sessualità e amicizia. Tra i maschi tende a prevalere l'attività sportiva, il conseguimento della fama, il tempo libero, il denaro e gli hobby. Presso le femmine tende a prevalere lo sviluppo della professionalità, della cultura, crearsi una famiglia, avere dei figli, avere una vita tranquilla, fare qualcosa per gli altri, l'amore, un buon lavoro. Anche se i coefficienti non sono molto elevati la tendenza è schiacciante: mentre i maschi sembrano assai più superficiali e immaturi, le femmine sembrano più mature e determinate a realizzarsi nella famiglia e nei figli, ma soprattutto nel lavoro, nella carriera e nella cultura.

I risultati circa gli obiettivi di vita ottenuti nell'indagine alessandrina rispecchiano a grandi linee risultati ottenuti nelle diverse indagini IARD, in particolare l'indagine del 2004. I giovani studenti alessandrini, rispetto ai giovani italiani del 2004, sentono di più l'obiettivo della carriera, sono appena un po' meno affezionato al tempo libero, un po' meno attaccati alla fede religiosa, un po' meno attaccati alla famiglia. Forse sono un po' più secolarizzati (occorre tener conto che il campione nazionale IARD rappresenta l'intero Paese con le sue enormi differenze interne). Per quanto riguarda l'ordine delle preferenze, nella ricerca IARD al primo posto si trova la famiglia e solo dopo vengono l'amore e le amicizie. È probabile che ciò sia dovuto alla relativamente giovane età dei nostri intervistati rispetto a quelli dell'indagine IARD.

A una prima analisi, le scelte indicate dai giovani sono risultate strutturate secondo alcuni modelli di risposta che lascerebbero trasparire un insieme di orientamenti di fondo o valori di fondo. Le analisi successive hanno permesso di raffinare questo modello interpretativo e di identificare una serie di indici sintetici dei principali obiettivi di vita perseguiti dai giovani. È stato così costruito l'Indice di realizzazione attraverso il lavoro, l'Indice di realizzazione attraverso la famiglia e figli, l'Indice di perseguimento del successo, l'Indice di spiritualità, l'Indice di realizzazione attraverso la crescita culturale e sociale, l'Indice di realizzazione attraverso il tempo libero; a questi indici è stato aggiunto un Indice di realizzazione attraverso la vita affettiva.

In sostanza, se si esclude la vita politica che è stata la più rifiutata, la scelta fondamentale che i nostri giovani hanno di fronte sembra riguardare la *realizzazione nella sfera privata* oppure la *realizzazione nella sfera pubblica*. Se si propende per la realizzazione privata, si può optare per la famiglia e i figli, la cura degli affetti, oppure per la coltivazione interiore, intellettuale o spirituale che sia. Se si propende invece per la realizzazione in campo pubblico, si può puntare sul lavoro, oppure sul successo (denaro e fama). La realizzazione nel tempo libero sembra costituire la scelta di chi è poco interessato al conseguimento della spiritualità (perché non ne sente il bisogno) o al conseguimento del successo (forse perché non la ritiene una strada credibile) e quindi si rinchiude nella libertà del trascorrere quotidiano, come forma sostitutiva di realizzazione spirituale o come forma sostitutiva del successo (si pensi alla febbre del sabato sera).

A partire dai dati, è stato possibile mettere a confronto coloro che hanno dichiarato di perseguire la realizzazione attraverso l'amore e attraverso la sessualità. I giovani intervistati hanno privilegiato nettamente la realizzazione attraverso l'amore. La dissociazione tra la sessualità e l'amore, di cui si è tanto parlato a livello di senso comune, non sembra essere molto diffusa presso gli intervistati o, per lo meno, non sembra costituire un problema, poiché la gerarchia è piuttosto chiara. Se dissociazione c'è, viene data più importanza all'amore rispetto alla sessualità. Coloro che danno maggiore importanza alla sessualità rispetto all'amore sono veramente una netta minoranza. In questo, i nostri giovani intervistati sembrano essere alquanto diversi rispetto a quanto viene divulgato dai mezzi di informazione.

La realizzazione nell'ambito privato, in tutte le sue molteplici sfaccettature, è senz'altro la strada più realizzabile, a disposizione dei giovani, ma, appunto, ha l'effetto di confinare nel privato. La strada della realizzazione nel privato implica spesso una chiusura in se stessi. Anche lo sviluppo della qualità della vita, attraverso la cultura, l'espressione, le relazioni, seppure presente, non sembra avere il carattere di una scelta fondamentale, sembra piuttosto una scelta accessoria. D'altro canto, la realizzazione in campo pubblico attraverso il lavoro, pur estremamente legittima, sebbene in controtendenza rispetto al senso comune contemporaneo⁶¹, è oggi diventata un traguardo assai imprevedibile e difficile da realizzare (cui aspirano prevalentemente coloro che hanno in mente di intraprendere un lungo percorso formativo e accedere alle professioni). La realizzazione in termini di successo (che ha senz'altro una dimensione pubblica) sembra comportare obiettivi di portata piuttosto corta e attirare personalità un po' volatili, propense alla scorciatoia, alla grande occasione. Abbiamo poi constatato come la realizzazione pubblica per eccellenza, quella della partecipazione politica, paia riguardare una ristrettissima minoranza. In questo quadro complessivo, il riflusso nel privato è senz'altro incentivato dal grave scoglio dell'occupazione e dalla chiusura delle prospettive della partecipazione politica. Si ha l'impressione che questi giovani siano costretti a un'estrema cautela nelle loro scelte e manchino decisamente di quello slancio verso la realizzazione e il cambiamento che è stato tipico di altre generazioni. Usando la terminologia di Hirschman⁶², abbiamo l'immagine di una generazione che non crede al coinvolgimento pubblico e punta, per la propria realizzazione, prevalentemente sulla sfera privata, più o meno allargata che sia.

Il sociologo e politologo Inglehart e la sua équipe stanno curando da molti decenni una *survey* sul cambiamento dei valori (WVS), estesa a quasi tutti i paesi del mondo. Inglehart è il teorico dei valori *post materialisti*⁶³. In sostanza, se-

⁶¹ La pubblicistica è piena di *esperti* che spiegano ai giovani che ormai devono rinunciare all'idea di fare sempre lo stesso lavoro per tutta la vita e che la loro carriera lavorativa sarà composta di molteplici esperienze temporanee, tendenzialmente sempre più brevi e frantumate. Spiegano loro anche che la loro realizzazione personale non avverrà più attraverso il lavoro (come era successo ai loro padri) ma nella vita al di fuori del lavoro.

⁶² Cfr. Hirschman (1982).

⁶³ Cfr. Inglehart (1977) e Inglehart (1998).

condo questa teoria esisterebbe un'interazione assai stretta tra sviluppo sociale ed economico e sviluppo culturale in termini di valori, uno sviluppo tracciabile e prevedibile con i metodi della scienza sociale. Anzitutto le società devono risolvere i loro problemi materiali. Finché sono impegnate in questa fase, i valori della maggior parte della popolazione saranno valori materialisti, cioè valori volti a risolvere i bisogni primari. Mano a mano che le società riescono a risolvere i principali problemi primari di sopravvivenza, si apre la possibilità per lo sviluppo di un nuovo tipo di bisogni, che Inglehart chiama, appunto, post-materialisti. Quali sono questi bisogni? Sono bisogni di realizzazione legati alla qualità della vita, al miglioramento ambientale, alla partecipazione politica. L'impressione che si ha, scorrendo le risposte dei nostri intervistati, è che nel nostro Paese, almeno da questo punto di vista, sia diffuso tra i giovani un *post materialismo imperfetto*. Sicuramente ci troviamo in una situazione in cui i bisogni fondamentali sono soddisfatti e in cui ci si potrebbe dedicare alla soddisfazione dei bisogni post materialisti. Purtroppo l'affermazione dei valori postmaterialisti (la partecipazione politica in primo luogo) sembra alquanto impedito, per cui le scelte possibili finiscono tutte per ritornare sull'individuo. Detto in altri termini, abbiamo conseguito un discreto capitale economico, ma non siamo in grado di costruire e alimentare un capitale sociale che ci permetterebbe di migliorare la qualità di noi stessi, della nostra vita, delle nostre interazioni sociali, della nostra democrazia. Quindi, il nostro capitale economico lo rivolgiamo su noi stessi, lo consumiamo cercando, come possiamo, dei surrogati sostitutivi di quel che la storia del nostro Paese non ci consente ancora (o non ci consente più).

9. LA DIMENSIONE PSICOSOCIOLOGICA

Quando si affrontano temi e problemi relativi al mondo giovanile, accade spesso che vengano avanzati modelli di spiegazione di tipo psicosociologico. In sostanza, secondo questo punto di vista, una serie di problemi dei giovani troverebbe spiegazione facendo ricorso alla dimensione interiore. Una spiegazione di questo genere è quella che fa riferimento al cosiddetto *disagio* dei giovani. Esso viene declinato in vari modi, come l'incapacità di far fronte alle richieste del mondo esterno, come una mancanza di maturità interiore, oppure come mancanza di prospettive. Spesso viene anche messa in evidenza la carenza relazionale, costituita, ad esempio, dalle difficoltà di relazione con i genitori, dalla povertà e dalla superficialità delle relazioni interpersonali, oppure dalla mancanza di luoghi in cui poter esercitare la propria socialità. In altre occasioni si tende a considerare la psiche giovanile come un'istanza debole, un luogo ricettivo per molteplici condizionamenti, dai divi dello sport e dello spettacolo, fino ai condizionamenti consumistici della pubblicità. Spesso, spiegazioni di questo genere vengono evocate di fronte a fatti di cronaca drammatici di cui siano protagonisti i giovani, come ad esempio gli atti di teppismo e vandalismo, i delitti all'interno delle famiglie, fino al consumo di droga oppure alla guida in stato di ebbrezza. Le spiegazioni di ordine psicosociologico, per quanto non del tutto infondate, possiedono una loro convenienza di fondo, poiché tendono a ricondurre il disagio giovanile a una qualche carenza riscontrata nelle tappe dello sviluppo ed evitano di sottoporre a critica l'assetto sociale più ampio. Il disagio interiore poi, non avendo una causa certa, non possiede neanche precise terapie.

Non si può tuttavia negare che la dimensione psicosociologica abbia una sua importanza. Anche se la nostra indagine era focalizzata intorno alla cultura civica dei giovani studenti, non si poteva escludere che gli aspetti civici avessero dei risvolti di ordine psicosociologico, per cui si è ritenuto opportuno prendere in considerazione anche questa dimensione. Si è cercato allora di comprendere quale fosse la rilevanza effettiva della dimensione psicosociologica in rapporto ad altre dimensioni, come ad esempio la dimensione economica, sociale, oppure culturale. Purtroppo una rilevazione precisa delle varie dimensioni di ordine psicosociologico è assai onerosa in termini di strumenti di ricerca. In un questionario di ordine generale come il nostro, di tipo fondamentalmente esplorativo, ci si è limitati all'impiego di strumenti di rilevazione molto semplici, pur senza rinunciare alla varietà delle dimensioni coinvolte. Si tratta di rilevazioni non nuove nelle indagini di questo tipo, per cui si è fatto riferimento a strumenti già disponibili, provvedendo talvolta a semplificarli ulteriormente. Della dimensione psicosociologica sono stati indagati tre aspetti: l'autostima, l'anomia e l'atteggiamento verso il futuro⁶⁴.

⁶⁴ Le domande che abbiamo utilizzato sono state tratte da note scale psicosociologiche. È stato curato che gli item delle due domande fossero rovesciati, per un maggior controllo. Indubbiamente si tratta di una rilevazione assai approssimativa, ma comunque appropriata agli scopi descrittivi della nostra indagine. Naturalmente gli strumenti di rilevazione usati, essendo il ri-

Ci siamo limitati a rilevare l'autostima con due domande dirette. Del resto l'autostima non era il fulcro dell'interesse dell'indagine. Per quanto riguarda l'anomia, la questione è un po' più complessa. All'epoca della redazione del questionario era appena stato pubblicato il libro di Galimberti, *L'ospite inquietante*⁶⁵, ove, in sostanza, si sosteneva che i giovani fossero oppressi da una sorta di male di vivere, cui l'autore ha dato il nome di nichilismo, sulla scorta della filosofia di Nietzsche. Leggendo attentamente il libro si scopriva, tuttavia, che il nichilismo descritto da Galimberti possedeva molti dei tratti tipici che la psicologia aveva da tempo definito come *anomia*. In termini generali, possiamo concepire l'anomia come una situazione di assenza di significato riferita alle più diverse dimensioni dell'esperienza. L'anomia ha una storia complessa nell'ambito delle scienze sociali ed è stata variamente definita. Sono state pubblicate e sperimentate molte scale di rilevazione. L'anomia dei giovani intervistati è stata da noi rilevata usando un gruppo di item ricavati dalle più note scale in circolazione. Alcuni item sono stati realizzati *ad hoc*, direttamente a partire dalle definizioni del libro di Galimberti. L'atteggiamento verso il futuro è una dimensione complessivamente meno studiata, che risultava tuttavia interessante per la nostra indagine, poiché il rapporto con il futuro è sicuramente un tratto caratteristico della prospettiva esistenziale dei giovani.

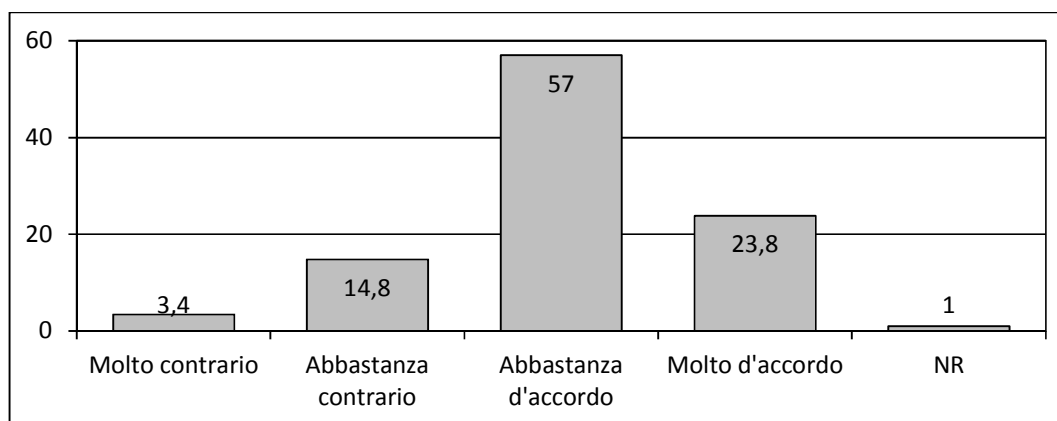
9.1 L'autostima

Prenderemo ora in esame le risposte dei giovani alle domande relative all'autostima. In termini operativi, l'autostima degli intervistati è stata rilevata attraverso due domande, scalate su quattro posizioni, da "molto contrario" a "molto d'accordo". La prima domanda chiedeva di valutare l'affermazione "Tutto sommato, sono piuttosto soddisfatto/a di me stesso/a", mentre la seconda chiedeva di valutare l'affermazione contraria "In generale, mi sembra di avere ben poco di cui andare orgoglioso/a". La direzione delle due domande è stata intenzionalmente rovesciata, nell'intento di tenere sotto controllo gli effetti psicologici che tendono a ingigantire o a diminuire la valutazione di sé, a seconda del fatto che la valutazione stessa sia positiva o negativa.

Per quanto riguarda la prima domanda, coloro che si sono dichiarati pienamente soddisfatti di sé sono il 23,8%, in altre parole quasi un quarto degli intervistati. Più della metà degli intervistati (57%) si è dichiarata abbastanza soddisfatta di sé. Coloro che si sono dichiarati contrari, cioè coloro che si sono dichiarati abbastanza o molto insoddisfatti di sé, sono in tutto il 18,2%. Le non risposte ammontano all'1%. Naturalmente nel valutare questo risultato occorre tener conto che questa domanda coinvolge l'immagine dell'intervistato, per cui ci si può aspettare abbia agito una tendenza a sovrastimare le risposte positive.

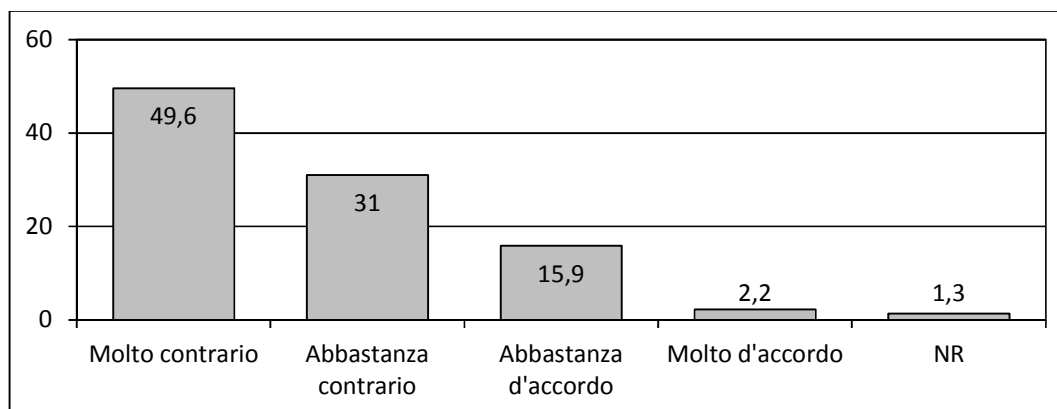
sultato di riduzioni e/o modifiche da scale ufficiali, necessitano di una validazione *ex post*. In altri termini, per ciascuna dimensione, abbiamo ipotizzato che le domande fossero atte a costituire una valida misura, riservando comunque una verifica a dati raccolti. Questa era l'unica via per poter ugualmente inserire alcune misure psicologiche senza dover dedicare a esse l'intero questionario.

⁶⁵ Cfr. Galimberti (2007).



Domanda 24e. "Tutto sommato, sono piuttosto soddisfatto /a di me stesso /a".

Per quanto riguarda la seconda domanda, anche in questo caso il 18,1% ha assecondato complessivamente il testo proposto, fornendo, questa volta, una risposta indicatrice di scarsa autostima. Il 31% ha reagito al testo proposto, fornendo una risposta indicatrice di moderata autostima e il 49,6% (circa metà) ha reagito con una risposta indicatrice di una forte autostima. Le mancate risposte ammontano all'1,3%.



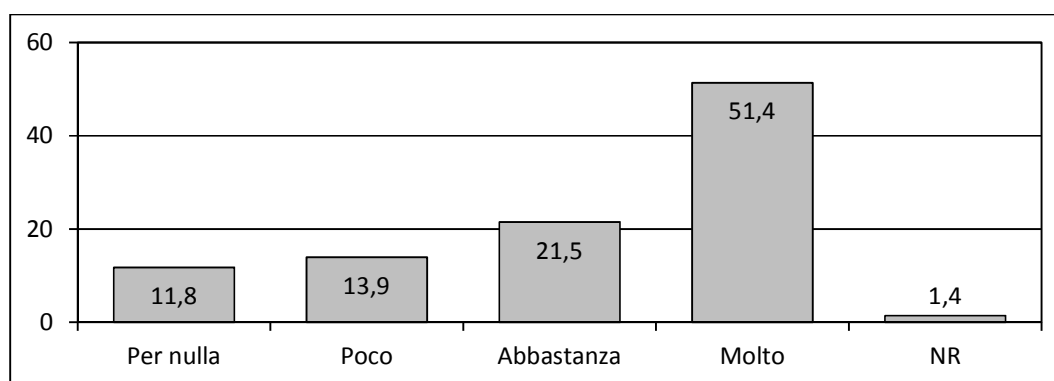
Domanda 24c. "In generale, mi sembra di avere ben poco di cui andare orgoglioso /a".

Le risposte alle due domande non si sovrappongono esattamente, come del resto era prevedibile. Se la prima domanda poteva mettere in imbarazzo per la valutazione troppo positiva che consentiva, la seconda poteva farlo ugualmente per la valutazione molto negativa che consentiva. In ogni caso, considerando le risposte a entrambe le domande, coloro che hanno problemi di scarsa stima di sé più o meno gravi sembrano oscillare tra il 15% e il 20%. Patologie di autostima piuttosto gravi sembrano riguardare una ristretta fascia dal 2% al 4%. Siamo ben lontani dalle ipotesi catastrofiche che talvolta sono state evocate dalla pubblicistica o dalla letteratura intorno ai giovani.

Le due variabili sono fortemente associate tra di loro ($\text{gamma} = 0,73$), per cui, realisticamente, si può presumere siano espressione di una stessa dimen-

sione sottostante, costituita appunto dalla stima generale di sé stessi. A partire dalle due variabili è stato dunque costruito un *Indice di autostima*⁶⁶.

Allo scopo di ottenere una rappresentazione visiva della sua distribuzione l'indice è stato riaggregato su quattro posizioni attraverso un procedimento di classificazione automatica. La distribuzione dell'indice è fortemente asimmetrica perché molti intervistati sono stati propensi a dichiarare un'autostima piuttosto elevata. L'11,8% è stato catalogato nel gruppo dall'autostima assai bassa che è stato etichettato con "per nulla", mentre il 13,1% è stato catalogato in un gruppo dotato di poca autostima. Insieme i due gruppi ammontano al 25,7%, un quarto degli intervistati. Il 21,5% si è collocato nel gruppo dotato di moderata autostima, contrassegnato con "abbastanza". Più di metà degli intervistati (51,4%) si è collocato nel gruppo a più forte autostima.



Indice di autostima, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

In sintesi, nella nostra popolazione, coloro che soffrono di carenza di autostima sembrano costituire una quota piuttosto ridotta. Coloro che soffrono veramente di gravi problemi di autostima sembrano ridursi a meno del 5%. Una fascia che può giungere al 20- 25% presenta un livello di autostima abbastanza basso.

9.1.1 Alcune fonti di variazione dell'autostima

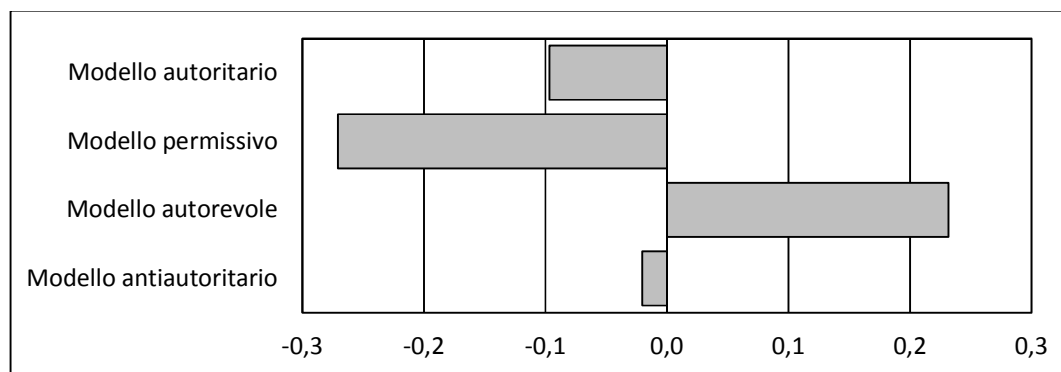
L'autostima è indubbiamente una componente psicologica assai complessa che viene generata a partire da molteplici fattori. Senza alcuna pretesa di esaustività, provvederemo ora a mettere in relazione l'autostima con una serie di altre variabili rese disponibili nell'ambito della nostra indagine. Alcune variabili possono fungere chiaramente da variabili indipendenti; in altri casi, trattandosi di una variabile di tipo psicosociologico, la direzione dell'associazione non sarà facilmente determinabile.

⁶⁶ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze condotta sulle due variabili interessate (varianza spiegata = 77,7%). L'associazione tra le variabili di partenza e l'indice che ne è risultato è piuttosto elevata: $\eta^2 = 0,88$ ("Sono soddisfatto di me stesso") e $0,88$ ("Ho ben poco di cui andare orgoglioso").

Prendendo in considerazione il genere dell'intervistato, non è emersa alcuna differenza rilevante tra maschi e femmine. Questo risultato è piuttosto importante, perché segnala la presenza di una certa parità tra i sessi in termini di autostima, cosa che, nelle generazioni precedenti poteva forse non accadere. Il legame dell'autostima con l'Istituto scolastico di provenienza è piuttosto debole. Le correlazioni dell'Indice del capitale economico e del capitale culturale con l'autostima sono abbastanza trascurabili. Evidentemente ciò significa che le differenze socio economiche tra i giovani non hanno un impatto tale da influenzare in modo determinante la loro autostima. È probabile che l'autostima, più che rispecchiare le differenze sociali e culturali legate alla famiglia di origine, sia legata alla considerazione soggettiva della propria situazione presente, dei propri risultati e della previsione delle proprie opportunità di realizzazione nel futuro.

Le relazioni sociali hanno invece qualche importanza ai fini dell'autostima. Il rapporto con i compagni di classe è significativamente legato all'autostima: coloro che sono soddisfatti del rapporto con i compagni di classe tendono infatti ad avere un'autostima migliore di quelli che non ne sono soddisfatti ($\eta^2 = 0,16$). È chiaro che la relazione può essere circolare, nel senso che la presenza di buone relazioni con i compagni può rafforzare l'autostima. Coloro che sono stati eletti come rappresentanti di classe o di istituto godono mediamente di una migliore stima di sé ($\eta^2 = 0,12$), mentre coloro che non sono mai stati eletti godono di una autostima prossima alla media. La correlazione con l'Indice di socialità è tuttavia solo di 0,9. Sembra dunque che le relazioni nell'ambito della scuola abbiano qualche peso in più rispetto alle relazioni generiche di socialità.

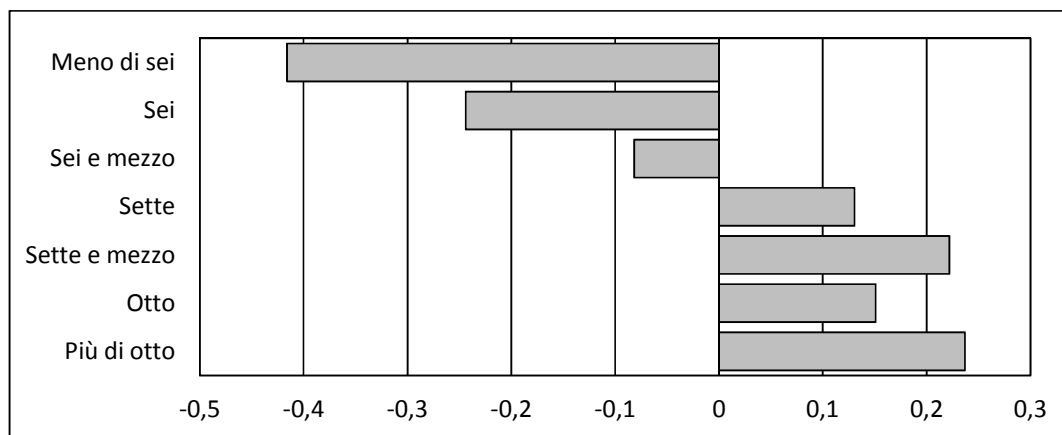
I quattro modelli educativi seguiti dai genitori che abbiamo identificato (cfr. capitolo 19) sono associati con l'autostima ($\eta^2 = 0,22$).



Indice di autostima a seconda del modello educativo dei genitori.

Il modello permissivo è quello che deprime maggiormente l'autostima, ancor più del modello autoritario. Il modello autorevole sembra favorire maggiormente l'autostima. Il modello antiautoritario sembra invece avere poca influenza. Il modello che abbiamo chiamato autorevole è un modello di responsabilizzazione, dove l'adulto fa sentire la propria presenza e impone eventualmente dei limiti. È evidente che la presenza dei vincoli e della responsabilizzazione mette i ragazzi in condizione di sapere cosa ci si aspetta da loro e in condizione di sforzarsi per soddisfare le aspettative. Il risultato è che si sentono a

posto, sono consapevoli di fare bene quel che ci si aspetta da loro. Il modello lassista evidentemente non pone mete e vincoli di alcun genere, per cui i ragazzi non possiedono parametri certi per valutare se stessi, i propri rapporti con gli altri e con gli adulti.

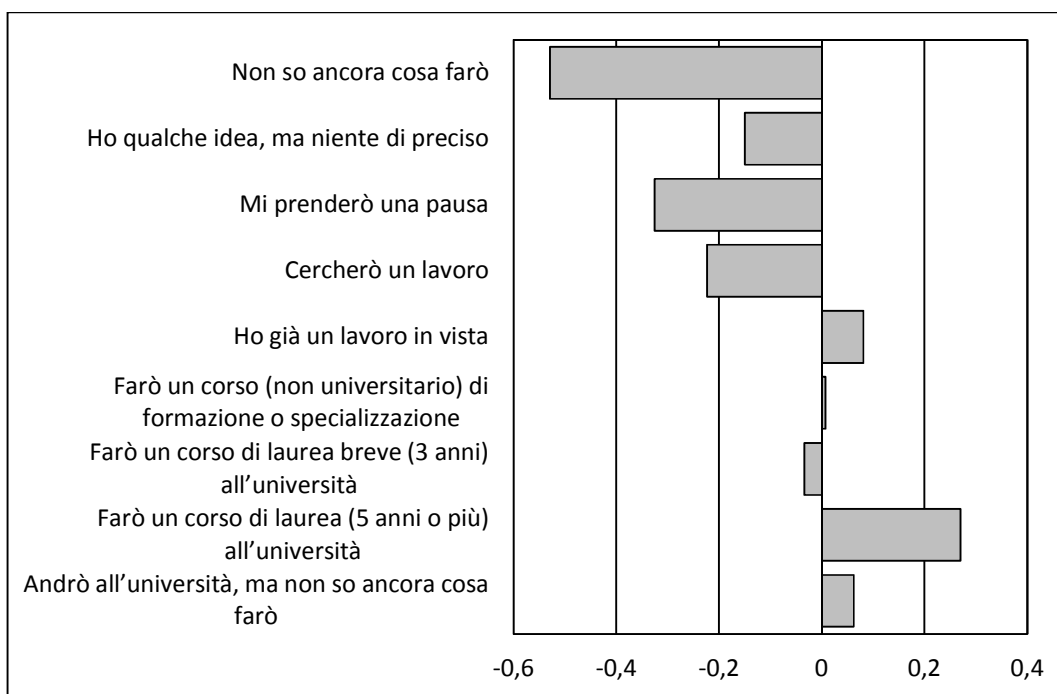


Media dell'indice di autostima a seconda dei voti ricevuti.

Il rendimento scolastico è uno dei fattori più rilevanti agli effetti dell'autostima. È stato rilevato un legame degno di nota tra la media dei voti ricevuti e l'autostima ($\eta^2 = 0,23$). L'autostima decresce abbastanza sistematicamente, mano a mano che si passa dai voti elevati ai voti bassi. Lo stesso vale per i voti di matematica ($\eta^2 = 0,22$) e di italiano ($\eta^2 = 0,19$). Evidentemente, a parità di altre condizioni, il successo scolastico personale rappresenta un fattore piuttosto importante connesso con l'autostima. Naturalmente la relazione può essere di natura circolare: come il voto determina l'autostima, così può accadere che l'autostima riesca a determinare il conseguimento di buoni voti.

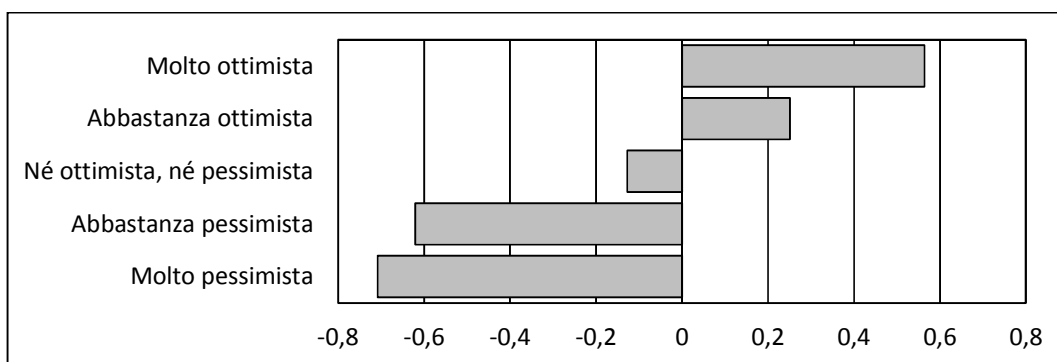
È stato rilevato un legame ancor più forte ($\eta^2 = 0,34$) tra l'autostima e la soddisfazione personale dell'intervistato per il rendimento scolastico dell'anno in corso. Anche in questo caso naturalmente c'è una forte possibilità di relazione circolare. D'altro canto, coloro che hanno una carriera scolastica travagliata hanno un grado piuttosto basso di autostima ($\eta^2 = 0,25$). Coloro che non farebbero più la scelta di iscriversi alla loro scuola hanno mediamente un'autostima più bassa ($\eta^2 = 0,18$). In ogni caso, si evidenzia che la soddisfazione per il proprio rendimento scolastico è comunque una componente importante dell'autostima. Non erano presenti nel questionario altre domande circa la soddisfazione per altri aspetti della propria vita (ad esempio le prestazioni sportive, l'aspetto fisico, ...), per cui non siamo in grado di fare confronti più approfonditi.

È stato anche rilevato un legame tra l'autostima e le decisioni circa il proprio futuro scolastico e lavorativo ($\eta^2 = 0,23$). Coloro che hanno già deciso di andare all'Università per il corso di laurea lungo, di cinque anni, possiedono mediamente l'autostima più elevata. Tassi piuttosto bassi di autostima si ritrovano invece presso coloro che non sanno ancora cosa faranno, coloro che si prenderanno una pausa o cercheranno un lavoro.



Media dell'indice di autostima, a seconda dei progetti per il futuro scolastico o lavorativo.

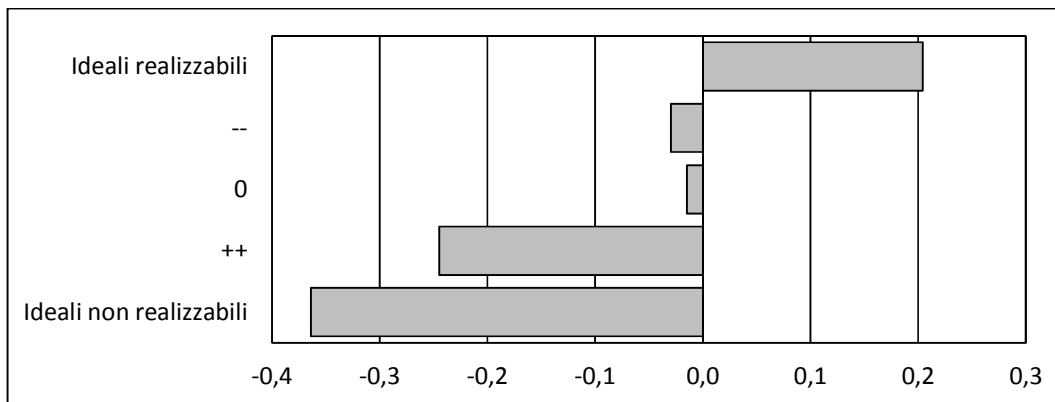
In generale dunque, coloro che sono più incerti circa il loro futuro lavorativo e tendono a essere maggiormente rinunciatari nelle scelte di impegnarsi in un lungo percorso di studi hanno mediamente un'autostima più bassa. Naturalmente anche in questo caso il rapporto può essere di natura circolare: l'indecisione e la scarsa disponibilità a impegnarsi in un lungo percorso di studi possono abbassare la stima di sé; a sua volta, una già bassa stima di sé dovuta anche ad altre cause può produrre le incertezze e la rinuncia.



Media dell'indice di autostima, a seconda dell'ottimismo o del pessimismo per il proprio futuro.

È stata rilevata una connessione piuttosto forte tra l'autostima e l'ottimismo o il pessimismo circa il proprio futuro ($\eta^2 = 0,39$). Coloro che si sono dichiarati molto o abbastanza ottimisti nei confronti del futuro hanno una maggiore auto-

stima; gli incerti o i pessimisti hanno mediamente un'autostima inferiore. Più in generale, abbiamo riscontrato la presenza di un legame piuttosto forte tra l'autostima e l'atteggiamento generale verso il futuro: la correlazione tra l'Indice di autostima e l'Indice di chiusura verso il futuro è piuttosto elevata ($r = -0,46$). Evidentemente coloro che hanno bassa autostima tendono a evitare di proiettarsi nel futuro, preferiscono non pensare troppo al futuro. Anche in questo caso la relazione può essere di tipo circolare: quanto più il futuro appare privo di prospettive, tanto più la stima di sé si abbassa.



Indice di autostima, a seconda della realizzabilità o meno degli ideali.

Nel questionario era presente una domanda che contrapponeva realizzabilità e irrealizzabilità degli ideali. L'autostima è collegata con la fiducia nella realizzabilità degli ideali. Coloro che hanno dichiarato che in generale gli ideali sono irrealizzabili hanno minore autostima ($\eta^2 = 0,19$). Naturalmente anche in questo caso la relazione può essere di tipo circolare. Evidentemente la non realizzabilità degli ideali, oltre a una considerazione realistica e in fondo negativa del mondo esterno, implica anche una considerazione realistica e negativa di se stessi, implica il riconoscimento di una qualche impotenza di fronte al mondo. Ciò naturalmente pone il problema di quale sia il grado giusto di autostima: non si deve eccedere nel ritenere che l'autostima comunque sia sempre un fatto positivo. Un eccesso di autostima può essere altrettanto catastrofico di una mancanza di autostima. Gli psicologi hanno a lungo dibattuto intorno al problema della *frustrazione ottimale*, cioè quel grado di frustrazione che invece di deprimere stimola ad affrontare le difficoltà della vita.

Non sono state rilevate correlazioni rilevanti con le tre dimensioni della cultura civica (particolarismo, antipolitica, civismo democratico). Non c'è neppure correlazione con la xenofobia. Ugualmente, non è stata rilevata alcuna correlazione con le tre dimensioni dell'etica (osservanza delle norme, apertura, inclusione). È stata rilevata una correlazione debole (0,11) con l'indice complessivo di vicinanza alla politica. Anche i sei indici relativi alle forme future di partecipazione cui i giovani si dicono disposti non hanno alcuna correlazione con l'autostima. Sembra abbastanza evidente che l'autostima è legata alle singole situazioni individuali e, comunque, sembra piuttosto sganciata dalle dimensioni più complesse dell'etica, della cultura civica e della partecipazione.

9.1.2 Sintesi e conclusioni a proposito dell'autostima

In sintesi, a partire dalle nostre rilevazioni, i problemi gravi di autostima sembrano poco diffusi; minori problemi di autostima possono al più essere diffusi presso un quarto della nostra popolazione. Variabili di fondo come il genere, il capitale economico della famiglia d'origine o il capitale culturale sembrano giocare un ruolo nullo o scarso nella promozione dell'autostima. Anche l'indirizzo di studio prescelto non sembra avere un ruolo determinante. L'autostima quindi non sembra un prodotto ineluttabile della propria posizione sociale, sembra piuttosto avere una natura circostanziale, legata alla valutazione della propria situazione, alla soddisfazione per il conseguimento dei propri obiettivi e per il tipo di vita che si sta conducendo. Insomma, sembra costituire una misura personale, caratteristica del proprio impatto con il mondo.

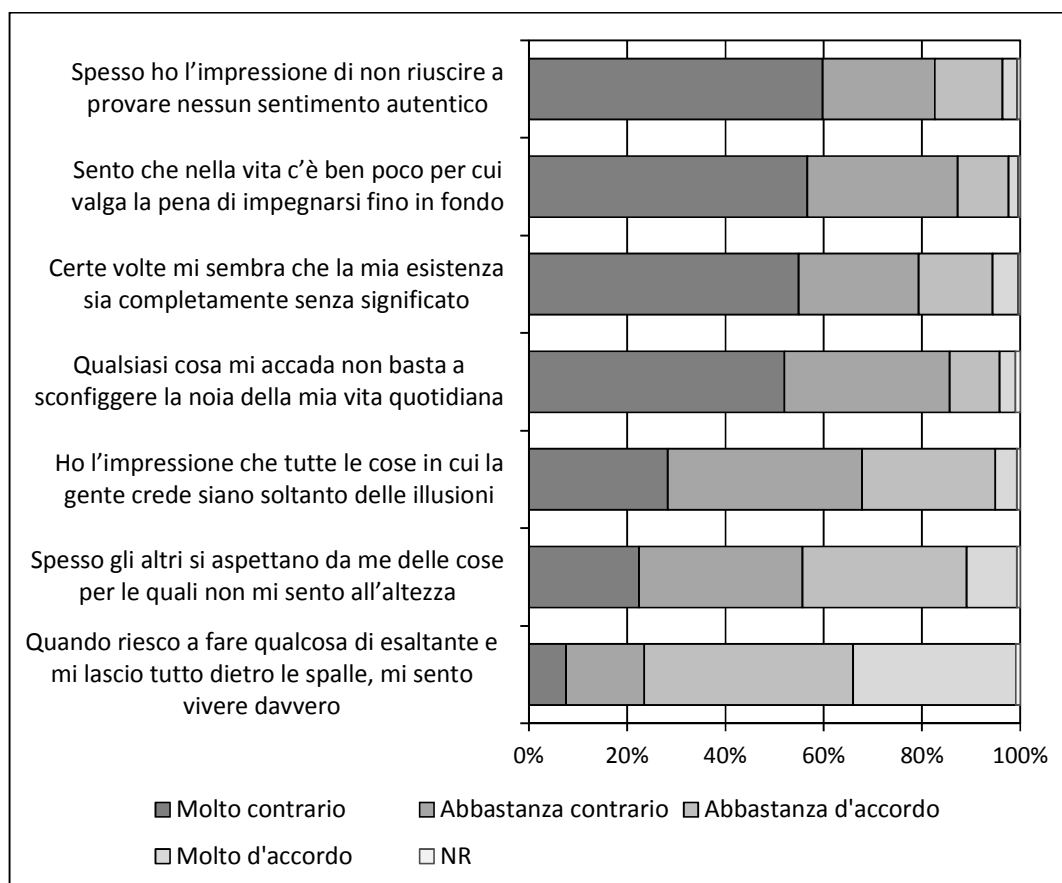
Un'importanza lievemente maggiore sembra avere la soddisfazione per le relazioni sociali in classe. L'autostima è risultata associata al tipo di educazione ricevuta. Il modello educativo lassista e quello autoritario sembrano deprimere l'autostima, mentre il modello rigido sembra favorirla. Tra le variabili prese in esame quali possibili fonti di autostima, il successo scolastico gioca un ruolo davvero rilevante. Coloro che hanno pensato di smettere di studiare e coloro che non farebbero più la scelta di iscriversi alla loro scuola hanno mediamente un'autostima più bassa. L'autostima è connessa positivamente con l'atteggiamento personale di ottimismo verso il futuro. Sul piano dei valori, l'autostima è legata alla fiducia nella realizzabilità degli ideali, cioè a un atteggiamento attivo di impegno per la trasformazione del mondo circostante.

È emerso un legame tra l'autostima e le decisioni circa il proprio futuro scolastico e lavorativo. Coloro che hanno già deciso di andare all'Università per il corso di laurea lungo di cinque anni sono coloro che hanno l'autostima più elevata. Tassi piuttosto bassi di autostima si ritrovano presso coloro che non sanno ancora cosa faranno, coloro che si prenderanno una pausa o cercheranno un lavoro.

L'autostima dunque non sembra essere un frutto della propria posizione sociale. Il tipo di educazione ricevuto e soprattutto la valutazione costante della propria situazione in rapporto agli altri sembra costituire una fonte importante dell'autostima. Se poi consideriamo che l'autostima gioca un ruolo importante nella formulazione delle scelte scolastiche e/o lavorative, nella proiezione verso il futuro, e addirittura nei confronti della fiducia nella realizzazione dei propri ideali, ci possiamo rendere conto come la scuola funzioni come un potente meccanismo di conferma o disconferma della percezione che si ha di sé. A scuola ci si confronta quotidianamente con gli altri compagni e si ricevono continuamente valutazioni da parte dei professori, per cui, lentamente ma incisivamente, si sviluppa la percezione del proprio posto sulla scala dei valori. Ci sono dunque coloro che si abituanano costantemente a essere tra i primi e altri che si abituanano costantemente a essere tra i mediocri o tra gli ultimi. Si crea così una vera e propria immagine di sé che può agire in senso virtuoso o in senso perverso.

9.2 L'anomia

All'anomia era stata assegnata una maggior importanza, nell'economia delle domande del questionario, ed è stata rilevata attraverso un blocco di sette domande, con lo scopo di cercare di comprovare o respingere l'interpretazione del disagio giovanile esposta da Galimberti nel suo *L'ospite inquietante*.



Domanda 25. "In generale, cosa pensi della vita?".

Le domande erano di tipo Likert, a quattro posizioni, scalate da "molto contrario" a "molto d'accordo". Si chiedeva agli intervistati di valutare sette affermazioni generali riguardanti il senso della vita, introdotte da "In generale, cosa pensi della vita?". Le domande erano tutte orientate nella stessa direzione. Il blocco di domande ha avuto poche mancate risposte. Le affermazioni proposte hanno suscitato frequenze di risposta piuttosto diversificate, segno di una certa attenzione da parte dei rispondenti.

La prima affermazione "Sento che nella vita c'è ben poco per cui valga la pena di impegnarsi fino in fondo" tendeva a mettere in luce l'assenza di obiettivi percepiti come carichi di significato. La reazione contro l'affermazione è stata abbastanza plateale: l'87,3% degli intervistati si è dichiarato complessivamente contrario. Si è detto favorevole all'affermazione solo il 12,3%. Evidentemente il problema dell'assenza di obiettivi riguarda solo una minoranza dei nostri intervistati. La seconda affermazione "Ho l'impressione che tutte le cose in cui la

gente crede siano soltanto delle illusioni" tendeva a mettere in luce l'*illusorietà delle credenze* comunemente condivise nell'ambito sociale. Anche questa affermazione ha suscitato una reazione forte, sebbene meno marcata della precedente: si sono detti complessivamente contrari il 67,8% e complessivamente favorevoli il 31,5%. Insomma, un terzo degli intervistati ritiene verosimile che il mondo sia mosso da istanze illusorie.

La terza affermazione "Certe volte mi sembra che la mia esistenza sia completamente senza significato" tendeva a mettere in luce, in maniera esplicita e diretta, la percezione dell'*assenza di significato* della vita. Anche in questo caso la reazione è stata abbastanza forte: il 79,3% si è complessivamente dichiarato contrario, mentre solo il 20,3% si è dichiarato favorevole. La quarta affermazione "Spesso ho l'impressione di non riuscire a provare nessun sentimento autentico" tendeva a mettere in luce l'ipotesi, di cui si è alquanto discusso, dell'*aridità delle emozioni*, dello scollamento dei sentimenti. Anche in questo caso ci sono state reazioni piuttosto marcate di opposizione da parte dell' 82,6%. Si è detto complessivamente favorevole il 16,8%. Spesso si è parlato di patologia generazionale legata alla dissociazione dei giovani rispetto ai propri sentimenti. Certamente sono possibili casi patologici ma non pare questa essere una patologia generalizzata dei nostri giovani.

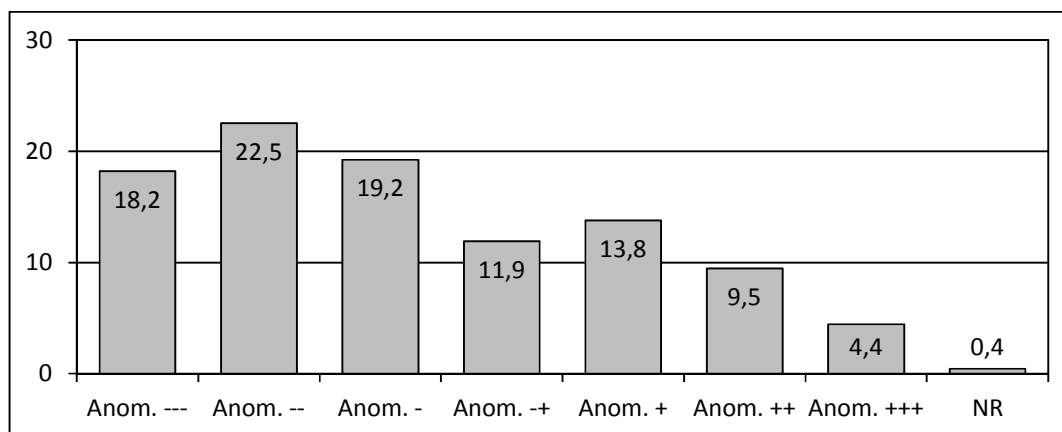
La quinta affermazione "Spesso gli altri si aspettano da me delle cose per le quali non mi sento all'altezza" tendeva a mettere in luce il *sensu di inadeguatezza*, cioè l'impossibilità di stare al proprio posto secondo le aspettative del mondo sociale (questo tema è caratteristico dell'interpretazione dell'anomia fornita da Merton). Questa affermazione ha suscitato la reazione da parte del 55,7% e l'approvazione da parte del 43,6% complessivi. Ciò significa che, di tutti i problemi che abbiamo sollevato, quello della personale inadeguatezza rispetto alle richieste sembra essere la più diffusa. La sesta affermazione, "Qualsiasi cosa mi accada non basta a sconfiggere la noia della mia vita quotidiana", tendeva a mettere in luce un altro aspetto ipotetico dell'assenza di senso, cioè *la noia* della vita quotidiana. Anche questa affermazione ha suscitato complessivamente forti reazioni (85,7%). Si è detto d'accordo il 13,4%. Insomma, per la maggior parte dei giovani la vita quotidiana non appare affatto noiosa.

La settima affermazione, infine, "Quando riesco a fare qualcosa di esaltante e mi lascio tutto dietro le spalle, mi sento vivere davvero" tendeva a mettere in luce l'orientamento a vivere nell'*attimo fuggente*, cioè quell'atteggiamento per cui ci si sente veramente vivi nell'attimo dell'eccitazione, nello "sballo". Questa affermazione ha suscitato poche contrarietà (23,5%) e molte risposte a favore (78,6%). Segno che la ricerca dell'attimo assoluto fuori dal tempo sembra comunque costituire una dimensione importante dell'esperienza dei giovani intervistati.

La prima netta impressione, dopo l'esame delle frequenze di risposta, è che non ci troviamo in presenza di un "male di vivere" generalizzato; una qualche forma di disagio di tipo anomico sembra riguardare una fascia che può essere compresa, a seconda dei casi, tra il 10% e il 30%. In generale sembra che siamo, anzi, in presenza di una solida corazza in difesa della propria capacità di prova-

re sentimenti, della motivazione individuale all'impegno nella vita, del fatto che l'esistenza sia significativa e non noiosa. Insomma, sembra che i giovani non stiano poi così male nel rapporto con se stessi. Le domande la cui formulazione coinvolgeva invece il rapporto con gli altri, con il mondo esterno, hanno ricevuto risposte un po' più pessimistiche: gli altri s'illudono circa i loro valori e hanno delle aspettative nei nostri confronti che sono difficili da soddisfare.

Si tratta ora di passare dai singoli item alla eventuale costruzione di un indice. Le variabili riguardanti l'anomia sono associate tra loro piuttosto notevolmente. Solo la variabile "Quando riesco a fare qualcosa di esaltante..." ha fornito una cattiva prestazione di scala e perciò ha dovuto essere esclusa⁶⁷. Si è proceduto così alla costruzione di un *Indice di anomia*⁶⁸ basato sulle sei variabili più fortemente associate, e cioè quelle che riguardano la mancanza di obiettivi significativi, la sfiducia nelle credenze comuni, l'assenza di significato, l'aridità delle emozioni, il senso di inadeguatezza e la noia della vita quotidiana. L'indice ha una distribuzione piuttosto asimmetrica, poiché la maggior parte degli intervistati ha fornito risposte contrarie agli item proposti. Il 52,7% degli intervistati si è collocato sotto la media; il 46,9% si è collocato sopra la media.



Indice di anomia, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

Per avere una rappresentazione della sua distribuzione, l'indice è stato raggruppato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica. Come si può osservare, il gruppo che ha il valore di anomia più elevato ammonta al 4,4%; il gruppo immediatamente seguente ammonta al 9,5%. Sembra dunque di poter concludere che la dimensione anomica o, se si vuole, il nichilismo, siano presenti in maniera piuttosto limitata presso i nostri giovani.

⁶⁷ Il coefficiente alfa di Cronbach per le sei variabili utilizzate è di 0,72.

⁶⁸ L'indice è stato costruito utilizzando la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 43%). L'indice è stato mantenuto in forma metrica. L'indice ha media zero. I valori negativi dell'indice indicano valori bassi di anomia, mentre i valori positivi al di sopra della media indicano la presenza più o meno marcata di anomia.

9.2.1 Fonti di variazione dell'anomia

Provvederemo ora a mettere in relazione l'anomia con una serie di altre variabili rese disponibili nell'ambito della nostra indagine. Alcune variabili possono fungere chiaramente da variabili indipendenti; in altri casi, trattandosi di una variabile di tipo psicosociologico, la direzione dell'associazione non sarà facilmente determinabile.

L'anomia non è legata al genere (maschi e femmine reagiscono allo stesso modo). È stata rilevata anzitutto un'associazione abbastanza forte tra l'anomia e il tipo di Istituto frequentato ($\eta^2 = 0,21$). La cosa può essere piuttosto sorprendente, poiché non è affatto probabile che la frequenza di un certo Istituto possa contribuire a rendere più o meno anomici gli allievi. Probabilmente questo dato ha a che fare con la scelta del percorso scolastico. È probabile che giovani con un *background* più tendenzialmente anomico tendano a fare certe scelte scolastiche piuttosto che altre. Può anche darsi comunque che le culture del gruppo possono dare un contributo. Classico, Scientifico e Geometri hanno un tasso più basso di anomia. I tassi più elevati presso si ritrovano presso gli Istituti professionali, l'Istituto Tecnico industriale e lo Psicopedagogico. In sostanza, coloro che hanno scelto una carriera scolastica che prevede più facilmente la continuazione universitaria (sono coloro che sono anche più disposti a studiare a lungo e coloro che provengono da gruppi sociali medio alti) tendono ad essere meno anomici. Più anomici sono coloro che si iscrivono a tipi di Istituto che prevedono l'inserimento nel mondo del lavoro a breve termine (Istituti Professionali) o a medio termine. Se si considera che l'anomia è, nella definizione classica, la misura della estraneità dell'individuo ai valori e alle mete proposte dalla società, è chiaro che nella scelta del percorso scolastico l'eventuale estraneità verso la gerarchia dei valori condivisi può farsi sentire. All'atto della decisione di iscriversi – oltre alle possibilità economiche della famiglia – viene presa in considerazione l'alternativa tra le scuole che consentano in pieno l'accesso alla cultura legittima, oppure a scuole che permettano un inserimento più o meno rapido nel mondo del lavoro. Coloro che non hanno come *background* la propensione a "incorporare" la cultura legittima astratta sono evidentemente anche coloro che sono meno sensibili a condividere i valori e le mete proposte dalla nostra società. A ulteriore conferma, è stata rilevata una relazione abbastanza forte tra la propensione a smettere di studiare e l'anomia ($\eta^2 = 0,29$). Coloro che non hanno mai pensato di smettere di studiare hanno un tasso di anomia inferiore a quelli che hanno avuto la tentazione di smettere.

Anche le scelte future riguardanti la scuola o il lavoro sono in qualche modo legate all'anomia ($\eta^2 = 0,22$). Coloro che decidono di smettere di studiare, di cercare un lavoro, oppure non sanno ancora cosa fare, o si prenderanno una pausa, sono coloro che hanno il più elevato tasso di anomia. Coloro invece che andranno all'università a frequentare un corso lungo di cinque anni sono i meno anomici. È chiaro quindi che la condivisione dei valori e delle mete educative è necessaria al fine di sottoporsi a un iter formativo assai lungo, che plasmerà profondamente la personalità di coloro che lo intraprendono. Non siamo in grado di stabilire una relazione causale specifica (cioè non si può asserire se sia

l'incerto futuro a determinare l'atteggiamento anomico, o se sia un atteggiamento anomico già strutturato a determinare le incertezze circa lo studio e il lavoro. Anche il profitto scolastico è in qualche modo connesso con l'anomia. Chi ha un profitto scolastico basso tende mediamente a essere più anomico ($\eta = 0,25$). Anche in questo caso la direzione della relazione causale è incerta. È probabile che ci siano delle complesse interazioni.

L'anomia sembra costituire un ben preciso modo di vedere il mondo. Una specie di presa di distanza. Coloro che tendono a essere più sfiduciati nella possibilità di realizzazione degli ideali hanno, mediamente, elevati punteggi sulla scala di anomia ($\eta = 0,25$). Tendono a essere maggiormente anomici anche quelli che sono convinti che "La natura umana è quella che è" ($\eta = 0,25$), nonché coloro che sostengono che è inutile darsi tanto da fare per gli altri ($\eta = 0,22$). L'anomia sembra connessa anche all'atteggiamento nei confronti del merito ($\eta = 0,16$). Chi ha poca fiducia nel fatto che il merito sia riconosciuto tende a essere più anomico; chi crede nel riconoscimento del merito tende ad essere meno anomico.

Le connessioni tra l'anomia e l'Indice di socialità sono piuttosto deboli ($r = -0,13$). Ciò significa che il maggiore o minore isolamento, di per sé, non sembra costituire un fattore fondamentale ai fini dell'anomia. L'anomia non ha alcuna connessione con i numerosi indici che abbiamo costruito relativi all'assunzione di sostanze psicotrope (tabacco, alcol, droga). Ciò smentisce una spiegazione assai popolare che vede nel vuoto di valori, nell'assenza di significato, la causa principale dell'assunzione di sostanze. Ciò non significa che a livello individuale questa spiegazione possa essere efficace; sicuramente non ha alcun significato sul piano della popolazione più ampia.

L'anomia è connessa con il modello educativo seguito dai genitori ($\eta = 0,30$). Solo il modello autorevole riesce ad ottenere mediamente un grado minore di anomia; sia il modello autoritario che il modello permissivo ottengono mediamente un grado maggiore di anomia. Ciò non fa che confermare il fatto che l'anomia comunque è connessa ai meccanismi di trasmissione culturale.

Coloro che sono più anomici tendono a essere leggermente più permissivi per quanto riguarda la valutazione dei comportamenti da tenere in classe ($r = -0,13$). Rispetto alle tre dimensioni dell'etica, l'anomia è correlata soltanto con l'osservanza delle norme ($-0,16$). Non è legata all'inclusione e neppure all'indice di razzismo xenofobia. L'anomia è legata alle tre dimensioni della cultura civica: è stata rilevata una correlazione di $0,18$ con il particolarismo, di $0,25$ con l'antipolitica; la correlazione con il civismo democratico invece è negativa e corrisponde a $-0,18$. Si conferma dunque che l'anomia è fortemente connessa con la mancata interiorizzazione delle norme, con una prospettiva particolaristica. L'anomico inoltre non riesce a concepire le ragioni della politica e non riesce a condividere valori del civismo democratico.

L'anomia non è legata all'importanza attribuita dall'intervistato alla religione (ciò significa che la religione non è in grado di per sé di costruire un legame solido tra l'individuo e i valori e le mete della società in cui vive). Ciò probabilmente è dovuto al fatto che la religione si limita spesso a fornire indicazioni

circa il comportamento strettamente individuale ed evita di occuparsi di etica pubblica, di valori, di mete sociali.

Per quanto concerne la disponibilità in futuro alle forme di partecipazione, l'anomia non ha molte relazioni significative, si nota soltanto una correlazione negativa sia con la partecipazione elettorale (-0,13), che con la militanza politica tradizionale (-0,10). Si conferma così che uno dei tratti principali del comportamento anomico è specificamente l'estraneità alla politica intesa in senso proprio. La correlazione con l'indice di vicinanza alla politica è di -0,19, mentre la correlazione con il più ampio Indice complessivo di vicinanza alla politica è di -0,25 (questo ultimo indice è riassuntivo e comprende anche le variabili che sono andate a costituire l'antipolitica).

L'antitesi tra l'anomia e la politica sembra una chiave interpretativa estremamente interessante: l'anomia rappresenta chiaramente una forma di disagio legata all'attribuzione di significato nei confronti del mondo esterno. Coloro che difettano maggiormente in questa dimensione sono anche coloro che non riescono a comprendere la dimensione politica, quella dimensione che avrebbe il compito di dare un senso, se non alla vita nel suo complesso, alla vita civile, alla società organizzata, alle istituzioni, alle leggi.

Per quanto concerne le scelte relative alla vita futura, l'anomia ha una funzione debolmente depressiva rispetto ad alcune scelte: la realizzazione tramite la famiglia e i figli (-0,16), la realizzazione tramite gli affetti (-0,16), la realizzazione tramite la cultura (-0,12) e la realizzazione tramite il lavoro (-0,11).

9.2.2 Sintesi e conclusioni a proposito dell'anomia

È probabile che l'anomia per i giovani studenti sia strettamente legata alle pratiche di socializzazione culturale in cui sono coinvolti, data la loro giovane età. Lungi dall'essere un "male dell'anima" generalizzato, dovuto alla condizione dell'attuale società dominata dalla tecnica, come suggerisce l'interpretazione di Galimberti, centrata intorno alla nozione di nichilismo, ha probabilmente a che fare con difficoltà sopravvenute nel processo di inculturazione e di costruzione dell'identità. Le difficoltà sopravvenute non riguardano tutti i giovani, ma soprattutto coloro che sono marginalizzati nel rapporto con gli altri, nel rapporto con la cultura, nel successo scolastico e nella stima di sé. Non si tratta di un problema rapportabile alle classi definite in senso economico (e quindi di discriminazione di tipo socio economico); sembra piuttosto un problema di rapporto con la cultura legittima, di incorporazione della cultura legittima.

L'anomia sembra costituire una nuova forma di esclusione anzi, di auto esclusione. In sostanza, invece di escludere esplicitamente coloro che sono collocati in una posizione economica di inferiorità (come accadeva nelle società di classe), l'automatismo dei processi di socializzazione produce *la rinuncia* da parte di coloro che, per qualche motivo, non sono disposti a percorrere la via della costruzione dell'identità che la scuola e la società più ampia propongono. Chi non trova congeniale il *nómos* proposto, il modello di interiorizzazione proposto, si trova immediatamente disorientato. Perché oggi, al di fuori della via le-

gittima, non ci sono altre strade che siano praticabili. Tolte le promesse di facile successo (spettacolo, sport, musica,...) chi non è disposto a percorrere la strada legittima deve accontentarsi di restare ai margini.

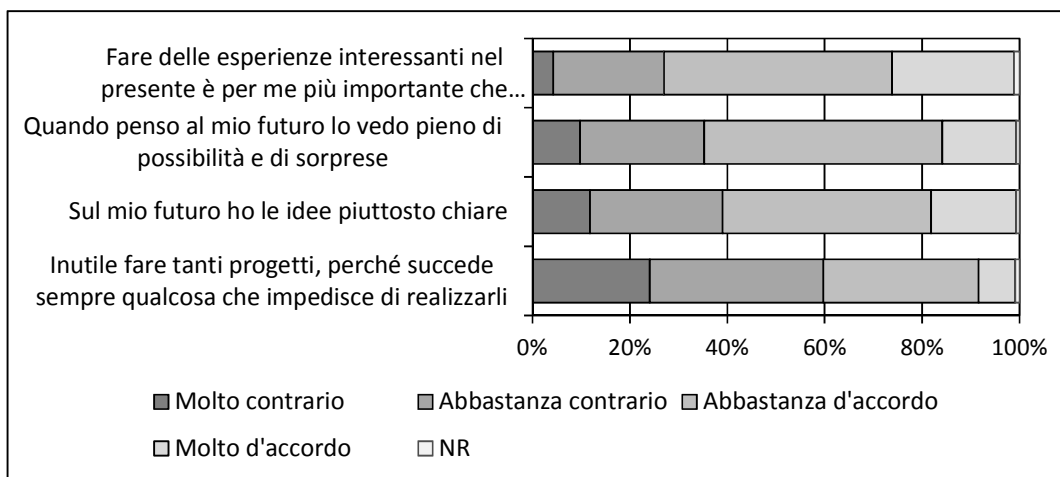
Siamo dunque molto lontani dalla situazione delle società di classe, dove la discriminazione avveniva in partenza, sulla base dell'esplicita appartenenza (per cui era possibile una lotta contro le norme di discriminazione). Ora, con il diritto allo studio relativamente ampio e generalizzato, tutti hanno la possibilità di "provare la via" della socializzazione alla cultura legittima. La scuola s'incarica, con le micro pratiche quotidiane, di far sì che i ragazzi (e le famiglie) capiscano da sé se è il caso di continuare o rinunciare. Coloro che facilmente interiorizzano i valori dominanti, non hanno difficoltà a proseguire; interiorizzano facilmente anche la motivazione a proseguire. Gli altri si ritrovano senza alcun *orientamento*, incerti sul da farsi, disposti a qualsiasi quotidiano e precario impiego. La soluzione che appare più praticabile può allora essere quella di immergersi subito nella vita concreta, quotidiana, rifiutando quel lungo e faticoso percorso di adeguamento di sé alle richieste del sistema d'istruzione e della cultura legittima (che implica cose come modificare le proprie abilità cognitive, il proprio linguaggio, i propri valori, sviluppare l'autocontrollo). Insomma, scartati e contenti.

9.3 *L'atteggiamento verso il futuro*

Il fatto che l'esperienza umana sia come sospesa tra passato e futuro è stata una convinzione comune di molti filosofi. La temporalità consiste essenzialmente in una sospensione dell'esperienza tra ciò che è stato e ciò che non è ancora. Anche gli psicologi sociali che si sono occupati della temporalità hanno prodotto specifiche definizioni operative per la rilevazione dell'atteggiamento individuale nei confronti del futuro. Questo è possibile perché si è effettivamente constatato, dal punto di vista sperimentale, una grande varietà di atteggiamenti diversi nei confronti del futuro. L'alternativa più importante sembra suddividere gli individui tra coloro che hanno la visione piuttosto *chiusa* del futuro (il futuro appare impossibile da prevedere, oscuro e minaccioso) e una visione *aperta* del futuro (il futuro appare dominabile, prevedibile e pieno di aspettative positive). In termini operativi, l'atteggiamento verso il futuro dei nostri intervistati è stato rilevato attraverso quattro item, scalati su quattro posizioni, da "molto contrario" a "molto d'accordo". Si tratta di domande assai comuni nella letteratura psicosociologica. Alcuni item erano rovesciati rispetto agli altri. Inoltre erano mescolati con le due domande relative all'autostima che abbiamo esaminato in precedenza.

La prima affermazione "Inutile fare tanti progetti, perché succede sempre qualcosa che impedisce di realizzarli" cercava di mettere in evidenza la fiducia dei giovani nella possibilità di progettare con successo il proprio futuro. In un certo senso, l'affermazione rileva il *sensu di potenza o impotenza*. L'affermazione era girata in senso negativo: chi si dice d'accordo, nega l'utilità di progettare il futuro. È una posizione a rigor di logica non tanto pessimistica verso il futuro in sé, ma pessimistica sulle proprie possibilità di padroneggiare il futuro attraverso

so la progettualità. Il 39,4% degli intervistati si è detto d'accordo con l'affermazione, mentre il 59,8% ha reagito contrapponendosi.



Domanda 24. "In generale, come vedi te stesso/a e il tuo futuro?"

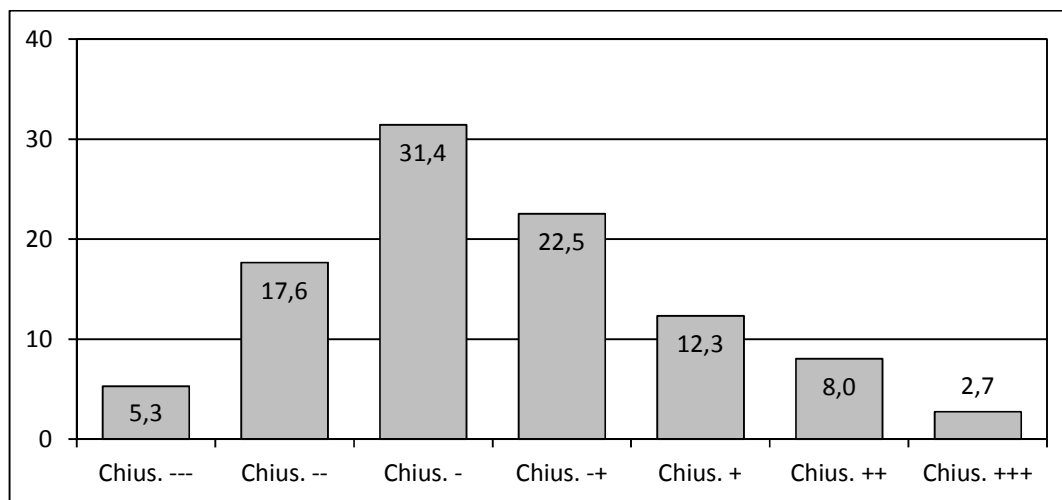
La seconda affermazione da valutare, "Sul mio futuro ho le idee piuttosto chiare", metteva in luce una componente di *oscurità o chiarezza verso il futuro*. Chi ha risposto affermativamente ha le idee chiare rispetto al proprio futuro. Chi ha risposto negativamente non riesce a vedere il proprio futuro; pur non negando un qualche interesse a chiarire il proprio futuro, è concentrato sul presente perché il futuro è confuso e oscuro. Il 39,1% degli intervistati ha dichiarato di non avere le idee molto chiare sul proprio futuro, contro il 60,3% che ha invece reagito contro l'affermazione.

La terza domanda metteva in luce la componente di *apertura fiduciosa o di chiusura verso il futuro*: "Quando penso al mio futuro lo vedo pieno di possibilità e di sorprese". La possibilità implica la promessa di qualcosa di positivo e la sorpresa indica una disposizione d'animo piena di speranza di accadimenti positivi. In senso positivo, si può parlare di un'apertura verso il futuro, in senso pessimistico di un futuro chiuso. Per il 35,3% degli intervistati, nel proprio futuro non ci sono molte possibilità e molte sorprese. Invece il 64% ha reagito contro l'affermazione.

La quarta domanda tentava di mettere in rilievo l'alternativa tra *l'attenzione per il presente o per il futuro*: vivere pensando all'oggi o vivere pensando al domani ("Fare delle esperienze interessanti nel presente è per me più importante che pianificare futuro"). Va notato che la dimensione del pensare al domani implica in qualche modo il sacrificio del presente. In fondo è quello che si chiede quotidianamente agli studenti, cioè di sacrificare una parte del loro presente per la terra promessa del futuro. Se così è, è davvero sorprendente che per il 71,9% sia più importante fare esperienze nel presente piuttosto che pianificare il futuro. Qui il futuro viene semplicemente considerato come uno sfondo poco importante del presente. Questa domanda mette in luce una dimensione che spesso gli adulti rimproverano ai giovani: l'incapacità di fare sacrifici, di investire oggi per il futuro. È certo che questo legame tra il sacrificio odierno e il futuro si

sia in qualche modo incrinato nella nostra società: una società che non dà garanzie di una corrispondenza tra i sacrifici e la riuscita (per questo molti ragazzi sono più propensi a chiedere maggior peso al merito. Il merito è la dimensione che lega gli sforzi del presente al successo futuro). Senza merito, non conviene lavorare per il futuro, conviene concentrarsi sul presente (soprattutto se il presente non è poi così male – molti genitori saranno d'accordo).

In sintesi, a parte l'ultima domanda che ha totalizzato molti consensi, sembra che una posizione pessimistica sul futuro possa essere condivisa dal 30-40% degli intervistati. Non è poco.



Indice di chiusura verso il futuro, raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai quattro gruppi sono convenzionali.

È stata verificata la possibilità di utilizzare i quattro item come indicatori di un unico atteggiamento verso il futuro. Uno degli item ("Fare delle esperienze interessanti nel presente è per me più importante che pianificare il futuro")⁶⁹ ha mostrato di avere cattive prestazioni di scala e ha dovuto essere escluso; è stato però sostituito da un altro item, che non compariva in questo gruppo di domande ma che era strettamente legato alla concezione del futuro ("Sei ottimista o pessimista riguardo al tuo futuro?")⁷⁰. È stato dunque costruito l'*Indice di chiusura verso il futuro*⁷¹. L'indice copre questi significati: il senso di potenza o impo-

⁶⁹ Si tratta dell'affermazione che ha ricevuto i consensi più forti (25,1% tra molto e abbastanza contrario) e meno dissensi (27% di molto d'accordo). Evidentemente la formulazione della domanda ha indotto questo risultato. Forse, con il senno di poi, sarebbe stato più opportuno usare una formulazione più vaga come "Vivere nel presente è per me più importante che pianificare il futuro". La citazione di "esperienze interessanti" da fare subito deve essere risultata irresistibile per molti intervistati.

⁷⁰ I quattro item hanno buone prestazioni di scala (alfa = 0,70).

⁷¹ L'indice è stato costruito mediante la prima dimensione dell'analisi delle corrispondenze multiple sulle variabili interessate (varianza spiegata = 53,2%). L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero. Punteggi assai bassi sull'indice significano un atteggiamento positivo di apertura verso il futuro; punteggi assai elevati significano chiusura (cioè, assenza di progettualità, pessimismo, oscurità del futuro, assenza di possibilità e sorprese da parte del fu-

tenza verso il futuro, l'oscurità o la chiarezza del proprio futuro, la chiusura o l'apertura fiduciosa verso il futuro e il pessimismo o l'ottimismo verso il futuro. La distribuzione dell'indice è approssimativamente simmetrica; il 54,4% dei casi si è collocato sotto la media, mentre il 45,6% si è collocato sopra la media. Per avere una rappresentazione visiva del suo andamento, l'indice è stato segmentato in sette classi. Coloro che si sono concentrati nei tre gruppi caratterizzati da una maggior chiusura ammontano al 23%. Se a costoro si aggiunge anche il gruppo centrale si giunge a una quota di 45,5%. La tendenza verso l'apertura sembra comunque prevalere abbastanza nettamente sulla chiusura.

9.3.1 Fonti di variazione della chiusura verso il futuro

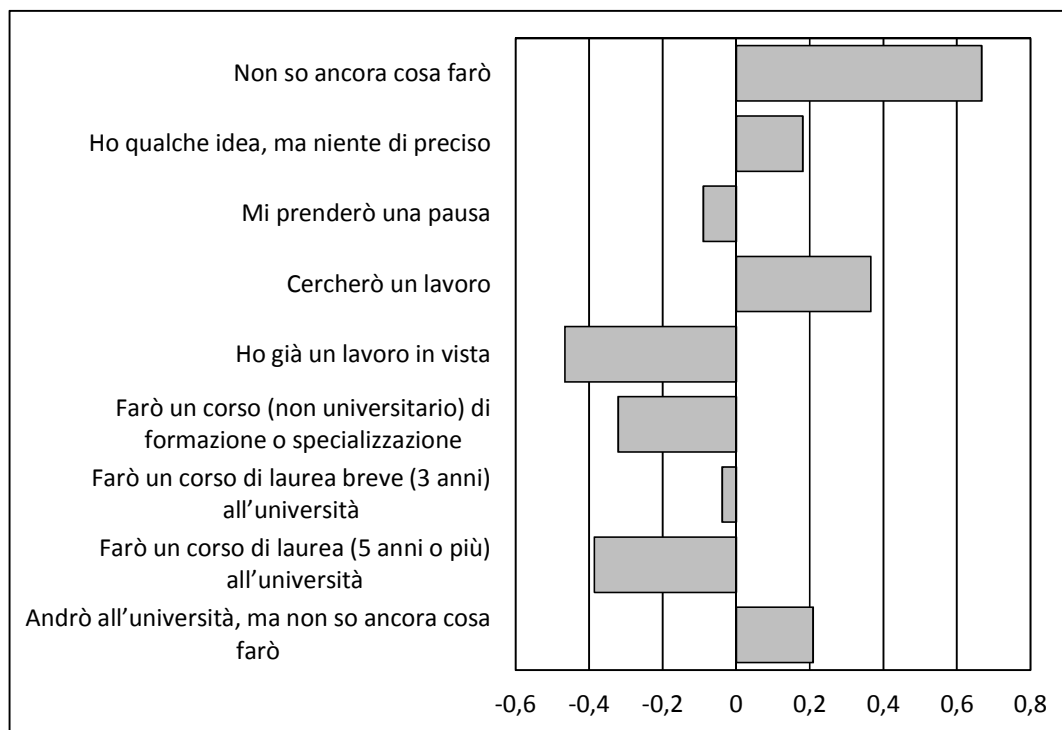
Possiamo ora passare a esaminare quali siano le variabili che hanno qualche associazione o correlazione con la chiusura verso il futuro. Alcune variabili possono fungere chiaramente da variabili indipendenti; in altri casi, trattandosi di una variabile di tipo psicosociologico, la direzione dell'associazione non sarà facilmente determinabile.

Il genere dell'intervistato *non* ha relazioni con la chiusura verso il futuro. Lo stesso vale per l'indirizzo scolastico. L'Indice del capitale economico della famiglia d'origine ha invece una correlazione abbastanza forte con la chiusura verso il futuro ($r = -0,26$). Ciò significa che, con l'aumentare del capitale economico, aumenta l'apertura verso il futuro. Insomma, coloro che provengono da famiglie più povere vedono il futuro come più carente di prospettive (si noti che questo non accade per l'autostima). Il capitale culturale della famiglia ha un effetto analogo, ma di minore intensità ($r = -0,13$). Insomma, nella percezione del futuro contano l'analisi dei dati di fatto e la consapevolezza della propria situazione, più delle categorie mentali. Nello stesso modo si comporta l'Indice di status socio-economico ($r = -0,19$), che compone gli effetti del capitale economico con quello del capitale culturale. Insomma, coloro che appartengono ai gruppi sociali meglio collocati nella scala sociale sembrano avere un atteggiamento più aperto verso il futuro.

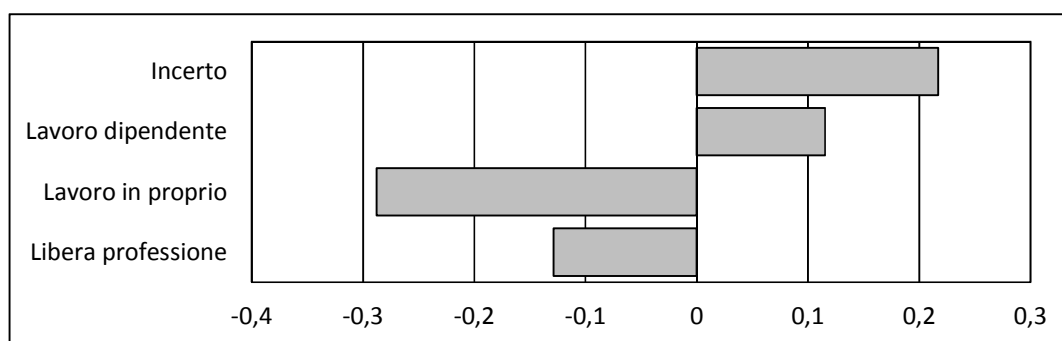
La chiusura verso il futuro indubbiamente è notevolmente associata con le decisioni (o le indecisioni) circa il futuro scolastico e lavorativo ($\eta^2 = 0,38$). Coloro che sono più incerti circa il proprio futuro scolastico e/o lavorativo (chi non sa ancora cosa farà, chi cercherà un lavoro - quindi non ha la certezza di trovarlo - chi non ha idee precise) hanno mediamente punteggi piuttosto elevati di chiusura verso il futuro; lo stesso vale per chi ha deciso che andrà all'università, ma non sa ancora cosa farà. Al contrario, hanno un atteggiamento più positivo, di fiducia e di apertura verso il futuro coloro che hanno già un lavoro in vista e coloro che hanno già deciso il loro percorso scolastico futuro. La chiusura verso il futuro dipende dunque anche dalla condizione di non sapere o non potere decidere cosa si farà in futuro. È possibile che dipenda da uno stato

turo). Le correlazioni tra l'indice ottenuto e le variabili trasformate, sono piuttosto elevate (0,62 (idee chiare) - 0,81 (ottimismo) - 0,69 (progetti) - 0,78 (sorprese). Questi valori corrispondono al valore del coefficiente eta.

di confusione personale (chi dice “mi prenderò una pausa”), ma è probabile che dipenda anche da una valutazione realistica di un orizzonte ristretto di possibilità (chi ha già un lavoro in vista, ad esempio, ha un futuro prevedibile).



Media dell'indice di chiusura verso il futuro, a seconda della decisione circa il futuro lavorativo o la prosecuzione degli studi.



Media dell'Indice di chiusura verso il futuro, a seconda del tipo di lavoro desiderato.

La prospettiva verso il futuro è legata al tipo di lavoro desiderato (eta = 0,20). Coloro che hanno scelto un lavoro in proprio hanno una maggiore apertura verso il futuro; coloro che preferiscono il lavoro dipendente, o coloro che sono ancora incerti, hanno maggiore chiusura verso il futuro. Evidentemente questa domanda evidenzia la componente psicologica che comunque è presente nella percezione del futuro. Chi sceglie un lavoro in proprio ha una maggior fiducia nelle sua capacità di affrontare il rischio. Ugualmente per la libera professione. Chi sceglie il lavoro dipendente deve affrontare il mercato del lavoro che

è sicuramente fonte di incertezze. Chi non sa ancora bene che tipo di lavoro vuol fare, confida anche poco nelle sue risorse psicologiche.

9.3.2 Sintesi e conclusioni circa l'atteggiamento verso il futuro

Dai nostri risultati sembra dunque che la prospettiva di apertura o chiusura verso il futuro rappresenti un'espansione dell'autostima nella direzione di un progetto di auto realizzazione. È probabile che - anche se il questionario non fornisce i dati per avvalorare o smentire questa ipotesi - questa prospettiva sia costruita da ciascuno in interazione con il proprio ambiente e con la propria esperienza. Frustrazioni di vario genere, tentativi andati a male, assenza di quel grado utile di illusione circa la realizzabilità dei propri progetti, difficoltà a definire in termini narrativi la propria vita futura, mancanza di investimento emotivo nell'azione, tutte queste condizioni, che si richiamano reciprocamente, contribuiscono a creare una prospettiva chiusa, a bloccare l'azione, oppure inducono a scegliere sempre il corso d'azione meno impegnativo, o più immediatamente remunerativo, o meno dispendioso rispetto alle scarse risorse personali disponibili.

9.4 Il disagio psicosociologico

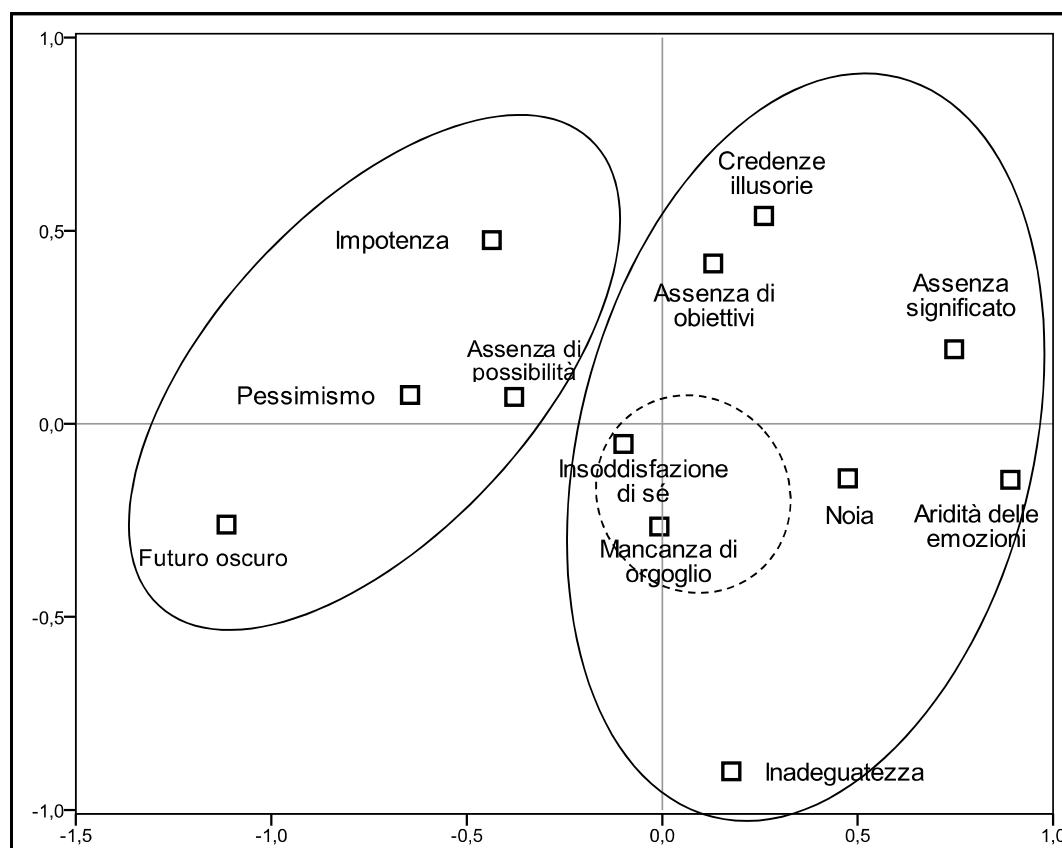
I tre indici a forte caratterizzazione psicosociologica (autostima, anomia, atteggiamento verso il futuro) sono risultati tra loro correlati piuttosto fortemente. L'indice di anomia è positivamente correlato con l'indice di chiusura verso il futuro ($r = 0,41$). Ciò significa che la mancanza di senso e la mancata interiorizzazione delle mete tendono a generare una visione negativa del futuro. A sua volta l'anomia è correlata negativamente con l'autostima ($r = -0,46$), così come con la chiusura verso il futuro ($r = -0,46$). In sostanza, ciò sta a indicare che un'autostima positiva necessita di una bassa anomia e una buona apertura verso il futuro. La forte intercorrelazione tra i tre indici ci ha indotto a cercare di comprendere se sia possibile esplorare in modo più approfondito le relazioni tra i loro indicatori e se non sia possibile individuare una ulteriore dimensione più sintetica. Le 12 variabili sono state sottoposte a una procedura di scaling multidimensionale per studiarne meglio le loro relazioni reciproche⁷².

Possiamo dare un'occhiata allo spazio relativo alle dodici variabili psicosociologiche complessive che sono state inserite nell'analisi⁷³. Al centro della mappa, in prossimità dell'incrocio degli assi, si sono collocate le due variabili utilizzate per la costruzione dell'indice di autostima (insoddisfazione nei confronti di sé e mancanza di orgoglio di sé). A destra, troviamo un'area dove si sono collocate le variabili che riguardano l'anomia: anzitutto il nucleo psicologico profondo dell'assenza di significato, della noia e dell'aridità delle emozioni. Un po' più spostate verso l'alto, troviamo l'assenza di obiettivi e l'illusorietà

⁷² È stata utilizzata la procedura Proxscal con trattamento ordinale dei dati. Parametri dell'analisi: S - stress = 0,02; Stress-I = 0,11; dispersione spiegata = 0,99; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99.

⁷³ Per evitare effetti dovuti alla codifica, le variabili contro scalate sono state orientate nella stessa direzione (è stata scelta la direzione negativa).

delle credenze. Verso il basso è stato collocato il senso d'inadeguatezza nei confronti delle domande che provengono dal mondo esterno, in una posizione piuttosto distante, segno che la qualità del mondo esterno ha comunque il suo peso nella determinazione della dimensione psicologica. A sinistra si sono collocati gli stimoli che riguardano gli atteggiamenti legati alla concezione del futuro e cioè l'impotenza, l'assenza di possibilità, il futuro oscuro e il pessimismo.

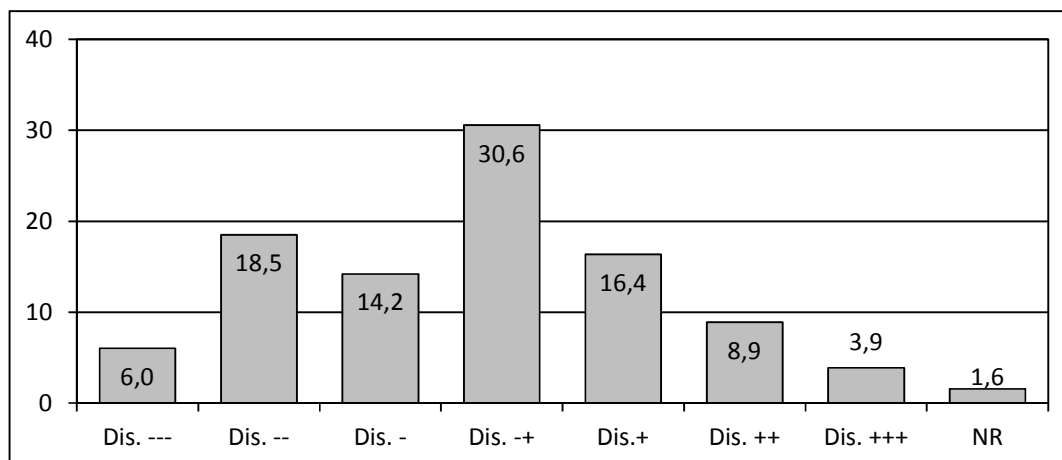


Mappa della posizione reciproca dei dodici item collegati alle dimensioni psicosociologiche. Le variabili sono state orientate nella stessa direzione. Le affermazioni dei vari item sono state sostituite con un'etichetta abbreviata convenzionale.

Seguendo l'asse orizzontale, da destra verso sinistra, incontriamo progressivamente la dimensione interiore, la valutazione di sé e la dimensione della progettualità e, più in là, la prospettiva nei confronti del futuro. Seguendo l'asse verticale, troviamo la contrapposizione tra il senso d'inadeguatezza (che evidentemente dipende dal confronto con la realtà esterna) e la dimensione interiore, soprattutto nella definizione della progettualità.

I tre indici che abbiamo già costruito con queste variabili, come si è detto, sono fortemente correlati tra loro. L'analisi delle componenti principali condotta sui tre indici ha individuato una sola componente (varianza spiegata = 63%). Utilizzando questa componente abbiamo costruito un *Indice di disagio psicosociologico* che costituisce, in un certo senso, un riassunto dei tre indici che abbiamo esaminato. Non si tratta dunque della rilevazione di un disagio generico, bensì di

un disagio precisamente caratterizzato nei termini della nostra definizione operativa.



Indice di disagio psicosociologico raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

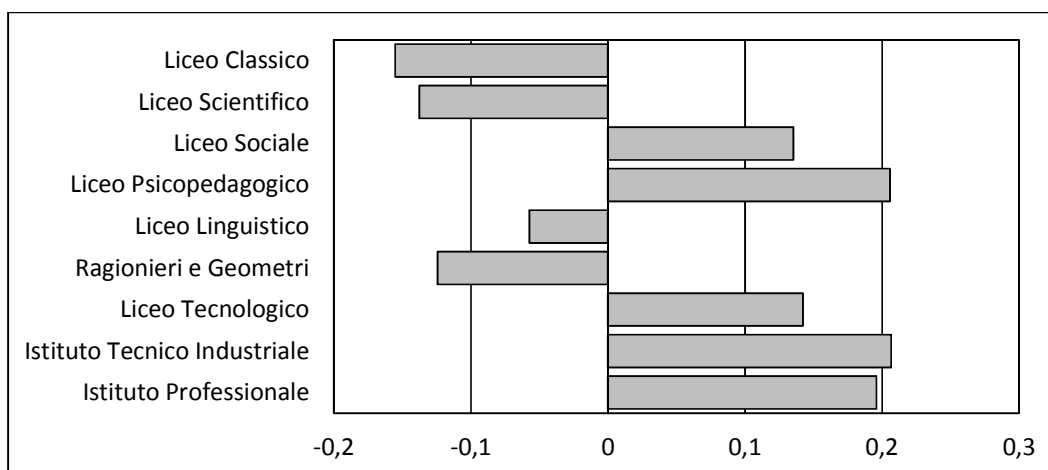
L'indice è stato poi segmentato in sette classi, allo scopo di ottenere una rappresentazione grafica del suo andamento. Valori elevati dell'indice significano forte disagio, valori bassi significano invece assenza di disagio o, meglio ancora, uno stato di benessere psicosociologico. Dal punto di vista quantitativo, coloro che soffrono di disagio sono relativamente pochi, tra il 5% e il 25%.

9.4.1 Fonti di variazione del disagio

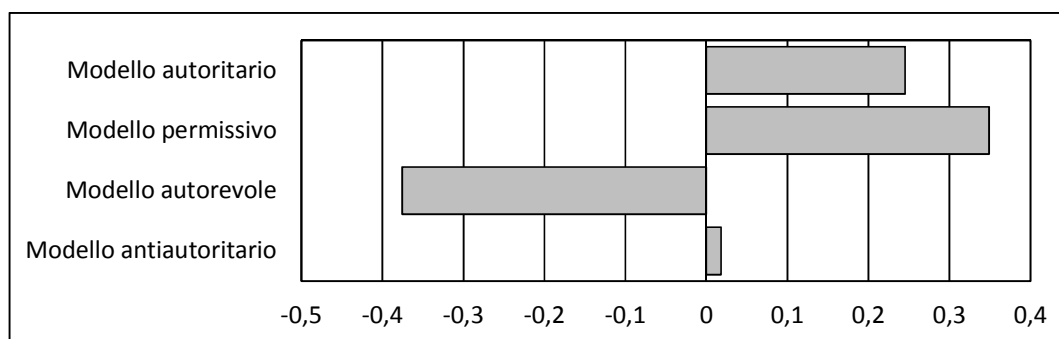
Abbiamo provveduto a esaminare se fosse possibile identificare alcune fonti di variazione del disagio psicosociologico. Anche in questo caso, alcune variabili possono fungere chiaramente da variabili indipendenti; in altri casi, trattandosi di una variabile di tipo psicosociologico, la direzione dell'associazione non sarà facilmente determinabile. Costituendo l'Indice di disagio una sintesi dei tre indici che sono stati presentati, i risultati non saranno sostanzialmente diversi rispetto a quelli forniti in precedenza. Il vantaggio che si può ottenere è quello di avere una definizione operativa precisa della nozione di disagio che altrimenti è destinata a restare piuttosto nel vago.

Il genere dell'intervistato non ha alcuna influenza sul disagio. L'Istituto di appartenenza è associato con il disagio ($\eta^2 = 0,16$ (0,03)). Un grado minore di disagio psicosociologico si trova presso il Liceo Classico, il Liceo Scientifico e i Ragionieri e Geometri. Maggiore disagio presso il Liceo Psicopedagogico, l'Istituto Tecnico, gli Istituti professionali e il Liceo Tecnologico.

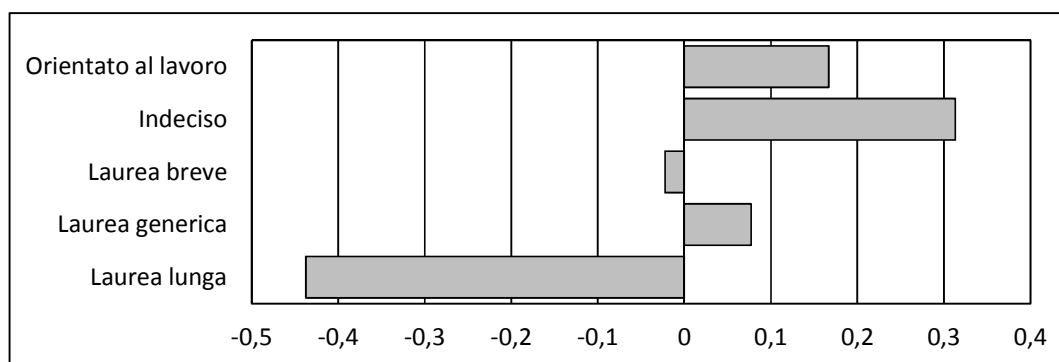
Il capitale economico della famiglia di origine ha influenza sul disagio ($\beta = -0,21$); con la crescita del capitale economico il disagio diminuisce. Il capitale culturale ha invece una influenza di minore portata. È stata rilevata una correlazione negativa tra il profitto scolastico e il disagio ($r = -0,25$): all'aumentare del profitto scolastico il disagio diminuisce. Naturalmente non è possibile stabilire una relazione di tipo causale tra i due indici.



Distribuzione dell'Indice di disagio sociopsicologico, a seconda dell'istituto frequentato.



Medie dell'Indice di disagio psicosociologico, a seconda del modello educativo.



Disagio psicosociologico, a seconda della scelta post diploma.

Il modello educativo prevalente in famiglia è associato notevolmente al disagio psicosociologico ($\eta^2 = 0,32$). Il modello autorevole genera minore disagio; sia il modello autoritario che quello permissivo sembrano fonti di disagio. Non così il modello antiautoritario. È davvero singolare constatare che il modello antiautoritario (che secondo il senso comune dovrebbe produrre la minima pressione psicologica) si limita a riprodurre il disagio medio. Il modello autorevole riesce invece a diminuire il disagio psicologico.

La scelta post diploma è associata al disagio psicosociologico ($r = 0,29$). Coloro che sono disposti a un percorso di studi più lungo hanno una media sull'Indice di disagio notevolmente inferiore. Il maggior tasso di disagio si trova tra coloro che sono ancora indecisi. Naturalmente, la direzione causale di questa associazione non è chiaramente definibile.

Non è stata rilevata alcuna relazione con l'indice di consumismo. Ci si può domandare se il disagio implichi l'adozione di comportamenti devianti. La correlazione con l'Indice di uso di tabacco e alcool è positiva, ma abbastanza debole ($0,11$); lo stesso vale per l'Indice di uso della droga ($0,10$). Il disagio dunque non porta con sé alcun destino inevitabile, alcuna conclusione necessaria. Lo stesso tipo di disagio può essere all'origine di comportamenti e scelte molto diversi.

L'indice di disagio è correlato negativamente con la cooperazione ($-0,21$), con la fiducia generalizzata ($-0,17$), con l'altruismo ($-0,17$) e con la vicinanza alla politica ($-0,17$). Per quanto concerne i tre indici relativi alla moralità, non sono state rilevate relazioni significative, se non per una correlazione debole negativa con l'osservanza delle norme ($-0,14$). Va segnalata anche una lieve correlazione negativa con l'indice di rigorismo ($-0,14$). Questo significa che il disagio psicosociologico rende un po' più debole la struttura della personalità e produce una minore capacità di osservare le norme. Non è stata rilevata alcuna correlazione, invece, con la xenofobia, da cui si arguisce che *la xenofobia non nasce dal disagio psicosociologico individuale*, ma rappresenta piuttosto un orientamento appreso.

Sul piano della cultura civica, è stata riscontrata una correlazione elevata tra l'antipolitica e il disagio psicosociologico ($0,25$). Al crescere del disagio cresce l'antipolitica. Si ha invece una correlazione negativa con il civismo democratico ($-0,15$). È probabile che il disagio psicosociologico implichi una scarsa capacità di controllare il mondo interno e il mondo esterno; dunque il fenomeno politico, per quanto criticabile possa essere in termini razionali, deve apparire, a chi è psicologicamente disagiato, come qualcosa di estraneo. Nell'antipolitica quindi sembrano convergere elementi di giudizio negativo del fenomeno politico per come esso si manifesta ed elementi di incapacità di comprendere la realtà e di dare un senso alla realtà. Le correlazioni con gli indici relativi alla partecipazione futura sono deboli o inesistenti. È stata rilevata una correlazione negativa con la vicinanza alla politica ($-0,17$); cosa che del resto è coerente con la correlazione tra l'antipolitica e il disagio.

In sintesi, il disagio sembra essere fortemente connesso con la situazione individuale, sembra essere in grado di condizionare alcune disposizioni basilari come la fiducia o l'altruismo, ma sembra avere connessioni poco rilevanti con l'etica, la cultura civica e la partecipazione.

9.4.2 Sintesi e conclusioni a proposito del disagio

Le forti correlazioni tra gli indici di autostima, di anomia e della percezione del futuro hanno suggerito di costruire un più generale Indice di disagio psicosociologico. In termini quantitativi abbiamo potuto stimare una fascia di disagio intorno al 20 o 25% degli intervistati. Naturalmente, essendo l'indice di disagio,

in un certo senso, risultante da una composizione dei tre indici più specifici di cui ci siamo occupati in precedenza, le fonti di variazione del disagio sono del tutto analoghe a quelle dei tre indici di partenza.

Per quanto riguarda il nostro studio, è importante rilevare che il disagio socio-psicologico sembra più diffuso presso coloro che dispongono di una condizione sociale e culturale meno elevata. Il disagio psicosociologico sembra connesso ad aspetti importanti dell'esperienza quotidiana come il profitto scolastico o come le decisioni intorno al proseguimento dello studio o al lavoro. Tuttavia il disagio psicosociologico sembra non avere effetti rilevanti sul terreno della cultura civica, dell'etica e della partecipazione.

9.5 Sintesi e conclusioni generali

Come si è accennato in apertura, nel questionario è stata introdotta la rilevazione di alcune dimensioni psicosociologiche (autostima, anomia, concezione del futuro) allo scopo di accertare eventuali connessioni tra il disagio dei giovani e i loro comportamenti di tipo etico, civico e partecipativo. Nel corso di questo capitolo sono state prese in considerazione le risposte degli intervistati alle variabili riguardanti le diverse dimensioni coinvolte, si è proceduto alla costruzione dei tre indici specifici e alla loro caratterizzazione attraverso gli incroci con altre variabili dell'indagine.

Allo scopo di verificare la teoria del disagio, è stato costruito un Indice generale di disagio, come sintesi della dimensione psicosociologica, così come è stata trattata operativamente nella nostra indagine. Il disagio sembra non avere relazioni dirette con gli atteggiamenti di fondo relativi all'etica e alla cultura civica; non sembra avere relazioni decisive con la xenofobia e con comportamenti devianti; solo l'antipolitica sembra avere una relazione un po' più solida con il disagio (la spiegazione di questo fatto è stata ampiamente illustrata dai teorici dall'anomia, che hanno spesso colto, nell'antipolitica, una componente anomica). Questo non significa che la presenza del disagio non possa avere, nel destino individuale, effetti significativi; abbiamo ad esempio riscontrato un'elevata correlazione tra l'assenza di disagio e il buon rendimento scolastico, e con la determinazione di proseguire gli studi. Il disagio tuttavia non può essere addotto come spiegazione generale degli orientamenti fondamentali relativi all'etica, alla cultura civica, alla partecipazione politica.

10. GLI ATTEGGIAMENTI DI BASE DELLA CULTURA CIVICA

Nell'ambito delle scienze sociali è ormai generalmente riconosciuta l'importanza dei micro comportamenti della vita quotidiana, ai fini della spiegazione di comportamenti sociali più complessi. Insomma, tra micro e macro comportamenti sembra sussistere una continua interazione. Ciò vale anche e soprattutto per la cultura civica che è trasmessa, elaborata e mantenuta grazie alle relazioni sociali elementari che gli individui instaurano nella loro vita quotidiana. Anche le varie forme di partecipazione più complesse, come ad esempio la partecipazione politica, si sviluppano da un tessuto di micro comportamenti quotidiani. Un caso tipico si ha, ad esempio, con la spiegazione introdotta da Putnam (1993) del diverso *rendimento istituzionale* delle Regioni italiane: le macro differenze regionali troverebbero una spiegazione nelle diverse eredità culturali che sono costantemente riprodotte a livello di micro comportamenti. Un altro caso tipico è quello riguardante la nozione del *capitale sociale*. Recentemente Cartocci (2007) ha mostrato, seguendo l'ipotesi di Putnam, la connessione di micro comportamenti apparentemente slegati tra loro, come la frequentazione delle società sportive o la donazione del sangue, con il rendimento istituzionale delle diverse regioni italiane.

Questa interazione sembra valere anche a livello dei sistemi politici. Nello studio dei fenomeni dello sviluppo politico si ha talvolta difficoltà a spiegare i problemi incontrati dai processi di democratizzazione nelle aree arretrate. Spesso, nonostante tutti gli sforzi, le istituzioni democratiche non riescono a funzionare. Una delle ipotesi avanzate è che, in questi casi, le resistenze più forti siano radicate, ben oltre la consapevolezza soggettiva, proprio nei micro comportamenti che si generano nelle situazioni sociali.

Recentemente, almeno due dimensioni importanti che riguardano i micro comportamenti della vita quotidiana sono state fatte oggetto di attenzione da parte degli studiosi dello sviluppo economico e della cultura civica: una è la dimensione della *fiducia generalizzata* e l'altra è la *propensione alla cooperazione*⁷⁴. Si suppone generalmente che lo sviluppo economico, legato all'introduzione del mercato, e lo sviluppo della cultura civica richiedano una base minima di fiducia nelle relazioni interpersonali e una capacità di stabilire delle relazioni di cooperazione che vadano oltre i gruppi ristretti. La fiducia generalizzata e la propensione alla cooperazione costituirebbero anche il retroterra, a livello dei micro comportamenti quotidiani, di quello che gli studiosi chiamano comunemente il *capitale sociale*. Il capitale sociale è un prodotto dello sviluppo delle relazioni interpersonali, viene riprodotto senza particolare consapevolezza soprattutto all'interno degli incontri *faccia a faccia*, nella vita quotidiana, non è facilmente introducibile attraverso interventi istituzionali (legislativi, educativi) e può essere degradato e dissolto con estrema facilità. Sia la fiducia generalizzata

⁷⁴ Questa prospettiva è emersa in diverse indagini recenti, come ad esempio Gambetta (1992), Putnam (1993), Putnam (2000), Sciolla (2004), Cartocci (2007).

sia la propensione alla cooperazione sono dimensioni che si collocano a un livello intermedio tra gli aspetti psicologici individuali e le caratteristiche strutturali delle relazioni sociali che gli individui vivono quotidianamente; sono dimensioni di cui gli individui singoli sono portatori, ma che dipendono anche dal contesto in cui essi sono collocati.

Un altro concetto, riconducibile ai micro comportamenti della vita quotidiana, è quello dell'*altruismo*, un'inclinazione individuale capace di mettere a disposizione degli altri una gamma assai vasta di risorse in termini di tempo, lavoro, denaro, ecc. Si discute a tutt'oggi se l'altruismo abbia una componente innata, oppure se sia appreso per via culturale. In ogni caso, la realtà del comportamento altruistico è un fatto innegabile, come è innegabile che esso abbia rilievo agli effetti della cultura civica. In contrapposizione spesso viene posta la *visione competitiva* della società. Si tratta di una visione per cui la società è costituita da individui diversi fra loro, con interessi irriducibili e in costante competizione per la distribuzione delle risorse. Queste disposizioni individuali hanno anche trovato collocazione in vere e proprie filosofie sociali. In termini storici, la visione competitiva della società è stata sviluppata particolarmente nell'ambito del liberismo e del liberalismo, mentre la visione altruistica è stata sviluppata soprattutto nell'ambito del pensiero democratico e socialista.

Economisti e sociologi hanno compiuto molti sforzi per definire e misurare adeguatamente queste dimensioni e per analizzarne gli effetti a livello di macro comportamenti. Poiché la nostra indagine ruotava intorno alla cultura civica, era utile tentare, seppure sommariamente, di esplorare queste dimensioni. Un blocco di domande contenuto nel questionario aveva dunque lo scopo di rilevare quale fosse il grado di fiducia generalizzata verso gli altri, diffuso presso gli intervistati, quale fosse il loro atteggiamento nei confronti della cooperazione con gli altri, nonché quello nei confronti della competizione e dell'altruismo.

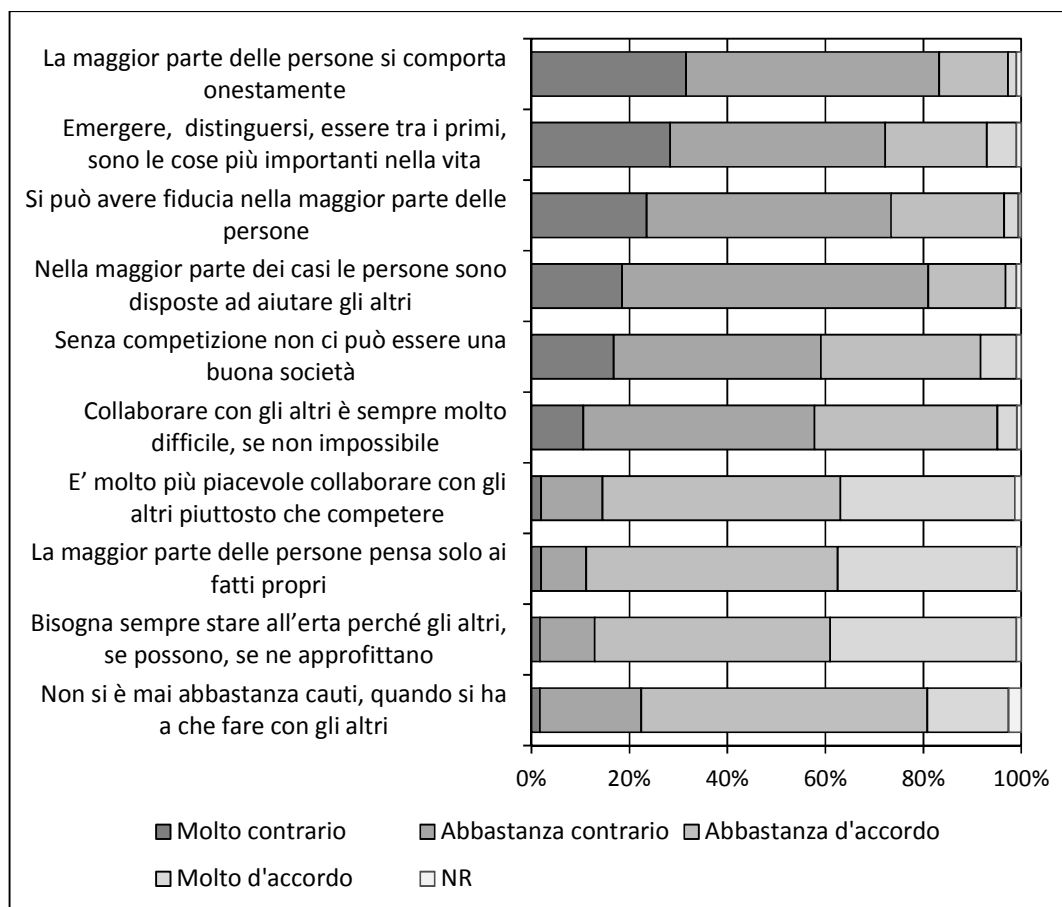
10.1 Analisi delle risposte

La rilevazione della fiducia generalizzata, della cooperazione e della competizione è stata compiuta attraverso un blocco di domande che comprendeva dieci affermazioni da valutare. La domanda generale riguardante l'intero blocco era "Secondo te, al giorno d'oggi, si può avere fiducia negli altri e collaborare?". Le affermazioni da valutare sono state ricavate da scale comunemente usate nella ricerca. Le modalità di risposta erano scalate su quattro posizioni, da "Molto contrario" a "Molto d'accordo". Alcune delle affermazioni proposte erano a polarità semantica invertita rispetto alle altre.

Prenderemo ora in esame le singole risposte ai vari item⁷⁵. Per comodità espositiva, abbiamo aggregato le risposte complessivamente affermative (abbastanza e molto d'accordo) e le risposte complessivamente negative (abbastanza e molto contrario). Il primo gruppo di item riguardava la *fiducia* generica nei confronti degli altri, cioè la fiducia generalizzata. Al primo item, "Si può avere

⁷⁵ Questo blocco di domande ha dato luogo alla costruzione di tre indici, uno relativo alla fiducia, uno relativo alla cooperazione e uno relativo alla competitività. Nell'esposizione delle frequenze di risposta procederemo seguendo l'ordine dei tre indici.

fiducia nella maggior parte delle persone”, un po’ meno di un terzo degli intervistati (26%) ha risposto in maniera affermativa. Al secondo item, “Nella maggior parte dei casi le persone sono disposte ad aiutare gli altri”, solo il 18% ha risposto in modo affermativo. Al terzo item, “La maggior parte delle persone si comporta onestamente”, ha risposto affermativamente il 15,8%.

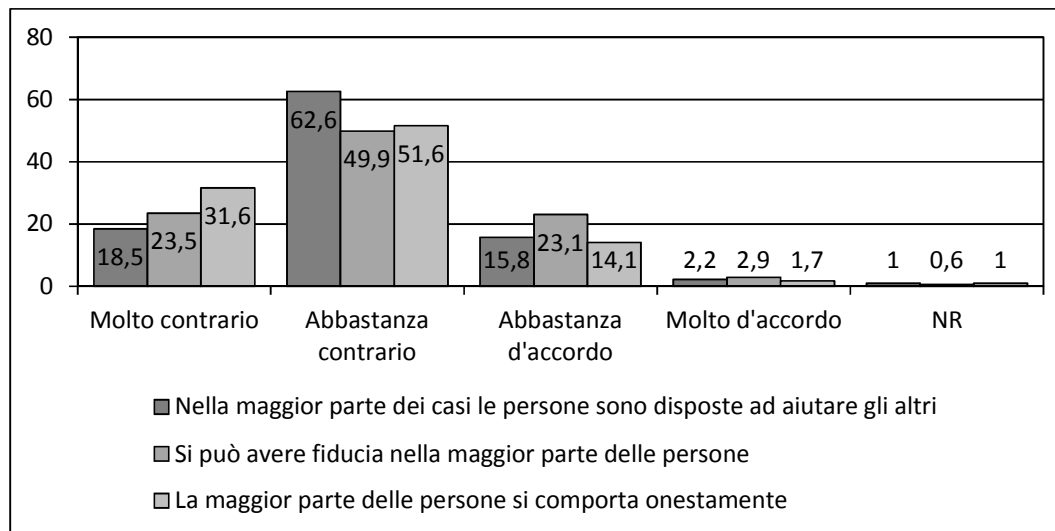


Domanda 28. “Secondo te, al giorno d’oggi, si può avere fiducia negli altri e collaborare?”.

In sintesi, comparando le frequenze di risposta alle tre affermazioni (cfr. la tabella nella pagina successiva), si può avanzare una prima provvisoria conclusione secondo cui l’area di fiducia generalizzata può essere compresa tra il 15% circa degli intervistati, nel caso peggiore, e il 25% circa, nel caso migliore. Insomma, la diffidenza nei confronti degli altri sembra prevalere notevolmente sulla fiducia. Il contenuto delle frasi da valutare era descrittivo e fattuale, per cui è presumibile che gli intervistati abbiano fatto riferimento alla propria comune esperienza delle relazioni quotidiane con gli altri. Le valutazioni espresse possono quindi essere considerate, più che come frutto di disposizioni psicologiche individuali profonde, come valutazioni soggettive della qualità generale delle relazioni intrattenute con gli altri.

Gli item riguardanti la *cooperazione* erano i seguenti: “Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile”, “Non si è mai abbastanza cauti,

quando si ha a che fare con gli altri", "La maggior parte delle persone pensa solo ai fatti propri" e "Bisogna sempre stare all'erta perché gli altri, se possono, se ne approfittano". Questi item erano contro scalati rispetto a quelli riguardanti la fiducia.



Comparazione tra le risposte ai tre item relativi alla fiducia.

L'affermazione "Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile" proponeva di esprimersi circa la fattibilità effettiva della collaborazione nelle più varie situazioni. A questo item il 57,8% ha risposto negativamente, ritenendo dunque possibile la collaborazione con gli altri. L'affermazione "Non si è mai abbastanza cauti, quando si ha a che fare con gli altri" ha invece ottenuto un consenso molto elevato e solo il 22,4% ha reagito dichiarandosi abbastanza o molto contrario. Anche l'affermazione "La maggior parte delle persone pensa solo ai fatti propri" ha ottenuto moltissimi consensi, tanto che solo l'11,2% si è dichiarato abbastanza o molto contrario. E pure l'ultimo item, "Bisogna sempre stare all'erta perché gli altri, se possono, se ne approfittano", ha ricevuto molte risposte affermative; solo il 20,4% ha reagito contro. Insomma, quasi il 60% degli intervistati ritiene che la collaborazione sia possibile, ma quando si entra nel merito degli atteggiamenti da mantenere, come la cautela, lo stare all'erta, oppure quando si tratta di valutare l'egoismo delle motivazioni altrui, allora la percezione positiva dei rapporti con gli altri resta confinata soltanto tra il 10% e il 25%.

Gli item riguardanti la competizione esploravano questa dimensione a diversi livelli, a livello dei rapporti interpersonali, a livello di una norma di vita personale e a livello della concezione generale della società. L'affermazione "Emergere, distinguersi, essere tra i primi, sono le cose più importanti nella vita" permetteva di esprimersi intorno alla competizione individuale. L'affermazione ha indotto poco più di un quarto degli intervistati (26,8%) a dichiararsi complessivamente d'accordo, mentre i rimanenti hanno preso le distanze da questa posizione. Invece l'affermazione "Senza competizione non ci

può essere una buona società” proponeva di valutare gli effetti della competizione a livello della società in generale. Con questa affermazione si è dichiarato d'accordo il 39,9% degli intervistati. Questa frase sintetizza vagamente la visione liberale e liberista della società. L'ultima asserzione, a polarità invertita, aveva questa formulazione “È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere” e ha ottenuto invece moltissimi consensi. I contrari sono complessivamente soltanto il 14,5%. L'item metteva l'accento sugli aspetti umanamente gradevoli della cooperazione e presupponeva come sgradevole la competizione. Evidentemente la grande maggioranza degli intervistati ritiene che l'atteggiamento competitivo non sia per nulla piacevole e che, potendo scegliere, sia di nettamente preferibile un atteggiamento di non competizione.

In sintesi, quasi tutti considerano la competizione come qualcosa di sgradevole, o comunque poco piacevole, mentre il fatto di cercare a tutti i costi di essere i primi è considerato poco accettabile dai tre quarti degli intervistati. Il ruolo benefico della competizione nella società è maggiormente accettato (arriva a più di un terzo degli intervistati), anche se la maggior parte la condanna. A una prima lettura di questi dati, pare di cogliere il desiderio diffuso di una società più collaborativa e, tutto sommato, una presa di distanza nei confronti della competitività esasperata, anche se una parte consistente finisce con l'accettare la logica della competizione, sia a livello individuale che sociale.

Le percentuali delle risposte, all'interno dei tre gruppi, sono talvolta piuttosto diverse tra loro. Il fatto è dovuto al diverso contenuto delle varie affermazioni che sono state sottoposte agli intervistati. Del resto si è tentato di coprire i vari concetti più ampiamente possibile. Nell'ambito della costruzione degli indici le differenze più marcate all'interno di ciascun gruppo saranno attutate attraverso le procedure statistiche adottate.

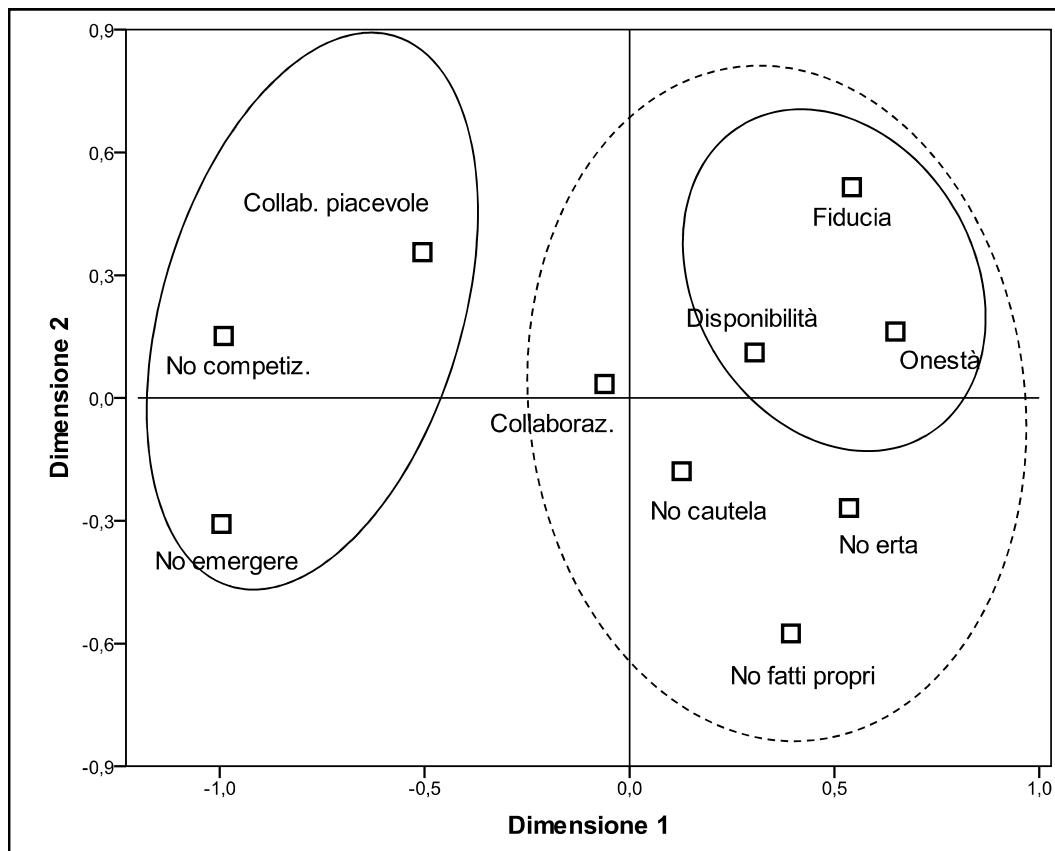
10.2 Gli indici di fiducia, cooperazione e competitività

Le variabili che compongono ciascuno dei tre gruppi sono fortemente associate tra loro. Allo scopo di esaminare le relazioni reciproche tra gli item dell'intero blocco di domande, è stata prodotta una mappa riassuntiva⁷⁶. Nella lettura si tenga conto del fatto che gli item più vicini tra loro hanno i modelli di risposta più simili, quelli più lontani hanno i modelli di risposta più diversi (cfr. pagina seguente).

Nello spazio a sinistra della mappa si sono collocate le tre variabili che hanno tipicamente a che fare con la competitività: “Senza competizione non ci può essere una buona società”, “Emergere, distinguersi, essere tra i primi, sono le cose più importanti nella vita”, e “È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere”. Sono le tre variabili che esaltano la competizione a livello dei sentimenti interni, del rapporto con gli altri e della società più ampia. Nella parte destra della mappa sono rappresentate le altre variabili, che, com-

⁷⁶ È stata utilizzata la tecnica del *multidimensional scaling*. Le variabili sono state orientate nello stesso senso. È stata usata la procedura Proxscal, con trattamento ordinale dei dati. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,005; Stress -I = 0,06; dispersione spiegata = 0,99; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99.

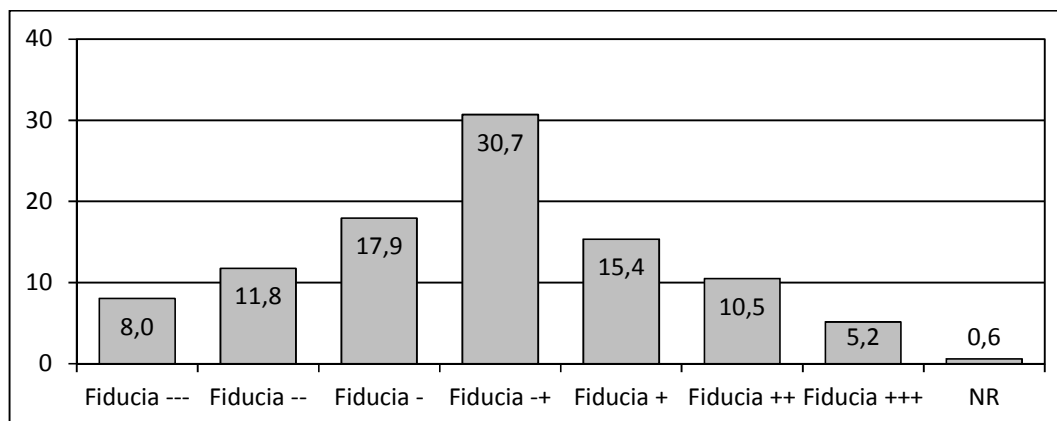
piessivamente, hanno a che fare con il *rapporto con gli altri*. Queste possono essere ulteriormente scomposte in due gruppi. Un primo gruppo, in alto, è strettamente relativo alla *fiducia generica* nei confronti degli altri (riguardante soprattutto *come sono* gli altri: degni di fiducia, onesti e disponibili). Un secondo gruppo, in basso, concerne il giudizio nei confronti delle *relazioni con gli altri* (riguardante soprattutto come conviene mettersi in relazione con altri: gli altri si fanno i fatti propri, bisogna stare all'erta, bisogna avere delle cautele e la collaborazione è impossibile).



Mappe delle dieci variabili riguardanti la fiducia, la cooperazione e la competitività. Le variabili sono indicate con un'etichetta convenzionale.

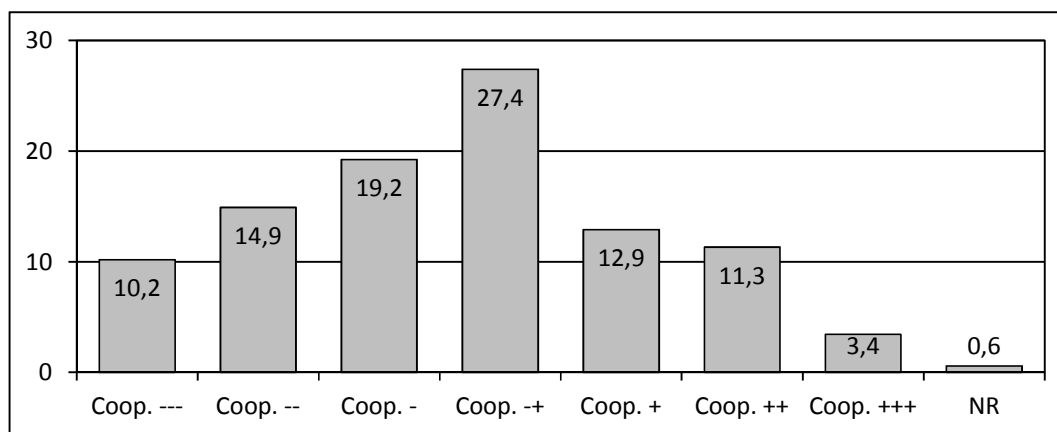
Dalla mappa emerge che la visione competitiva delle relazioni sociali non ha molto a che vedere con la valutazione circa il rapporto con gli altri e la cooperazione reciproca. Utilizzando questo gruppo di variabili sono stati costruiti tre indici diversi, un Indice di fiducia generalizzata, un Indice di fiducia nella cooperazione e, in terzo luogo, un Indice di competitività. Data la distribuzione degli indicatori, si sarebbe potuto anche costruire un solo indice, unendo la fiducia con la cooperazione. Tuttavia, poiché gli item sono abbastanza ben differenziati sulla seconda dimensione, abbiamo preferito adottare la soluzione più analitica.

L'Indice di fiducia generalizzata⁷⁷ è stato costruito con le tre variabili "Si può avere fiducia nella maggior parte delle persone", "Nella maggior parte dei casi le persone sono disposte ad aiutare gli altri" e "La maggior parte delle persone si comporta onestamente". Per avere un'idea approssimativa della sua distribuzione, l'indice è stato suddiviso in sette classi con un procedimento di classificazione automatica. L'indice ha una distribuzione quasi normale.



Indice di fiducia generalizzata, raggruppato in sette classi. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

L'Indice di cooperazione⁷⁸ è stato costruito con le quattro variabili "Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile", "Non si è mai abbastanza cauti, quando si ha a che fare con gli altri", "La maggior parte delle persone pensa solo ai fatti propri" e "Bisogna sempre stare all'erta perché gli altri, se possono, se ne approfittano".



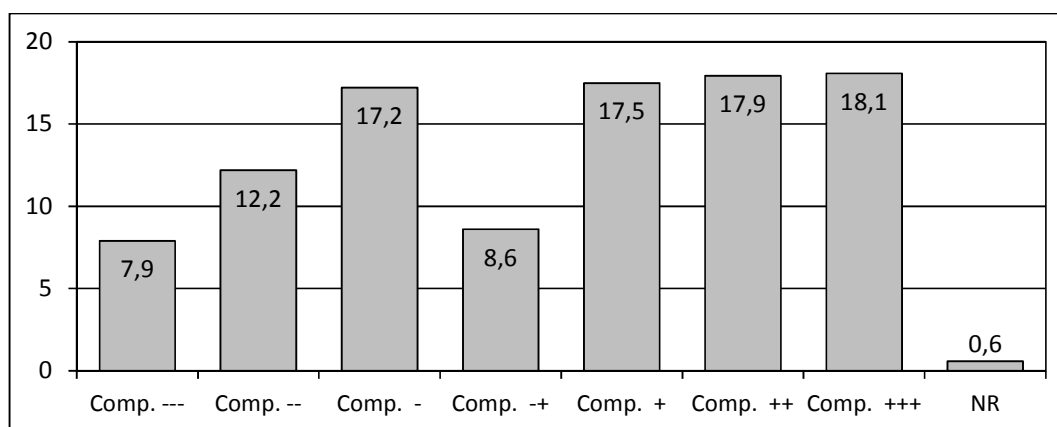
Indice di cooperazione, raggruppato in classi. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

⁷⁷ L'indice è stato costruito utilizzando la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 0,61%).

⁷⁸ L'indice è stato realizzato utilizzando la prima dimensione di un'analisi categoriale delle componenti principali con trattamento ordinale delle variabili. La varianza spiegata della prima dimensione è uguale al 48,6%.

Valori elevati sull'indice significano un'elevata fiducia nella cooperazione con gli altri. Per avere un'idea approssimativa della distribuzione dell'indice, anch'esso è stato suddiviso in sette classi, attraverso un procedimento di classificazione automatica. La distribuzione è approssimativamente normale.

L'*Indice di competitività*⁷⁹ è stato costruito con le tre variabili "È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere", "Emergere, distinguersi, essere tra i primi, sono le cose più importanti nella vita" e "Senza competizione non ci può essere una buona società". Punteggi alti sull'indice indicano un elevato orientamento verso la competizione; punteggi bassi indicano un elevato orientamento verso la cooperazione (o, comunque, un atteggiamento negativo verso la competizione). Per avere un'idea approssimativa della distribuzione dell'indice, esso è stato suddiviso in sette classi, attraverso un procedimento di classificazione automatica. La distribuzione è piatta e bimodale.



Indice di competitività raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

Come ci si poteva attendere, l'Indice di fiducia e l'Indice della cooperazione hanno tra di loro una correlazione molto elevata (0,50); si può quasi sostenere che costituiscono, insieme, un unico indice. In effetti, le affermazioni da valutare con cui sono stati costruiti i due indici non si differenziano poi molto; sul piano teorico, la fiducia generica nei confronti degli altri è comunque connessa con la valutazione della possibilità di cooperare. Tra questi due indici e l'Indice di competitività invece *non c'è correlazione*. Essere più o meno fiduciosi e cooperativi nei confronti degli altri non aiuta a predire se si sarà portatori di una visione più o meno competitiva della società. Si tratta di un fatto degno di nota poiché, a livello di senso comune, ci si attende che chi ha maggior fiducia negli altri e crede nella cooperazione sia meno disposto ad abbracciare visioni competitive della società. Si tratta evidentemente di livelli diversi. È probabile che la visione competitiva della società sia un'ideologia sociale di cui alcuni sono por-

⁷⁹ L'indice è stato realizzato utilizzando la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple delle tre variabili coinvolte. La varianza spiegata della dimensione è uguale al 55,6%.

tatori e che non abbia alcuna specifica relazione con il *background* di fiducia la convinzione circa la possibilità di cooperare con gli altri.

In sostanza, anche chi ha una visione competitiva deve comunque affrontare il problema della fiducia e della cooperazione (che rappresentano dunque due elementi basilari dell'atteggiamento nei confronti della società) e può risolverlo in diverse maniere. Del resto, la prospettiva liberista è una concezione competitiva, ma la società di mercato deve fondarsi inevitabilmente su una minima base di fiducia e sulla possibilità della cooperazione tra sconosciuti.

10.3 La fiducia

Cercheremo ora di tracciare un profilo degli intervistati in base alla loro collocazione circa la fiducia. Non abbiamo riscontrato alcuna variazione della fiducia dovuta al genere e agli indirizzi scolastici di provenienza. Il capitale economico e il capitale culturale della famiglia di origine non hanno effetti in questo ambito. Lo stesso vale per il rendimento scolastico e per la propensione alla lettura. Insomma, la fiducia non sembra legata alle variabili strutturali che abbiamo comunemente impiegato come variabili indipendenti.

La fiducia è correlata positivamente con l'Indice di socialità (0,20); ciò significa che chi ha più amici tende ad avere più fiducia generica negli altri. È probabile dunque che la fiducia sia in qualche modo legata alle relazioni sociali che si sperimentano quotidianamente. Ugualmente, la correlazione con l'Indice di disagio psicosociologico è di -0,17, ossia chi ha più fiducia tende ad avere un po' meno disagio psicologico, e viceversa. Naturalmente non è possibile, con variabili di questo genere, specificare la direzione causale della relazione.

Possiamo domandarci se la fiducia abbia relazioni con le dimensioni dell'etica che abbiamo man mano individuato nel corso della nostra indagine (a tal proposito si veda in particolare il Cap. 3). Ebbene, la fiducia non ha alcuna relazione con l'Indice di osservanza delle norme e con l'Indice di apertura in campo morale. È stata rilevata una correlazione di 0,13 con l'Indice d'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale e con l'altruismo (0,19). La fiducia ha una debole correlazione inversa con la xenofobia (-0,12). Si tratta comunque di relazioni non particolarmente marcate. Veniamo ora a un nucleo importante per la nostra indagine. Alcuni studiosi hanno sostenuto che la fiducia generalizzata costituisca una componente importante della cultura civica, o comunque del cosiddetto "capitale sociale". Gli indici della fiducia sono talvolta interpretati immediatamente come indici del capitale sociale. Dai nostri risultati è tuttavia emerso che *la fiducia generalizzata ha relazioni assai deboli con le tre dimensioni della cultura civica* che abbiamo costruito (cfr. capitolo 12, in particolare da 12.4 a 12.10). Non ha relazione, anzitutto, con il particolarismo. Evidentemente la scelta tra particolarismo e universalismo sembra costituire una caratteristica del comportamento individuale che non risente della valutazione degli altri o della situazione. Ma la fiducia non ha relazione neppure con il civismo democratico. Quest'ultimo rappresenta, secondo la definizione che ne abbiamo dato, il lato teorico astratto della democrazia. In questo senso rappresenta il grado d'interiorizzazione dei principi della democrazia e risulta quindi indipendente

dal giudizio che si dà degli altri. La fiducia ha invece una debole correlazione negativa (-0,12) con l'antipolitica (chi è più fiducioso risente meno dell'antipolitica, tende cioè a fidarsi maggiormente). Ha anche una debole correlazione con la vicinanza alla politica (0,10) e deboli o nulle relazioni con la disponibilità alle varie forme di partecipazione futura che abbiamo individuato. La scelta di partecipare o no e le varie forme di partecipazione vengono probabilmente decise a un livello diverso da quello della fiducia.

È stata invece rilevata una correlazione di 0,20 tra la fiducia e l'Indice di religiosità. Ci si poteva forse attendere una correlazione più elevata. Del resto spesso nella religione si mescolano l'ottimismo e il pessimismo circa la natura umana. Ciò comunque conferma che la condivisione di una visione religiosa può accompagnarsi con una maggior fiducia nei confronti degli altri.

Insomma, la socialità e la religiosità sono le due dimensioni più correlate con la fiducia. È, in effetti, un po' poco. La fiducia sembra comunque connessa da un lato alle esperienze quotidiane d'interazione sociale, che possono senz'altro produrre un aumento o una diminuzione di fiducia, dall'altro all'adesione a una visione generale circa la natura umana e la società. Questi due elementi probabilmente interagiscono costantemente fino a trovare un aggiustamento adeguato, capace di render conto dell'esperienza precedente e di dirigere la condotta nella vita sociale. Va detto che la nostra popolazione è tutto sommato veramente molto omogenea. Probabilmente in una popolazione più differenziata al proprio interno si potrebbero rilevare correlazioni più significative. Dai risultati ottenuti, sembra comunque opportuno *ridimensionare il ruolo della fiducia generalizzata agli effetti della cultura civica, della partecipazione e della politica*, almeno per quanto riguarda una popolazione omogenea come quella dei giovani studenti.

10.4 La cooperazione

Proveremo ora a tracciare un profilo degli intervistati a seconda della loro collocazione rispetto all'Indice di cooperazione che rileva, in un certo senso una dimensione affine alla precedente e cioè la fiducia nella possibilità di cooperazione con gli altri. Per quanto riguarda le variabili indipendenti, non è stata registrata alcuna associazione tra il genere o l'indirizzo di studi e la cooperazione. C'è qualche debole correlazione con il capitale culturale della famiglia d'origine (0,12) e con la propensione alla lettura (0,14). Per quanto concerne le variabili psicosociologiche, è stata registrata una correlazione di -0,21 con il disagio: la presenza del disagio induce a valutare più negativamente la possibilità di cooperare. C'è anche in questo caso una correlazione positiva con l'indice di socialità (0,17) e con l'altruismo (0,18). Per quel che concerne le tre dimensioni dell'etica, abbiamo riscontrato una correlazione di 0,26 con l'inclusione dell'altro. Non c'è nessuna correlazione con l'osservanza delle norme o l'apertura morale. Per quanto riguarda le tre dimensioni della cultura civica, abbiamo riscontrato una correlazione di -0,15 con il particolarismo, di -0,20 con l'antipolitica e nessuna correlazione con il civismo democratico. Abbiamo anche riscontrato una correlazione di -0,23 con il razzismo-xenofobia. I legami con la

disponibilità alla partecipazione futura sono molto deboli. È stata rilevata soltanto una correlazione di 0,15 con le forme civiche di partecipazione e di 0,13 con la partecipazione solidaristica. Anche il rapporto con la vicinanza alla politica è piuttosto debole (0,12). Non è stata invece rilevata alcuna correlazione tra la cooperazione e la religiosità. Evidentemente la cooperazione tende a tenere in maggior conto l'esperienza effettiva delle interazioni con gli altri, mentre la fiducia generalizzata è un po' più legata al concetto generale degli altri di cui ciascuno è portatore.

10.5 La competitività

In questo paragrafo cercheremo di tracciare un profilo della competitività, mettendola a confronto con diverse altre variabili presenti nel nostro studio. Alcune di queste variabili si possono considerare come indipendenti. Di altre ci accontenteremo di constatare la forza dell'associazione o della correlazione, senza definire a priori se si tratti di variabili dipendenti o indipendenti.

L'atteggiamento competitivo è connesso con il genere dell'intervistato: i maschi risultano mediamente un po' più competitivi delle femmine ($r = 0,20$). L'atteggiamento competitivo non è legato al fatto di avere o no fratelli e sorelle. È invece legato - anche se non in maniera troppo pronunciata - all'indirizzo scolastico di appartenenza ($r = 0,15$ (0,06)); in media l'atteggiamento competitivo è più diffuso presso il Liceo Scientifico Tecnologico e presso il Liceo Scientifico. Bassi livelli di competitività si hanno invece presso il Liceo Sociale e presso il Liceo Socio-Psicopedagogico (fatto probabilmente dovuto alla forte concentrazione femminile di queste scuole, o forse alla connotazione sociale dei contenuti del corso di studi). L'Indice del capitale economico della famiglia d'origine è correlato positivamente con la competitività ($r = 0,17$). Lo stesso dicasi per la disponibilità economica per le spese personali ($r = 0,16$). Per chi ha un reddito più elevato la scelta della competizione sembra dunque un po' più facile, forse perché il reddito può essere un forte elemento da mettere in gioco oppure perché con il reddito aumenta anche il senso di autosufficienza. Il capitale culturale della famiglia d'origine non è invece correlato con la competitività. Evidentemente la crescita del capitale culturale introduce nel clima familiare ed educativo elementi di moderazione della competitività.

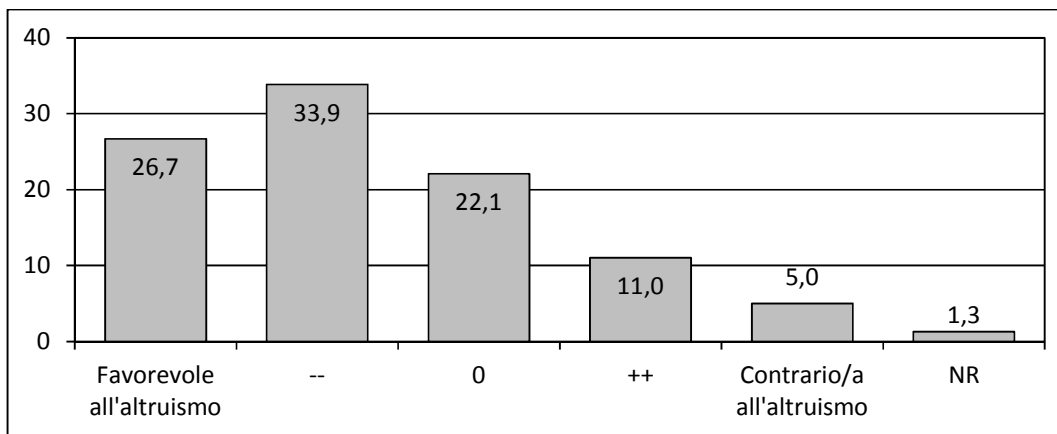
Una convinzione di senso comune ritiene che chi studia molto sia spinto da motivazioni di tipo competitivo. Ebbene, dai dati è risultato che coloro che studiano di più sono mediamente *un po' meno competitivi* di coloro che studiano di meno ($r = 0,15$ (0,01)). Ciò significa che chi è in grado di competere nei fatti studiando molto, non necessariamente condivide una visione competitiva della società (e viceversa). Chi studia di più può essere anche più abituato, o più disponibile, a lavorare e cooperare con i compagni. La competitività sembra subentrare quando si cerca di *avere buoni risultati a tutti i costi*. Infatti, coloro che ritengono poco o per niente grave il comportamento di "Cercare di avere i voti migliori degli altri, anche a costo di penalizzare i compagni" sono mediamente più competitivi ($r = 0,23$). Dai dati risulta poi come la competitività non sia molto remunerativa, almeno sul piano del successo scolastico: coloro che sono

più competitivi mediamente ottengono risultati scolastici uguali a quelli degli altri. La competizione sembra un modo di vedere il mondo che ha implicazioni in diversi campi della vita. La correlazione tra la competitività e il consumismo è di 0,24. In particolare, coloro che hanno concordato con l'affermazione "Se non ho anch'io quello che hanno gli altri mi sento un po' tagliato fuori" sono mediamente più competitivi ($r = 0,20$). Coloro che hanno affermato "Cerco di comperare delle cose più belle di quelle che hanno gli altri" sono mediamente molto più competitivi ($r = 0,34$).

Per quanto concerne le dimensioni dell'etica, coloro che sono più competitivi sono lievemente meno osservanti delle norme ($r = -0,10$), un po' più conservatori dal punto di vista morale ($r = -0,12$) e più escludenti nei confronti di coloro che cadono fuori del loro mondo morale ($r = -0,17$). Insomma, si potrebbe affermare che sono un po' più individualisti. La riprova è che coloro che sono più competitivi sono anche più xenofobi ($r = 0,20$). Per ciò che riguarda i tre indici in cui abbiamo scomposto la cultura civica l'Indice di competitività è correlato positivamente soltanto con il particolarismo (0,15). Per quel che concerne i tipi di partecipazione cui i giovani sono disponibili in futuro è stata rilevata una correlazione debole negativa della competizione con la partecipazione solidaristica (-0,11) e, molto curiosamente, una altrettanto debole - ma degna di nota - con la disponibilità alla militanza politica tradizionale (0,13 (0,01)). Ciò significa che la militanza politica tradizionale può essere interpretata da alcuni soggetti competitivi come una forma di affermazione individuale. Tanto più che non c'è alcuna correlazione della competitività con la vicinanza alla politica, che rileva invece l'interesse effettivo per le questioni politiche. A cosa aspirano nella loro vita futura coloro che sono più competitivi? Anzitutto alla realizzazione tramite il successo (0,33), secondariamente attraverso il lavoro (0,16) e poi attraverso gli affetti (0,14); non amano molto la realizzazione tramite la cultura, le espressioni e le relazioni (-0,13). Sono pressoché tutte forme di realizzazione individualistica. Da chi è religioso ci si attenderebbe un basso grado di competitività. L'Indice di religiosità invece *non* ha evidenziato alcuna correlazione con la competizione. Lo stesso dicasi per la vicinanza al cattolicesimo. Evidentemente l'accettazione o il rifiuto della competizione non assume grande rilevanza nella formazione religiosa dei giovani. L'amore per il prossimo, il comandamento della carità, la pratica solidaristica, tipiche della cultura religiosa e cattolica, non sono tali da indurre con qualche sistematicità al rifiuto della competizione.

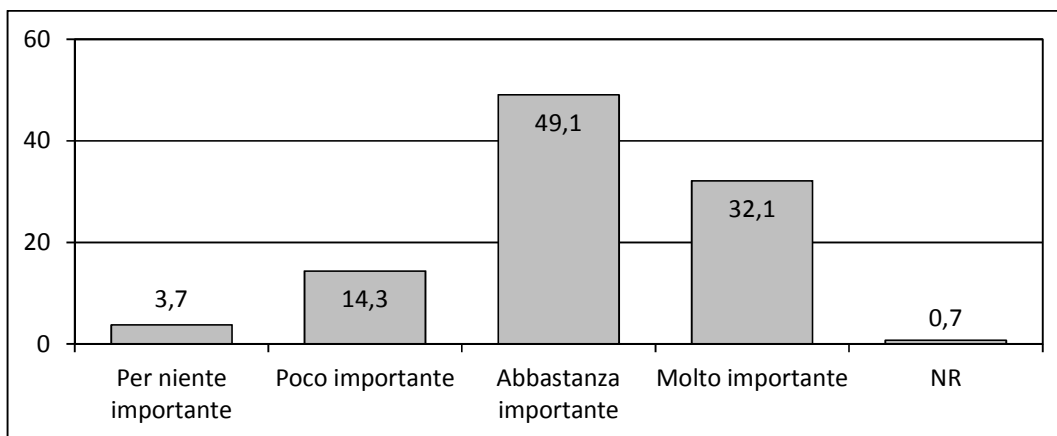
10.6 L'altruismo

L'altruismo è un atteggiamento che può senz'altro avere qualche connessione con la cultura civica. Anche se in origine non si era pensato di rilevarlo, la sua importanza è venuta imponendosi all'attenzione nel corso dell'analisi dei dati. Si è potuto ugualmente produrre una misura, seppure imperfetta, di altruismo ricorrendo a un paio di domande che erano state inserite nel questionario per altri scopi.



Domanda 27h. "A quale delle due affermazioni ti senti più vicino?". Le etichette delle modalità sono convenzionali.

La prima domanda chiedeva all'intervistato di pronunciarsi circa due affermazioni contrapposte e cioè "Tutti dovrebbero cercare di spendere una parte del proprio tempo e delle proprie risorse a favore degli altri" e "È inutile darsi tanto da fare per gli altri perché non si ottiene mai nessun vantaggio di ritorno". La domanda proponeva all'intervistato di scegliere tra cinque posizioni prive di marcatura semantica.



Domanda 26l. "Fare qualcosa per gli altri".

La posizione centrale può essere interpretata come una posizione di incertezza o di neutralità. Coloro che si sono collocati in una posizione contraria all'altruismo ammontano al 16%; coloro che invece si sono collocati in una posizione favorevole all'altruismo ammontano al 60,6%. L'atteggiamento altruistico è dunque piuttosto diffuso tra i nostri intervistati. Un'altra domanda fortemente connessa all'altruismo era contenuta nel blocco relativo alla valutazione delle cose che contano per la propria vita futura. Una delle voci era "Fare qualcosa per gli altri". Solo il 18% ha risposto che è poco o per niente importante, mentre per il 49,1% è abbastanza importante, ed è molto importante per il 32,1%. Complessivamente, fare qualcosa per gli altri è importante per l'81,2%.

In sintesi, considerando insieme le risposte alle due domande, una percentuale assai ampia, oscillante tra il 60% e l'80%, si è schierata a favore di una prospettiva di tipo altruistico. La diffusione notevole di quest'atteggiamento contrasta dunque abbastanza nettamente con l'ampia diffusione della sfiducia. Evidentemente è proprio nell'ambito dell'altruismo che si possono radicare i comportamenti di partecipazione legati al volontariato solidaristico.

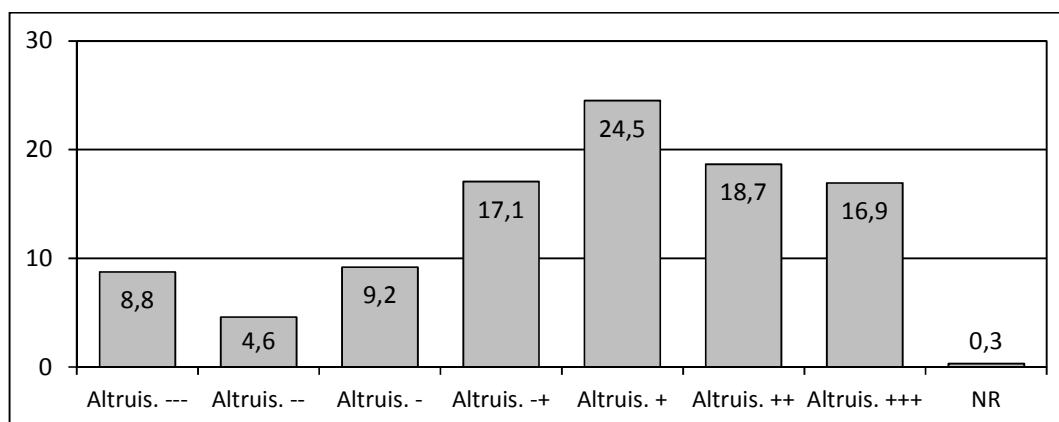
Se l'altruismo è così diffuso, perché la fiducia generale e quella nella cooperazione sono così basse? Ciascuno sviluppa un'immagine altruistica di sé e, contemporaneamente, negativa degli altri. Sembrerebbe un'aberrazione sistematica. Va osservato anzitutto che l'altruismo è ricavato tramite una sorta di autovalutazione, mentre la fiducia e la cooperazione sono legate alla valutazione dei comportamenti altrui. Tuttavia ciò non basta a spiegare l'enorme differenza tra i due dati. Un'ipotesi di spiegazione può essere fornita in base al modello di funzionamento della fiducia proposto in Gambetta (1992). È probabile che questa enorme differenza rispecchi l'effetto della presenza di *free riders*, cioè di individui che non rispettano le regole, che tradiscono la fiducia e che non vengono adeguatamente puniti. Sono sufficienti pochi *free riders* impuniti per indurre a una grande prudenza nei rapporti con gli altri, per incitare al pessimismo, ad aspettarsi il peggio. Si ha così il paradosso di una società costituita da molti individui che portano con sé, in linea di principio, una prospettiva altruistica, ma che nei fatti sono indotti a un estremo pessimismo nei confronti degli altri. In una simile situazione, osserva Gambetta, tenderà a crescere la domanda di *intermediari*, di *garanti* che assicurino che gli scambi sociali vadano a buon fine. In mancanza di garanti legali, può essere forte la tentazione di rivolgersi a garanti extra legali o addirittura illegali.

Ma torniamo all'altruismo. Le due variabili che abbiamo riportato hanno tra loro un'associazione molto forte ($\text{gamma} = -0,56$). Abbiamo così costruito un *Indice di altruismo*⁸⁰ che comprende le due variabili. Anche in questo caso, metteremo a confronto l'altruismo con diverse altre variabili presenti nel nostro studio. Il genere è associato con l'altruismo poiché le femmine sono mediamente più altruiste dei maschi ($\text{eta} = 0,18$). Non è stata rilevata alcuna correlazione tra il capitale economico e il capitale culturale della famiglia d'origine. C'è invece una relazione tra il capitale culturale dell'intervistato e l'altruismo: la correlazione con il profitto scolastico è di 0,19, quella con l'Indice della propensione alla lettura è di 0,16. Coloro che hanno mediamente maggiori capacità culturali propendono dunque per un maggiore altruismo.

Dal punto di vista delle variabili psicosociologiche, coloro che hanno maggiore disagio tendono ad essere meno altruisti ($r = -0,17$). Come già discusso in altra parte del rapporto, non abbiamo trovato alcuna correlazione tra l'Indice di socialità, definito come la quantità e la qualità delle relazioni di amicizia, e l'altruismo. Questo significa che *si può tranquillamente avere tanti amici e non maturare alcuna prospettiva altruistica*. Evidentemente l'altruismo richiede un livello

⁸⁰ L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze. La prima dimensione spiega il 74% della varianza.

di riflessione più complesso sul rapporto con gli altri rispetto alle semplici competenze necessarie per maturare una buona socialità. In questo ambito una maggiore abilità culturale può essere d'aiuto, come si è visto.



Distribuzione dell'Indice di altruismo. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

È stata registrata una correlazione di 0,19 con la fiducia generalizzata, di 0,18 con l'Indice di cooperazione, mentre la correlazione con l'Indice di competitività è di -0,24. Le correlazioni con la fiducia e la cooperazione sono forse un po' inferiori a quanto ci si poteva aspettare; evidentemente gli altruisti tendono a restare tali anche in presenza di delusioni da parte degli altri; la correlazione negativa con la competitività indica che gli altruisti propendono, con qualche consapevolezza, per un modello di società dove la competizione sia piuttosto ridotta.

Per ciò che riguarda la sfera dell'etica, gli altruisti sono un po' più osservanti delle norme (0,16) e sono molto inclusivi nei confronti degli altri (0,33). Nessuna correlazione invece con l'apertura morale. Ciò può significare soltanto che l'altruismo non è necessariamente legato alla modernità morale; anche nell'ambito della prospettiva morale più tradizionalista può trovare posto l'altruismo. La religiosità e l'altruismo sono correlati piuttosto marcatamente (0,28). Ciò va ulteriormente a sostegno del fatto che l'altruismo implica l'apprendimento esplicito di una visione del mondo. La religione cattolica (la religione più diffusa presso i nostri intervistati) è ricca indubbiamente di elementi altruistici che emergono almeno a proposito dell'immagine di sé; si è visto, in altra parte del rapporto, che questa immagine altruista di sé non sempre viene tradotta in pratica. L'altruismo sembra avere anche notevoli connessioni con la cultura civica. Gli altruisti sono meno particolaristi (-0,15) e meno antipolitici (-0,12); sono notevolmente più civico-democratici (0,29) e meno xenofobi (-0,34).

Gli altruisti, inoltre, sono marcatamente predisposti alla partecipazione di tipo solidaristico (0,46), nonché - sebbene in misura minore - alle forme civiche di partecipazione (0,15). Gli altri tipi di partecipazione, invece, non hanno alcuna correlazione con l'altruismo, che costituisce evidentemente un importante orientamento verso gli altri, ma la cui portata è ristretta, non riuscendo a com-

riere il salto necessario per andare a coinvolgere dimensioni più complesse, come ad esempio le istituzioni o la politica. Non è stata infatti rilevata alcuna correlazione tra l'altruismo e l'Indice di vicinanza alla politica. Questo significa anche che la vicinanza alla politica può manifestarsi sia sotto il segno dell'altruismo, sia contro.

10.7 Riepilogo

Allo scopo di comprendere meglio le basi micro sociologiche di costruzioni più complesse come l'etica, la cultura civica o la partecipazione politica, una parte del questionario è stata dedicata alla rilevazione di alcune dimensioni che caratterizzano il livello micro della vita sociale: la fiducia, la cooperazione, l'altruismo e la competitività.

Per quanto concerne la fiducia, dalle risposte è emerso che la diffidenza nei confronti degli altri prevale di gran lunga sulla fiducia; l'area di coloro che hanno elevata fiducia va dal 15% al 25%. Le opinioni circa la cooperazione sono un po' più diversificate: una buona metà ha affermato che la collaborazione è possibile, ma soltanto una quota tra il 10% e il 25% supera un atteggiamento di grande cautela e di diffidenza. L'altruismo ha ottenuto invece un numero maggiore di consensi, dal 60% all'80% degli intervistati. La competitività, dal canto suo, è quasi unanimemente considerata come qualcosa di sgradevole; tuttavia, posizioni competitive sono state condivise da una quota d'intervistati che vanno, a seconda dei casi, da un quarto a un terzo. Dalle analisi condotte, è risultato evidente che la fiducia e la cooperazione costituiscono due dimensioni basilari dell'esperienza del mondo sociale, e che, per certi aspetti, possono giungere anche a sovrapporsi. La fiducia sembra costituire un giudizio più generico nei confronti degli altri, mentre la cooperazione rappresenta un giudizio più circostanziato, probabilmente più legato all'esperienza effettiva.

Se la fiducia e la cooperazione dipendono dal giudizio sugli altri, l'altruismo costituisce invece una valutazione soggettiva della propria sollecitudine verso gli altri. Abbiamo dunque registrato il paradosso di una grande diffusione dell'altruismo e, nello stesso tempo, di una scarsa fiducia nei confronti degli altri. Nonostante questa forte differenza, le correlazioni dell'altruismo con la fiducia e la cooperazione sono positive. È del tutto possibile che un miglioramento nel campo della fiducia e della cooperazione, dovuto alla minimizzazione delle esperienze negative nello scambio sociale, possa contribuire a liberare le ampie potenzialità dell'altruismo.

La fiducia generale nei confronti degli altri costituisce un orientamento di fondo che sembra generato sia dalle esperienze quotidiane del mondo sociale che dalla condivisione di concezioni generali dello stesso (la religiosità ad esempio è legata alla fiducia). A ogni buon conto la fiducia ha mostrato di non avere relazioni precise con gli orientamenti etici e con le varie dimensioni della cultura civica. Anche gli effetti sui vari tipi di partecipazione sono poco marcati. In altri termini, la fiducia generica non basta. La disponibilità alla cooperazione è un orientamento fondamentale che ha molte analogie con la fiducia, anche se sembra più nettamente determinata dall'esperienza delle relazioni con gli altri.

Coloro che sono più disponibili alla cooperazione sono anche più disponibili all'inclusione dell'altro, sono meno particolaristi, hanno meno diffidenza nei confronti della politica e sono meno xenofobi. Ci sono deboli legami con la partecipazione di tipo civico e di tipo solidaristico.

La competitività sembra costituire invece una vera e propria ideologia sociale, di cui si può essere portatori o meno, che tuttavia non ha stretti legami con la percezione degli altri e con la cooperazione. È un'ideologia più maschile che femminile e più diffusa dove c'è una buona disponibilità economica. È interessante il fatto che coloro che professano la competizione tendono a studiare meno degli altri e hanno risultati scolastici non diversi da quelli medi. Pare chiaro che occorra distinguere tra *l'effettiva capacità di competere* (cioè di riuscire) dall'*ideologia della competizione*. L'effettiva capacità di competere e riuscire può essere del tutto compatibile con una visione del mondo anti competitiva. La filosofia della competizione invece sembra piuttosto connessa con un *individualismo* di corta prospettiva e addirittura talvolta con la disonestà. Potremmo forse parlare di arrivismo. La competitività è un'ideologia legata al consumismo. Dal punto di vista morale i fautori della competizione sembrano meno osservanti delle norme, più conservatori, escludenti e xenofobi. Sul piano civico, più particolaristi.

L'altruismo, come si è visto, sembra un atteggiamento piuttosto diffuso presso i giovani intervistati, o perlomeno un valore verso il quale è facile concordare. Anche l'altruismo costituisce un'ideologia sociale che probabilmente è soggetta ad apprendimento. A differenza della competitività, l'altruismo è correlato positivamente con la fiducia e la cooperazione. È un atteggiamento un po' più femminile che maschile, positivamente legato alla pratica della lettura e al profitto scolastico. L'altruismo è collegato positivamente ad alcuni atteggiamenti morali, come l'osservanza delle norme e l'inclusione degli altri, nonché ad un forte rifiuto della xenofobia; è legato positivamente al civismo democratico e, negativamente, al particolarismo e all'antipolitica. L'altruismo dunque sembra in grado di costituire il motore di alcune forme di partecipazione importanti, come la partecipazione di tipo solidaristico e la partecipazione di tipo civico. Tuttavia non sembra sia in grado di costituire la base per lo sviluppo di altri tipi di partecipazione e, in particolare, non sembra in grado di alimentare la partecipazione politica.

11. LA PERCEZIONE DELLE REGOLE A SCUOLA

Secondo la psicologia dell'età evolutiva, gli atteggiamenti nei confronti delle norme si formano attraverso un lungo processo che inizia nel corso dei primi anni di vita e si completa solo al termine dell'adolescenza. Lo sviluppo del senso morale è stato ampiamente indagato dalla psicologia contemporanea e le sue tappe principali sono state individuate con relativa precisione, basti pensare agli studi di J. Piaget e di L. Kohlberg⁸¹. A diciannove anni circa, l'età dei nostri intervistati, il processo di formazione del senso morale dovrebbe essere compiuto. La prospettiva morale posseduta dai nostri intervistati può essere così considerata come l'esito finale del processo d'interiorizzazione delle norme che ha avuto, come agenti principali, la famiglia e la scuola, ma anche il gruppo dei pari, il gruppo religioso e il sistema dei mezzi d'informazione.

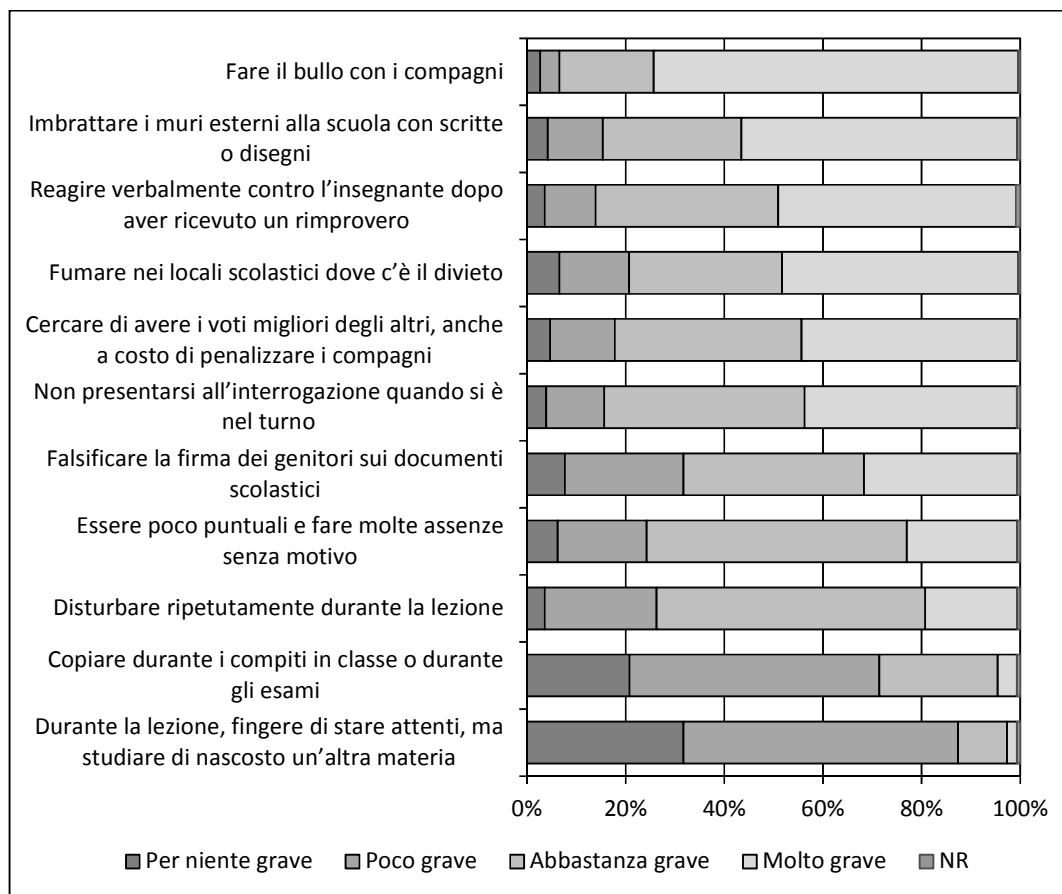
La famiglia e la scuola sono i luoghi principali dove si sperimentano le relazioni interpersonali, dove si ha occasione di mettere continuamente in pratica i principi, dove, accanto agli apprendimenti espliciti, se ne possono accumulare altri di tipo implicito, non sempre coerenti con i primi e non sempre desiderabili. Si è parlato in proposito di *curricolo latente*. La scuola, in particolare, è un microcosmo pubblico dove si pratica quotidianamente l'osservanza e la violazione delle regole, dove i giovani hanno occasione di entrare in contatto con la moralità della società adulta, con l'autorità, e dove hanno occasione di aggiustare il loro comportamento, in un confronto continuo con i coetanei. Nella scuola si sperimenta l'estrema variabilità degli atteggiamenti, sia dei giovani sia degli adulti, e si ha occasione di produrre valutazioni di tipo morale, di schierarsi pro o contro, di prendere continuamente decisioni. In questo senso, la scuola può essere considerata come un micro-laboratorio, dove si provvede alla fabbricazione del senso morale che sarà poi applicato anche nella vita adulta.

Per tutti questi motivi, in un'indagine riguardante la cultura civica dei giovani, si è ritenuto opportuno produrre una descrizione della maturazione morale raggiunta dagli intervistati a proposito delle situazioni tipiche della vita scolastica e sono state selezionate domande per rilevare la gravità percepita di alcuni tipici comportamenti ricorrenti nella vita scolastica. Il blocco era preceduto dalla seguente dicitura: "A scuola ci si può imbattere in comportamenti che possono essere considerati più o meno gravi. Tu, in generale, come valuti la gravità di questi comportamenti?". Sono state proposte undici situazioni da valutare, attraverso una scala distribuita su quattro posizioni, da "Per niente grave" a "Molto grave". Un'altra domanda, aveva invece l'obiettivo di indagare la disciplina vigente nella propria classe. Questo blocco di domande riguardanti i comportamenti della vita scolastica ha il suo corrispettivo in un'altra serie di domande concernenti l'ammissibilità di norme e comportamenti riscontrabili nella vita adulta e nella società più ampia (cfr. capitolo 12).

⁸¹ Cfr. Piaget (1932) e Panier Bagat (1982).

11.1 La valutazione della gravità di alcuni comportamenti a scuola

Presenteremo ora le risposte ai singoli quesiti riguardanti la valutazione dei comportamenti scolastici. Per permettere di cogliere l'andamento delle risposte, sono state aggregate le modalità "per niente" e "poco", da un lato, "abbastanza" e "molto" dall'altro.



Domanda 38. "A scuola ci si può imbattere in comportamenti che possono essere considerati più o meno gravi. Tu, in generale, come valuti la gravità di questi comportamenti?".

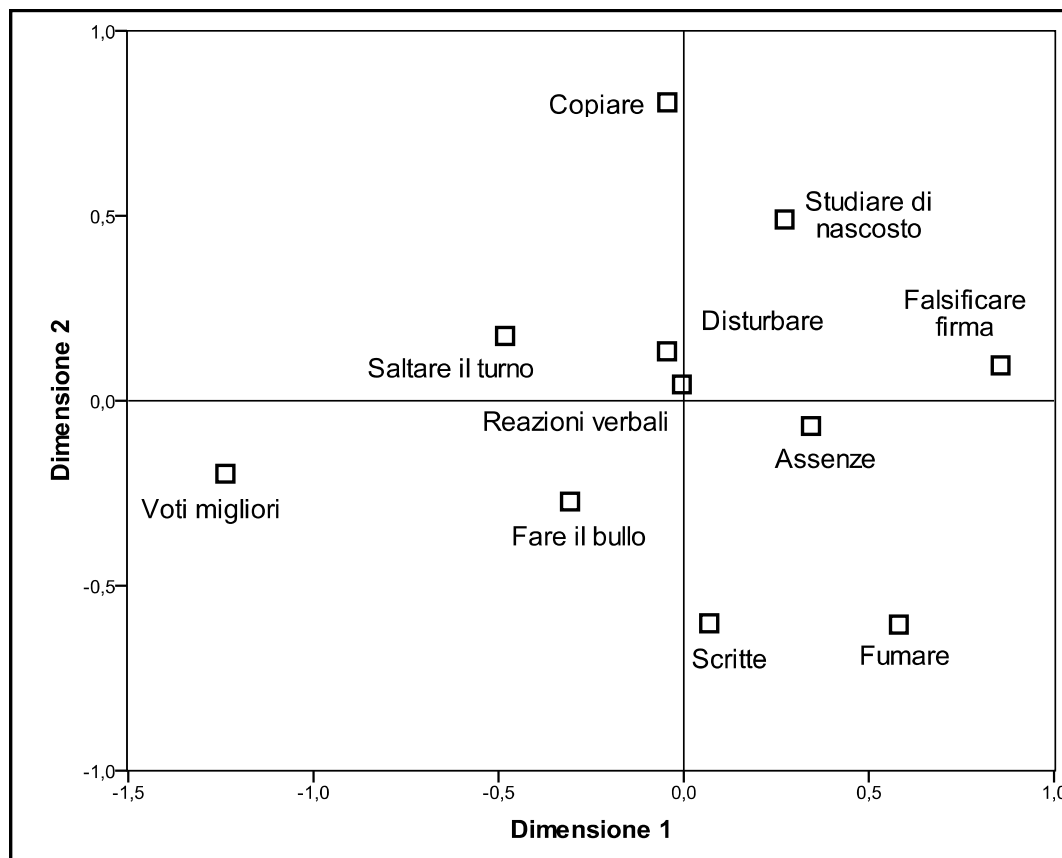
Il comportamento considerato meno grave di tutti è "Durante la lezione, fingere di stare attenti, ma studiare di nascosto un'altra materia" (87,4%), seguito da "Copiare durante i compiti in classe o durante gli esami" (71,4%). Sebbene violino il rapporto di fiducia tra insegnante e allievo e si configurino in termini di frode, sono stati considerati poco gravi da una gran parte degli intervistati. Abbiamo poi una fascia di comportamenti che sono stati considerati poco gravi da circa un quarto degli intervistati: "Falsificare la firma dei genitori sui documenti scolastici" (31,7%), "Disturbare ripetutamente durante la lezione" (26,3%), "Essere poco puntuali e fare molte assenze senza motivo" (24,3%), "Fumare nei locali scolastici dove c'è il divieto" (20,7%). Il comportamento considerato più grave in assoluto è "Fare il bullo con i compagni" (93%), seguito da "Reagire verbalmente contro l'insegnante dopo aver ricevuto un rimprovero"

(85,2%); seguono, con percentuali molto simili, “Imbrattare i muri esterni alla scuola con scritte o disegni” (84,1%), “Non presentarsi all’interrogazione quando si è nel turno” (83,6%) e “Cercare di avere i voti migliori degli altri, anche a costo di penalizzare i compagni” (81,7%).

I criteri di valutazione applicati dagli intervistati sembrano alquanto discutibili, se considerati dal punto di vista della cultura civica. L’indulgenza legata al fatto di copiare durante i compiti in classe o durante gli esami è inspiegabile, se messa a confronto, ad esempio, con la severità applicata alle assenze o ai ritardi. Probabilmente le risposte rispecchiano una *micro moralità* specifica, diffusa nell’ambiente scolastico.

11.2 Analisi dei modelli di risposta

Poiché i comportamenti proposti agli intervistati erano assai vari, è interessante cercare di identificare eventuali modelli tipici di risposta. Per questo scopo abbiamo costruito una mappa che rappresenta le relazioni reciproche tra le variabili considerate⁸².



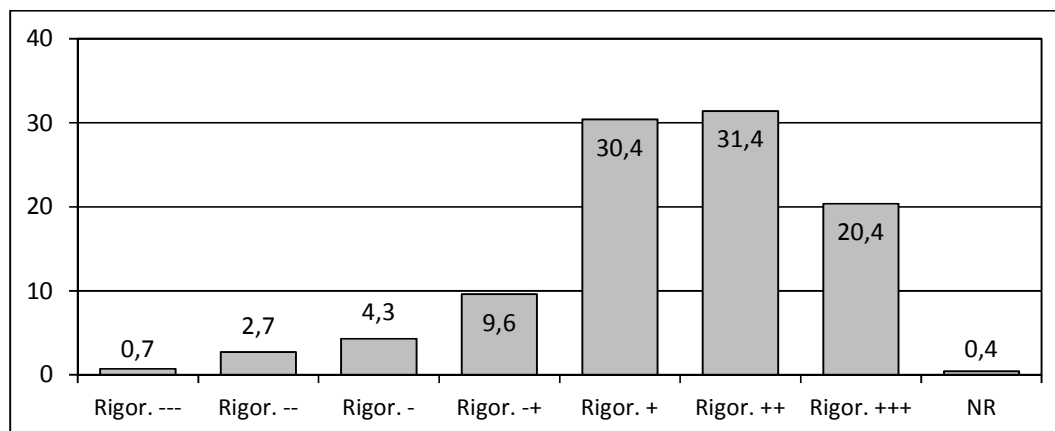
Mappe delle relazioni reciproche tra le variabili relative alla valutazione dei comportamenti in classe.

⁸² È stata usata la tecnica del *multidimensional scaling* (procedura Proxscal, con trattamento ordinale dei dati). Parametri dell’analisi: S-stress = 0,03; Stress-I = 0,12; dispersione spiegata = 0,99; congruenza di Tucker = 0,99.

Nella mappa, le variabili più vicine tra loro hanno modelli di risposta simili, le variabili più distanti hanno modelli di risposta diversi (cfr. pagina seguente).

Per la lettura della mappa è opportuno anzitutto esaminare la posizione degli item rispetto all'asse orizzontale. Nella parte destra della mappa si sono collocati prevalentemente comportamenti, come studiare di nascosto, falsificare la firma o fare assenze che, sostanzialmente, riguardano e danneggiano sempre e solo il singolo. Nella parte sinistra della mappa si concentrano invece quei comportamenti che hanno a che fare con la rottura della solidarietà del gruppo (tentare di avere voti migliori a costo di danneggiare gli altri, saltare il turno delle interrogazioni, fare il bullo). Rispetto all'asse verticale, i comportamenti sembrano invece scalati in funzione della loro gravità percepita. In basso, accanto al bullismo, si sono collocate due violazioni di norme esplicite (scrivere sui muri e fumare), che sono percepite come piuttosto gravi in termini di danneggiamento arrecato all'ambiente collettivo e alla salute. Com'è già stato osservato, è piuttosto anomala la collocazione di "copiare", in posizione opposta alla violazione delle norme esplicite, vicino a "studiare di nascosto", quasi fosse una mancanza veniale, priva di conseguenze e di danni per la collettività. Si conferma, dunque, che i nostri intervistati non hanno alcuna percezione della gravità di tale azione⁸³. Ciò può essere anche dovuto alla tolleranza che molti insegnanti (e, ancor più, molte famiglie) rivolgono a questo comportamento. In altri paesi, dove è diffusa una diversa cultura del merito, l'atto di copiare è valutato assai negativamente.

11.3 L'Indice di permissivismo-rigorismo



Indice di rigorismo raggruppato in classi. Le etichette attribuite ai gruppi sono del tutto convenzionali.

È stato costruito l'Indice di permissivismo-rigorismo nei confronti dei comportamenti scolastici⁸⁴. Valori elevati dell'indice indicano un elevato rigorismo, valori

⁸³ Cfr. M. Dei (2011).

⁸⁴ L'indice è stato costruito, secondo Manisera, Van der Kooij, Dusseldorp (2010), utilizzando la prima dimensione di un'analisi delle componenti principali sulle 11 variabili trasformate (varianza spiegata = 36%).

bassi indicano un elevato permissivismo. Per avere una rappresentazione visiva della sua distribuzione, l'indice è stato raggruppato su sette posizioni, attraverso un procedimento di classificazione automatica. La distribuzione dell'indice è piuttosto asimmetrica: ciò significa che a una minoranza permissivista si contrappone una maggioranza che condivide una posizione rigorista. Come si vede, coloro che possono essere classificati, secondo la nostra definizione, come relativamente devianti sono una ristretta minoranza (il 7,7% oppure, abbondando, il 17,3%).

Cercheremo ora, attraverso l'incrocio con altre variabili, di caratterizzare meglio il profilo dei rigoristi (o, a rovescio, dei permissivi). Mediamente le femmine sono risultate un po' più rigoriste dei maschi ($\eta^2 = 0,17$). Abbiamo rilevato la presenza di un'associazione tra l'indirizzo di studio e il rigorismo ($\eta^2 = 0,19$). I rigoristi si concentrano maggiormente al Liceo Linguistico e allo Psicopedagogico (indirizzi con popolazione prevalentemente femminile). I permissivi con una concentrazione maschile più elevata al Liceo Tecnologico, all'Istituto Tecnico e sono più presenti all'Istituto Professionale. Il capitale economico e il capitale culturale della famiglia d'origine non hanno effetti sull'Indice di rigorismo, e l'influenza dei modelli educativi familiari è modesta ($\eta^2 = 0,14$ (0,004)). Lo stile educativo che abbiamo definito come autorevole sembra quello con il miglior autocontrollo: il modello permissivo è in grado di produrre le peggiori prestazioni.

Il profitto scolastico è associato in qualche modo al rigorismo ($\eta^2 = 0,24$), anche se la direzione della relazione non è chiaramente individuabile. Chi generalmente prende voti bassi inclina a essere assai più permissivo. Chi invece prende mediamente voti più alti propende a essere più rigorista. Anche il tempo dedicato a studiare è associato con il rigorismo ($\eta^2 = 0,32$): indipendentemente dai risultati scolastici ottenuti, infatti, chi s'impone di passare molto tempo a studiare evidentemente è orientato a condividere criteri di giudizio più rigorosi (verso il proprio comportamento e quello degli altri). Coloro che hanno pensato abbastanza o molto spesso di smettere di studiare sono mediamente più permissivi rispetto agli altri ($\eta^2 = 0,27$). Coloro che sono più soddisfatti del rapporto con i loro professori inclinano a essere un po' più rigoristi ($\eta^2 = 0,25$).

È stata rilevata una connessione tra le scelte post diploma e il rigorismo ($\eta^2 = 0,19$). Coloro che dichiarano di volersi prendere una pausa, oppure di voler cercare un lavoro tendono a essere meno rigoristi, così come coloro che desiderano andare all'università. È evidente che il rigorismo applicato nei confronti dei comportamenti di classe rappresenta la proiezione esteriore di una rigidità che, in un modo o nell'altro, viene condiviso e viene usato anche nei confronti di se stessi. Il controllo di sé e il giudizio nei confronti dei comportamenti altrui provengono probabilmente dalla stessa fonte. Il fatto che l'Indice di permissivismo-rigorismo rilevi, in modo indiretto, l'autocontrollo, è ulteriormente comprovato dalla forte associazione tra il consumo di alcolici e il permissivismo. Coloro che si ubriacano abbastanza o molto spesso tendono a essere più permissivi ($\eta^2 = 0,36$).

Dal punto di vista delle dimensioni sottese all'etica, è stata rilevata una *forte correlazione tra l'Indice di rigorismo e l'Indice di osservanza delle norme* ($r = 0,46$). C'è dunque continuità tra il possesso dell'autocontrollo, i criteri applicati nella valutazione dei comportamenti in classe e quelli applicati alla valutazione, più in generale, delle norme e dei comportamenti nella società più ampia. Non è stata rilevata invece alcuna correlazione con l'Indice di apertura in campo morale (sia i progressisti in campo morale che i conservatori possono, in effetti, avere la stessa posizione per quanto riguarda l'osservanza delle norme in classe). Il rigorismo è moderatamente correlato con l'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale (0,17). La correlazione con l'Indice di xenofobia è però solo di -0,14. Ciò significa evidentemente che l'atteggiamento rigoristico, se determina con chiarezza il rapporto con le norme, non è altrettanto forte nel produrre l'inclusione degli altri nel proprio mondo morale.

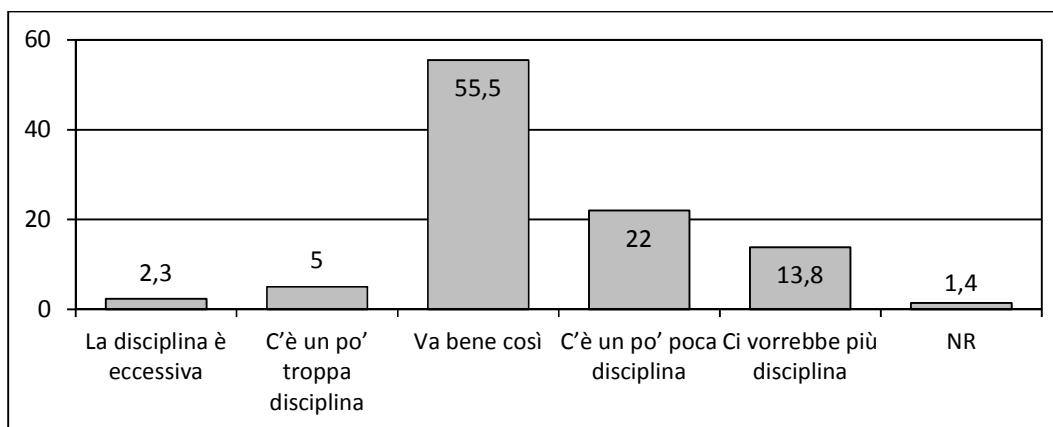
È stato riscontrato un legame degno di nota tra il rigorismo e le componenti della cultura civica. La correlazione con il particolarismo è di -0,21, con l'antipolitica di -0,10 e di 0,25 con il civismo democratico. I rigoristi tendono dunque a prendere con maggior serietà i principi della democrazia (e forse a tentare di applicarli); sono inoltre più in grado di adottare un punto di vista universalistico e di opporsi, quindi, al particolarismo. I rigoristi sono leggermente meno antipolitici, probabilmente per la buona prestazione che hanno in termini di civismo democratico. Chi ritiene che la religione abbia più rilevanza nella propria vita tende mediamente a essere più rigorista ($r = 0,20$).

Confrontando l'Indice di rigorismo con le scelte per la realizzazione nella propria vita futura si ha un quadro interessante: il rigorismo è correlato con l'Indice di realizzazione tramite la cultura, l'espressione e le relazioni (0,26), con la realizzazione attraverso il lavoro (0,19), la famiglia e i figli (0,18) e la spiritualità (0,17). È correlato negativamente con la realizzazione tramite il tempo libero (-0,13) e con la realizzazione tramite il successo (-0,21). È evidente che l'autocontrollo e il rigore nella valutazione dei comportamenti nella vita scolastica sono connessi a un più generale autocontrollo che è in grado di generare scelte più mature e meno superficiali per il futuro.

In sintesi, il permissivismo emerge come un atteggiamento piuttosto dannoso, sia rispetto allo sviluppo personale, sia rispetto agli effetti negativi nei confronti della maturazione morale e della cultura civica.

11.4 *La domanda di disciplina*

Oltre al blocco di domande riguardanti la valutazione dei comportamenti scolastici, era stata proposta agli intervistati anche la seguente domanda: "Cosa pensi della disciplina che c'è nella tua classe?". Si poteva rispondere attraverso una scala a cinque posizioni, da "La disciplina è eccessiva" fino a "Ci vorrebbe più disciplina". La domanda era stata posta perché si aveva la percezione di un cambiamento di prospettiva rispetto ai decenni precedenti: cioè ci si voleva interrogare se la deriva permissiva della scuola italiana avesse cominciato a infastidire anche una parte degli studenti.



Domanda 8. "Cosa pensi della disciplina che c'è nella tua classe?".

Come si vede, più della metà (55,5%) degli intervistati ritiene che la disciplina vada bene così com'è. Coloro che si lamentano per la troppa disciplina sono un'esigua minoranza (7,3%). Alla luce di questi risultati paiono veramente lontane le polemiche degli anni '60 contro l'autoritarismo. Sono invece molti (35,8%) coloro che, di fatto, hanno richiesto una maggiore disciplina. Se scartiamo l'ipotesi che costoro siano per vocazione degli autoritari, dobbiamo concludere che, in molte classi, la disciplina lasci alquanto a desiderare. Naturalmente saranno i più rigoristi a giudicare più severamente lo stato delle cose nella loro classe. In effetti, c'è associazione tra il rigorismo e la domanda di maggior disciplina ($\eta^2 = 0,25$).

Anche in questo caso ci si può domandare se tra i vari indirizzi di studio e tra le varie classi ci sia una maggiore o minore richiesta di disciplina. La variabile disponibile non è molto adatta per questo tipo di confronti, essendo disposta solo su cinque valori. Ci limiteremo a confrontare alcuni coefficienti di associazione. Ebbene, l'Indirizzo di studio è associato con la richiesta di maggior disciplina ($\eta^2 = 0,16$), ma la *classe scolastica di appartenenza* ha un livello di associazione notevolmente più elevato ($\eta^2 = 0,42$). Ciò significa inequivocabilmente che ci sono classi più disciplinate e altre meno disciplinate. Constatiamo, ancora una volta, la presenza di una *forte disomogeneità in base alla classe scolastica*. Anche la variazione dell'Indice di rigorismo è maggiore tra le classi ($\eta^2 = 0,28$) che tra gli indirizzi scolastici ($\eta^2 = 0,19$). Insomma, i diversi Istituti fanno fatica ad assicurare l'omogeneità tra le classi in termini disciplinari; chi, per sua sventura, capita in una classe poco disciplinata, qualunque ne sia la causa, solo per questo avrà un servizio scolastico di qualità inferiore rispetto a chi capita invece in una classe più disciplinata. Gli effetti di questa situazione sull'eguaglianza delle situazioni di partenza possono essere piuttosto rilevanti.

11.5 La valutazione della frode e della corruzione

Solo recentemente, nel nostro Paese, è stata posta la dovuta attenzione sul fenomeno della copiatura dei compiti⁸⁵. Si tratta di un atteggiamento che è stato

⁸⁵ Cfr. M. Dei (2011).

sistematicamente sottovalutato, soprattutto per le sue conseguenze sugli effetti della cultura civica. In italiano il termine “copiare” di per sé non suscita alcuna riprovazione morale, anzi, talvolta è usato come sinonimo di astuzia, furbizia e anche intelligenza. Non c’è, nella nostra lingua, un termine adeguato alla gravità del fatto. Il termine *plagiare* suona come qualcosa di ridicolo; occorrerebbe utilizzare termini come *ingannare*, *barare*, *imbrogliare*, *truffare*, *frodare*, *falsificare*, *contraffare*, *corrompere*⁸⁶. Nessuno tuttavia, nel nostro Paese, associa questi termini alla copiatura scolastica, che è invece considerata come un’innocente marachella. Non sono rari gli insegnanti che lasciano copiare e addirittura quelli che passano i compiti agli esami.

Come si ricorderà, uno degli item della scala riguardava proprio il problema della copiatura. L’espressione da valutare era la seguente: “Tu, in generale, come valuti la gravità di questi comportamenti? Copiare durante i compiti in classe o durante gli esami”. Si chiedeva dunque di valutare la copiatura in generale, sia nell’ambito della quotidianità scolastica, sia in quello, ben più solenne, degli esami. Solo il 3,9% degli intervistati ha detto di considerare molto grave copiare durante i compiti in classe o durante gli esami; il 24% lo considera abbastanza grave. In tutto i rigoristi in questo campo raggiungono il 27,9%. Il 50,6% considera invece questo comportamento poco grave, mentre il 20,8% lo considera per niente grave. Coloro che sottovalutano o negano questa gravità ammontano dunque al 71,4%. Non c’è alcuna differenza di genere per quel che concerne la valutazione della copiatura. Nell’indagine nazionale citata in Dei (2011), a una domanda assai simile, se sia condannabile copiare il compito in classe, si sono ottenuti risultati ancora più preoccupanti: per niente (47,4%), poco (35,6%), abbastanza (12,2%) e molto (3,9%)⁸⁷. La nostra domanda, oltre al compito in classe, faceva riferimento anche agli esami, la qual cosa forse ha contribuito a contenere i giudizi di assoluzione.

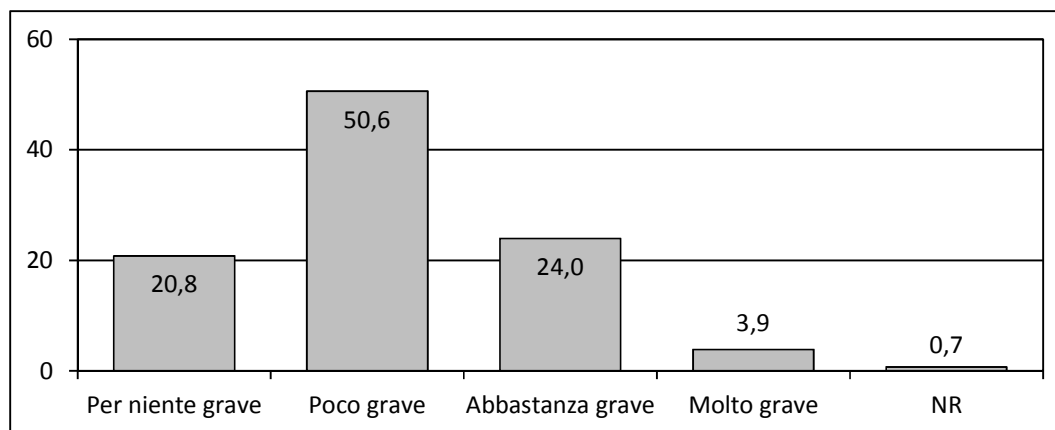
Nel nostro questionario erano presenti anche domande che trattavano una tematica alquanto simile. Nel blocco di domande riguardanti la valutazione delle norme e dei comportamenti era contenuta questa affermazione da valutare: “Dal punto di vista morale, quanto giudichi ammissibili queste norme e questi comportamenti? Corrompere la commissione esaminatrice per vincere un concorso”. Ebbene, le risposte relative a questa variabile sono fortemente associate con quelle relative alla copiatura dei compiti (gamma = -0,38). Evidentemente il fatto di considerare l’atto di copiare durante i compiti in classe come poco grave, *predispone a considerare come veniali violazioni anche più gravi*, non solo nell’ambito della scuola.

In un altro blocco si proponeva quest’affermazione da valutare: “Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni”. Ebbene, la giustificazione della frode scolastica è associata anche con quella relativa alle spinte e raccomandazioni (eta = -0,20), così come la gra-

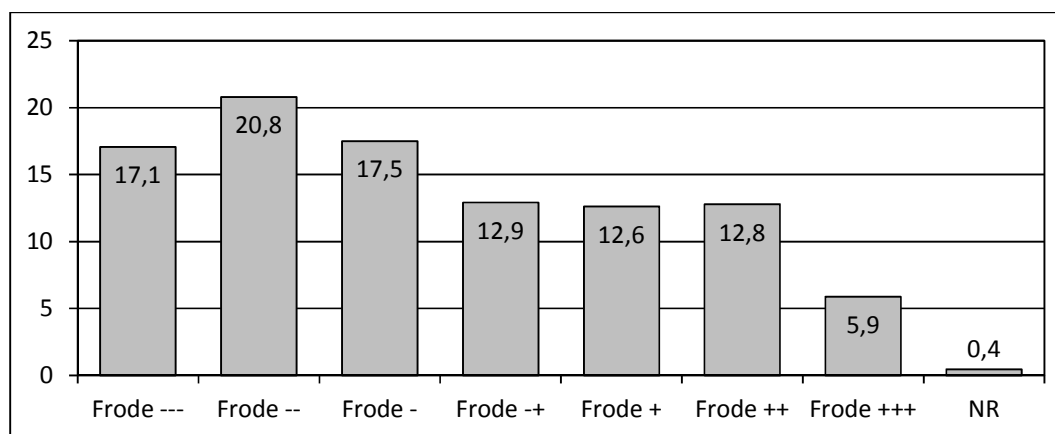
⁸⁶ Nel mondo anglosassone, il termine in uso è *cheating*, che può essere reso con il nostro “imbrogliare”.

⁸⁷ Cfr. Dei (2011: 72)

vità della corruzione della commissione (eta = 0,31). Le tre variabili sono dunque piuttosto strettamente associate tra loro.



Domanda 38a. "Copiare durante i compiti in classe o durante gli esami".



Indice di vicinanza alla frode e alla corruzione. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

Queste tre variabili ci hanno così permesso di costruire un *Indice di vicinanza alla frode e alla corruzione*⁸⁸. Il termine *frode* è stato scelto a ragion veduta, dato il contenuto dei comportamenti soggetti a valutazione. L'indice è stato categorizzato in sette classi per avere una sua rappresentazione grafica. Sul lato sinistro sono rappresentati i virtuosi che giudicano negativamente il plagio scolastico, la corruzione della commissione nei concorsi e la pratica delle spinte e raccomandazioni. Sulla destra coloro che invece giudicano questi comportamenti come ammissibili o come mancanze lievi. È ovvio che, in una società virtuosa, il lato destro della distribuzione dovrebbe avere pochissimi casi. Resta un mistero perché coloro che considerano la frode un fatto grave, che sono comunque in maggioranza, non siano propensi a denunciarla. Chi alzasse la mano, durante un esame, per denunciare un compagno che copia, sarebbe probabilmente con-

⁸⁸ L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple condotta sulle tre variabili (varianza spiegata = 47,1 %).

siderato come un traditore della solidarietà del gruppo. Insomma, un clima mafioso *de facto*.

Può essere interessante tentare di caratterizzare il profilo di coloro che considerano ammissibile (o comunque poco grave) la frode e la corruzione. I maschi sono leggermente più indulgenti nei confronti della frode rispetto alle femmine ($r = 0,11$). C'è associazione tra l'indulgenza nei confronti della frode e il tipo d'indirizzo scolastico ($r = 0,19$): è maggiore presso i Ragionieri e Geometri, il Tecnologico e i Professionali, mentre è minore presso lo Psicopedagogico, al Linguistico e allo Scientifico. Coloro che hanno un maggior capitale economico sono un po' più indulgenti degli altri ($r = 0,11$).

Sono più permissivi nei confronti della frode scolastica coloro che hanno pensato qualche volta di smettere di studiare ($r = 0,17$) o coloro che sono orientati verso il lavoro o sono indecisi sul da farsi ($r = 0,17$). Invece, chi legge di più ($r = -0,27$) e chi ha voti migliori ($r = -0,28$) prende maggiormente le distanze nei confronti della frode e della corruzione. Chi è più consumista tende maggiormente a condividere la fraudolenza ($r = 0,27$).

Coloro che sono più comprensivi nei confronti della frode e della corruzione *non* sono tuttavia psicologicamente disagiati. Sono però meno altruisti ($r = -0,22$), meno aperti moralmente ($r = -0,15$) e meno inclusivi nei confronti degli altri ($r = -0,36$). Non è possibile effettuare incroci con l'osservanza delle norme o con il rigorismo, perché gli indici hanno una variabile in comune (e lo stesso vale per il particolarismo). Gli indulgenti verso la frode sono meno civicodemocratici ($r = -0,24$), più xenofobi ($r = 0,36$) e un po' più antipolitici ($r = 0,15$). Per quel che concerne la loro vita futura, gli indulgenti propendono per la realizzazione tramite il successo ($r = 0,38$) e non per la realizzazione tramite la cultura, l'espressione e le relazioni ($r = -0,24$). Sono inoltre meno disponibili alla partecipazione elettorale ($r = -0,13$), a quella di tipo civico ($r = -0,20$) e a quella di tipo solidaristico ($r = -0,22$). La cultura politica dei fraudolenti è spostata prevalentemente verso destra ($r = -0,26$).

È piuttosto interessante il fatto che l'Indice di religiosità non abbia alcuna influenza sulla vicinanza alla frode e alla corruzione: evidentemente anche nella cultura religiosa questi sono considerati peccati veniali, rispetto ad altre questioni considerate sicuramente più importanti (cfr. la questione della bioetica, l'etica sessuale o la famiglia). È interessante il fatto che coloro che sono disposti alla frode e alla corruzione tendano a valutare peggio i professori ($r = -0,18$) e abbiano meno fiducia nella formazione ricevuta dalla loro scuola ($r = -0,22$). Si tratta indubbiamente di un ritratto sconcertante. Uno dei panorami umani più desolanti che questa indagine abbia contribuito a evidenziare. Questo affresco tuttavia ci fa comprendere che quanto accade quotidianamente all'interno delle mura scolastiche, dentro l'aula, non è privo di conseguenze rispetto alla formazione morale e civile dei giovani. Se certi atteggiamenti probabilmente non prendono forma nella scuola, possono trovare tuttavia, in essa, elementi d'incoraggiamento e di conferma, sia dal clima culturale generale diffuso tra i ragazzi, sia dall'atteggiamento degli insegnanti.

11.6 Riepilogo

Alcune domande del questionario ci hanno permesso di compiere una descrizione della maturazione raggiunta dagli intervistati circa l'osservanza delle regole nella situazione scolastica. La rilevazione è avvenuta utilizzando le valutazioni espresse intorno a una decina di comportamenti anomali che possono accadere nella vita di classe. Alcuni comportamenti sono stati valutati in modo piuttosto severo, mentre altri in modo piuttosto indulgente. Queste valutazioni hanno permesso la costruzione di un Indice di rigorismo - permissivismo, su cui ciascun intervistato è stato collocato, in base all'andamento generale delle sue risposte. Coloro che, in generale, possono essere classificati, secondo la nostra definizione, come molto permissivi sono una ridotta minoranza (tra il 7,7% e il 17,3%). Tutti insieme non arrivano a un quinto degli intervistati. Gli altri quattro quinti sembrano abbastanza rigoristi, o addirittura molto rigoristi. Si ha l'impressione dunque che i cultori espliciti dello scarso rigore (o chi è poco sensibile alla disciplina) siano un numero esiguo. Questa stima concorda abbastanza con la richiesta espressa - in risposta ad un'altra specifica domanda - di maggiore disciplina da parte dei più rigoristi. È chiaro che le risposte a questo blocco di domande non ci dicono molto circa l'effettivo comportamento dei singoli. Consentono tuttavia di ragionare intorno al tipo d'interiorizzazione delle regole che è avvenuta al termine della scuola secondaria.

La correlazione tra il rigorismo applicato alla vita scolastica e l'osservanza delle norme in generale, nella società più ampia, è molto elevata. Questo significa che, sia per i comportamenti in classe sia per quelli nella società più ampia sussiste un unico quadro di riferimento morale e che nella vita scolastica possono consolidarsi dei criteri di giudizio che poi è possibile applicare all'esterno. Insomma, la scuola è anche scuola di moralità, non tanto per i valori che può trasmettere, ma anche per l'*habitus* morale che contribuisce a creare.

Il rigorismo riguardante gli eventi della vita di classe sembra costituire un indicatore assai efficace della maturazione morale degli intervistati. Esso è abbastanza chiaramente connesso anche alla dimensione interna di autocontrollo e alla capacità di universalizzazione (il fatto cioè di non ammettere eccezioni particolaristiche alla norma). Non stupisce dunque che il rigorismo risulti associato a un'ampia gamma di atteggiamenti nell'ambito della vita sociale e, specificatamente, nell'ambito della cultura civica. Il permissivismo sembra legato - oltre che all'incapacità di governare i propri comportamenti - a un'immatunità morale complessiva che - anche se non si traducesse in pratica - vede con accondiscendenza i comportamenti devianti, o che non si rende conto della loro gravità. È una moralità egocentrica, che non riesce a universalizzare e a comprendere che anche le piccole violazioni possono ledere principi fondamentali.

In passato, il rigorismo morale è stato confuso con l'autoritarismo e in molti casi è stato rifiutato con esso. Le polemiche degli anni Sessanta contro l'autoritarismo hanno senz'altro contribuito a ridurre ai minimi termini gli atteggiamenti autoritari dei dirigenti e degli insegnanti (che pure erano ampiamente diffusi); dove però l'antiautoritarismo non ha saputo generare e mantenere l'*autorevolezza*, si sono sviluppate derive permissive di segno più degenera-

tivo che progressista. I recenti provvedimenti ministeriali, volti a introdurre una maggiore severità (soprattutto per quanto concerne le conseguenze del voto di condotta), rischiano di essere dei palliativi, se la scuola non riuscirà a recuperare in termini di autorevolezza. Il cosiddetto *buonismo* (atteggiamento assai diffuso negli ambienti pedagogici progressisti) ha teso a trascurare la gravità dell'atteggiamento permissivo, non ne ha fatto oggetto di condanna, non si è adoperato per trovare dei rimedi ai comportamenti devianti. Ci si è illusi che la devianza fosse Indice di spontaneità, di creatività, di capacità di criticare le istituzioni e di prospettare una società migliore. In realtà gli impulsi spontanei non sembrano sufficienti a fondare la convivenza; quando si valorizzano gli impulsi spontanei, si resta prigionieri dell'egocentrismo ed è facile che emergano comportamenti distruttivi. Gli individui cresciuti in un clima permissivo sembrano essere - oltre che poco capaci di controllare se stessi - un facile terreno di coltura di una serie assai ampia di disvalori che sono, guarda caso, tutti assai preoccupanti per la cultura della democrazia. Il permissivismo, più che una scuola della libertà, sembra risolversi in una pericolosa mancanza di maturazione morale. Il permissivismo sembra dunque necessariamente un pericoloso avversario della cultura civica.

Se mediamente i nostri giovani propendono più per il rigorismo che per il permissivismo, ciò sembra valere molto meno per una classe di comportamenti che abbiamo definito di frode e corruzione, nei confronti dei quali sussiste un'ampia fascia d'indulgenza (che coinvolge quasi la metà degli intervistati). Questi comportamenti sono del tutto affini al particolarismo nell'ambito della società civile. Copiare in classe e agli esami, farsi raccomandare e corrompere per vincere un concorso sembrano comportamenti poco o per nulla gravi, al punto che fumare una sigaretta in presenza di divieto è considerato decisamente più grave. Evidentemente siamo di fronte alla riproduzione di una zona di miopia morale che tende ad assolvere comportamenti oltremodo dannosi, considerandoli come una prassi diffusa, inoffensiva o, addirittura, solidaristica. Una conferma della gravità della riproduzione silenziosa di questi comportamenti proviene dall'analisi del profilo, sicuramente preoccupante, sia sul piano morale sia su quello civile, di coloro che hanno giudicato con accondiscendenza la frode scolastica e la corruzione.

12. NORME E COMPORAMENTI

L'etica è una delle dimensioni più importanti della nostra vita. Essa concerne, in generale, la deliberazione intorno al bene e al male e può riguardare le questioni più svariate, di tipo pratico o teorico, privato oppure pubblico. La deliberazione etica comprende anche, ma non solo, le questioni riguardanti la giustizia, sia nelle relazioni interpersonali, sia nei rapporti tra individuo e Stato. Nella cultura occidentale l'etica si è sviluppata soprattutto come disciplina riflessiva; ciò non significa tuttavia che nella vita quotidiana essa sia sempre vissuta nella sua dimensione teorica. Spesso l'esperienza etica si esaurisce nell'applicazione di schemi di tipo pratico, in funzione di singole situazioni, oppure nell'applicazione di schemi di comportamento consuetudinari: accade spesso che regole morali siano apprese, applicate e tramandate nelle situazioni più disparate, senza alcuna esplicita riflessione⁸⁹.

Le convinzioni morali di cui sono portatori i nostri giovani diciannovenni possono essere considerate la conseguenza degli sforzi congiunti della famiglia, della scuola e di tutte le altre agenzie socializzatrici, ma anche come il risultato della loro maturazione individuale. Infatti, secondo la psicologia dell'età evolutiva, i giovani che abbiamo intervistato avrebbero dovuto ormai avere conseguito lo stadio dell'autonomia morale⁹⁰, quella capacità etica che dovrebbe accompagnarli per tutto il resto della vita. Nell'ambito dell'esperienza etica sono senz'altro compresi aspetti che non hanno immediata rilevanza di tipo civico; ce ne sono altri, invece, che sono strettamente connessi con la cultura civica. Qualunque sia il livello di riflessione coinvolto, una cultura civica democratica implica la condivisione di un complesso di orientamenti morali basilari, tipici della democrazia quali, ad esempio, l'autonomia della volontà, il pluralismo delle idee, la responsabilità individuale, l'eguaglianza di fronte alla legge, oppure l'uso dell'argomentazione razionale nelle discussioni. Nella tradizione repubblicana e democratica, questo insieme di orientamenti costituisce la cosiddetta *virtù civica*, cioè l'insieme delle qualità morali che dovrebbero essere possedute dal buon cittadino e che contribuiscono alla stabilità del sistema politico.

Dal punto di vista della cultura civica, dunque, la qualità di quelli che saranno i futuri cittadini è senz'altro legata anche al loro grado di maturazione morale⁹¹. Per questi motivi abbiamo ritenuto importante dedicare uno spazio appropriato all'esplorazione del mondo morale dei nostri giovani, ma poiché si tratta di un argomento piuttosto complesso, ci siamo limitati ad analizzare alcuni aspetti riguardanti la valutazione di ciò che è bene o male.

⁸⁹ Di qui deriva la classica distinzione terminologica tra *etica* (intesa in senso teorico, in quanto disciplina argomentativa) e *morale* (intesa in senso descrittivo, con riferimento a insiemi specifici di norme comportamentali). In questo scritto useremo i due termini adattandoli al contesto del discorso.

⁹⁰ Cfr. Piaget (1932) e Panier Bagat (1982).

⁹¹ Cfr., in proposito, De Monticelli (2010).

12.1 Alcune definizioni operative

Etica e cultura civica s'incontrano, in modo particolare, sul terreno della giustizia. Accade spesso, infatti, che si producano delle valutazioni su ciò che è o non è giusto, a proposito di comportamenti propri o altrui, oppure delle norme che regolano la vita sociale, comprese le leggi. La definizione più nota della giustizia corrisponde alla sentenza latina *suum cuique tribuere*, dare a ciascuno quello che gli spetta. Fin dall'antichità, la riflessione intorno a questo concetto ne ha tuttavia individuato diversi significati. La distinzione più nota è quella aristotelica, tra la giustizia distributiva (che distribuisce in base al merito) e quella commutativa (che rende uguali coloro che uguali non sono). Un altro aspetto è costituito dall'atteggiamento legalitario, che consiste essenzialmente nella predisposizione all'*obbedienza alle leggi* in quanto tali, senza alcun riferimento al loro contenuto. Lo abbiamo rilevato in altra sede, proponendo agli intervistati la valutazione di affermazioni del tipo: "La legge va obbedita comunque, anche se tanti non lo fanno" (cfr. capitolo 14). Spesso, in modo restrittivo, s'identifica la cultura civica con la legalità. In campo scolastico, la disciplina che insegna l'educazione civica viene talvolta chiamata "educazione alla legalità". Se intendiamo la cultura civica come la cultura politica della democrazia, allora sicuramente l'atteggiamento legalitario dovrà essere una delle componenti della cultura civica, ma non ne sarà esclusiva. Il centro della nostra attenzione in questo capitolo si rivolgerà alla rilevazione del *discorso etico* a proposito di singoli comportamenti, di norme e di leggi; cercheremo cioè di rilevare valutazioni o giudizi di ammissibilità nei confronti di *contenuti* specifici attinenti alla materia morale. Mentre l'atteggiamento legalitario esige semplicemente la conformità del comportamento alla legge, il discorso etico implica che ciascuno sia messo in condizione di argomentare liberamente circa la giustizia o l'ingiustizia dei vari comportamenti o anche delle stesse norme legali. Solo in questo caso potremo considerare le valutazioni espresse come un prodotto autonomo della struttura etica individuale che ciascuno ha maturato⁹².

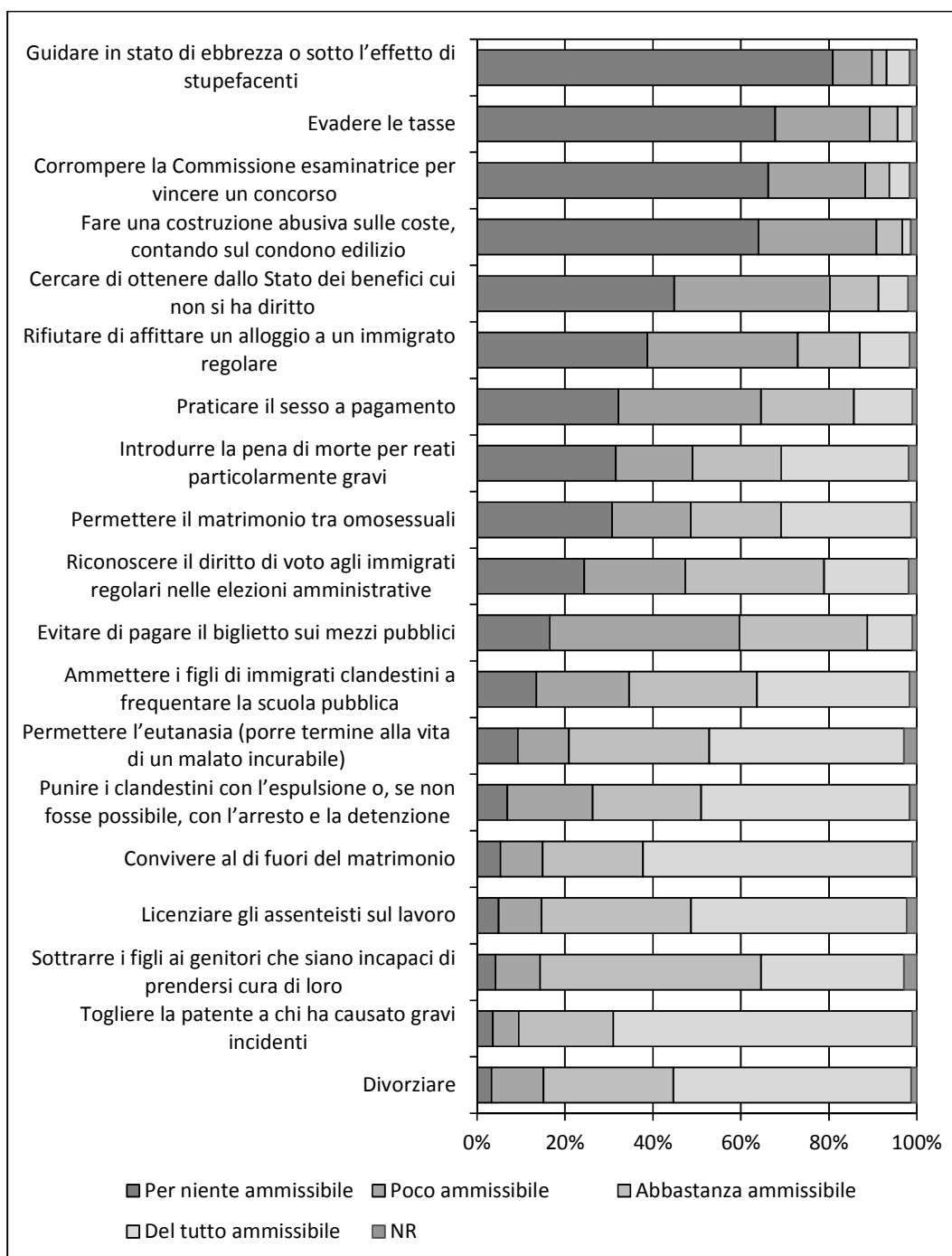
Nella parte del questionario riguardante la valutazione delle norme e dei comportamenti, non ci siamo dunque occupati della legalità in senso stretto, bensì, più ampiamente, di rilevare la valutazione degli intervistati circa alcuni specifici contenuti di tipo etico che possono avere rilevanza civica. Si è cercato cioè di produrre un quadro descrittivo su cosa è considerato bene o male, ammissibile o inammissibile. Ciò permetterà di comprendere meglio se, nelle loro deliberazioni, gli intervistati applichino una qualche logica precisa e dei criteri uniformi.

12.2 Le frequenze di risposta

In termini operativi, è stato preparato un blocco di domande comprendente diciannove item da valutare. Si tratta, in generale, di comportamenti o norme

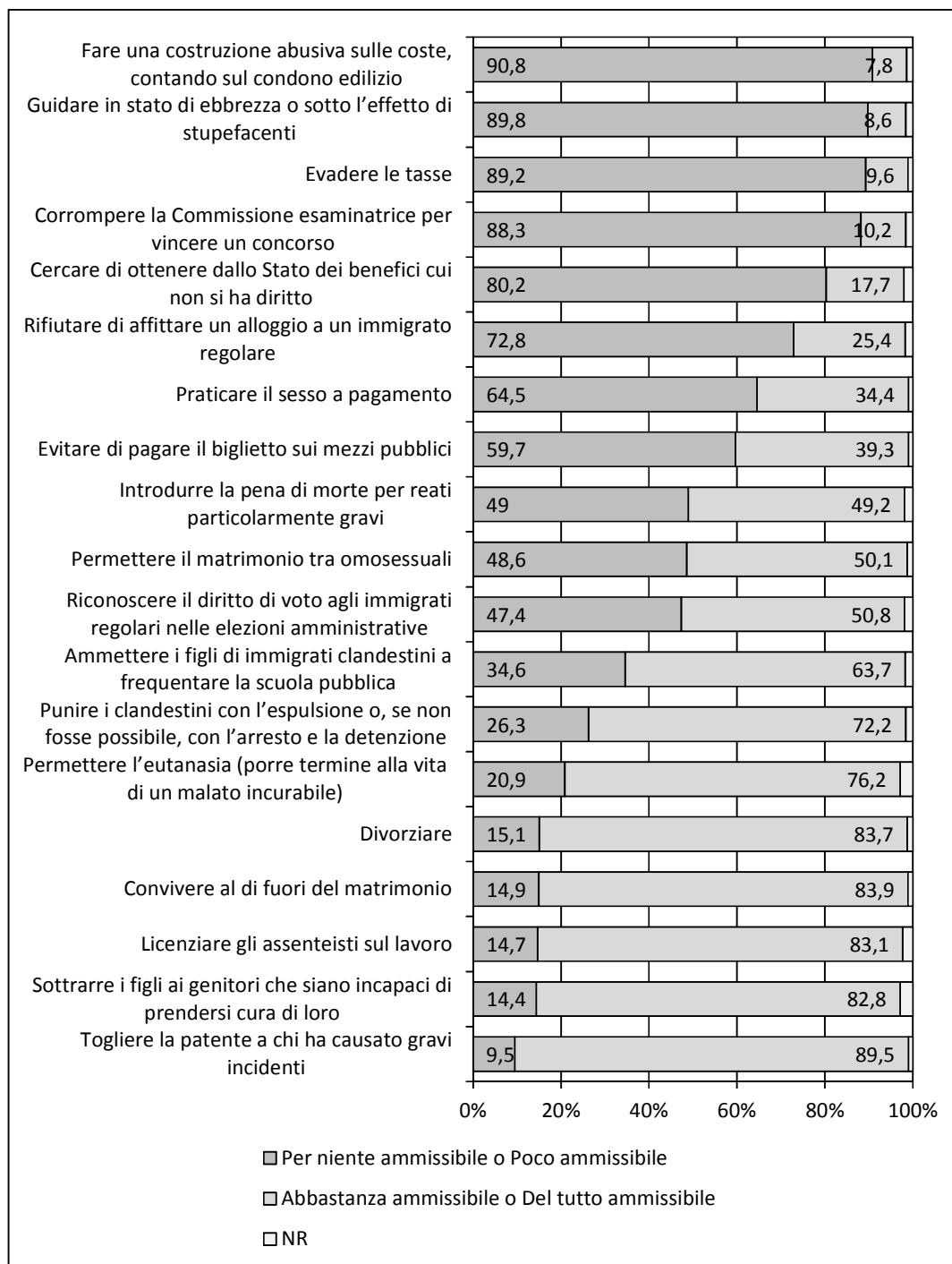
⁹² Ciò non toglie che, in una situazione empirica, quando si verifichi un accordo contenutistico con un ampio numero di norme, si possa ipotizzare che il soggetto in questione sia portatore, tendenzialmente, di un atteggiamento legalitario.

che, per qualche motivo, hanno suscitato l'attenzione dell'opinione pubblica, oppure hanno suscitato delle vere e proprie controversie.



Domanda 29. "Dal punto di vista morale, quanto giudichi ammissibili queste norme e questi comportamenti?".

Non è stata operata alcuna distinzione tra comportamenti regolati e non regolati da leggi. È chiaro che la condanna di un comportamento ammesso da una legge implica una valutazione negativa della legge stessa.



Domanda 29. "Dal punto di vista morale, quanto giudichi ammissibili queste norme e questi comportamenti?". Sono state aggregate le modalità "Per niente ammissibile" e "Poco ammissibile".

L'impostazione generale che abbiamo adottato non è nuova; è stata infatti utilizzata in molte ricerche sui giovani⁹³. L'introduzione al blocco di domande era così formulata: "Ci sono dei comportamenti e delle norme che hanno fatto e fanno alquanto discutere. Dal punto di vista morale, quanto giudichi ammissibili queste norme e questi comportamenti?". Le domande ammettevano quattro modalità di risposta, scalate da "Per niente ammissibile" a "Del tutto ammissibile". L'ordine di disposizione era casuale, allo scopo di evitare risposte in serie, formulate senza riflettere. Nonostante la complessità del blocco di domande, le mancate risposte sono state piuttosto contenute. Poiché la tabella è assai densa, per una prima lettura dei dati abbiamo sommato le modalità orientate nella stessa direzione.

Ai primi posti nella graduatoria di *non ammissibilità*, con percentuali assai elevate, si sono anzitutto collocati alcuni comportamenti che, direttamente o indirettamente, possono produrre un danno alla collettività: "Fare una costruzione abusiva sulle coste, contando sul condono edilizio" (90,8%); "Guidare in stato di ebbrezza o sotto l'effetto di stupefacenti" (89,8%); "Evadere le tasse" (89,2%); "Corrompere la Commissione esaminatrice per vincere un concorso" (88,3%) e "Cercare di ottenere dallo Stato dei benefici cui non si ha diritto" (80,2%). L'item "Rifiutare di affittare un alloggio a un immigrato regolare", che costituisce invece la negazione di un diritto individuale, ha suscitato la riprovazione in tre quarti degli intervistati (72,8%). "Praticare il sesso a pagamento", un item piuttosto legato alla riprovazione morale, è stato considerato come inaccettabile dal 64,5%. "Evitare di pagare il biglietto sui mezzi pubblici" ha suscitato una riprovazione minore (59,7%), pur costituendo, nella sostanza, una violazione di norme e un danno per la comunità. Sulla pena di morte gli intervistati si sono in sostanza divisi a metà (contrari il 49%), come pure sul matrimonio tra omosessuali (contrari il 48,6%).

Se consideriamo ora, a rovescio, la graduatoria di *ammissibilità*, troviamo ai primi posti la repressione di comportamenti considerati dannosi alla collettività come "Togliere la patente a chi ha causato gravi incidenti" (89,5% di favorevoli) e "Licenziare gli assenteisti sul lavoro" (83,1%). Anche "Sottrarre i figli ai genitori che siano incapaci di prendersi cura di loro" (82,8%) può far parte di questo gruppo, insieme a "Punire i clandestini con l'espulsione o, se non fosse possibile, con l'arresto e la detenzione" (72,2%). Abbiamo poi comportamenti che sono legati a una prospettiva di permissivismo come "Convivere al di fuori del matrimonio" (83,9%) e "Divorziare" (83,7%). Con qualche punto percentuale in meno abbiamo anche "Permettere l'eutanasia" (76,2%), "Ammettere i figli di immigrati clandestini a frequentare la scuola pubblica" (63,7%) e "Riconoscere il diritto di voto agli immigrati regolari nelle elezioni amministrative" (50,8%). Poiché si tratta di item assai eterogenei, non è facile ricavare immediatamente delle conclusioni, per cui si rendono necessarie ulteriori analisi.

⁹³ L'impianto della nostra domanda è stato ripreso in particolare da Ricolfi (2001). I limiti di spazio del nostro questionario non hanno reso possibile replicare integralmente le domande utilizzate da Ricolfi, né distinguere tra l'ammissibilità sul piano personale e sul piano delle norme legali (il cosiddetto *doppio registro etico*).

12.3 Una pluralità di mondi morali

Dopo avere dato un primo sguardo alla distribuzione delle risposte, abbiamo cercato di individuare se, dietro alla molteplicità delle risposte, fosse all'opera un'unica dimensione etica che potesse permetterci, ad esempio, di distinguere tra intervistati dotati di maggiore o minore senso etico, oppure se gli intervistati, nel rispondere al blocco delle domande, avessero obbedito a criteri diversi. In seguito ad alcune analisi preliminari sono state escluse dal blocco due variabili perché troppo fortemente correlate con altre. Dall'analisi del blocco delle diciassette variabili rimaste è emersa la presenza di tre componenti, cioè tre modi tipici di rispondere⁹⁴.

La prima componente (cioè il primo modello comune di risposta) fa riferimento ai seguenti item: "Fare una costruzione abusiva sulle coste, contando sul condono edilizio", "Corrompere la Commissione esaminatrice per vincere un concorso", "Guidare in stato di ebbrezza o sotto l'effetto di stupefacenti", "Cercare di ottenere dallo Stato dei benefici cui non si ha diritto", "Evitare di pagare il biglietto sui mezzi pubblici" e "Evadere le tasse". Si tratta allora di capire cos'abbiano in comune, sul piano del significato, queste variabili, tanto da spingere gli intervistati a usare uno stesso modello di risposta. Tutti gli item sembrano fare riferimento a comportamenti dannosi per la convivenza e, proprio per questo, a comportamenti che l'opinione pubblica e la legge tendono a sanzionare con un certo rigore, e che hanno a che fare con il perseguimento illecito del proprio interesse personale e/o con il danneggiamento di un qualche bene comune. Insomma, questa prima componente sembra mettere in evidenza l'indulgenza nei confronti della violazione delle norme, in contrapposizione all'*osservanza delle norme*.

Un secondo modello comune di risposta riguarda i seguenti item: "Divorziare", "Convivere al di fuori del matrimonio", "Permettere l'eutanasia" e "Sottrarre i figli ai genitori che siano incapaci di prendersi cura di loro", nonché la variabile "Permettere il matrimonio tra omosessuali". Questo secondo modello di risposta sembra legato alla proibizione, o all'autorizzazione, di comportamenti o norme che, sul piano della morale comune, suscitano delle aspre controversie. Sul piano del contenuto, diversi di questi item hanno a che fare, direttamente o indirettamente, con la famiglia, con questioni di ordine bioetico o con questioni attinenti alla sfera sessuale; comportamenti che non procurano immediatamente un danno tangibile alla comunità, bensì che presuppongono una scelta tra ciò che si deve o non si deve fare. Sembrano contrapporre posizioni etiche più *aperte e innovative* a quelle piuttosto *tradizionaliste* (senza alcuna connotazione di valore).

Un terzo modello comune di risposta riguarda i seguenti item: "Punire i clandestini con l'espulsione o, se non fosse possibile, con l'arresto e la detenzione", "Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi", "Rifiutare di affittare un alloggio a un immigrato regolare". Questo terzo modello di risposta

⁹⁴ È stata utilizzata l'analisi delle componenti principali, secondo il metodo adottato in Manisera, Van der Kooij, Dusseldorp (2010). Varianza spiegata delle tre componenti = 42,5%.

può essere interpretato nei termini di *esclusione* o *inclusione* nei confronti di chi si ritiene abbia violato qualche norma o, per qualche motivo, sia considerato un estraneo. Alcune delle diciassette variabili *non* sono risultate chiaramente associate a un unico modello di risposta. Si tratta di "Licenziare gli assenteisti sul lavoro", "Togliere la patente a chi ha causato gravi incidenti", "Praticare il sesso a pagamento". Le prime due sembrano avere qualcosa in comune: hanno a che fare con la definizione dell'entità della pena e riguardano due beni comunemente considerati come fondamentali, ossia il lavoro e la patente. L'altra ha a che fare con la valutazione di un fenomeno non condannato dalla legge, piuttosto diffuso, ma suscettibile di aspra controversia in campo etico.

Abbiamo dunque ora a disposizione un'indicazione di massima circa i tre principali modelli che gli intervistati hanno preso in considerazione nel rispondere a questo gruppo di domande. Possiamo allora concludere, come primo risultato di ordine generale, che le deliberazioni di tipo etico intorno ai comportamenti e alle norme *non sono generate da un unico criterio di fondo*, ma almeno da tre diversi criteri sottostanti, in una certa misura autonomi. Questo risultato è della massima importanza perché, in termini educativi, significa che la trasmissione dei principi morali alle nuove generazioni avviene evidentemente non in modo univoco, ma selettivamente, almeno secondo i tre criteri che abbiamo individuato; e alla fine del processo di maturazione morale ci troviamo alla presenza di *una pluralità di mondi morali*, anche assai diversi gli uni dagli altri⁹⁵.

12.4 La costruzione degli indici

Ciascuna delle tre componenti, a questo punto, può costituire un indice, cioè una nuova dimensione, su cui ciascun intervistato troverà la sua posizione, in base alle risposte fornite. Invece di usare meccanicamente le tre componenti ottenute in sede di analisi, per costruire i tre indici sono state condotte ulteriori elaborazioni allo scopo di provare diverse soluzioni; ciascun indice infatti deve essere in grado di misurare con precisione la sua dimensione e deve sovrapporsi il meno possibile agli altri⁹⁶. Questo procedimento ha condotto a introdurre qualche cambiamento nella composizione dei tre gruppi di variabili.

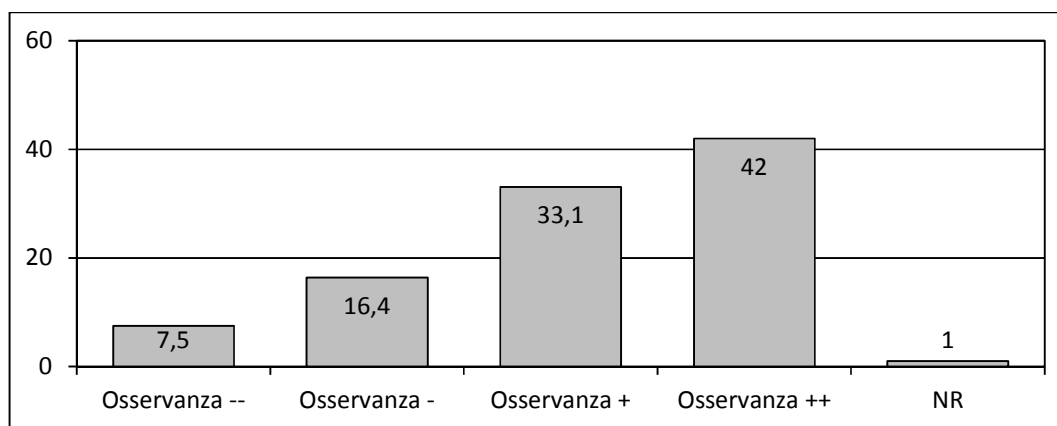
Utilizzando le sei variabili relative al primo modello di risposta è stato costruito un *Indice di osservanza delle norme*⁹⁷ o, se si vuole, di propensione alla difesa del bene comune; indirettamente può essere anche inteso come una sorta di *Indice di legalità*⁹⁸. Il 36% degli intervistati si è collocato sotto la media; quelli sopra la media ammontano al 63%.

⁹⁵ Che ci sia una pluralità di mondi morali non è, in sé, un fatto negativo. Ciò tuttavia richiede al sistema politico una grande capacità di raccordare le differenze in campo morale che esistono nella popolazione con le norme universali della convivenza che devono valere per tutti. Il nostro blocco di domande ha evidenziato questi tre criteri, ma non è escluso che indagini più approfondite possano evidenziarne altri.

⁹⁶ Questo procedimento è suggerito in Di Franco, Marradi (2003).

⁹⁷ È stata utilizzata la prima dimensione dell'analisi categoriale delle componenti principali con vincolo ordinale (varianza spiegata = 39%).

⁹⁸ Coloro che, messi di fronte a comportamenti che danneggiano il bene comune, ne dichiarano l'inammissibilità, possono essere considerati - al di là degli specifici contenuti sottoposti a valu-



Indice di osservanza delle norme segmentato su quattro posizioni. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

L'indice è stato segmentato in quattro classi, allo scopo di ottenere una sua rappresentazione in un numero limitato di gruppi. Il 42% degli intervistati è stato collocato nel primo gruppo, dove l'osservanza delle norme è più salda e si concentrano le risposte d'inammissibilità. Il 33% appartiene al secondo gruppo, ove l'atteggiamento di osservanza comincia ad avere qualche *defaillance*. Il restante 23,9% (quasi un quarto della popolazione) fa parte degli ultimi due gruppi e manifesta problemi di osservanza delle norme.

La distribuzione dell'indice è dunque fortemente asimmetrica, ma ciò è dovuto all'elevata concentrazione delle risposte di inammissibilità suscitata da questo gruppo di item. Poiché si ritiene comunemente che l'osservanza delle norme sia una caratteristica molto desiderabile in qualunque società, questo indice mostra indirettamente quale sia il grado di successo o insuccesso che le nostre agenzie educative ottengono nel formare l'osservanza dei cittadini. La curva ha la forma di "J": i casi che si trovano distribuiti nella parte destra sono quelli che testimoniano del successo educativo; i casi distribuiti sulla coda sinistra rappresentano, progressivamente, un sempre maggior insuccesso educativo, cioè coloro che sono potenzialmente devianti.

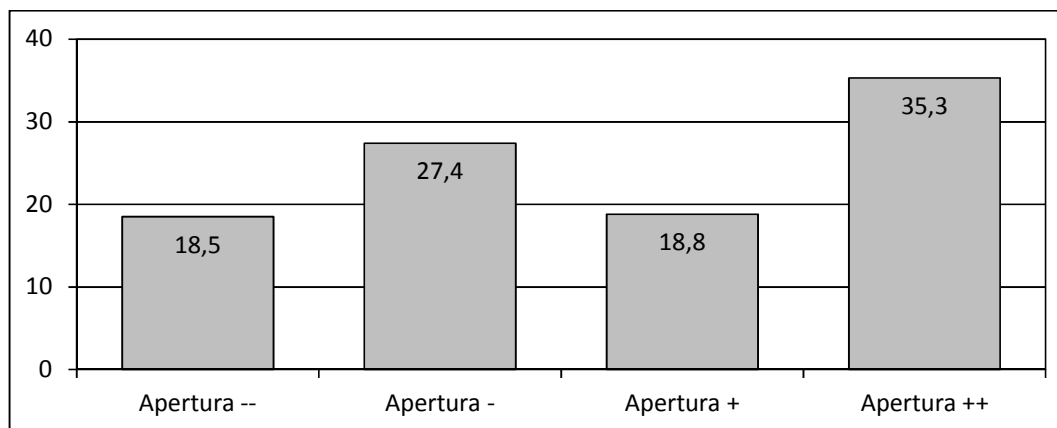
Utilizzando le variabili relative al secondo modello di risposta è stato costruito un *Indice di apertura morale*⁹⁹. Valori elevati dell'indice indicano maggiore *apertura* verso comportamenti considerati come eticamente problematici, cioè una maggior disponibilità all'*innovazione*¹⁰⁰ in campo etico; valori bassi indicano maggiore *chiusura*, un maggiore tradizionalismo. La distribuzione è abbastanza

tazione - come individui che hanno una predisposizione a obbedire alle leggi (per lo meno le leggi di questo tipo), e quindi come dei legalitari. Gli altri, che sono via via più indulgenti e giungono fino a considerare come abbastanza o molto ammissibili questi comportamenti, si possono invece considerare come poco legalitari.

⁹⁹ L'Indice è stato ricavato dalla prima dimensione dell'analisi categoriale delle componenti principali con vincolo ordinale (varianza spiegata = 39%).

¹⁰⁰ Con i termini *apertura* e *innovazione* non si vuole assolutamente suggerire un giudizio di valore; lo stesso vale per la scelta dell'uso di *chiusura* e di *tradizionalismo*. Si tratta di termini che qui sono usati esclusivamente in modo descrittivo.

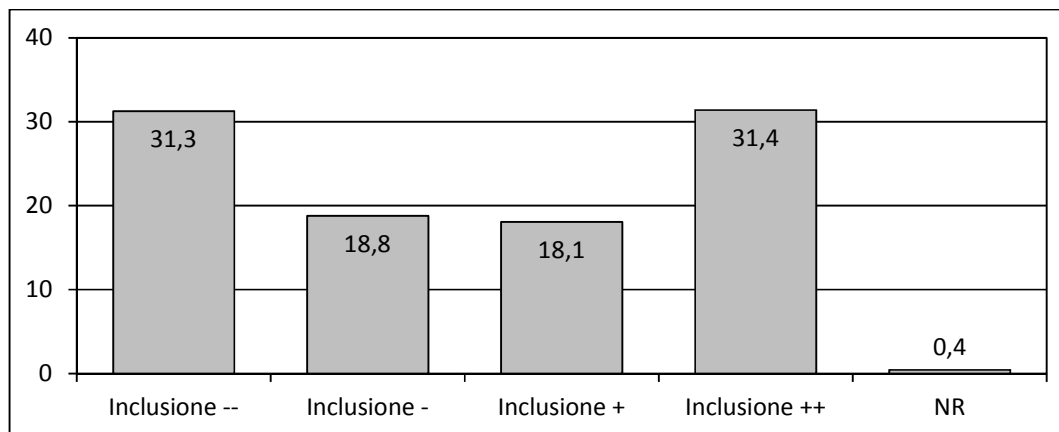
simmetrica, tendenzialmente bimodale. Il 48,1% si è collocato sotto la media mentre quelli sopra la media ammontano al 51,1%. Anche in questo caso, l'indice è stato segmentato in quattro classi, allo scopo di ottenerne una rappresentazione in un numero limitato di gruppi. La distribuzione dei vari gruppi è abbastanza omogenea. Prevale con il 35,3% il gruppo caratterizzato dalla massima apertura.



Indice di apertura morale segmentato su quattro posizioni. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

Il trattamento della terza componente dell'etica ha suscitato qualche problema in più perché composta da poche variabili. In sede di prima analisi erano state individuate le variabili "Punire i clandestini con l'espulsione o, se non fosse possibile, con l'arresto e la detenzione", "Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi", "Rifiutare di affittare un alloggio a un immigrato regolare". Dopo molte prove, è stata trovata una variabile aggiuntiva, esterna al gruppo di domande relativo a norme e comportamenti. Si tratta di una variabile relativa al carattere preventivo o restitutivo della pena. A un estremo era collocata la dizione "Chi ha commesso un crimine deve essere messo nella condizione di non nuocere", all'altro "Chi ha commesso un crimine deve pagare per quello che ha fatto". L'intervistato doveva indicare la propria risposta su una scala a cinque posizioni¹⁰¹. La possibilità di costruire un indice con questo gruppo di variabili è stata esplorata attraverso un'analisi categoriale delle componenti principali. La collocazione delle modalità delle diverse variabili proposta dall'analisi è risultata più che soddisfacente.

¹⁰¹ Normalmente non è una buona prassi quella di introdurre, in un indice, variabili che abbiano scalature diverse, perché queste possono produrre delle distorsioni; abbiamo comunque deciso di farlo in virtù dell'evidenza del contenuto di esclusione-inclusione di questo gruppo di variabili. In ogni caso la costruzione dell'indice attraverso l'analisi categoriale delle componenti principali è in grado di attenuare le distorsioni. Proprio per questo si parla, a proposito di questa tecnica, di *optimal scaling*.



Indice di inclusione segmentato su quattro posizioni. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

È stato dunque costruito, sulla base delle quattro variabili, un *Indice di inclusione*¹⁰². Il 50,1% si è collocato sotto la media mentre quelli sopra la media ammontano al 49,5%. L'indice continuo è stato segmentato in quattro gruppi per avere una rappresentazione della sua distribuzione. La distribuzione dell'indice è fortemente bimodale e contrappone coloro che sono poco inclusivi a coloro che sono molto inclusivi. L'indice evidenzia, da un lato, la tendenza a etichettare certe categorie di persone e a escluderle dal proprio mondo morale, dall'altro la tendenza a includere tutte le categorie di persone nel proprio mondo morale, senza operare distinzioni. Questa dimensione ha dunque a che fare con *l'ampiezza del mondo morale di riferimento*, che può essere più o meno *ristretto* oppure *allargato*, fino a giungere a un mondo morale *universale*¹⁰³. Dalla distribuzione di questo indice si può arguire che sull'ampiezza del mondo morale ci si può spaccare molto facilmente; occorre comunque tener conto che le variabili, per quanto ben connesse, sono poche e che quindi la copertura del concetto rischia di essere limitata.

Questa terza dimensione dell'etica potrebbe, a prima vista, suscitare qualche perplessità in più. Che cosa può avere a che fare la pena di morte con il fatto di rifiutare di affittare una casa a un clandestino, oppure con la richiesta di espulsione o con il carattere restitutivo della pena? Si tratta, in effetti, di elementi assai eterogenei. Ci si può tuttavia rendere conto facilmente che si tratta di provvedimenti e comportamenti che implicano l'istituzione di una netta linea di demarcazione nei confronti di qualcuno o qualcosa. Si potrebbe parlare, in termini cognitivi, di *categorizzazione rigida*, cioè di una tendenza a distinguere con rigore chi appartiene al proprio mondo morale, in contrapposizione a chi non vi appartiene. Il mondo morale che risulta dalla categorizzazione rigida può poi essere più o meno ampio, può cioè distinguersi per il grado di inclusività. Colo-

¹⁰² Per la costruzione dell'indice è stata usata la prima dimensione (varianza spiegata = 53%) dell'analisi categoriale delle componenti principali con vincolo ordinale. L'indice è stato mantenuto in forma metrica. La distribuzione dell'indice è abbastanza simmetrica.

¹⁰³ L'universalismo morale è legato tipicamente alla filosofia kantiana. Sul piano psicologico la nozione di universalismo in campo morale è stata introdotta da J. Piaget. Cfr. Piaget (1932).

ro che appartengono al proprio mondo vengono tendenzialmente fatti oggetto della solidarietà, coloro che non vi appartengono possono invece essere esclusi, accusati, puniti, fino alla de-umanizzazione.

12.5 Il profilo dell'osservanza delle norme

Provvederemo ora a esplorare il profilo degli osservanti delle norme. Il genere influisce sull'osservanza delle norme poiché le femmine sono risultate, in generale, leggermente più osservanti dei maschi ($r = 0,11$). Anche l'indirizzo scolastico influisce ($r = 0,21$). Quote di bassa osservanza si ritrovano all'Istituto Professionale, all'Istituto Tecnico e al Liceo Sociale. Quote maggiori di osservanza si trovano al Liceo Psicopedagogico, al Linguistico, allo Scientifico. Naturalmente il significato effettivo di questa relazione è difficile da interpretare: può darsi che abbia operato qualche forma di autoselezione all'atto dell'iscrizione, oppure può darsi che nei vari Istituti abbiano modo di riprodursi culture di gruppo. Può darsi anche che abbia influito il genere prevalente degli allievi (Istituti a prevalenza maschile o femminile).

È stata rilevata una lieve correlazione negativa tra il capitale economico della famiglia d'origine e l'osservanza delle norme ($r = -0,11$). Ciò significa che il rigore tende un po' ad attenuarsi tra coloro che provengono da famiglie di più basso tenore economico. Il capitale culturale della famiglia d'origine invece non ha influenza. L'osservanza delle norme è correlata positivamente con la media dei voti scolastici ($r = 0,21$) e con la propensione alla lettura ($r = 0,25$). Insomma, un miglior livello culturale sembra legato all'osservanza nei confronti delle norme, così come il tipo di educazione ricevuta ($r = 0,18$). Se confrontiamo i modelli educativi seguiti dai genitori con l'osservanza verso le norme dei figli, il modello educativo che manifesta il peggior rendimento è quello permissivo, mentre il modello che abbiamo definito autorevole è quello che ha un miglior rendimento.

Com'era nelle aspettative, l'Indice di osservanza delle norme è fortemente correlato ($r = 0,46$) con l'Indice di rigidità per quanto concerne la valutazione dei comportamenti scolastici. È inoltre correlato negativamente con l'Indice di particolarismo ($r = -0,30$). La correlazione è negativa, poiché l'osservanza delle norme è un comportamento che si colloca evidentemente in una prospettiva universalistica, all'opposto del particolarismo¹⁰⁴. Invece *non* è stata rilevata alcuna correlazione tra l'Indice di osservanza delle norme e l'Indice di religiosità, che non incide in modo diverso da altre forme non religiose di educazione. Se volessimo generalizzare, agli effetti dell'osservanza delle norme pare sia indifferente che i giovani siano religiosi o no. Ciò va rimarcato, poiché esiste una tradizione di filosofia politica che ha particolarmente insistito sul ruolo positivo della cultura religiosa nella formazione del buon cittadino e nel mantenimento della morale pubblica¹⁰⁵. Evidentemente la religione dominante, il cattolicesimo, fa una certa fatica ad assolvere al ruolo di *religione civile*.

¹⁰⁴ Cfr. De Monticelli (2010).

¹⁰⁵ Cfr., ad esempio, Rusconi (1999).

12.6 Il profilo dell'apertura morale

Provvederemo ora a descrivere il profilo dell'apertura in campo morale. Ricordiamo che questo indice rileva da un lato il tradizionalismo e dall'altro la disponibilità all'innovazione in campo morale. Il genere degli intervistati ha influenza sul grado di apertura morale ($\eta^2 = 0,20$), poiché le femmine mediamente sono più aperte e i maschi risultano un po' più tradizionalisti. Le differenze tra gli indirizzi scolastici sono degne di rilievo ($\eta^2 = 0,26$). La maggiore apertura si ha al liceo Linguistico e allo Psicopedagogico, mentre una chiusura più forte si ha all'ITIS, all'Istituto Professionale e a Ragionieri e Geometri. Come si vede sono soprattutto gli Istituti a maggioranza femminile a distinguersi per questa caratteristica. È possibile che la maggior sensibilità femminile per l'apertura morale sia dovuta al fatto che, tra gli indicatori utilizzati per la costruzione dell'indice, vi sono diverse variabili che hanno a che fare con la dimensione delle relazioni interpersonali e familiari (convivenza, divorzio, eutanasia, etc.).

C'è una correlazione positiva abbastanza forte ($r = 0,29$) tra il nostro indice e l'Indice di predisposizione alla lettura. Ciò significa probabilmente che l'esercizio della lettura mette in contatto con svariati mondi morali, con problematiche morali di tipo complesso e aiuta ad aderire a concezioni più aperte e innovatrici. È stata rilevata una relazione, anche se non così marcata come nel caso della lettura, tra l'Indice di apertura morale e il profitto scolastico ($\eta^2 = 0,16$): a voti più bassi corrisponde minor apertura all'innovazione. È probabile dunque che l'adesione a concetti etici innovativi, si accompagni più facilmente a (o sia resa più facile dal possesso di) buone capacità cognitive. Minori capacità favoriscono, probabilmente, l'adesione a prospettive schematiche, più tradizionali, meno approfondite criticamente.

L'Indice di religiosità è inversamente correlato con il nostro indice ($r = -0,37$). La correlazione negativa è abbastanza forte. La cosa non desta stupore: chi è più religioso tende anche a essere più conservatore in campo morale, tende a rifiutare le innovazioni. Anche in questo caso conviene sottolineare che tra gli indicatori utilizzati per l'Indice di apertura ci sono molte variabili che sono connesse con alcuni temi etici sensibili, tipici della morale religiosa in generale e della morale cristiana e cattolica, in particolare (divorzio, convivenza, etc.).

Nel campo dei valori si è evidenziata una relazione sensibile tra l'Indice di apertura all'innovazione e la convinzione che "Non c'è mai un confine preciso tra il bene e il male" ($\eta^2 = 0,23$). Non è chiaro naturalmente quale sia l'effettiva direzione della relazione. Si conferma comunque come la disponibilità o l'indisponibilità all'innovazione abbia a che fare, sul piano cognitivo, con la *categorizzazione rigida o flessibile*. È stata rilevato anche un rapporto, seppure più debole, tra l'Indice di apertura e la convinzione che "Sulle questioni etiche controverse è bene lasciare la decisione alla coscienza individuale" ($0,13$ ($0,01$)). Evidentemente, *non* tutti coloro che sono più aperti sono anche convinti che si debba lasciare *sempre* ogni decisione alla coscienza individuale. Il fatto di assumere posizioni innovative in campo morale resta comunque legato al contenuto specifico delle varie questioni. L'apertura morale non sembra quindi avere a che fare con una sorta di individualismo etico indiscriminato, quanto con l'adesione

a una *modernità etica* (forse analoga, in un certo senso, a quel che intendeva N. Bobbio quando prospettava la possibilità di una crescita progressiva dei diritti parallela all'evoluzione storico politica). Non un'apertura indiscriminata che potrebbe sconfinare con un *lasciar fare*, quanto l'adesione consapevole a uno stile etico più innovatore¹⁰⁶ (non a caso coloro che hanno una visione religiosa tendono a risultare più chiusi e quindi più conservatori).

La correlazione negativa dell'Indice di disponibilità all'innovazione morale con il particolarismo è abbastanza sensibile ($r = -0,23$). Ciò significa che il terreno del particolarismo (parente stretto del familismo amorale) non è tanto l'etica innovatrice, moderna, quanto l'etica tradizionalista. La spiegazione possibile è legata al fatto che una maggior apertura etica implica pluralismo e capacità cognitive di universalizzazione, cosa che non è richiesta nell'ambito di un pensiero etico più tradizionale. Insomma, possiamo aspettarci che a violare più facilmente i principi siano proprio i portatori di principi più tradizionali!

Non c'è invece praticamente alcuna relazione del nostro indice con l'antipolitica. In effetti, questa può essere letta come una reazione alla qualità della politica che viene quotidianamente sperimentata. C'è un rapporto abbastanza debole - il coefficiente di correlazione è di 0,14 - con il civismo democratico, cioè quel complesso di credenze che si può definire come il "dover essere della democrazia". Ciò significa che coloro che hanno una maggiore disponibilità all'innovazione morale sono anche un po' più concordi con i principi democratici. Il fatto che il coefficiente sia piuttosto basso può significare che questo *dover essere* è abbastanza noto a tutti e che può essere ampiamente condiviso, sia da chi ha un registro etico più chiuso, tradizionale, sia da chi ha un registro etico più aperto, innovativo. Probabilmente solo agli estremi i due atteggiamenti possono accompagnarsi a credenze antidemocratiche.

L'indice che stiamo considerando *non* è correlato con il rigorismo nella valutazione dei comportamenti in classe. Emerge dunque nuovamente il fatto che l'apertura morale non va confusa con il lassismo o il permissivismo; ugualmente, il tradizionalismo non ha a che fare con l'intransigenza. La disponibilità all'innovazione morale concerne lo spettro di comportamenti e norme che sono considerate ammissibili o meno, riguarda una questione di specifici contenuti. Il rigorismo ha invece a che fare con la possibilità o meno di sgarrare, dopo che la regola è stata posta (se vogliamo, indica il grado di serietà con cui vengono prese tutte le regole).

In un certo senso, questi risultati suggeriscono che i giovani ereditano (dai genitori, dalla società, dalla scuola, etc.) dei *mondi morali* più o meno aperti o tradizionalisti, che possono essere adottati di peso senza troppa riflessione, oppure possono essere rielaborati cognitivamente. La rielaborazione cognitiva sembra avere prevalentemente come effetto lo spostamento verso concezioni più aperte. Diverso è il discorso intorno alla *rigorosità* con cui i contenuti saranno applicati nella vita quotidiana.

¹⁰⁶ Si ribadisce che questo termine viene qui usato in modo descrittivo e non valutativo

12.7 Il profilo dell'inclusione nel proprio mondo morale

Provvederemo ora a esplorare il profilo dell'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale. Le femmine risultano appena un po' più inclusive dei maschi (eta = 0,12). L'Indice d'inclusione morale, se suddiviso a seconda degli indirizzi scolastici, ha un andamento abbastanza simile all'Indice di apertura morale. Gli Istituti con popolazione a maggioranza maschile sono tendenzialmente meno inclusivi (eta = 0,25).

Non è stato rilevato alcun legame dell'Indice di inclusione con l'Indice di religiosità. Ciò significa che la religiosità non è in grado di controllare in maniera significativa la propensione all'inclusione dell'altro (la cosa è molto evidente a proposito della pena di morte - vedi oltre). Del resto l'indice è costruito in base ad argomenti come la pena di morte, il carattere preventivo o restitutivo della pena o l'atteggiamento verso gli stranieri che sono compatibili con svariate posizioni religiose o non religiose. Resta interessante comunque la considerazione per cui la dottrina della carità propugnata dalla religione statisticamente più diffusa non riesca a influire significativamente sulla barriera dell'inclusione-esclusione. Evidentemente la carità cristiana *non* viene intesa dalla maggioranza di coloro che sono religiosi come un principio universalistico.

È stata rilevata un'associazione molto forte tra l'auto-collocazione sulla scala di razzismo e l'Indice di esclusione (eta = 0,50). Coloro che si sono dichiarati "per niente" razzisti hanno punteggi elevati sull'Indice d'inclusione morale. Coloro che invece si sono dichiarati abbastanza o molto razzisti (che, come sappiamo, sono soprattutto maschi) hanno punteggi d'inclusione molto bassi. Il razzismo implica evidentemente l'esclusione dal proprio mondo morale della razza individuata come bersaglio.

Sembra chiaro che l'Indice d'inclusione-esclusione morale rappresenti il confine estremo della moralità: *la negazione (la condanna) dell'altro in quanto soggetto morale*. L'altro può essere negato per i motivi più svariati, per i suoi gusti sessuali, per la razza di appartenenza, per avere compiuto qualche delitto particolarmente riprovevole (che comunque deve essere "pagato"), per essere così indegno da meritare la morte. Purtroppo le limitazioni del questionario ci hanno impedito di coprire meglio questo concetto con variabili più articolate, ma il senso è abbastanza chiaro. Non tutti i giovani giungono dunque, kantianamente, a includere l'umanità intera nel novero dei soggetti morali. Allora scatta il meccanismo di individuare, categorizzare, escludere e punire. Si tratta peraltro di meccanismi ben noti alla psicologia sociale della devianza, del pregiudizio e del razzismo. Su questo terreno avviene la fabbricazione del diverso, la sua identificazione come una minaccia. L'esclusione morale sembra dunque il fondamento dell'ampio consenso che incontrano le politiche di discriminazione.

12.8 Interpretazione delle tre componenti dell'etica

Cercheremo ora di caratterizzare un po' meglio, sul piano interpretativo, il significato di quanto è già emerso sul piano empirico. In particolare si tratta di comprendere quali possano essere i fondamenti della distinzione tra le diverse componenti dell'etica che sono state fin qui utilizzate. Non si sostiene ovvia-

mente che gli intervistati abbiano piena consapevolezza di queste differenze; ci si accontenta di avere rilevato che le componenti individuate sono effettivamente all'opera nella produzione dei loro giudizi morali.

I contenuti specifici dei giudizi morali che sono collegati all'Indice di osservanza (non rubare, pagare le tasse, etc.) sono socialmente e culturalmente del tutto condivisi e ben consolidati e, solitamente, non ci si attende alcuna controversia in proposito (se non in casi rari o estremi). Quale sia la norma è chiaro a tutti; i fondamenti della norma sono altrettanto chiari. Si tratta di regole che sono ritenute valide più o meno in tutti i tempi e in tutte le società. Al massimo si può presentare il problema, in presenza di molte violazioni, di irrigidire la norma, di educare meglio al suo rispetto. Può essere che ogni tanto si presentino tendenze all'*innovazione*¹⁰⁷, come ad esempio quando si sostiene che è lecito non pagare le tasse, non pagare il biglietto sui mezzi pubblici, etc. Si tratta comunque di tendenze che la maggioranza dell'opinione pubblica considera devianti e da cui tende a proteggersi. Per questo motivo l'Indice di osservanza è fortemente asimmetrico e i devianti sono tendenzialmente pochi.

I contenuti dei giudizi morali collegati all'Indice di apertura all'innovazione morale (divorzio, eutanasia, etc.) *non* sono invece socialmente e culturalmente condivisi e ben consolidati e suscitano molto facilmente delle controversie, delle spaccature. Su queste materie non c'è una sola norma condivisa da tutti. Si tratta di contenuti intorno a cui, per il legislatore, è problematico legiferare (si pensi al divorzio, oppure alle coppie di fatto, o alle coppie omosessuali). Spesso in Paesi e tempi diversi sono adottate norme molto differenti, ma è vero che qualsiasi norma può suscitare disaccordi. Tuttavia alcuni tipi di norme sembrano suscitare maggiori controversie di altre. Sembra che le questioni morali intorno a cui si hanno i maggiori dubbi e le contrapposizioni più aspre riguardino dei contenuti che sono connessi a dei cambiamenti sociali che avvengono sull'asse che contrappone tradizione e modernizzazione. Ad esempio, c'è una tendenza storica evidente¹⁰⁸, nelle società moderne, a introdurre delle modifiche nella morale sessuale, in quella familiare e nell'ambito della bioetica, a considerare lecita la convivenza (coppie di fatto), a considerare lecito il divorzio, a depenalizzare l'omosessualità e a considerare l'orientamento sessuale come libera scelta; lo stesso vale per il dibattito intorno all'eutanasia, oppure per il riconoscimento dei diritti dell'infanzia. N. Bobbio ha sostenuto qualcosa del genere, affermando che i diritti non sono mai definiti una volta per tutte, ma sono in costante evoluzione. Di fronte ai cambiamenti sociali, e ai corrispettivi cambiamenti di mentalità che questi comportano, è possibile che ci siano individui che manifestano apertura su molte delle questioni poste e ce ne siano altri che manifestano chiusura, che sono volti a conservare le norme definite dalla tradizione, che tendono a essere restrittivi, là dove altri sono più aperti. Indubbiamente ci sono persone che si sentono a loro agio innovando rispetto al passato; altre per-

¹⁰⁷ Qui si usa il termine *innovazione* nel senso dell'introduzione di una regola nuova, sia essa legale o meno.

¹⁰⁸ Questa tendenza storica è riconosciuta anche da coloro che la avversano: l'invito a guardarsi dalle tendenze moderne è tipico di tutte le posizioni conservatrici.

sone si sentono più a loro agio salvaguardando i valori del passato che ritengono più solidi e diffidando delle novità del presente. Naturalmente, avremo anche società più o meno omogenee dal punto di vista della morale a seconda della forza delle distinzioni tra i vari mondi morali presenti.

Se ciò è vero, questa componente non dovrebbe tanto essere intesa come una specie di alternativa tra la conservazione e la *deregulation* anarcoide, bensì come una scelta circa l'allargamento delle prerogative individuali. Si tratta di un allargamento che comunque trova pur sempre dei limiti nel senso comune dell'opinione pubblica (ad esempio, nonostante qualcuno l'abbia rivendicata, la liberalizzazione della pedofilia pare, alla stragrande maggioranza degli individui della nostra società, non una questione etica controversa, bensì un'aberrazione morale e giuridica). Qualunque forma di apertura ha i suoi limiti. Ciò non significa che, in ogni momento della storia di una società, non si possa distinguere tra conservatori e innovatori.

I contenuti dei giudizi morali connessi all'Indice d'inclusione, ugualmente, non sono ben consolidati dal punto di vista sociale e culturale e anch'essi suscitano facilmente delle controversie. Si tratta di capire perché abbiano costituito una componente a sé stante. Rispetto alla seconda componente, si tratta probabilmente di un caso particolare, in cui l'apertura o la chiusura si manifesta, più che nei confronti di norme e comportamenti, nei confronti di certe *categorie di persone*, incluse o escluse dal proprio mondo morale. Gli esclusi sono imputati di gravi colpe, fatti segno di provvedimenti di restrizione, di punizione. Anche questa alternativa è legata alle trasformazioni sociali e ai cambiamenti di mentalità, all'accettazione o al rifiuto della modernizzazione. "Convivere fuori dal matrimonio" può essere considerato giusto o sbagliato, ma non suscita richieste urgenti di punizione nei confronti di chi ha fatto questa scelta; essere un immigrato clandestino suscita invece facilmente un provvedimento contro la persona, l'urgenza della marcatura e della punizione.

12.9 Relazioni tra i tre indici

I tre indici relativi alla moralità sono stati costruiti con un procedimento a più stadi, per cui non sono ortogonali, cioè indipendenti tra loro. Le correlazioni lineari tra i tre indici mediamente non sono però elevate. Ciò *non* è un cattivo segno, perché significa che essi rilevano effettivamente *dimensioni diverse* che sono all'opera nella "fabbrica della moralità" degli intervistati.

	Indice di inclusione morale	Indice di osservanza delle norme	Indice di apertura morale
Indice di inclusione morale	1		
Indice di osservanza delle norme	0,22	1	
Indice di apertura morale	0,28	0,13	1

Coefficienti di correlazione tra i tre indici relativi alla moralità.

L'Indice di osservanza delle norme ha una correlazione di 0,22 con l'Indice d'inclusione nel mondo morale. Ciò significa che coloro che sono più osservanti

delle norme tendono anche a essere un po' più inclusivi, se non altro perché, in molti casi, le norme e la legge vigente prescrivono proprio l'inclusione. Potrebbe essere questo un piccolo argomento a sostegno della capacità pedagogica delle leggi. Coloro che sono meno osservanti delle regole, o giudicano le violazioni con maggiore superficialità, tendono anche a osservare di meno le leggi inclusive, a categorizzare più rigidamente e quindi a maggiormente. D'altro canto, abbiamo constatato come gli osservanti e gli inclusivi siano dotati di una maggior capacità di universalizzazione. L'Indice di osservanza delle norme ha una correlazione piuttosto bassa ($r = 0,13$) con l'Indice di apertura morale e ciò è spiegabile: si può essere dei perfetti osservanti della legge, dei legalitari, senza necessariamente essere aperti alle innovazioni in campo morale. A loro volta, l'Indice di apertura morale e l'Indice d'inclusione hanno tra loro una correlazione lievemente più elevata ($r = 0,28$): chi ha una visione più aperta (cioè più innovativa in campo morale) farà meno fatica a includere (e tenderà a categorizzare con minor forza). Ciò spiega la correlazione piuttosto elevata. L'inclusione è il risvolto, nel rapporto con gli altri, dell'apertura morale verso comportamenti nuovi.

12.10 Lo spazio dell'etica

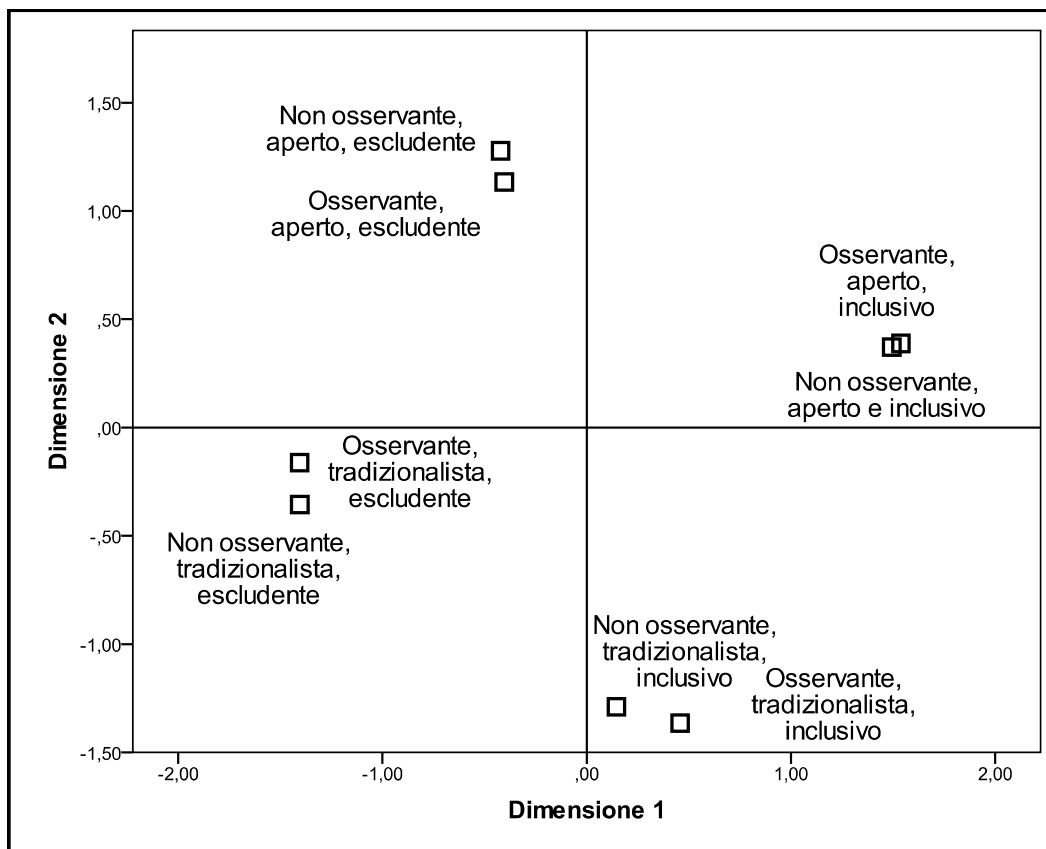
In questo paragrafo proveremo a costruire una tipologia sulla base delle dimensioni che abbiamo individuato. Si può tentare di avere un'idea approssimativa della distribuzione quantitativa dei tre indici troncando la loro distribuzione in due parti, in prossimità della media, trasformandoli cioè in dicotomie. Gli indici, distribuiti approssimativamente in forma normale, avranno circa la metà dai casi sotto la media e la metà sopra; gli indici dotati di forte asimmetria avranno distribuzioni diverse. L'Indice di osservanza è il più asimmetrico e ha il 36% dei casi sotto la media e il 63% sopra la media; l'Indice di apertura ha il 48,1% dei casi sotto la media e il 51,1% sopra la media, mentre l'Indice di inclusione ha il 50,1% dei casi sotto la media e il 49,5% sopra la media. I tre indici dicotomizzati possono essere incrociati tra loro per formare una tipologia in uno spazio a tre dimensioni. Incrociando tra loro i tre indici dicotomizzati si otterranno otto tipi, ciascuno dei quali sarà caratterizzato dalla presenza (+) o dall'assenza (-) di ciascuna delle tre caratteristiche.

	Osservanza	Apertura	Inclusione	Conteggio	%
Tipo A	+	+	+	166	24,1
Tipo B	+	+	-	90	13,0
Tipo C	+	-	+	83	12,0
Tipo D	+	-	-	100	14,5
Tipo E	-	+	+	41	5,9
Tipo F	-	+	-	57	8,3
Tipo G	-	-	+	53	7,7
Tipo H	-	-	-	100	14,5

Prospetto degli otto tipi derivanti dalla combinazione dei tre indici. Distribuzione di frequenza degli otto tipi morali individuati.

Non è difficile calcolare la frequenza, tra gli intervistati, degli otto tipi che abbiamo individuato. I tipi sono piuttosto diversi tra loro quanto a numerosità, essendo alcuni decisamente più frequenti degli altri. Un quarto degli intervistati (24,1%) appartiene al tipo A, solo il 5,9% appartiene al tipo E. Non si deve dimenticare comunque che la costruzione dei tipi risente di una qualche artificiosità, poiché ogni indice è stato brutalmente dicotomizzato.

Sarebbe interessante disporre di una rappresentazione simultanea della reciproca posizione dei diversi tipi. Purtroppo utilizzando i comuni grafici a dispersione ne occorrerebbero tre per rappresentare le relazioni reciproche tra tutti gli otto tipi, che possono tuttavia essere rappresentati su un unico piano grafico (senza eccessive deformazioni) attraverso il *multidimensional scaling*, una tecnica statistica che permette di operare una riduzione dell'informazione contenuta nei dati da uno spazio n-dimensionale a uno spazio bidimensionale¹⁰⁹.



Rappresentazione degli otto tipi nello spazio bidimensionale.

¹⁰⁹ In sostanza, per ciascuno degli otto tipi vengono calcolati i *valori medi* sulle tre dimensioni che li caratterizzano (l'osservanza delle norme, l'apertura e l'inclusione). Si ottiene così una matrice (8 per 3) di valori medi che possono essere interpretati come le posizioni reciproche degli otto punti nello spazio tridimensionale. Questa matrice dati può essere sottoposta a una procedura di *scaling* multidimensionale che provvederà a calcolare una matrice di distanze tra gli otto punti e quindi a ridurne la dimensionalità, riuscendo così a produrre un relativo grafico bidimensionale senza troppa perdita di informazione. Questo procedimento è applicato in Ricolfi (2001).

La rappresentazione ottenuta è la seguente¹¹⁰: come si può desumere dal grafico, lo spazio morale ridotto a due dimensioni è caratterizzato da una specie di quadrilatero, ai cui vertici si trova sempre *una coppia* di tipi. Ciascuna coppia comprende, costantemente, l'osservanza e la non osservanza delle norme, segno evidentemente che questa distinzione è meno importante delle altre due. Lo spazio morale ridotto viene dunque determinato principalmente dalle dimensioni dell'apertura e dell'inclusività e, solo subordinatamente, dall'osservanza delle norme.

Come possiamo spiegare questo risultato? L'osservanza o la non osservanza delle norme *non* sembra costituire, nei giovani intervistati, una posizione morale vera e propria (nessuno, infatti, sembra teorizzare esplicitamente che *non* si debbano pagare le tasse o che si debbano corrompere le commissioni d'esame, fare costruzioni abusive, etc.), bensì sembra piuttosto manifestare una specie di *debolezza di rigore* rispetto alla norma, una forma generica di accondiscendenza che sottovaluta la gravità delle violazioni (del resto la domanda verteva sull'ammissibilità o meno di norme e comportamenti). In un certo senso, l'Indice di osservanza sembra dunque rilevare il *rigore legale* in contrapposizione alla sua mancanza e alla superficialità; qualunque sia la deliberazione morale assunta ci saranno sempre coloro che la intenderanno con rigore e altri meno. In filosofia è noto, fin da Aristotele, il concetto dell'*akrasia* o *debolezza della volontà*, che consiste nel conoscere perfettamente quale sia la norma da seguire, ma poi, in pratica, nel comportarsi in maniera difforme. È chiaro che il contesto normativo in cui si opera può contribuire o meno a incoraggiare la debolezza della volontà, ossia la mancanza di rigore. È tuttavia interessante il fatto che i poco rigorosi non si distribuiscono egualmente tra i vari tipi che abbiamo individuato, segno che la presenza o la mancanza di rigore possono più facilmente coabitare con certe caratteristiche piuttosto che con altre.

	Escludente -		Inclusivo +	
Apertura morale (moderno) +	Aperto, escludente 21,3% (++)		Aperto, inclusivo 30% (++)	
	Non osservante 8,3% (-+)	Osservante 5,9% (-++)	Non osservante 5,9% (++)	Osservante 24,1% (+++)
Chiusura morale (tradizionalista) -	Tradizionalista, escludente 29% (-)		Tradizionalista, inclusivo 19,7% (+)	
	Non osservante 14,5% (---)	Osservante 14,5% (-+)	Non osservante 7,7% (---)	Osservante 12% (++)

Tipologia dello spazio morale ricavata dall'incrocio delle tre dimensioni dell'etica.

Che cosa rappresentano allora questi quattro tipi principali, con gli annessi quattro sottotipi? Proveremo di seguito a fornirne una descrizione di tipo interpretativo.

¹¹⁰ È stata utilizzata la procedura Alscal, con trattamento ordinale dei dati (S-stress = 0,20; Stress = 0,18; R² = 0,80). Altri procedimenti di *scaling* hanno dato risultati analoghi.

Aperto e inclusivo (30% del totale). È il gruppo più numeroso. Tende ad avere una visione moderna delle questioni morali problematiche e, per quanto riguarda il campo di applicazione dell'etica, tende ad avere una visione più inclusiva, universalistica. Questo gruppo è costituito in gran parte di osservanti delle norme (24,1% contro il 5,9% di non osservanti). Gli appartenenti a questo tipo sono coloro che sono più vicini a una prospettiva universalistica di tipo kantiano.

Tradizionalista e inclusivo (19,7% del totale). È il gruppo meno numeroso. Ha una visione antimoderna e restrittiva delle questioni morali controverse ma, per quanto riguarda il campo di applicazione dell'etica, ha una prospettiva inclusiva, tendenzialmente universalistica. Per quel che riguarda l'osservanza, questo gruppo si divide tra una maggioranza di osservanti (12%) e una minoranza di non osservanti (7,7%). Abbiamo dunque la figura di un conservatore dal punto di vista morale, ma illuminato e compassionevole nei confronti dell'umanità, in gran parte ossequiente alle leggi (e quindi ossequiente anche alle molte leggi che comandano l'inclusione).

Aperto e escludente (21,3%). Ha una visione aperta e moderna delle questioni etiche controverse, tuttavia vive in un mondo morale ristretto e tende a etichettare negativamente e a escludere alcune categorie di persone. Per quanto riguarda le norme, tende a essere osservante (13%) ma contemporaneamente poco osservante (8,3%). Si tratta di un tipo individualista, forse anche poco strutturato interiormente, che si scontra volentieri con certe categorie di persone. Volendo evocare qualche immagine, potremmo pensare al bohémien, all'anarcoide o al marginale. Insomma un tipo libero, ma senza principi solidi, incostante e un po' conflittuale.

Tradizionalista ed escludente (29%). Ha una visione conservatrice e antimoderna delle principali questioni etiche controverse (giudica probabilmente la legge corrente come troppo permissiva intorno a certe questioni) e vive in un mondo morale rigidamente contrassegnato da amici e nemici, per cui tende a includere o escludere (sarà inclusivo con coloro che ritiene buoni e molto escludente nei confronti degli altri). Per quanto riguarda l'osservanza delle norme questo tipo è esattamente spaccato a metà tra chi è osservante (14,5%) e chi non è osservante (14,5%). È il gruppo che, nonostante l'atteggiamento antimoderno ed escludente, ha la più alta percentuale di non osservanti (deboli, poco rigorosi, etc.). È probabile che questo atteggiamento sia il frutto di una interiorizzazione superficiale di norme rigide. È possibile che la sfiducia nei confronti della legge odierna (troppo permissiva) possa indurre comportamenti individualistici, opportunistici, o anche illegali, in seguito alle più varie motivazioni.

Lo schema che abbiamo ricavato ha evidenziato alcune *linee di frattura del campo etico* che si presentano fin troppo spesso nel discorso pubblico del nostro Paese e che rendono il dibattito alquanto complesso e talvolta paradossale. Queste linee di frattura hanno una certa importanza nella definizione dei programmi e della propaganda con cui le varie formazioni politiche si rivolgono ai loro elettori. In primo luogo la linea di frattura legata all'inclusione e all'esclusione. Ci sono nel nostro Paese schieramenti d'opinione che si trovano

in opposizione, ad esempio, circa l'inclusione degli immigrati stranieri; in questo campo molte organizzazioni cattoliche si trovano al fianco di organizzazioni della sinistra, cosa che non accade quando si discute invece di tradizionalismo o modernità delle norme relative alla bioetica. In secondo luogo la linea di frattura del conservatorismo in contrapposizione all'innovazione in campo etico. Intorno alle questioni della bioetica, della famiglia, delle preferenze sessuali, la linea di frattura che si viene a determinare è del tutto particolare: in questo campo spesso le organizzazioni religiose hanno una posizione conservatrice, assai diversa dalla loro posizione circa l'inclusione degli stranieri; è noto, ad esempio, che la Chiesa cattolica ha assunto un atteggiamento di rigida esclusione nei confronti di chi ha praticato l'eutanasia. In terzo luogo la frattura intorno alla questione della legalità, o meglio, del rigore legale. Tutti dichiarano in astratto che la legalità sia una cosa importante, ma poi si creano puntualmente delle linee di frattura: per la destra l'immigrazione clandestina sarà da considerare come un crimine, per la sinistra il falso in bilancio sarà invece considerato come assai grave, e così via. È interessante anche, ad esempio, il fatto che in alcuni casi la richiesta rigorosa di applicazione delle norme sia stata spesso definita come *giustizialismo*, conferendole immediatamente una connotazione negativa, senza il dovere di fornire ulteriori spiegazioni.

12.11 Particolarismo e osservanza delle norme

L'Indice di particolarismo (cfr. capitolo 14) per certi aspetti potrebbe avere diverse analogie con l'Indice di osservanza. La distribuzione dei due indici è però alquanto diversa: mentre l'Indice di particolarismo ha una distribuzione approssimativamente normale, l'Indice di osservanza ha la classica forma di curva a "J". La correlazione tra i due indici, nonostante la diversa forma della distribuzione, è comunque abbastanza elevata ($r = -0,30$). Per comprendere diversità o somiglianze tra i due indici occorre considerare gli indicatori di partenza: l'Indice di osservanza verte sull'ammissibilità o meno di certi comportamenti, mentre quello di particolarismo verte sulla possibilità o opportunità di deviare in certi casi dal comportamento prescritto. Insomma, l'Indice di osservanza fa più riferimento a ciò che tutti dovrebbero fare, mentre l'Indice di particolarismo fa più riferimento alla debolezza della volontà, cioè alla disponibilità ad accettare deviazioni dalla regola. È chiaro che coloro che si collocano nella coda della distribuzione a "J" dell'Indice di osservanza delle norme (e cioè ritengono poco gravi le violazioni delle norme) saranno anche coloro che con maggior facilità saranno disposti ad accettare qualche deviazione dalla norma "se c'è un buon motivo".

Se questo è vero, il particolarismo potrebbe sostituire l'osservanza delle norme nell'insieme delle dimensioni che determinano lo spazio dell'etica. Ciò determinerebbe uno spostamento sensibile della classificazione dei nostri otto tipi. Dicotomizzando l'indice sulla media, i particolaristi ammontano infatti al 52,1%, mentre i non osservanti le norme ammontavano solo al 36%. Ci possiamo domandare se quest'allargamento del numero dei particolaristi (con conseguente diminuzione degli universalisti) possa comportare qualche sconvolgi-

mento nello spazio dell'etica così come lo abbiamo ricavato. Dopo avere sviluppato le relative elaborazioni, abbiamo riscontrato che *la sostituzione non modifica in modo decisivo lo spazio dell'etica*. Ciò significa che le attrazioni fondamentali continuano a essere definite dalle altre due dimensioni, cioè la chiusura-apertura e l'esclusione-inclusione. L'alternativa particolarismo-universalismo viene a collocarsi comunque sempre a rimorchio delle altre due.

S'impone allora una conclusione, peraltro già adombrata in precedenza. Mentre l'apertura e l'inclusione sembrano corrispondere a una dimensione caratteristica della personalità morale, la dimensione del particolarismo sembra invece essere maggiormente legata alla *valutazione della situazione*. Sul piano cognitivo si può ritenere che tutti conoscano la norma (tutti sanno quali sono le aspettative, si devono pagare le tasse, non si guida ubriachi, corrompere è sbagliato, etc.), tuttavia il giudizio intorno all'eventuale violazione della norma può essere *contestualizzato* (si ricordi il *casuismo* gesuitico!) per cui potrà manifestarsi la tendenza, da parte di alcuni, a giudicare certe violazioni come meno gravi. Quando si passi poi alla pratica, si può ulteriormente contestualizzare la situazione tanto da ritenerla eccezionale e considerare possibile aggirare la norma, se c'è qualche buon motivo per farlo (la famiglia, l'impunità, etc.). È come se i nostri intervistati vivessero in diversi mondi morali, alcuni più universalistici, altri assai meno, e di volta in volta godessero della libertà di scegliere a quale mondo morale fare riferimento. Quindi il particolarismo non va ascritto a limiti cognitivi, a forme di chiusura mentale, all'influenza di culture tradizionali. Non siamo in presenza di un problema etno-psichiatrico. Semplicemente si tratta – almeno tra i nostri giovani – di un particolare modo di adattamento alla situazione. Per non essere particolaristi, quando la situazione spingerebbe a un comportamento particolaristico (rifiutare raccomandazioni, essere legali a costo di danneggiare i propri amici, etc.), occorre un forte auto-controllo, venire costantemente guidati da principi universali, aver conseguito una maturità morale di tipo kantiano, essere, in senso proprio, *cittadini virtuosi*.

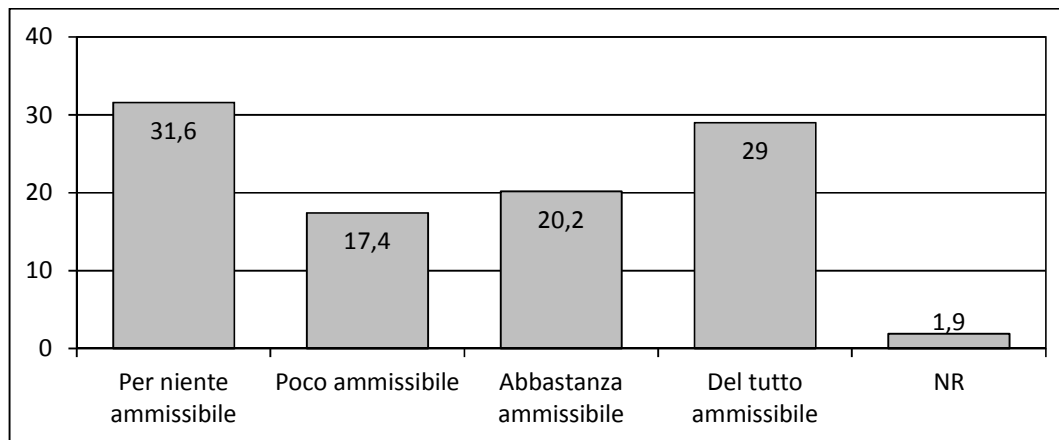
Se il particolarismo-universalismo nei confronti delle norme sembra dipendente dal contesto, le altre due dimensioni dello spazio etico sembrano più radicate nell'identità personale. La chiusura-apertura morale è chiaramente legata all'appartenenza alla tradizione o alla modernità. Per alcune persone comportamenti anche permessi dalla legge (abortire, divorziare, etc.) sono comunque giudicati in modo negativo¹¹¹. L'esclusione-inclusione è legata all'accettazione o al rifiuto di alcuni tipi di persone all'interno del proprio mondo morale (*esclusione morale*). Evidentemente alcuni gruppi di persone si prestano più di altri a essere oggetto di esclusione morale. Possono essere persone che hanno costumi diversi, parlano lingue diverse, possono essere concorrenti sul mercato del lavoro, persone che hanno abitudini sessuali considerate riprovevoli, etc. Gli studiosi del pregiudizio, della categorizzazione sociale, hanno ampiamente descritto come questi processi possono prendere forma.

¹¹¹ Anche in questo caso è possibile qualche forma di contestualizzazione. L'ipocrisia morale è una costante della storia dell'umanità.

12.12 La pena di morte

Una delle norme da valutare era "Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi". La domanda ha in pratica diviso a metà la popolazione dei nostri intervistati. Com'è già stato argomentato, l'opinione sulla pena di morte è stata considerata come un indicatore della terza dimensione dell'etica, cioè l'esclusione o l'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale. In questo paragrafo cercheremo di tracciare il profilo di coloro che sono favorevoli alla pena capitale.

Non c'è nessuna differenza di genere nella propensione per la pena di morte (in sostanza il genere non predispone a una maggior clemenza o a un maggior rigore). Per quanto riguarda il *background* dell'intervistato, il capitale culturale della famiglia d'origine è associato positivamente al rigetto della pena di morte ($\eta^2 = 0,23$). Lo stesso vale per l'Indice di propensione alla lettura (0,27), cioè chi ha maggior propensione alla lettura tende a rifiutare la pena capitale. Lo stesso vale, ancora, per chi ha il miglior profitto scolastico (0,24). Evidentemente la pena di morte, dal punto di vista culturale, è più accettabile negli ambienti medio-bassi. Le argomentazioni che sono state avanzate contro la pena di morte richiedono il possesso di abilità intellettuali relativamente sofisticate.



Domanda 39i. "Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi".

Sul piano dell'etica, coloro che ritengono ammissibile la pena di morte risultano un po' meno osservanti delle norme ($\eta^2 = 0,15$). Ciò può essere dovuto al fatto che nel nostro Paese non c'è la pena di morte; chi tende a osservare le norme e le leggi può essere indotto a una posizione *legale* di avversione alla pena capitale. Tuttavia anche coloro che hanno punteggi più elevati di rigidità per quanto riguarda i comportamenti da tenere in classe sono un po' meno favorevoli alla pena di morte (0,14 (0,005)). Pare di scorgere - anche se i coefficienti non sono elevatissimi - il sospetto che la pena di morte sia più facilmente invocata da persone poco osservanti e poco rigorose che proiettano negli altri il proprio scarso rigore, si sentono in pericolo, e che quindi invocano pene dure per la propria protezione. Chi invece sa essere osservante delle norme e rigoroso, ritenendo che anche gli altri possano esserlo senza troppa difficoltà, avrà meno

paura dei “reati particolarmente gravi”. Con la pena di morte tendiamo a proteggerci da un male che noi stessi ci riteniamo capaci di compiere.

Coloro che ritengono ammissibile la pena di morte risultano meno aperti (cioè *più tradizionalisti*) dal punto di vista morale (0,18) e più particolaristi, cioè meno universalisti (0,26). Ricordiamo che il particolarismo è la nostra scelta terminologica per quello che altrimenti vien detto familismo amorale. Naturalmente l'ammissibilità della pena capitale è fortemente legata a tutto ciò che implica una distinzione netta, l'esclusione di qualcuno dal proprio mondo morale, dunque è strettamente legata al razzismo (gamma = 0,44) e alla xenofobia (eta = 0,49). È anche legata all'antipolitica (0,21) e a un livello più basso di fiducia generica nei confronti degli altri (0,17). È piuttosto interessante il fatto che l'Indice di religiosità non abbia alcuna associazione con il giudizio sulla pena di morte. Ciò evidentemente è dovuto al fatto che la religiosità è del tutto compatibile con una prospettiva particolaristica e con l'esclusione dell'altro (la propensione a distinguere rigidamente il bene dal male può facilmente produrre una rigida esclusione nei confronti di quanto viene considerato male). L'amore per il prossimo, intorno a cui è incentrata la nostra religione maggioritaria, non viene evidentemente sempre inteso in forma universalistica e presuppone costantemente la definizione di chi rientri o meno nella categoria del *prossimo*.

12.13 Riepilogo

Agli intervistati è stato sottoposto uno strumento finalizzato alla rilevazione degli schemi di fondo delle loro valutazioni in campo etico. Si trattava di valutare il grado di ammissibilità di alcuni comportamenti e alcune norme. In seguito all'analisi dei modelli di risposta, abbiamo potuto concludere che i giovani intervistati nelle loro risposte hanno seguito una pluralità di schemi di fondo. Dietro alle risposte sono state individuate almeno tre diverse dimensioni costituite dall'osservanza delle norme, dall'apertura morale e dall'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale. La struttura etica dei giovani intervistati va dunque considerata come un oggetto assai complesso che occorre analizzare con attenzione.

L'*osservanza delle norme* rappresenta la presa di posizione intorno a comportamenti che sono evidentemente dannosi per la collettività. Nei confronti di questi comportamenti abbiamo potuto registrare mediamente un'ampia valutazione negativa, anche se non mancano gli indulgenti. Si è visto che l'osservanza delle norme è più diffusa presso le femmine che i maschi, presso determinati Istituti piuttosto che altri. È legata alla disponibilità di un buon capitale culturale familiare e personale. L'osservanza delle norme sembra collocarsi all'opposto del particolarismo. È risultato anche che la religiosità non ha alcuna influenza significativa.

L'*apertura morale* ha invece a che fare con la presa di posizione nei confronti di comportamenti non palesemente dannosi, ma che possono risultare controversi in termini di giudizio morale; si tratta in questi casi di definire cosa è permesso o cosa è vietato, in relazione alla tradizione, al cambiamento sociale e culturale. Si tratta di argomenti che riguardano la sfera della bioetica, della fami-

glia, della sessualità. Si è visto che le femmine sono tendenzialmente più aperte dei maschi e che l'apertura varia alquanto a seconda dei diversi Istituti scolastici. L'apertura morale è positivamente connessa con un buon capitale culturale personale. Coloro che sono più religiosi tendenzialmente sono meno aperti e dunque moralmente più tradizionalisti.

L'*inclusione dell'altro* ha invece a che fare con l'ampiezza dell'universo morale di riferimento e con il trattamento da riservare a coloro che ricadono al suo interno o all'esterno. Mentre l'apertura morale tende a valutare i comportamenti, l'inclusione tende a estendere la valutazione alle persone. Anche in questo caso le femmine risultano più inclusive dei maschi e gli Istituti con popolazione a maggioranza maschile risultano meno inclusivi. La religiosità inoltre non ha particolare influenza sull'inclusione. D'altro canto, l'inclusività è fortemente legata alle posizioni antirazziste.

Le tre dimensioni dell'etica che sono state evidenziate mostrano con una certa chiarezza il processo di secolarizzazione che è in atto nella nostra società e la diminuzione progressiva d'importanza della religione come fonte di norma morale. Come si è visto, la religiosità non ha correlazioni significative con l'osservanza e con l'inclusione, mentre è correlata con il tradizionalismo in campo morale. La religiosità dunque sembra non riuscire a incidere significativamente sui comportamenti particolaristici e sui comportamenti di esclusione.

I tre indici hanno permesso la costruzione di una tipologia costituita da otto tipi fondamentali. Si è potuto constatare come, nella definizione della tipologia, l'osservanza delle norme costituisca la dimensione meno importante, mentre l'apertura e l'inclusività sembrano costituire le dimensioni più rilevanti. In ogni caso i tre indici evidenziano gli ambiti intorno ai quali da anni è bloccato il dibattito politico nel nostro Paese: il problema dell'introduzione di norme moderne, il problema dell'inclusione dell'altro, il problema della legalità.

È chiaro che la collocazione di ciascuno nello spazio etico (come emerge dal processo educativo, dal curriculum esplicito e dal curriculum nascosto) ha forti implicazioni di tipo civico, nonché di tipo politico. Tradizionalmente la costruzione dello spazio etico era affidata alla religione (alcune tracce sono rimaste). Successivamente, alla formazione religiosa si è sovrapposta - in alcuni casi contrapposta - la formazione della scuola dello Stato. In casi come quello italiano, dove è ancora forte la tradizione religiosa, dove la capacità di formazione dello Stato è ridotta, dove recentemente si è aggiunta la pedagogia dei mass media, si assiste a una grande confusione. Con l'avvento della società di massa, il tutto è stato abbandonato ad agenzie socializzatrici come la famiglia, la scuola, la televisione, i gruppi dei pari, le mode e così via. La famiglia spesso non ha gli strumenti adeguati. La scuola non è ben consapevole del compito: l'insegnamento dell'educazione civica è poco più di un'etichetta. Solo in alcuni ordini di scuola s'insegna la storia della filosofia, proposta comunque come una disciplina storica più che di formazione morale.

Lo spazio etico dei nostri giovani risente di queste stratificazioni storiche e di queste tensioni. La politica, invece di provvedere a fornire un plus formativo, si accontenta di trovare, nello spazio etico dei giovani, gli agganci emotivi per

scatenare campagne e per alimentare fratture al posto di promuovere dibattiti. Le fratture etiche si padroneggiano diventandone consapevoli. Invece i giovani (e gli elettori) ne sembrano piuttosto travolti.

La nostra analisi suggerisce indirettamente che l'etica propedeutica alla cultura civica dovrebbe articolarsi fundamentalmente in tre diversi ambiti. Il primo dovrebbe affrontare i temi delle norme e della loro osservanza (ciò che normalmente si indica con "educazione alla legalità"), con particolare attenzione ai meccanismi particolaristici e alla debolezza della volontà. Un secondo ambito dovrebbe fornire gli strumenti concettuali per comprendere l'evoluzione delle norme in funzione dei cambiamenti sociali e per argomentare criticamente circa i cambiamenti che sono ritenuti o meno necessari. Su questo punto il nostro sistema educativo è particolarmente carente perché di solito si preferisce non prendere posizione o delegare alla libertà di coscienza, espediente ipocrita per lasciare ciascuno schiavo delle proprie convinzioni originarie, senza offrire la possibilità di un confronto.

Un terzo ambito dovrebbe riguardare la "geografia del mondo morale", cioè i processi di catalogazione che operiamo nei confronti degli altri, catalogazione che, invece di essere considerata come naturale, dovrebbe sempre essere intesa come artificiale, legata alle contingenze storiche e sociali, e dunque soggetta anch'essa a considerazione critica ed eventualmente a cambiamento. Le norme, da questo punto di vista, costruiscono le categorie sociali (individuano gli "altri") e determinano i nostri comportamenti nei loro confronti (pregiudizi, diritti, doveri, punizioni, etc.). In questo terzo ambito dovrebbe trovar posto la consapevolezza di cosa comporta il passaggio da un atteggiamento particolaristico (che esclude) a uno universalistico (che include tutti).

13. XENOFOBIA E RAZZISMO

Con l'avvento delle migrazioni nell'area mediterranea, anche nel nostro Paese la xenofobia, il pregiudizio a sfondo etnico e il razzismo sono diventati argomenti di attualità. La nostra cultura politica ha dovuto confrontarsi con questi temi, non solo sul piano teorico e astratto, ma anche da un punto di vista concreto. Il trattamento nei confronti degli immigrati è tutt'oggi un elemento di grave spaccatura nell'opinione pubblica e tra le forze politiche.

Sul piano delle definizioni la materia è assai intricata. Il concetto più onnicomprensivo di cui disponiamo per catalogare questo tipo di comportamenti, è quello del *pregiudizio*. Si tratta genericamente di un processo di categorizzazione nei confronti di un qualsiasi gruppo, individuato in base a qualche caratteristica, cui conseguono pratiche di tipo discriminatorio. Quella del pregiudizio è una categoria assai ampia, può applicarsi a gruppi definiti in base al genere, all'appartenenza religiosa, alle preferenze sessuali, all'età, e così via. Nel nostro caso, siamo particolarmente interessati al *pregiudizio nei confronti degli stranieri*, in quanto stranieri, e al *pregiudizio di tipo etnico*. Spesso, nel linguaggio comune, i due tipi di pregiudizio si sovrappongono. Comunemente chiamiamo *xenofobia* il pregiudizio generico e l'ostilità nei confronti degli stranieri in quanto tali, indipendentemente dalla loro etnia. La xenofobia non implica necessariamente la consapevole condivisione di qualche dottrina di tipo razziale. Chiamiamo invece *razzismo* il pregiudizio e l'ostilità nei confronti di qualche gruppo, anche non straniero, specificatamente individuato come *gruppo etnico*. In tal caso il gruppo etnico viene identificato come una *razza*, anche se ormai è stato abbondantemente chiarito che le razze umane non esistono.

In realtà, l'uso comune del termine razzismo è alquanto vago. Il razzista in senso proprio è colui che – a rigore di logica – è sostenitore di una delle tante filosofie della razza che hanno imperversato nell'Ottocento e nel Novecento. Secondo Taguieff (1987) il razzismo implica un complesso piuttosto preciso di credenze: l'umanità è composta di razze che sono le vere protagoniste della storia; le razze sono considerate come un fatto naturale, fisso e immutabile; l'individuo è espressione della razza cui appartiene; ci sono razze superiori e inferiori; occorre produrre una politica razziale che rispecchi la realtà della razza. Le politiche razziali, in tal senso, possono limitarsi a stabilire e a conservare le disuguaglianze, oppure possono tendere a marcare le differenze e a separare, o ancora possono dare luogo a un vero e proprio conflitto. In effetti, questa ideologia è oggi relativamente poco diffusa. Spesso, nel linguaggio comune, usiamo il termine razzismo per indicare il pregiudizio di tipo etnico e le conseguenti pratiche discriminatorie su base etnica, indipendentemente dalla condivisione o meno di una dottrina razziale.

In ogni caso, il razzismo e la xenofobia tendono a produrre, come effetto, la *discriminazione*, che può essere rivolta nei confronti di chiunque sia straniero, oppure specificatamente a determinati gruppi etnici. La discriminazione ha poi una vasta gamma di manifestazioni: può essere praticata nei comportamenti in-

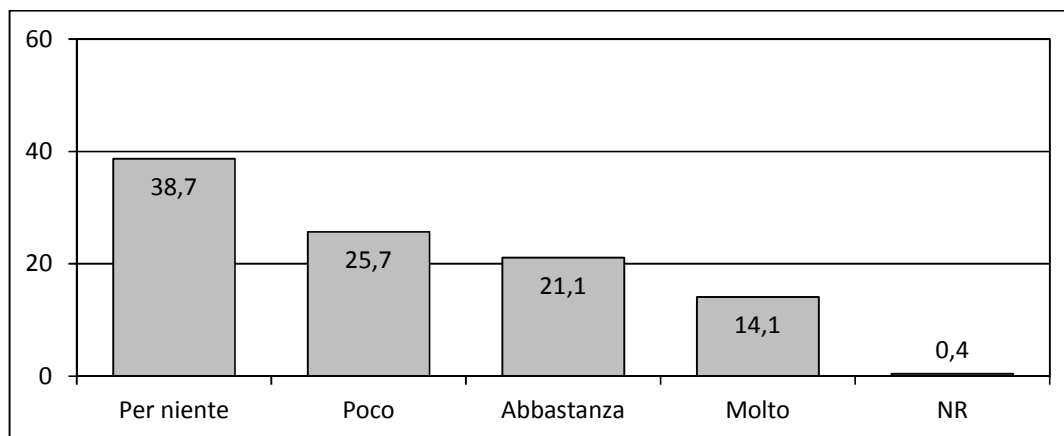
terpersonali quotidiani, può tradursi in varie forme di paternalismo, d'intolleranza, oppure in vere e proprie politiche discriminatorie. Queste, a loro volta, possono ulteriormente concretarsi in pratiche di sfruttamento, di dominio, di separazione, fino all'eliminazione. Si è visto nella storia recente (si pensi alla guerra civile jugoslava) come sia relativamente facile il passaggio da politiche di tipo xenofobo a politiche di tipo eliminazionista.

Nel nostro Paese, a livello istituzionale, in seguito alle ondate migratorie sono stati compiuti molti sforzi per l'integrazione degli immigrati e per combattere la xenofobia e il razzismo, in particolare nell'ambito scolastico, dove l'accoglienza degli alunni stranieri è diventata uno dei motivi conduttori degli insegnamenti legati all'educazione morale e civile. La presenza dei suddetti in quasi tutte le classi, oltretutto, ha contribuito a conferire un carattere oltremodo concreto a questi progetti educativi.

Lo studio della xenofobia e del razzismo dei giovani studenti non era in origine uno degli scopi principali della nostra indagine. Nel questionario erano tuttavia state inserite, in punti diversi, con scopi diversi, ben nove domande riguardanti in vario modo questi temi. Le risposte – per certi aspetti davvero sorprendenti – fornite dai giovani intervistati ci hanno spinto a un adeguato approfondimento di questa tematica.

13.1 L'auto-collocazione rispetto al razzismo

Prenderemo ora in esame le frequenze di risposta alle domande direttamente o indirettamente collegabili ai temi della xenofobia e del razzismo. Una prima domanda proponeva all'intervistato di auto-collocarsi su una scala di razzismo. Essa faceva parte di un blocco che mirava, in generale, a rilevare l'identità sociale, civile e politica dei ragazzi. Tra i vari possibili elementi identitari era stato anche inserito il razzismo.



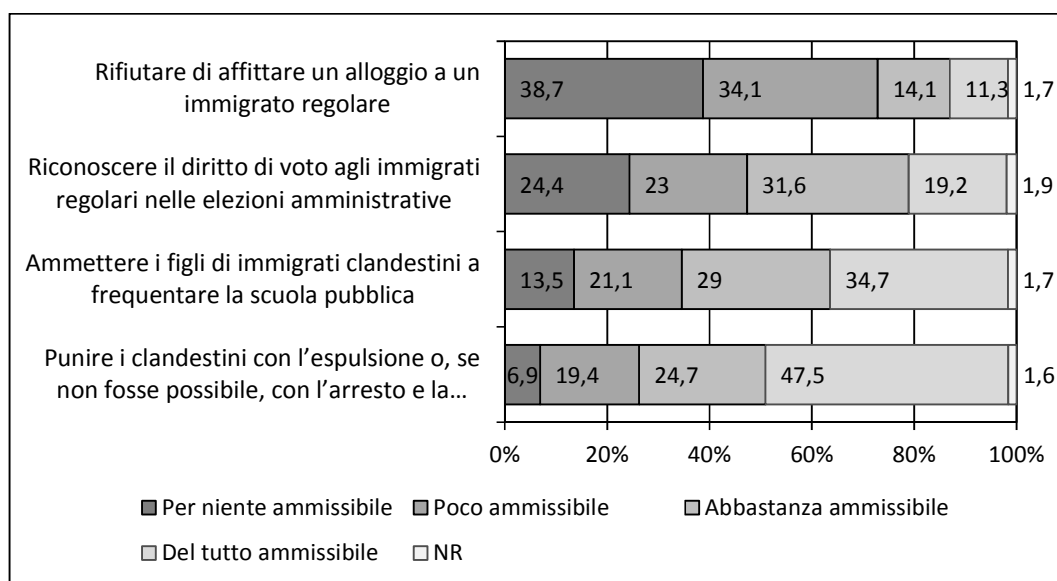
Domanda 30. "Tu, personalmente, quanto ti senti... razzista?"

La domanda, in forma compiuta, risultava formulata in questo modo: "Tu, personalmente quanto ti senti... razzista?". Si poteva rispondere utilizzando una scala distribuita su quattro posizioni, da "per niente" a "molto". La domanda era ben mescolata con altre simili, in modo da non suscitare particolari

perplexità. Il 38,7% degli intervistati ha risposto “per niente”, il 25,7% ha risposto “poco”, il 21,1% ha risposto “abbastanza” e il 14,1% ha risposto “molto”. Non ha risposto lo 0,4%, segno del fatto che la domanda non deve aver procurato troppo imbarazzo. In sintesi, il 35,2% dei giovani studenti, un terzo abbondante, si è autoproclamato razzista, seppur con diversa intensità. Naturalmente non era stata data alcuna definizione preliminare di razzismo, per cui ciascuno degli intervistati ha inteso il termine in maniera del tutto soggettiva. Si può tuttavia ritenere, come minimo, che essi abbiano voluto intendere di essere portatori di una qualche forma di pregiudizio di tipo etnico e sostenitori di qualche politica di discriminazione su base etnica. È un risultato che suscita qualche apprensione, se si pensa che nei programmi scolastici vengono spesso trattate tematiche relative al razzismo e proposti progetti e iniziative volti a sviluppare l’integrazione e la tolleranza. È davvero difficile considerare questo 35% di sedicenti “razzisti” come un Indice di successo degli interventi educativi svolti.

13.2 Il trattamento nei confronti degli immigrati

Nel blocco di domande riguardanti la valutazione di norme e comportamenti (cfr. capitolo 12), ben quattro item contenevano riferimenti a *varie forme di discriminazione* nei confronti degli immigrati.



Domanda 39. “Ci sono dei comportamenti e delle norme che hanno fatto e fanno alquanto discutere. Dal punto di vista morale, quanto giudichi ammissibili queste norme e questi comportamenti?”.

Il primo item riguardava la liceità di un comportamento discriminatorio nei confronti degli immigrati *regolari*: rifiutare di affittare loro un alloggio. Questo comportamento è stato giudicato, complessivamente, abbastanza o del tutto ammissibile dal 25,4% degli intervistati. È stato invece considerato per niente o poco ammissibile complessivamente dal 72,8%. Il secondo item riguardava un argomento di cui si è discusso alquanto, cioè il riconoscimento del diritto di vo-

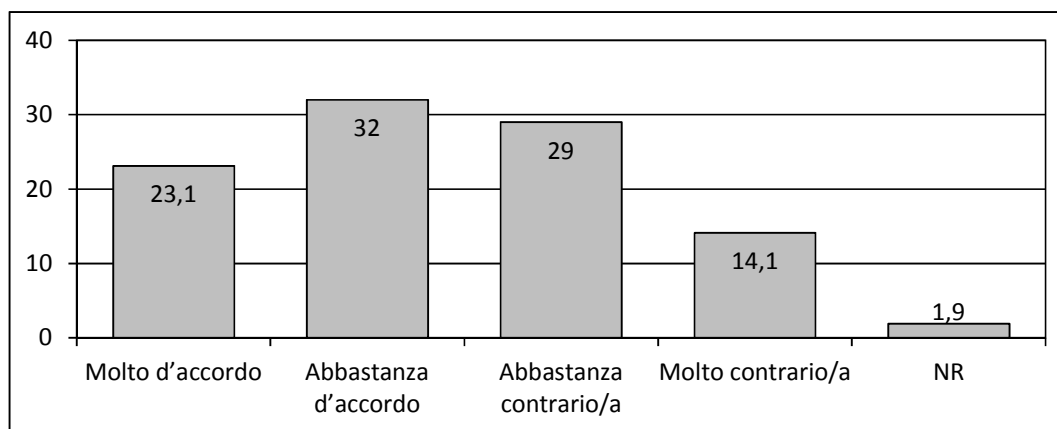
to, alle elezioni amministrative, agli immigrati *regolari*: questo comportamento è stato considerato per niente o poco ammissibile dal 47,4%, mentre è stato ritenuto abbastanza o del tutto ammissibile dal 50,8%. Insomma, si tratta di una proposta che ha spaccato in due il gruppo degli intervistati.

Un altro argomento che ha fatto alquanto discutere è quello del “diritto allo studio” per i figli degli immigrati *clandestini*. Il provvedimento di “Ammettere i figli di immigrati clandestini a frequentare la scuola pubblica” è stato considerato per niente o poco ammissibile dal 34,6% e abbastanza o del tutto ammissibile dal 63,7%. Evidentemente, il fatto che fossero citati i figli degli immigrati clandestini e fosse stato posto il problema del loro diritto all’istruzione ha modificato l’atteggiamento nei loro confronti, in altri casi assai più rigido. L’ultimo item riguardava il trattamento da riservare ai *clandestini* stessi. Il 47% degli intervistati ha valutato del tutto ammissibile punire clandestini con l’espulsione o, se non fosse possibile, con l’arresto e la detenzione. Il 24,7% lo ha valutato abbastanza ammissibile. In tutto, coloro che hanno valutato positivamente l’espulsione dei clandestini (e, in subordine, l’arresto e la detenzione) ammontano al 72,2%. Solo il 19,4% ritiene che sia poco ammissibile, mentre solo il 6,9% ritiene che sia per niente ammissibile. In tutto i contrari al provvedimento ammontano al 26,3%.

Come si può desumere dall’andamento delle risposte, le posizioni discriminatorie cambiano a seconda che si tratti di regolari o di clandestini, dei clandestini stessi o dei loro figli. Si tratta dunque di posizioni alquanto articolate, che sono indice, comunque, della presenza di una qualche precisa riflessione sulla problematica.

13.3 La valutazione dell’immigrazione a livello locale

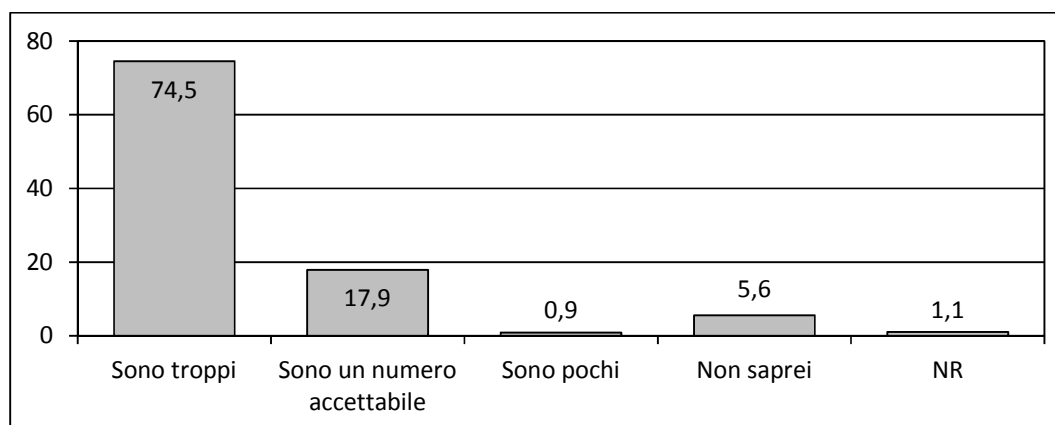
Un tema affine a quelli finora trattati è costituito dalla valutazione della presenza degli immigrati nel nostro Paese e a livello locale.



Domanda 43. “Alcuni pensano che gli immigrati stranieri tolgano il lavoro ai giovani del nostro Paese. Qual è la tua opinione in proposito?”.

Una di queste domande era così formulata: “Alcuni pensano che gli immigrati stranieri tolgano il lavoro ai giovani del nostro Paese. Qual è la tua opinio-

ne in proposito?”. Questa domanda tendeva a mettere in luce un’eventuale percezione degli immigrati in termini di concorrenti sul mercato del lavoro. Si tratta di una tipica espressione di xenofobia. Anche in questo caso si è registrata una spaccatura a metà degli intervistati. Il 55,1% si è dichiarato molto o abbastanza d’accordo, mentre il 43,1% si è detto molto o abbastanza contrario. Se si pensa che molti degli studenti non hanno l’immediato problema di cercare un lavoro e che molti di loro si troveranno a competere sul mercato del lavoro in un’area del tutto diversa da quella degli immigrati stranieri, occorre ammettere la presenza di un allarme molto rilevante.

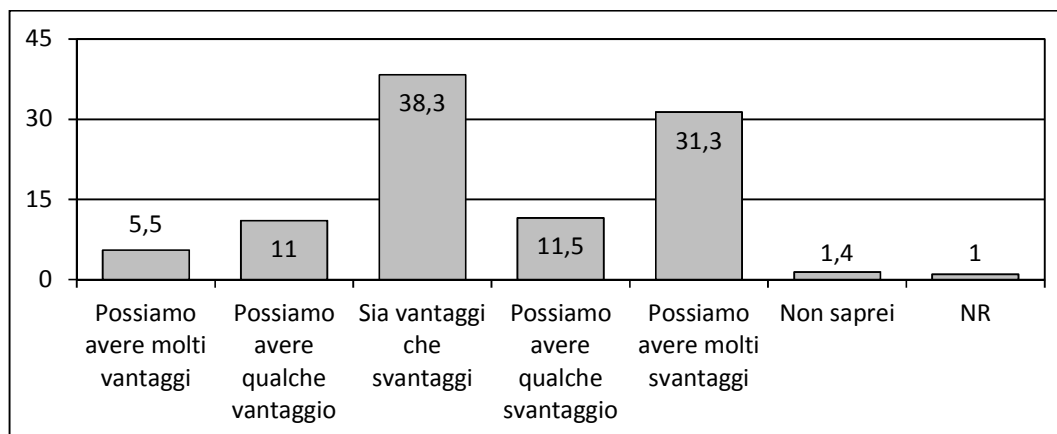


Domanda 44. “Come consideri l’attuale presenza di immigrati stranieri nell’area alessandrina?”.

Un’altra domanda, sempre focalizzata sul livello locale, chiedeva: “Come consideri l’attuale presenza di immigrati stranieri nell’area alessandrina?”. Secondo il 74,5% degli intervistati gli immigrati stranieri nell’area alessandrina “sono troppi”. Solo il 17,9% ritiene siano un numero accettabile e lo 0,9% ritiene siano pochi. Il 5,6% ha risposto “non saprei”. Si tratta di una valutazione nettamente improntata alla xenofobia. Le statistiche della popolazione in realtà affermano che il tasso d’immigrazione nella zona di Alessandria sia del tutto nella media. Può essere che la formulazione della domanda favorisse un giudizio sommario, dal tono vagamente emotivo; è comunque innegabile, anche in questo caso, la presenza di un allarme piuttosto notevole. Una domanda ulteriore, riguardante la dimensione nazionale, chiedeva: “In generale, pensi che il nostro Paese possa avere dei vantaggi o degli svantaggi dalla presenza di immigrati stranieri?”. Essa tendeva a stimolare un atteggiamento di calcolo, in termini di perdite o benefici. La valutazione sui vantaggi e gli svantaggi dell’immigrazione è stata ponderata e articolata. Il 38,3% ha affermato che ci sono vantaggi e svantaggi, assumendo così una posizione intermedia. Solo il 16,5% ha dichiarato che possiamo avere dei vantaggi, mentre il 42,8% ha messo l’accento sugli svantaggi. L’1,4% ha risposto “non saprei”.

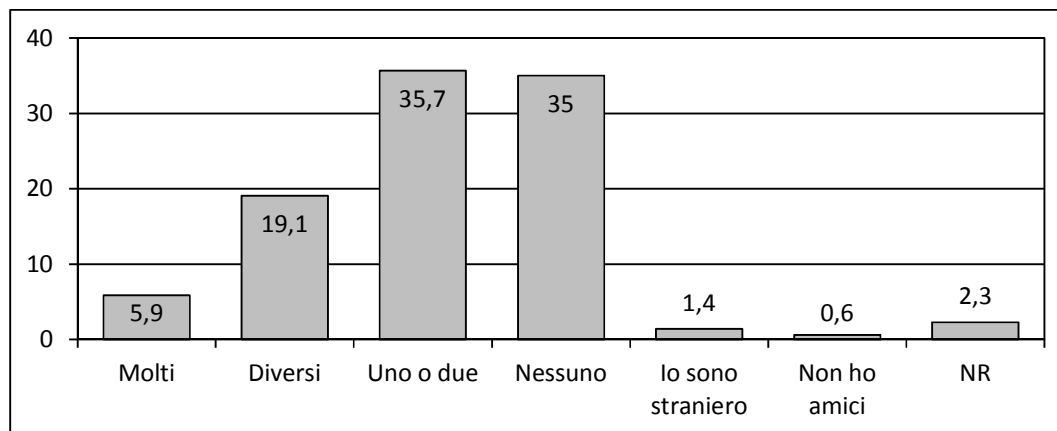
Infine, nella sezione sulle amicizie, si chiedeva agli intervistati “Ci sono degli immigrati stranieri tra i tuoi amici /le tue amiche?”. Solo il 35% (un terzo) ha dichiarato di non avere nessuno straniero nel proprio gruppo. Un altro terzo, il

35,7% ha dichiarato "uno o due", il 19,1% ha dichiarato "diversi" e il 41,1% ha dichiarato "molti". Praticamente il 60,7% ha affermato di avere uno o più amici di origine straniera.



Domanda 45. "In generale, pensi che il nostro Paese possa avere dei vantaggi o degli svantaggi dalla presenza di immigrati stranieri?"

Con ogni probabilità questa *relativamente ampia frequentazione* tra italiani e stranieri (si tenga conto che questi ultimi sono complessivamente pochi tra gli intervistati) è dovuta alle esperienze scolastiche precedenti (scuola dell'obbligo), dove, in molte classi, la loro presenza è numerosa.



Domanda 55. "Ci sono degli immigrati stranieri tra i tuoi amici/le tue amiche?"

Non deve stupire il contrasto tra la presenza di amici stranieri e la diffusione di forti sentimenti di pericolo e d'intolleranza nei confronti degli immigrati: si può accogliere un immigrato nella cerchia degli amici, in quanto lo si conosce bene, e si può contemporaneamente persistere nel mantenere un atteggiamento di pregiudizio nei confronti degli stranieri.

13.4 Raffronti con altre indagini

13.4.1 Indagine IARD

L'ultima indagine IARD disponibile conteneva alcune domande riguardanti le opinioni e gli atteggiamenti dei giovani italiani verso l'immigrazione¹¹². La prima era piuttosto simile alla nostra nella formulazione: "Nel nostro Paese ci sono troppi immigrati". Le modalità della domanda erano tuttavia disposte diversamente, scalate su quattro posizioni.

"Come consideri l'attuale presenza di immigrati stranieri nell'area alessandrina?"	Alessandria 2009	"Nel nostro Paese ci sono troppi immigrati"	IARD 2004 (18-20)	IARD 2004 (15-34)	IARD 2000 (18-20)	IARD 2000 (15-34)
Sono troppi	75,3	Molto d'accordo	32,3	32,4	41,9	39,1
		Abbastanza d'accordo	41,4	37,4	35,1	36,3
Sono un numero Accettabile	18,1	Poco d'accordo	15,6	18,8	13,8	15,3
Sono pochi	0,9	Per nulla d'accordo	7,0	8,1	6,5	7,1
Non saprei	5,7	Non so	3,8	3,2	2,7	2,2
Base	(697)			(1503)		(2982)
Totale	100,0		100,0	100,0	100,0	100,0

Comparazione con i dati IARD 2000 e IARD 2004.

Se prendiamo in considerazione la fascia di età IARD tra 18-20 anni (la più vicina a quella del nostro universo) possiamo tentare di operare una comparazione. Come si vede la stabilità del dato è notevole. Nell'indagine IARD coloro che erano molto o abbastanza d'accordo con l'affermazione erano il 73,7%. Nel campione totale IARD erano il 69,8%.

"Alcuni pensano che gli immigrati stranieri tolgano il lavoro ai giovani del nostro Paese. Qual è la tua opinione in proposito?"	Alessandria 2009	"Gli immigrati portano via posti di lavoro ai disoccupati del nostro Paese"	IARD 2004 (18-20)	IARD 2000 (18-20)	IARD 2000 (15-34)
Molto d'accordo	23,5	Molto d'accordo	34,9	32,0	12,5
Abbastanza d'accordo	32,6	Abbastanza d'accordo			17,1
Abbastanza contrario /a	29,5	Poco d'accordo	65,1		40,7
Molto contrario /a	14,3	Per niente d'accordo			27,6
-	-	Non so			1,3
Base	(697)		(1505)	(2978)	(3000)
Totale	100,0		100,0	100,0	100,0

Comparazione con i dati IARD 2000 e IARD 2004.

Possiamo comparare anche le domande relative alla concorrenza degli stranieri sul mercato del lavoro. La formulazione delle due domande era abbastan-

¹¹² Cfr. Buzzi, Cavalli, de Lillo (2007) e Buzzi, Cavalli, de Lillo (2002).

za simile. La preoccupazione per la concorrenza circa il lavoro sembra più accentuata nella ricerca alessandrina. Il 56,1% dei giovani alessandrini ha risposto positivamente, contro il 34,9% dei giovani italiani del 2004 (18-20 anni).

13.4.2 Indagine sull' "Immagine di Alessandria"

Per quanto concerne la valutazione dell'entità della presenza di immigrati in loco, è possibile la comparazione con l'indagine "L'immagine di Alessandria", condotta nell'aprile del 2002 su un campione casuale di tutti gli Alessandrini.

Come consideri l'attuale presenza di immigrati stranieri nell'area alessandrina?	Immagine di Alessandria 2002	Giovani 2009
Sono troppi	50,0	74,5
Sono un numero accettabile	33,0	17,9
Sono pochi	1,8	0,9
Non saprei	14,4	5,6
NR	0,8	1,1
Base	(382)	(697)
Totale	100,0	100,0

Comparazione con i dati della ricerca su "L'immagine di Alessandria".

Si può dunque concludere che nel lasso di tempo compreso tra il 2002 e il 2009, la percezione negativa del fenomeno in generale sia aumentata di un quarto, dal 50% al 75%. Nell'ambito dell'indagine si era rilevato che "Fattori come età, sesso, zona di residenza, o professione non incidessero sui pareri espressi, mentre il titolo di studio giocava un ruolo di primo piano: all'aumentare del livello culturale dell'intervistato corrisponde una maggiore apertura nei confronti degli stranieri e una conoscenza più diretta"¹¹³.

"In generale, pensi che il nostro Paese possa avere dei vantaggi o degli svantaggi dalla presenza di immigrati stranieri?"	Giovani 2009	"In generale, Lei pensa che Alessandria possa avere dei vantaggi dalla presenza di immigrati stranieri?"	Immagine di Alessandria 2002
Possiamo avere molti vantaggi	5,5	Possiamo avere diversi vantaggi	10,4
Possiamo avere qualche vantaggio	11,0	Possiamo avere qualche vantaggio	31,2
Sia vantaggi che svantaggi	38,3	Con o senza di loro non fa differenza	16,5
Possiamo avere qualche svantaggio	11,5	Staremmo un po' meglio senza di loro	16,8
Possiamo avere molti svantaggi	31,3	Staremmo molto meglio senza di loro	12,8
Non saprei	1,4	Non saprei	11,3
NR	1,0	NR	1,0
Base	(697)	Base	(382)
Totale	100,0	Totale	100,0

Comparazione con i dati della ricerca su "L'immagine di Alessandria".

Possiamo confrontare la valutazione dei vantaggi e degli svantaggi derivanti dalla presenza degli immigrati in loco. La formulazione delle due domande era alquanto diversa, per cui il confronto va comunque effettuato con cautela. In

¹¹³ Cfr. Rinaldi (2003: 104).

ogni caso è difficile sfuggire alla conclusione che, nel periodo intercorso, ci sia stato un peggioramento circa la valutazione dei vantaggi e degli svantaggi dell'immigrazione nella zona di Alessandria. Ciò avviene nonostante il fatto che in città siano state realizzate molte iniziative volte all'accoglienza degli immigrati stranieri.

"Ci sono degli immigrati stranieri tra i tuoi amici /le tue amiche?"	Giovani 2009	"Ha degli amici o conoscenti tra gli immigrati stranieri?"	Immagine di Alessandria 2002
Molti	5,9	Molti	3,7
Diversi	19,1	Qualcuno	40,6
Uno o due	35,7		
Nessuno	35,0	Nessuno	54,7
lo stesso sono straniero	1,4	-	-
Praticamente non ho amici	0,6	-	-
NR	2,3	NR	1,0
Base	(697)	Base	(382)
Totale	100,0	Totale	100,0

Comparazione con i dati della ricerca su "L'immagine di Alessandria".

Prendiamo ora in considerazione la diffusione di amicizie interetniche. Anche in questo caso la formulazione delle due domande era alquanto diversa, per cui il confronto va fatto con cautela. Comunque l'impressione è che la promiscuità sia aumentata. In generale, pur con tutte le riserve dovute alla differente formulazione delle domande, sembra di poter concludere che, in capo a una decina di anni, il pregiudizio nei confronti degli stranieri sia oggi molto più diffuso. La maggior promiscuità e la maggior conoscenza reciproca non sembrano avere fatto diminuire il volume complessivo del pregiudizio. Evidentemente ci sono altri fattori che alimentano la percezione negativa del fenomeno.

13.4.3 Scale di razzismo

L'auto-collocazione su una scala di razzismo non è pratica comune nella ricerca, per cui non è facile trovare dati con cui operare una comparazione.

	Alessandria 2009	Acqui 1998	Italia 1997	Europa 1997
Per nulla razzista	38,7	11,5	35	34
Un po' razzista (*)	25,7	30,2	35	33
Abbastanza razzista	21,1	35,3	21	24
Molto razzista	14,1	22,9	9	9

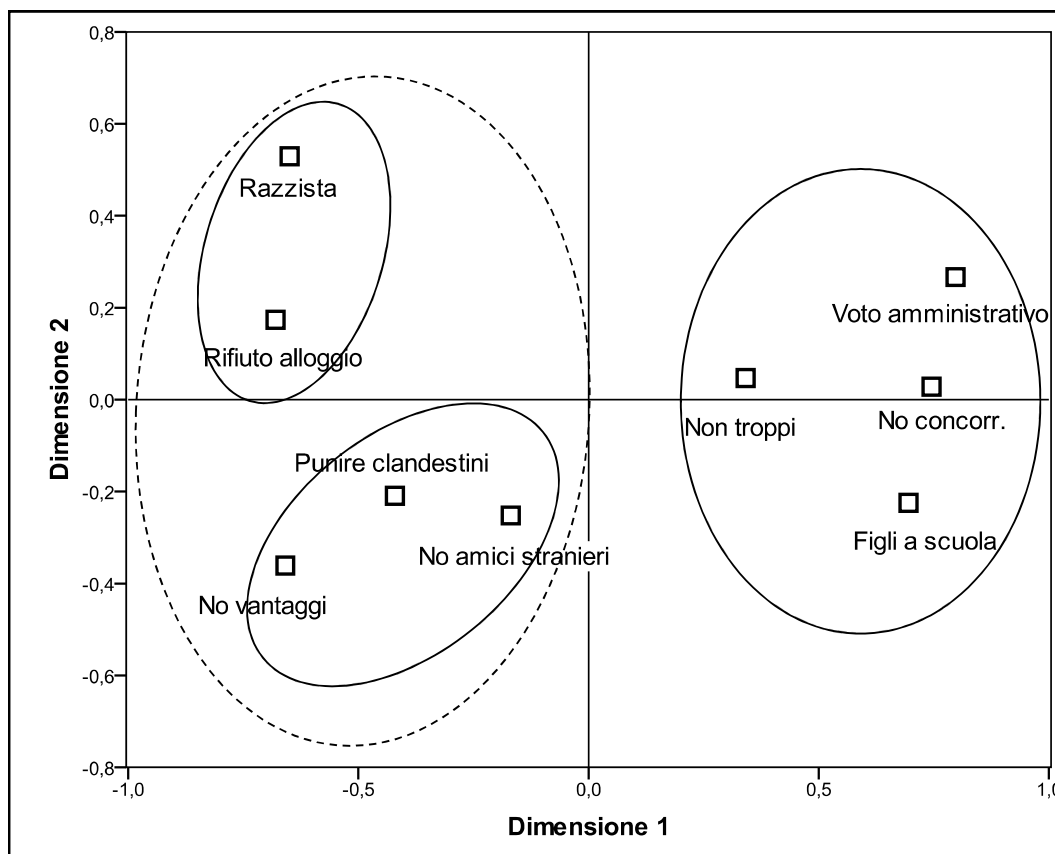
Comparazione tra le risposte fornite dai giovani alessandrini (19 anni) con quelle fornite dai giovani acquesi (triennio della secondaria), nonché con il campione italiano ed europeo di Eurobarometro (comprendenti tuttavia persone di ogni età). (*) Nell'indagine alessandrina, al posto di "un po'" compariva "poco".

Sul terreno locale, è possibile comparare i nostri dati con quelli di una ricerca condotta ad Acqui Terme (AL) nel 1998; sul piano nazionale e intergenerazionale è invece possibile una comparazione con la ricerca europea condotta da

Eurobarometro nel 1997. I dati di Acqui 1998 si spiegano probabilmente con il clima cittadino dell'epoca (in presenza di una diffusa propaganda xenofoba). La situazione alessandrina appare – per quanto non molto dissimile – un po' più polarizzata, rispetto ai dati Europei e italiani di Eurobarometro.

13.5 L'Indice di razzismo-xenofobia

Le variabili rese disponibili dal questionario riguardanti la xenofobia e il razzismo sono assai eterogenee: abbiamo una domanda generica sull'identità razzista, domande di valutazione circa l'immigrazione, domande che ruotano intorno all'accoglienza, domande che riguardano questioni di giustizia nei confronti degli stranieri immigrati.



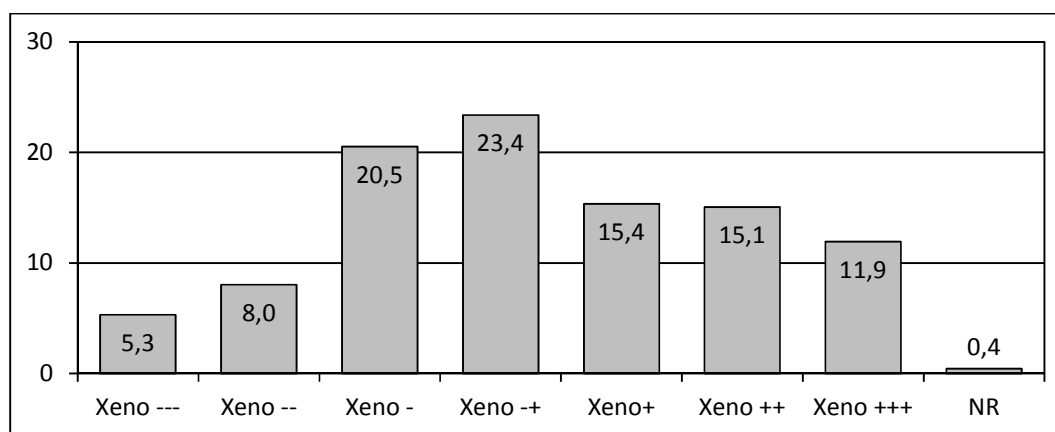
Rappresentazione dello spazio delle variabili relative a razzismo e xenofobia. Le etichette sono convenzionali e fanno riferimento sintetico al testo di ciascuna domanda.

Si tratta di capire se queste diverse ed eterogenee variabili ci possono essere di aiuto per identificare una qualche dimensione sottostante. Per avere una rappresentazione spaziale delle reciproche relazioni tra le variabili, abbiamo fatto ricorso al *multidimensional scaling*¹¹⁴. La mappa prodotta mostra due grup-

¹¹⁴ Tutte le variabili in questione sono politomie ordinate, associate tra loro in modo piuttosto marcato. È stata utilizzata la procedura Proxscal con trattamento ordinale dei dati. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,004; Stress-I = 0,05; dispersione spiegata = 0,99; congruenza di Tucker = 0,99.

pi fondamentali di variabili che esprimono due posizioni antitetiche: nella parte destra si sono collocate posizioni che manifestano apertura verso il fenomeno dell'immigrazione, mentre sulla sinistra posizioni avverse. Le posizioni avverse sembrano suddividersi tra un *polo ideologico* (che implica, tra l'altro, la proclamazione del proprio razzismo e un trattamento severo anche nei confronti degli immigrati regolari) e un *polo più pragmatico* che proclama l'assenza di vantaggi, l'esigenza di punire i clandestini e di evitare amicizie con gli stranieri.

Le variabili prese in considerazione coprono significati molto diversi. È stata tuttavia realizzata un'analisi delle corrispondenze multiple attraverso la quale si è constatata la fattibilità di un unico indice. È stato costruito l'*Indice di razzismo - xenofobia*¹¹⁵ utilizzando tutte le variabili disponibili.



Raggruppamento dell'Indice di razzismo-xenofobia in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

Allo scopo di disporre di una rappresentazione grafica della sua distribuzione, l'indice è stato raggruppato in sette classi, utilizzando una procedura di classificazione automatica. Al di sopra del gruppo medio si sono collocati il 42,4% degli intervistati. Al di sotto del gruppo medio si sono collocati il 33,8% degli intervistati.

13.6 Fonti di variazione del razzismo-xenofobia

Proveremo ora a individuare, sulla base delle variabili rese disponibili dalla nostra indagine, il profilo di coloro che hanno conseguito punteggi elevati di razzismo-xenofobia. Cercheremo di individuare alcune fonti di variazione del fenomeno, senza naturalmente avere la pretesa di identificarne le cause profonde. Si tratta di un fenomeno assai complesso, una sindrome, che può essere spiegato solo ricorrendo a teorie complesse, seguite da indagini empiriche altrettanto articolate.

Per quanto riguarda il genere dell'intervistato, i maschi sono mediamente un po' più razzisti-xenofobi delle femmine (eta = 0,13 (0,01)). Abbiamo rilevato

¹¹⁵ L'indice è stato realizzato utilizzando la prima dimensione dell'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 48,2%). L'indice ha una distribuzione approssimativamente normale.

una notevole associazione tra l'indirizzo di studio e l'Indice di razzismo-xenofobia ($r = 0,28$). L'indice ha punteggi mediamente più elevati presso i Ragionieri e Geometri, Istituti Professionali e Istituto Tecnico Industriale. I punteggi meno elevati si trovano presso il Liceo Socio-Psicopedagogico e il Liceo Linguistico. Classico, Scientifico, Scientifico Tecnologico e Sociale hanno un tasso di razzismo-xenofobia vicino alla media. Le scuole prevalentemente femminili (tranne il Classico) sembrano un po' meno razziste e xenofobe delle scuole prevalentemente maschili.

Il capitale economico della famiglia di origine è correlato positivamente con il razzismo-xenofobia ($r = 0,16$). Invece il capitale culturale della famiglia di origine è correlato negativamente ($r = -0,12$). Considerando le medie dell'Indice di razzismo a seconda della combinazione dei tipi di capitale disponibili nella famiglia di origine ($r = 0,23$), abbiamo rilevato che il minimo di razzismo-xenofobia si ha quando il capitale economico è basso e il capitale culturale alto; il massimo invece si ha quando il capitale economico è alto e il capitale culturale è basso. Insomma, genitori ricchi con bassa istruzione possono più facilmente predisporre al razzismo e alla xenofobia.

Il profitto scolastico in generale è connesso negativamente al razzismo-xenofobia ($r = 0,24$). Coloro che mediamente hanno buoni voti a scuola sono meno xenofobi; coloro che prendono voti peggiori tendono a esserlo di più. È stata rilevata una notevole associazione negativa con la pratica della lettura ($r = 0,31$ con "Che tipo di lettore sei?"). I lettori abituali o forti sono tendenzialmente meno razzisti. I lettori deboli, o i non lettori, tendono a essere più razzisti. È probabile che - come abbiamo già suggerito in altri casi - questa connessione sia dovuta al fatto che una maggiore disponibilità di strumenti intellettuali permette di allargare alquanto la capacità di includere l'altro nel proprio mondo morale. Il fatto di leggere il giornale o di guardare il telegiornale non incide invece in modo significativo.

Per quanto concerne le dimensioni dell'etica, il razzismo-xenofobia è correlato negativamente con l'osservanza delle norme ($r = -0,20$) e molto negativamente con l'apertura morale (o modernità morale) ($r = -0,44$). Non è possibile fare il confronto con l'Indice di inclusione nel proprio mondo morale poiché i due indici hanno alcune variabili in comune. Comunque è ovvio che lo xenofobo non abbia la tendenza a includere l'altro nel proprio mondo morale.

Contrariamente alle aspettative, non è stata rilevata alcuna correlazione con l'Indice di religiosità. Ciò significa che il fatto di essere più o meno religiosi non permette di prevedere il grado di razzismo-xenofobia. L'Indice di religiosità è tuttavia un indice ad ampia copertura. Se andiamo a esaminare l'influenza dell'appartenenza specifica al cattolicesimo sul razzismo-xenofobia ($r = 0,24$) troviamo che i non cattolici hanno la media di razzismo-xenofobia decisamente inferiore a quella dei tipi di cattolici che abbiamo identificato. I cattolici hanno in generale medie più elevate. In particolare, il gruppo da noi definito "cattolici regolari" manifesta il maggior tasso di razzismo-xenofobia.

Per quanto concerne le tre dimensioni della cultura civica, il razzismo - xenofobia è correlato marcatamente con il particolarismo (0,28), negativamente con il civismo democratico (-0,16) e positivamente con l'antipolitica (0,12).

È stata riscontrata un'associazione molto forte tra il razzismo e l'orientamento verso la pena capitale. Chi ritiene che sia del tutto ammissibile introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi tende a essere più razzista e xenofobo (eta = 0,49). Il contrario per chi lo ritiene per nulla ammissibile. La spiegazione è legata alla nostra interpretazione della terza componente dell'etica, cioè della tendenza all'inclusione o esclusione dal proprio mondo morale. Chi è razzista e xenofobo tende a escludere coloro che per qualche motivo sono considerati dei diversi. Lo stesso meccanismo avviene quando si ammette la condanna a morte di qualcuno.

Coloro che sono poco o per nulla orgogliosi della Costituzione della Repubblica Italiana tendono a essere più razzisti-xenofobi (eta = 0,21). Evidentemente costoro non hanno la capacità di allargare il loro mondo morale fino a includere il patriottismo costituzionale. I razzisti-xenofobi sono poco altruisti, tendono a ritenere che sia inutile darsi da fare per gli altri (eta = 0,36). L'associazione è molto forte. Il razzista-xenofobo non apprezza il generico riferimento agli altri; il suo interesse fondamentale sta sempre nel distinguere gli altri degni d'interesse da quelli che non lo sono e pertanto meritano di essere esclusi.

L'Indice di disponibilità alla partecipazione politica tradizionale (cfr. capitolo 15) *non* ha nessuna correlazione col razzismo. Ciò significa che la partecipazione politica (vuoi come militanza partitica, vuoi come partecipazione elettorale) non ha specifici effetti antirazzisti; ciò può ulteriormente significare solo una cosa, che una parte della politica coltiva con successo il razzismo-xenofobo. La correlazione con la componente movimentistica è di -0,16. Ciò significa che coloro che sono disponibili alla partecipazione al movimento possiedono un senso comune di base vagamente antirazzista. La correlazione del civismo solidaristico con il razzismo è negativa ed è piuttosto elevata (-0,40). È questa infatti la dimensione più moderna e inclusiva, capace maggiormente di contrastare il razzismo-xenofobo. È quindi abbastanza sorprendente constatare che la minor forma di contrasto al razzismo-xenofobia sia connessa alla partecipazione politica, mentre il maggior contrasto lo sia al civismo solidaristico, che prescinde da forme di organizzazione di tipo politico.

13.7 Riepilogo

Pur non avendo in origine lo scopo di studiare in dettaglio la xenofobia e il razzismo dei giovani intervistati, alcune domande del questionario - come detto - ci hanno permesso ugualmente di esplorare queste dimensioni, che sono comunque fortemente connesse con la cultura civica.

Anzitutto la xenofobia e il razzismo stupiscono per la loro diffusione quantitativa. Un terzo circa degli intervistati si è auto-definito razzista; il 75% di loro ha dichiarato che gli immigrati a livello locale "sono troppi"; più della metà ha affermato di temere la concorrenza degli immigrati sul mercato del lavoro e più del 40% ha messo l'accento più sugli svantaggi dell'immigrazione che sui van-

taggi. Anche le valutazioni circa il trattamento da riservare agli immigrati raggiungono notevoli punte di rigidità, anche se le posizioni cambiano a seconda che si tratti di regolari o di clandestini, dei clandestini stessi o dei loro figli. Abbiamo così potuto evidenziare un complesso di posizioni la cui caratteristica di fondo è l'allarme diffuso nei confronti del fenomeno migratorio, ma che testimoniano anche di essere più o meno articolate, a seconda dei casi.

Abbiamo anche potuto rilevare come la presenza di stranieri sia ormai piuttosto diffusa all'interno dei gruppi informali di amici; il 60,7% ha dichiarato di avere uno o più amici di origine straniera. Normalmente accade che la conoscenza diretta tenda a far diminuire il pregiudizio. Se questo viene invece mantenuto, come è nel nostro caso, ciò significa evidentemente che ci troviamo in presenza di meccanismi abbastanza sistematici di produzione e riproduzione del fenomeno. Il raffronto che abbiamo condotto con altre indagini effettuate negli anni addietro a livello nazionale e locale mostra comunque che i dati che abbiamo ottenuto non sono particolarmente anomali. In alcuni casi sembrano leggermente più elevati. Il fenomeno sembra dunque piuttosto in crescita che in diminuzione.

Attraverso le variabili disponibili abbiamo potuto costruire un Indice di razzismo-xenofobia che ci ha permesso di individuare le caratteristiche di fondo di coloro che ne sono affetti. Ci è parso di capire che l'atteggiamento razzista-xenofobo trovi la sua diffusione ove sussistano ridotte capacità culturali (sono quelli che leggono di meno e hanno un profitto scolastico mediamente inferiore), in presenza però di un reddito familiare non troppo basso. I razzisti-xenofobi tendono a disprezzare l'altruismo, a essere meno osservanti delle norme e contemporaneamente più conservatori dal punto di vista morale. Per quanto concerne le tre dimensioni della cultura civica, il razzismo xenofobo è correlato marcatamente con il particolarismo, con l'antipolitica e negativamente con il civismo democratico. I razzisti xenofobi sono portatori di una categorizzazione rigida e sono favorevoli alla pena di morte. È abbastanza sorprendente il fatto che la religiosità non abbia particolare influenza su questo specifico ambito.

I razzisti xenofobi sentono poco il patriottismo costituzionale. Al posto della fedeltà alle istituzioni o alle leggi abbiamo la fedeltà agli interessi della famiglia, del gruppo (gli stranieri ci tolgono il lavoro). Si tratta insomma di una visione antropologica assai povera e sbrigativa, che non ha molta attenzione per il prossimo (basso altruismo), che mira a distinguere rigidamente tra *noi* e *gli altri*, che invoca facilmente pene drastiche nei confronti di coloro che sono ritenuti colpevoli di gravi crimini. Si tratta di una sindrome abbastanza chiara, peraltro non nuova, ben nota a tutti coloro che, in un modo o nell'altro, si sono occupati di approfondire le motivazioni intrinseche del razzismo e della xenofobia.

Generalmente, nella scuola pubblica di ogni ordine e grado, vengono svolti molti interventi didattici proprio per contrastare il razzismo e la xenofobia. La tematica della convivenza tra culture diverse è molto trattata, in particolare nella scuola dell'obbligo. Ebbene, se i risultati degli interventi educativi - dopo tredici anni di scuola - sono quelli che abbiamo rilevato, occorre senz'altro ri-

flettere circa la loro efficacia. È possibile che l'azione educatrice della scuola sia riuscita a far diminuire il razzismo teorico; ma pare non sia riuscita a demolire il pregiudizio legato alla vita quotidiana: sono troppi, portano via il lavoro, etc. Evidentemente i giovani, nel manifestare il razzismo e/o la xenofobia, mostrano di aderire a un modo di pensare comune, diffuso, si identificano con orientamenti noti, con *opinion leaders* che possono trovarsi nei loro stessi gruppi, quando non nella comunità, oppure nell'ambito dei media.

Il razzismo xenofobo pare così trovare la sua collocazione nel vuoto della maturazione morale, nel vuoto della partecipazione e della cultura civica, nonché nel degrado della formazione religiosa. Nello stesso tempo è anche una posizione politica, perché nel nostro Paese ci sono forze politiche che lo coltivano. Il razzismo sembra costituire un effetto che viene a crearsi più facilmente in certe condizioni sociali, economiche e culturali. Probabilmente continuerà a riprodursi - nonostante tutte le lodevoli azioni di contrasto - fin quando quelle condizioni continueranno a permanere.

14. FRATTURE NELLA CULTURA CIVICA

L'indagine di cui stiamo presentando i risultati è stata intitolata "Giovani e cultura civica" perché molti dei dati raccolti ruotano appunto intorno alla cultura civica dei giovani. Si tratta allora di definire in via preliminare che cosa abbiamo inteso con *cultura civica*, dal momento che, soprattutto nel nostro Paese, il concetto è usato con i significati più vari.

È bene precisare subito che con questo termine non abbiamo inteso la materia scolastica, l'educazione civica, che, per indicazione ministeriale, si chiamerà "Cultura civica e Costituzione". Secondo la nostra definizione, la cultura civica è la *cultura politica della democrazia*¹¹⁶. Ogni società sufficientemente complessa sviluppa una sua *cultura politica*: in questo senso possiamo parlare di quella dei romani, degli asiatici, delle tribù primitive, dell'assolutismo. Anche le società democratiche hanno, alla loro base, una specifica cultura politica che è appunto la *cultura civica*. Assumiamo, dunque, che essa, in quanto cultura politica, sia particolarmente legata al sistema politico-democratico e *non* a caratteri idiosincrasici come, ad esempio, i sentimenti, i costumi, la lingua, le tradizioni, le peculiarità storiche, e quant'altro¹¹⁷. Usato in questo senso, il concetto è strettamente descrittivo. Si riferisce a un complesso di tratti culturali indispensabili per l'instaurazione, il funzionamento e lo sviluppo delle istituzioni democratiche; in pratica sono definibili come una serie di conoscenze basilari condivise, un complesso di principi di fondo (come l'uguaglianza, la partecipazione, il pluralismo, il rispetto delle minoranze, il patriottismo, etc.), un insieme di atteggiamenti (cioè predisposizioni a comportarsi in un determinato modo) e di comportamenti effettivi. Sono stati ormai prodotti molti tentativi di classificazione degli elementi di fondo della cultura civica e si è sviluppata una tradizione di ricerca empirica con lo scopo di compiere delle precise rilevazioni¹¹⁸.

Se nel nostro Paese abbiamo una democrazia, dovremmo avere allora una cultura civica diffusa presso la cittadinanza e in particolare presso i giovani, che saranno i futuri cittadini. Tuttavia, tra cultura civica e istituzioni democratiche ci possono essere delle sfasature e ciò spesso costituisce un problema. Ad esempio, un caso estremo, si possono avere una *diffusa cultura civica senza istituzioni democratiche* (è il caso storico dell'affermazione del parlamentarismo in Gran Bretagna, oppure delle colonie nord americane prima dell'indipendenza). È facile che in simili casi si attivino dei processi di trasformazione capaci di condurre all'instaurazione di vere e proprie istituzioni democratiche. Nel caso estremo opposto, si possono avere delle *istituzioni democratiche senza una diffusa cultura civica* (è il caso dei paesi dove la democrazia è di recente istituzione, oppure dove è stata imposta dall'alto, con una scarsa partecipazione dei cittadini). Tale si-

¹¹⁶ La definizione risale ai politologi nordamericani Almond e Verba (1963).

¹¹⁷ Ciò farebbe della cultura civica un fatto irripetibile, incomparabile. Esisterebbero tante culture civiche quante le società democratiche e così il concetto di cultura civica sarebbe inutile.

¹¹⁸ Cfr., ad esempio, Almond e Verba (1963), Putnam (1993), Cartocci (2002), Cartocci (2007) Inglehart (1977), Inglehart (1996), Sciolla (2004), Sciolla e D'Agati (2006).

tuazione si verifica frequentemente nel contesto dei processi di *democratizzazione*. In questi casi, le istituzioni democratiche non potranno contare sul sostegno di una spontanea cultura civica diffusa presso tutta la popolazione, saranno fragili, sempre esposte a crisi; il rapporto politico diretto tra cittadini e istituzioni si realizzerà con molta difficoltà; il consenso nei confronti delle istituzioni sarà organizzato da corpi intermedi capaci di aggregare gli individui e di sostenere la democrazia (tali corpi intermedi possono essere famiglie, gruppi di élite, clan, ma anche signori della guerra, oppure partiti). Nel nostro caso si è parlato, autorevolmente, di una “Repubblica dei partiti”¹¹⁹. La storia dell’Italia contemporanea assomiglia, in effetti, a quella dei paesi di recente democratizzazione; com’è noto, sono almeno trent’anni che nel nostro Paese si ragiona intorno alla *debolezza della cultura civica degli italiani*; sono state condotte molte ricerche che hanno messo in luce lo scarso civismo degli italiani, la scarsa fiducia nelle istituzioni, le grandi difficoltà nella formazione del capitale sociale¹²⁰. Questo è stato uno dei motivi che ci hanno indotto a dedicare una parte rilevante della nostra indagine alla cultura civica dei giovani.

14.1 La rilevazione della cultura civica

Com’è stato accennato, la nozione di cultura civica è ampia e articolata. Sono stati prodotti molti tentativi di definizione e molti inventari di tratti caratteristici, anche se tra gli studiosi manca un generale accordo in termini di definizione operativa. Le definizioni cambiano anche considerevolmente a seconda che si abbia un interesse prevalentemente politologico, sociologico o storico e antropologico, a seconda che ci si occupi della cittadinanza, della legalità o del capitale sociale. Nel questionario abbiamo esaminato separatamente molte dimensioni che comunque fanno parte della cultura civica in senso lato; abbiamo tuttavia ritenuto utile cercare di rilevarne il nucleo fondamentale. Per questo scopo abbiamo approntato una scala apposita, circoscrivendo il concetto e utilizzando degli specifici *indicatori* che fornissero una precisa copertura del significato, soprattutto rispetto alla condivisione dei principi di fondo e degli atteggiamenti più importanti¹²¹. Si è ritenuto che gli indicatori prescelti fossero sufficienti per distinguere, con una buona approssimazione, coloro che fossero dotati di una

¹¹⁹ Cfr. Scoppola (1991).

¹²⁰ Cfr. Banfield (1958), Putnam (1993), Sciolla (1997), Cartocci (2002), Cartocci (2007), Nevola (2003).

¹²¹ I contenuti degli indicatori prescelti sono i seguenti: 1) il sacrificio degli interessi particolari in nome del bene comune; 2) il sacrificio degli interessi della propria famiglia o dei propri amici in nome dell’osservanza della legge; 3) il rifiuto della corruzione e delle pratiche clientelari; 4) e 5) il principio di legalità (si obbedisce alla legge, anche se non si è d’accordo, e/o si obbedisce comunque alla legge, anche se molti non lo fanno); 6) la necessità dell’informazione di tipo politico sociale per decidere; 7) la disponibilità a prestare attenzione alle opinioni altrui e a modificare le proprie; 8) il valore centrale del dibattito pubblico e delle discussioni politiche; 9) l’importanza della verità per la democrazia e l’atteggiamento nei confronti della menzogna politica; 10) l’atteggiamento nei confronti della partecipazione elettorale; 11) la partecipazione dei cittadini alla gestione della cosa pubblica; 12) la funzione dei partiti nell’ambito del sistema politico; 13) il cosiddetto “patriottismo della Costituzione”.

scarsa cultura civica da coloro che fossero invece dotati di una buona cultura civica. Questa scala avrebbe dovuto dunque permetterci di individuare *il nucleo portante* della cultura civica. Per quanto riguarda invece i comportamenti civici effettivi, un ampio spazio del questionario sarebbe stato ulteriormente dedicato alla rilevazione della partecipazione sociale, civile e politica. Altre domande del questionario erano inoltre predisposte per individuare diversi aspetti, sicuramente connessi alla cultura civica, come ad esempio la fiducia generalizzata, oppure gli orientamenti etici di fondo. Abbiamo trascurato volutamente di rilevare quali fossero le conoscenze relative agli argomenti di cultura civica possedute dagli allievi, considerando che una simile impresa avrebbe richiesto uno spazio eccessivo¹²².

Il blocco di domande volto a individuare il nucleo della cultura civica era preceduto da una spiegazione generale formulata in questo modo: "Ti proponiamo ora una serie di affermazioni che riguardano il nostro rapporto con la società e con le istituzioni. Qual è la tua opinione in proposito?". Le singole domande erano scalate su quattro posizioni, da "Molto contrario" a "Molto d'accordo". Alcuni item erano contro scalati rispetto agli altri.

14.2 Le frequenze di risposta

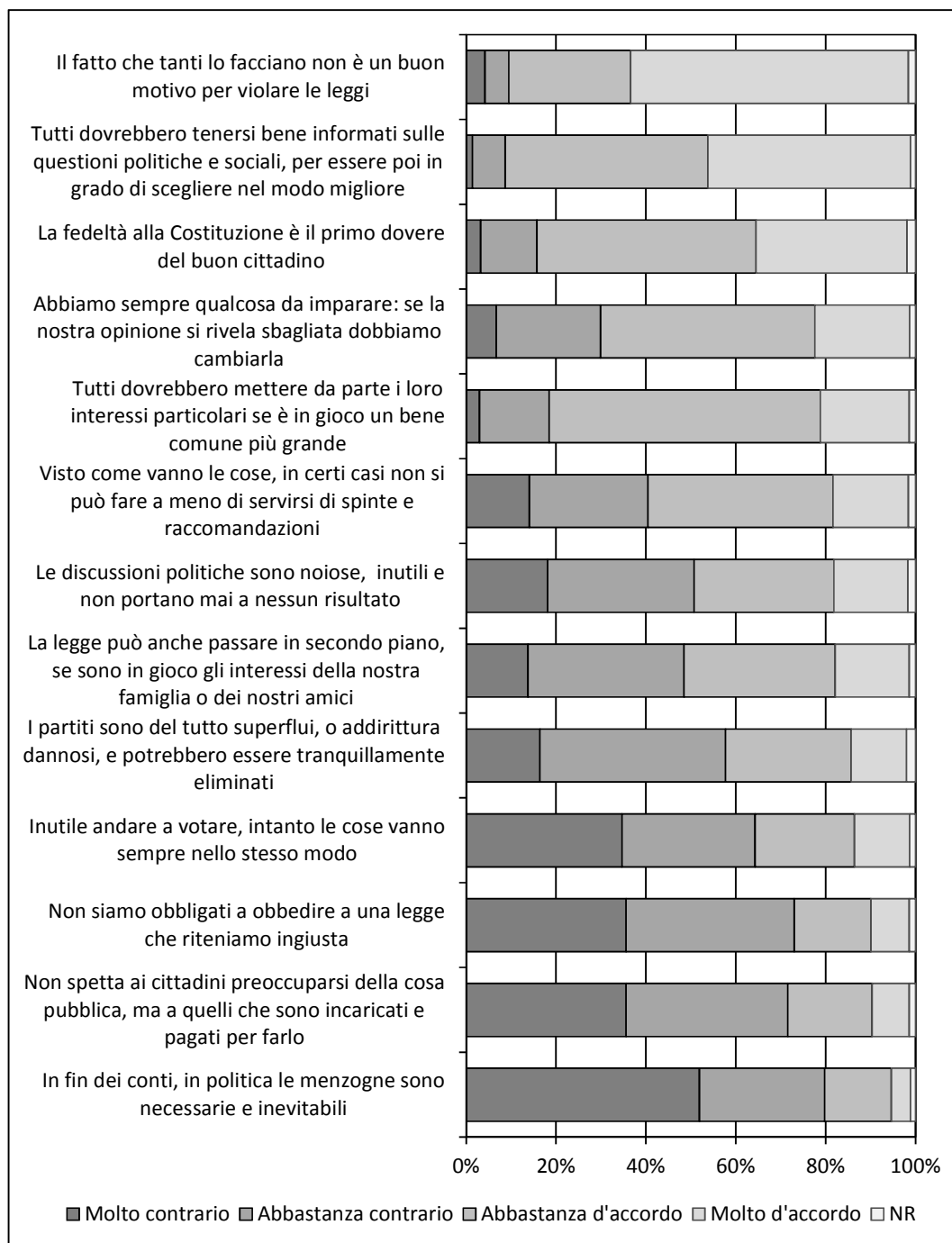
Procederemo ora a esaminare le frequenze di risposta. Poiché ogni affermazione è stata scalata su quattro posizioni, per comodità prenderemo in esame le risposte complessivamente favorevoli (abbastanza o molto d'accordo) o sfavorevoli (abbastanza o molto contrario) all'item da valutare. In generale, le affermazioni della scala sono state valutate con attenzione dagli intervistati, poiché la distribuzione delle risposte è alquanto diversa, passando da un item all'altro. Le mancate risposte sono contenute nell'ambito della normalità.

L'affermazione "Il fatto che tanti lo facciano non è un buon motivo per violare le leggi" riguardava sostanzialmente il tema della legalità. L'item ha suscitato reazioni favorevoli piuttosto nette (88,9% di complessivamente favorevoli). Solo il 9,5% si è dichiarato complessivamente contrario. L'item "Tutti dovrebbero tenersi bene informati sulle questioni politiche e sociali, per essere poi in grado di scegliere nel modo migliore" tendeva a rilevare la percezione del rapporto tra il possesso di una ricca informazione politico-sociale e la capacità di scelta del cittadino elettore. Ha ricevuto un grande consenso (90,2%); solo l'8,7% complessivamente si è opposto.

Una delle affermazioni da valutare riguardava la fedeltà alla Costituzione: "La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino". La frase ha suscitato molti apprezzamenti complessivamente positivi (82,4%). Il 15,8% si è dichiarato complessivamente contrario. L'item "Abbiamo sempre qualcosa da imparare: se la nostra opinione si rivela sbagliata dobbiamo cambiarla" cercava di mettere in rilievo la flessibilità mentale antidogmatica, che costituisce un rilevante prerequisito del dibattito democratico. Il 68,7% si è complessivamente

¹²² Un simile tentativo è stato parzialmente realizzato in Cartocci (2002).

dichiarato favorevolmente. Il 29,9% degli intervistati (quasi un terzo) si è complessivamente dichiarato contrario.



Domanda 29. Ti proponiamo una serie di affermazioni che riguardano il nostro rapporto con la società e con le istituzioni. Qual è la tua opinione in proposito? Gli item sono ordinati in base alla modalità "molto d'accordo".

L'item "Tutti dovrebbero mettere da parte i loro interessi particolari se è in gioco un bene comune più grande" cercava di mettere in rilievo l'atteggiamento generico nei confronti del bene comune. Anche questo è un prerequisito importante della democrazia: chi non concepisce il bene comune non può condividere un orientamento democratico. L'80,1% degli intervistati si è dichiarato complessivamente d'accordo, mentre il 18,5% complessivamente contrario.

La frase "Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni" mirava ancora a mettere in evidenza l'accondiscendenza nei confronti di forme di malcostume familistico e particolaristico. La frase suona un po' qualunquistica. Il 58% degli intervistati si è dichiarato complessivamente d'accordo. Naturalmente il risultato contrasta fortemente con la risposta all'item sulla legalità.

L'item "Le discussioni politiche sono noiose, inutili e non portano mai a nessun risultato" tendeva a mettere in luce l'atteggiamento nei confronti della politica come si presenta spesso in televisione o nei media. L'item ha diviso gli intervistati: si è dichiarato complessivamente d'accordo il 47,6%.

L'affermazione da valutare "La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici" riguardava l'atteggiamento del familismo, quella dimensione per cui si tende a privilegiare la dimensione dei rapporti di parentela o di amicizia, fino a violare la legge. La frase ha spaccato più o meno a metà il gruppo: il 50,1% degli intervistati si è dichiarato d'accordo, il 48,5% contrario. Evidentemente la sottolineatura della famiglia e degli amici deve avere stimolato valutazioni positive.

Un'altra frase connessa al funzionamento del sistema politico è "I partiti sono del tutto superflui, o addirittura dannosi, e potrebbero essere tranquillamente eliminati". Il 40,3% si è dichiarato complessivamente d'accordo. L'affermazione "Inutile andare a votare, intanto le cose vanno sempre nello stesso modo" tendeva a mettere in rilievo il qualunquismo politico nei confronti dell'istituto fondamentale della democrazia: il voto. Il 34,4% ha risposto complessivamente in modo affermativo.

L'espressione "Non siamo obbligati a obbedire a una legge che riteniamo ingiusta" rappresentava un altro tentativo di mettere in luce il familismo amorale e l'illegalismo. Chi è d'accordo con questa frase in fin dei conti non accetta il principio di legalità (per cui la legge va obbedita comunque). Si è dichiarato d'accordo complessivamente il 25,6% (un quarto degli intervistati). La frase "Non spetta ai cittadini preoccuparsi della cosa pubblica, ma a quelli che sono incaricati e pagati per farlo" rappresenta anch'essa un atteggiamento tipico del qualunquismo politico o del familismo amorale; esprime il tipico atteggiamento di chi ritiene che la cosa pubblica non lo riguardi direttamente come cittadino. Il 27% (un quarto abbondante) ha dato una risposta affermativa.

La frase da valutare "In fin dei conti, in politica le menzogne sono necessarie e inevitabili" mirava a mettere in luce l'accondiscendenza nei confronti della menzogna politica. Zagrebelsky ha sostenuto, con fondate argomentazioni, co-

me debba sussistere uno stretto rapporto tra democrazia e verità¹²³. Con questa affermazione si è dichiarato complessivamente d'accordo il 19,1%.

Il dato immediatamente più sorprendente è il consenso assai forte (circa la metà degli intervistati) attribuito a due item: "La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici" e "Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni". Un altro elemento su cui riflettere è il consenso ottenuto da tutte le formulazioni che esprimevano una critica nei confronti della politica in senso lato. L'impressione generale è che nelle risposte i giovani intervistati si siano espressi tenendo conto, di volta in volta, di piani diversi: *un piano ideale*, dove conta la fedeltà alla Costituzione, l'informazione politico-sociale, il bene comune; *un piano di analisi fattuale* della situazione, dove prevale la critica nei confronti della politica e *un piano del comportamento privato*, dove familismo e raccomandazioni sono considerate un'inevitabile conseguenza.

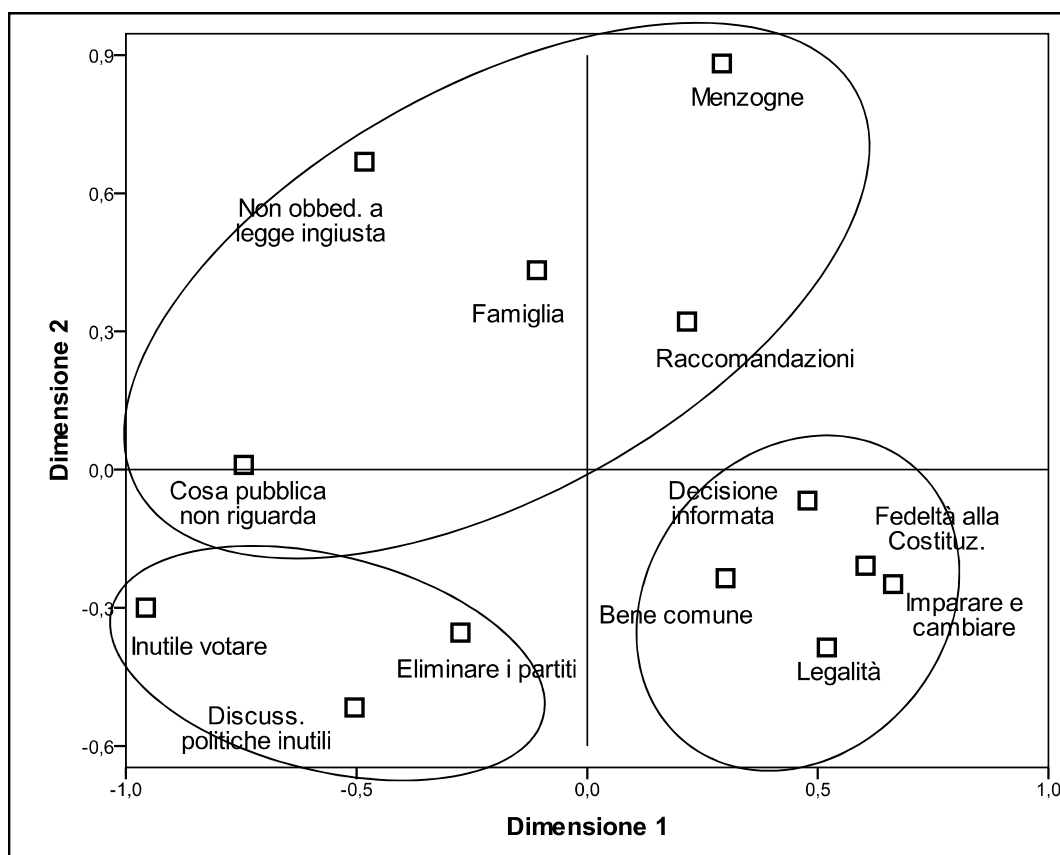
14.3 Le fratture nella cultura civica

Esaminando il grafico delle risposte complessive, si può notare come le frequenze marginali delle risposte siano piuttosto squilibrate. Ciò è in parte dovuto al testo delle affermazioni che è spesso perentorio (cosa che del resto è richiesta dall'utilizzo della tecnica Likert); in parte alla scelta di non fare ricorso a una scala già sperimentata, di cui si conoscesse la distribuzione media delle risposte ai vari item su un campione della popolazione. Ciò impone naturalmente la validazione della scala *ex post*. In sostanza occorre decidere in che misura, tecnicamente, i vari item della scala possano essere considerati come indicatori di *un'unica dimensione sottostante* che, nel nostro caso, secondo l'ipotesi di partenza, doveva essere costituita dal nucleo portante della cultura civica. Un primo indizio negativo è costituito dai coefficienti di associazione tra i vari item che, anche a causa delle distribuzioni marginali piuttosto squilibrate, sono mediamente piuttosto bassi; d'altro canto, il coefficiente alfa di Cronbach, usato per misurare la prestazione di scala di un gruppo di item, è di appena 0,43. Attraverso l'analisi categoriale delle componenti principali si è potuta ulteriormente accertare la cattiva prestazione di scala del complesso degli item; allo stesso tempo è stata messa in evidenza la presenza di alcune *sotto scale*, cioè di alcuni gruppi di item fortemente associati tra loro.

Allo scopo di mostrare con chiarezza la configurazione reciproca degli item della scala abbiamo prodotto una mappa attraverso il *multidimensional scaling*¹²⁴. Lo spazio delle tredici variabili è stato ridotto, con piccola perdita d'informazione, a uno spazio bidimensionale in modo da poter visualizzare le reciproche posizioni degli item in termini di distanze, come su una carta geografica. Il testo piuttosto lungo di ciascun item è stato sintetizzato con un'etichetta convenzionale.

¹²³ Cfr. Zagrebelsky (2005).

¹²⁴ È stata utilizzata la procedura Proxscal con il trattamento ordinale delle variabili. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,05; Stress-I = 0,14; dispersione spiegata = 0,97; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,98.



Mappe delle tredici variabili relative alla cultura civica.

La lettura della mappa è relativamente semplice e immediata. Nella parte a destra in basso sono concentrati gli item che esprimono i valori del *civismo democratico*, cioè la democrazia come dovrebbe essere: l'attaccamento verso il bene comune, l'osservanza della legalità, il fatto che nel dibattito pubblico si sia disposti a imparare e a cambiare eventualmente le proprie idee e, infine, la fedeltà alla Costituzione, quello che è stato autorevolmente definito il "patriottismo della Costituzione"¹²⁵. In opposizione a questo gruppo ben definito troviamo, nella parte alta della mappa, tutti item che esprimono cattivi comportamenti civici: è lecito disobbedire alle leggi che non ci piacciono, il familismo, la giustificazione delle raccomandazioni e della menzogna in politica, la cosa pubblica non riguarda i cittadini; atteggiamenti di tipo particolaristico che contrastano con l'universalismo delle istituzioni democratiche. Nella parte sinistra, in basso, si sono concentrati gli item che condannano in blocco tutte le espressioni della politica: le discussioni politiche e il voto sono inutili, i partiti si possono eliminare; un'area tipicamente caratterizzata dall'antipolitica.

In base alle analisi effettuate in precedenza e in base alla mappa appena presentata, l'ipotesi che i tredici item possano costituire una scala per la rilevazione

¹²⁵ La definizione è di Habermas ed è stata elaborata nel corso del dibattito tedesco tra gli storici. Cfr. Rusconi (1987).

di un'unica dimensione sottostante di cultura civica deve essere abbandonata. La cultura civica dei giovani – alla luce del nostro strumento di rilevazione – sembra costituire tutt'altro che un elemento unitario, monodimensionale; sembra piuttosto essere caratterizzata da tre diverse dimensioni tra loro sfasate, non del tutto conciliabili. In quel che segue, cercheremo di approfondire meglio la consistenza di queste tre componenti.

14.4 L'Indice di particolarismo

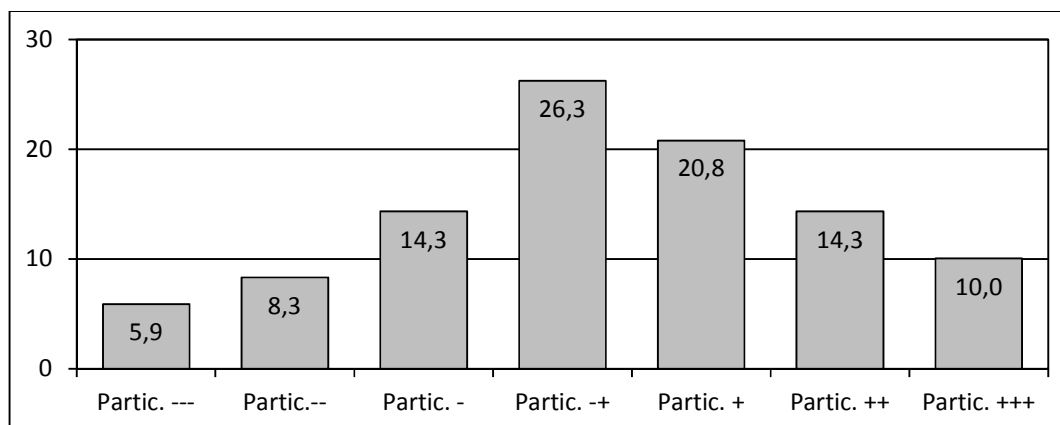
Dopo aver scartato l'ipotesi di costruire un'unica scala concernente il nucleo della cultura civica, si è ritenuto opportuno procedere in modo analitico, tentando di individuare gruppi di item fortemente associati e cercando di interpretare il loro eventuale significato sottostante. È stata condotta l'analisi delle corrispondenze e l'analisi categoriale delle componenti principali, identificando anzitutto un gruppo di variabili abbastanza associate tra loro, dotate di un significato piuttosto univoco (e del resto già ben evidenziato nella mappa dello *scaling* multidimensionale). Le variabili interessate sono le seguenti: "La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici", "In fin dei conti, in politica le menzogne sono necessarie e inevitabili", "Non siamo obbligati a obbedire a una legge che riteniamo ingiusta", "Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni", "Non spetta ai cittadini preoccuparsi della cosa pubblica, ma a quelli che sono incaricati e pagati per farlo". Tutte queste affermazioni hanno in comune la prevalenza del circoscritto interesse individuale rispetto al bene comune, il disprezzo delle regole e delle leggi, l'incapacità di concepire il proprio ruolo di cittadino in termini di partecipazione. Questo costruito è facilmente interpretabile ed è assimilabile al ben noto *familismo morale*¹²⁶ o, se si preferisce, al *particolarismo*.

È stato dunque costruito un *Indice di particolarismo* (d'ora innanzi *p*) usando le cinque variabili come indicatori¹²⁷. Punteggi elevati indicano un elevato *p*, punteggi bassi il suo opposto, cioè una *prospettiva universalistica*, le cui caratteristiche generali possono facilmente essere identificate rovesciando il significato dei cinque item.

Per avere un'idea approssimativa della distribuzione dell'indice, esso è stato suddiviso in sette classi, attraverso un procedimento di classificazione automatica. Come si vede, scartando il gruppo centrale, il 45,1% dei nostri intervistati cade nell'area di un particolarismo più o meno pronunciato; il 28,5% invece in un'area di universalismo. Se vogliamo essere più pessimisti, anche la colonna centrale di "indifferenti" può essere considerata come parte dei particolaristi.

¹²⁶ Cfr. Banfield (1958). Una riflessione critica dell'uso di questo concetto si trova in Sciolla (1997).

¹²⁷ I coefficienti di associazione tra questo gruppo di variabili non sono molto elevati, ma è stato verificato, attraverso l'analisi categoriale delle componenti principali, che le variabili in questione potessero essere agevolmente scalate. L'indice è stato ricavato dalla prima dimensione di un'analisi categoriale delle componenti principali con scalatura ordinale (varianza spiegata = 34%).



Indice di particolarismo raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

14.5 Il profilo del particolarismo

Proveremo ora a tratteggiare un profilo delle caratteristiche di fondo del particolarismo, mettendo in rapporto questo Indice p con le altre variabili.

Le differenze di genere hanno qualche influenza rispetto al p : le femmine sono risultate leggermente meno particolariste dei maschi ($\eta^2 = 0,14$). L'indirizzo scolastico è associato al p ($\eta^2 = 0,24$). Le punte maggiori di p si trovano presso gli Istituti Professionali e gli Istituti Tecnici Industriali, con qualche peso anche presso i Ragionieri e i Geometri (indirizzi scolastici a elevata concentrazione maschile e di tipo tecnico). Quote basse di p si trovano al Liceo Socio-Psicopedagogico, al Sociale, al Classico e allo Scientifico (scuole prevalentemente a indirizzo umanistico e con elevata concentrazione femminile).

Anche se non è del tutto chiaro come questo fatto possa essere interpretato, il particolarismo sembra più diffuso presso coloro che hanno un basso profitto scolastico ($\eta^2 = 0,29$). È possibile che un elevato profitto scolastico implichi l'interiorizzazione e l'applicazione di una serie di concetti astratti, di ordine generale, capaci di andare oltre il ristretto universo dei riferimenti particolaristici. Tale interpretazione può essere confermata dal fatto che coloro che leggono di più sono meno particolaristi ($\eta^2 = 0,28$). Oltre alle ragioni già esposte, è possibile che la lettura metta in contatto con punti di vista e prospettive diverse e quindi sia in grado di spezzare la centratura particolaristica.

Se prendiamo in considerazione le dimensioni dell'etica, i particolaristi sono meno osservanti delle norme ($r = -0,30$), meno aperti (cioè più conservatori) dal punto di vista morale ($r = -0,23$) e meno capaci di includere l'altro nel proprio mondo morale ($r = -0,25$). È evidente, tra i particolaristi, la tendenza a risolvere le questioni morali in base ai propri interessi individuali. Ugualmente, la correlazione tra particolarismo e rigorismo (cioè, la valutazione dei comportamenti nella situazione scolastica) è di $-0,21$. Il segno meno ci avverte che la correlazione è inversa: più si è particolaristi, meno si è rigoristi. Ad esempio, coloro che concordano sul fatto che sia ammissibile corrompere la commissione esaminatrice per vincere un concorso risultano mediamente più particolaristi ($\eta^2 =$

0,26). Insomma, la centratura sull'interesse particolare fa sì che si ritenga, in certi casi, di poter violare la legge. Il particolarista non ha altra legge se non quella del perseguimento delle proprie finalità specifiche o, comunque, non capisce perché si debba obbedire sempre a norme astratte e generali. Chi è d'accordo con l'introduzione della pena di morte per reati particolarmente gravi tende a essere più particolarista (eta = 0,26); lo stesso vale per chi ritiene che gli immigrati stranieri tolgano lavoro ai giovani del nostro Paese (eta = 0,31).

L'atteggiamento verso la religione, invece, non ha alcun rilievo rispetto al particolarismo: si può anche essere religiosi ma non essere mai indotti a mettere in discussione il proprio *particolare*. Se si pone mente al fatto che storicamente è stato proprio il Cristianesimo a porre a fondamento dell'etica il principio di universalizzazione ("ama il prossimo tuo come te stesso" e "non fare agli altri quello che non vorresti che gli altri facessero a te"), evidentemente qualche aspetto del messaggio cristiano deve essersi via via smarrito.

I particolaristi sono comprensibilmente meno interessati alla politica ($r = -0,15$). La politica dovrebbe essere, per comune definizione, il luogo degli interessi generali e dell'azione collettiva. Il particolarista è invece concentrato esclusivamente sul suo punto di vista specifico, e lo conferma anche lo scarso orgoglio per la Costituzione.

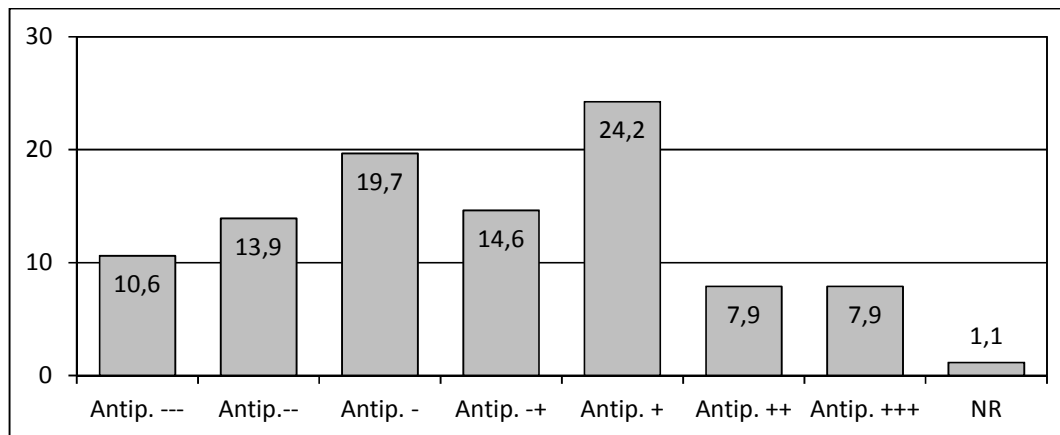
È chiaro che i fini particolari possono meglio essere raggiunti in un sistema con poche costrizioni, dove ognuno possa essere libero di esprimersi al meglio. Ovviamente il particolarista trascura la possibilità di venir danneggiato dalla complessiva mancanza di regole che verrebbe a determinarsi; solo quando si sente direttamente danneggiato, è portato - senza alcuna coerenza - a invocare provvedimenti duri e metodi forti, ad esempio contro gli immigrati considerati come dei concorrenti, fino a ritenere lecita la pena di morte. Quel che manca al particolarista sembra proprio la capacità di collocarsi in una prospettiva universalistica. Dal punto di vista della filosofia kantiana il particolarista potrebbe dunque essere considerato come *moralmente immaturo*¹²⁸. Il suo profilo - quale emerge dai nostri dati - assomiglia all'uomo alienato di Rousseau: egli si pone costantemente dal punto di vista del suo interesse particolare, del suo egoismo, non è in grado di rinunciare a qualcosa di specifico in nome del bene comune, della *volontà generale*. Secondo Rousseau, il passaggio dal "patto iniquo" al "patto equo" comportava, propriamente, anche una metamorfosi, ossia il passaggio dall'uomo alienato, particolaristico, al *cittadino*. Potremmo dire che i nostri giovani particolaristi si trovano ancora in una dimensione di pre-cittadinanza.

14.6 L'Indice di antipolitica

Un altro gruppo di variabili fortemente associate tra loro è quello palesemente relativo all'antipolitica: "Le discussioni politiche sono noiose, inutili e non portano mai a nessun risultato", "Inutile andare a votare, intanto le cose vanno sempre nello stesso modo", "I partiti sono del tutto superflui, o addirittura dannosi, e potrebbero essere tranquillamente eliminati". Va notato che si

¹²⁸ Cfr. De Monticelli (2010).

tratta di variabili orientate nella stessa direzione, contraria alla politica. Ciò può avere – in questo caso – strappato consensi a causa dell'ampia diffusione, nel nostro Paese, di esempi di cattivo funzionamento del sistema politico e partitico. Insomma, erano affermazioni che potevano facilmente far emergere posizioni qualunque latenti. Del resto, dato lo spettacolo non sempre esaltante che la politica offre di sé, occorre un notevole esercizio d'intelligenza democratica e di buona volontà per non farsi trascinare sulle spiagge ovvie dell'antipolitica. È stato dunque costruito un *Indice di antipolitica*¹²⁹.



Indice di antipolitica raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

Anche se le variabili coinvolte sono poche, l'indice così definito ha un suo interesse contenutistico poiché copre semanticamente tre dimensioni diverse della politica, per come essa si realizza nei sistemi democratici: la discussione politica, il voto e la funzione dei partiti nella definizione degli orientamenti politici. L'Indice di antipolitica ha una correlazione di -0,57 con l'Indice di vicinanza alla politica che è stato ottenuto, in altra sede (cfr. capitolo 15), utilizzando altre domande relative alla politica presenti nel questionario. L'Indice di vicinanza alla politica misura, tuttavia, soprattutto l'interesse per la politica, più che il giudizio negativo nei confronti della stessa.

Per avere una rappresentazione sintetica della sua distribuzione l'Indice di antipolitica è stato suddiviso in sette classi. Senza considerare il gruppo medio centrale, la fascia dell'antipolitica riguarda complessivamente il 40,7% degli intervistati; la fascia opposta, che manifesta una posizione favorevole alla politica, ammonta al 44,2%.

14.7 Profilo dell'antipolitica

Cercheremo ora di caratterizzare meglio il profilo dell'antipolitica, mettendola a confronto con altre variabili. La distribuzione dell'antipolitica presso i

¹²⁹ Le associazioni tra le tre variabili sono abbastanza elevate. È stato verificato, attraverso l'analisi categoriale delle componenti principali, che le variabili in questione potessero essere trattate secondo una scalatura ordinale. L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi categoriale delle componenti principali con scalatura ordinale (varianza spiegata = 57%).

vari indirizzi scolastici ricalca, più o meno, quella del particolarismo (eta = 0,28). In testa troviamo gli Istituti Professionali, il Liceo Tecnologico e l'Istituto Tecnico Industriale (scuole a orientamento tecnico e a dominanza maschile - il genere tuttavia non è legato all'antipolitica).

Come è già stato anticipato, coloro che sono poco o per nulla interessati alla politica sono maggiormente portatori dell'antipolitica. La relazione è piuttosto forte ($r = -0,57$). Naturalmente è difficile dire se venga prima l'antipolitica o il basso interesse per la politica ma sono evidentemente atteggiamenti che si rafforzano a vicenda. A rigor di logica va sottolineato che il disinteresse per la politica e l'antipolitica non sono la stessa cosa: la seconda, infatti, implica un giudizio negativo verso la politica, ma non necessariamente un disinteresse. Nella situazione contingente accade che giudizio negativo e disinteresse tendano a unificarsi in un unico atteggiamento.

Lo scarso profitto scolastico è associato con un maggior tasso di antipolitica (eta = 0,25). Qui si può riprendere la considerazione già effettuata a proposito dell'Indice di particolarismo: probabilmente per apprezzare la politica, nonostante lo spettacolo negativo che essa offre nel nostro Paese, occorrono risorse intellettuali di ordine generale, occorre saper andare oltre gli aspetti particolari e contingenti¹³⁰. L'antipolitica non riguarda solo i partiti, coinvolge anche le Istituzioni e la Costituzione. Coloro che hanno meno fiducia nei giudici e nella magistratura (eta = 0,21), chi è poco orgoglioso della Costituzione della Repubblica Italiana è mediamente più antipolitico (eta = 0,33).

Se il particolarismo esprime soprattutto una posizione individualistica, l'antipolitica rappresenta una presa di posizione contro gli strumenti fondamentali che assicurano il funzionamento del sistema democratico: la discussione politica, la formazione dei partiti come organizzatori dell'opinione pubblica e il voto come esercizio della sovranità popolare. L'eliminazione di questi tre elementi significa l'eliminazione dello stesso processo di formazione della volontà popolare. È probabile che i nostri intervistati non abbiano inteso sviluppare e sostenere organicamente una teoria antidemocratica; semplicemente hanno risposto marcando, da un lato, la loro estraneità ai meccanismi fondamentali di funzionamento della democrazia e, dall'altro, criticandone il cattivo funzionamento.

14.8 L'Indice di civismo democratico

Un altro gruppo di variabili piuttosto associate tra loro riguarda un complesso di *principi* che potremmo definire come basilarmente democratici, che costituiscono cioè il terreno fondamentale delle istituzioni democratiche. "Abbiamo sempre qualcosa da imparare: se la nostra opinione si rivela sbagliata dobbiamo cambiarla" è un item che invita a prendere posizione sull'atteggiamento cognitivo di fondo richiesto al cittadino democratico nel momento in cui si trova a discutere le opinioni altrui e a elaborare la propria. L'affermazione "Tutti

¹³⁰ Lo stesso vale per l'eguaglianza: occorre uno sforzo intellettuale universalistico per considerare uguali persone che di fatto uguali non sono; occorre mettere da parte differenze evidenti e considerare l'uguaglianza sotto un profilo astratto.

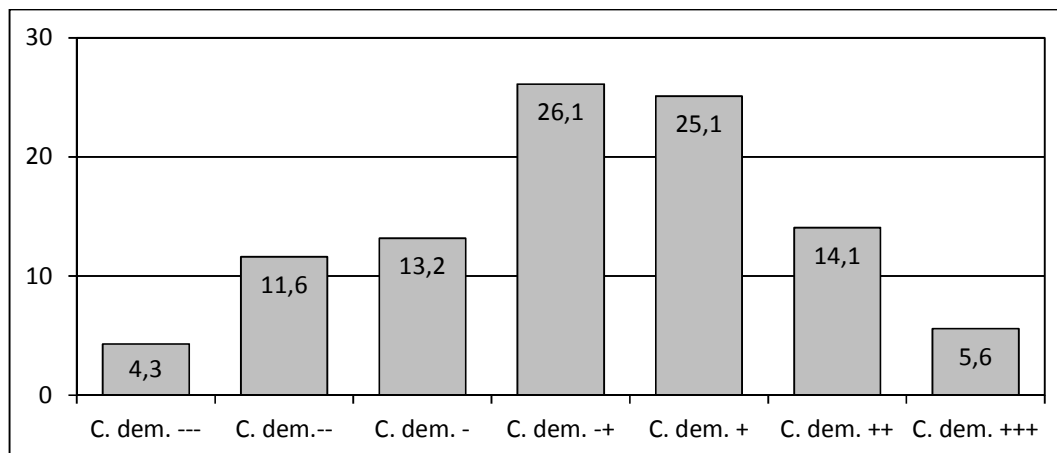
dovrebbero mettere da parte i loro interessi particolari se è in gioco un bene comune più grande” è legata alla dedizione verso il bene comune, a discapito degli interessi particolaristici; esprime in pieno il senso del patto democratico. L’affermazione “Tutti dovrebbero tenersi bene informati sulle questioni politiche e sociali, per essere poi in grado di scegliere nel modo migliore” è legata al carattere razionale che deve assumere il dibattito pubblico nei sistemi democratici: il pubblico deve essere in grado di disporre di un’adeguata informazione per poter deliberare a ragion veduta. L’affermazione “Il fatto che tanti lo facciamo non è un buon motivo per violare le leggi” riafferma il valore della legalità come principio, anche contro i comportamenti scorretti della moltitudine. “La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino” è un’affermazione che esprime, come si è già detto, il patriottismo della Costituzione.

Abbiamo definito *civismo democratico* la dimensione sottostante a questi indicatori. Con ciò *non* si vuol esaurire la cultura civica nel *civismo*, in quanto, nella nostra definizione, esso è solo *un aspetto* della cultura civica intesa in senso lato, e costituisce il “dover essere” della democrazia, cioè quel complesso di principi di fondo che, in teoria, tutti dovrebbero conoscere e condividere. Tale componente di *civismo democratico*, qualora fosse unita con un marcato atteggiamento universalistico e con la fiducia nei meccanismi della politica (discussione, formazione della volontà attraverso i partiti e partecipazione elettorale) avrebbe potuto effettivamente aspirare a rappresentare il nucleo portante della cultura civica.

Queste variabili mediamente hanno ricevuto un numero piuttosto elevato di risposte positive. Ciò significa che tra i giovani intervistati è generalmente diffuso un *consenso circa i fondamenti generali della democrazia*. Va rilevato che, tecnicamente, essendo le variabili tutte orientate nella stessa direzione, ciò può avere favorito una maggiore associazione¹³¹ tra di loro, anche se non sono molto elevate. È stato dunque costruito un *Indice di civismo democratico*¹³²: valori elevati indicano un elevato *civismo democratico*, valori bassi mostrano una sorta di *anti-civismo democratico*.

¹³¹ In campo metodologico si è sviluppato recentemente un dibattito sull’opportunità o meno di costruire le scale di atteggiamenti con la presenza di item rovesciati, o contro scalati. Fino a qualche decennio fa - sotto l’influsso degli psicologi sociali - era d’uso sostenere l’esigenza di avere scale con item scalati e contro scalati. È facile tuttavia constatare, nella pratica della ricerca, che le contro scalature producono spesso effetti indesiderati (possono condizionare le risposte e interferire nell’analisi dei dati - ad esempio, spesso, nelle analisi fattoriali, emergono fattori spuri dovuti appunto alle contro scalature). Se la pratica della contro scalatura può essere tenuta sotto controllo quando si usano scale con moltissimi item, quando gli item sono pochi, come nel nostro caso, gli effetti delle contro scalature possono farsi sentire a tal punto da stravolgere le relazioni tra le variabili.

¹³² L’indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un’analisi categoriale delle componenti principali con scalatura ordinale (varianza spiegata = 35%). L’indice è stato mantenuto in forma metrica.



Indice di civismo democratico raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

Anche in questo caso, per avere una rappresentazione sintetica della distribuzione dell'indice, esso è stato suddiviso in sette classi. Senza considerare il gruppo medio centrale, il civismo democratico ha ricevuto il consenso complessivo del 44,8% degli intervistati; la posizione contrapposta, il 29,1%. Ciò significa che sulla retorica democratica, sui principi astratti è molto facile trovare ampi consensi. Sarebbe però scorretto ridurre la cultura civica alla condivisione di una serie di nozioni astratte, di *scuola*, che poi non siano tradotte in pratica.

14.9 Profilo del civismo democratico

Provvederemo ora a tracciare il profilo del civismo democratico, mettendolo a confronto con altre variabili. Esso non ha alcuna relazione con il genere degli intervistati perchè maschi e femmine hanno risposto nello stesso modo, ma è legato al tipo d'indirizzo scolastico ($\eta^2 = 0,25$). Il civismo democratico è mediamente un po' più diffuso al Linguistico, allo Psicopedagogico, al Classico e allo Scientifico (indirizzi di orientamento umanistico a forte caratterizzazione femminile); mediamente meno diffuso al Sociale, ma soprattutto all'Istituto Tecnico e agli Istituti professionali.

Il modello educativo seguito in famiglia ha qualche influenza sul civismo democratico dei giovani ($\eta^2 = 0,20$): quelli autoritario e permissivo sono meno efficienti del modello autorevole. Chi discute con i genitori ed è abituato a prendere insieme le decisioni (che corrisponde alla presenza di uno stile "democratico" in famiglia) ha dunque maggior probabilità di acquisire una prospettiva civico-democratica.

Coloro che conseguono mediamente le migliori prestazioni scolastiche sono anche coloro che aderiscono più prontamente ai principi civico-democratici ($\eta^2 = 0,24$). Le ragioni probabilmente sono sempre le stesse: maggiori capacità di astrazione significano anche maggior capacità di universalizzare, relativizzare, mettere da parte personalismi, interessi gretti e immediati. Lo stesso vale per la lettura dei libri ($\eta^2 = 0,24$): chi legge di più mediamente è più favorevole ai principi basilari della democrazia; chi legge di meno ne è più lontano. Indub-

biamente esiste un legame, oggi spesso misconosciuto, tra scrittura e democrazia. La lettura del giornale, pur essendo associata al civismo democratico, si dimostra già un po' meno efficiente ($\eta = 0,18$); quando però la fonte d'informazione passa dal giornale alla TV, allora non si ha più alcuna influenza sul civismo democratico.

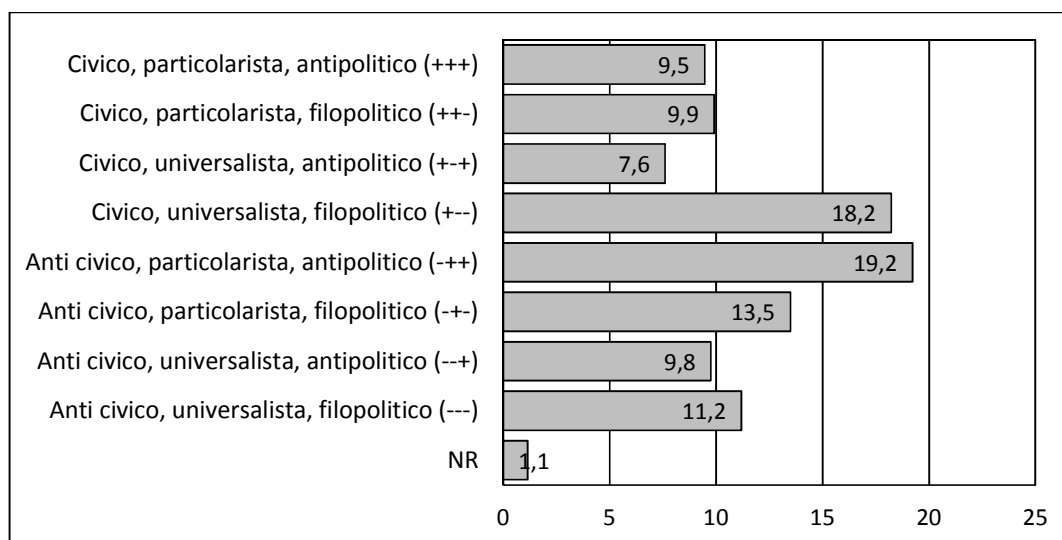
C'è una correlazione di 0,25 del civismo democratico con l'Indice di rigorismo (cioè l'attitudine a valutare con rigore le violazioni nell'ambito scolastico). Ugualmente, c'è una correlazione di 0,28 con l'Indice di osservanza delle norme. Meno marcato è il rapporto con la modernità morale (0,14): ciò significa che la condivisione dei principi della democrazia è anche compatibile con il conservatorismo morale. Poco marcata anche la correlazione con l'Indice di inclusione dell'altro (0,13) e piuttosto bassa quella con il razzismo-xenofobia. È evidente che la condivisione dei principi della democrazia lascia in sospeso quale debba essere l'orizzonte di riferimento della democrazia stessa: se tutti, o solo quelli che rientrano nel proprio gruppo. Ciò significa che, tra i giovani intervistati, ci sono anche coloro che condividono, in astratto, i principi civico-democratici, ma che tuttavia, all'atto pratico, possono escludere gruppi più o meno ampi o addirittura assumere posizioni razziste. Paradossalmente, razzisti e democratici.

Il civismo democratico è positivamente connesso all'Indice di vicinanza alla politica ($r = 0,20$) ed è correlato negativamente con l'antipolitica (-0,17). Tuttavia, in termini teorici, ci si poteva attendere una correlazione assai più alta (la massima realizzazione del civismo democratico dovrebbe proprio coincidere con la politica). Ciò significa che si può condividere la base dei valori civici della democrazia e mantenere un atteggiamento tiepido nei confronti della politica (è chiaro che l'antipolitica non mette in gioco solo una questione di principi, ma implica una valutazione concreta della situazione politica nel nostro Paese).

14.10 Una tipologia della cultura civica

In questo paragrafo sarà costruita una tipologia concernente la cultura civica sulla base delle tre dimensioni individuate. Come si è potuto assodare nei paragrafi precedenti, al posto di una sola dimensione basilare di cultura civica, che era stata in origine ipotizzata, ma poi non confermata dai dati, ci siamo ritrovati con tre dimensioni abbastanza diverse tra loro, costruite con una procedura di analisi a più stadi, per cui non è stato posto il requisito dell'ortogonalità (cioè della reciproca indipendenza). Tra il particolarismo e l'antipolitica la correlazione è di 0,31. Tra particolarismo e civismo democratico la correlazione è di -0,26; infine, tra antipolitica e civismo democratico è di -0,17. Ciascuno degli intervistati dunque avrà la sua posizione su ciascuno dei tre indici; qualcuno sarà poco particolarista, molto civico democratico e molto antipolitico; qualcun altro potrebbe essere molto particolarista, molto antipolitico e poco civico democratico, e così via. I diversi tipi possibili che si possono ottenere sono otto¹³³.

¹³³ Anzitutto ogni dimensione è stata suddivisa in due gruppi (sopra e sotto la media) ottenendo così una dicotomia. Combinando tra loro le dicotomie, sono stati ottenuti otto diversi tipi, caratterizzati dalla presenza positiva o negativa delle tre dimensioni. Gli otto tipi sono concettualmente interpretabili, anche se in alcuni casi è facile individuare delle contraddizioni interne.

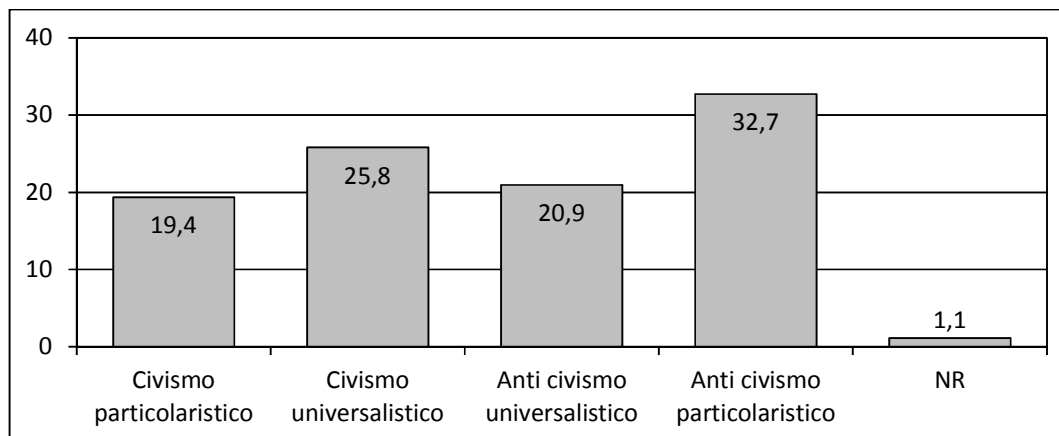


Distribuzione dell'appartenenza a ciascuno degli otto tipi ottenuti incrociando le tre dimensioni della cultura civica.

Va ricordato che questa distribuzione si basa sulla divisione a metà degli indici, il che è un procedimento abbastanza sommario. D'altro canto la suddivisione di ciascun indice in un maggior numero di categorie avrebbe condotto a uno spropositato aumento dei tipi e quindi a un'enorme difficoltà interpretativa. È interessante esaminare come si siano distribuiti gli intervistati tra gli otto tipi possibili. I due tipi più diffusi sono abbastanza opposti tra loro: il più diffuso è contrario al civismo democratico, particolarista e antipolitico (19,2%); l'altro è invece favorevole al civismo democratico, universalistico e favorevole alla politica (18,2%). Alcuni degli otto tipi sono particolarmente poco diffusi.

Allo scopo di avere un minor numero di raggruppamenti possiamo mettere da parte, momentaneamente, la dimensione antipolitica e concentrarci sui quattro tipi che derivano dall'incrocio del civismo democratico e del particolarismo. È ragionevole mettere da parte l'antipolitica perché possiamo ritenere che non sia costitutiva soltanto dell'atteggiamento civico individuale, ma dipenda anche dall'esperienza della politica stessa, come viene sperimentata oggi. Inoltre l'antipolitica è già molto correlata al particolarismo. I quattro tipi che risultano sono dunque i seguenti.

Il civismo particolaristico (19,4%). Si tratta di un cittadino che crede esteriormente nei fondamenti della democrazia, ma accetta comportamenti particolaristici (ad esempio colui che ha una visione clientelare della democrazia). Chi è in questo gruppo, infatti, sostiene una sorta di democrazia intrecciata ai rapporti clientelari - magari anche solidaristici - della comunità ristretta.



Distribuzione dell'appartenenza a ciascuno dei primi quattro tipi della cultura civica, escludendo l'alternativa tra politica e antipolitica.

Il civismo universalistico (25,8%). Qui il cittadino crede nella democrazia e rifiuta i comportamenti particolaristici. È il prototipo del cittadino maturo, che costituisce lo zoccolo duro del sistema democratico. Tuttavia anche in questo gruppo può comparire, seppure in forma minoritaria, l'antipolitica (7,6%).

L'anti-civismo particolaristico (32,7%). L'individuo di questo gruppo non crede (o crede poco) nella democrazia e pratica solo la prospettiva particolaristica. È l'insieme più numeroso. Non è portatore di alcuna ideologia antisistema, ma tende solo a favorire l'interesse particolare proprio e dei consociati. È il gruppo più vicino al familismo amorale, come descritto da Banfield.

L'anticivismo universalistico (20,9%). Si tratta di individui che non credono nella democrazia, ma portatori di atteggiamenti universalistici. È un gruppo che condivide presumibilmente una tendenza esplicitamente antisistema, che deriva tuttavia da qualche ideologia di tipo universalistico (ad es. i "no global").

L'anti civismo particolaristico è il gruppo più numeroso e ammonta al 32,7%; il gruppo opposto del civismo universalistico ammonta a 25,8%. Gli altri due gruppi ruotano intorno al 20% ciascuno.

Esaminiamo ora qualche aspetto dei profili caratteristici dei quattro tipi. Essi sono fortemente associati con la dimensione della xenofobia ($\eta^2 = 0,29$): il civismo universalistico ha una media assai più bassa di xenofobia che non l'anticivismo particolaristico. Lo stesso vale per l'osservanza delle norme ($\eta^2 = 0,28$), per l'apertura ($\eta^2 = 0,25$) e per l'inclusione dell'altro ($\eta^2 = 0,27$). Rispetto all'inclusione, anche il civismo particolaristico ha medie basse. Il civismo universalistico ha una media inferiore di anomia rispetto all'anticivismo particolaristico ($\eta^2 = 0,23$). Lo stesso vale per la competizione (0,17). È interessante il fatto che ciò sembra non valere per la fiducia generalizzata. Evidentemente la fiducia, più che una caratteristica individuale, è una valutazione che ciascuno ricava dalle interazioni che stabilisce nel suo mondo di esperienza. Gli anticivici particolaristi leggono molto meno dei civici universalisti ($\eta^2 = 0,28$).

Insomma, i due atteggiamenti che paiono collocati agli antipodi sembrano essere costituiti dall'anticivismo particolaristico da un lato, e dal civismo universalistico dall'altro. Ciò significa che *la condivisione dei principi di fondo della*

democrazia ha la sua massima efficacia quando viene congiunta con una prospettiva universalistica. D'altro canto, quando al rifiuto dei principi di fondo della democrazia si accompagna il particolarismo, si ha la massima negazione di ogni prospettiva civico-democratica.

14.11 Cultura civica e altre dimensioni

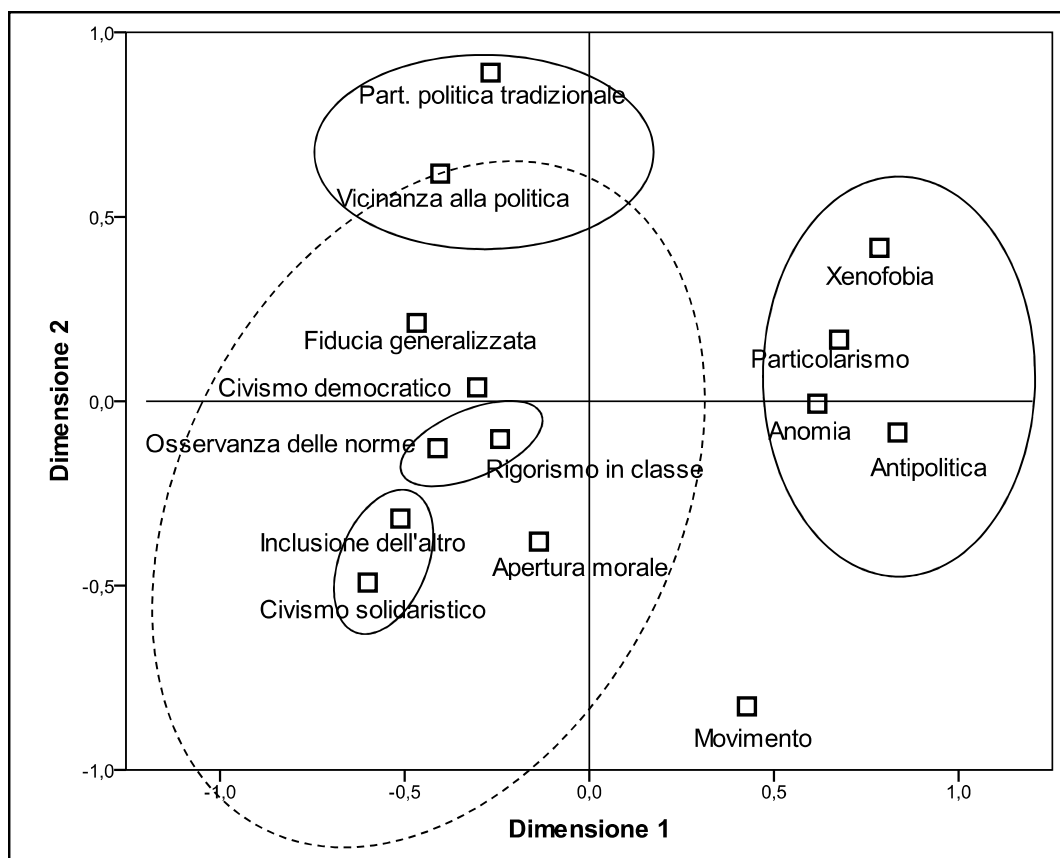
Dalle indagini condotte è emerso che la cultura civica di base dei nostri intervistati non può essere ricondotta a un elemento unitario, un'unica dimensione misurabile attraverso una scala di atteggiamenti; va concepita piuttosto come una costellazione, una configurazione di molteplici dimensioni che possono essere presenti o assenti in misura molto diversa, che intrattengono tra loro relazioni reciproche piuttosto articolate e complesse. Solo a partire dall'interrelazione tra molteplici elementi possiamo giungere a ipotizzare la possibilità di una cultura civica efficace. Alcune configurazioni della nostra costellazione saranno più propriamente produttive ai fini della democrazia, altre molto meno. Nell'ambito delle varie sezioni di questo rapporto abbiamo visto all'opera la scarsa efficacia civica della religiosità, le dimensioni dell'etica, la xenofobia, il particolarismo, l'antipolitica, l'altruismo e così via. Insomma, la cultura civica può essere costituita da una serie di elementi robustamente integrati e coesi, e in tal caso avremo una cultura civica efficace ai fini della democrazia, oppure da una serie di elementi legati e in conflitto tra loro, e allora avremo una cultura civica debole, incapace di fare da supporto al sistema democratico. Il tutto dovrebbe naturalmente essere colto anche nei termini dei meccanismi riproduttivi: una cultura civica efficace è un grado di riprodurre se stessa, magari in forma allargata; una cultura civica debole ripropone costantemente le proprie debolezze.

Nella nostra indagine abbiamo potuto rilevare molte dimensioni che possono aspirare a costituire la costellazione di cui si è detto: una cultura civica in senso lato. Il modo più semplice per avere una rappresentazione sintetica della nostra costellazione è quella di costruirne una mappa, attraverso lo *scaling multidimensionale*. Abbiamo così provato a immettere in una mappa¹³⁴ diverse dimensioni che, presumibilmente, potrebbero essere considerate come dimensioni più ampie della cultura civica, tentando anche di estendere il concetto, al di là della definizione operativa che ne avevamo dato originariamente.

L'opposizione fondamentale, sull'asse orizzontale, contrappone un gruppo di elementi, che si caratterizzano per costituire l'opposto del civismo, contro tutto il resto. Il particolarismo, l'antipolitica, l'anomia e la xenofobia (naturalmente, se gli indici fossero stati rovesciati, si sarebbero collocati in posizione opposta) si contrappongono, dunque, alla cultura civica in generale. All'opposto delle dimensioni anticiviche per eccellenza troviamo le dimensioni che dovrebbero comporre il civismo. Tuttavia queste dimensioni sono piuttosto separate tra loro. Nella parte alta della mappa si collocano la partecipazione po-

¹³⁴ Procedura Proxscal con trattamento ordinale delle variabili. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,06; Stress-I = 0,13; dispersione spiegata = 0,98; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99.

litica tradizionale e la vicinanza alla politica: dimensioni sicuramente fondamentali della cultura civica ma abbastanza separate dalle altre componenti, probabilmente a causa della situazione italiana, dove il giudizio sulla politica è distorto a causa della situazione contingente e dove la partecipazione politica è sistematicamente scoraggiata. A sinistra, in basso, troviamo una concentrazione piuttosto familiare: riconosciamo l'osservanza delle norme, nella duplice versione delle norme in classe e delle norme pubbliche, nonché l'elemento dell'inclusività solidaristica. In prossimità troviamo la dimensione del civismo democratico e dell'apertura morale.



Mappa degli indici principali relativi, in senso lato, alla cultura civica.

Sembra avere una posizione piuttosto isolata l'opzione della partecipazione movimentista. Il *movimento*, per sua natura, pare costituire un ibrido: non è anticivico, ma neppure civico per definizione. Questo significa che non possiamo aspettarci molto dai cosiddetti movimenti. Il futuro della cultura civica nel nostro Paese dipende piuttosto dalla capacità che avremo di integrare gli elementi che sono nella parte sinistra della mappa e di ridurre ai minimi termini il peso di quelli nella parte destra.

14.12 Riepilogo

Secondo la definizione operativa da noi adottata, ci attendevamo di individuare, presso gli intervistati, un'unica dimensione fondamentale di cultura civica capace di dare conto di un vasto numero di atteggiamenti legati all'esercizio della cittadinanza democratica. L'omogeneità della cultura civica è, del resto, un prerequisito fondamentale per il buon funzionamento delle società democratiche: essa rappresenta quel denominatore comune che rende possibile il dibattito pubblico, favorisce l'identificazione dei cittadini nelle istituzioni democratiche, stimola continuamente la loro partecipazione. Contrariamente alle attese, non è stato possibile individuare un'unica dimensione di cultura civica. È stato invece possibile identificare almeno tre dimensioni non riducibili l'una all'altra, che non riescono a combaciare completamente. Queste tre dimensioni sono state definite come particolarismo, antipolitica e civismo democratico. Lo sfasamento tra le tre dimensioni può essere anche in parte dovuto all'imperfezione dei nostri strumenti di rilevazione, ma è in gran parte dovuto all'oggetto in sé.

Il particolarismo è una vecchia conoscenza delle scienze sociali, conosciuto altrimenti come *familismo amorale*¹³⁵. È un comportamento pratico, cui corrispondono precise strutture mentali, caratterizzato dall'incapacità di assumere un punto di vista distaccato dal proprio immediato interesse. Già Rousseau aveva distinto la volontà *di ciascuno* dalla volontà *generale*. Il patto democratico comporta proprio la capacità di scindere il proprio immediato interesse dall'interesse generale della collettività. Quando questa capacità viene meno, viene meno anche la capacità del popolo "sovrano" di deliberare correttamente. Il particolarismo, dunque, rappresenta l'eredità di una struttura sociale e di una visione del mondo non democratica; un'eredità, avrebbe detto Rousseau, del patto iniquo. Non è tuttavia necessario concepire il particolarismo come un atteggiamento appreso da contesti sociali arcaici (come potrebbe essere, ad esempio, il comportamento mafioso), perché viene costantemente riprodotto nella quotidianità sulla base dei comportamenti pratici di adattamento, di conformismo, che si adottano e si trasmettono senza riflessione.

Per chi ritenga, come pensavano i classici della politica, che essa sia una delle più nobili attività dell'uomo, l'emergere dell'antipolitica come dimensione autonoma produce l'impressione di un decadimento, dell'avanzamento della barbarie. L'antipolitica può essere declinata secondo due modalità che tendono tuttavia a sovrapporsi: da un lato *l'estraneità* e, dall'altro, *la critica* nei confronti della politica. L'antipolitica dei giovani intervistati sembra essere costituita da un misto di estraneità e di critica, una reazione alla situazione obiettiva della politica come si presenta oggi nel nostro Paese (in altri termini, i giovani si trovano in conflitto tra una teoria che insegna che la politica è una buona cosa e una evidenza pratica quotidiana che testimonia del contrario).

La dimensione che abbiamo chiamato civismo democratico (su cui concorda un'ampia maggioranza di intervistati) potrebbe essere facilmente confusa con la cultura civica. In realtà il civismo democratico, che concerne la condivisione dei

¹³⁵ Il termine risale a Banfield (1958).

principi fondamentali della democrazia, sembra avere principalmente un carattere *retorico*. È il "dover essere" della democrazia che tutti astrattamente conoscono e condividono perché l'hanno sentito proclamare, perché lo hanno imparato a scuola, perché sarebbe bello che fosse proprio così. Il problema è che il *dover essere* viene proclamato, ma poi, in pratica, si condividono atteggiamenti e comportamenti che sono proprio la sua stessa negazione, guidati da criteri di adattabilità alle circostanze contingenti.

In altri termini, in una situazione come quella italiana, una cultura civica organica e coesa sembra un progetto impossibile. Una serie di principi della democrazia, tutto sommato noti e astrattamente condivisi, confligge continuamente con atteggiamenti pratici particolaristici, di cui si fa ampia esperienza nella vita sociale quotidiana, e con il degrado dei partiti e delle istituzioni che alimenta un giudizio negativo sulla politica nel suo complesso. La minoranza di cittadini coraggiosi che resta fermamente attaccata al civismo democratico e cerca, nonostante tutto, di tradurlo in pratica è costituita da persone che evidentemente non si guardano troppo intorno e, con l'ottimismo della volontà, privilegiano il dover essere sulla brutalità dell'essere, a costo di trovarsi in una condizione di disadattamento.

Un dato preoccupante, su cui occorre riflettere, è il consenso decisamente ampio (circa la metà degli intervistati) dato a due item: "La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici" e "Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni". Metà dei giovani esce dalla scuola secondaria munita di una sorta di *doppia morale*, convinta che le leggi e le istituzioni *non* siano una cosa seria, e che possano essere tranquillamente aggirate. Ugualmente, una parte consistente dei giovani non giunge a intendere la politica in senso nobile, ma ritiene anzi che essa sia una cosa sporca, da cui è meglio tenersi alla larga. L'ampia condivisione della comune retorica democratica non scalfisce lo zoccolo duro del particolarismo e dell'antipolitica. Ce n'è abbastanza per minare alla radice il funzionamento di qualsiasi sistema democratico.

Naturalmente le tre componenti che abbiamo individuato non sono distribuite in modo omogeneo nella nostra popolazione. Il particolarismo e l'antipolitica sembrano piuttosto diffusi presso le scuole tecniche e professionali (scuole che hanno soprattutto in vista l'ingresso nel mondo del lavoro) e sembrano più diffusi presso coloro che hanno cattivo rendimento scolastico e scarsi interessi culturali. Il civismo democratico sembra più diffuso presso coloro che frequentano scuole di tipo umanistico, hanno buon rendimento scolastico e più sviluppati interessi culturali. In sostanza, il civismo democratico proviene più dai libri, dalle belle teorie che non dall'esperienza pratica quotidiana. Particolarmente gravi sono le connessioni ampiamente riscontrate tra il particolarismo e l'inosservanza delle norme, e l'esclusione nei confronti dei *diversi*.

Un'ultima osservazione su un fatto empirico che emerge evidente dai dati: la diffusione degli atteggiamenti antidemocratici e particolaristici presso le scuole a prevalenza maschile che hanno un'utenza orientata piuttosto al lavoro che alla continuazione degli studi. In queste scuole si forma lo strato di lavora-

tori specializzati e tecnici che via via andranno a rimpiazzare la cosiddetta "classe operaia". Se ne deduce che stiamo probabilmente andando verso una situazione "americana", dove il civismo è una caratteristica minoritaria dei *liberal* e dove i ceti medio-bassi, i lavoratori, i tecnici, sono prevalentemente particolaristi. Sta sparendo il contesto culturale e sociale che ha fatto per anni della comunità occupazionale della classe operaia un terreno di coltura della partecipazione e della democrazia. I tempi del *worker* autoritario e antidemocratico (come descritto in S. M. Lipset (1960)) forse si stanno avvicinando anche per l'Italia.

Dai nostri dati emerge quindi, in un certo senso, la non autonomia della cultura civica. La cultura civica di una popolazione non è qualcosa che può essere insegnato, indipendentemente dalla situazione politico-istituzionale, dalle pratiche correnti. La scuola si è concentrata sull'insegnamento dei principi, di quello che abbiamo chiamato civismo democratico; tuttavia, fallisce nel combattere la prospettiva particolaristica e fallisce nell'avvicinare i giovani alla partecipazione e alla politica, come emerge ampiamente dai nostri dati. D'altro canto il particolarismo è un fatto strutturale della vita quotidiana, mentre l'estrema distanza dalla politica è un fatto strutturale legato al nostro sistema dei partiti; entrambi non sono risolvibili con interventi educativi, ma solo con una trasformazione della società civile e del sistema politico stesso.

Di fronte ai nostri dati, la tentazione di fare della cultura civica una sorta di educazione all'osservanza delle norme, o di educazione alla legalità, appare piuttosto astratta e alquanto inappropriata. Un conto è la conoscenza delle norme, un altro è l'atteggiamento verso di esse, l'atteggiamento di osservanza. Mentre il *curricolo esplicito* insegna che le norme debbano essere osservate, un ben più potente *curricolo implicito*, più "autorevole" e persuasivo, insegna continuamente come le norme non vadano prese troppo sul serio e come possano essere in pratica tranquillamente aggirate; ciò che conta, in fondo, è il risultato. Una *doppia morale* che, lungi dal costituire una "onesta dissimulazione" alla Torquato Accetto, utile forse a difendere la coscienza individuale contro i tempi bui, costituisce piuttosto una furba strategia per violare le regole del gioco.

15. MODELLI DI PARTECIPAZIONE E CRISI DELLA POLITICA

In generale, nelle società democratiche, con il termine *partecipazione* ci si riferisce, in senso stretto, a quel complesso di attività mediante cui i privati cittadini determinano la selezione del personale politico e scelgono, specificatamente, chi deve ricoprire le cariche istituzionali. In un senso più ampio rientrano anche tutte quelle attività mediante cui i cittadini esprimono una domanda politica, interagiscono con le organizzazioni politiche e con le istituzioni, cercando di orientarne le attività e le scelte. Nell'ambito della partecipazione rientrano i comportamenti elettorali, ma anche l'affiliazione alle organizzazioni di tipo politico, l'adesione a manifestazioni politiche e civili, a campagne di mobilitazione su temi specifici. Oltre a questo tipo di impiego, principalmente rivolto al mondo delle istituzioni, possiamo individuarne anche altri, non immediatamente politici, che sono tuttavia indirizzati a promuovere il benessere della comunità, come ad esempio le attività di solidarietà o quelle culturali. Si tratta, secondo una diffusa letteratura, di attività destinate all'incremento del *capitale sociale* della comunità e dunque di attività che possono indirettamente favorire lo sviluppo della condivisione politica¹³⁶. Possiamo dunque schematicamente individuare tre livelli diversi di partecipazione, sociale, civile e politico, considerando che quella sociale rappresenta il terreno di coltura degli altri livelli più maturi.

Molti studi condotti negli ultimi decenni hanno concordato su un progressivo calo d'interesse per la partecipazione partitica tra i giovani del nostro Paese. Tuttavia, accanto al più evidente declino della politica in senso stretto, è stato spesso notato un aumentato coinvolgimento dei giovani in forme che potrebbero essere definite come prepolitiche o para politiche¹³⁷. Così osservavano i curatori dell'ormai datata seconda indagine IARD (1986-1987):

“... È presente nella popolazione giovanile un'area di partecipazione su tematiche specifiche che non viene definita direttamente come “politica”, soprattutto se per politica si intende una forma di agire dotata di un minimo di organizzazione e di continuità. Si tratta di un tipo di agire *issue oriented* improntato su episodicità e discontinuità, ma che comunque non può non rappresentare per coloro che ne vengono coinvolti una prima forma di socializzazione politica, un accostamento, sia pure sporadico, a tematiche e a comportamenti che toccano la sfera pubblica.”¹³⁸

Questa tendenza evidenziava un ripiegamento della partecipazione, dall'area più propriamente politica verso la solidarietà. Invece di indurre preoccupazione per lo stato di declino della politica, essa ha tuttavia svolto, presso l'opinione pubblica del nostro Paese, una funzione consolatoria, volta a sottolineare le virtù solidaristiche e caritatevoli dei nostri giovani, quasi che avessero scoperto un modo nuovo di far politica, più sincero e autentico.

¹³⁶ Cfr. Putnam (1993), Putnam (2000) e Cartocci (2007).

¹³⁷ Cfr., ad esempio, Diamanti (1999).

¹³⁸ A. Cavalli, A. de Lillo (1988: 92).

Quattro decenni or sono, i genitori dei giovani attuali avevano vissuto in un clima in cui l'intera dimensione della vita quotidiana era considerata come espressione della sfera politica. Da quegli anni, le giovani generazioni che si sono succedute, seppure con qualche oscillazione (come mostrano i periodici rapporti IARD), hanno progressivamente preso le distanze dalla politica, fino a espellerla del tutto dalla vita quotidiana. Il diverso atteggiamento nei confronti della politica tra padri e figli ha assunto la portata di una vera e propria spaccatura generazionale. Non è chiaro tuttavia se questo abbandono sia soprattutto dovuto a un messaggio proveniente dalla generazione precedente, legato alla sconfitta dell'impegno e degli ideali, oppure se, più semplicemente, costituisca la presa d'atto, da parte dei giovani, dell'*inattualità* della politica, nella nuova situazione sociale venutasi a determinare. Neanche è chiaro se il rifiuto sia dovuto a un moto interno, in un certo senso spontaneo, legato allo sviluppo tra i ragazzi di nuove culture sostitutive, oppure se non sia piuttosto dovuto a una progressiva chiusura del campo politico su se stesso e quindi a un'*implicita esclusione* delle nuove generazioni. Si tratta di comprendere, insomma, se i giovani si sono spontaneamente ritirati dall'ambito del *politico*, oppure se ne sono stati espulsi. In fin dei conti il sistema dei partiti, com'è venuto oggi a determinarsi nel nostro Paese, ha più bisogno di consenso che non di militanti. I giovani potrebbero semplicemente aver preso atto della non praticabilità della partecipazione politica.

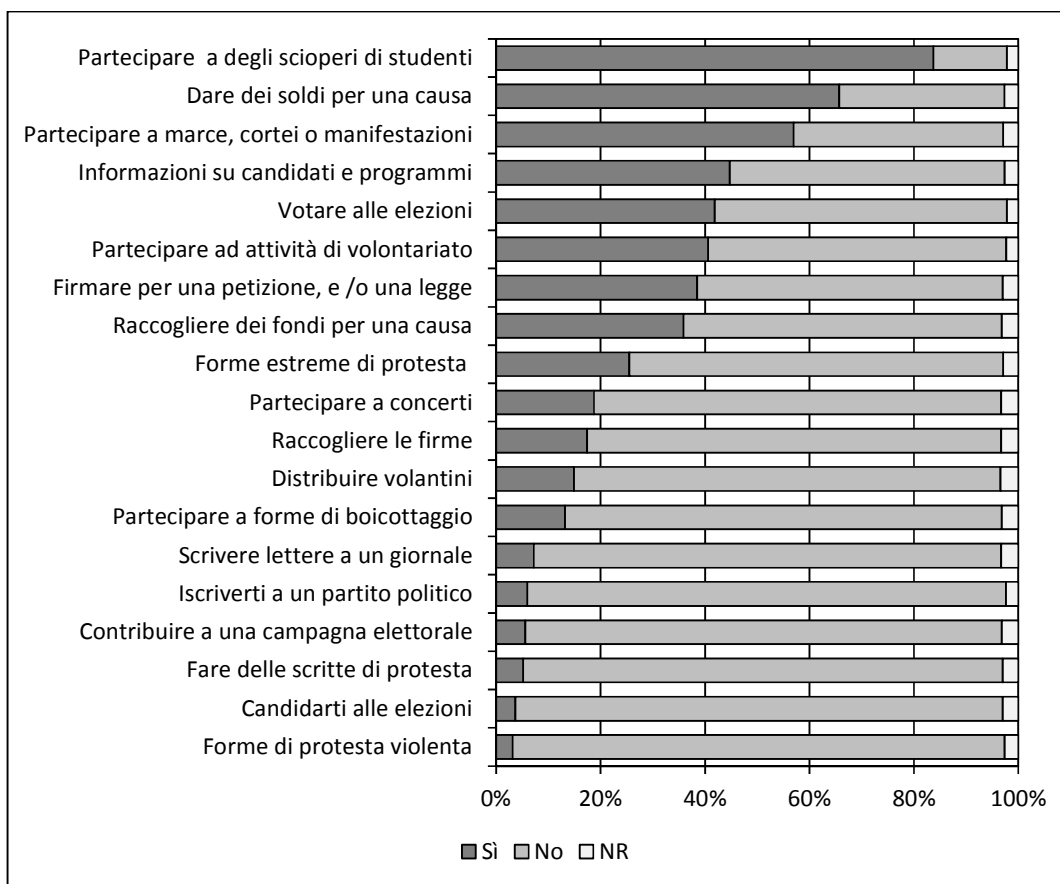
Poiché la cultura civica era l'elemento focale della nostra indagine, è stato dedicato uno spazio piuttosto ampio anche alla rilevazione dell'atteggiamento nei confronti delle varie forme di partecipazione. In questo paragrafo prenderemo in considerazione la partecipazione effettiva e quella ipotizzata per il futuro. Esamineremo anche gli atteggiamenti verso la politica e i movimenti.

15.1 *La partecipazione sociale, civile e politica effettiva*

Prima di procedere a qualunque interpretazione, era indispensabile descrivere con precisione quali fossero le *effettive* esperienze partecipative dei giovani. A questo scopo è stata sottoposta agli intervistati una lista di diciannove attività connesse alla partecipazione sociale, civile e politica. Per ciascuna di esse si richiedeva se avessero già svolto o no qualcosa di simile. Non erano previsti limiti al numero di risposte. Nella loro valutazione occorre comunque tenere conto che, a rigor di logica, era sufficiente aver messo in opera *una sola volta* il comportamento in questione per dare una risposta affermativa.

15.1.1 *La partecipazione effettiva*

Prenderemo ora in esame le risposte dei ragazzi alle diciannove domande. Come si vedrà, c'è comunque una grandissima disparità tra le frequenze di risposta alle diverse domande; alcune attività di partecipazione hanno coinvolto quasi tutti, mentre altre piuttosto pochi. Il blocco di quesiti ha ricevuto, nel complesso, un numero limitato di mancate risposte.



Domande 48 e 49. "In questo elenco vengono riportate diverse attività connesse con la partecipazione sociale e civile. Hai già fatto qualcuna di queste attività?".

L'attività che ha ottenuto un maggior numero di risposte affermative è "Partecipare a degli scioperi di studenti" (83,8%). Bisogna ricordare che i dati dell'indagine sono stati raccolti pochi mesi dopo gli eventi della cosiddetta Onda studentesca. Va comunque anche ricordato che, ben prima dell'Onda, era comunque consuetudine, nel periodo iniziale di ogni anno scolastico, il verificarsi di scioperi studenteschi per le motivazioni più varie, dal riscaldamento insufficiente a generiche proteste nei confronti di provvedimenti governativi relativi alla scuola. In ogni caso, come risulta dai dati, un numero molto elevato di allievi dell'ultimo anno è stato coinvolto dagli scioperi. La manifestazione studentesca non va sottovalutata come forma di partecipazione, poiché i giovani devono comunque dare spiegazioni ai genitori e presentare a scuola una giustificazione; rischiano inoltre sanzioni indirette da parte di professori che possono considerare l'adesione allo sciopero come un comportamento riprovevole.

Al secondo posto, si è collocato "Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà" (65,7%). Si tratta di una percentuale piuttosto elevata che contrasta sicuramente con l'immagine d'indifferenza che spesso viene attribuita alle giovani generazioni. Fenomeni simili sono stati registrati a livello della società più generale, in occasione della raccolta di fondi per scopi di solidarietà (tsunami, terremoti, etc.). La diffusione di questi comportamenti ha indotto alcuni studio-

si a considerazioni ottimistiche, senz'altro contro intuitive, circa nuovi sviluppi nel campo della solidarietà sociale¹³⁹.

Al terzo posto abbiamo l'adesione a marce, cortei o manifestazioni che ha coinvolto il 57% degli intervistati. Anche questo dato va connesso con la mobilitazione dell'Onda studentesca. Se già il semplice fatto di scioperare richiede una certa esposizione, a maggior ragione si può ritenere che questa forma di partecipazione comporti maggior impegno, consapevolezza e una più spiccata componente attivistica.

Al quarto posto, con il 44,8%, si trova "Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni". Non tutti i giovani intervistati avevano ancora avuto occasione di partecipare effettivamente a qualche consultazione elettorale. È tuttavia significativo che quasi la metà di essi, in qualche modo, sia stata coinvolta dai dibattiti pre-elettorali. Similmente, al quinto posto, il 41,9% ha affermato di avere effettivamente presenziato a consultazioni elettorali. Evidentemente l'occasione della partecipazione al voto ha stimolato qualche interesse per i candidati e per i programmi elettorali. Queste due variabili, in effetti, sono risultate piuttosto associate tra loro ($V = 0,40$).

Al sesto posto si sono collocate le attività di volontariato che hanno coinvolto il 40,6% dei giovani; si tratta di una cifra piuttosto elevata. Il 38,5% ha dichiarato di avere firmato una petizione, e/o una legge d'iniziativa popolare, mentre il 35,9% ha organizzato la raccolta di fondi per una causa di solidarietà. Il 25,5% ha dichiarato di avere partecipato a "Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ecc.". Anche in questo caso, occorre ricordare i recenti avvenimenti legati all'Onda studentesca che, a livello locale, hanno determinato anche diverse occupazioni temporanee di Istituti scolastici. Il 18,7% ha asserito di "Partecipare a concerti per motivi politico-sociali (pace, ambiente, diritti umani...)", mentre il 17,4% ha espresso di avere contribuito a "Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare". Il 13,2% ha dichiarato di avere contribuito a "Partecipare a forme di boicottaggio (ad esempio evitare prodotti, marchi, catene che violano i diritti umani o danneggiano l'ambiente)".

Tra le forme di partecipazione meno diffuse e più residuali, il 7,2% ha affermato di "Scrivere lettere a un giornale su questioni politiche o sociali", il 6% di essersi iscritto a un partito politico (è sorprendente la cifra assoluta: solo 42 giovani intervistati si sono detti affiliati a un qualche partito), il 5,6% di avere contribuito attivamente a una campagna elettorale, il 5,2% di avere fatto delle scritte di protesta sui muri, il 3,7% di essersi candidato in qualche consultazione elettorale, il 3,2% di avere partecipato a "Forme di protesta violenta, come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri..." (in cifra assoluta si tratta di 22 casi). Le mancate risposte all'intero blocco di domande sono risultate assai contenute (2,3%). In media gli intervistati hanno dato più di cinque risposte affermative a testa sulle 19 risposte possibili.

¹³⁹ Cfr. Manghi (2007).

Se si osserva attentamente la graduatoria, ci si rende conto come le esperienze più diffuse siano, in fondo, quelle più *a portata di mano*, in cui ci si può imbattere con maggiore facilità. I giovani intervistati hanno partecipato agli scioperi degli studenti, a marce, cortei o manifestazioni. Hanno avuto occasione molto facilmente di offrire soldi per una causa. In prossimità delle elezioni si sono potuti informare sui candidati, sui programmi e, chi aveva l'età, ha votato. Le altre occasioni di coinvolgimento hanno a che fare con il volontariato e la raccolta di fondi, nonché con la concessione della firma per una petizione o per una legge d'iniziativa popolare. Un gruppo già piuttosto esteso di circa un quarto degli intervistati ha aderito a "forme estreme di protesta", molto probabilmente in occasione delle occupazioni. Le altre tipologie di coinvolgimento partecipativo sono molto più elitarie e implicano un'iniziativa personale, attraverso l'instaurazione di rapporti con il mondo della cultura o della politica, o nell'espressione individualistica e magari illecita della protesta.

Come ci si poteva attendere, l'esperienza allora recente delle mobilitazioni studentesche¹⁴⁰ ha influenzato parecchie risposte. Se si escludono questi eventi, occorre tuttavia prendere atto del fatto che la partecipazione dei giovani è principalmente limitata a *forme indirette* come la raccolta di soldi o di firme. L'esperienza del voto ha contribuito ad avvicinare una parte dei giovani studenti alla politica in senso proprio, spingendoli anche a tenersi informati sui fatti della politica. Un'altra esperienza capace di coinvolgere è quella del volontariato, anche se non è direttamente legata alla politica. La partecipazione a campagne elettorali, l'iscrizione a un partito o la militanza sono decisamente residuali, come pure le forme più radicali di mobilitazione e di protesta politica.

15.1.2 Modelli di partecipazione effettiva

È probabile che alcune forme di partecipazione rilevate si accompagnino più frequentemente tra loro, costituendo quindi stili ben definiti di partecipazione. È interessante dunque andare alla ricerca di eventuali modelli di risposta adottati dagli intervistati. Un ostacolo è costituito dal fatto che le variabili sono di tipo dicotomico e che, per lo più, hanno distribuzioni poco equilibrate. Ciò mette veramente a dura prova tutte le tecniche di analisi multivariata. Per compiere una prima esplorazione sul gruppo delle diciannove variabili relative alla partecipazione, è stata utilizzata l'analisi lineare delle componenti principali¹⁴¹. I risultati vanno considerati solo in termini indicativi, assumendo il rischio della

¹⁴⁰ Ricordiamo che la rilevazione è stata effettuata nell'aprile 2009.

¹⁴¹ L'impiego di questa tecnica in casi simili è diffuso nella letteratura sociologica (e anche metodologica), ma è giustamente stato fatto oggetto di critiche perché i coefficienti di correlazione lineare in base ai quali sono ricavate le componenti, quando sono calcolati su variabili dicotomiche, non sono indipendenti dagli squilibri delle distribuzioni di frequenza (si rischia dunque di ottenere delle componenti spurie, proporzionate alle distribuzioni squilibrate). L'analisi categoriale delle componenti principali non è in grado di risolvere il problema poiché, nel caso delle dicotomie, fornisce esattamente gli stessi risultati di un'analisi lineare.

presenza di distorsioni. L'analisi ha estratto sei componenti che, a una prima interpretazione, sembrano dotate di senso¹⁴².

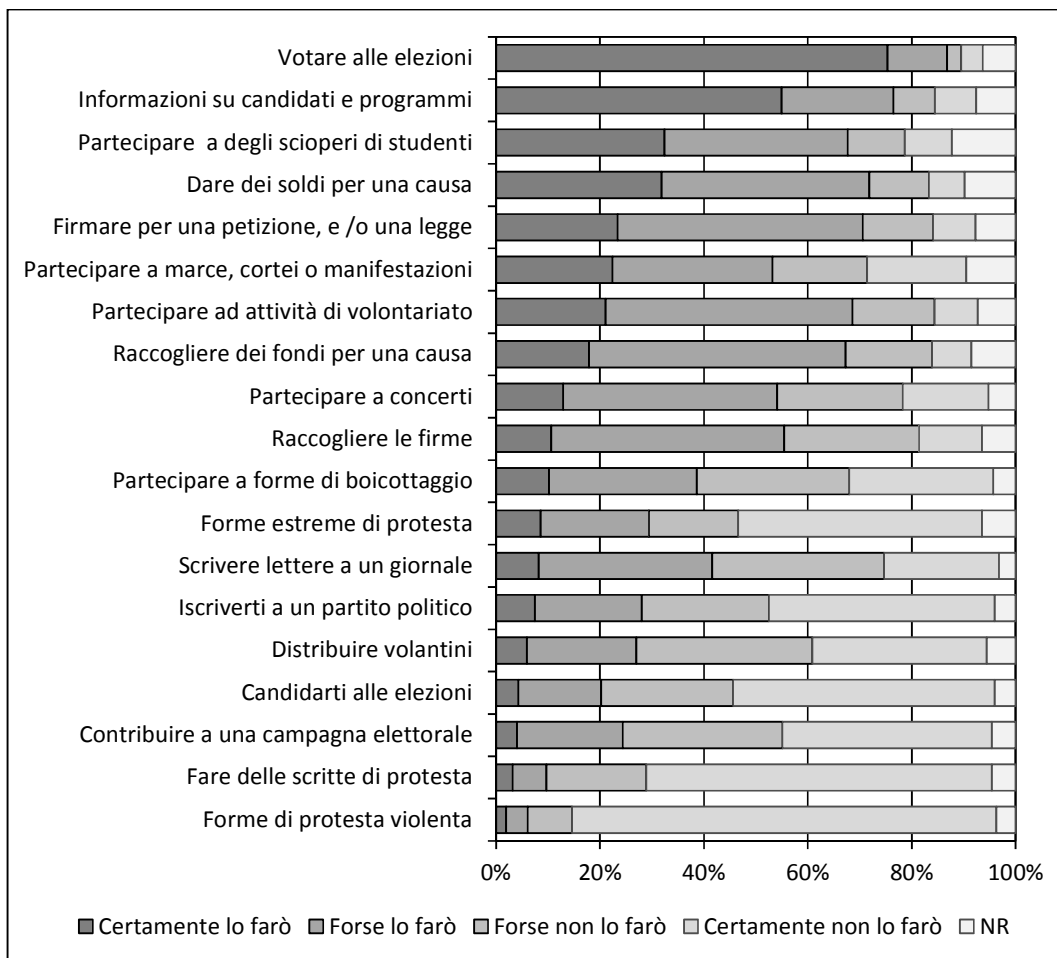
È stata evidenziata anzitutto una componente di partecipazione che potremmo considerare tipica della *militanza politica tradizionale* (iscrizione a partiti, partecipazione a campagne elettorali e candidature nelle elezioni). Si tratta di una componente assai minoritaria per quel che concerne il numero di risposte positive. Un secondo aspetto, maggioritario nelle risposte positive, sembra corrispondere in pieno alla *partecipazione al movimento* dell'Onda studentesca (scioperi degli studenti, marce, cortei e manifestazioni, nonché occupazione di edifici pubblici). Una terza parte è legata a forme generiche di *partecipazione civica* come la sottoscrizione e/o la raccolta di firme e la distribuzione di volantini. Abbiamo poi le forme di *protesta illegale* e violenta, minoritarie, e la *partecipazione solidaristica*, molto diffusa (dare e/o raccogliere soldi per una causa, attività di volontariato). Infine, la *partecipazione elettorale* più tradizionale (esercizio del voto e informazione sui programmi e sui candidati).

15.2 La partecipazione sociale, civile e politica futura

Il blocco di domande appena esaminato era stato, in un certo senso, sdoppiato, poiché chiedeva anche, per ciascuno dei diciannove comportamenti, "Potresti farlo in futuro?". In questo caso però, al posto delle dicotomie, erano state previste quattro modalità di risposta, scalate da "Certamente lo farò" a "Certamente non lo farò". Si tendeva quindi non più a rilevare i tipi di partecipazione già sperimentati, quanto a rilevare l'immagine dei propri comportamenti partecipativi proiettata nel futuro. La previsione di un comportamento futuro (sia in senso commissivo che omissivo) non sempre si traduce in pratica; essa è tuttavia rappresentativa degli atteggiamenti di cui gli intervistati sono portatori. Va poi aggiunto che la traduzione in pratica di una disponibilità dipende anche dal contesto d'esperienza in cui ci si trova.

Passiamo ora a esaminare le risposte. Per brevità e sintesi, vedremo quelle complessivamente affermative, sommando le variabili "Certamente lo farò" e "Forse lo farò". Le attività future di partecipazione maggiormente indicate dagli intervistati sono "Votare alle elezioni" (86,8%), "Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni" (76,4%). Seguono "Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà" (71,9%), "Firmare per una petizione e/o una legge d'iniziativa popolare" (70,6%), "Partecipare ad attività di volontariato" (68,6%), "Partecipare a degli scioperi di studenti" (67,6%), "Raccogliere fondi per una causa sociale o di solidarietà" (67,3%), "Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare" (55,5%), "Partecipare a concerti per motivi politico sociali" (54,1%), "Partecipare a marce, cortei o manifestazioni" (53,2%).

¹⁴² Le sei componenti estratte spiegano il 52% della varianza. Le componenti sono state ruotate con rotazione Varimax. Le componenti così ottenute sono ortogonali, cioè non correlate tra loro. Ciò costituisce una buona cosa in quanto permette di opporre con chiarezza i diversi modelli di risposta.



Domande 28 e 49. "Nei prossimi tempi, quando ne avessi l'occasione, ritieni che potresti fare o non fare qualcuna di queste attività?".

Proseguendo a esaminare i comportamenti che hanno ottenuto meno della metà di consensi complessivi, troviamo: "Scrivere lettere al giornale su questioni politiche o sociali" (41,6%), "Partecipare a forme di boicottaggio" (38,6%), "Forme estreme di protesta" (29,4%), "L'iscrizione a un partito politico" (28%), "Distribuire volantini di argomento politico o sociale" (27%), "Contribuire attivamente a una campagna elettorale" (24,4%), "Candidarti alle elezioni per cariche politiche locali nazionali" (20,2%), "Fare delle scritte di protesta sui muri" (9,7%) e, infine, effettuare "Forme di protesta violenta" (6,1%). Le mancate risposte all'intero blocco di domande sono state relativamente poche (1,9%). In media le risposte affermative (certamente e forse) sono più di nove.

In generale, in questo blocco di risposte si è evidenziata anzitutto la disponibilità verso il voto e l'informazione elettorale, che corrispondono ai comportamenti politici più ufficiali e tradizionali. Queste due risposte non erano emerse nel precedente gruppo di domande perché, evidentemente, a molti intervistati era mancata l'occasione della partecipazione alle urne, in ragione dell'età. Al di là di questi due aspetti, le distribuzioni delle risposte sono molto simili rispetto a quelle relative ai comportamenti già messi in opera. Abbiamo il preva-

lere degli atteggiamenti più a portata di mano, che solo indirettamente hanno un significato immediatamente politico (dare dei soldi per una causa, firmare per una petizione e/o una legge). Anche in questo caso, due condotte che hanno ricevuto parecchi consensi sono strettamente connesse alla mobilitazione studentesca dei mesi in cui è stato somministrato il questionario (partecipare a scioperi di studenti, a marce, cortei o manifestazioni).

I comportamenti maggiormente legati alla militanza politica come iscriversi a un partito, distribuire volantini, contribuire a una campagna elettorale, candidarsi alle elezioni, sono assai poco diffusi. In sostanza il mondo della politica in senso più stretto appare spaccato in due: da un lato la previsione di partecipazione elettorale dal punto di vista del cittadino, che è molto ampia, e dall'altro la previsione della militanza partitica che è invece decisamente minoritaria. In mezzo si trova una vasta gamma di comportamenti che hanno certamente una connotazione politica, ma solo in modo indiretto.

Ciò significa, più in generale, che i giovani prevedono in futuro di aderire secondo le forme canoniche del voto e dei suoi derivati, ma tendono accuratamente a evitare il coinvolgimento diretto nell'arena politica e nella gestione del potere. Questa tendenza si tradurrebbe dunque a lungo andare, in una specie di auto-privazione della facoltà di decidere in prima persona. Una specie di *esproprio della dimensione politica* (con il consenso degli interessati) che va ad aggiungersi ad altri cui sono soggetti i giovani nel nostro Paese (si veda in proposito Boeri e Galasso (2007)).

15.2.1 Modelli di partecipazione futura

Anche in questo caso è di grande interesse riuscire a comprendere se gli intervistati, nel prefigurare la loro futura partecipazione in campo sociale, civile e politico, abbiano o meno seguito dei modelli di risposta. Come nel caso delle dicotomie, abbiamo provveduto a identificare le componenti principali attraverso una metodologia appropriata¹⁴³. Poiché in questo caso le variabili erano scalate a livello ordinale, i risultati sono decisamente più attendibili. La prima componente è costituita da "Iscriverti a un partito politico", "Contribuire attivamente a una campagna elettorale" e "Candidarti alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali". Sono chiaramente legate alla *militanza di tipo tradizionale* (che, come sappiamo è tuttavia poco diffusa). Nella sistemazione al primo posto di questa componente deve avere giovato la nettezza con cui gli intervistati si sono collocati pro o contro questi comportamenti. Sulla seconda componente abbiamo due marcatori: "Partecipare a marce, cortei o manifestazioni" e "Partecipare a degli scioperi di studenti". Costituiscono evidentemente la *militanza movimentista*, legata soprattutto alle recenti manifestazioni dell'Onda. Anche in questo caso la spaccatura pro o contro deve avere influito. La terza è determinata da

¹⁴³ L'analisi è stata condotta secondo la metodologia usata in Manisera, Van der Kooij, Dusseldorp (2010). Varianza spiegata = 67,5%. Le componenti così ottenute sono ortogonali, cioè non correlate tra loro. Ciò costituisce vantaggio in quanto permette di opporre con chiarezza i diversi modelli di risposta. Tuttavia, in sede di costruzione degli indici si è preferito rinunciare al requisito dell'ortogonalità, onde non proiettare nei dati contrapposizioni troppo artificiali.

“Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà”, “Raccogliere dei fondi per una causa sociale o di solidarietà” e “Partecipare ad attività di volontariato”. Rappresenta evidentemente una *partecipazione di tipo solidaristico*. Sulla quarta abbiamo come marcatori “Firmare per una petizione, e/o una legge di iniziativa popolare” e “Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare”. Questa componente è connessa con la tradizionale *partecipazione di tipo civico* (legata a referendum, leggi di iniziativa popolare, movimenti *single issue*), diversa dalla politica di tipo ufficiale. La quinta è legata alle *frange più radicali* della militanza di tipo movimentista. Infatti i marcatori sono costituiti da “Forme di protesta violenta, come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri...” e “Fare delle scritte di protesta sui muri”. Sulla sesta abbiamo come marcatori “Votare alle elezioni” (0,81), “Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni”. Costituisce evidentemente la *partecipazione di tipo elettorale*.

Alcune variabili si sono distribuite parzialmente tra le varie componenti, senza caratterizzarle. Rappresentano comportamenti che sono evidentemente compatibili con diverse forme di partecipazione politica. Si tratta di “Scrivere lettere a un giornale su questioni politiche o sociali”, “Distribuire volantini di argomento politico o sociale”, “Partecipare a forme di boicottaggio (ad es. evitare prodotti, marchi, catene che violano i diritti umani o danneggiano l’ambiente)”, “Partecipare a concerti per motivi politico sociali (pace, ambiente, diritti umani...)”. Anche “Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ...” è risultata divisa tra due componenti.

È interessante il fatto che la partecipazione politica più classica si sia effettivamente suddivisa secondo due parti, da un lato la militanza tradizionale, che come sappiamo suscita scarse adesioni, e dall’altro la partecipazione elettorale che invece è molto più condivisa. Anche la partecipazione di tipo movimentista è stata suddivisa in due frange: da un lato il movimento legale e, dall’altro, il movimento più estremo, che non esclude il ricorso ad atti illegali.

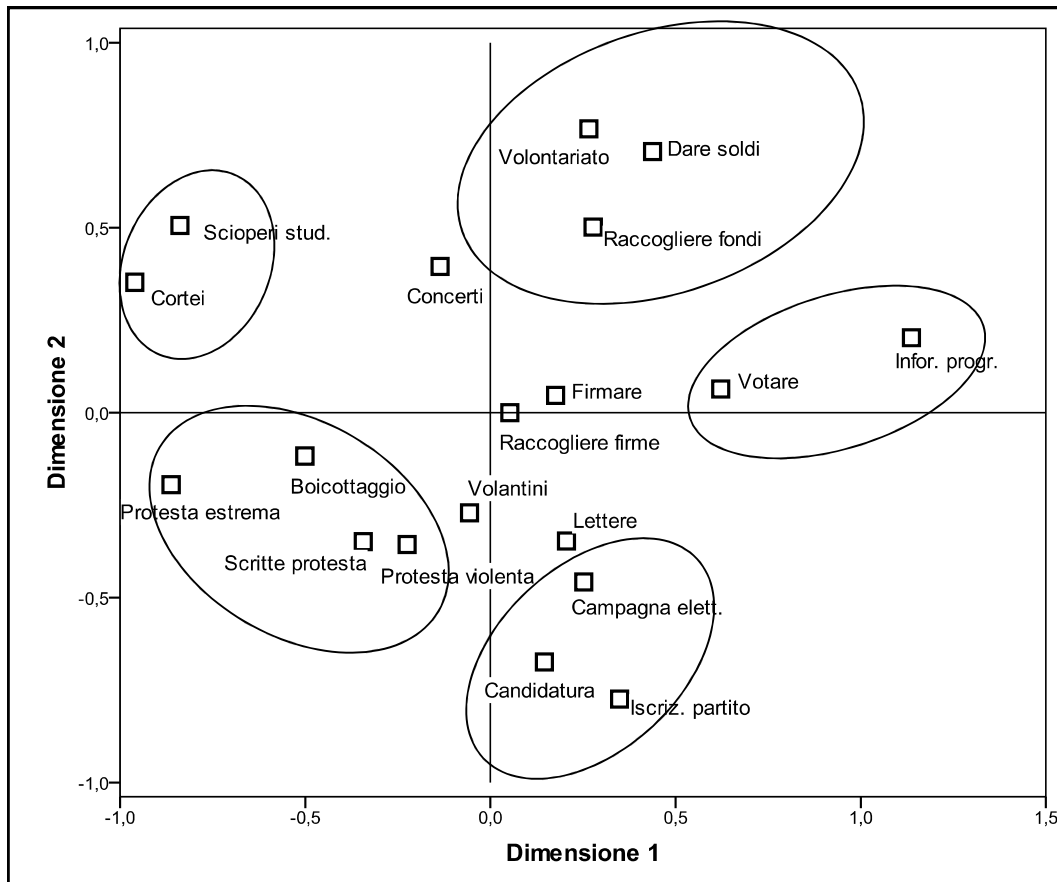
15.2.2 Lo spazio della futura partecipazione

Il panorama generale emerso tramite l’analisi categoriale delle componenti principali sembra dotato di senso. Allo scopo di ottenere un’ulteriore sintesi, abbiamo prodotto una mappa delle relazioni tra le variabili relative alla futura partecipazione attraverso una procedura di *scaling* multidimensionale¹⁴⁴. La mappa rappresenta lo spazio della partecipazione sociale, civile e politica nel prossimo futuro, come lo vedono i giovani intervistati.

Come si può osservare, in alto a sinistra l’analisi ha collocato la partecipazione a scioperi studenteschi, a manifestazioni e cortei. Questa coppia di variabili identifica la posizione di coloro che hanno aderito al movimento dell’Onda. In alto a destra si è collocata una triade di variabili connesse al volontariato, a dare soldi e raccogliere fondi per cause di solidarietà. Tra i due gruppi prece-

¹⁴⁴ L’analisi è stata condotta con la procedura Proxscal, le variabili sono state trattate a livello ordinale. Parametri dell’analisi: S - stress = 0,06; Stress-I = 0,15; dispersione = 0,98; congruenza di Tucker = 0,99.

denti si è collocata la presenza a concerti, sempre per motivi di solidarietà. A destra abbiamo poi una coppia di variabili legata alla partecipazione elettorale di tipo tradizionale (votare, prendere informazioni su candidati e programmi).



Mappa delle variabili appartenenti al blocco di domande "Potresti farlo in futuro?". Le etichette dei punti sintetizzano in modo convenzionale il contenuto di ciascun item.

Nell'area in basso a destra si è collocato il gruppo di variabili legato alla classica militanza politica: candidarsi, iscriversi a un partito, partecipare a una campagna elettorale. Nel quadrante in basso a sinistra sono state posizionate variabili che rispecchiano forme di contestazione anomala: scritte, protesta estrema e violenta. Non distante si colloca l'azione di boicottaggio, che comunque sembra, nonostante il carattere non violento, gravitare nell'area estrema. Verso il centro della mappa (posizione corrispondente dunque al profilo medio) abbiamo la sottoscrizione e la raccolta di firme, la distribuzione di volantini e l'invio di lettere ai giornali.

Dando uno sguardo alla configurazione generale dello spazio, la parte del volontariato è opposta a quella della partecipazione politica tradizionale; mentre gli scioperi e i cortei studenteschi sono collocati in prossimità del volontariato e della protesta estrema, ma si oppongono alla politica, sia in quanto militanza partitica, sia in quanto partecipazione di tipo elettorale.

In generale, l'asse orizzontale sembra distinguere tra l'impegno militante e quello non militante; l'asse verticale sembra distinguere la partecipazione non convenzionale rispetto a quella più tradizionale. In ogni caso emerge con chiarezza l'anomalia del *confinamento della militanza politica*, che lascia il centro della mappa alla partecipazione di tipo civico; risulta alquanto estranea ai movimenti, non ha nulla a che fare col volontariato e riesce anche a tenersi distante dalla partecipazione elettorale.

15.2.3 Le fratture fondamentali della futura partecipazione

Sia l'analisi in componenti principali, sia il *multidimensional scaling* ci hanno aiutato a definire le relazioni tra i vari elementi rispetto alla futura partecipazione sociale, civile e politica dei giovani intervistati. Provvederemo ora a individuare meglio le dimensioni fondamentali, producendo uno specifico indice per ciascuna.

Le tre variabili riguardanti la *partecipazione politica di tipo tradizionale* sono sempre risultate tra loro fortemente associate. È stato così costruito un *Indice di disponibilità alla militanza politica tradizionale*¹⁴⁵ (definito dalla possibilità di candidarsi, di iscriversi a un partito politico e di partecipare attivamente a una campagna elettorale). Valori elevati indicano maggiore disponibilità, mentre valori bassi una disponibilità inferiore. La distribuzione dell'indice è piuttosto asimmetrica, poiché molti hanno risposto negativamente a tutte e tre le variabili.

Un altro gruppo bene individuato concerne la *partecipazione elettorale*, individuata dall'andare a votare, dal prendere informazioni sui candidati e dalla lettura dei programmi prima delle elezioni. Le due variabili sono fortemente associate. Con esse è stato costruito un *Indice di disponibilità alla partecipazione elettorale*¹⁴⁶. Valori elevati indicano maggiore disponibilità, mentre valori bassi indicano minore disponibilità. La distribuzione della variabile è piuttosto asimmetrica, poiché molti intervistati hanno risposto positivamente alle due domande.

Un terzo gruppo, anch'esso ben individuato, concerne *l'uso di forme di protesta non legali* (scritte di protesta sui muri, forme estreme e violente contestazioni). Le tre variabili sono fortemente associate. È stato costruito un *Indice di disponibilità alla protesta non legale*¹⁴⁷.

Le forme di *partecipazione di tipo civico*, non strettamente politiche, contemplano la sottoscrizione e la raccolta di firme, l'invio di lettere a un giornale e la distribuzione di volantini di argomento politico o sociale. Le variabili sono tra loro associate piuttosto marcatamente. È stato costruito un *Indice di disponibilità*

¹⁴⁵ L'indice è stato ottenuto a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle tre variabili interessate (varianza spiegata = 77%).

¹⁴⁶ L'indice è stato ottenuto a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle tre variabili interessate (varianza spiegata = 78%).

¹⁴⁷ L'indice è stato ottenuto a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle tre variabili interessate (varianza spiegata = 69%).

alla partecipazione di tipo civico¹⁴⁸. Valori elevati indicano una maggior disponibilità, mentre valori bassi indicano minima disponibilità. La distribuzione dell'indice è piuttosto asimmetrica, poiché molti intervistati hanno risposto positivamente a tutte e tre le variabili.

Un ulteriore gruppo riguarda la *disponibilità a partecipare ad iniziative di solidarietà* (aderire ad attività di volontariato, assistere a concerti per motivi politico-sociali, dare dei soldi o raccogliere dei fondi per una causa sociale). Le variabili sono piuttosto associate tra loro. È stato costruito un *Indice di disponibilità alla partecipazione solidaristica*¹⁴⁹. Valori elevati indicano maggior disponibilità, mentre valori bassi indicano minore disponibilità. La distribuzione della variabile è piuttosto asimmetrica, poiché molti intervistati hanno risposto positivamente a tutte e quattro le variabili.

È stato costruito un *Indice di disponibilità alla partecipazione al movimento*¹⁵⁰ degli studenti (scioperi, marce, cortei o manifestazioni). Valori elevati indicano maggiore disponibilità, mentre valori bassi indicano minore disponibilità. La distribuzione della variabile è piuttosto asimmetrica, poiché molti intervistati hanno risposto positivamente a tutte e quattro le variabili.

L'unica variabile che non ha trovato una collocazione certa è quella che riguarda il boicottaggio. Da un certo punto di vista appartiene alle forme civiche di partecipazione, ma è percepita anche come una forma di protesta ai limiti della legalità, oppure come una forma di solidarietà. Si è visto che la sua aggiunta a uno degli altri indici non avrebbe migliorato le loro prestazioni.

Attraverso i sei indici, abbiamo così identificato le sei dimensioni fondamentali in cui si scompone la partecipazione futura dei giovani intervistati. Possiamo allora sintetizzare ulteriormente, sempre con l'aiuto del *multidimensional scaling*, la configurazione dello spazio della partecipazione dei giovani intervistati inserendo nell'analisi non più le singole variabili, ma i sei indici costruiti¹⁵¹.

Lo spazio che si ottiene è analogo a quello della precedente analisi applicata alle singole variabili. Anche se la disposizione è diversa, le posizioni relative dei gruppi non sono cambiate. Al centro, corrispondente al profilo medio, si colloca la partecipazione di tipo civico, che ha un valore politico indiretto (sottoscrizione e raccolta di firme, lettere ai giornali e distribuzione di volantini). In basso abbiamo la partecipazione solidaristica (dare soldi, raccogliere fondi, attività di volontariato, adesione a concerti di solidarietà), immersa nel mondo sociale, che si oppone alle altre forme di politica. Sul lato destro abbiamo i movimenti, quello maggioritario degli studenti (scioperi e manifestazioni) e quello minoritario delle forme di protesta più radicali e violente. Nella parte sinistra abbiamo tutto

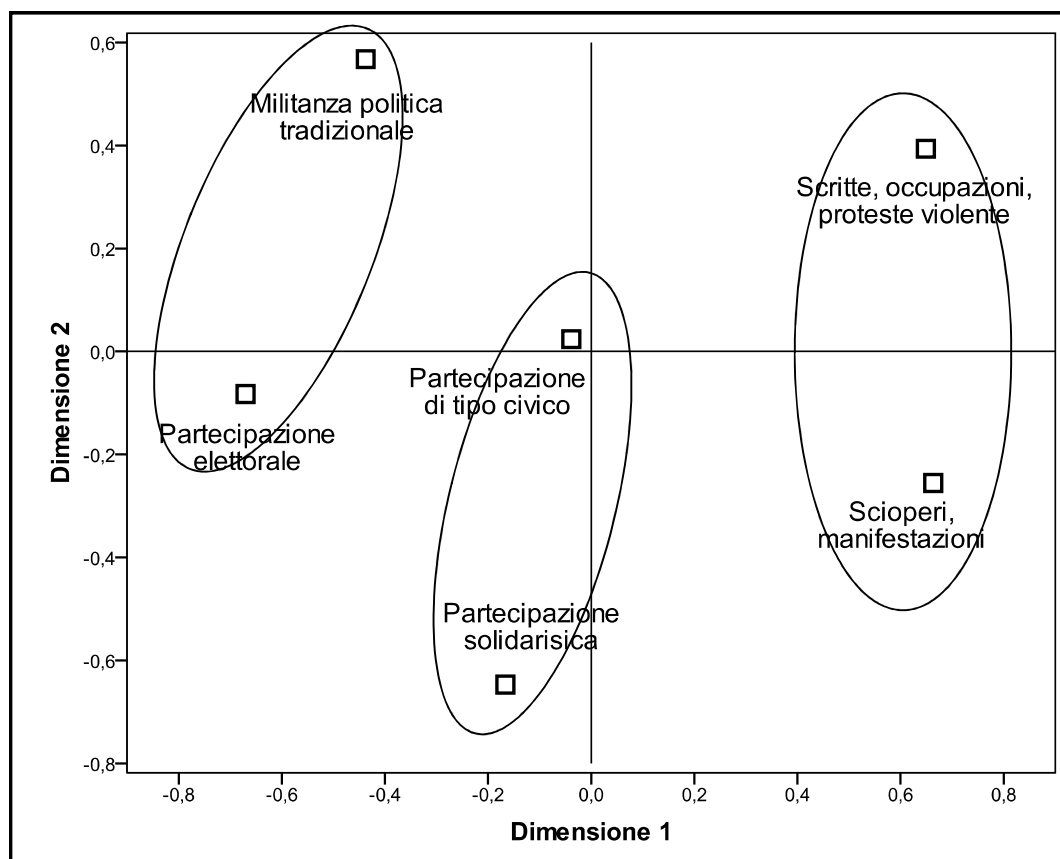
¹⁴⁸ L'indice è stato ottenuto a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle tre variabili interessate (varianza spiegata = 57%).

¹⁴⁹ L'indice è stato ottenuto a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle quattro variabili interessate (varianza spiegata = 58%).

¹⁵⁰ L'indice è stato ottenuto a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle quattro variabili interessate (varianza spiegata = 82%).

¹⁵¹ L'analisi è stata condotta con la procedura Proxscal, le variabili sono state trattate a livello ordinale. Parametri dell'analisi: S - stress = 0,0002; Stress-I = 0,01; coefficiente di dispersione = 0,99; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99.

ciò che costituisce l'anti-movimento, cioè la partecipazione elettorale da un lato e la militanza politica tradizionale. La partecipazione di tipo civico sembra l'unica forma abbastanza neutra, in grado di relazionarsi con tutte le altre, ma al contempo abbastanza distante. Le altre forme appaiono piuttosto separate tra loro e, molte, in opposizione. Permane l'isolamento della militanza politica di tipo partitico che avevamo già identificato.



Rappresentazione attraverso lo scaling multidimensionale dei sei indici relativi alla futura partecipazione sociale, civile e politica.

Possiamo domandarci se in questo spazio, già di per sé abbastanza frantumato, esistano delle distinzioni più importanti di altre. Possiamo raccogliere qualche indizio dando un'occhiata alla matrice delle correlazioni lineari tra gli indici costruiti.

Scorrendo i coefficienti di correlazione, si possono evidenziare alcuni aspetti interessanti (vedi tabella sottostante). La correlazione più elevata (0,46) si ha tra le forme civiche di partecipazione e quelle di partecipazione solidaria. L'altra correlazione elevata è tra i movimenti e l'adesione a forme non legali di protesta (0,42). Correlazioni praticamente nulle si trovano tra la partecipazione ai movimenti e la militanza politica tradizionale, tra la partecipazione solidaria e le forme non legali di protesta, tra le forme non legali di protesta e la partecipazione elettorale.

	Militanza politica tradizionale	Partecipaz. elettorale	Forme di protesta non legali	Forme civiche di partecipaz.	Forme di partecipaz. solidaristica	Forme di partecipaz. di movimento
Militanza politica tradizionale	1					
Partecipazione elettorale	0,298	1				
Forme di protesta non legali	0,106	-0,088	1			
Forme civiche di partecipazione	0,294	0,242	0,147	1		
Forme di partecipazione solidaristica	0,077	0,172	-0,030	0,426	1	
Forme di partecipazione di movimento	0,054	0,103	0,428	0,192	0,153	1

Matrice dei coefficienti di correlazione lineare tra i sei indici relativi alla partecipazione politica futura.

Questa matrice può essere agevolmente riassunta attraverso l'analisi delle componenti principali¹⁵². L'analisi ha prodotto tre componenti riassuntive, ortogonali, cioè non correlate tra di loro. La prima componente associa la disponibilità ai movimenti alla disponibilità a forme illegali di protesta; ci permette di identificare dunque con chiarezza una *componente movimentista*, indipendentemente dal grado di radicalità del movimento stesso; la seconda associa l'adesione solidaristica con le forme civiche di partecipazione - potremmo parlare di un *civismo solidale* (che in un certo senso allontana il volontariato dalla politica e lo avvicina alle più neutrali forme civiche di partecipazione); la terza associa la militanza politica tradizionale con la partecipazione elettorale - la si potrebbe definire *partecipazione politica in senso stretto* (sappiamo tuttavia che all'interno di questa componente sussiste una grave lacerazione tra un'ampia disponibilità alla partecipazione elettorale e una minima apertura alla militanza politica). Abbiamo dunque, come estrema sintesi, *il movimento*, in tutte le sue componenti, più o meno radicali, un *civismo* che si coniuga con il solidarismo e *la politica* in termini elettorali e/o in termini militanti. Tre spazi che si oppongono piuttosto radicalmente, tre mondi che non sembrano destinati a incontrarsi.

Quest'analisi ci permette di sviluppare alcune considerazioni interpretative. Il mondo dei movimenti appare alquanto isolato e non sembra destinato a tradursi in forme partitiche. Il civismo solidaristico sembra a metà strada tra il mondo della politica e i movimenti, ma non sembra in grado (forse non lo vuole neppure) di fungere da cinghia di trasmissione. Invece di costituire un serbatoio di risorse umane capaci di transitare verso la politica, il mondo del civismo solidaristico sembra esaurirsi nella propria attività. Il campo della politica non riesce a occupare il centro e non pare molto connesso con la partecipazione di tipo civico, mentre la militanza è sempre minore¹⁵³.

¹⁵² È stata usata l'analisi lineare delle componenti principali, con rotazione Varimax (varianza totale spiegata = 70,7%).

¹⁵³ In una simile situazione, non è facile comprendere quale sia il processo di formazione della classe politica. Non sembra esistere alcun chiaro *cursus honorum* che porti quote rilevanti di in-

Se i nostri intervistati, diventati adulti, svilupperanno la loro partecipazione secondo queste prospettive, una simile configurazione frantumata sembra destinata a ripetersi e perpetuarsi indefinitamente. Finché lo spazio della partecipazione resterà configurato in questo modo, difficilmente potrà cambiar qualcosa nella politica locale e forse in quella del nostro Paese.

15.3 Lo scarto tra la partecipazione effettiva e quella futura

Com'è stato già spiegato, il blocco di domande relativo alla partecipazione prevedeva, oltre alla domanda "Lo hai fatto?" anche un altro quesito più circostanziato: "Potresti farlo in futuro?". Esaminando lo scarto tra le risposte al primo gruppo di domande e quelle al secondo gruppo si può ottenere una misura (rozza, ma indicativa) dell'eventuale presenza di *potenzialità* in campo partecipativo. Occorre tener presente che il primo gruppo era costituito da dicotomie, mentre il secondo era formato da politomie: per rendere possibile il confronto, le politomie sono state aggregate e trasformate in dicotomie.

Va subito segnalato che gli unici due scarti negativi tra propositi e realizzazioni effettive riguardano le attività di cui i giovani sono stati in qualche modo protagonisti nell'ambito del movimento dell'Onda. Se l'83,8% ha dichiarato di aver partecipato a scioperi, solo il 67,6% si è dichiarato disposto a rifarlo in futuro, con una caduta importante del 16,2%. Evidentemente si tratta di una fascia di partecipanti delusi. Lo stesso vale per marce, cortei o manifestazioni, dove i delusi sono il 3,8%. Il fatto che il recente movimento degli studenti abbia prodotto una fascia (seppure contenuta) di delusi è senz'altro interessante e merita un'adeguata riflessione.

Gli altri confronti percentuali sono tutti positivi; ciò significa che, in tutti gli altri casi, gli intervistati hanno manifestato una disponibilità maggiore a partecipare in futuro, rispetto al passato. In questo senso, la disponibilità può essere considerata più rappresentativa degli atteggiamenti partecipativi rispetto all'effettivo comportamento. Lo scarto positivo maggiore riguarda il fatto di votare alle elezioni (44,9%). Ciò è evidentemente dovuto alla circostanza che molti intervistati non avevano ancora avuto l'occasione di esprimere il proprio voto, data la giovane età. Segue, nella graduatoria delle potenzialità, la "Raccolta di firme per una petizione o una legge d'iniziativa popolare" (scarto 38,1%), la "Partecipazione a concerti per motivi politico sociali" (35,4%), "Scrivere lettere a un giornale" (34,4%), "Firmare per una petizione o una legge di iniziativa popolare" (32,1%), "Prendere informazioni sui candidati e sui programmi elettorali" (31,6%), "Raccogliere dei fondi per una causa sociale o di solidarietà" (31,4%). Si tratta, a onor del vero, di azioni tutto sommato poco impegnative dal punto di vista personale. Seguono poi la "Partecipazione ad attività di volontariato" (scarto 28%) e "Partecipare a forme di boicottaggio" (25,4%). Abbiamo tre comportamenti legati alla militanza politica tradizionale: "Iscriversi a un partito politico" (22%), "Partecipare attivamente a una campagna elettorale" (18,8%) e

dividui a fare esperienze nei movimenti, nel civismo solidale, per poi assumere via via responsabilità di esercizio del potere attraverso la militanza politica e la candidatura. La formazione della classe politica sembra abbandonata o alla tradizione familiare o all'occasionalità.

“Candidarsi alle elezioni” (16,5%). E ancora, con bassi scarti positivi, la “Distribuzione di volantini” (12,1%), “Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà” (6,2%), “Fare scritte sui muri” (4,5%), “Forme estreme di protesta” (3,9%) e “Forme violente di protesta” (2,9%). Azioni che non manifestino un grande scarto di potenzialità: chi lo farebbe e chi lo ha già fatto tendono a coincidere.

In effetti, alcune attività hanno già una pratica effettiva molto elevata, per cui la disponibilità potenziale è assai ridotta (come dare dei soldi per una causa di solidarietà); altre hanno una pratica e una disponibilità futura assai ridotte (le forme di protesta violente); altre ancora una pratica molto ridotta, ma una disponibilità futura assai elevata. Indubbiamente non ci si può attendere che tutte le intenzioni di partecipazione espresse nel questionario si traducano poi in pratica. Tuttavia le intenzioni hanno il senso di un’apertura. Se i propositi non si concretizzeranno sarà forse dovuto all’umana incapacità di essere all’altezza dell’immagine di sé, ma anche al fatto che determinate attività, più che essere incoraggiate dal contesto socio-politico ed educativo, vengono di fatto ignorate o scoraggiate.

	Lo hai fatto	Potresti farlo o lo farai	Scarto % propositi – realizzazioni
Votare alle elezioni	41,9	86,8	44,9
Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare	17,4	55,5	38,1
Partecipare a concerti per motivi politico sociali (pace, ambiente, diritti umani...)	18,7	54,1	35,4
Scrivere lettere a un giornale su questioni politiche o sociali	7,2	41,6	34,4
Firmare per una petizione, e /o una legge di iniziativa popolare	38,5	70,6	32,1
Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni	44,8	76,4	31,6
Raccogliere dei fondi per una causa sociale o di solidarietà	35,9	67,3	31,4
Partecipare ad attività di volontariato	40,6	68,6	28,0
Partecipare a forme di boicottaggio (ad es. evitare prodotti, marchi, negozi che violano i diritti umani o distruggono l'ambiente)	13,2	38,6	25,4
Iscriverti a un partito politico	6,0	28,0	22,0
Contribuire attivamente a una campagna elettorale	5,6	24,4	18,8
Candidarti alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali	3,7	20,2	16,5
Distribuire volantini di argomento politico o sociale	14,9	27,0	12,1
Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà	65,7	71,9	6,2
Fare delle scritte di protesta sui muri	5,2	9,7	4,5
Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ...	25,5	29,4	3,9
Forme di protesta violenta, come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri...	3,2	6,1	2,9
Partecipare a marce, cortei o manifestazioni	57,0	53,2	-3,8
Partecipare a degli scioperi di studenti	83,8	67,6	-16,2

Scarti tra comportamenti effettivi già tenuti e previsione di comportamenti futuri (frequenze relative, in ordine decrescente). Sono state escluse le mancate risposte.

I dati sulle potenzialità di partecipazione che abbiamo presentato, seppure in forma grezza, offrono l'occasione per riflettere sul futuro della democrazia e del nostro sistema politico. Il voto sembra essere il comportamento politico che mostra una tenuta abbastanza solida. Accanto ad esso pare diffusa una notevole potenzialità in termini di partecipazione civile indiretta, legata soprattutto al desiderio di esprimere il proprio punto di vista (firme, lettere, volantini) e alla disponibilità alla solidarietà sociale (volontariato, raccogliere fondi, etc.). Ciò che davvero sembra reggere poco è il sistema della militanza politica tradizionale, i partiti soprattutto: si tratta del sistema in base al quale si è strutturata la lotta politica nel nostro Paese, l'ambito della formazione degli obiettivi programmatici, della mediazione politica, della gestione del potere. Si può dunque ritenere che in Italia il sistema dei partiti operi principalmente come un distruttore delle potenzialità partecipative piuttosto che come un promotore (l'opinione dei giovani è infatti davvero molto negativa - cfr. oltre). È degno di nota comunque il fatto che, nonostante la grave carenza di mediazione, l'estremismo politico (quello violento in particolare) rimanga abbastanza contenuto a poche minoranze e ben distinto dalla massa degli aderenti al movimento.

Molte delle pratiche politiche che i giovani hanno sperimentato o che sono disposti a sperimentare sono *single issue*, rispecchiano posizioni e valori personali (dal volontariato al dare soldi, alla raccolta di firme, alla partecipazione a concerti) o comunque valori ristretti a piccoli ambiti comunitari e non hanno a che fare con il coinvolgimento su una visione del mondo, su un discorso pubblico condiviso, su un progetto politico, su una prospettiva intorno alla società¹⁵⁴. Di fronte all'appiattimento della politica ufficiale, non resta, al futuro cittadino, che riservarsi un ristretto ambito di azione dove mettere in pratica i propri valori, su una linea di confine che è diventata assai incerta tra pubblico e privato.

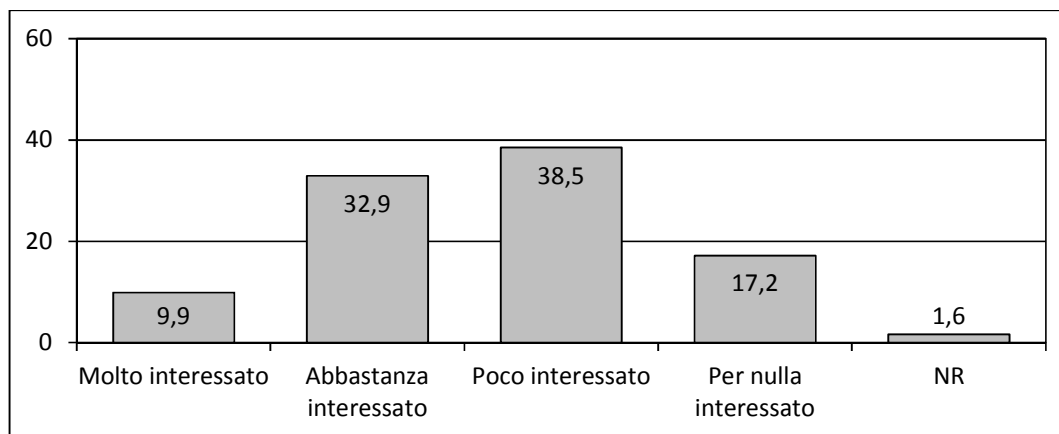
15.4 L'atteggiamento generale verso la politica

Essendo l'indagine destinata ad approfondire la cultura civica dei giovani, nel questionario erano presenti alcune domande generali che riguardavano esplicitamente il mondo della politica. I quesiti erano i seguenti: "Ti interessi di politica?", "Quali di queste frasi esprime meglio il tuo atteggiamento verso la politica?" e "Hai fiducia nei partiti politici?". In un altro punto del questionario era collocata la domanda: "Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? L'attività politica". Le domande sono addirittura ridondanti, ma ciò può essere utile allo scopo di chiarire l'effettivo atteggiamento dei giovani. Ora prenderemo in esame le risposte degli intervistati, cercando di costruire un Indice generale di atteggiamento nei confronti della politica. Studieremo poi nel dettaglio anche l'atteggiamento verso i partiti.

¹⁵⁴ Secondo il pensiero postmoderno ci si dovrebbe rallegrare della scomparsa delle "grandi narrazioni", cioè delle ideologie che hanno guidato, dall'illuminismo in poi, la storia del mondo, rassegnandosi al relativismo dei punti di vista e alla totale intercambiabilità dei valori. È chiaro che una simile prospettiva implicherebbe l'impossibilità di una qualsiasi cultura civica democratica.

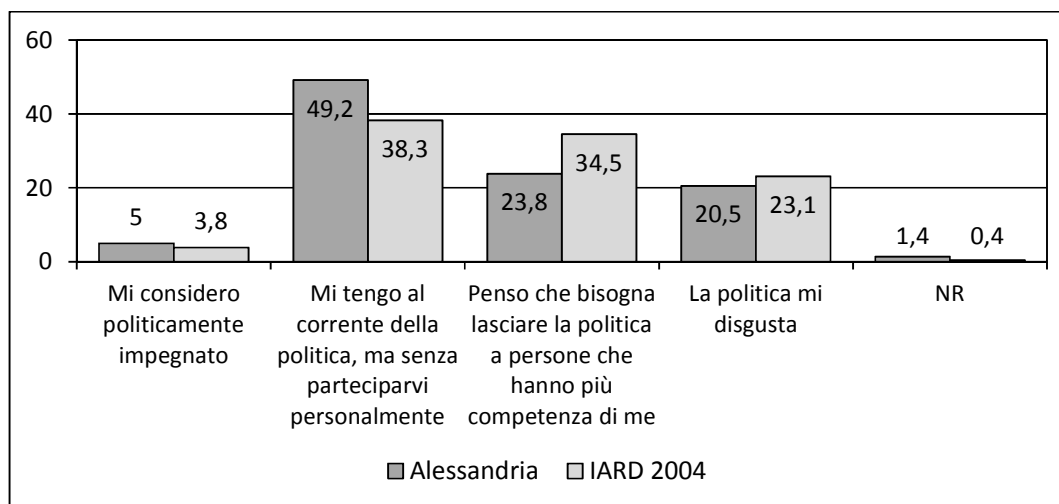
15.4.1 L'atteggiamento verso la politica

La prima domanda era così formulata: "Ti interessi di politica?". Si poteva rispondere utilizzando una scala disposta su quattro posizioni, da "Molto interessato" a "Per nulla interessato".



Domanda 46. "Ti interessi di politica?".

Il 9,9% si è detto "Molto interessato" e il 32,9% "Abbastanza interessato". In tutto, coloro che si sono detti interessati arrivano al 42,8%. Dal lato del diniego, il 38,5% si è detto "Poco interessato" e il 17,2% "Per nulla interessato". In tutto le risposte negative ammontano al 55,7%. Non ha risposto l'1,6%. La distribuzione della variabile è abbastanza equilibrata.

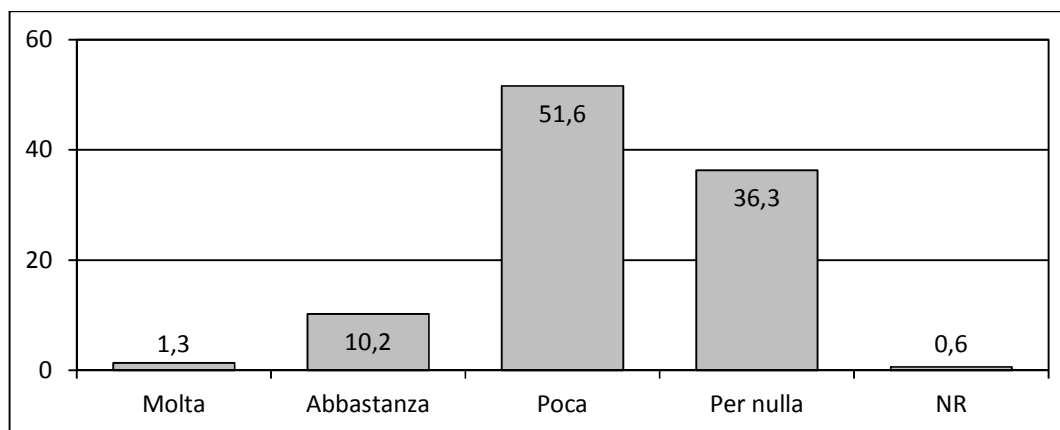


Domanda 47. "Quale di queste frasi esprime meglio il tuo atteggiamento nei confronti della politica?". Confronto tra le risposte dei giovani di Alessandria e quelle dell'indagine IARD 2004.

Il secondo quesito era stato inserito soprattutto perché si tratta di una domanda classica, rivolta agli intervistati in tutte le indagini IARD e pertanto utile per fare confronti con la situazione nazionale. La formulazione è la seguente:

“Quali di queste frasi esprime meglio il tuo atteggiamento verso la politica?”. Seguivano quattro frasi che esprimono gradi diversi di vicinanza o lontananza dalla politica. Purtroppo la scalatura della domanda è insoddisfacente, poiché coinvolge aspetti troppo diversi (l’impegno, l’informazione, il senso d’incapacità e il rigetto). Coloro che si sono definiti “Politicamente impegnati” ammontano al 5%. La metà degli intervistati (49,2%) ha concordato con l’espressione “Mi tengo al corrente della politica, ma senza parteciparvi personalmente”. Quasi un quarto si è detto concorde con “Penso che bisogna lasciare la politica a persone che hanno più competenza di me”, mentre il 20,5% ha scelto “La politica mi disgusta”. Non ha risposto l’1,4%.

Il confronto con i dati nazionali del 2004 mostra una tendenza assai simile¹⁵⁵. Tra i giovani alessandrini c’è una maggior propensione a rispondere “Mi tengo al corrente” e una corrispondente minor tendenza a rispondere “Penso che bisogna lasciare la politica a persone che hanno più competenza di me”. Gli atteggiamenti estremi dell’impegno e del disgusto non presentano variazioni degne di nota. È probabile che la maggiore disponibilità dei giovani alessandrini a informarsi sulle questioni politiche sia legata ai divari regionali presenti nel nostro Paese.



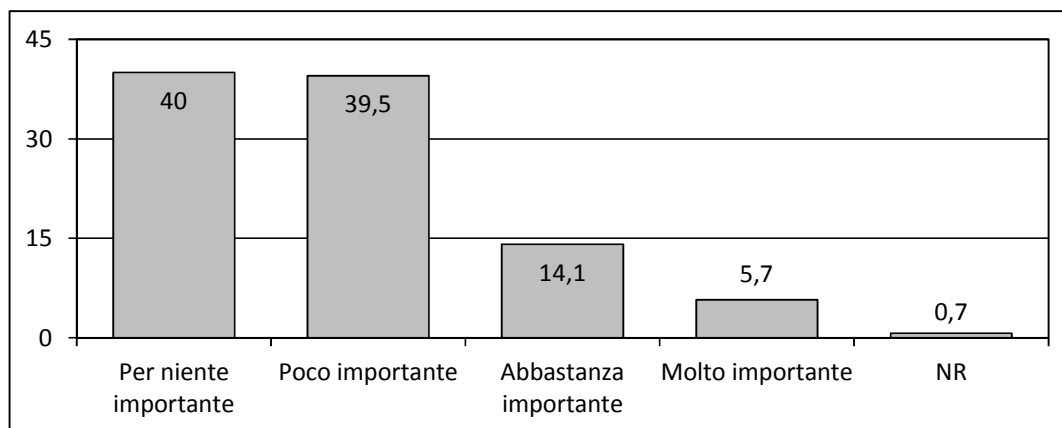
Domanda 33. “Hai fiducia nei partiti politici?”.

La terza domanda concernente la politica aveva questa formulazione: “Hai fiducia nei partiti politici?”. Solo l’1,3% ha dichiarato di avere molta fiducia. Il 10,2% ha dichiarato di averne abbastanza; il 51,6% ha detto di avere poca fiducia e il 36,3% ha dichiarato di non averne per nulla. Aggregando le modalità, solo l’11,5% ha espresso un parere in qualche modo positivo sui partiti. La stragrande maggioranza (87,9%) ha invece espresso un parere negativo.

In un altro punto del questionario era stato chiesto agli intervistati di valutare se la politica fosse una delle cose importanti per la propria vita futura. I risultati sono già stati commentati in quella sede (vedi CD allegato), anche se può

¹⁵⁵ Il confronto è stato realizzato con i dati dell’indagine IARD 2004. Cfr. C. Buzzi, A. Cavalli, A. de Lillo (2007: 291).

essere utile riportarli per un raffronto. La formulazione era la seguente: “Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? L’attività politica”.



Domanda 26h. “Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? La vita politica”.

Solo il 5,7% ha affermato che l’attività politica è considerata molto importante per la propria vita futura. Il 14,1% ha affermato che è abbastanza importante. Per il 39,5% è poco importante e per il 40% per niente importante. Le risposte in senso positivo ammontano al 19,8%, quelle in senso negativo al 79,5%.

Comparando le distribuzioni delle risposte alle varie domande, possiamo intuire un margine relativamente ampio (intorno al 40%) d’interesse per la politica, che tuttavia si esprime soprattutto nel tenersi informati più che nel partecipare direttamente. Sono molto pochi coloro che hanno dichiarato di considerare la politica come un elemento centrale per la loro vita futura e ancor meno coloro che hanno qualche fiducia nei partiti.

15.4.2 La vicinanza alla politica

Abbiamo già avuto modo di costruire un Indice di antipolitica nell’ambito del capitolo riguardante la cultura civica (cfr. capitolo 14). In quel frangente, l’indice era stato costruito in base alla sfiducia nei confronti del voto, dei partiti e delle discussioni politiche. Sulla base delle domande centrali sulla politica abbiamo costruito un nuovo *Indice di vicinanza alla politica*¹⁵⁶. Punteggi alti sull’indice significano elevata vicinanza per la politica, mentre punteggi bassi significano maggior distanza. I due indici (Indice di antipolitica e Indice di vicinanza alla politica) rilevano qualcosa di molto simile, poiché tra di loro c’è una forte correlazione inversa (-0,57). Abbiamo così ulteriormente provato a esaminare se fosse possibile, unendo le variabili che compongono i due indici, costruire un indice complessivo, dotato di maggior copertura semantica, più robusto, di atteggiamento verso la politica: *Indice complessivo di vicinanza alla politi-*

¹⁵⁶ L’indice è stato costruito utilizzando la prima dimensione di un’analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 60%) condotta sulle tre variabili che si riferiscono all’interesse per la politica, all’atteggiamento nei confronti di essa e alla fiducia per i partiti.

ca¹⁵⁷. Tale indice è dunque costruito con sei variabili (sfiducia nei confronti del voto, valutazione della possibilità di eliminazione dei partiti, inutilità delle discussioni politiche, interesse per la politica, atteggiamento nei confronti della politica e fiducia nei confronti dei partiti). Esso ha una correlazione di -0,86 con l'Indice di antipolitica e di 0,89 con l'Indice di vicinanza alla politica (che è un suo sottoinsieme). I diversi indici riguardanti la politica che abbiamo prodotto esprimono dunque dimensioni piuttosto simili e verranno utilizzati a seconda dei casi.

Siamo ora in grado di tracciare un profilo degli intervistati a partire dalla loro vicinanza o meno alla politica. Il genere degli intervistati ha un effetto piuttosto debole sulla vicinanza alla politica, anche se, tendenzialmente, le femmine sono un po' più distanti dalla politica dei maschi (eta = 0,10 (0,008)). L'istituto di appartenenza ha un effetto più rilevante (eta = 0,27). Maggiore interesse alla politica si ha al Liceo Scientifico e al Liceo Classico. I più distanti sono gli Istituti professionali, il Liceo Tecnologico e l'Istituto Tecnico. Insomma, sembra che si abbia una maggior vicinanza alla politica in quelle scuole che sono caratteristicamente frequentate dal ceto medio alto. Non è facile spiegare questa relazione. È probabile che siano in opera dei fenomeni di autoselezione in base ai meccanismi di iscrizione, ma è anche probabile che all'interno dei vari Istituti si formino delle subculture che tendano a produrre giudizi uniformi intorno al mondo della politica.

La correlazione dell'Indice complessivo di vicinanza alla politica con il capitale economico della famiglia di origine è di 0,25; con il capitale culturale è di 0,24; con l'Indice complessivo dello status socio-economico è di 0,26; con l'Indice di propensione alla lettura è di 0,20. È stata rilevata una correlazione di 0,17 con i risultati scolastici quadrimestrali: coloro che riescono meglio a scuola tendono a essere un po' più vicini alla politica. Insomma, la vicinanza alla politica si riscontra maggiormente presso coloro che provengono da famiglie dotate di maggiore istruzione, di un reddito più elevato e di buoni consumi culturali. Sembra dunque che tale vicinanza costituisca una dimensione piuttosto *elitaria*.

La correlazione con l'Indice di religiosità è piuttosto debole, seppure positiva (0,08). Si conferma ancora una volta che la religiosità non si oppone alla politica, ma neppure predispone. Non è stata riscontrata nessun rapporto con l'Indice di osservanza delle norme scolastiche. La correlazione con le variabili relative allo spazio morale sono nel complesso poco rilevanti. Non c'è rapporto con l'apertura in campo morale, una debole correlazione con l'osservanza delle norme (0,09) e una correlazione appena più marcata (0,12) nei confronti dell'inclusione dell'altro. Ciò significa che gli interessati alla politica tendono un po' più degli altri a essere inclusivi. Ugualmente è piuttosto bassa la correlazione negativa con l'Indice di xenofobia (-0,09). Gli interessati alla politica sono appena un po' meno xenofobi dei non interessati. La xenofobia dunque non coincide massicciamente con l'atteggiamento antipolitico o prepolitico. Questo

¹⁵⁷ L'indice complessivo di vicinanza alla politica è stato ottenuto grazie a un'analisi delle corrispondenze multiple sulle sei variabili relative alla politica (varianza spiegata = 48%).

significa che la xenofobia che abbiamo rilevato (cfr. capitolo 13) ha anche una sua componente esplicitamente politica. In sostanza tutto ciò significa che la vicinanza complessiva alla politica si manifesta in modo più o meno uguale da parte di tutti gli schieramenti, conservatori o progressisti che siano.

È stata invece rilevata una correlazione negativa con il particolarismo (-0,25) e ugualmente positiva con il civismo democratico (0,22). Chi è più vicino alla politica (indipendentemente dalla collocazione) tende a essere meno particolarista e più d'accordo con le regole esplicite della democrazia.

Non è stata rilevato alcun rapporto con il consumismo, né con l'Indice di competizione. È stata rilevata una correlazione positiva di 0,17 con la fiducia generalizzata nei confronti degli altri, di 0,11 con l'autostima, negativa di -0,20 con l'Indice generale di chiusura verso il futuro e di -0,25 con l'Indice generale di anomia. Tra le caratteristiche psico-sociologiche (quindi dipendenti da una qualche configurazione interiore), l'anomia sembra essere quella più avversa all'interesse per la politica.

L'influenza dei modelli educativi familiari sulla vicinanza alla politica è debole ($\eta^2 = 0,12$ (0,01)). L'unico modello educativo che mostra di ottenere qualche risultato a favore della vicinanza alla politica è ancora una volta il modello autorevole, mentre la peggiore prestazione è data dal modello lassista.

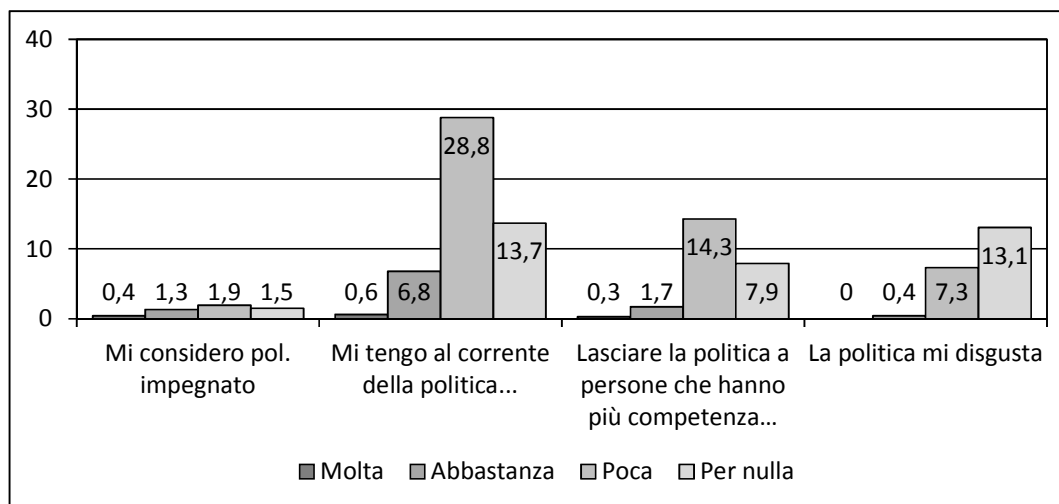
L'atteggiamento positivo verso la politica sembra dunque emergere più facilmente in un ambiente abbastanza elitario, dal reddito e istruzione medio alta, dove i giovani hanno buoni consumi culturali e buona riuscita scolastica. È interessante che l'atteggiamento positivo verso la politica, se implica la condivisione di alcuni generali principi civici (come il civismo democratico o l'universalismo) non abbia tuttavia particolari caratterizzazioni di tipo etico o valoriale, proprio perché, tra chi si occupa di politica, ci possono essere posizioni etico-politiche molto diverse (ad esempio, razzisti e antirazzisti, religiosi e non religiosi, conservatori e innovatori sul piano etico).

Per quanto concerne le forme future di partecipazione, l'Indice di vicinanza alla politica ha un rapporto elevato con l'Indice di disponibilità in futuro alla militanza politica tradizionale (0,57) e con la disponibilità alla partecipazione elettorale (0,41). La correlazione con la disponibilità a forme civiche di partecipazione è di 0,22, mentre la correlazione con la disponibilità a forme di partecipazione solidaristica è soltanto di 0,11: ciò conferma ancora una volta che il mondo del volontariato e il mondo della politica sono piuttosto separati.

15.4.3 Sfiducia nei partiti e avversione verso la politica

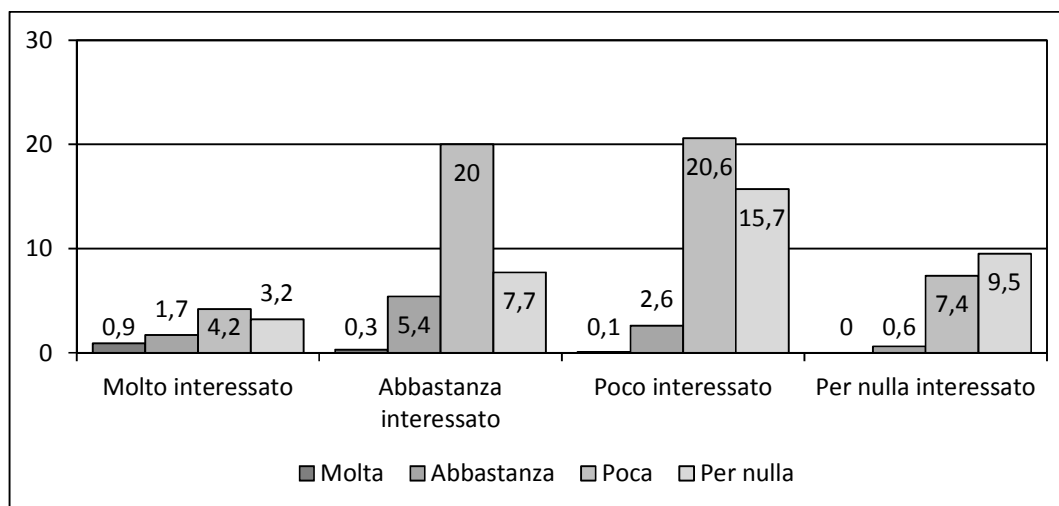
In generale, si dà per scontata l'avversione dei giovani nei confronti della politica. Tuttavia spesso ci si esime dal precisare cosa s'intenda, di volta in volta, con il termine politica. È possibile che l'avversione dei giovani si rivolga manifestamente nei confronti di alcuni aspetti, piuttosto che di altri, di ciò che normalmente ricade sotto l'ombrello ampio della politica. Possiamo provare, ad esempio, a mettere a confronto l'atteggiamento nei confronti dei partiti politici (cioè di un oggetto abbastanza specifico) con l'atteggiamento più generale nei confronti di ciò che viene definito politica, alla luce del buon senso. Ci servire-

mo di un particolare tipo di grafici che rappresentano le percentuali *sul totale* dei rispondenti.



Fiducia nei confronti dei partiti a seconda dell'atteggiamento nei confronti della politica (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,41. Base = 687.

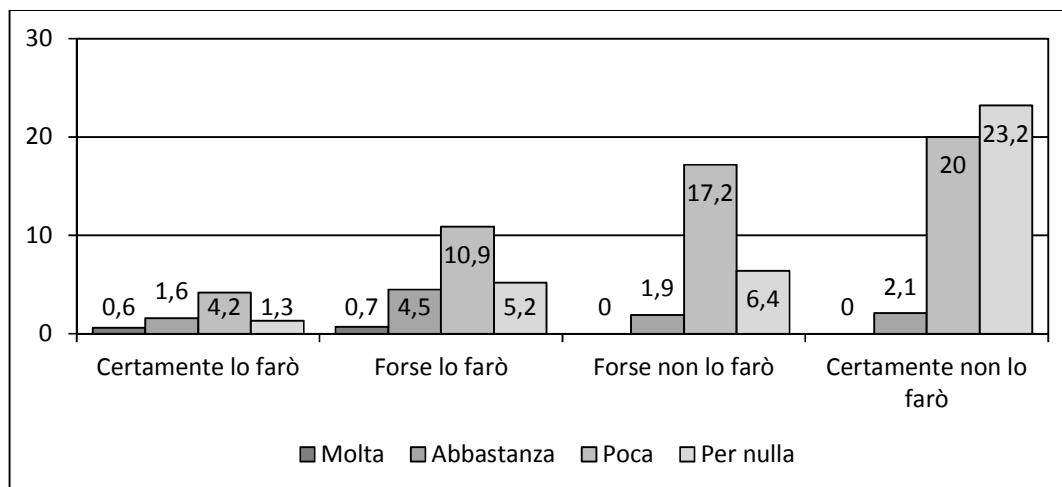
Il piccolissimo contingente di coloro che si considerano politicamente impegnati (che ammonta al 5,1% complessivo) mostra comunque di essere spaccato rispetto ai partiti politici: il 3,4% ha poca o nessuna fiducia in essi. Il gruppo di chi è disgustato dalla politica ha dichiarato quasi unanime di non avere fiducia nei confronti dei partiti. Il gruppo dei *deferenti*, che ritengono di dover lasciare la politica a persone più competenti, mostra comunque di avere poca fiducia nei partiti, così come gli *osservatori*, ossia coloro che si tengono al corrente della politica senza parteciparvi direttamente. Di fronte a un 49,9% complessivo di persone che si tengono aggiornate, abbiamo un 42,5% di sfiduciati nei partiti.



Fiducia nei confronti dei partiti a seconda dell'interesse nei confronti della politica (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,36. Base = 686.

Passiamo ora a esaminare la fiducia nei confronti dei partiti a seconda dell'interesse per la *politica*, qualunque cosa s'intenda, in senso generico, con questo termine.

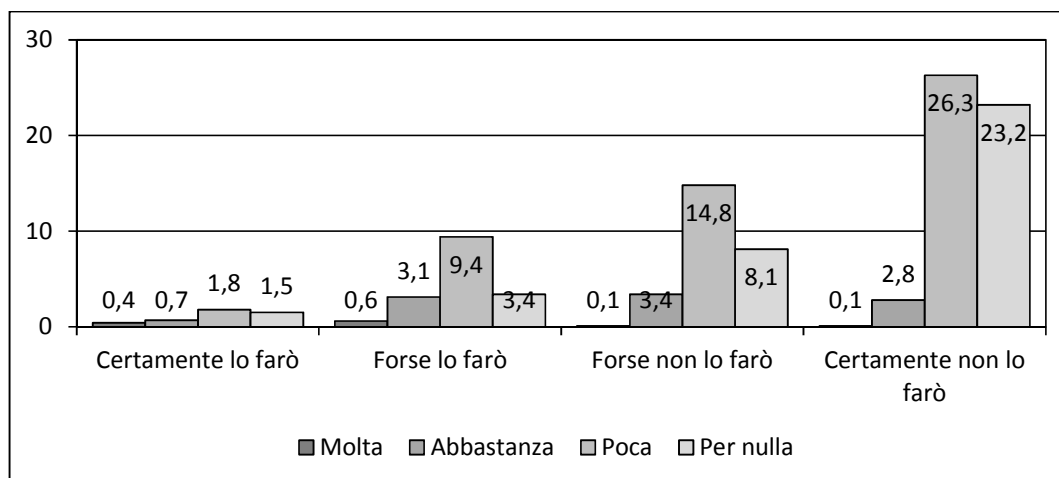
Coloro che sono molto interessati alla politica ammontano al 10%; di questo piccolo gruppo una parte consistente (il 7,4%) produce un giudizio negativo nei confronti dei partiti. Coloro che sono abbastanza interessati alla politica (33,4%) forniscono in gran parte (27,7%) un giudizio negativo sui partiti. Chi è poco o per nulla interessato dà giudizi ancora più negativi. Se i partiti fossero una cosa buona, ancorché apprezzabile soltanto da coloro che sono interessati alla politica, i risultati sarebbero dovuti essere alquanto diversi.



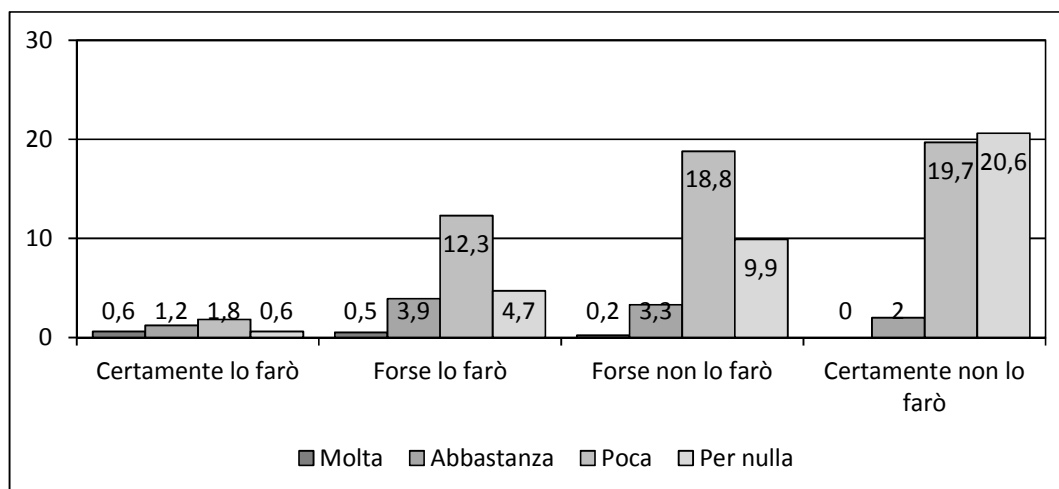
Fiducia nei confronti dei partiti a seconda della valutazione circa la possibilità in futuro di iscriversi ad un partito politico (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,46. Base = 669.

Come si vede, coloro che prevedono che in futuro certamente non si iscriveranno ad un partito politico, prevedibilmente in gran parte manifestano poca o per nulla fiducia nei partiti. Ma la cosa interessante è che anche coloro che affermano che *certamente si iscriveranno* a un partito politico (7,7%), in maggioranza hanno poca o per nulla fiducia nei confronti dei partiti (5,5%). Lo stesso vale per i possibilisti ("forse lo farò") che ammontano al 21,3%: di loro il 16,1% dichiara di non avere fiducia nei partiti. A maggior ragione ciò vale per i non possibilisti ("forse non lo farò"). Siamo quindi in presenza di una situazione decisamente paradossale: una *disponibilità ad iscriversi ai partiti politici maggiore della fiducia espressa* nei confronti degli stessi.

Nelle due tabelle che seguono abbiamo ulteriori conferme dei dati fin qui raccolti. Se prendiamo in considerazione la fiducia nei confronti dei partiti a seconda della valutazione circa la possibilità in futuro di candidarsi alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali, avremo - sorprendentemente - una maggiore disponibilità dei giovani a candidarsi alle elezioni rispetto alla fiducia che essi hanno nei confronti dei partiti.



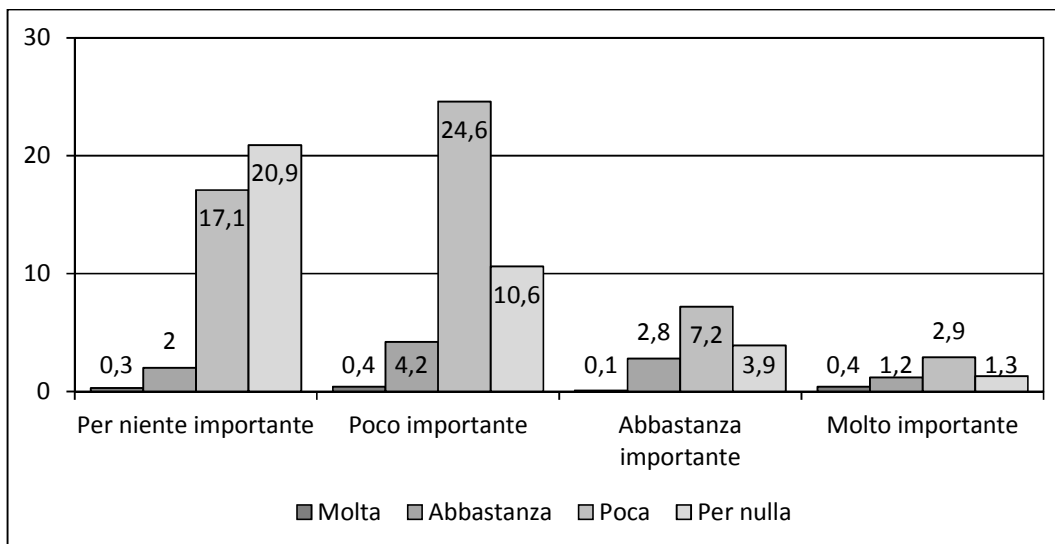
Fiducia nei confronti dei partiti a seconda della valutazione circa la possibilità in futuro di candidarsi alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,34. Base = 669.



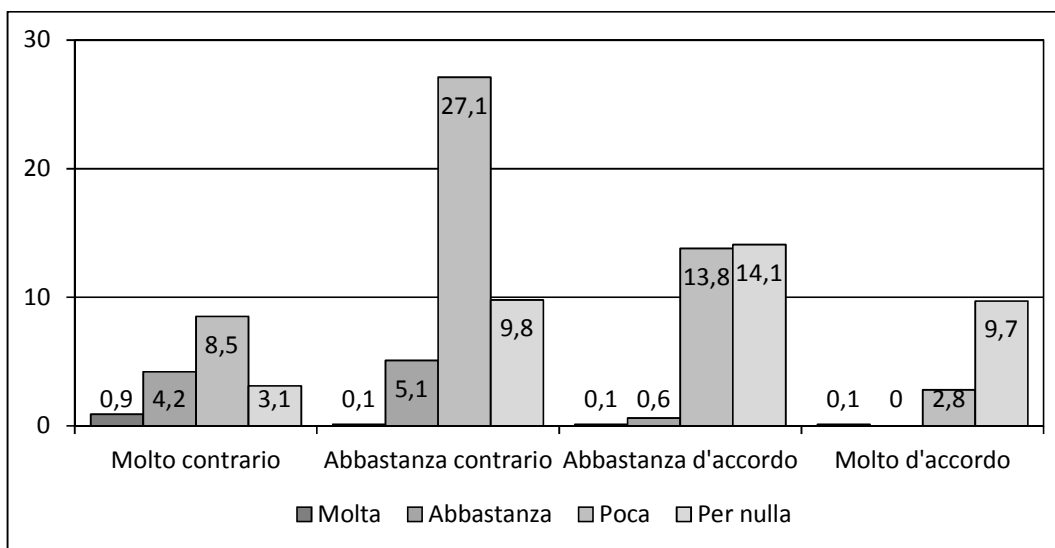
Fiducia nei confronti dei partiti a seconda della valutazione circa la possibilità in futuro di contribuire attivamente ad una campagna elettorale (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,42. Frequenze sul totale. Base = 665.

Possiamo ancora prendere in considerazione la fiducia nei confronti dei partiti rispetto alla possibilità in futuro di contribuire attivamente a una campagna elettorale. Anche in questo caso si può constatare che, in particolare tra i possibilisti ("forse lo farò"), sono in molti coloro che hanno poca o per nulla fiducia nei partiti.

Anche nel ristretto gruppo di coloro che ritengono che l'attività politica sia abbastanza o molto importante nella propria vita futura (vedi oltre), prevalgono comunque coloro che hanno poca o per nulla fiducia nei confronti dei partiti.



Fiducia nei confronti dei partiti a seconda della valutazione circa l'importanza della politica per la propria vita futura (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,38. Base = 690.



Fiducia nei confronti dei partiti a seconda della valutazione circa l'inutilità dei partiti (frequenze relative sul totale). Gamma = 0,58. Base = 683.

La tabella più sconcertante è tuttavia quella che riguarda la fiducia nei confronti dei partiti, messa a confronto con la valutazione circa la loro inutilità. Coloro che sono contrari all'eliminazione dei partiti in gran parte non manifestano alcuna fiducia nei confronti degli stessi. Il 16,7% degli intervistati è molto contrario alla loro abolizione: di costoro, l'11,6% ha poca o per nulla fiducia nelle fazioni politiche. Se consideriamo il gruppo più ampio di coloro che sono molto e abbastanza contrari all'abolizione, in tutto il 58,8% degli intervistati, notiamo come il 48,5% ha poca o nessuna fiducia nei partiti.

Si può concludere che tra i giovani sia diffusa, nonostante tutto, una qualche disponibilità alla partecipazione politica, anche nelle forme più tradizionali della militanza, che viene però sistematicamente depressa dalla scarsa fiducia nei confronti dei partiti. Insomma queste tabelle, nel loro complesso, mostrano uno spreco colossale di potenziale strettamente politico dovuto a un giudizio nettamente negativo nei confronti di quelle istituzioni che dovrebbero svolgere la funzione preponderante di mediazione tra la società civile e le istituzioni dello Stato.

Normalmente si ritiene che sia lo scarso interesse nei confronti della politica a generare il giudizio negativo verso i partiti; è probabile invece che la relazione sia inversa. È possibile che il giudizio estremamente negativo prodotto dalle prestazioni dei partiti abbia influenzato lo scarso interesse e l'atteggiamento negativo nei confronti della politica. I politici navigati sono piuttosto abituati a tacciare di qualunquismo ogni tipo di critica verso i partiti così come verso i giovani sfiduciati, senza tuttavia mai domandarsi se la radice di tale sfiducia non stia proprio nel modo che i partiti hanno di rapportarsi con le giovani generazioni.

In sostanza sembra che nel nostro Paese si sia passati da una situazione in cui i partiti cercavano di reclutare militanti tra i ragazzi, di contendersi la disponibilità alla partecipazione politica, ad una realtà in cui essi non mostrano alcun interesse nei confronti dei giovani. Questa interpretazione può apparire paradossale, ma è abbastanza in linea con le più recenti analisi, di matrice soprattutto economica, le quali hanno definitivamente chiarito come, nel nostro Paese, al di là della consapevolezza dei singoli, sia in atto un vero e proprio *conflitto generazionale* per contendersi le sempre più limitate posizioni sociali disponibili (si veda in proposito Boeri e Galasso (2007)).

15.5 L'Onda

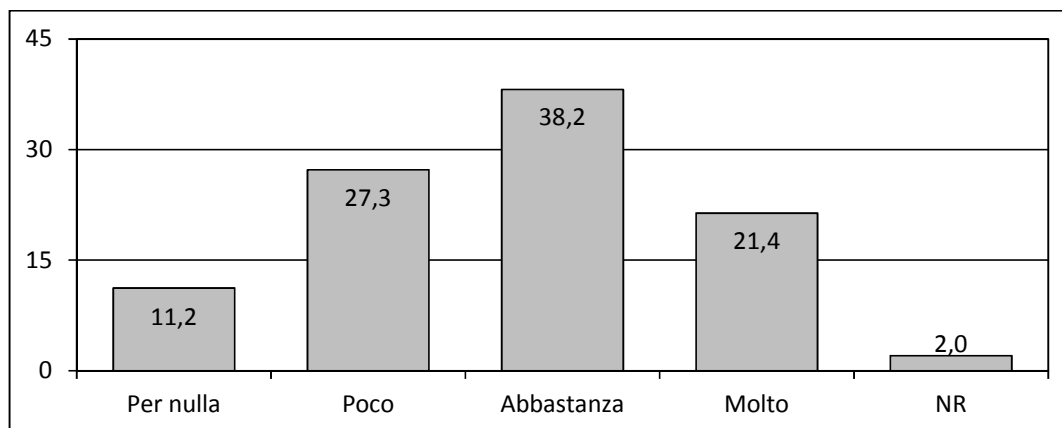
15.5.1 La partecipazione effettiva al movimento

Tre variabili ("Partecipare a degli scioperi di studenti", "Partecipare a marce, cortei, manifestazioni" e "Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, etc") permettono di identificare, seppure con qualche approssimazione, coloro che hanno aderito all'Onda, fenomeno sviluppatosi nei mesi precedenti la somministrazione del questionario¹⁵⁸. Le tre variabili sono piuttosto fortemente associate tra loro. Per individuare i partecipanti al movimento e per poterne studiare le caratteristiche è stato così costruito, a partire dalle tre variabili, un *Indice di partecipazione a scioperi, manifestazioni e occupazioni*¹⁵⁹. Coloro che hanno totalizzato punteggi bassi

¹⁵⁸ Non sono state prese in considerazione altre manifestazioni di partecipazione che pure avrebbero potuto essere connesse al movimento in quanto non esclusive (distribuzione di volantini, forme violente di protesta, scritte di protesta sui muri, etc.).

¹⁵⁹ L'indice è stato costruito sulla base di un'analisi delle corrispondenze multiple. È stata usata la prima dimensione (varianza spiegata = 52%). L'indice è stato costruito con tre dicotomie e la sua distribuzione è piuttosto irregolare; non è quindi un indice molto robusto.

sull'indice non sono stati coinvolti in nessun tipo di iniziativa. Coloro che hanno invece ottenuto punteggi elevati hanno partecipato a tutti e tre i tipi di iniziative.

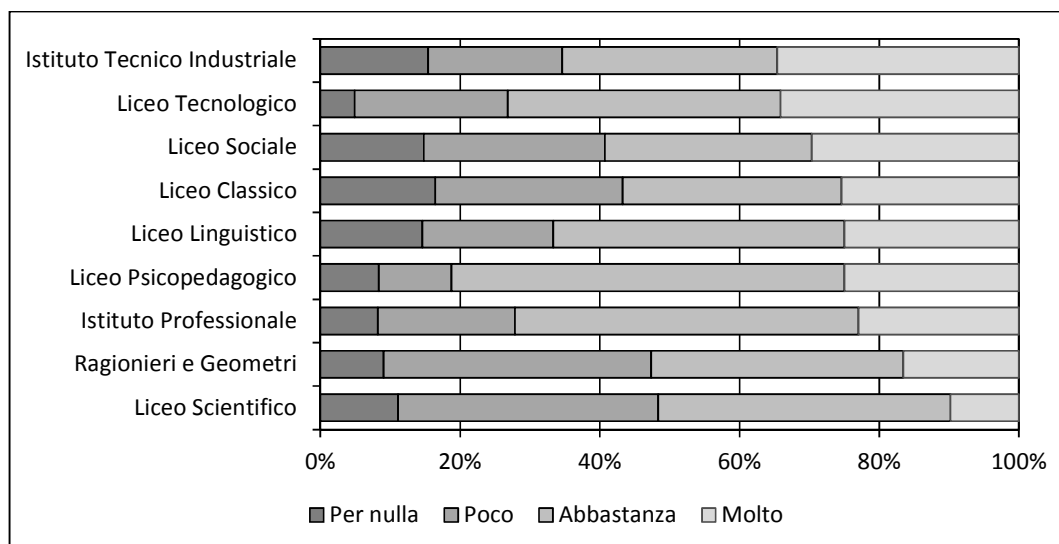


Indice di partecipazione a scioperi, manifestazioni e occupazioni (aggregato su quattro posizioni). Le etichette sono convenzionali.

Per avere un'impressione quantitativa sintetica della distribuzione dei partecipanti al movimento, l'indice è stato riaggregato su quattro posizioni. Solo l'11,2% può dirsi non coinvolto da alcuna manifestazione. I "poco coinvolti" sono circa un quarto (27,3%). Il 38,2% può essere considerato abbastanza coinvolto, mentre il 21,4% molto coinvolto (le etichette dei quattro gruppi sono convenzionali). Complessivamente, i per nulla o poco coinvolti ammontano complessivamente al 38,5%, gli abbastanza o molto coinvolti al 59,6%.

Possiamo ora cercare di identificare il profilo dei partecipanti al movimento. Non sono state rilevate differenze di genere nella partecipazione a scioperi, manifestazioni e occupazioni: maschi e femmine hanno aderito più o meno allo stesso modo. La distribuzione dell'indice a seconda degli indirizzi di studio è legata alla distribuzione effettiva degli scioperi e delle manifestazioni nel periodo dell'Onda studentesca ($V = 0,17$). I più coinvolti al movimento appartengono all'Istituto Tecnico e al Liceo tecnologico. Hanno partecipato di meno gli allievi dello Scientifico, i Ragionieri e i Geometri. Se si considera anche la modalità "abbastanza" la maggior adesione va al Liceo Socio-Psicopedagogico.

Un fatto degno di nota è che la *classe scolastica* di appartenenza ha influito in modo rilevante sulla mobilitazione studentesca ($\eta^2 = 0,30$) che ha seguito le linee della deliberazione avvenuta, in maniera più o meno informale, in ciascuna classe, dove si è evidentemente discusso, tenuto conto delle opinioni della maggioranza, delle eventuali pressioni dei professori e dei dirigenti scolastici, delle conseguenze. La tendenza a presenziare in blocco corrisponde anche probabilmente a una strategia difensiva. Insomma, l'adesione agli scioperi e alle manifestazioni ha seguito la fisionomia delle varie classi scolastiche. Ciò sembra conferire all'Onda un carattere di partecipazione a un movimento collettivo più che un carattere di matura presa di posizione individuale.



Distribuzione dell'Indice di partecipazione a scioperi, manifestazioni e occupazioni (aggregato su quattro posizioni) a seconda dell'indirizzo di studi. Le righe sono ordinate a seconda della modalità "molto". Base = 683.

Naturalmente è del massimo interesse verificare se l'adesione al movimento sia stata legata in qualche modo al capitale culturale ed economico delle famiglie di origine. Quest'ultimo ha una debole correlazione negativa con l'indice nella sua versione metrica ($r = -0,14$). Ciò significa che, tendenzialmente, hanno partecipato un po' di più gli studenti di origine sociale più modesta. Il capitale culturale della famiglia di origine non ha invece alcun legame con la partecipazione al movimento. Come si è visto poc'anzi, la vicinanza alla politica è invece connessa a un ambiente economico e culturale piuttosto diverso.

Gli indici psico-sociali hanno tutti legami assai bassi o nulli con l'avvenuta mobilitazione studentesca: l'autostima, l'anomia, l'Indice di competizione non sono significativi. Ciò non vuol dire che queste dimensioni non possano avere avuto qualche importanza dal punto di vista individuale, ma, considerando il gran numero di partecipanti, si elidono a vicenda, per cui non emergono particolari caratterizzazioni di ordine psico-sociale. Non è stata rilevata alcuna relazione con l'Indice di fiducia generalizzata. Gli esponenti dell'Onda sono lievemente meno consumisti ($-0,07$) e soffrono un po' più di chiusura verso il futuro ($0,08$). Sono lievemente più socievoli ($0,09$). Il pessimismo nei confronti del futuro ("Sei ottimista o pessimista nei confronti del tuo futuro?") è lievemente legato alla mobilitazione ($\eta^2 = 0,14$ ($0,003$)).

Leggere il giornale quotidiano, cosa che implica una buona disponibilità di informazione, non ha influenza sulla mobilitazione, così come la propensione alla lettura. Non è emersa alcuna correlazione con il profitto scolastico, né con la soddisfazione o meno per il rapporto con i professori, e neppure con le scelte post-diploma di dedicarsi al lavoro o di continuare gli studi. Insomma, sembra che la mobilitazione studentesca *non* sia assolutamente legata alle situazioni personali e contingenti.

Per quanto riguarda gli interessi individuali, ha partecipato di più chi si è dichiarato sensibile all'approfondimento dei "Problemi dei giovani e alla politica scolastica" (eta = 0,19). Lo stesso vale per coloro che hanno a cuore problemi etici e filosofici (eta = 0,10 (0,007)), questioni relative allo sviluppo, al sottosviluppo, alla globalizzazione (0,13), all'informazione (0,12(0,003)) e all'integrazione degli stranieri (0,15). Sono temi assai generali, legati al futuro della società contemporanea. Chi pensa che in Italia non ci sia un pieno diritto allo studio è stato più propenso a manifestare (eta = 0,16). Lo stesso per coloro che non credono che nel nostro Paese il merito sia riconosciuto (eta = 0,15).

Confrontando la partecipazione all'Onda con i tre indici che caratterizzano lo spazio etico (cfr. capitolo 12), non è stata rilevata alcuna correlazione con l'osservanza delle norme. C'è una debole relazione negativa con il rigorismo scolastico ($r = -0,09$). È stato invece rilevato un rapporto piuttosto forte ($r = 0,29$) con l'Indice di apertura morale e con l'Indice di inclusione ($r = 0,14$). Dunque, coloro che hanno aderito agli scioperi e alle manifestazioni appartengono, sul piano morale, alla componente sociale più aperta, più moderna, meno tradizionalista e più inclusiva. Tra i due indici, la correlazione con l'inclusione è meno forte; tuttavia è stata riscontrata una correlazione negativa elevata con l'Indice di xenofobia (-0,26): i partecipanti al movimento sono piuttosto contrari ad essa. Per quanto riguarda i tre indici connessi con la cultura civica (cfr. capitolo 14), non c'è relazione con il civismo democratico, il particolarismo e l'antipolitica. Ciò che ha indotto i giovani a partecipare (o meno) non ha a che fare con la tendenza a osservare le norme, con la conoscenza della cultura civica democratica, con le simpatie per la politica e con il particolarismo. Alla base dell'adesione all'Onda ci sono soprattutto l'apertura e l'inclusione.

Per quanto riguarda le identità civili e politiche, coloro che si sono definiti antifascisti sono stati più propensi a partecipare alle manifestazioni (eta = 0,20); lo stesso vale per chi si è dichiarato democratico (eta = 0,15) e pacifista (eta = 0,20). Al contrario, l'associazione è negativa con il federalismo (-0,18) e con il razzismo (-0,14). Non ci sono forti correlazioni con gli indici riguardanti le cose più importanti per la vita futura. Una sola debole correlazione di 0,10 con l'Indice di realizzazione attraverso la cultura, l'espressione e le relazioni e di -0,13 con l'Indice di realizzazione attraverso la spiritualità.

L'Onda dunque non sembra essere stata costituita (o guidata) da un'élite intellettuale (né in termini di capitale culturale, né di riuscita scolastica). L'appartenenza sociale è medio bassa. Non è stata una mobilitazione in risposta a problemi psico-sociologici diffusi o personali (di lavoro, di studio, di relazione con i docenti, etc.), ma è legata alle classi di appartenenza, a una discussione avvenuta in classe e a una decisione collettiva. Ha coinvolto un'ampia fascia di giovani su posizioni morali (maggior apertura) e vagamente politiche (antifascismo, antirazzismo, democrazia), da cui sono stati posti problemi specifici. Si tratta di uno scontro che ha visto da una parte una generica socializzazione ai valori moderni della scuola, dei mezzi d'informazione e, dall'altra, la realtà quotidiana e le deludenti prospettive per il futuro; un contrasto tra il mondo come viene raccontato e come invece si presenta nella sua durezza. Si tratta di

una protesta senza utopia - incapace di anticipare un cambiamento politico -, una reazione d'*indignazione*, un modo espressivo di marcare la differenza, l'esigenza momentanea di denunciare l'appiattimento alla realtà effettuale. In effetti, la grande assente dall'Onda è stata proprio la politica. Per cui la contestazione ha come denominatore comune la componente morale, la preoccupazione per il futuro dei giovani o del pianeta, l'esigenza di sottolineare una differenza, più che una precisa carta rivendicativa.

15.5.2 *Disponibilità futura a partecipare al movimento*

Poiché l'immagine dei militanti del movimento dell'Onda è comunque restata piuttosto sfocata, nel dubbio che l'indice da noi utilizzato, costruito con variabili dicotomiche, fosse inadeguato, abbiamo provato a costruire un corrispettivo *Indice di disponibilità a partecipare in futuro a scioperi, manifestazioni e occupazioni*¹⁶⁰, utilizzando le tre variabili relative alla mobilitazione movimentista che rispondono alla domanda "Potresti farlo in futuro?". Questo indice è più robusto del precedente perché costruito con variabili ordinali, scalate su quattro posizioni. La correlazione con il precedente Indice di partecipazione è piuttosto elevata (0,63). Le differenze tra i due indici sono dovute al fatto che il primo rispecchia i comportamenti *effettivamente* messi in atto dai giovani, il secondo ciò che ritengono di fare in futuro. Il secondo indice esprime con maggior precisione la condotta degli intervistati verso il movimento, svincolata dai condizionamenti più vari (in particolare dall'appartenenza a classi che hanno deciso o meno di scioperare). Tale indice risente anche di eventuali delusioni derivanti dalla partecipazione all'Onda.

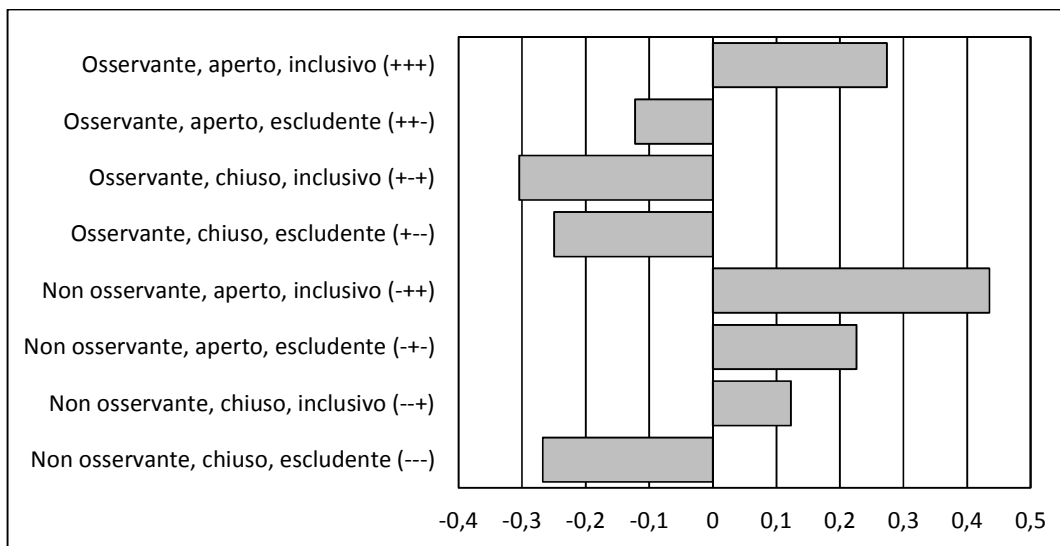
A grandi linee non si sono rivelate differenze sostanziali nelle associazioni con altre variabili. L'appartenenza di genere continua a non avere influenza. L'indirizzo di studio ha un'ascendente limitato ($\eta^2 = 0,12$ (non significativo)) così come la correlazione con il profitto scolastico. Non c'è correlazione con il capitale culturale della famiglia di origine, e quella con il capitale economico è debole (0,11). Nessun rapporto sussiste con il tipo di educazione ricevuta.

Tra le variabili di psico-sociologiche, è stato riscontrato solo un debole legame (0,13) con la chiusura verso il futuro. Si è evidenziata una correlazione di -0,15 con l'Indice di rigorismo (chi partecipa è un po' meno rigorista), di 0,29 con l'apertura morale, di 0,15 con l'Indice di inclusione e di -0,25, come ci si poteva attendere, con la xenofobia.

È emersa un'associazione interessante tra la disponibilità ad aderire in futuro a scioperi, manifestazioni e occupazioni e i *tipi morali* che abbiamo identificato (cfr. capitolo 12). Ricordiamo che la nostra tipologia distingue gli intervistati in base all'osservanza delle norme, all'apertura morale (conservazione o modernità) e alla disponibilità a includere gli altri nel proprio mondo morale. I gruppi più disposti alla partecipazione movimentista sono aperti e inclusivi, sia che siano osservanti o meno. I non osservanti sono aperti e escludenti. Gli os-

¹⁶⁰ Le tre variabili sono fortemente correlate. Per la costruzione dell'indice è stata usata la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 71%).

servanti delle norme, moralmente chiusi, invece hanno meno probabilità di aderire al movimento, sia che siano inclusivi o escludenti. Anche i non osservanti delle norme, chiusi ed escludenti, sono poco propensi ad aderire al movimento. Un risultato analogo è stato ottenuto con l'Indice di partecipazione a scioperi, manifestazioni e occupazioni.



Indice di disponibilità a partecipare in futuro a scioperi, manifestazioni e occupazioni a seconda dei tipi morali (medie dei gruppi in unità di deviazioni standard). Base = 655. Eta = 0,28 (0,001).

Poiché l'apertura è una delle componenti che influenzano o caratterizzano la partecipazione al movimento, ci possiamo attendere che un'elevata religiosità determini una *minor* disponibilità ad aderire al movimento. In effetti la correlazione tra l'Indice di disponibilità e l'Indice di religiosità misura -19. Ciò significa che la religiosità diminuisce la propensione a partecipare.

Non è stata riscontrata alcuna correlazione con l'Indice complessivo di vicinanza alla politica: l'essere pro o contro la politica non permette in alcun modo di prevedere la partecipazione al movimento. Ugualmente, non vi è alcuna relazione con la disponibilità alla partecipazione elettorale e la militanza politica tradizionale. Insomma, chi è propenso all'adesione al movimento studentesco non è detto che interpreti in termini tradizionalmente politici ciò che sta facendo.

È stata riscontrata una correlazione di 0,20 con l'Indice di disponibilità a forme civiche di partecipazione (firmare e/o raccogliere firme per una petizione e/o una legge d'iniziativa popolare, scrivere lettere a un giornale o distribuire volantini di argomento politico o sociale). Ugualmente, una correlazione di 0,14 con le forme di partecipazione solidaristiche (volontariato, offrire denaro o raccogliere fondi per una causa solidale, partecipare a concerti per motivi politico sociali). Dunque, l'adesione al movimento degli studenti sembra caratterizzata soprattutto da una dimensione di civismo e di solidarismo. Più potenziale che

attuale, essa *non* è legata al civismo democratico (la sua versione dotta e intellettuale), ma sul piano morale è fortemente anti xenofoba ($r = -0,25$) e anti-razzista ($\eta = 17$).

Come si rapportano le varie identità che abbiamo rilevato rispetto alla disponibilità a partecipare al movimento degli studenti? L'identità federalista è associata negativamente ($\eta = 0,22$). L'identità antifascista è invece collegata ($\eta = 0,18$), come l'identità democratica (0,16) e quella pacifista (0,18). È il caso di sottolineare che queste identità hanno tra i giovani una connotazione di tipo soprattutto morale.

In sintesi, possiamo confermare che il fenomeno dell'Onda nella nostra città è stato un movimento che ha coinvolto non un'élite, ma la massa degli studenti, tendenzialmente di estrazione sociale medio-bassa. Abbiamo constatato che le variabili psico-sociologiche non rappresentano una chiave caratteristica, se non per una certa propensione al pessimismo rispetto al futuro. Neppure le singole situazioni personali, come il rapporto con i genitori, lo stile educativo familiare, la riuscita scolastica, le scelte post-laurea, la decisione di andare o rimanere sul territorio, sono chiaramente legate alla partecipazione. Gli studenti che hanno aderito al movimento, anche per la loro numerosità, sono e continuano a restare piuttosto diversi tra loro. Sembra dunque che, nell'ambito dell'Onda, non si sia realizzata quella *trasformazione* di cui hanno parlato i teorici dei movimenti, lo stato nascente, la fusione e la creazione di nuove linee di separazione sociale e di aggregazione, la generazione di nuovi soggetti collettivi, di nuove identità politiche.

Si è trattato indubbiamente di un *comportamento collettivo* poiché la decisione di aderire non è derivata da una solitaria deliberazione individuale, bensì è maturata nell'unità della classe scolastica. La partecipazione al movimento sembra sia stata intesa più che altro come un'espressione esistenziale, una sorta di indignazione fondata su una serie di posizioni morali elementari. L'intervento implica la rottura (forse un po' rituale) con l'osservanza delle norme, una maggiore apertura morale, la disponibilità all'inclusione, il rifiuto della xenofobia e del razzismo. In termini identitari i militanti tendono a qualificarsi un po' più come pacifisti e antifascisti, posizioni anche queste vissute però più in termini di *distinzione morale* che altro.

I giovani insomma si trovano ad affrontare i problemi di una società complessa guidati solo da qualche generico principio morale, privati di fatto dell'esercizio maturo della cittadinanza, della dimensione politica e dunque impotenti a influire sui destini collettivi. L'Onda si è mantenuta come una presenza dissenziente, come un'entità capace di marcare una propria diversità, senza tuttavia entrare nel merito della questione del potere (del resto sono mancati un coordinamento politico nazionale e forme di elaborazione ed espressione della volontà del movimento; non è stato realizzato neppure un livello contrattuale da sindacato degli studenti). Passato il momento della contestazione i

giovani sono tornati a interrogazioni ed esami, e a dipendere dalla loro famiglia, la sola istituzione che rappresenta per un riferimento saldo¹⁶¹.

15.6 Riepilogo

In generale, i dati dell'indagine alessandrina rispetto alla partecipazione politica dei giovani confermano le tendenze già evidenziate da molte inchieste nazionali. Pur nell'assenza di una consapevole militanza politica, gli intervistati sono stati protagonisti di svariate esperienze sociali, civili e politiche. Le recenti mobilitazioni studentesche hanno indubbiamente contribuito all'ampio spazio dato alle forme di tipo movimentista. Se si escludono questi eventi, la partecipazione dei giovani si è limitata a *forme indirette*, come la raccolta di soldi o il coinvolgimento nella raccolta di firme per qualche obiettivo. L'esperienza del voto ha contribuito ad avvicinare una parte degli studenti alla politica in senso proprio, spingendoli anche a tenersi informati sui fatti. Un'altra esperienza che ha coinvolto è quella del volontariato, anche se non è direttamente legata alla politica. Le forme più tipiche della politica, come la partecipazione a campagne elettorali, l'iscrizione a un partito o la militanza, sono risultate decisamente residuali, come pure le forme più radicali di mobilitazione e di protesta.

La partecipazione effettiva dei giovani è ben lungi dal costituire un tratto sintetico e unitario. Abbiamo evidenziato anzitutto come la *militanza politica tradizionale* (iscrizione a partiti, impegno in campagna elettorale e candidatura nelle elezioni) sia una componente assai minoritaria per quel che concerne le risposte positive. Un secondo aspetto, assai maggioritario nelle risposte positive, è quello della *partecipazione al movimento* degli studenti (scioperi, marce, cortei e manifestazioni, nonché occupazione di edifici pubblici). Un terzo elemento è legato all'esercizio indiretto della volontà, cioè la *partecipazione di tipo civico* attraverso la firma, la raccolta di firme e la distribuzione di volantini. Abbiamo poi la *partecipazione attraverso forme di protesta illegale e violenta* (scritte sui muri, danneggiamenti, scontri, etc.). La *partecipazione di tipo solidale* (dare soldi o raccogliere denaro per una causa, volontariato) è piuttosto diffusa, così come la *partecipazione elettorale più tradizionale* (esercizio del voto, informazione sui programmi e sui candidati), per coloro che ne hanno già diritto.

Le intenzioni future dei giovani, per quel che concerne la partecipazione, sono in gran parte simili a quanto essi stessi hanno già messo in opera. Sembra esserci continuità tra ciò che gli intervistati hanno già fatto e ciò che prevedono di fare. Evidentemente il percorso della socializzazione politica, già in fase avanzata, è in grado di anticipare una previsione dei comportamenti futuri. L'analisi dei dati ci ha permesso di rilevare alcune differenze tra ciò che i giovani hanno già sperimentato e ciò che sono disposti a provare: in generale, la disponibilità a partecipare in futuro sembra maggiore rispetto a quella effettivamente messa in pratica nel passato. Questo può essere un indicatore della

¹⁶¹ Il fatto che l'Onda non abbia lasciato ai propri protagonisti una trasformazione profonda è testimoniato proprio da alcuni risultati della nostra indagine: la persistenza di atteggiamenti xenofobi e razzisti, la cultura civica che non riesce a consolidarsi, la partecipazione frammentata, la politica assente.

sussistenza di un volume di *partecipazione potenziale* che attende di essere valorizzato. Dipenderà dalle contingenze se tali potenzialità diverranno realtà. Sia le pratiche correnti che quelle future indicano un'implicita ma profonda presa di distanza dal sistema dei partiti e dalla militanza politica tradizionale.

Uno studio particolareggiato delle risposte circa l'impegno futuro ci ha permesso di individuare sei aree di partecipazione abbastanza ben connesse internamente e differenziate dalle altre, peraltro simili all'esperienza già fatta: la militanza politica di tipo tradizionale, la partecipazione di tipo elettorale, civile, solidaristica, movimentistica e le forme di protesta non legali. Queste sei aree rappresentano le tendenze fondamentali della partecipazione. Esse, a loro volta, sono state ulteriormente ricondotte a tre macro-aree che sembrano definire lo spazio complessivo delle scelte di partecipazione: quella dei *movimenti*, quella *civico solidaristica* e quella della *partecipazione politica* in senso stretto. Si tratta di tre macro-aree che sono tra loro divergenti, di esperienze che comunicano e si alimentano assai poco in modo reciproco, tanto da spingere a ipotizzare una frattura nella partecipazione.

A proposito della politica, tra gli intervistati abbiamo rilevato un margine d'interesse che si esprime soprattutto nel tenersi informati, più che nel partecipare direttamente. Sono pochi ad affermare che la politica è importante per la loro vita futura e ancor meno coloro che hanno fiducia nei partiti, i quali sembrano costituire l'elemento più debole e distante. Abbiamo rilevato tra i giovani, nonostante tutto, una qualche disponibilità alla partecipazione politica, anche nelle forme più tradizionali della militanza, che viene però sistematicamente depressa dalla scarsa fiducia nei confronti dei partiti. Insomma i nostri risultati, nel loro complesso, mostrano uno spreco ragguardevole di potenziale politico dovuto a un giudizio nettamente negativo nei riguardi di quelle istituzioni - i partiti, appunto - che dovrebbero svolgere la funzione preponderante di mediazione tra la società civile e le istituzioni stesse.

Le varie domande presenti nel questionario ci hanno permesso di ricostruire la consistenza e le caratteristiche dei partecipanti all'Onda. Il movimento ha avuto un'ampia diffusione, permettendo a molti giovani l'esperienza dello sciopero, delle marce, dei cortei, delle manifestazioni e, per una parte di loro, la sperimentazione di forme di protesta come le occupazioni. Abbiamo cercato di individuare le caratteristiche distintive dei partecipanti e siamo stati indotti a concludere che si è trattato, in sostanza, di un movimento distante dalla politica, a forte caratterizzazione morale.

In conclusione, i giovani sono coinvolti in una molteplicità diffusa di esperienze partecipative che tuttavia non trova mai una sintesi. Essi paiono dotati di un potenziale partecipativo in gran parte non utilizzato. Le fratture più profonde, infatti, sembrano isolare i movimenti in modo piuttosto netto dalla politica ufficiale e dalle pratiche civico-solidaristiche.

16. IDENTITÀ CIVILI E POLITICHE

In generale, l'identità individuale può essere definita, come un costrutto linguistico interiorizzato, associato a un complesso di marche emotive.¹⁶² Così considerata, l'identità individuale comprende tutti quei parametri, dotati di una qualche stabilità, in base ai quali ciascun individuo può rispondere alla domanda "*Who am I?*", una domanda che viene, tra l'altro, usata dagli psicologi nell'ambito di uno dei test più diffusi. Il costrutto identitario si forma progressivamente in base alla costellazione delle esperienze passate e al sistema di riletture che ciascuno si è costruito. Esso è così la risultante di complesse esperienze, di condizionamenti esterni, ma è anche il prodotto di una rielaborazione personale, di una costruzione creativa. Avremo dunque, come risultato, identità capaci di rispecchiare in certa misura la cultura entro cui sono state elaborate, ma anche identità più o meno stabili, più o meno complesse, più o meno capaci di produrre un resoconto adeguato di sé. Scendendo più nello specifico, la nozione di *identità civile e politica* fa riferimento a quegli elementi culturali, riguardanti la sfera civica e politica, che sono stati interiorizzati nel corso della formazione e sono diventati parte integrante dell'identità individuale¹⁶³.

I giovani che abbiamo intervistato, nella loro esplorazione del mondo adulto, hanno sicuramente avuto occasione di conoscere e di recepire, in forma positiva o negativa, gli elementi di cultura politica diffusi intorno a loro, nella famiglia, nella scuola, presso gli amici o nei mezzi di comunicazione di massa. Questi elementi possono essere di vario genere, specificatamente legati all'*identità civile* (quelli fondanti della nostra cittadinanza, come ad esempio la democrazia, il repubblicanesimo, etc.), oppure possono essere legati a varie opzioni generiche di *cultura politica* (pacifista, antifascista, estremista, ecologista, etc.), oppure, ancora, possono costituire *identità di parte politica* vere e proprie, prevedere cioè l'adesione a specifici schieramenti politici (destra, sinistra, centro, liberale, socialista, e così via), o anche a precisi movimenti, gruppi e partiti politici (essere della Lega, del Popolo della Libertà, del Partito Democratico, etc.).

Poiché l'identità individuale è interiorizzata, l'unico modo per rilevare la presenza di qualche tipo d'identificazione consiste nel far esprimere i diretti interessati. Uno dei blocchi di domande del questionario aveva lo scopo di esplorare quale fosse l'identità civile e politica degli intervistati. Esso era introdotto da "Tu, personalmente, quanto ti senti...". Avendo lo scopo di rilevare soprattutto l'identificazione complessiva, globale, più che l'estensione cognitiva di questa identificazione, si è preferito formulare la domanda utilizzando la categoria del *sentimento* ("quanto ti senti..."), cercando di rilevare l'intensità della marca emotiva. Ciò avrebbe permesso a tutti di esprimersi liberamente, evitando obiezioni legate all'eventuale scarsa informazione sul concetto in questione.

¹⁶² A proposito dell'identità individuale, mi permetto di rinviare a Rinaldi (2007).

¹⁶³ Che l'identità individuale possa avere importanti risvolti nel campo civile e politico è noto da tempo agli studiosi di psicologia sociale (basti ricordare l'opera pionieristica di Horkheimer e Adorno sulla *Personalità autoritaria*).

Le risposte, quindi, non andranno intese tanto come possesso di un'expertise intorno agli stimoli proposti, quanto come una sorta di vicinanza o lontananza. Ciò era più che sufficiente per gli scopi dell'indagine.

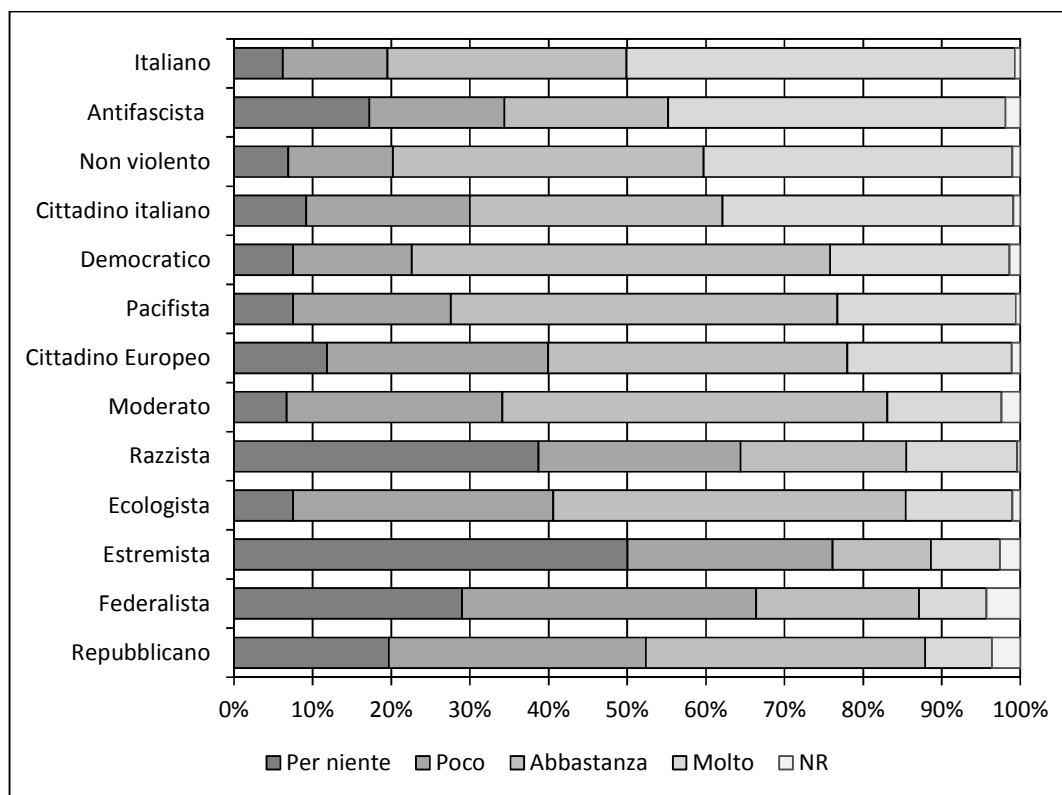
Le domande sottoposte agli intervistati riguardavano elementi identitari di carattere civile e politico, ma non immediatamente connessi agli schieramenti politici o ai partiti. Data la destinazione della ricerca e le modalità di raccolta dei dati, si era ritenuto opportuno non introdurre domande che avessero specifiche caratterizzazioni partitiche. Le caratterizzazioni identitarie che sono state rilevate erano le seguenti: italiano, pacifista, democratico, antifascista, cittadino italiano, moderato, ecologista, non violento, razzista, repubblicano, federalista, cittadino europeo, estremista. Il fatto che nella lista comparisse "italiano" e "cittadino italiano" non è un inutile doppione: l'intento era proprio quello di esaminare se i due concetti fossero o meno percepiti in modo simile dagli intervistati. In termini teorici, la distinzione fa riferimento alla differenza tra l'identità in termini di nazionalità e quella in termini di cittadinanza¹⁶⁴.

16.1 Le appartenenze identitarie

Procederemo ora a dare uno sguardo generale alle frequenze di risposta. Le mancate risposte sono state complessivamente assai contenute, tanto da far ritenere che la domanda non abbia né imbarazzato né impensierito gli intervistati. Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... italiano" ha risposto negativamente il 19,5%. Il 30,4% ha risposto "abbastanza" e il 49,4% ha risposto "molto". Alla domanda, apparentemente assai simile, "Tu, personalmente, quanto ti senti... Cittadino italiano" il 30% ha risposto negativamente, mentre il 32,1% ha risposto "abbastanza" e il 37% ha risposto "molto". La differenza tra le due formulazioni è sensibile ed è evidentemente dovuta al fatto che, nel nostro Paese, la caratterizzazione identitaria relativa alla nazionalità e quella relativa alla cittadinanza non sono egualmente diffuse, essendo quest'ultima assai più tiepida rispetto alla prima.

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Cittadino europeo" si è registrato un andamento di consensi ancora più negativo: il 39,9% degli intervistati ha fornito una risposta negativa; il 38% ha risposto "abbastanza" e il 20,9% ha risposto "molto". Su questa risposta ha pesato, indubbiamente, il fatto che l'identità europea non abbia un'espressione in termini di nazionalità, ma solo un'espressione in termini di cittadinanza. Questo dato è comunque piuttosto sconcertante, se messo a confronto con le ricerche nazionali e internazionali che hanno rilevato come gli italiani siano uno dei popoli più europeisti. Coloro che hanno fornito una risposta tendenzialmente negativa non devono tuttavia essere considerati come politicamente contrari all'unità europea: semplicemente ritengono di non "sentirsi" cittadini europei, in termini identitari (l'identificazione è cosa diversa dall'adesione politica - nel questionario non c'è una domanda specifica riguardante l'adesione dell'Italia all'Unione Europea).

¹⁶⁴ Su questa distinzione, si vedano Viroli (1995) e Rusconi (1993; 1997; 1999).



Domanda 30. "La nostra identità civile e politica è caratterizzata da quanto ci sentiamo vicini (o lontani) a certi modi di pensare o a certi schieramenti. Tu, personalmente, quanto ti senti...".

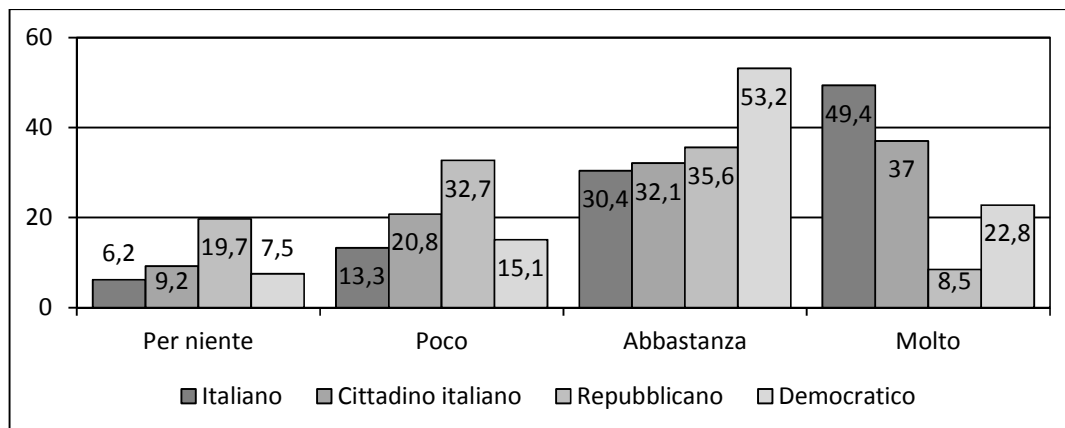
Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Repubblicano" le risposte hanno avuto una quota di consensi ancor più bassa: il 52,4% ha fornito una risposta di segno negativo; il 35,6% ha risposto "abbastanza", mentre solo l'8,5% ha risposto "molto". È evidente che il repubblicanesimo non fa parte della cultura politica dei giovani intervistati. Questo fatto è probabilmente la conseguenza del monopolio, nel nostro Paese, dal dopoguerra, di culture politiche che hanno sistematicamente ignorato il repubblicanesimo¹⁶⁵. L'identità repubblicana è diventata, ai giorni nostri, poco più di una parola vuota, un retaggio della storia, sostituita in tutto e per tutto dall'identità democratica. In realtà è stato ormai chiarito come la cultura politica repubblicana non sia semplicemente riconducibile alla democrazia¹⁶⁶.

Un andamento più consistente di consensi hanno avuto invece le risposte alla domanda relativa alla democrazia: "Tu, personalmente, quanto ti senti... Democratico". Il 22,6% si è dichiarato non democratico; il 53,2% si è dichiarato abbastanza democratico, mentre il 22,8% si è dichiarato molto democratico. La democrazia gode dunque di consensi; tuttavia va considerato che più della metà ha preferito rispondere con un tiepido "abbastanza". L'impressione è che i

¹⁶⁵ Su questo punto vedi Rusconi (1997) e Rusconi (1999).

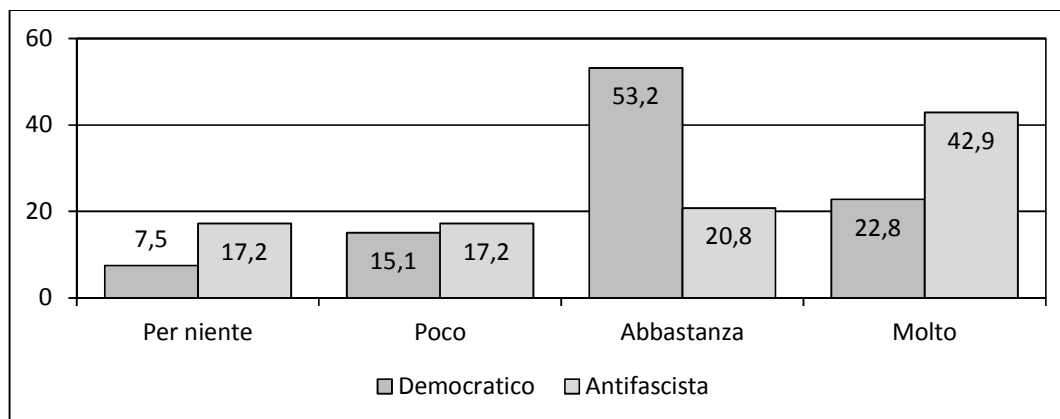
¹⁶⁶ Vedi, ad esempio, Pettit (1997), Viroli (1999).

giovani intervistati non possiedono una chiara definizione di democrazia e la considerino come una specie di *atteggiamento comportamentale generico*, traducibile nell'ascoltare cosa dicono gli altri, decidere a maggioranza, non prevaricare... Insomma, quell'immagine forse un po' impoverita della democrazia che ricavano dagli organi collegiali scolastici, dalla vita di classe.



Confronto tra le distribuzioni delle identità di "Italiano", "Cittadino italiano", "Repubblicano" e "Democratico" (non sono state riportate le mancate risposte).

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Antifascista", il 34,4% ha risposto in forma negativa, il 20,8% ha risposto "abbastanza", mentre il 42,9% ha risposto "molto". Le risposte a questo stimolo sono piuttosto polarizzate.



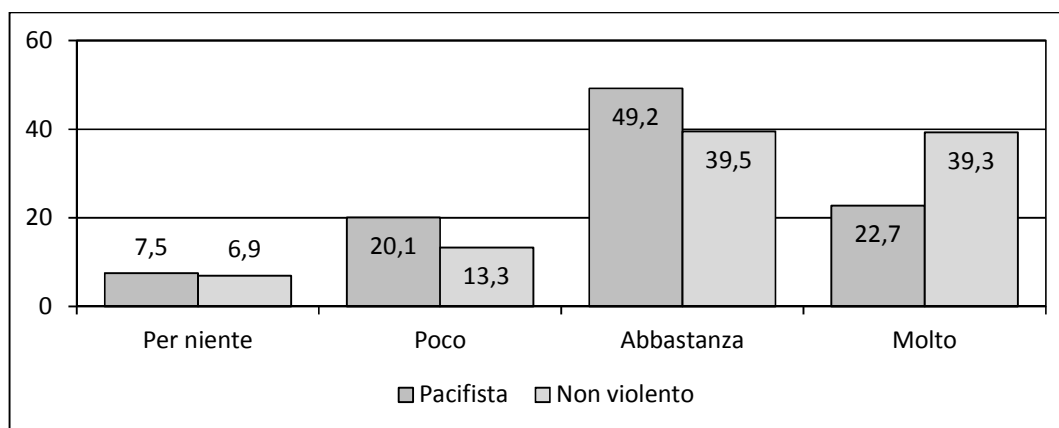
Confronto tra la distribuzione delle identità di "Democratico" e "Antifascista" (non sono state riportate le mancate risposte).

Se confrontiamo queste risposte con quelle date allo stimolo sulla democrazia, possiamo concludere che i nostri giovani si sentono *più antifascisti che democratici* e questo non può che essere fonte di qualche preoccupazione¹⁶⁷. Come suggerisce Scoppola, l'identità antifascista è un'identità in negativo, mentre

¹⁶⁷ Sui problemi relativi alla differenza tra l'identificazione antifascista e quella democratica si vedano Scoppola (1991) e, soprattutto, Scoppola (1995).

l'identità democratica è un'identità in positivo. Nel secondo caso, però, occorre avere una piena consapevolezza dell'oggetto dell'identificazione. Le differenze tra la prospettiva antifascista e quella democratica sono state chiarite nel dibattito sull'identità nazionale italiana che ormai si trascina da decenni. Non è detto che coloro che si sono dichiarati poco o niente antifascisti debbano essere considerati dei fascisti; probabilmente per costoro l'antitesi tra fascismo e antifascismo non ha molto senso.

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Pacifista" il 27,6% ha risposto negativamente, il 49,2% ha risposto "abbastanza", mentre il 22,7% ha risposto "molto". A una domanda analoga "Tu, personalmente, quanto ti senti... Non violento" si è detto più o meno contrario il 20,2%, mentre il 39,5% ha risposto "abbastanza" e il 39,3% ha risposto "molto". In sostanza *la non violenza sembra essere più popolare del pacifismo*.



Confronto tra la distribuzione delle identità di "Pacifista" e "Non violento" (non sono state riportate le mancate risposte).

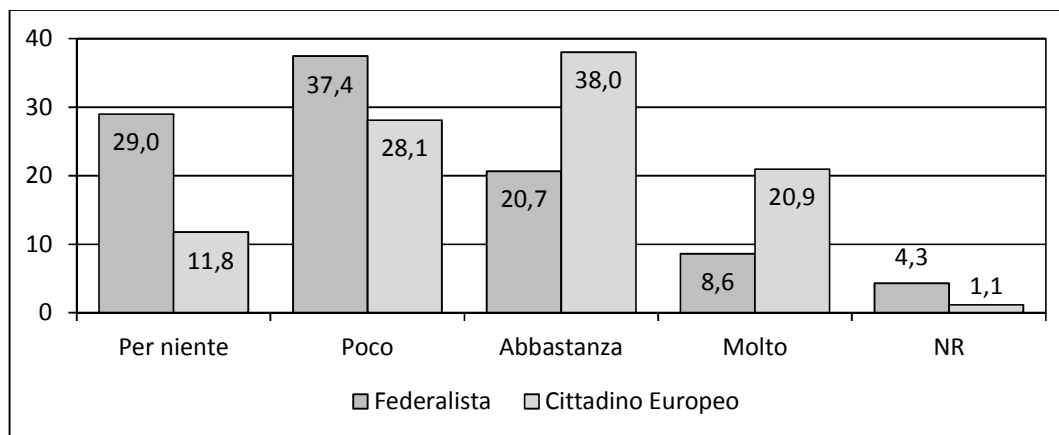
Anche in questo caso si può pensare alla presenza di generici meccanismi di identificazione: mentre la prospettiva della non violenza è legata a figure carismatiche come quella di Gandhi, la prospettiva pacifista, politicamente più praticabile, ma anche più complessa e difficile da costruire, richiede maggior capacità di riflessione filosofica e politica (basti pensare a figure come Galtung e a Bobbio) e risulta certamente un po' più arida rispetto alla non violenza. Essa risente inoltre delle "mani sporche", cioè dell'esigenza di doversi schierare nelle più diverse vicende di politica internazionale (legate agli interventi armati di vario genere).

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Razzista" il 64,4% ha risposto negativamente; il 35,2% ha invece risposto più o meno affermativamente. Nonostante le vere e proprie campagne di formazione contro il razzismo e per l'integrazione che spesso vengono svolte nelle scuole (e che tendono talvolta a monopolizzare l'insegnamento della cultura civica), un terzo dei giovani intervistati si è dichiarato in qualche misura razzista: una quota che non può che essere interpretata come Indice di un insuccesso piuttosto rilevante.

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Ecologista" il 40,6% ha risposto negativamente, il 44,8% ha risposto "abbastanza", mentre il 13,6% ha risposto "molto". Sembra dunque che il tema dell'ecologia sia piuttosto popolare, anche se in forma un po' tiepida. Pure quello dell'ecologia è un tema assai diffuso nell'ambito dell'insegnamento scolastico (a partire dalle tematiche promosse da organismi come il WWF, Greenpeace o Italia Nostra). Anche in questo caso è sconcertante constatare come, di fronte a un impegno così massiccio e pervasivo, un terzo abbondante degli allievi si dichiara poco o nulla ecologista.

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Moderato" il 34,1% ha risposto negativamente, mentre il 48,9% ha risposto "abbastanza" e il 14,5% ha risposto molto. Alla domanda rovesciata, "Tu, personalmente, quanto ti senti... Estremista" il 76,2% ha risposto negativamente, il 12,5% ha risposto abbastanza mentre l'8,8% ha risposto "molto". Sembra chiaro che i due termini sono assai legati all'uso che ne viene fatto nell'ambito del giornalismo quotidiano.

Alla domanda "Tu, personalmente, quanto ti senti... Federalista" il 66,4% ha risposto negativamente, il 20,7% ha risposto "abbastanza", mentre l'8,6% ha risposto "molto". Se si considera che tutti i giovani intervistati erano già a pieno titolo cittadini di un'entità federale (l'Unione Europea), l'andamento di questa risposta non può che lasciare sconcertati. La scarsa sensibilità al federalismo è probabilmente dovuta al fatto che in Italia questa tematica è stata monopolizzata, in termini di comunicazione politica, da uno specifico partito (la Lega Nord) ed è stata declinata solo ed esclusivamente in chiave secessionista. È possibile che la domanda circa l'identità federalista sia stata interpretata come una tematica di tipo strettamente partitico. Nel momento in cui l'Italia si appresta a costruire una federazione europea, la questione sembra comunque sconosciuta ai più.

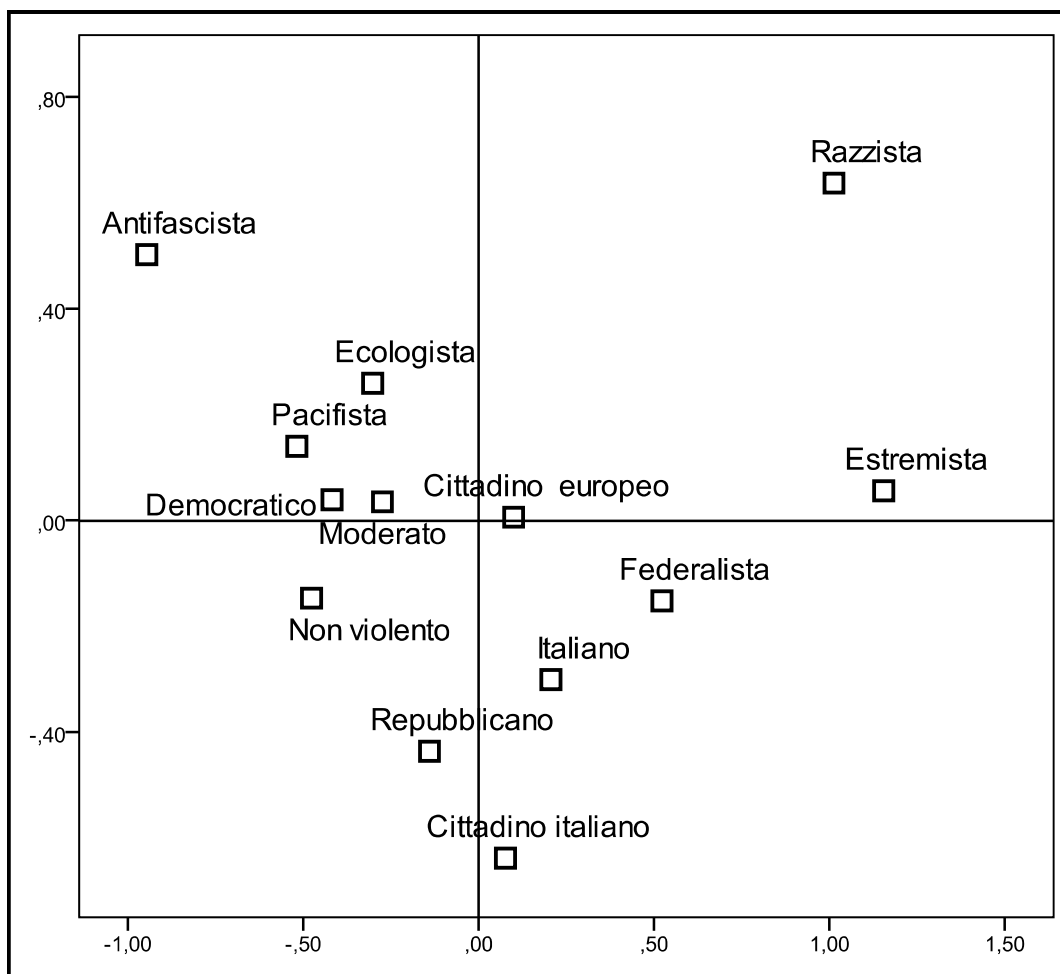


Confronto tra l'elemento identitario federalista e quello della cittadinanza europea.

In sintesi, tra i giovani intervistati sembra emergere la presenza abbastanza ampia di un'identità di tipo nazionale, e la presenza assai ridotta d'identità legate alla cittadinanza, come quelle della cittadinanza repubblicana e della cittadinanza europea (ciò in completo accordo con le tesi di Rusconi e Violi). La democrazia è abbastanza condivisa, anche se in forma piuttosto tiepida. È am-

piamente diffusa un'identità di tipo antifascista, che tende addirittura a sopravanzare l'identità democratica. La non violenza suscita maggiori simpatie del pacifismo. Un terzo degli intervistati si è dichiarato più o meno razzista. L'ecologismo è diffuso, ma solo in forma piuttosto tiepida, mentre il federalismo è davvero poco conosciuto, nonostante la federazione europea. La gran massa degli intervistati si sente inoltre piuttosto moderata e poco estremista.

16.2 Mappa delle identità civili e politiche



Mappa delle relazioni reciproche tra i tredici orientamenti riguardanti l'identità civile e politica degli intervistati.

La domanda sulle identità era formulata in questo modo: “La nostra identità civile e politica é caratterizzata da quanto ci sentiamo vicini (o lontani) a certi modi di pensare o a certi schieramenti. Tu, personalmente, quanto ti senti...”. Veniva dunque usata esplicitamente una metafora in termini di spazio, di distanza. Lo *scaling* multidimensionale è una tecnica statistica, piuttosto usata in psicologia, che assolve proprio il compito di rappresentare in uno spazio (usualmente bidimensionale) le distanze tra gli stimoli percepite da parte dei

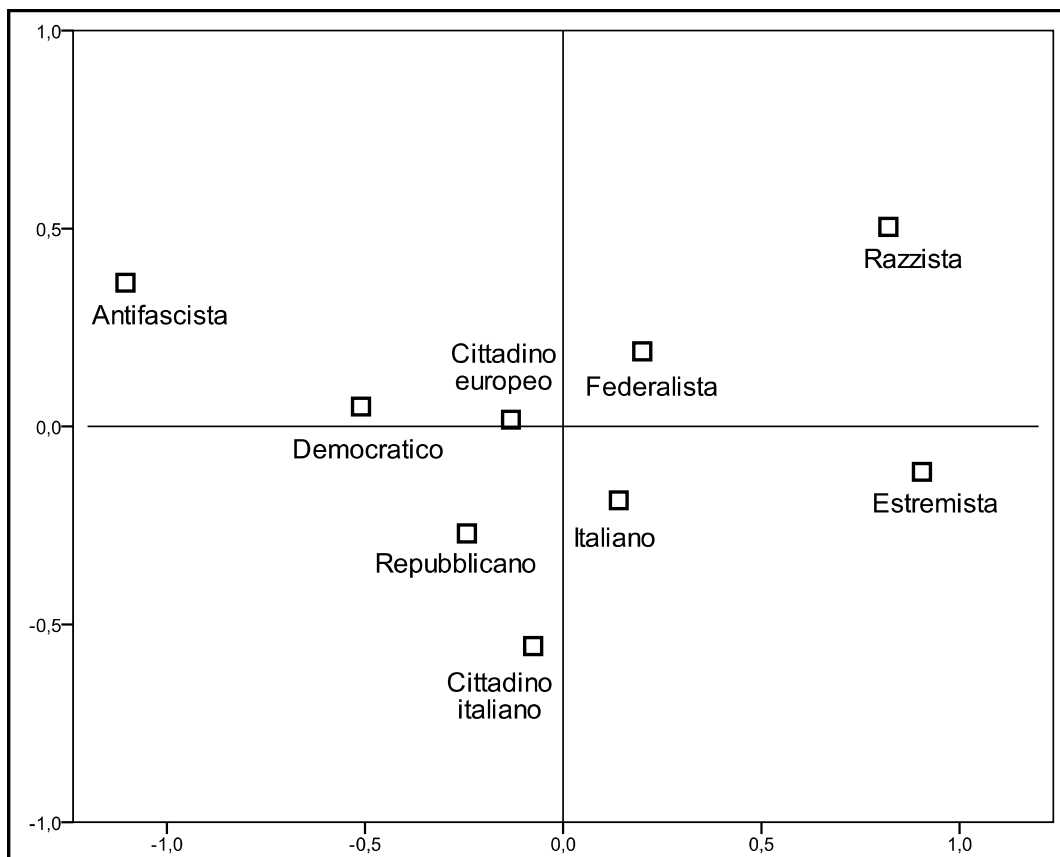
soggetti sperimentali. Nel nostro caso, gli stimoli da valutare corrispondono ai tredici orientamenti proposti. Siamo così in grado di rappresentare, in uno spazio ridotto a due dimensioni, una mappa dell'identità civile e politica dei giovani intervistati¹⁶⁸. Lo spazio della mappa è dominato da una specie di triangolo rovesciato i cui vertici (le polarità più distanti) sono rappresentati dall'Antifascismo, dal Razzismo e dalla Cittadinanza italiana. Il vertice in basso misura quanto distante sia l'identità in termini di Cittadinanza italiana dall'Antifascismo. Più vicina all'Antifascismo è la Democrazia, che si trova al centro di una serie di orientamenti affini come il Pacifismo, l'Ecologismo e la Non violenza. La Cittadinanza europea si trova piuttosto al centro, in posizione equidistante dai vertici del triangolo. Con buona pace di Kant, il Pacifismo è piuttosto distante dal Federalismo e quest'ultimo appare piuttosto spostato verso l'Estremismo e il Razzismo.

Per avere una rappresentazione più chiara, può essere utile produrre un'analisi, simile a quella presentata nel paragrafo precedente, su un numero ristretto di variabili¹⁶⁹. Abbiamo scelto le variabili che hanno maggior relazione con le questioni civiche e cioè Italiano, Democratico, Antifascista, Cittadino italiano, Razzista, Repubblicano, Federalista, Cittadino europeo, Estremista. Come si può vedere dal grafico, i tre elementi fondamentali in opposizione sono sempre gli stessi, ossia il Razzismo, l'Antifascismo e la Cittadinanza italiana. La semplificazione effettuata permette di caratterizzare meglio la distribuzione delle variabili in relazione ai due assi. Lungo l'asse orizzontale, da sinistra a destra sono allineate posizioni identitarie che vanno approssimativamente dalla sinistra politica verso la destra politica. Da Antifascista e Democratico a Italiano, Federalista, Razzista ed Estremista. Lungo l'asse verticale le posizioni sono allineate secondo uno schema che va dall'istituzionalismo all'anti istituzionalismo. In ordine, Cittadino italiano, Repubblicano e Italiano; poi Democratico, Europeo e Federalista e infine Antifascista e Razzista, che rappresentano due posizioni potenzialmente anti istituzionali. Cittadino europeo si trova vicino al centro degli assi e ciò significa che è la dimensione che discrimina di meno (è anche la dimensione che meno riguarda le cose di casa nostra).

Il Federalismo si trova, nella mappa, tra Razzista e Italiano, ma anche vicino a Cittadino europeo. Questo è il segno di come l'idea federalista, nel nostro Paese, sia piuttosto stravolta. Sul lato destro del triangolo, troviamo, in ordine Cittadino italiano, Repubblicano, Democratico e Antifascista. In una democrazia compiuta, queste quattro posizioni dovrebbero tendere a coincidere. In realtà non è così. Antifascista e Cittadino italiano sono in posizioni piuttosto distanti tra loro. Il Repubblicanesimo è relativamente distante da Antifascista.

¹⁶⁸ È stata utilizzata la procedura Proxscal, con scalatura ordinale dei dati. La riproduzione della matrice delle distanze è buona. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,001; Stress-I = 0,11; dispersione spiegata = 0,98; congruenza di Tucker = 0,99.

¹⁶⁹ È stata utilizzata la procedura Proxscal, con scalatura ordinale dei dati. La riproduzione della matrice delle distanze è buona. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,008; Stress-I = 0,08; dispersione spiegata = 0,99; congruenza di Tucker = 0,99.

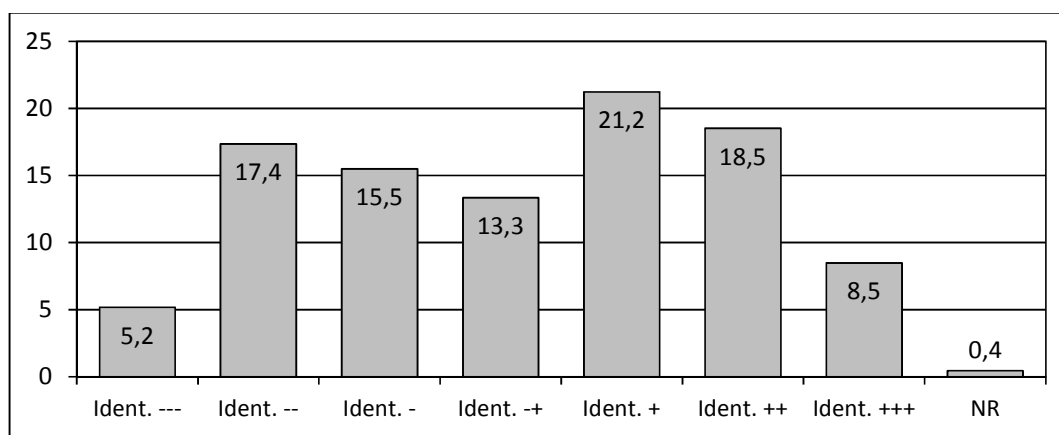


Mappa delle relazioni reciproche tra i nove orientamenti riguardanti l'identità civile e politica degli intervistati.

Questo è dunque lo spazio identitario che i nostri giovani portano con sé e che, per le vie più imperscrutabili, hanno ereditato dalla generazione precedente. A un'analisi critica, alla luce della cultura civica, si possono formulare alcune osservazioni. L'isolamento relativo del Razzismo non è sbagliato. La nozione dell'identità intesa come nazionalità ("Italiano"), data la qualificazione etnico-nazionale, potrebbe essere più vicina al Razzismo e più distante dalle altre voci più legate all'identità intesa come cittadinanza. Il Federalismo e la Cittadinanza europea sono debolissimi: il Federalismo perché è troppo vicino al Razzismo e la Cittadinanza europea perché non costituisce un carattere distintivo. Sapere che qualcuno è europeista ci serve poco per predire gli altri aspetti della sua identità civica. Motivo di preoccupazione è anche la distanza tra la Cittadinanza italiana e Antifascismo, passando per il Repubblicanesimo e la Democrazia. In linea di principio dovrebbero tendere del tutto a coincidere. Questa distanza è la rappresentazione materiale della scarsa organicità dell'identità politica repubblicana e democratica dei nostri giovani. Tutto ciò può essere interpretato come l'esito di una socializzazione politica alquanto approssimativa, ma anche come l'effetto particolare della nostra storia recente.

16.3 La cultura politica della destra e della sinistra

Ci siamo posti il problema di trovare una quantificazione adeguata per le differenze espresse dall'asse orizzontale della mappa, cioè il *continuum* compreso tra i due estremi dell'antifascismo e del razzismo. Dopo diverse prove, con le nove variabili relative alle identità più vicine alla politica, abbiamo costruito un nuovo indice, che abbiamo chiamato *Indice di identità politica*¹⁷⁰. Esso riproduce, seppure con una procedura diversa, l'asse orizzontale dell'analisi presentata nel paragrafo precedente. L'indice non rappresenta propriamente la specifica collocazione politica degli intervistati, ma la loro collocazione nell'ambito della *cultura politica* in senso lato, che tiene conto della distribuzione complessiva delle altre varie identità. Esso differenzia gli intervistati lungo una dimensione che va, approssimativamente, dalla *cultura politica della destra* alla *cultura politica della sinistra*¹⁷¹. Si potrebbe anche concepire questo asse come un'opposizione tra il conservatorismo e il progressismo. Per ottenere una rappresentazione grafica del suo andamento, l'indice è stato segmentato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica.



Indice dell'identità politica raggruppato in sette classi.

Proveremo ora a incrociare l'indice ottenuto con diverse altre variabili allo scopo di caratterizzare il profilo delle culture politiche opposte. Prendiamo per prima cosa in considerazione alcune variabili strutturali. Per quanto riguarda il genere, le femmine sono mediamente un po' vicine alla cultura politica della sinistra che a quella della destra ($\eta^2 = 0,19$). Il tipo di istituto frequentato è piuttosto rilevante rispetto all'identità politica ($\eta^2 = 0,29$): il Liceo linguistico e il Liceo psicopedagogico sono nettamente spostati verso la sinistra. I Ragionieri e

¹⁷⁰ L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze sulle nove variabili relative alle identità più vicine alle tematiche politiche. La varianza spiegata della prima dimensione è del 29%.

¹⁷¹ Questa definizione in termini di *destra* e di *sinistra* dell'indice deve essere inteso senza alcuna connotazione valutativa, bensì come la migliore interpretazione possibile dell'evidenza empirica. Da una parte, l'indice è caratterizzato dagli elementi del razzismo e dell'estremismo, dall'altra dagli elementi della democrazia e dell'antifascismo. Naturalmente questa definizione ha poco a che vedere con gli schieramenti partitici.

Geometri tendono nettamente verso la destra. Gli altri Istituti hanno una collocazione vicina alla media.

Il capitale culturale della famiglia d'origine non ha alcuna influenza sull'identità politica. Il capitale economico ha invece una certa influenza ($r = -0,18$): quando questo è più basso, cresce l'orientamento a sinistra. Assai interessante è il fatto che anche il modello educativo della famiglia pare non avere alcuna influenza sulla scelta identitaria. C'è connessione tra risultati scolastici e collocazione ideologica: coloro che leggono di più (0,24) e coloro che hanno migliori voti quadrimestrali (0,16) sono tendenzialmente schierati più a sinistra.

È stata riscontrata una relazione con l'Indice di consumismo (-0,25), che diminuisce spostandosi verso sinistra. Ugualmente, la socialità pare diminuire con l'orientamento a sinistra (-0,18); sembra cioè che i giovani di sinistra abbiano un po' meno amici dei giovani di destra. Ciò è del tutto coerente con l'analisi che abbiamo sviluppato circa il tipo di socialità prevalente nei gruppi giovanili. Non è stata rilevata alcuna differenza tra destra e sinistra per quanto concerne l'uso di sostanze psicotrope. Per quanto concerne le variabili di tipo psicosociologico, rispetto all'Indice di disagio non si ha alcuna differenza tra i giovani di destra e quelli di sinistra. I giovani di sinistra sono mediamente più altruisti (0,24) e credono di meno nella visione competitiva della società (-0,19).

Per quanto concerne la religione, i giovani di sinistra tendono a essere meno cattolici dei giovani di destra (-0,21) e ad essere, in generale, meno religiosi (-0,11). Circa le varie dimensioni dell'etica, non abbiamo rilevato differenze per quanto riguarda il rigorismo sui comportamenti in classe e una lieve differenza sull'osservanza delle norme: i giovani di sinistra sono leggermente più osservanti di quelli di destra (0,15). È invece stata rilevata una correlazione piuttosto elevata con l'Indice di apertura morale (0,39) e con l'Indice di inclusione nel proprio mondo morale (0,57). Sembra di poter concludere che il fatto di sentirsi antifascisti e democratici costituisce sostanzialmente una *collocazione morale* più che l'adesione ad una qualche precisa filosofia politica. In effetti i giovani si dividono poi sulla cittadinanza, sul repubblicanesimo, sul federalismo.

Per quanto concerne le varie dimensioni della cultura civica, è stata rilevata una correlazione negativa con il particolarismo (-0,24): i giovani di sinistra sono meno particolaristi. Nessuna differenza riguardo l'antipolitica (che dipende da condizioni esterne, cioè dalla valutazione sul sistema politico di cui si ha esperienza) e il civismo democratico (che, come si è visto, è condiviso più o meno da tutti, almeno in teoria). La correlazione con il razzismo xenofobo è molto elevata, ma non è riportata perché i due indici hanno una variabile in comune. Ovviamente, razzismo xenofobo si colloca sulla posizione della destra e l'antirazzismo si colloca sulla posizione della sinistra.

Per quanto riguarda i modelli di realizzazione nella vita futura, vi è una correlazione evidente tra l'identità politica e la realizzazione tramite la cultura, l'espressione e le relazioni (0,17), nonché una correlazione negativa piuttosto forte con la realizzazione tramite il successo (-0,33) e il lavoro (-0,17). Insomma, i giovani di sinistra sembrano assomigliare vagamente ai portatori dei valori postmoderni, così come sono stati descritti da Inglehart (1977 e 1998).

L'identità politica è connessa fortemente con la disponibilità a forme d'impegno di tipo solidaristico (0,32), civico (0,18) e di partecipazione legata ai movimenti (0,18). C'è inoltre una correlazione di 0,12 con la disponibilità verso il volontariato e di 0,18 con l'ambientalismo.

16.4 Identità e partecipazione politica

L'identità politica è correlata *negativamente* con la disponibilità in futuro alla militanza politica tradizionale ($r = -0,20$); ciò significa che i giovani che appartengono alla cultura politica della sinistra sono i meno disponibili a iscriversi a un partito e a fare un lavoro di attivismo politico in senso tradizionale. Esaminando la cosa più in dettaglio, coloro che appartengono alla cultura politica della sinistra sono più propensi degli altri a *non iscriversi* a un partito politico (gamma = 0,20), a *non contribuire* attivamente a una campagna elettorale (gamma = 0,23) e a *non candidarsi* alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali (gamma = 0,21). La correlazione con l'Indice di vicinanza alla politica ha il segno negativo ed è di -0,14. Anche in questo caso, più ci si sposta verso sinistra, più ci si allontana da ciò che genericamente può essere definito come politica in senso stretto. Naturalmente, ciò significa anche che è nell'ambito della cultura politica che abbiamo definito della destra che si registra una maggiore disponibilità alla militanza politica. Detto in altri termini, è più facile che si dedichino alla militanza politica tradizionale coloro che sono vicini al razzismo, piuttosto che coloro che sono vicini all'antifascismo.

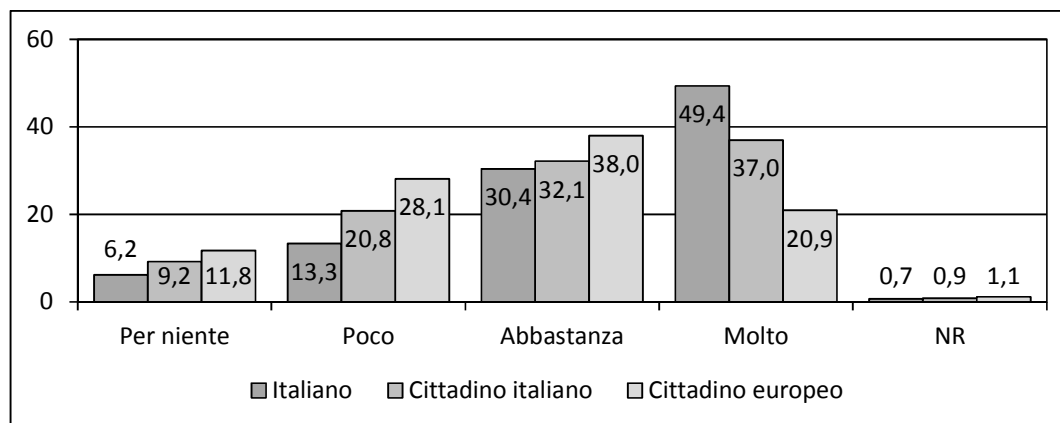
Altrove abbiamo constatato come la sfiducia nei partiti rappresenti uno degli aspetti fondamentali della diserzione dei giovani nei confronti della politica. Disponendo di un indice che è approssimativamente in grado di distinguere coloro che aderiscono a una cultura politica di destra (o conservatrice) da coloro che aderiscono a una cultura politica di sinistra (o progressista), possiamo tentare di appurare se la disaffezione nei confronti dei partiti colpisce in modo eguale entrambe le culture politiche. Dall'esame delle tabelle si evince che coloro che hanno più fiducia nei partiti sono schierati a destra; quanti ne hanno meno sono generalmente schierati a sinistra. È chiaro, dunque, che, se è vero che tutti i giovani sono piuttosto distanti dalla politica, i giovani di sinistra sembrano esserlo più degli altri. È davvero difficile avanzare ipotesi circa le cause di questo fenomeno. Probabilmente possiamo tirare in ballo due considerazioni. La prima riguarda l'eredità della delusione subita dai padri di sinistra (ammesso che sia avvenuta una trasmissione tra le generazioni di un qualche messaggio in merito alla politica) nel decennio della massima politicizzazione di tutti gli aspetti della vita. La seconda interpretazione deve forzatamente fondarsi sul degrado della politica odierna: i giovani progressisti – che sul piano del civismo sono *migliori*¹⁷² (leggono e studiano di più, sono più inclusivi, meno particolaristi, più altruisti, etc.) – sentono che il mondo degradato della politica è un ambiente che non fa per loro, che non li valorizza, che non è in grado di agganciare la loro prospettiva etica, valoriale, la loro disponibilità all'impegno. In sostanza,

¹⁷² Non si tratta di un giudizio di valore arbitrario, ma di una caratteristica che emerge dai dati.

i giovani di sinistra sarebbero orfani della politica perché sono intrinsecamente migliori della politica stessa.

16.5 La cittadinanza europea

La costruzione dell'Europa è senz'altro una novità nel panorama degli ultimi decenni. I giovani intervistati hanno sentito parlare di unità europea fin dalla loro infanzia. L'elemento identitario che abbiamo proposto loro come stimolo riguardava non tanto il senso di appartenenza generico, nel senso di una nazionalità europea alquanto improbabile, quanto l'appartenenza in termini di cittadinanza. Sentirsi cittadino europeo significa identificarsi con la Costituzione europea e con le istituzioni politiche europee. Così formulata la domanda è importante anche perché, secondo le norme vigenti, chi sia cittadino di uno degli Stati appartenenti all'Unione Europea ha riconosciuta anche, immediatamente, la cittadinanza europea. L'identità europea è stata individuata con una sola variabile scalata su quattro posizioni. Solo il 20,9% ha dichiarato un'elevata identificazione con la cittadinanza europea. Il 38% ha dichiarato di sentirsi abbastanza cittadino europeo; il 39,9% ha dichiarato di sentirsi poco o per niente cittadino europeo. È interessante produrre un confronto tra l'identificazione con la cittadinanza europea e le altre identificazioni più tradizionalmente nazionali. L'identità concernente la cittadinanza italiana è molto più forte e ancor più forte è il senso di appartenenza all'*italianità*. In un certo senso, l'*italianità* è una forma di appartenenza legata alla nazionalità, alle affinità che dovrebbero legare gli italiani in quanto italiani; l'identità in termini di cittadinanza è invece una forma di appartenenza simile a quella delineata da Habermas nel concetto di "patriottismo della Costituzione". È evidente che l'identità in termini di cittadinanza europea può essere concepita soltanto come una sorta di patriottismo della Costituzione riferito all'Europa¹⁷³.



Domanda 30. "Tu, personalmente quanto ti senti ... Cittadino europeo?", comparata con il sentimento di appartenenza alla cittadinanza italiana e il sentimento di italianità.

¹⁷³ Cfr. Habermas (1992).

Insomma, nel caso dello Stato-nazione italiano, l'identità nazionale (quella che abbiamo chiamato *l'italianità*) è più sentita dell'identità istituzionale, che abbiamo chiamato cittadinanza. È questo sicuramente un sintomo della debolezza delle istituzioni italiane che non sono in grado di proporsi come elemento identitario. Tale scarto non deve sembrare troppo normale. Durante la rivoluzione francese si era anzi affermata la perfetta identità tra la nazione e il *citoyen*. Per fare alcuni esempi classici, si pensi che Socrate motivò il proprio rifiuto di fuggire dalla prigione con il fatto di essere figlio delle leggi di Atene; Rousseau usava firmarsi come cittadino di Ginevra e affermava anche egli di essere figlio delle istituzioni ginevrine. È comprensibile, nel caso dell'Europa, che per motivi storici le identità culturali nazionali abbiano un posto importante nell'identità individuale; ma allora, nell'attesa dello sviluppo di un'identità culturale europea, cosa che richiederà molto tempo, l'unico elemento identitario che potrà giocare un ruolo coesivo potrà essere soltanto la cittadinanza. Le risposte fortemente differenziate degli intervistati nei confronti dei tre elementi identitari ci dicono che qualcosa è stato fatto, ma che molto resta ancora da fare.

Prendiamo in esame alcuni incroci interessanti tra l'elemento identitario della cittadinanza europea e altre variabili rese disponibili nell'ambito della nostra indagine. Il disagio psicosociologico ha scarsa influenza sull'identificazione con la cittadinanza europea, nel senso che coloro che hanno maggior disagio tendono di meno a sentirsi cittadini europei (gamma = -0,11). Coloro che hanno più fiducia generalizzata nei confronti degli altri tendono a sentirsi un po' più cittadini europei. Le altre dimensioni come la cooperazione e l'altruismo, sembrano non avere alcuna influenza.

Le tre dimensioni dell'etica non hanno alcuna associazione con l'identificazione nella cittadinanza europea. Ciò vale per l'osservanza nei confronti delle norme, per l'apertura morale, ma anche per l'inclusione nel proprio mondo morale. Ciò significa che l'Europa non è vissuta come una questione di inclusione o esclusione dell'altro nel proprio mondo morale, ma piuttosto come un'entità istituzionale verso la quale si può sentire più o meno attrazione.

Nessun legame è stato identificato con le tre dimensioni della cultura civica. L'adesione o meno alla cittadinanza europea non discrimina tra universalisti e particolaristi, tra filopolitici e antipolitici, tra coloro che condividono o meno il civismo democratico. Si sarebbe tentati di concludere che la cultura civica limitata e frantumata - che abbiamo definito come "impossibile" - del nostro Paese non ha alcun effetto specifico, nel bene o nel male, rispetto al senso di appartenenza nei confronti della cittadinanza europea, che è probabilmente vissuta come una condizione del tutto estrinseca.

L'appartenenza alla cittadinanza europea non ha associazione con la disponibilità a forme future di partecipazione, se non per un debole legame con la partecipazione elettorale in senso positivo ($\eta^2 = 0,12 (0,01)$) e con la disponibilità a forme non legali di protesta in senso negativo ($\eta^2 = 0,12 (0,01)$). Lo scarso legame dell'identità europea con le forme di partecipazione futura è dovuto anche al fatto che l'Unione Europea non ha dato luogo all'introduzione di nuove

forme di partecipazione rispetto a quelle che già si possono accettare o rifiutare all'interno dei singoli Stati nazionali.

È interessante confrontare le associazioni dell'identità europea con le altre identità che sono significativamente connesse alla dimensione politica. L'identità europea è massimamente legata all'identità federalista (gamma = 0,28), all'identificazione come cittadino italiano (gamma = 0,27), all'italianità (gamma = 0,23), all'elemento identitario repubblicano (gamma = 0,18), a quello democratico (gamma = 0,13). L'unico elemento identitario con cui la cittadinanza europea *non* ha associazioni significative è l'identità antifascista (gamma = -0,06 (non signif.)), che è dunque quella con la *maggiore diffidenza* nei confronti della cittadinanza europea. Ciò si spiega con il fatto che l'identità antifascista porta con sé una forte componente a-istituzionale o, addirittura, anti-istituzionale. Lo stesso vale per l'identità democratica, che spesso viene assimilata a una posizione di sinistra.

Se si considera che l'identità razzista ha una bassa associazione con la cittadinanza europea (gamma = 0,09 (0,1)), sebbene sia più elevata di quella dell'identità antifascista, si può ritenere che il razzismo e l'antifascismo siano due posizioni antitetiche, ma comunque fortemente anti istituzionali e quindi anche fredde nei confronti della cittadinanza europea. Insomma, le culture anti istituzionali, diffuse a destra e a sinistra, sembrano costituire un ostacolo importante alla diffusione del sentimento di appartenenza alla cittadinanza europea.

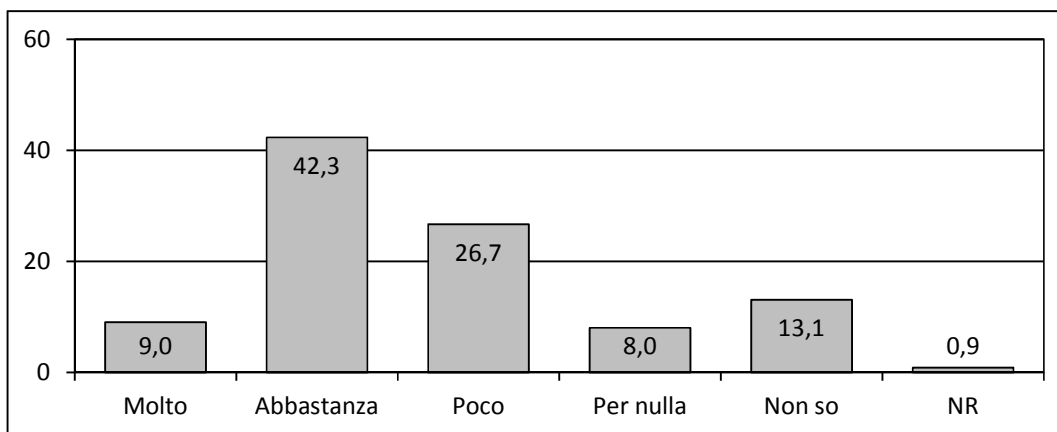
Per studiare la posizione complessiva dell'elemento identitario della cittadinanza europea rispetto alle altre forme di identità, è stato costruito un Indice di identità politica escludendo il contributo della variabile della cittadinanza Europea. Ebbene, l'incrocio tra la cittadinanza europea e la nuova variabile (opportunamente categorizzata) produce un coefficiente gamma di -0,19. Ciò significa che coloro che si sentono *meno* cittadini europei sono i giovani che appartengono alla cultura politica della sinistra (o progressista che dir si voglia). Dunque *la cultura anti istituzionale della sinistra sembra avere un peso rilevante nell'allontanare i giovani da una piena identificazione con la cittadinanza europea*. Insomma, le ideologie del passato, anche se vengono messe da parte, continuano ad agire nei sottofondi della cultura politica.

Questi risultati sembrano suggerire, in termini interpretativi, che l'identità europea non sia capace di conferire di per sé, a coloro che ne sono portatori, un *plus* di cultura civica. La cultura civica e la partecipazione nascono e si sviluppano all'interno della forme dello stato nazionale e possono poi allargarsi a includere gli altri stati appartenenti alla federazione. Non si può pensare che l'Europa conferisca ai singoli qualcosa che i singoli stessi non sono in grado di maturare come cittadini dello stato nazionale. Se vorremo essere buoni cittadini europei dovremo diventare contestualmente buoni cittadini italiani. Non si può essere cattivi cittadini italiani e buoni cittadini europei.

16.6 Il patriottismo costituzionale

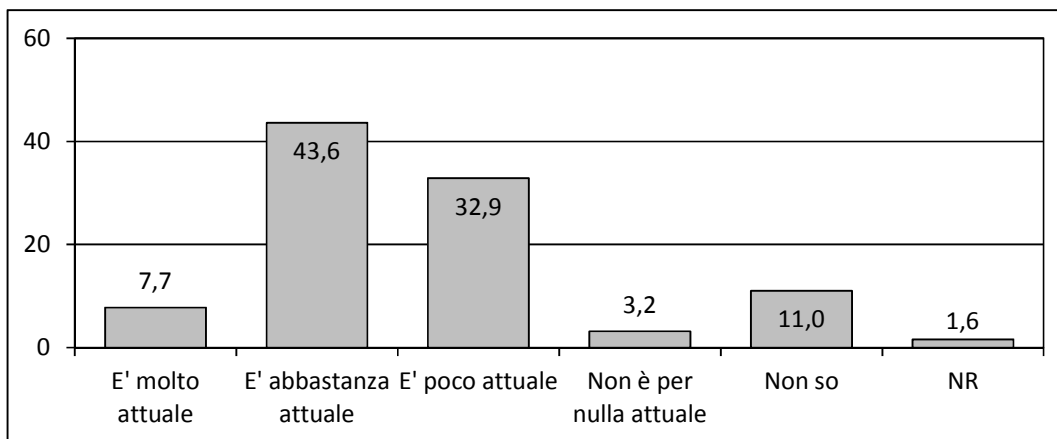
Alcune delle domande relative all'identità vertevano sulla cittadinanza. Le risposte a queste domande, come abbiamo suggerito, possono essere considera-

te come degli indicatori del patriottismo costituzionale. Tuttavia nel questionario erano presenti anche altre domande riconducibili ad esso.



Domanda 35. "Sei orgoglioso/a della Costituzione della Repubblica Italiana?".

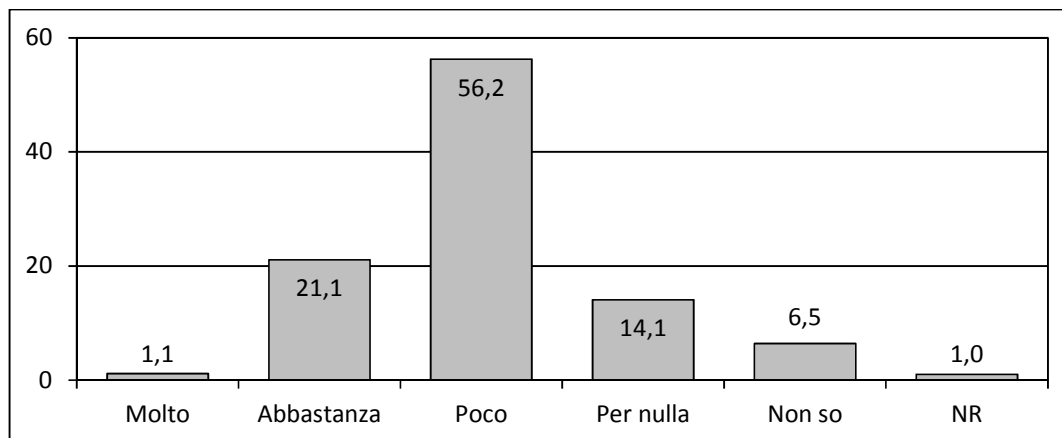
La prima domanda, la più importante agli effetti del patriottismo costituzionale chiedeva: "Sei orgoglioso /a della Costituzione della Repubblica Italiana?". L'andamento delle risposte è quanto mai deludente. Solo il 9% ha risposto "molto"; il 42,3% ha risposto "abbastanza". Le risposte sostanzialmente negative ("poco", "per nulla" e "non so") raggiungono il 47,8%. Non ha risposto lo 0,9%. Insomma, i giovani intervistati sembrano spaccati a metà, tra un orgoglio comunque assai tiepido e una posizione nel complesso negativa.



Domanda 37. "Secondo te, la Costituzione della Repubblica Italiana è ancora attuale?".

La seconda domanda era formulata in questo modo: "Secondo te, la Costituzione della Repubblica Italiana è ancora attuale?". Anche in questo caso, i giovani intervistati appaiono divisi a metà. Per il 51,3 è attuale (anche se prevale di gran lunga la modalità "abbastanza"); il 47,1% ha invece fornito una risposta di tipo negativo. Non ha risposto l'1,6%.

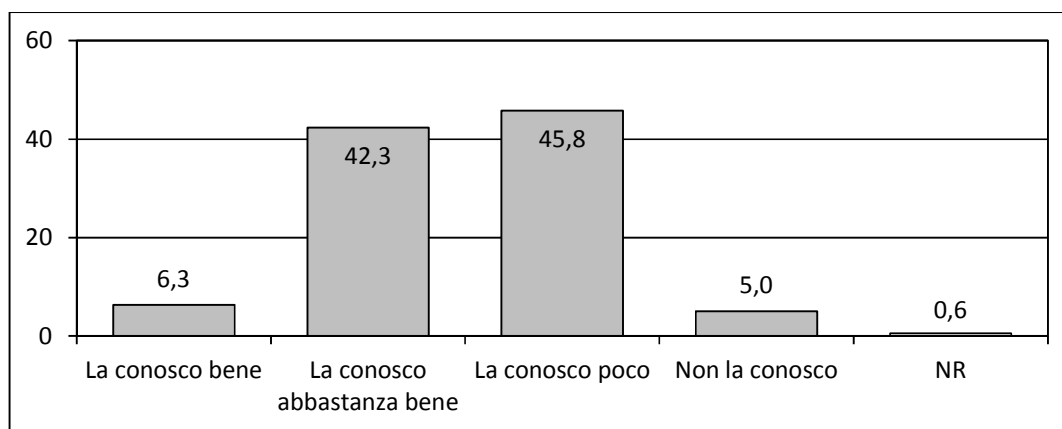
La terza domanda era la seguente: "Secondo te, i principi della Costituzione della Repubblica Italiana sono oggi applicati nella pratica?".



Domanda 36. "Secondo te, i principi della Costituzione della Repubblica Italiana sono oggi applicati nella pratica?".

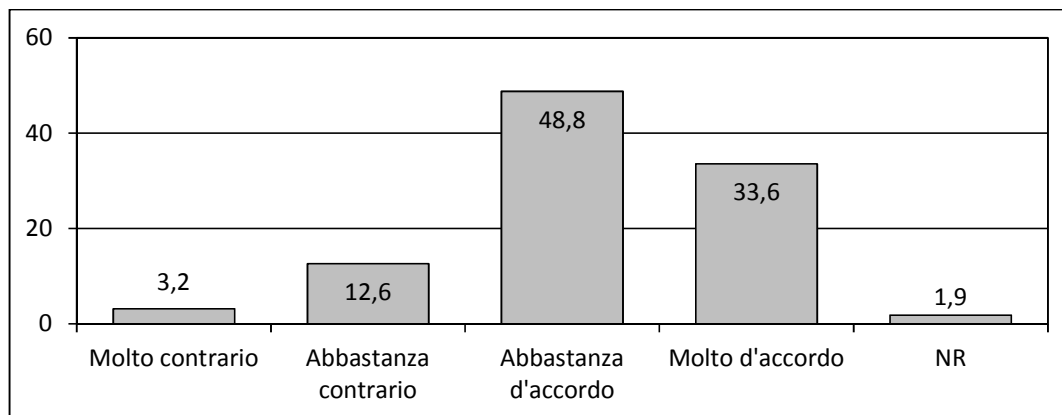
Coloro che hanno una percezione positiva (molto o abbastanza) dell'applicazione della Costituzione sono appena il 22,2%. Più della metà degli intervistati sostiene che siano poco applicati (56,2%). Se sommiamo insieme le risposte tendenzialmente negative giungiamo al 76,8%. Non ha risposto l'1%.

La quarta domanda era formulata in questo modo: "Conosci la Costituzione della Repubblica Italiana?". Anche in questo caso gli intervistati si sono spaccati a metà: il 48,6% ha affermato di conoscere la Costituzione (con la prevalenza della modalità "abbastanza"); il 50,8% ha dichiarato di avere una conoscenza scarsa o nulla. Non ha risposto lo 0,6%.



Domanda 34. "Conosci la Costituzione della Repubblica Italiana?".

Un'altra domanda, collocata in altra parte del questionario, riprendeva il tema della fedeltà alla Costituzione e chiedeva di esprimere consenso all'affermazione: "La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino". Le risposte a questa domanda sono entrate a far parte dell'Indice del civismo democratico. Riportiamo tuttavia le frequenze di risposta, per permettere una comparazione.



Domanda 29o. "La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino".

I contrari sono piuttosto pochi (15,8%). I favorevoli sono in tutto l'82,4%, anche se in maggioranza hanno scelto la modalità "abbastanza". Non ha risposto l'1,9%.

In sintesi, non è senza significato considerare che metà dei giovani che escono dalla Secondaria hanno dichiarato di non conoscere la Costituzione della Repubblica¹⁷⁴. Questo fatto mette in discussione, più che le prestazioni dei professori, l'attuale ordinamento degli studi che fa dell'educazione civica una materia fantasma (ora ribattezzata "Cittadinanza e Costituzione"). L'orgoglio per la Costituzione riguarda solo la metà degli intervistati ed è complessivamente piuttosto debole. A ciò si aggiunge che, per una buona metà degli intervistati, la Costituzione è inattuale e per di più non applicata. Qui possiamo apprezzare i risultati devastanti delle continue discussioni politiche che, ormai da decenni, vertono sul cambiamento della Costituzione e che, soprattutto, riconducono le difficoltà del Paese ai difetti della Costituzione. È poi fortissima la percezione da parte dei giovani intervistati che la Costituzione non sia applicata, o che comunque non sia tenuta in gran conto.

È vero che la nozione di patriottismo costituzionale non riguarda soltanto la Carta costituzionale, ma è anche vero che la Carta definisce la struttura della Repubblica. Del resto abbiamo potuto constatare anche una scarsa identificazione con la cittadinanza.

16.7 Riepilogo

Grazie al gruppo di domande relative all'identità civile e politica abbiamo potuto esplorare, seppure parzialmente, alcuni importanti contenuti identitari che sono stati trasmessi ai giovani intervistati attraverso le varie agenzie di formazione. In un'ottica del tutto ideale, se il processo di sviluppo della formazione civile politica dei giovani intervistati fosse andato completamente a buon fine, gli elementi identitari costituiti da "Italiano", "Cittadino italiano", "Repubblicano" e "Democratico" avrebbero dovuto coincidere. Invece, abbiamo potuto constatare consistenti sfasature. L'elemento più diffuso è quello

¹⁷⁴ La conoscenza della Costituzione non è materia d'esame.

dell'italianità, che costituisce l'identità nazionale nel senso dell'*ethnos*, cioè una qualificazione fondata su elementi qualitativi di affinità. L'elemento identitario della cittadinanza italiana, fondato sull'appartenenza alla comunità politica (il patriottismo della Costituzione), è meno diffuso; ancor meno lo è l'elemento identitario repubblicano. Ciò è indubbiamente dovuto al fatto che nel nostro Paese non esiste una pedagogia repubblicana, i valori del repubblicanesimo non sono ben definiti e non costituiscono quindi alcuna fonte solida d'identità. L'elemento identitario democratico è diffuso, ma in forma piuttosto debole (è molto più sentito l'attaccamento all'italianità che non alla democrazia). A ciò contribuisce senz'altro l'identificazione dell'aggettivo "democratico" come una qualificazione di sinistra.

Un'altra particolarità interessante è lo sfasamento tra la nozione di democratico e di antifascista. La qualificazione di "Antifascista" sembra avere nettamente il sopravvento su quella di "Democratico": molti intervistati si sono qualificati "molto" antifascisti, ma solo "abbastanza" democratici. Anche gli elementi identitari del pacifismo e della nonviolenza non coincidono del tutto. È stranamente più facile aderire alla nonviolenza che non al pacifismo. Anche in questo caso si sconta una qualche confusione. Il termine "pacifista" è assai più generico e dovrebbe essere suscettibile di ottenere un ampio consenso, mentre il termine "non violenza" fa riferimento a posizioni piuttosto elitarie e difficili da praticare. Evidentemente l'elemento identitario della nonviolenza è stato apprezzato genericamente come rifiuto della violenza, mentre il termine pacifismo è stato un po' meno apprezzato da chi sostiene qualche teoria della guerra giusta.

Anche l'elemento identitario del federalismo ha subito un travisamento a causa della particolare situazione italiana: evidentemente alcuni hanno fatto riferimento al federalismo nel senso attribuito a questo termine dal partito della Lega Nord, mentre altri hanno fatto riferimento alle tematiche della federazione europea. In ogni caso è abbastanza chiaro che i giovani intervistati non sono stati in grado di associare con chiarezza il federalismo all'Unione Europea. In effetti, è piuttosto raro che, nell'ambito dell'insegnamento di educazione civica, si tratti dell'Europa facendo riferimento alla filosofia politica del federalismo; filosofia politica che, nel nostro Paese, viene al più associata con la rivoluzione americana.

Un terzo degli intervistati si è dichiarato abbastanza o molto razzista. D'altro canto più di un terzo del campione si è dichiarato poco o per nulla ecologista. Si tratta di due tematiche molto affrontate nei corsi di educazione civica di tutti gli ordini di scuola. È abbastanza singolare che si abbiano risultati del genere al termine di un lungo ciclo di studi.

Emerge quindi con chiarezza una debolezza complessiva dell'identità civica e politica del nostro Paese, così come si riproduce tra i giovani. Tuttavia anche le diffuse e mediaticamente popolari correnti ideologiche (ecologismo, federalismo, etc.) sembrano non riuscire a far breccia più di tanto. Prevalgono le "definizioni contro" piuttosto che le "definizioni per". È più facile schierarsi contro qualcosa che per qualcosa. L'elemento considerato negativo è facile da stereotipizzare (lo straniero, il fascista, la razza diversa, la violenza, etc.), mentre è assai

più difficile definire - in positivo - cosa sia il federalismo, oppure la repubblica, o la democrazia (verso la quale c'è un consenso ampio, ma debole).

La mappa delle relazioni reciproche tra i vari elementi identitari ha mostrato con una certa chiarezza un asse che differenzia le culture politiche di destra dalle culture politiche di sinistra e un altro asse che differenzia le culture politiche e istituzionali dalle culture politiche anti-istituzionali. Mentre la divaricazione tra la destra e la sinistra è del tutto plausibile e rispecchia la cultura politica del Paese, la divaricazione tra elementi istituzionali e anti-istituzionali testimonia di un retaggio antico della cultura politica del nostro Paese, dove l'antistatalismo di destra e l'antistatalismo di sinistra hanno costituito un riferimento costante. Le due principali culture politiche, quella socialcomunista e quella cattolica, non hanno certo contribuito ad alimentare e diffondere una cultura delle istituzioni¹⁷⁵.

A partire da un sottogruppo degli elementi identitari, è stato costruito un Indice di identità politica che si è mostrato in grado di differenziare genericamente la cultura politica della sinistra da quella della destra. A un'analisi dettagliata, la cultura politica della sinistra è risultata più aperta alla cultura civica e alla partecipazione, ma nel contempo più chiusa a qualunque tipo di sbocco direttamente politico.

È stata condotta un'analisi dettagliata dell'elemento identitario della cittadinanza europea da cui emerge come il senso di appartenenza ad essa sia legato all'asse filo-istituzionale e in contrasto con l'asse anti-istituzionale. In questo senso la cultura politica della sinistra si dimostra meno sensibile di quella della destra alla cittadinanza europea. Il grande assente continua a essere il patriottismo costituzionale.

Retaggi storici, dunque, e contingenze della situazione politica e sociale contribuiscono a rendere assai problematica la trasmissione ai giovani di un'identità civile e politica organica e coerente. Senza rendersene conto, i giovani tendono a riprodurre le vecchie ideologie e i limiti della cultura politica entro cui sono stati formati o, se si vuole, "deformati". Non sarà possibile realizzare lo sviluppo, nel nostro Paese, di una matura cultura civica senza un deciso riposizionamento degli elementi identitari che abbiamo preso in considerazione.

¹⁷⁵ Su questo punto si rinvia alle analisi di Scoppola (1991).

17. RELIGIOSITÀ E CULTURA CIVICA

La storia dell'Occidente è sempre stata fortemente intrecciata con la storia religiosa. Ciò nonostante, è comune opinione che, negli ultimi secoli, la società occidentale sia andata soggetta a un processo di *secolarizzazione* che ha avuto, tra le sue manifestazioni più rilevanti, la suddivisione tra le sfere del sacro e del profano e, in campo politico, la divisione delle competenze tra Stato e Chiesa. Nell'ambito della secolarizzazione ha potuto svilupparsi il pensiero democratico e, quindi, ha potuto fiorire una cultura civica. Nel nostro Paese, com'è noto, il processo di secolarizzazione è stato particolarmente travagliato, e ancora oggi vede la presenza di aperti terreni di contesa e d'incerti confini tra la Chiesa e lo Stato.

Si tratta di un processo che è stato variamente interpretato dagli studiosi, ed è tuttora in corso un dibattito circa la definizione della situazione attuale e delle tendenze future. La globalizzazione ha messo ripetutamente in discussione alcune delle tesi più consolidate che potevano trovare supporto nella più ristretta storia dell'Occidente. Sul piano empirico, tra le manifestazioni più tipiche della secolarizzazione, gli studiosi hanno segnalato il confinamento della religiosità nella sfera privata, l'affermazione del pluralismo religioso e la diffusione di nuove manifestazioni religiose o para religiose (come la *new age* e le religioni "fai da te"), nonché l'abbandono progressivo della pratica religiosa, l'aumento dell'indifferenza nei confronti della religione o la diffusione di posizioni esplicitamente ateistiche.

Il campo educativo rappresenta indubbiamente uno dei terreni più sensibili dove avviene la trasmissione della cultura religiosa, ma anche dove hanno occasione di manifestarsi le tendenze secolarizzatrici. È sintomatico che, intorno alla trasmissione della cultura religiosa, si siano originati spesso, soprattutto nel nostro Paese, conflitti per il controllo delle varie sfere di influenza nei confronti delle giovani generazioni, sul terreno della famiglia, della scuola, dei mezzi di comunicazione e delle istituzioni stesse.

Dal punto di vista del nostro principale oggetto d'indagine, è del massimo interesse esplorare quali siano le relazioni tra la condivisione di una prospettiva religiosa e la cultura civica. Fin dagli inizi della storia del pensiero politico democratico gli studiosi si sono interrogati circa il rapporto tra la religione e lo Stato democratico. Secondo alcuni, i moderni Stati democratici sarebbero il frutto di una trasposizione in chiave laica di elementi religiosi; in tal modo i miti, i riti della Repubblica verrebbero a costituire una sorta di *religione civile*¹⁷⁶ che verrebbe ad affiancarsi alle religioni private, talvolta a sostituirsi. Il teorico della democrazia, Jean Jacques Rousseau, ha esplicitamente formulato l'ipotesi di una religione civile che avrebbe avuto lo scopo di alimentare la virtù dei cittadini, elemento senza il quale la Repubblica avrebbe avuto una vita difficile e stentata.

¹⁷⁶ Si veda ad esempio Gentile (2001).

Recentemente, il tema della religione civile è stato sollevato nell'ambito del dibattito relativo ai limiti della cultura civica degli italiani. Da un lato è stato sottolineato da molti l'influsso negativo che la cultura religiosa avrebbe avuto sulla cultura civica degli italiani¹⁷⁷; dall'altro, alcuni studiosi hanno avanzato l'ipotesi che, in mancanza di altre fonti, la religione cattolica avrebbe svolto e potrebbe ancora svolgere, nel nostro Paese, un ruolo di religione civile; in sostanza si invocherebbe un ruolo attivo della cultura religiosa a sostegno delle deboli istituzioni democratiche¹⁷⁸. Insomma, le opinioni appaiono alquanto discordi: nel nostro Paese la religione cattolica potrebbe essere di ostacolo, oppure facilitare lo sviluppo della cultura civica¹⁷⁹.

È un dato di fatto che, nella storia recente del nostro Paese, la Repubblica non abbia provveduto adeguatamente alla formazione dei cittadini, trascurando o sminuendo l'insegnamento dell'educazione civica e delegando di fatto alla cultura religiosa la formazione morale e civile¹⁸⁰. Solo recentemente, di fronte a fatti eclatanti, le istituzioni repubblicane pare abbiano ripreso alcune iniziative di pedagogia istituzionale, portate avanti, tra l'altro, con molte incertezze, tra innumerevoli conflitti interni nell'ambito della stessa classe dirigente.

Poiché la nostra indagine ruotava intorno alla cultura civica dei giovani, era importante cercare di comprendere quale fosse il grado di secolarizzazione della nostra popolazione e quali fossero le relazioni tra l'adesione alla fede religiosa e gli atteggiamenti psicosociologici di fondo relativi alla cultura civica, la maturazione morale, civile e la partecipazione politica. Numerose domande presenti nel questionario trattavano argomenti in qualche modo collegati con la religione. In questo capitolo sono state raccolte le elaborazioni relative a tutte le domande connesse alla religione, al fine di svolgerne una trattazione unitaria. Lo scopo comunque non è tanto quello di produrre un'analisi dettagliata dell'atteggiamento religioso dei giovani, quanto quello di approfondire il rapporto tra la religiosità e la cultura civica.

17.1 *Analisi delle frequenze di risposta*

Una domanda centrale per descrivere l'atteggiamento degli intervistati nei confronti della problematica religiosa era la seguente "In generale, che rilevanza ha la religione nella tua vita?". Questa domanda prevedeva, a differenza di altre, una scala con cinque modalità di risposta, allo scopo di offrire una scelta più articolata. Il 24%, equivalente a un quarto degli intervistati, ha risposto "nessuna importanza"; il 32% ha risposto "poca". Il 23,5% ha risposto "abbastanza", mentre il 15,6% ha risposto "molta" o "moltissima". Non ha risposto alla domanda il 4,4%. Solo 33 intervistati in cifra assoluta (4,7%) hanno risposto

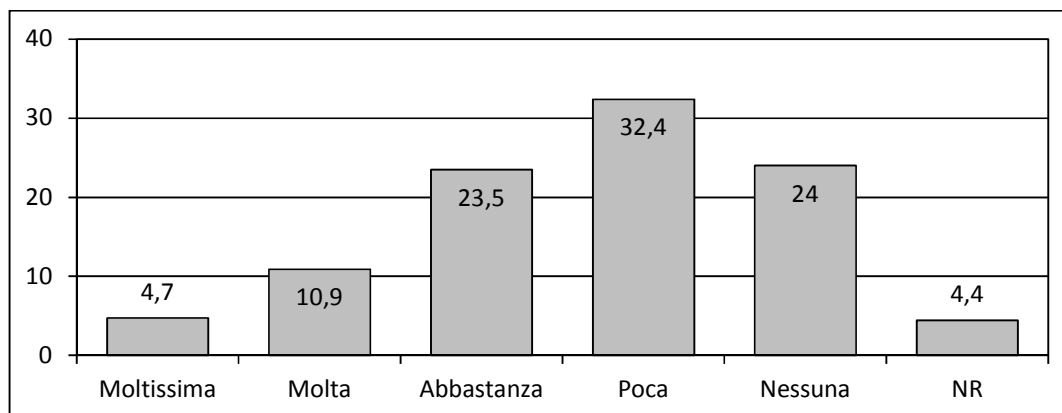
¹⁷⁷ Su questa analisi concordano molti storici autorevoli. Spesso il ritardo civico della cultura italiana viene attribuito all'influsso della controriforma.

¹⁷⁸ Una simile posizione è stata assunta in Rusconi (1993).

¹⁷⁹ Recentemente, il Pontefice ha polemizzato contro l'insegnamento dell'educazione civica nella scuola pubblica, sottolineandone i pericoli impliciti dal punto di vista della fede.

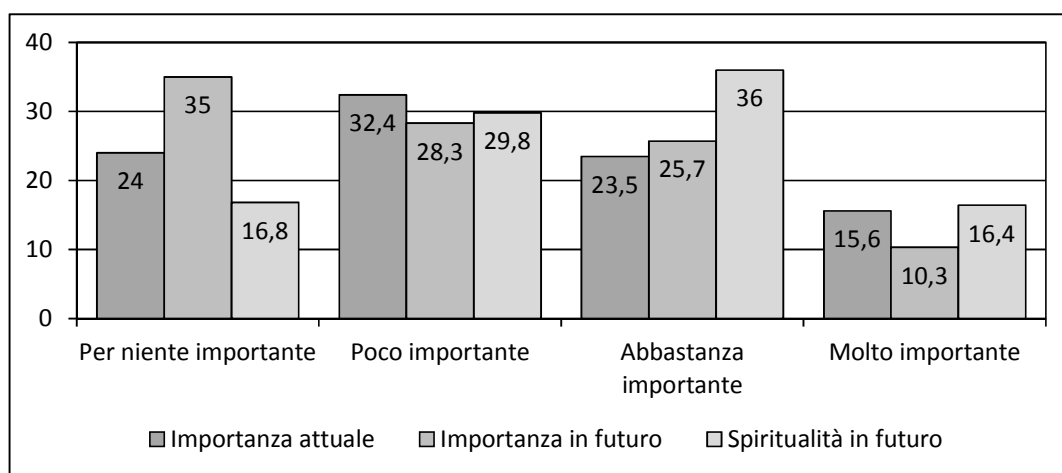
¹⁸⁰ La recente proposta ministeriale di introdurre un insegnamento di cittadinanza e costituzione non sembra abbia modificato la situazione.

affermativamente alla modalità "moltissima". La moda della distribuzione è la risposta "poca" con il 32,4%. In tutto, il 56,4% ha risposto poca o nessuna. A un'analoga domanda, nell'indagine IARD 2000, rivolta a giovani italiani di età compresa tra i 15 e i 24 anni, ha risposto "molto" o "moltissimo" il 29,1% degli intervistati¹⁸¹. Evidentemente la situazione alessandrina presenta un grado maggiore di secolarizzazione rispetto al resto del Paese.



Domanda 76. "In generale, che rilevanza ha la religione nella tua vita?"

Può essere interessante comparare la risposta a questa domanda con altre due domande, piuttosto simili, presenti nel questionario, nel contesto delle domande sulle scelte di vita. Il 10,3% ha dichiarato che, per la propria vita futura, considera molto importante praticare la propria fede religiosa; il 25,7% ha risposto che è abbastanza importante. Complessivamente hanno dichiarato che è molto o abbastanza importante il 36%. Il 63,3% ha invece risposto che è poco o per nulla importante.

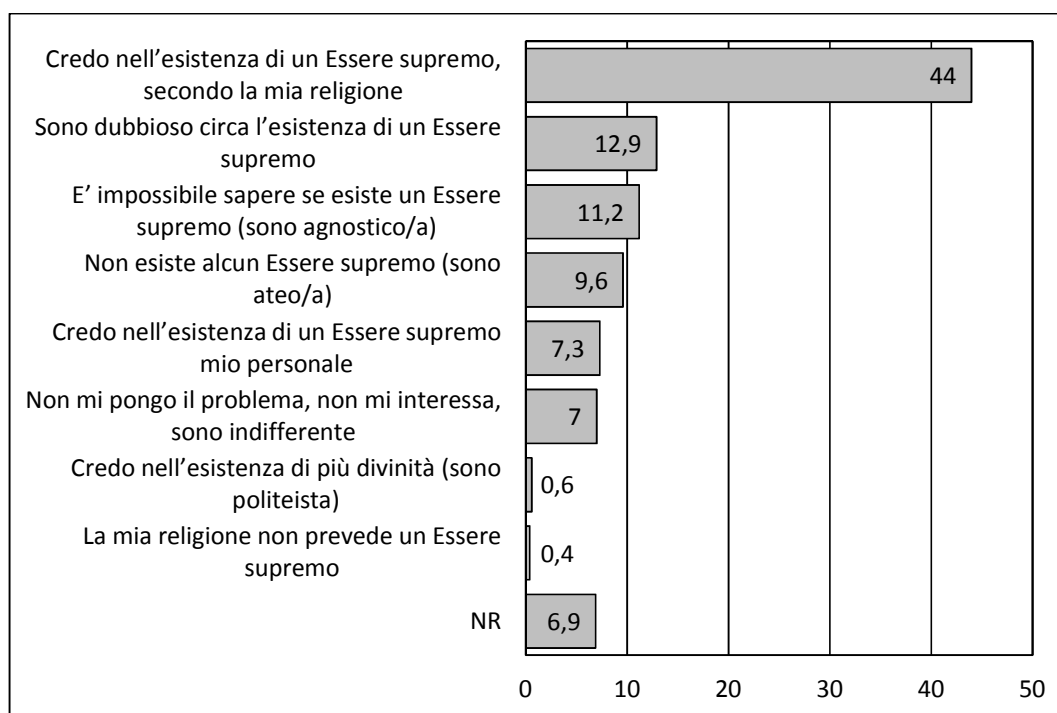


Comparazione tra le risposte alle tre domande riguardanti l'importanza della religione e della spiritualità (non sono state riportate le mancate risposte).

¹⁸¹ Cfr. Buzzi, Cavalli, deLillo (2002: 376).

Alla domanda circa l'importanza della coltivazione della propria spiritualità, per la propria vita futura, il 16,4% ha risposto che è molto importante, mentre il 36% ha risposto che è abbastanza importante. Insieme, complessivamente, il 52,4% ha dichiarato che la spiritualità è abbastanza o molto importante. È chiaro che la nozione di spiritualità, per gli intervistati, è più ampia di quella relativa alla pratica della religione. Il 46,6% ha complessivamente dichiarato che la coltivazione della propria spiritualità è poco o nulla importante. Naturalmente non siamo in grado di definire con precisione cosa abbiano inteso gli intervistati con il termine "spiritualità". Il termine può assumere accezioni assai diverse presso l'ortodossia religiosa o la *new age*, presso chi è ateo o indifferente.

Una domanda assai più complessa riguardava l'opinione circa l'esistenza di un Essere supremo. Erano state previste molte diverse possibilità di risposta, nel tentativo di coprire tutte le possibilità e di permettere agli intervistati di trovare facilmente la propria posizione.



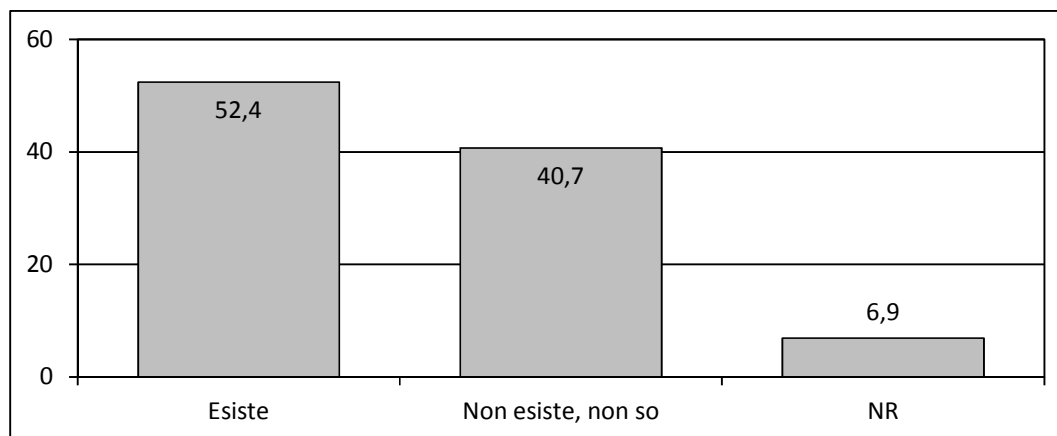
Domanda 77. In generale, cosa pensi circa l'esistenza di un Essere supremo?

Il 44%, corrispondente a meno della metà degli intervistati, ha risposto "Credo nell'esistenza di un Essere supremo, secondo la mia religione". Il 12,9% ha risposto "Sono dubbioso circa l'esistenza di un Essere supremo", mentre l'11,2% ha risposto "È impossibile sapere se esiste un Essere supremo (sono agnostico)". Agnostici e dubbiosi insieme hanno totalizzato il 24,1%, corrispondente a circa un quarto dei rispondenti. Il 7% ha risposto "Non mi pongo il problema, non mi interessa, sono indifferente"; il 9,6% ha invece fatto professione esplicita di ateismo. Altre modalità che hanno ricevuto poche risposte sono

“Credo nell’esistenza di un Essere supremo mio personale” (7,3%), “La mia religione non prevede un Essere supremo” (0,4%), “Sono politeista” (0,6%).

Abbiamo dunque un gruppo compatto di credenti in un Essere supremo secondo una specifica religione che si contrappone a una serie molto variegata di posizioni.

Per le analisi successive è stata costruita una variabile dicotomica che distingue coloro che credono da coloro che non credono in un Essere supremo (i pochissimi la cui religione non prevede un essere divino sono comunque stati assimilati ai credenti). Coloro che hanno dichiarato, in qualche modo, di credere all’esistenza di un Essere supremo, indipendentemente dalla religione di appartenenza, ammontano al 52,4%. La formulazione della domanda corrispondente nell’indagine IARD 2000 era molto diversa, tanto da rendere difficile la comparazione. All’affermazione “Esiste un unico Dio che da sempre è presente nelle vicende umane” si era detto molto d’accordo il 45,6% e abbastanza d’accordo il 28,6%¹⁸².



Convinzione circa l’esistenza di un essere supremo.

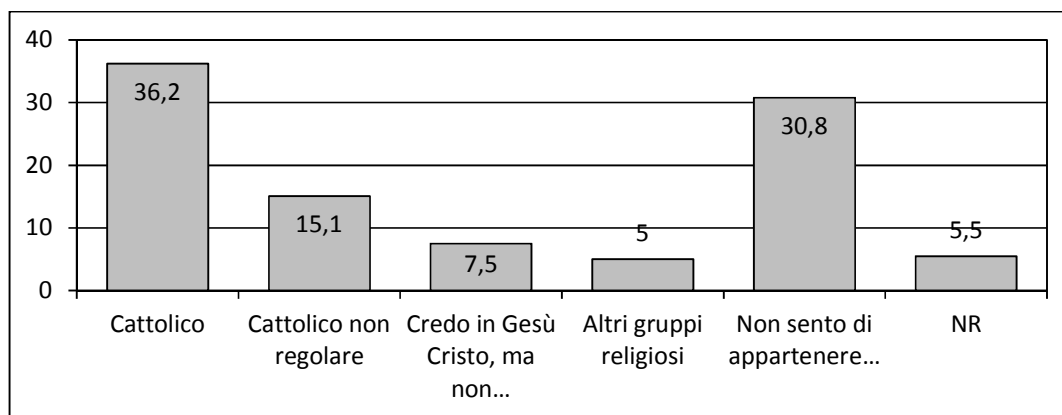
Passiamo ora a esaminare le risposte alla domanda “A quale gruppo religioso senti di appartenere?”. Il 30,8% ha risposto “Non sento di appartenere a nessun gruppo religioso”. Il 51,3% ha risposto “Sono cattolico”. Costoro sono però stati ripartiti, in base alle risposte alla domanda circa l’esistenza di un essere supremo, in *cattolici regolari* (36,2%) e *cattolici non regolari* (15,1%). Cattolici regolari sono coloro che hanno dichiarato di essere cattolici e di credere nel Dio della propria religione. I cattolici che abbiamo definito come non regolari hanno dichiarato di essere cattolici, ma hanno anche indicato concezioni assai eterodosse della divinità¹⁸³. Il 7,5% ha risposto “Credo in Gesù Cristo, ma non mi

¹⁸² Cfr. C. Buzzi, A. Cavalli, A. deLillo 2002: 561.

¹⁸³ Hanno dichiarato “Credo nell’esistenza di un Essere supremo mio personale”, oppure “Sono dubbioso circa l’esistenza di un Essere supremo”, oppure ancora “É impossibile sapere se esiste un Essere supremo”. Oppure hanno dichiarato “Non mi pongo il problema, non mi interessa, sono indifferente”.

sento cattolico, protestante o ortodosso"¹⁸⁴. I restanti (5%) sono distribuiti tra le varie confessioni religiose minoritarie presenti nel nostro Paese¹⁸⁵. Il 5,5% non ha risposto alla domanda.

Nell'indagine IARD 2000, i giovani italiani compresi tra 15 e 34 anni si sono auto identificati come appartenenti alla religione cristiana cattolica in ragione dell'80,8%. Anche considerando come cattolici coloro che hanno risposto "Credo in Gesù Cristo" nel nostro caso possiamo giungere a una quota di 58,8%. La differenza è davvero notevole; la formulazione della domanda era leggermente diversa rispetto alla nostra: "Lei crede a qualche tipo di religione o credo filosofico? Sì, alla religione cristiana cattolica", tuttavia la differenza testuale non è così forte da determinare lo spostamento di un 20% di risposte.

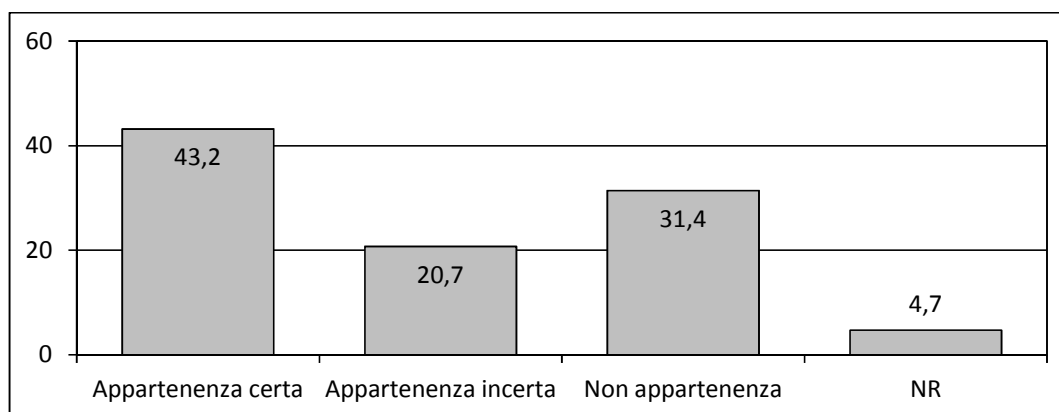


Domanda 78. A quale gruppo religioso senti di appartenere?

Grazie agli incroci, abbiamo definito anche una variabile di ordine più generale che qualifica l'appartenenza religiosa, a prescindere dal tipo di religione. Nella categoria della "appartenenza certa" sono stati collocati tutti coloro che si sono qualificati come appartenenti a una religione e hanno detto di credere nel Dio della loro religione. Nella "appartenenza incerta" sono stati collocati coloro che hanno fornito risposte che denotano o problemi di appartenenza o problemi relativi all'esistenza del Dio della loro religione. Tra i non appartenenti sono stati collocati coloro che si sono esplicitamente dichiarati come non appartenenti. Nel questionario era presente anche una domanda mirante a descrivere l'atteggiamento nei confronti della pratica religiosa. La domanda sulla pratica religiosa ha visto solo il 9,6% degli intervistati rispondere "Sono praticante assiduo". Il 32% ha risposto "Sono praticante occasionale". Il 21,4% ha risposto di non essere praticante, mentre il 32,1% ha risposto di non appartenere a nessun gruppo religioso. In tutto il 53,5% ha asserito o di non appartenere o di non praticare. Il 4,9% non ha risposto alla domanda.

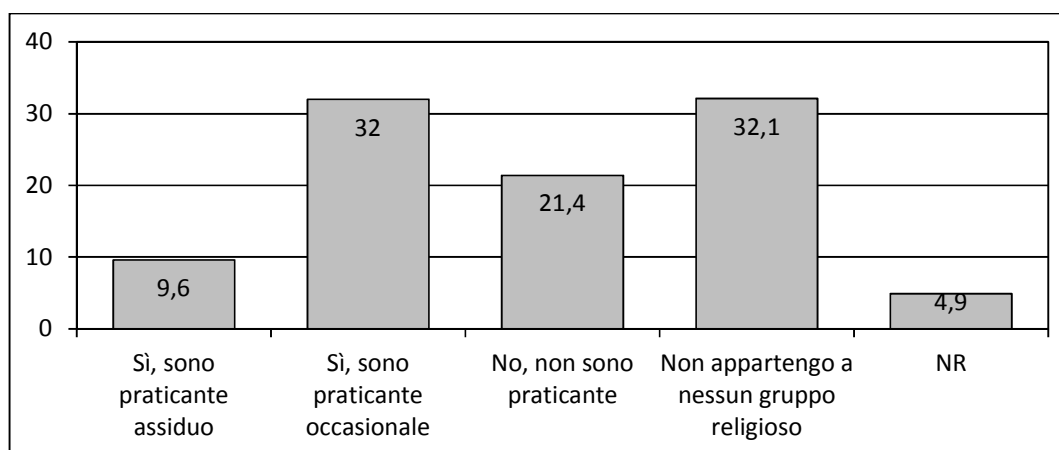
¹⁸⁴ Coloro che hanno risposto "Credo in Gesù Cristo, ma non mi sento cattolico, protestante o ortodosso" sono stati tenuti a parte a causa della non identificazione con il cattolicesimo, ma anche perché una parte di loro ha manifestato una concezione eterodossa del divino.

¹⁸⁵ La domanda "A quale gruppo religioso senti di appartenere?" prevedeva la possibilità di indicare tutti i gruppi religiosi (era prevista anche una modalità "altro" aperta).



Tipo di appartenenza a gruppi religiosi.

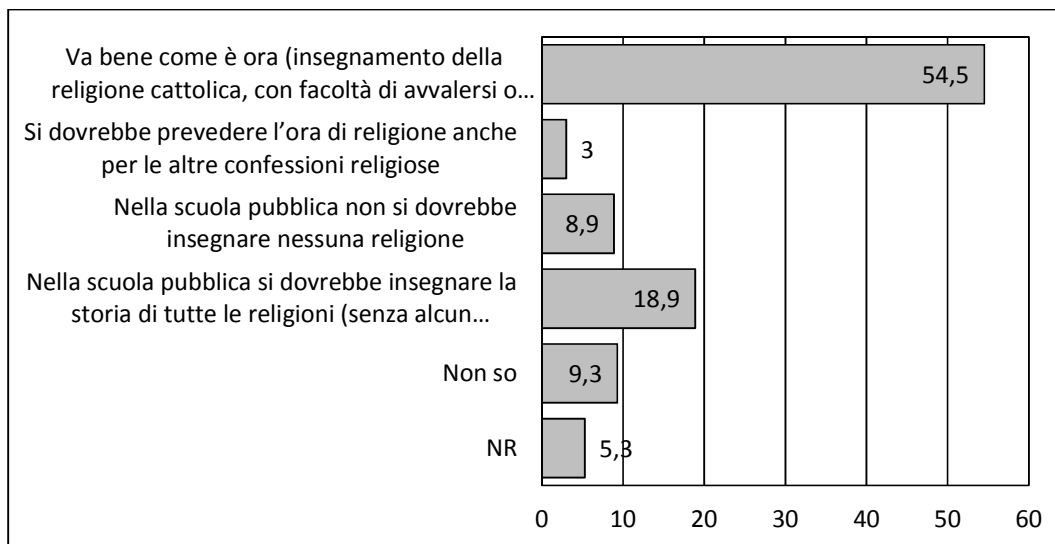
Il passaggio dall'identificazione, o appartenenza, alla pratica effettiva vede un calo piuttosto forte delle adesioni. Coloro che si considerano praticanti assidui sono davvero pochi. Il termine "praticante occasionale" porta comunque già con sé una connotazione di presa di distanza.



Domanda 79. Dal punto di vista della religione, ti consideri praticante?

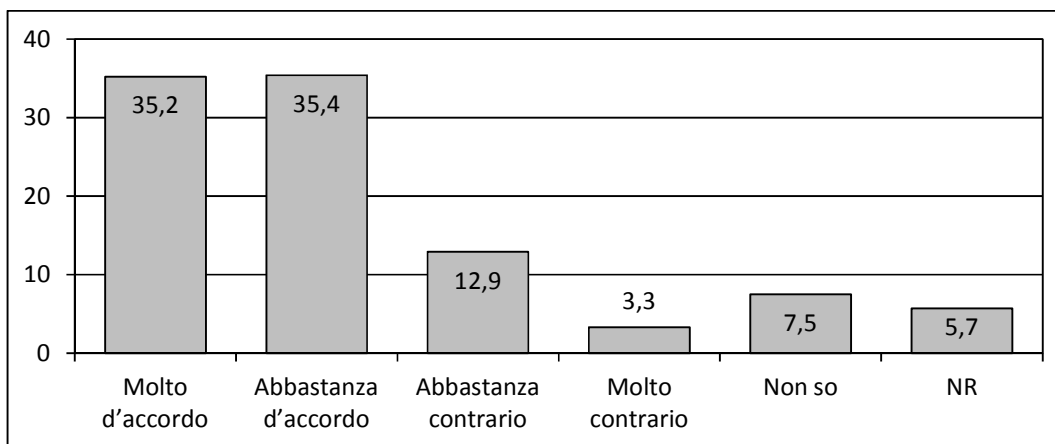
Nell'indagine IARD 2000, il 31,6% dei giovani italiani intervistati (tra i 15 e i 24 anni) ha dichiarato di frequentare le funzioni religiose tutte le settimane o due-tre volte al mese. La formulazione della domanda è piuttosto diversa dalla nostra, perché la nostra implica l'auto-attribuzione della qualifica di praticante assiduo. Comunque la differenza tra il 9,6% e il 31% è davvero rilevante. Una analoga differenza è stata riscontrata con l'indagine "L'immagine di Alessandria" condotta nel 2002 su un campione rappresentativo della popolazione¹⁸⁶. Alla domanda "Di solito, con che frequenza Lei va in chiesa o in un altro luogo di culto?" il 30,9% ha risposto una volta alla settimana o più. È possibile quindi che sia in atto, proprio in questi anni, una progressiva diminuzione della pratica religiosa nel passaggio tra le generazioni.

¹⁸⁶ Cfr. Rinaldi (2003).



Domanda 80. Cosa pensi dell'insegnamento della religione nella scuola pubblica italiana?

Una domanda di carattere più contingente era la seguente "Cosa pensi dell'insegnamento della religione nella scuola pubblica italiana?". Il 54,5% ha dichiarato di apprezzare l'attuale configurazione dell'insegnamento della religione nella scuola italiana. Il 18,9% ha risposto che nella scuola pubblica si dovrebbe insegnare la storia di tutte le religioni. L'8,9% ha risposto che nella scuola pubblica non si dovrebbe insegnare nessuna religione, mentre il 3% ritiene che l'ora di religione dovrebbe dare spazio anche alle altre confessioni religiose. Il 9,3% ha risposto "non so" mentre il 5,3% non ha risposto alla domanda. Anche in questo caso abbiamo un blocco compatto a favore dell'ordinamento vigente, in contrapposizione a una serie assai variegata di posizioni.

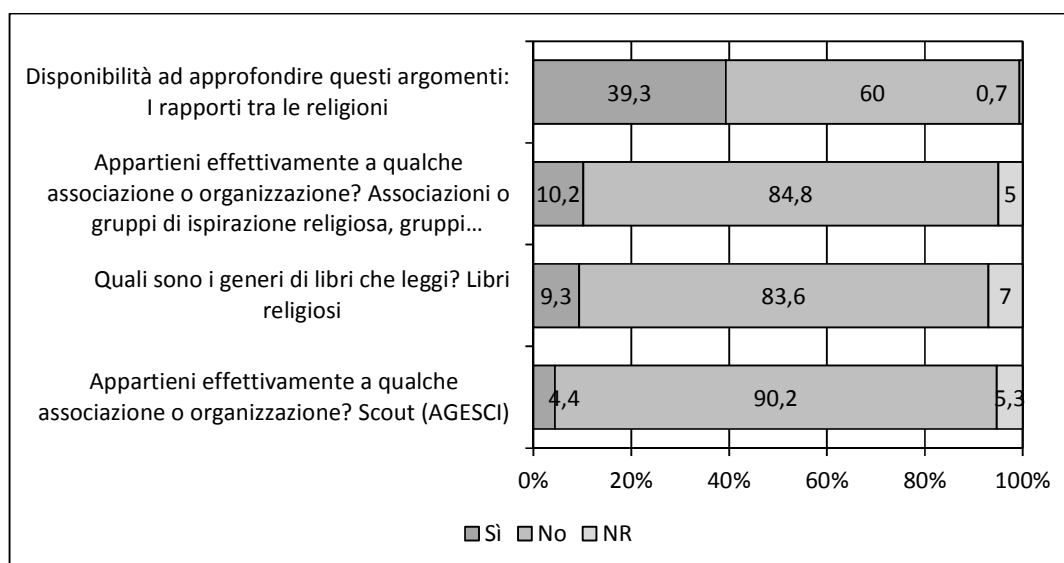


Domanda 81. Alcuni pensano che in Italia la Chiesa cattolica abbia troppo potere e troppi privilegi. Tu cosa ne pensi?

Un'altra domanda di carattere contingente era la seguente "Alcuni pensano che in Italia la Chiesa cattolica abbia troppo potere e troppi privilegi. Tu cosa ne

penzi?". Complessivamente il 70,6% si è dichiarato abbastanza o molto d'accordo. Solo il 16,2% si è dichiarato abbastanza o molto contrario; il 7,5% ha risposto "non so". Sembra dunque che gli intervistati distinguano accuratamente gli elementi più profondi della vita religiosa dalla Chiesa in quanto organizzazione mondana. Non è escluso che forme deboli di religiosità (scarsa convinzione nella pratica,...) siano dovute anche alla scarsa fiducia nella Chiesa in quanto organizzazione.

Nel questionario comparivano diverse altre domande coinvolgenti svariati aspetti della religione. Nella domanda generale riguardante i generi di letture preferite, solo il 9,3% degli intervistati ha risposto di leggere libri religiosi. Poiché la religione assolutamente maggioritaria tra gli intervistati è indubbiamente una "religione del libro", è abbastanza sconcertante la scarsa lettura di libri religiosi. È probabilmente questo un sintomo del progressivo distacco della religione dalla cultura religiosa (come ha sostenuto recentemente Olivier Roy).



Frequenze di risposta ad altre domande relative alla religione presenti nel questionario.

Per quanto concerne la frequentazione di associazioni a orientamento religioso, il 4,4% ha dichiarato di appartenere al gruppo degli Scout, mentre il 10,2% ha dichiarato di appartenere ad associazioni o gruppi di ispirazione religiosa e /o gruppi parrocchiali. In parte si tratta delle stesse persone. Nell'indagine IARD 2000, i giovani italiani compresi tra i 15 e i 24 anni intervistati alla voce "Partecipo attualmente alle attività di associazioni o movimenti religiosi o di gruppi parrocchiali" ha risposto affermativamente il 15,5%¹⁸⁷.

In un altro ambito del questionario, il 39,3% ha dichiarato di essere interessato ad approfondire l'argomento dei rapporti tra le religioni. Ciò significa evidentemente che più di un terzo degli intervistati manifesta interesse per le questioni religiose, se impostate da un punto di vista culturale laico. In effetti, nella

¹⁸⁷ Cfr. Buzzi, Cavalli, deLillo (2002: 376).

vita pubblica e nel mondo dell'informazione il tema dei rapporti tra le religioni è molto presente.

È interessante constatare come coloro che si sono definiti "praticanti assidui" ammontino al 9,6%, mentre gli appartenenti alle associazioni ammontano al 9,2% e i lettori di libri religiosi ammontano al 9,3%. Sembra che coloro che praticano, si associano e leggono libri religiosi ruotino intorno al 10%. Molto più ampio è l'interesse per le questioni religiose nel mondo contemporaneo: l'area di interesse ammonta a quasi il 40%.

Non abbiamo riportato in questa sede le domande relative al volontariato poiché esso non è per definizione di impostazione religiosa, anche se è probabile che tra gli aderenti del volontariato ci siano molti che sono spinti da motivazioni di tipo religioso. I rapporti della religione con il volontariato sono stati esplorati in altra sede (cfr. capitolo 18).

Il panorama della religiosità che emerge da una prima lettura delle frequenze di risposta alle varie domande è piuttosto complesso. Queste domande colgono sicuramente i giovani in un'età nella quale si sta fissando definitivamente il loro atteggiamento nei confronti della religione. Si colgono anche i risultati, buoni o cattivi che siano, dell'intensa attività di socializzazione alla cultura religiosa svolta dalle famiglie, dalle parrocchie, dalle associazioni, dalla scuola. Si coglie anche la presenza, a livello locale assai minoritaria, degli apporti di tradizioni religiose diverse da quelle della Chiesa cattolica. A parte fenomeni particolari, circa la metà degli intervistati pare solidamente convinta dell'esistenza di un Essere supremo. Gli altri si trovano in un atteggiamento problematico che va dall'espressione del dubbio fino alla professione esplicita di ateismo. Anche la definizione di appartenenza cattolica riguarda circa la metà della popolazione degli intervistati. La pratica assidua è assai più ridotta rispetto all'appartenenza. Forme intense di pratica religiosa come l'appartenenza ad associazioni, oppure la lettura di libri religiosi, sono riservate a una minoranza che va dal 7 al 10%.

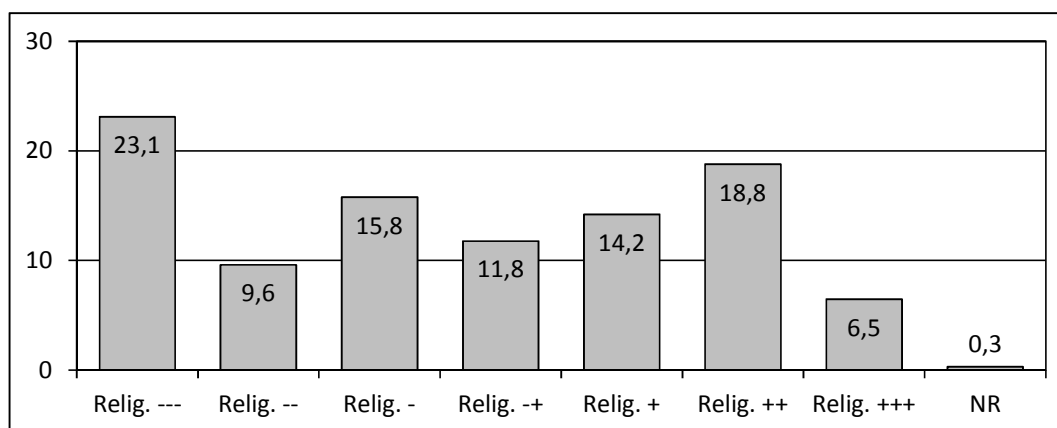
Un terzo degli intervistati pensa alla propria vita futura anche in relazione alla religiosità. Più della metà invece dichiara che la spiritualità è importante. È significativo, quindi, il fatto che le religioni non riescono a intercettare completamente la disponibilità diffusa tra i giovani nei confronti della spiritualità (qualsiasi cosa si intenda con questo termine).

L'insegnamento della religione cattolica nella scuola italiana, così com'è oggi organizzato, ha ottenuto il consenso di circa la metà degli intervistati. Coloro che non concordano tuttavia non hanno una posizione univoca, sembrano piuttosto disorientati. Abbastanza unanime è la condanna nei confronti di un eccesso di potere e di privilegi che, nel nostro Paese, sarebbero riservati alla Chiesa cattolica.

17.2 *La costruzione di un indice di religiosità*

Le variabili riguardanti la religiosità sono numerose, anche se rilevate in punti diversi del questionario; le singole domande hanno, oltre tutto, scalature assai diverse. Dopo un'attenta verifica, effettuata con diverse tecniche, della sua

fattibilità, è stato costruito un *Indice di religiosità*¹⁸⁸ che cerca di coprire il concetto nella maniera più ampia possibile.



Indice di religiosità ripartito in sette classi. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

Per avere una rappresentazione grafica della sua distribuzione, l'indice è stato segmentato in sette classi. La distribuzione dell'indice è alquanto irregolare e mostra una tendenza alla polarizzazione tra chi è religioso e chi non lo è. Lo squilibrio della distribuzione sulla parte sinistra è evidentemente dovuto a coloro che, non essendo religiosi, hanno risposto negativamente alla maggior parte delle domande con cui è stato costruito l'indice.

17.3 Fonti di variazione della religiosità

La nozione di religiosità che abbiamo adottato è indubbiamente assai ampia e complessa. Senza alcuna pretesa di esaustività, provvederemo ora a mettere in relazione la religiosità con alcune variabili rese disponibili nell'ambito dell'indagine. Alcune variabili possono fungere chiaramente da variabili indipendenti; in altri casi, essendo la religiosità una variabile di tipo culturale, la direzione dell'associazione non sarà facilmente determinabile.

Cominciamo dalle variabili strutturali. Il genere influisce lievemente sulla religiosità ($\eta^2 = 0,11$ (0,004)). L'influenza è dovuta al fatto che i maschi tendono a essere lievemente meno religiosi delle femmine. L'Istituto di appartenenza è associato con la religiosità ($\eta^2 = 0,18$ (0,005)). Si ha una maggiore religiosità media allo Psicopedagogico e al Classico; minore religiosità al Tecnologico. Non

¹⁸⁸ L'Indice è stato costruito con le seguenti variabili: Disponibilità a praticare la propria fede religiosa nella vita futura (4 modalità); Disponibilità a coltivare la spiritualità nella vita futura (4); Lettura di libri religiosi (2); Appartenenza ad associazioni di ispirazione religiosa (2); Appartenenza agli Scout (2); Rilevanza della religione per la propria vita (4); Credenza in un essere supremo (2); Appartenenza a una religione (3); Essere praticante o meno (4). Data la sua composizione, l'indice non è specificatamente legato al cattolicesimo e la definizione della religiosità è complessivamente teorico - pratica. Si tratta di un indice che vorrebbe catturare la maggiore estensione semantica possibile (a partire dalle variabili rese disponibili dall'indagine). L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 48%). L'indice è stato mantenuto in forma metrica.

è stata rilevata alcuna correlazione con il capitale economico e il capitale culturale della famiglia di origine. Ugualmente, nessuna associazione con il luogo di nascita dell'intervistato, nonché con il luogo di nascita del padre e della madre. Nessuna correlazione anche con l'Indice di socialità. Ciò significa che l'adesione religiosa sembra essere un fatto strettamente personale, non necessariamente correlato alla frequentazione di ampi gruppi di coetanei. La religiosità non sembra particolarmente connessa con le prestazioni intellettuali. Non c'è correlazione tra la propensione alla lettura e la religiosità. La correlazione con il profitto scolastico è piuttosto vaga ($r = 0,13$), dovuta probabilmente al fatto che chi è religioso tende a studiare un po' di più ($r = 0,15$).

Prendiamo ora in esame la relazione della religiosità con le variabili psicologiche. Naturalmente non sarà possibile stabilire la direzione causale delle relazioni. Non è stato rilevato alcun legame tra la religiosità e l'autostima, mentre c'è un legame negativo con l'anomia (-0,12) e con la chiusura verso il futuro (-0,15). La religiosità dunque è in qualche modo connessa a un atteggiamento un po' più positivo verso il proprio presente e il proprio futuro. È dunque normale che la correlazione con l'Indice complessivo di disagio sia negativa (-0,14). La religiosità è risultata ben connessa a un certo ottimismo antropologico: chi è più religioso tende a essere più altruista (0,28) e ad avere maggiore fiducia negli altri (0,20). Nessuna relazione invece con l'Indice della cooperazione (più legato all'effettiva esperienza degli altri) e con la competitività (che, nella nostra definizione, è una visione ideologica della società, opposta all'egualitarismo).

La religiosità influisce sul comportamento morigerato in tema di alcoolici. La tendenza è abbastanza netta. La correlazione con l'uso di tabacco e alcol è di -0,22, con la vicinanza alla droga è di -0,16. È probabile che la religiosità spinga a mantenere, nelle proprie scelte quotidiane, un maggiore *self control*. È possibile che il *self control* sia anche favorito dalla presenza di una famiglia, con ogni probabilità, religiosa anch'essa. Il fatto che la religiosità fornisca in un certo senso un maggiore *self control* è avvalorato anche dal numero di ore giornaliere dedicato allo studio. Tendenzialmente chi ha una maggior religiosità dedica più ore allo studio. Naturalmente la direzione del legame causale è assai problematico. Non spetta a noi decidere se la religiosità è causa diretta di maggior *self control*, o se le persone predisposte al *self control* abbiano più facilità ad abbracciare una prospettiva religiosa. In ogni caso l'associazione è presente.

Prendiamo ora in esame il rapporto tra la religiosità e le varie componenti dell'etica. È stata rilevata una correlazione di 0,16 con l'Indice di rigorismo (relativo alla valutazione dei comportamenti nella situazione scolastica). È stata invece rilevata una correlazione negativa molto elevata con l'apertura (-0,37): in sostanza, chi è più religioso tende a essere più conservatore dal punto di vista morale. Nessuna relazione invece con l'Indice di osservanza delle norme e con l'inclusione morale. Ciò significa che il fatto di essere più o meno religiosi non permette di prevedere se si sarà più osservanti delle norme rispetto ai non religiosi, o se si sarà più o meno inclusivi nei confronti degli altri. Infine, la correlazione tra l'indice di religiosità e l'indice di razzismo-xenofobia è praticamente nulla ($r = 0,04$). Ciò significa che il fatto di sapere che un soggetto è religioso

non permette in alcun modo di prevedere se è o meno xenofobo. Evidentemente le prediche sull'accoglienza non riescono a scalzare in modo sensibile le barriere nei confronti dell'altro che sono presenti anche tra chi è religioso.

Per quanto riguarda le tre componenti della cultura civica (cfr. capitolo 14), le correlazioni sono pressoché nulle. È stata registrata solo una correlazione di 0,10 con il civismo democratico (cioè, chi è più religioso tende appena a essere un po' più aperto ai valori della democrazia). Insomma, il fatto di essere più o meno religiosi non cambia il risultato, agli effetti dell'essere un buon cittadino.

Coloro che sono più religiosi tendono maggiormente a prendere in considerazione, per la realizzazione nella loro vita futura, oltre alla spiritualità¹⁸⁹, la famiglia e i figli (0,26), la cultura, l'espressione e le relazioni (0,20), e il lavoro (0,11). La correlazione con la realizzazione attraverso la cultura, l'espressione e le relazioni è dovuta in gran parte alla componente altruistica, più che alla componente specificatamente culturale.

Gli effetti della religiosità sulla partecipazione politica futura hanno un peso soprattutto sulle forme di partecipazione solidaristica (0,16). Nessun effetto sulle forme civiche di partecipazione, sulla militanza e sulla partecipazione politica tradizionale. La religiosità ha tuttavia effetti negativi sulla partecipazione di movimento (-0,14) e sulla partecipazione a forme illegali di protesta (-0,15). La religiosità inoltre predispone maggiormente al volontariato (0,26). Il meccanismo è sicuramente legato all'altruismo che è diffuso in coloro che sono religiosi. Nessuna correlazione con l'indice di vicinanza alla politica. Sarebbe interessante comprendere a fondo come mai l'altruismo caritatevole, propugnato a livello religioso, non si trasformi in partecipazione politica. Evidentemente siamo in presenza di una concezione davvero riduttiva del "prossimo". Il bene comune di cui si occupa (o di cui dovrebbe occuparsi) la politica va oltre la definizione religiosa del prossimo.

Passiamo ora a esaminare in dettaglio alcune associazioni tra l'indice di religiosità e la valutazione espressa circa l'ammissibilità di certe norme e comportamenti¹⁹⁰. Chi è religioso condanna il divorzio (gamma = - 0,43), l'eutanasia (gamma = - 0,37); la convivenza (gamma = - 0,30), condanna il matrimonio tra omosessuali (gamma = -0,23), condanna la prostituzione (gamma = -0,16). Questi sono gli unici elementi significativi di differenza rispetto a coloro che non sono religiosi. Per il resto il giudizio etico intorno alle norme e ai comportamenti è uguale a quello degli altri. Sembrerebbe che il cattolico si distingua, sul piano morale, solo ed esclusivamente in relazione all'etica sessuale, all'etica delle relazioni familiari e alla bioetica. Del resto sono proprio questi gli argomenti che spesso vengono posti in primo piano dalla stessa Chiesa nel proprio insegnamento.

Com'è stato sottolineato, la posizione di chi è religioso rispetto alla pena di morte è del tutto simile a quella di chi non è religioso.

¹⁸⁹ La correlazione con la spiritualità non viene riportata perché i due indici hanno una variabile in comune.

¹⁹⁰ Le variabili relative alle norme e comportamenti hanno una scalatura ordinale. Gli incroci sono stati realizzati utilizzando una ricodifica ordinale dell'indice, su sette posizioni.

La religiosità ha deboli influssi sull'identità politica. Coloro che sono più religiosi tendono un po' più a sentirsi italiani (gamma = 0,17), a sentirsi cittadini italiani (gamma = 0,11 (0,006)), a sentirsi moderati (gamma = 0,17), federalisti (gamma = 0,13) cittadini europei (gamma = 0,10 (0,01))¹⁹¹. Stranamente non ci sono significative differenze tra religiosi e non religiosi rispetto all'ambiente, alla non violenza e al pacifismo. Si tratta di un risultato abbastanza contrario alle aspettative di senso comune. Per quanto riguarda la non violenza e il pacifismo ciò deve essere dovuta al fatto che mentre la Chiesa insiste molto sulla morale sessuale e familiare, e sulla bioetica, sembra insistere assai meno, nel proprio insegnamento, sulle questioni relative alla pace e al rifiuto della violenza (del resto l'attuale catechismo della Chiesa cattolica ammette la guerra giusta e non condanna con chiarezza la pena di morte). L'immagine pacifista che talvolta caratterizza la Chiesa cattolica sembra piuttosto dovuta alla presenza, al proprio interno, di *testimonial* e minoranze molto attive e visibili schierate apertamente per la pace. Ma ciò non sembra aver operato una particolare breccia nel grande pubblico dei fedeli. Non ci sono neppure differenze rispetto all'identità democratica e all'identità antifascista.

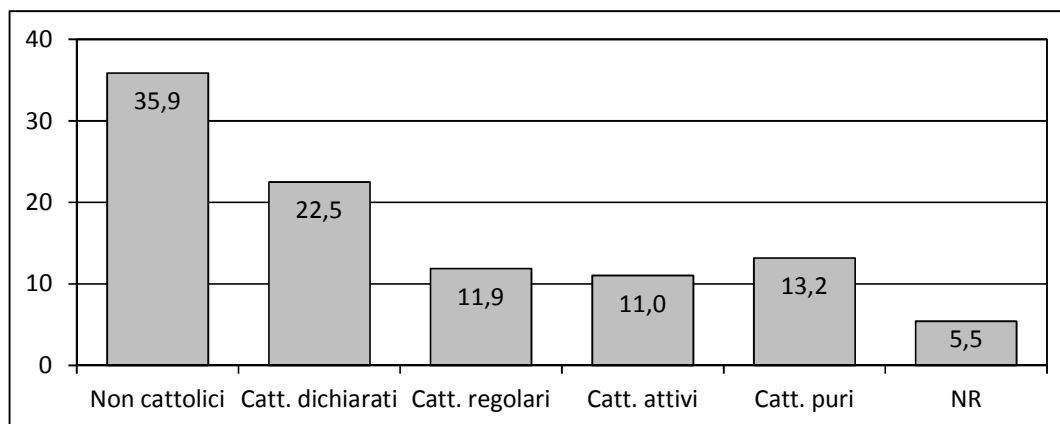
La religiosità sembra conferire maggior fiducia nei confronti della formazione ricevuta ($r = 0,15$). Naturalmente la spiegazione del meccanismo è tutta da individuare. Forse può essere connessa al maggiore ottimismo che contraddistingue chi è religioso. Coloro che sono più religiosi hanno maggior fiducia nel riconoscimento del merito (gamma = 0,14 (0,003)). Sembra quindi in generale che coloro che sono religiosi abbiano maggior fiducia nel processo di socializzazione cui sono sottoposti nella scuola e abbiano maggior fiducia nelle regole vigenti nella società più ampia.

17.4 La vicinanza al cattolicesimo

È sembrato interessante cercare di individuare, all'interno dei cattolici regolari, coloro che, a partire dalle risposte, potessero essere particolarmente considerati come espressione della cultura e della visione del mondo cattolica. Il questionario non aveva lo scopo originario di individuare le opinioni della parte cattolica, per cui tutte le analisi sui cattolici devono essere realizzate usando le variabili disponibili. La variabile principale è legata alla domanda "A quale gruppo religioso senti di appartenere?". Come già spiegato, è stato possibile identificare 252 "cattolici regolari", 105 cattolici non regolari (coloro che, pur dichiarandosi cattolici, si sono anche dichiarati portatori di una visione eterodossa della divinità) e 52 che si sono dichiarati "cristiani". Tenendo anche conto delle risposte fornite alle domande circa l'importanza della religione nella propria vita e a quelle circa la pratica religiosa, è stato possibile individuare ulteriori sottogruppi, in ragione della progressiva vicinanza o lontananza nei confronti del

¹⁹¹ Il coefficiente è decisamente basso. Se riandiamo alle recenti polemiche circa le "origini cristiane" dell'Europa non si può fare a meno di notare che la religiosità, sul piano culturale, sembra contribuire davvero poco alla costruzione effettiva di una identità europea.

cattolicesimo. Ne è risultata una nuova variabile denominata *Vicinanza al cattolicesimo*, che è così strutturata¹⁹².



Vicinanza al cattolicesimo.

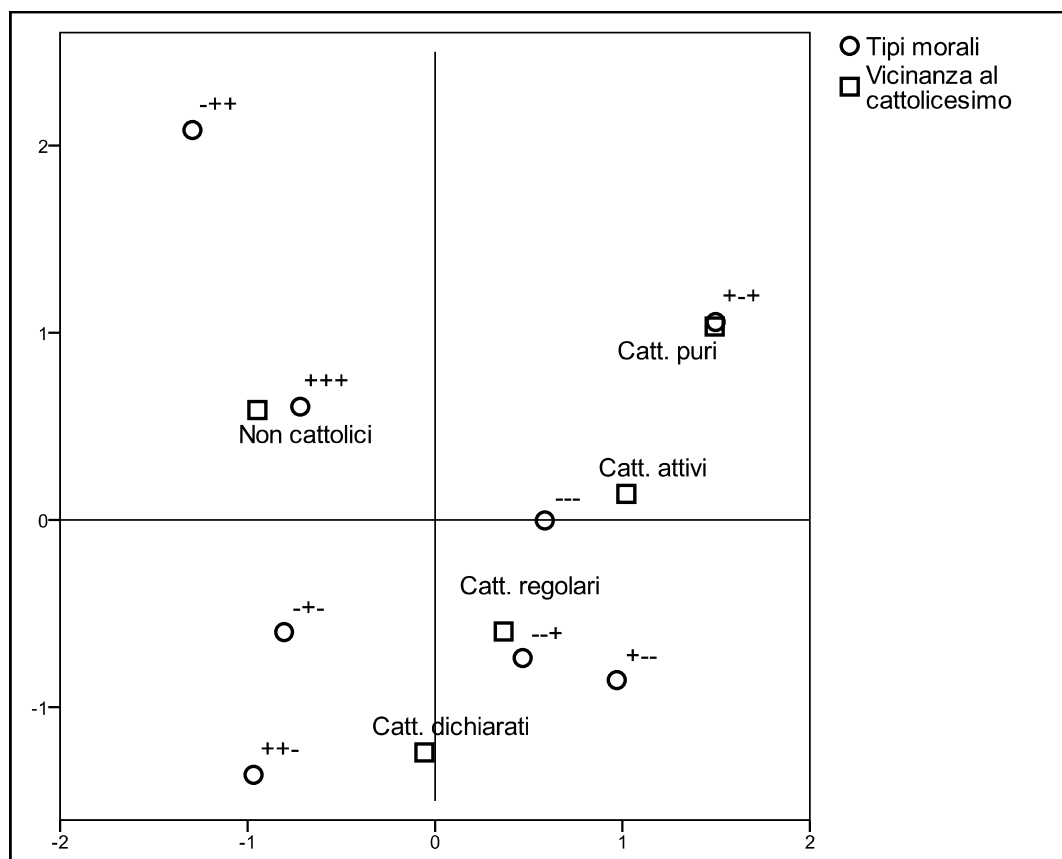
Incrociata con l'Indice di religiosità (considerando la religiosità come dipendente), l'Indice di vicinanza al cattolicesimo ha registrato un'associazione piuttosto elevata ($\eta^2 = 0,79$). Ciò significa che le due variabili sono piuttosto associate, anche se non sono esattamente la stessa cosa. Gli incroci dell'Indice di vicinanza al cattolicesimo con le altre variabili, in effetti, non hanno dato risultati diversi rispetto all'indice di religiosità. La cosa è abbastanza ovvia, poiché il cattolicesimo è la religione più diffusa. Ad esempio, per quanto concerne l'etica, la vicinanza al cattolicesimo risulta associata con la non ammissibilità del divorzio ($\gamma = 0,38$), dell'eutanasia ($\gamma = 0,29$), della convivenza ($\gamma = 0,25$), del matrimonio tra omosessuali ($\gamma = 0,23$). È curioso che il sesso a pagamento sia considerato non ammissibile, ma piuttosto debolmente ($\gamma = 0,13$). Forse è considerato un peccato veniale.

Allo scopo tuttavia di apprezzare le differenze interne tra i vari gruppi di cattolici che abbiamo individuato, può essere interessante andare ad esaminare come questi si rapportino nei confronti dei diversi tipi morali che abbiamo costruito (cfr. capitolo 3). Per realizzare con semplicità questo confronto, può essere utile una mappa costruita attraverso un'analisi delle corrispondenze¹⁹³. La mappa si legge, in un certo senso, come una carta geografica: le modalità che hanno profili più simili sono state collocate più vicine nello spazio, quelle che hanno profili più diversi sono collocati in posizione più distante. Per la comprensione dei diversi tipi morali, occorre ricordare che i tre segni che contraddi-

¹⁹² Non cattolici sono coloro che non sentono di appartenere ad alcun gruppo religioso, unitamente ai pochissimi appartenenti ad altre religioni. I cattolici dichiarati sono i cattolici irregolari con l'aggiunta dei "cristiani". I cattolici regolari (originariamente 252) sono stati ripartiti al loro interno sulla base dell'importanza della religione nella loro vita e della pratica. Sono stati definiti cattolici puri (92 casi) coloro che avessero affermato che la religione ha *molta* o *moltissima* importanza e che fossero praticanti assidui, insieme ai praticanti assidui che abbiano affermato che la religione ha *abbastanza* importanza.

¹⁹³ La mappa è stata realizzata attraverso un'analisi delle corrispondenze tra le due variabili. Le due dimensioni spiegano il 63% della varianza.

stinguono i tipi indicano, nell'ordine, l'osservanza, l'apertura e l'inclusione. Ad esempio l'etichetta "+-+" significa "osservante, non aperto, inclusivo".



Mapa delle relazioni tra l'indice di vicinanza al cattolicesimo e i tipi morali.

I cattolici puri sono prevalentemente osservanti delle norme, conservatori in campo morale e inclusivi nei confronti degli altri. I cattolici attivi sono invece non osservanti delle norme, conservatori in campo morale e non inclusivi. I cattolici regolari sono divisi tra due tipi principali: da un lato coloro che sono non osservanti, conservatori e inclusivi e gli altri che sono osservanti, conservatori e esclusivi. I cattolici dichiarati sono per certi aspetti simili ai cattolici regolari, ma tra loro sono diffusi anche altri tipi, che hanno in comune l'apertura morale: coloro che sono osservanti, aperti moralmente ma non inclusivi e coloro che sono non osservanti, aperti e non inclusivi. Infine, coloro che si sono dichiarati non cattolici sono osservanti, aperti e inclusivi. In alto, abbiamo poi la variante moderna della non osservanza, apertura e inclusione (i libertari laici).

In estrema sintesi, l'asse orizzontale può essere interpretato come un asse che differenzia le posizioni meno religiose (a sinistra) da quelle più religiose (a destra); l'asse verticale differenzia le forme meno coerenti (in basso) dalle forme più coerenti (in alto). Solo nella loro forma pura i cattolici mettono in pratica un'etica di osservanza delle norme e di inclusione universalistica, pur restando su posizioni conservatrici. Mano a mano che diminuisce la vicinanza al cattolicesimo, si mantiene il tradizionalismo, vero elemento identificatore, e tende a

venir meno, a seconda dei casi l'osservanza delle norme (intanto c'è il perdono) oppure l'inclusione dell'altro (i nemici della fede). Quando il cattolicesimo è solo più dichiarato, allora si passa all'apertura morale (a una maggior modernità in campo morale), ma si mantiene l'esclusione dell'altro.

17.5 *Un gruppo particolare: coloro che credono in Gesù Cristo*

Tra le varie possibilità di risposta previste alla domanda circa l'identità religiosa era stata inserita anche la modalità "Credo in Gesù Cristo, ma non mi sento cattolico, protestante o ortodosso". Questa particolare modalità di risposta era stata introdotta nell'ipotesi che tra i giovani, accanto a una scarsa identificazione con la Chiesa in quanto tale, potesse esistere una forte identificazione con la figura di Gesù Cristo. Coloro che hanno scelto questa risposta sono in tutto 52 unità, un piccolo sottogruppo. Avrebbero potuto trovare collocazione tra i cattolici, ma nel testo della domanda era esplicitamente detto "non mi sento cattolico". Sono individui che s'ispirano alla figura di Cristo, ma che non accettano la divisione delle religioni cristiane. Presumibilmente sentono di avere una particolare identificazione con la figura umana di Gesù. Per questo motivo può essere interessante cercare di comprendere meglio il loro profilo.

Di questo gruppo, 29 hanno detto "Credo nell'esistenza di un Essere supremo, secondo la mia religione". I restanti hanno espresso, per quanto riguarda l'esistenza di Dio, posizioni assai variegata ed eterodosse, fino al dubbio e all'agnosticismo. Per quanto riguarda la rilevanza della religione, solo 3 hanno risposto "molta" o "moltissima"; 13 hanno risposto "abbastanza". 30 di loro (più della metà) hanno risposto "poca" e 5 hanno risposto "nessuna". Sembra quindi che una parte consistente di loro sia piuttosto fredda nei confronti della religione. Per quanto riguarda la pratica, solo 2 di loro hanno affermato di essere "praticanti assidui", 14 sono praticanti occasionali e 33 di loro hanno affermato di non essere praticanti. Del resto la scarsa pratica è comprensibile, poiché hanno affermato di non identificarsi con nessuna delle Chiese cristiane ufficiali.

Il gruppo risulta dunque molto diversificato al proprio interno. Il riferimento alla figura di Cristo pertanto non sembra essere indice unificante di un particolare orientamento teologico, oppure indice di una comunanza di motivazioni. Più che un nucleo che esprime un organico orientamento, sembra piuttosto un coacervo di posizioni piuttosto confuse (ciascuna delle quali potrebbe anche essere sostenuta da motivate e articolate argomentazioni individuali) legato alla secolarizzazione, cioè al venir meno delle caratteristiche distintive della religione cattolica tradizionale. Non si può sapere se, nella storia individuale di questo gruppo di intervistati, queste posizioni siano frutto del degrado di una precedente formazione cattolica, oppure se siano indice di una formazione cattolica superficiale, mai definitasi compiutamente (una sorta di deficit di formazione religiosa). Se questa posizione fosse – come *non* pare – l'esito di una qualche sofferta posizione personale di ricerca, sarebbe da prendere atto comunque di esiti davvero molto diversi tra loro (per cui la formulazione "Credo in Gesù Cristo" sembra piuttosto un ombrello per innumerevoli percorsi ed esiti assai diversi).

17.6 Sintesi e conclusioni

La religione sembra costituire un elemento centrale di vita solo per il 15% circa degli intervistati; se a questi si aggiungono coloro per i quali la vita religiosa è *abbastanza* importante si raggiunge il 40%. Risposte analoghe sono state ottenute a diverse domande riguardanti l'importanza della religione e della spiritualità. Abbiamo potuto individuare la presenza di una domanda di spiritualità che va oltre quella soddisfatta nell'ambito della religiosità consuetudinaria. Ugualmente, la fede nell'esistenza di un Essere supremo, come viene definito nell'ambito della propria religione, coinvolge un 40% abbondante di intervistati; i restanti hanno posizioni estremamente variegata, dal dubbio all'agnosticismo, all'ateismo. Il 51,3% dei giovani intervistati ha dichiarato la propria appartenenza al cattolicesimo, mentre un terzo ha dichiarato di non sentirsi appartenente a nessun gruppo religioso. La pratica religiosa assidua è limitata al 9,6%, mentre il 32% si è qualificato come praticante occasionale.

Alcune delle risposte fornite dai giovani intervistati hanno potuto essere messe a confronto con le recenti indagini nazionali IARD. Sebbene la formulazione delle domande non fosse sempre esattamente la stessa, l'impressione che si ricava è che la secolarizzazione dei giovani alessandrini sia maggiore rispetto alla media nazionale. Dal confronto con i dati locali si ricava anche l'impressione di una diminuzione della pratica religiosa nel passaggio tra le generazioni. È possibile che ciò sia dovuto alla progressiva distruzione del tessuto tradizionale comunitario che è avvenuta nell'alessandrino negli ultimi decenni.

Su questioni più generali, attinenti al rapporto tra la religione la società, più della metà dei giovani apprezza l'attuale ordinamento relativo all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole, mentre il 70,6% ritiene, abbastanza o molto, che la Chiesa cattolica in Italia abbia troppo potere e troppi privilegi. Inoltre, solo il 9,3% degli intervistati legge libri religiosi, il 10,2% dichiarato di appartenere ad associazioni o gruppi di ispirazione religiosa. Il 39,3% ha dichiarato di essere interessato ad approfondire l'argomento dei rapporti tra le religioni del mondo contemporaneo. Tutti questi dati sembrano delineare una forte tendenza alla progressiva secolarizzazione e alla rottura della trasmissione della cultura religiosa fra le famiglie e i figli. La pratica religiosa sembra la prima a venir meno, già ridotta ai minimi termini, seguita dalla ridotta centralità della religione nell'ambito della propria vita e da un ridimensionamento della fede nel divino. In particolare si nota la diffusione di concezioni personali del divino e di posizioni di dubbio e scetticismo. Non mancano accenti critici piuttosto diffuse nei confronti del potere temporale della Chiesa cattolica.

Con le variabili messe a disposizione dall'indagine è stato costruito un indice di religiosità che è stato impiegato per comprendere meglio le caratteristiche della religiosità dei giovani intervistati e i suoi eventuali risvolti in campo civico. Sembra che la religione sia efficace nel promuovere un maggiore *self control*, nel promuovere un atteggiamento positivo verso il processo di socializzazione e nel favorire l'ottimismo verso il futuro, un certo ottimismo sociale e una predisposizione altruistica verso gli altri. Tuttavia la predisposizione altruistica è de-

stinata alle relazioni interpersonali e sembra non tradursi espressamente in un atteggiamento politico partecipativo o nella professione di valori come la libertà, l'eguaglianza o la giustizia sociale, oppure l'antirazzismo. La religiosità sembra favorire il civismo solo per la dimensione dell'altruismo, della fiducia e dell'ottimismo. Appena si passa alla traduzione in termini politico-sociali di questi atteggiamenti di fondo si perde qualsiasi specificità.

Sul piano etico, la religiosità sembra tradursi in una particolare attenzione per le questioni bioetiche e per tutto ciò che riguarda la famiglia e la sessualità. Il che si traduce in una condanna dell'eutanasia, della convivenza, del divorzio, del matrimonio degli omosessuali. È significativo tuttavia che non ci siano differenze particolari rispetto alla xenofobia e rispetto alla pena di morte rispetto ai non religiosi. Degno di nota è anche il comportamento non differente rispetto ai non religiosi nel campo del pacifismo e della non violenza. Anche nell'impostazione della propria vita compaiono i motivi della famiglia e dei figli. Gli effetti della religiosità sembrano dunque avere il loro campo privilegiato nella formazione individuale, nell'ambito della famiglia e delle relazioni interpersonali, nell'ambito della solidarietà e del volontariato. Cessano di avere impatto quando si passa dalla dimensione privata a quella pubblica, dall'impegno personale con gli altri alla dimensione della cittadinanza. Nella dimensione pubblica non c'è più differenza tra religiosi e non religiosi. Abbiamo condotto anche un'esplorazione su gruppi ristretti di cattolici, via via più selezionati, ma non abbiamo ottenuto risultati significativamente diversi, se non la constatazione di un certo degrado interno, rispetto a molti che si dichiarano cattolici, ma che non operano conseguentemente.

In termini generali si può concludere asserendo che, agli effetti della cultura civica dei giovani, la religione non costituisce un ostacolo, ma neppure la favorisce. Gli effetti formativi della religione sembrano ristretti all'ambito strettamente personale, all'universo delle relazioni interpersonali, all'altruismo, oppure al consolidamento di posizioni morali relativamente conservatrici. La cultura religiosa sembra in grado di sostenere, al più, lo sviluppo di pratiche solidaristiche e di volontariato. La cultura religiosa non sembra in grado di coprire il terreno della formazione civica, non sembra in grado di combattere il particolarismo, di promuovere l'universalismo in campo morale. Non sembra in grado di promuovere la partecipazione nelle sue forme più ampie e in particolare la partecipazione politica. È evidente che delegare alla cultura religiosa la formazione civica dei giovani italiani non può che costituire una pia illusione.

18. AMICIZIE, SOCIALITÀ E ASSOCIAZIONISMO

18.1 *La socialità*

La socialità è un tema che viene spesso evocato, quando si tratta dei giovani. Si tende a riconoscere ai giovani uno specifico bisogno di frequentare amicizie, di stare tra di loro, di fare gruppo. La ragione fondamentale di questa convinzione è costituita dal fatto che l'ultimo mezzo secolo ha visto lo sviluppo, anche nel nostro Paese, delle cosiddette culture giovanili. Nate soprattutto sul terreno dei consumi, le culture giovanili, in perenne trasformazione, hanno proposto mode, modelli di socialità, hanno influenzato il linguaggio. Hanno contribuito, soprattutto, a diffondere l'immagine di una realtà giovanile come un mondo a sé stante, piuttosto chiuso e poco penetrabile. Le culture giovanili sono state spesso percepite nei termini di una barriera d'incomunicabilità con la generazione degli adulti. Se i giovani sono diversi dagli adulti, è bene che si frequentino tra di loro. Questa prospettiva, se ha contribuito a dare ai giovani una maggiore autonomia rispetto alle generazioni precedenti, ha senz'altro prodotto come conseguenza una specie di ghetizzazione nei loro confronti: la standardizzazione dei comportamenti, l'imitazione reciproca, una certa povertà espressiva, problemi collettivi di adattamento al mondo degli adulti, forme di trasgressione talvolta anche violente, sono tutte conseguenze che sono state imputate a un universo giovanile che appare sempre più autoreferenziale, come se fosse destinato ad avvitarci su se stesso.

Un luogo comune ha teso, di conseguenza, a spiegare il disagio giovanile in base alla carenza di centri di aggregazione, luoghi di incontro. Insomma, i giovani vivrebbero una condizione di disagio a causa della mancanza di occasioni di intrattenere tra di loro relazioni sociali, a sua volta dovuta a una società individualistica, concorrenziale, incapace di comunicare. Secondo questa prospettiva, l'isolamento dai loro pari sarebbe il peggiore nemico dei giovani, la causa principale di tutte le loro forme di disagio.

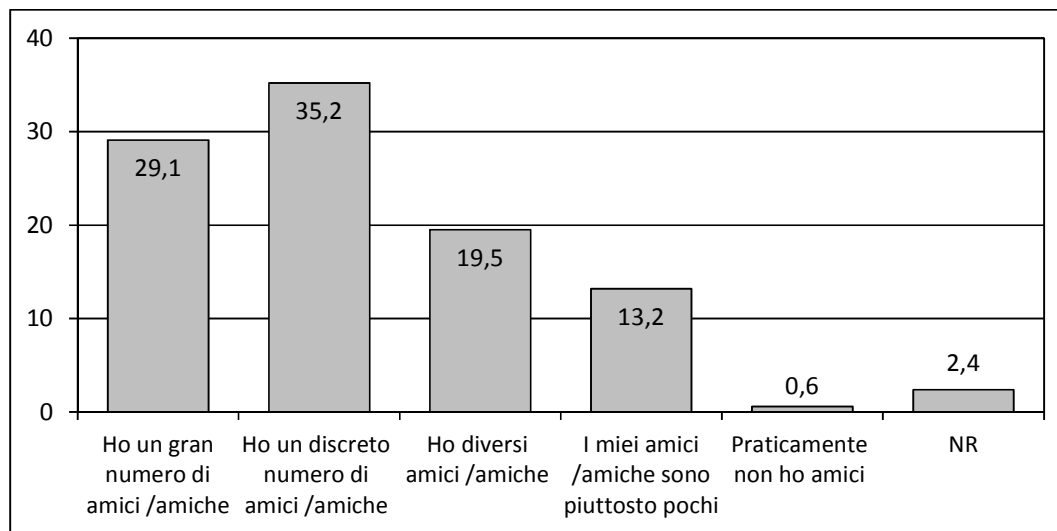
Lo sviluppo della socialità dei giovani è stato uno degli obiettivi dominanti della pedagogia degli ultimi quattro decenni. Questo obiettivo veniva posto anche in funzione di una trasformazione dell'intera società. Si riteneva che una buona integrazione sociale fosse una premessa indispensabile per lo sviluppo delle virtù partecipative e civiche, per stimolare l'interesse per il bene comune e rafforzare la democrazia. Per contro, i comportamenti anti civici erano attribuiti all'isolamento sociale, all'individualismo. In realtà non è stato fatto molto per sviluppare le virtù civiche dei giovani e la pedagogia della socialità spesso si è ridotta alla politica dei centri d'incontro e alla promozione delle bande musicali giovanili. Anche le famiglie sono state contagiate dall'obiettivo di promuovere la socialità giovanile e solitamente mettono in opera grandi sforzi per sviluppare le relazioni sociali dei loro figli. La centralità della socialità ha portato perfino alla coniazione del neologismo della "socializzazione"¹⁹⁴.

¹⁹⁴ Il termine è stato originariamente coniato nell'ambito della sociologia e si riferiva al processo di apprendimento attraverso cui si diventa membri di una società e non allo sviluppo della so-

La socialità è senz'altro un elemento che non si contrappone alla cultura civica, ma con ogni probabilità non può essere considerata come una forma di cultura civica già realizzata e compiuta. Si è visto che la cultura civica implica un allargamento della prospettiva ben oltre i ristretti confini dei gruppi di riferimento. La socialità corrisponde a un bisogno primario, è diffusa in tutte le culture ed è del tutto indipendente dalla condivisione o meno di una cultura civica democratica. Già Platone aveva osservato che anche una banda di delinquenti è in grado di istituire al proprio interno delle norme e giungere così a un buon grado di integrazione sociale. Si tratta, dunque, di comprendere se la socialità, così come viene praticata oggi dai giovani, costituisca un elemento neutro rispetto alla cultura civica, se costituisca invece un elemento positivo, oppure se costituisca addirittura un elemento negativo, spingendo i giovani a esaurire tutte le loro capacità sociali all'interno di gruppi di riferimento volatili e superficiali.

18.1.1 Le domande relative alla socialità

Lo studio della socialità dei giovani intervistati avrebbe forse meritato uno spazio più ampio. Ci siamo limitati a una serie di domande che fornissero una descrizione essenziale delle amicizie. Le domande che fanno riferimento alla socialità sono le seguenti: "Qual è la tua situazione rispetto alle amicizie?", "Parli con i tuoi amici delle tue questioni più intime e personali?", "Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? Avere degli amici", "In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi compagni di classe?". Prenderemo in esame le risposte fornite dagli intervistati e poi prenderemo in considerazione la possibilità di costruire un indice di socialità.

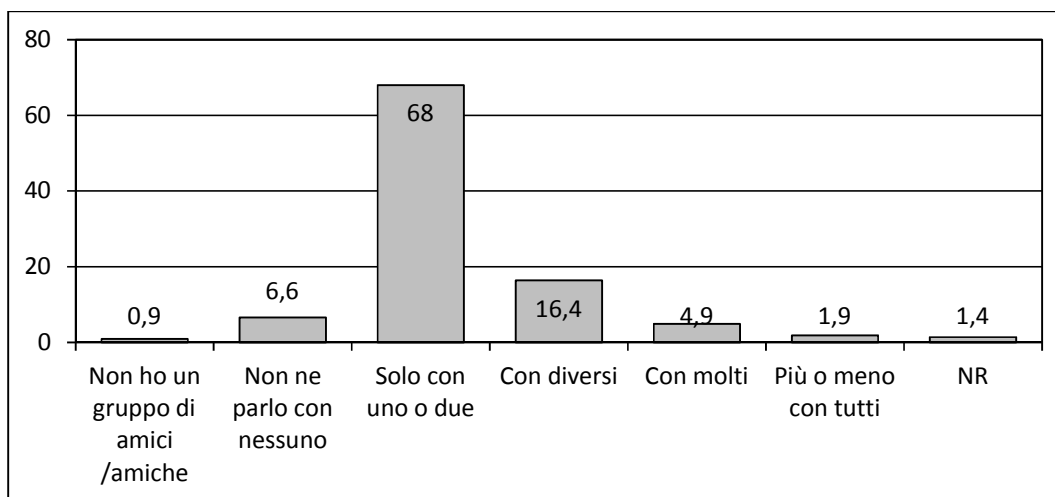


Domanda 54. "Qual è la tua situazione rispetto alle amicizie?"

cialità (paradossalmente, si ha un processo di socializzazione anche diventando membri di una società perfettamente individualistica). Insegnanti e genitori parlano invece di socializzazione intendendo, con ciò, lo sviluppo della socialità.

La prima domanda era formulata in questo modo: "Qual è la tua situazione rispetto alle amicizie?". Si poteva rispondere attraverso una scala di cinque modalità. Il 13,8% degli intervistati ha affermato, complessivamente, di avere pochi amici o nessun amico. Il 19,5% ha affermato di avere diversi amici. Il 35,2% ha affermato di avere un discreto numero di amici, mentre il 29,1% ha affermato di avere un gran numero di amici. Il 2,4% non ha risposto alla domanda. Sembra dunque che la solitudine non costituisca un problema per la gran parte degli intervistati. La *pedagogia della socializzazione*, diffusasi negli anni Settanta e oltre, sembra dunque avere avuto un certo successo.

La seconda domanda aveva un carattere più specifico e tendeva a rilevare la profondità del tipo di amicizia; era formulata in questo modo: "Parli con i tuoi amici delle tue questioni più intime e personali?". La grande maggioranza degli intervistati (68%) ha risposto "solo con uno o due". Il 16,4% ha risposto "con diversi". Pochi hanno risposto "con molti" o "più o meno con tutti". Non ha risposto alla domanda l'1,4%. Queste risposte sembrano ridimensionare in parte quanto acquisito nella domanda precedente. Se è vero che i ragazzi sembrano essere immersi in molte relazioni d'amicizia, in fin dei conti l'apertura intima sembra comunque riservata a poche persone: una o due.

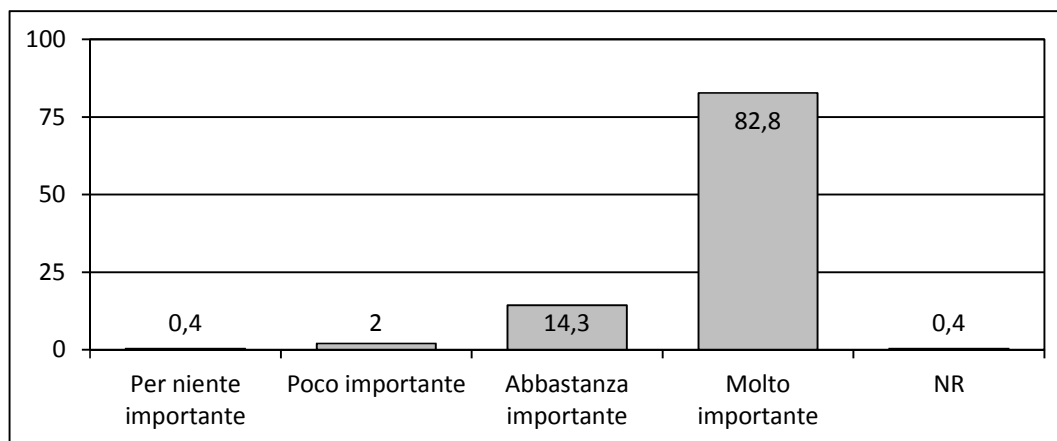


Domanda 56. "Parli con i tuoi amici delle tue questioni più intime e personali?".

In un ambito diverso del questionario è stata posta agli intervistati una domanda circa l'importanza di avere degli amici per la propria vita futura: "Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? Avere degli amici".

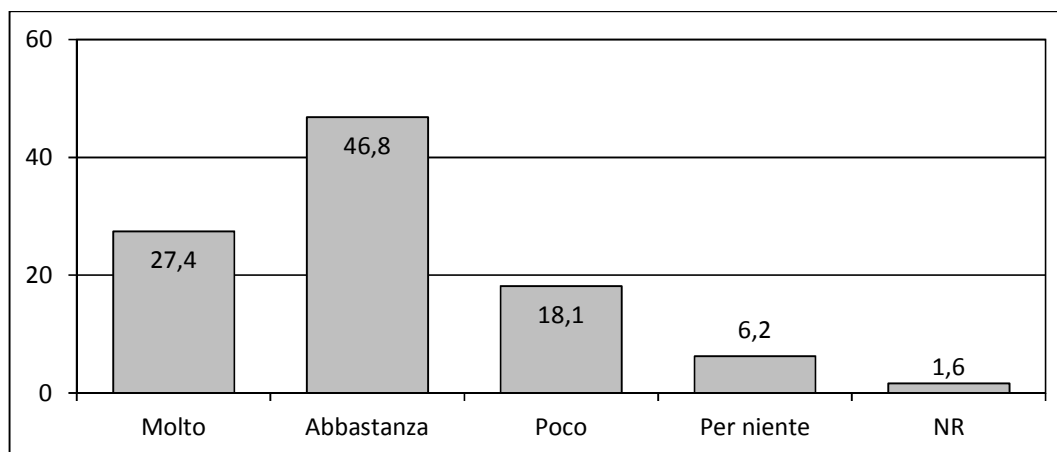
Il testo della domanda è in effetti piuttosto generico. Non è chiaro se gli amici devono essere intesi come il gruppo ampio, oppure se devono essere intesi come il gruppo ristretto degli intimi. In ogni caso l'82,8% ha dichiarato che, per la vita futura, avere degli amici è molto importante. Solo il 14,3% ha dichiarato che è abbastanza importante. Il 2,4% ha dichiarato che è poco o per niente importante. Confrontando queste risposte con quelle precedenti si ha l'impressione della presenza di una diffusa domanda presso i giovani di rela-

zioni d'amicizia. Del resto alcune diffuse pratiche sociali e comunicative, tipiche del mondo giovanile, sembrano confermare questa impressione.



Domanda 26. "Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? Avere degli amici".

Un'ultima domanda riguardava le relazioni con i compagni di classe. La domanda era formulata in questo modo: "In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi compagni di classe?". Solo il 27,4% ha dichiarato di essere molto soddisfatto delle relazioni con i compagni di classe; la gran parte (46,8%) ha dichiarato di essere abbastanza soddisfatto. Il 24,3% complessivamente ha dichiarato di essere poco o per niente soddisfatta. Non ha risposto l'1,6%.



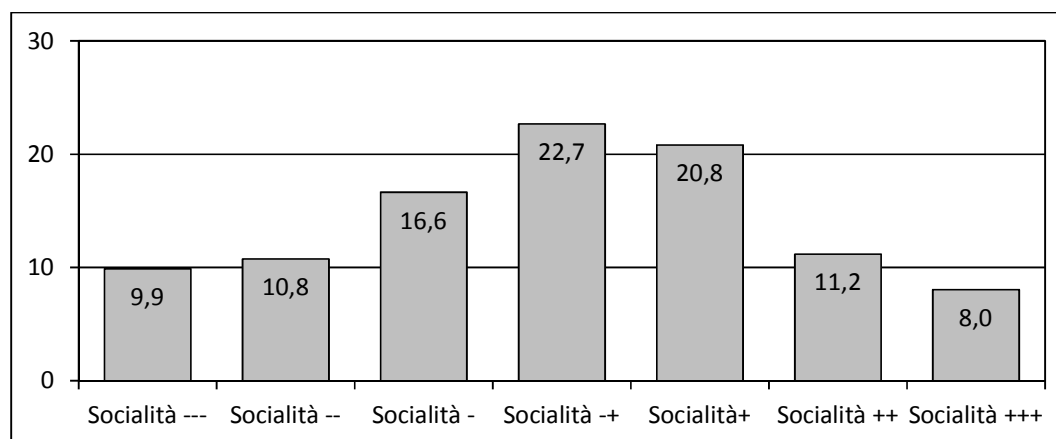
Domanda 8. "In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi compagni di classe?".

Confrontando queste risposte con quelle fornite alla domanda circa la rilevanza dell'amicizia per la propria vita futura, si può apprezzare la differenza tra il bisogno di amicizia e ciò che effettivamente si riesce a ottenere in termini di buone relazioni nell'ambito della comunità della classe, che è certamente uno dei gruppi amicali più importanti.

In sintesi, la stragrande maggioranza degli intervistati attribuisce all'amicizia una grandissima importanza, testimoniando così la presenza di un bisogno piuttosto forte di socialità. Il numero di amici posseduto è piuttosto ampio, anche se certamente inferiore al bisogno espresso. La piena soddisfazione per i rapporti con i compagni di classe riguarda soltanto un quarto degli intervistati e la maggior parte di loro si dichiara soltanto abbastanza soddisfatta. Di fronte a una socialità comunque piuttosto sviluppata e articolata, la stragrande maggioranza degli intervistati afferma tuttavia di parlare delle proprie questioni intime e personali solo con uno o due degli amici. È evidente che si tratta di gruppi di amici dove le relazioni si mantengono ad un livello abbastanza superficiale, che hanno l'importante funzione di gruppi di riferimento, ma che solo raramente permettono lo sviluppo, al proprio interno, di relazioni personali approfondite.

18.1.2 Caratteristiche della socialità

Le tre variabili circa il numero di amici, la percezione dei propri rapporti con i compagni di classe e la profondità della relazione con gli amici sono state utilizzate per costruire un *Indice di socialità*¹⁹⁵. L'indice, così com'è stato costruito, riguarda la qualità e la quantità della socialità individuale. Valori elevati sull'indice significano un maggior grado di socialità. L'indice è stato raggruppato in sette classi allo scopo di produrre una sua rappresentazione di tipo grafico.



Indice di socialità raggruppato in sette classi.

Provvederemo ora a confrontare l'Indice di socialità con alcune altre variabili, allo scopo di caratterizzare meglio la socialità degli intervistati. Alcune delle variabili che prenderemo in considerazione possono chiaramente rivestire il ruolo di variabili indipendenti; di altre variabili non è possibile definire una di-

¹⁹⁵ Nell'indice non è stata inserita la variabile riguardante l'importanza di avere o meno amici per la propria vita futura, perché poco omogenea con le altre. L'indice è stato costruito a partire dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 50%). L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero.

reazione causale precisa, per cui ci si accontenterà di accertare la sussistenza di una connessione o di una correlazione.

È stata rilevata un'associazione notevole tra il genere e l'Indice di socialità ($\eta^2 = 0,29$). Le femmine hanno una socialità media decisamente inferiore a quella dei maschi. Si conferma quindi la tendenza delle femmine a non scegliere i grandi gruppi e a privilegiare rapporti con poche persone. I maschi sembrano invece più propensi allo sviluppo della loro socialità all'interno di grandi gruppi di pari.

È stata rilevata anche una associazione tra l'Indice di socialità e l'indirizzo di studio ($\eta^2 = 0,21$). Punteggi abbastanza elevati di socialità sono stati rilevati ai Ragionieri e Geometri, al Linguistico e allo Scientifico. Livelli di socialità minori al Classico, allo Psicopedagogico e al Sociale. Questa distribuzione, probabilmente, è dovuta anche alla diversa incidenza dell'utenza maschile / femminile presso i singoli Istituti.

Coloro che hanno un profitto scolastico un po' peggiore tendono ad avere punteggi più elevati in termini di socialità ($\eta^2 = 0,16$). Evidentemente un grande gruppo di amici può contribuire a distrarre dallo studio, oppure può anche darsi che una parte di coloro che non trovano successo nello studio cerchino una compensazione nelle relazioni interpersonali. Coloro che sono un po' più disagiati dal punto di vista psicologico (l'Indice di disagio è costruito con auto-stima, anomia e chiusura verso il futuro) tendono a essere un po' meno socievoli ($r = -0,14$).

Sembra che la socialità sia in grado di favorire la collaborazione con gli altri. Coloro che concordano con la difficoltà nella collaborazione con gli altri ("Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile") hanno un basso indice di socialità ($\eta^2 = 0,27$). Ciò non significa tuttavia escludere la competizione: infatti l'altra domanda "È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere" non ha alcuna associazione significativa con la socialità.

È stata registrata un'associazione tra l'accordo con l'affermazione "Emergere, distinguersi, essere tra i primi sono le cose più importanti nella vita" e l'indice di socialità. L'associazione non è molto forte, ma è sufficiente a far avanzare un dubbio: coloro che hanno punteggi più elevati sull'indice di socialità sembrano anche un po' più competitivi, mentre coloro che hanno punteggi meno elevati sono più contrari alla competizione. Evidentemente *il gruppo rappresenta il terreno entro cui competere*. Sembra dunque che il fatto di stare all'interno dei gruppi, di per sé, non sia sufficiente a combattere lo spirito di competizione.

Coloro che sono più fiduciosi (che concordano con l'item "Si può avere fiducia nella maggior parte delle persone") sono anche meglio collocati sull'indice della socialità ($\eta^2 = 0,23$). Tuttavia non c'è la stessa associazione con le altre domande sulla fiducia. Non ci sono relazioni (o sono deboli) tra la socialità e l'autostima.

Ci si può attendere che chi sia più socievole abbia maggiore facilità ad aderire a gruppi e associazioni. La cosa è vera solo in parte. La correlazione tra

l'Indice di socialità e il numero di associazioni di cui si fa parte non è molto elevata ($r = 0,15$). Ciò significa che non c'è un rapporto diretto tra la frequentazione dei gruppi di amici e il passaggio all'appartenenza a gruppi organizzati. In moltissimi casi la socialità viene consumata nelle relazioni interpersonali e non dà luogo alla costruzione di gruppi istituzionalmente più stabili, dotati di strutture organizzative e di finalità specifiche.

La socialità implica la frequentazione dei riti tipici della socialità. Coloro che si ubriacano con maggiore frequenza hanno un punteggio più elevato sull'indice di socialità ($r = 0,25$). Evidentemente il rito dell'alcool è un rito collettivo e accade più frequentemente a chi ha molti amici. C'è una correlazione non forte ($r = 0,14$) tra la vicinanza alla droga e l'Indice di socialità. È stata rilevata un'associazione tra l'uso di videogiochi e l'Indice di socialità ($r = 0,16$). Evidentemente l'uso del videogioco - anche se il gioco in sé può essere individuale - implica la condivisione di una cultura comune a livello di gruppo. Ci sono poi dei video giochi che sono tipicamente di gruppo.

Non è stata rilevata alcuna correlazione con le variabili relative alla valutazione della gravità dei comportamenti in classe, con i tre indici relativi alla cultura civica (particolarismo, antipolitica, civismo democratico). Nessuna correlazione ugualmente con l'Indice di xenofobia. Nessuna correlazione con l'Indice di apertura morale e con l'Indice di inclusione nel proprio mondo morale; è stata rilevata una debole correlazione con l'Indice di osservanza delle norme ($r = -0,13$). Ciò significa che il fatto di avere più amici tende a rendere un poco più indulgenti rispetto alle trasgressioni. Non è stata rilevata alcuna correlazione con l'Indice di religiosità.

In sintesi, sembra dunque che la socialità (definita in termini di qualità e quantità delle relazioni di amicizia) non abbia grandi relazioni con le varie dimensioni dell'etica e della cultura civica. Evidentemente essa corrisponde a un bisogno di base talmente elementare che finisce per essere del tutto sganciato dalle dimensioni civiche che sono molto più specificatamente culturalizzate.

L'impressione è che la coltivazione delle relazioni di amicizia costituisca una dimensione senz'altro piacevole per la qualità della vita, ma che non incida sulla formazione degli orientamenti verso la vita stessa. La coltivazione dell'amicizia è compatibile con qualsiasi orientamento perché, in fin dei conti, si possono trovare amici di tutti i tipi. Esaurire l'educazione nello sviluppo della socialità appare dunque estremamente limitativo. La socialità non crea lo spirito di comunità, non alimenta l'associazionismo, non induce al volontariato, non induce al miglioramento etico e civile.

Il fatto che i giovani conducano, nei loro gruppi informali, una sorta di esistenza separata rispetto al mondo degli adulti, rispetto alle istituzioni, può rappresentare perfino una forma di confinamento o di ghettizzazione. Questi gruppi, se permettono di soddisfare una serie di bisogni primari legati alle relazioni interpersonali, all'affettività e alla sessualità, possono rappresentare, per il loro tipo di chiusura, per la loro indifferenziazione, una sorta d'impovertimento culturale. La tendenza all'uniformazione, tipica del gruppo, fa sì che tendenzialmente si assomiglino tutti. Dal punto di vista degli adulti la generica sociali-

tà giovanile può anche rappresentare un comodo declino di responsabilità. Appare più che mai che la socialità è un'arma a doppio taglio che può avere risvolti problematici.

18.2 *L'associazionismo*

Una distinzione degna di rilievo, utile per i nostri scopi, è quella tra i *gruppi informali*, dove si sviluppa la socialità individuale, e i *gruppi organizzati*, dove la socialità generica può trovare un momento di sviluppo, un arricchimento di tipo contenutistico e uno sbocco organizzativo.

È noto che i gruppi informali possiedono dei limiti legati alla modalità della loro costituzione: si basano sul rapporto diretto tra le persone, su vincoli affettivi molto forti, ma poco specifici. Un gruppo di amici può riunirsi quotidianamente per passare il tempo, per fare dello sport, per andare al cinema, per andare in discoteca. Legami così forti e così poco specifici possono essere stabiliti e mantenuti solo con poche persone, persone che si conoscono profondamente, verso le quali si prova una forte attrazione.

L'allargamento e l'arricchimento delle relazioni sociali può avvenire soltanto attraverso un indebolimento della forza dei legami e un aumento della specificità contenutistica dei gruppi di appartenenza. Perché ciò possa avvenire occorre entrare a far parte di gruppi che possiedono delle finalità specifiche e una maggiore continuità organizzativa. Un gruppo informale può fare ogni tanto una gita in montagna, ma se si vuole coltivare la passione per l'alpinismo è abbastanza inevitabile entrare a far parte di gruppi organizzati, come ad esempio il CAI, che raccoglie migliaia di appassionati, sviluppa la cultura dell'alpinismo e offre agli appassionati una serie di servizi altrimenti impossibili. Se si è automobilisti può diventare importante aderire a un'associazione come l'ACI, se si pratica il turismo si può aderire al TCI. La CRI permette di sviluppare volontariato secondo modalità che sarebbero impossibili per un qualunque gruppo informale. In un piccolo paese possono esistere molti gruppi informali, ma se si vuole partecipare con una certa continuità agli eventi della comunità diventa indispensabile entrare a far parte di qualche associazione pro loco. Così trovano la loro legittimazione gruppi sportivi, gruppi teatrali, gruppi parrocchiali, associazioni di appassionati del cinema oppure di appassionati della bicicletta. Questi gruppi e associazioni si basano su un minor investimento affettivo diretto, rispetto ai gruppi informali, richiedono però un maggiore sviluppo di investimenti di tipo simbolico e cognitivo¹⁹⁶. Questi gruppi e associazioni, piccoli o grandi che siano, cominciano allora ad avere la configurazione tipica delle istituzioni. Nel passaggio dai gruppi informali verso i gruppi organizzati si opera un salto di qualità indispensabile verso la costituzione di gruppi istituzionali ancora più ampi (imprese, partiti, Chiese, Stati nazionali,...).

I gruppi e le associazioni sono dunque in grado di produrre un'importante opera di mediazione tra la socialità interpersonale elementare, come viene vissuta nella famiglia o nei gruppi informali, e la società civile organizzata più

¹⁹⁶ Si veda su questo punto la trattazione di Anderson nel suo *Comunità immaginate*.

ampia. In questo senso l'appartenenza a gruppi e associazioni rappresenta il *tesuto relazionale organizzato* a partire dal quale possono svilupparsi anche le forme di partecipazione più mature, come, ad esempio, la partecipazione politica.

Naturalmente, se siamo in grado di partecipare a un numero ristretto di gruppi informali, possiamo partecipare invece a un numero molto più ampio di gruppi organizzati, dotati di maggior o minore importanza, che possono intersecarsi all'infinito. Dal punto di vista dell'individuo, il numero di gruppi organizzati cui appartiene può essere considerato un indicatore della sua capacità di compartecipazione alla struttura sociale più ampia. Dal punto di vista delle società, la diffusione quantitativa dei gruppi e delle associazioni è considerato, dagli studiosi, un importante indicatore della capacità di integrazione della società stessa nei confronti degli individui, un indicatore del cosiddetto "capitale sociale"¹⁹⁷.

È chiaro che il numero di associazioni presenti sul territorio (cioè la domanda di partecipazione) può stimolare a sua volta l'offerta di partecipazione da parte degli aderenti; a sua volta, la presenza della disponibilità individuale può stimolare l'ampliamento dei gruppi e delle associazioni, o addirittura la formazione di nuovi gruppi e associazioni.

Dunque, oltre alla qualità e quantità delle relazioni di amicizia a livello interpersonale, è estremamente importante, per qualificare la posizione sociale e individuale, conoscere il grado di integrazione individuale rispetto ai gruppi e alle associazioni¹⁹⁸.

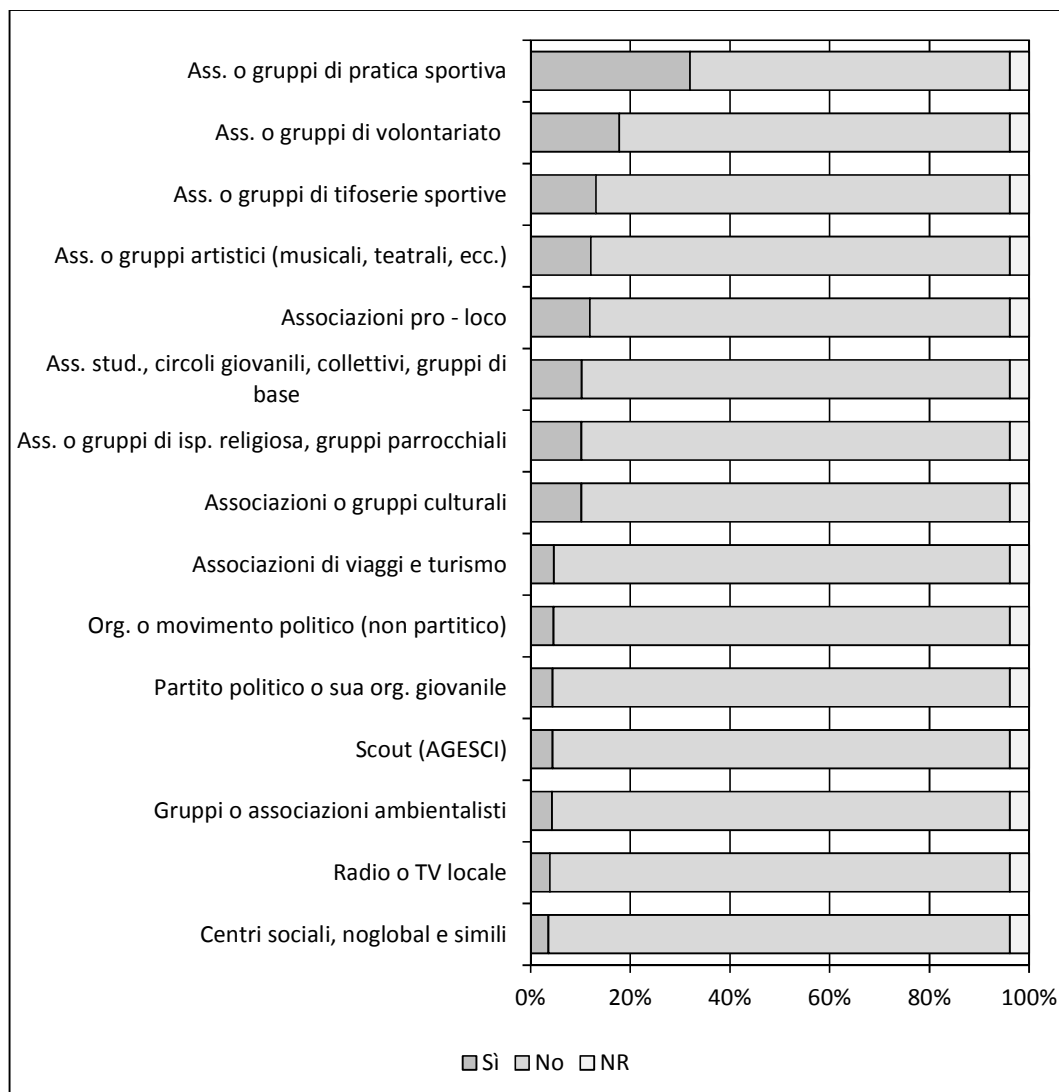
18.2.1 L'appartenenza a gruppi e associazioni

La partecipazione degli intervistati ai gruppi organizzati è stata rilevata attraverso un insieme di domande che aveva come scopo quello di definire la qualità e la quantità della loro appartenenza. Il blocco principale delle domande relative ai gruppi e associazioni aveva un carattere prevalentemente descrittivo ed era così formulato: "Appartieni effettivamente a qualche associazione o organizzazione (di tipo culturale, politico, ricreativo, sportivo, religioso, ecc. ...)". Venivano proposte 15 modalità di risposta, tra cui scegliere con "sì" o "no". Cominceremo col prendere in esame le frequenze di risposta.

Le associazioni o gruppi di pratica sportiva rappresentano la grande maggioranza, con il 32% di risposte affermative. Seguono le associazioni o gruppi di volontariato, con il 17,8%. Abbiamo poi le associazioni o gruppi di tifo sportivo (13,1%), le associazioni o gruppi di tipo artistico (12,1%) e le associazioni pro - loco (11,9%). Abbiamo poi, ancora, la schiera composita delle associazioni studentesche, circoli giovanili, collettivi e gruppi di base (10,3%), le associazioni di ispirazione religiosa (10,2%) e le associazioni e gruppi culturali (10,2%). Le altre forme di associazionismo sono di diffusione piuttosto limitata (non superano il 5%). Il 3,9% non ha risposto a tutte le modalità della domanda.

¹⁹⁷ Si vedano, in proposito, Coleman (1990) e Putnam (2000).

¹⁹⁸ Nell'ambito delle scienze sociali, si sta assistendo a importanti sviluppi nello studio delle cosiddette *reti sociali*.



Domanda 68. "Appartieni effettivamente a qualche associazione o organizzazione (di tipo culturale, politico, ricreativo, sportivo, religioso, ecc. ...)?".

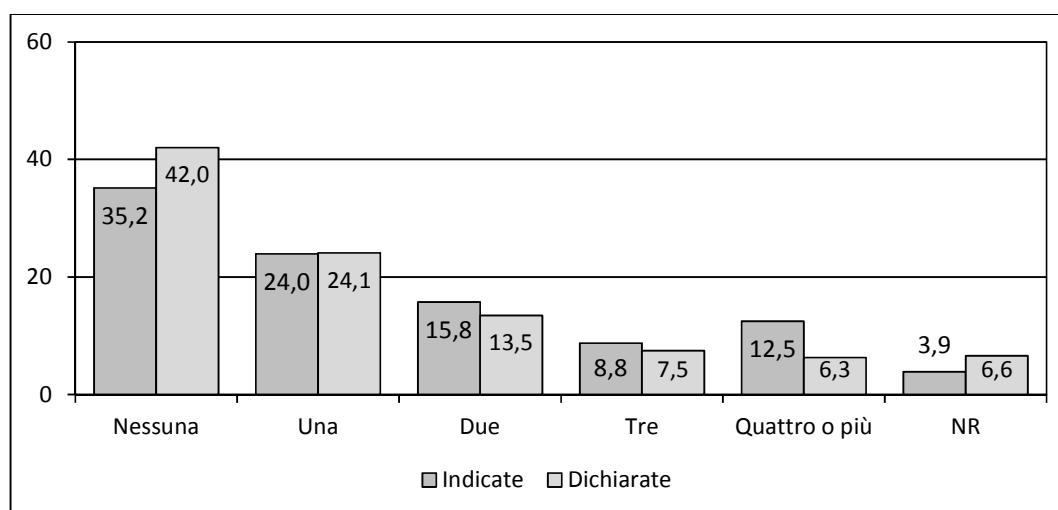
Se tralasciamo i gruppi di pratica sportiva e i gruppi di volontariato, l'appartenenza a gruppi e associazioni sembra mediamente poco diffusa.

18.2.2 Numero di gruppi e associazioni

Ci si può domandare quante associazioni mediamente siano frequentate dagli intervistati. Nella tabella seguente viene riportato il conteggio dei tipi di associazioni *effettivamente indicate*. Come si vede, più di un terzo degli intervistati (35,2%) ha dichiarato di non appartenere ad alcuna associazione (si tratta dunque di individui che limitano la loro partecipazione alla socialità dei gruppi informali). Un quarto circa (24%) ha dichiarato di appartenere a una sola associazione; il 15,8% ha dichiarato di appartenere a due associazioni. Il 21,3% ha di-

chiarato di appartenere a tre o più associazioni. In tutto il 61,1% ha dichiarato di appartenere ad almeno un'associazione. Non ha risposto il 3,9%

Accanto al blocco di domande dicotomiche con cui si chiedeva di specificare il tipo di gruppo o associazione di appartenenza, una domanda riassuntiva, che aveva anche uno scopo di controllo, chiedeva agli intervistati: "In sintesi, quante sono le associazioni e i gruppi di cui fai effettivamente parte". La domanda era aperta e chiedeva che l'intervistato scrivesse l'esatto numero di gruppi o associazioni di cui riteneva di far parte. I risultati non sono molto diversi da quelli ottenuti attraverso il conteggio diretto dei tipi di gruppi o associazioni espressamente indicati.



Numero di gruppi o associazioni indicate e numero complessivo di gruppi e associazioni dichiarate.

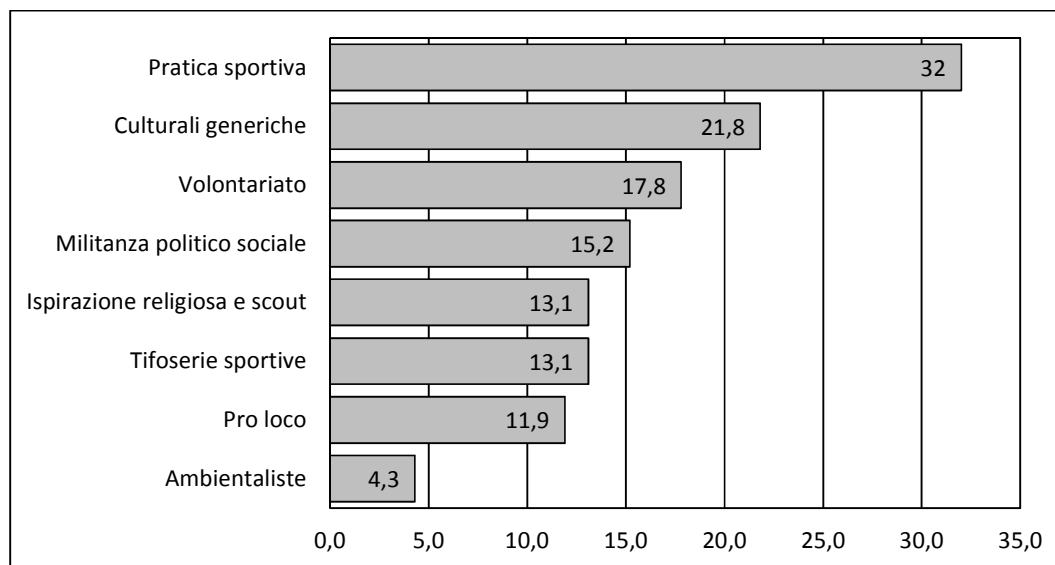
Va considerato che i numeri non devono essere necessariamente gli stessi, poiché, ad esempio, qualcuno potrebbe far parte di più associazioni dello stesso tipo. In questa seconda distribuzione, i non appartenenti ad alcuna associazione passano dal 35,2% al 42%, segno evidentemente che nella precedente risposta qualcuno aveva indicato in abbondanza tipi di gruppi di cui però non faceva effettivamente parte.

Non c'è connessione tra il numero di gruppi e associazioni di cui l'intervistato fa effettivamente parte e l'Istituto di provenienza. L'associazionismo sembra quindi una caratteristica distribuita in modo uniforme, indipendente dall'Istituto. Del resto i tipi di associazioni proposti nella domanda sono davvero assai diversi, tanto da accontentare tutti i gusti. È stata invece riscontrata una connessione tra il numero di gruppi e associazioni di cui l'intervistato fa parte e il genere ($V = 0,21$). I maschi tendono ad appartenere a un maggior numero di gruppi e associazioni rispetto alle femmine. È possibile che i maschi amino di più il gruppo e che le femmine preferiscano sviluppare relazioni di tipo più personale. Non c'è alcun legame tra il numero di associazioni e il capitale economico della famiglia di origine. C'è invece una connessione con il capitale culturale della famiglia di origine ($\text{gamma} = 0,22$): coloro

che provengono da famiglie con il capitale culturale più elevato tendono ad appartenere a un maggior numero di associazioni.

18.2.3 Tipi di gruppi e associazioni

Nel tentativo di individuare l'eventuale presenza di modelli ricorrenti di risposta le variabili relative ai gruppi e associazioni sono state sottoposte all'analisi delle componenti principali¹⁹⁹. La prima componente è costituita da gruppi e associazioni che hanno come denominatore comune *la militanza*, sia essa legata a movimenti o partiti. La seconda componente pare caratterizzata da gruppi e associazioni che hanno in comune un generico *interesse culturale*. La terza componente sembra caratterizzata da gruppi che hanno in comune *l'elemento solidaristico religioso*. La quarta componente è piuttosto eterogenea da definire, parrebbe essere caratterizzata da un interesse per *l'ambiente e i viaggi*. La quinta componente è strettamente legata allo *sport*, sia in termini di pratica diretta che di tifoseria. Le associazioni pro-loco hanno ottenuto un'incerta collocazione, anche se sembrano più vicine alle associazioni di tipo solidaristico religioso.



Tipi di gruppi e associazioni, dopo le aggregazioni.

Se le linee di fondo sembrano relativamente sensate, alcune componenti sembrano difficili da interpretare e alcune variabili hanno una collocazione incerta sulle varie componenti, per cui si è reso necessario un approfondimento. A partire dalle indicazioni dell'analisi in componenti principali e sulla base di altre considerazioni di tipo analitico abbiamo provveduto ad aggregare alcuni tipi di associazione dotati di connessione forte e sensata, al fine di ottenere una

¹⁹⁹ Le variabili sono di tipo dicotomico e hanno distribuzioni fortemente asimmetriche, per cui i risultati possono subire distorsioni e vanno quindi intesi in senso puramente esplorativo. Sono state estratte cinque componenti, ruotate con rotazione varimax (varianza totale = 53%).

migliore distribuzione dei marginali delle variabili e di ottenere un quadro sintetico migliore.

Le variabili "Associazioni studentesche, circoli giovanili, collettivi, gruppi di base", "Organizzazione o movimento politico (non partitico)", "Centri sociali, no - global e simili" e "Partito politico o sua organizzazione giovanile" sono state aggregate in una unica variabile dicotomica²⁰⁰ riguardate l'appartenenza a gruppi e associazioni a forte caratterizzazione di *militanza politico sociale*. Ogni altra distinzione ulteriore avrebbe mantenuto gruppi troppo piccoli. Da questa aggregazione deriva che il 15,2% degli intervistati appartiene ad *almeno una* delle associazioni di militanza politico sociale.

Nonostante le indicazioni dell'analisi precedente, le variabili "Associazioni di viaggi e turismo", "Associazioni o gruppi culturali", "Associazioni o gruppi artistici (musicali, teatrali, ecc.)", "Radio o TV locale" sono state aggregate in una unica variabile dicotomica, soprattutto in virtù della loro generica caratterizzazione culturale. Si ricava dunque che il 21,8% degli intervistati appartiene ad *almeno una* associazione di tipo *genericamente culturale*.

Le variabili "Associazioni o gruppi d'ispirazione religiosa, gruppi parrocchiali", e "Scout (AGESCI)" sono state aggregate tra loro, in considerazione della specificità della base culturale religiosa, ottenendo così una nuova dicotomia con il 13,1% di appartenenti ad almeno una delle *associazioni di ispirazione religiosa*.

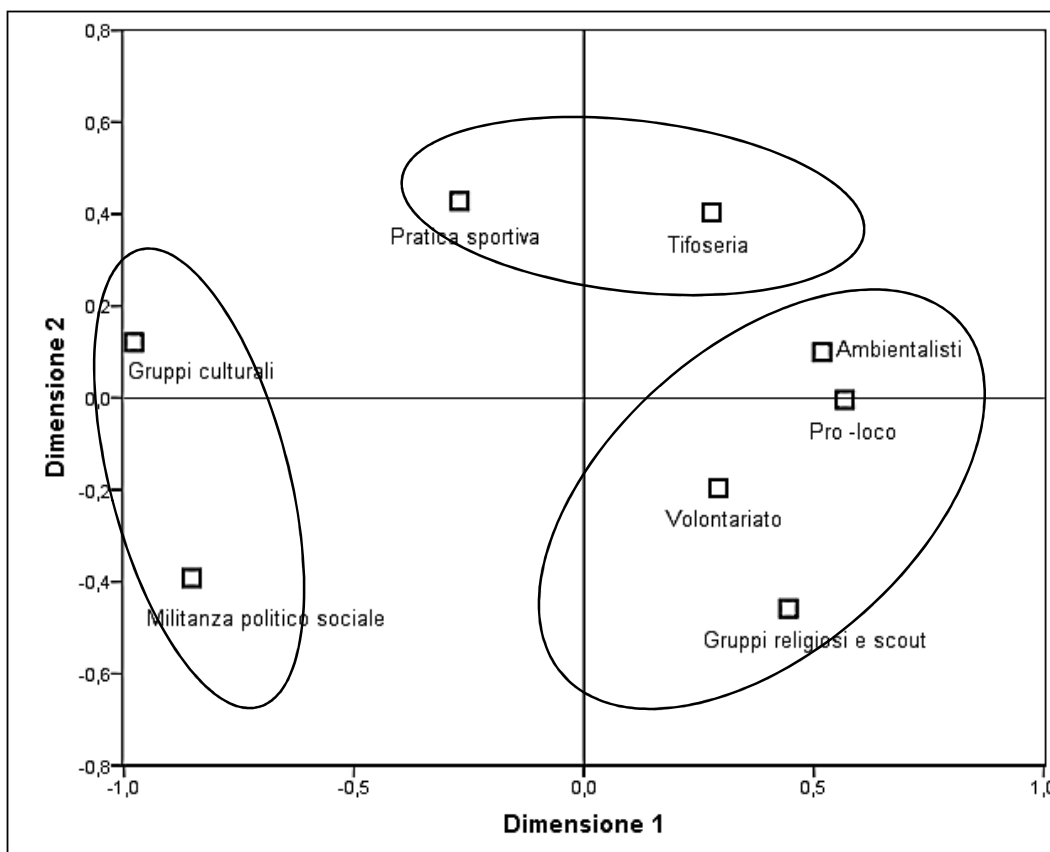
Le variabili "Associazioni o gruppi di volontariato (impegno sociale o assistenziale)", "Associazioni pro - loco" sono state mantenute nella forma originale. Così pure sono state mantenute le "Associazioni o gruppi di tifoserie sportive" e le "Associazioni o gruppi di pratica sportiva" a causa della loro specificità in termini di contenuto. La variabile "Gruppi o associazioni ambientalisti (WWF, LIPU, Italia Nostra, ecc.)" è stata mantenuta nella forma originale (sebbene avesse pochissime risposte affermative) allo scopo di mantenere la specificità ambientalista nelle analisi successive, specificità che non è parsa chiaramente collocabile altrimenti.

Abbiamo così ottenuto, senza perdere eccessiva informazione, un quadro più sintetico dell'associazionismo diffuso presso i nostri intervistati. Secondo questa nuova aggregazione delle risposte, le associazioni di tipo culturale generico ammontano al 21,8% e sopravanzano il volontariato. Anche le associazioni di militanza politico sociale appaiono ora discretamente diffuse con il 15,2% di segnalazioni.

Il nuovo gruppo di variabili, ottenuto dopo le aggregazioni, è stato trattato con la tecnica del *multidimensional scaling*, allo scopo di produrre una mappa

²⁰⁰ È stata realizzata una semplice dicotomia invece di un conteggio perché una distribuzione più analitica (sulla base di un conteggio del numero di associazioni segnalate nell'ambito del gruppo) avrebbe comunque avuto una distribuzione assai squilibrata.

spaziale capace di evidenziare la collocazione reciproca dei vari tipi di gruppi e associazioni²⁰¹.

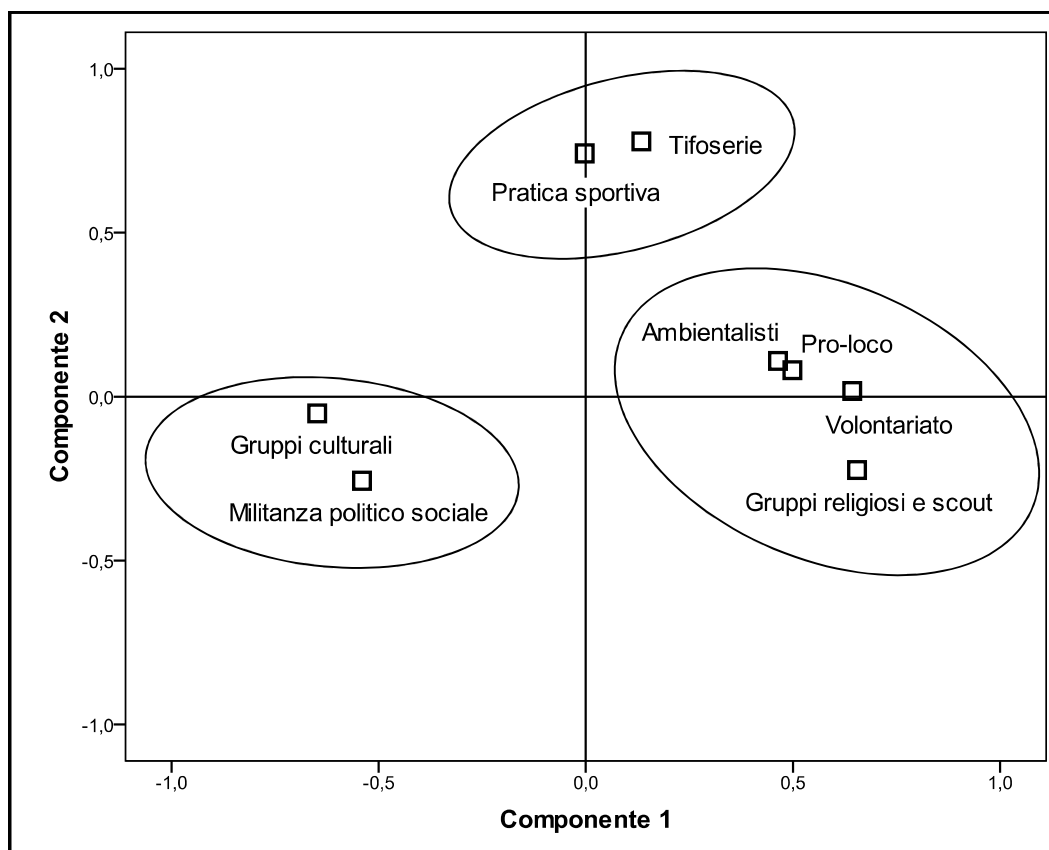


Mappe delle variabili relative ai tipi di gruppi e associazioni, prodotta attraverso il multidimensional scaling.

Sulla mappa, nella parte destra, si può identificare con chiarezza l'area del volontariato e dei gruppi religiosi e Scout. In prossimità, sono stati posizionati anche i gruppi ambientalisti e le pro - loco. Si tratta di gruppi e associazioni che, al di là della distinzione in termini o di religiosità, manifestano un *impegno di tipo pratico*. Sul lato sinistro della mappa è nettamente distinta l'area della militanza politico sociale, cui si avvicinano, sebbene non troppo, i gruppi di tipo culturale; si tratta di gruppi e associazioni che manifestano un orientamento *di tipo più teorico*. Nella parte alta abbiamo la pratica sportiva e il tifo sportivo, accomunati dalla comune passione per lo sport. È significativo che l'ambientalismo si sia collocato piuttosto distante dai gruppi di militanza e dai gruppi culturali e ciò conferma l'opportunità di mantenere separate dalle altre questo tipo di associazioni. Sia i gruppi prevalentemente di tipo pratico e quelli

²⁰¹ È stata usata la procedura Proxscal, con trattamento dei dati a livello ordinale. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,1; Stress-I = 0,07; dispersione spiegata = 0,99; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99.

prevalentemente di tipo teorico (parte inferiore della mappa) si contrappongono alle associazioni di tipo sportivo.



Analisi delle componenti principali delle variabili relative ai tipi di gruppi e associazioni dopo le aggregazioni.

Sulla mappa dunque si possono identificare alcune opposizioni fondamentali: la prima è quella che identifica il territorio della *partecipazione sportiva in opposizione a tutto il resto*. Tra le associazioni di tipo non sportivo è possibile identificare due sub aree in opposizione, da un lato la partecipazione di tipo pratico e dall'altro la partecipazione di tipo teorico. Si tratta di tre livelli diversi di astrazione: il livello sportivo è strettamente legato all'esercizio fisico e al divertimento; abbiamo poi l'impegno di tipo più pratico e altruistico e, in terzo luogo, un impegno più volto alla dimensione culturale astratta. Va ricordato che l'adesione a partiti politici riveste un peso veramente minimo (4,4%) ed è stata aggregata nel gruppo della militanza politico sociale, insieme ad altre forme di militanza.

Attraverso un'ulteriore analisi delle componenti principali sul gruppo ridotto di variabili è stata ottenuta una chiara conferma di questa configurazione²⁰².

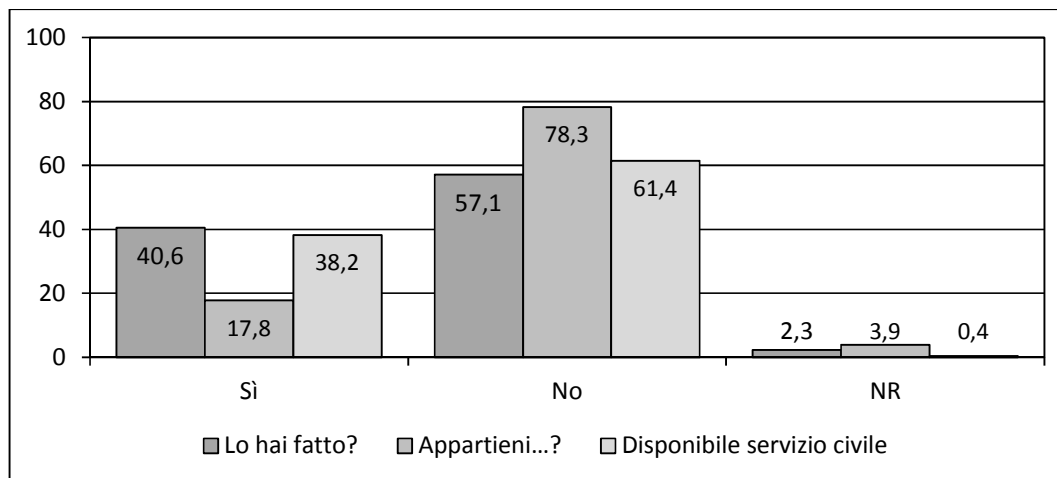
²⁰² L'analisi ha estratto precisamente due componenti (criterio dell'autovalore maggiore di 1). La prima componente spiega il 25,4% della varianza. La varianza spiegata complessiva (41,6%) non è elevata poiché l'analisi è stata condotta su dicotomie.

Abbiamo riportato il grafico dell'incrocio delle due componenti estratte. Il grafico della posizione delle variabili rispetto alle due componenti estratte rende ancora più nitida la separazione tra i tre gruppi di associazioni già identificati che costituiscono così le *tre macro aree* dell'associazionismo dei giovani intervistati. In primo luogo, l'area attinente allo sport, si è inteso come pratica che come tifoseria; in secondo luogo i gruppi caratterizzati da contenuti di ordine più astratto, come la cultura e la militanza e, in terzo luogo i gruppi che sembrano privilegiare un impegno pratico rispetto la dimensione teorica, dove ritroviamo le pro loco, il volontariato gli ambientalisti e i gruppi religiosi gli scout.

18.3 Il volontariato

Nell'ambito delle discussioni intorno alla cultura civica, il mondo del volontariato assume spesso il ruolo di un termine di paragone. Spesso si osserva come al declino della politica abbia fatto riscontro, nella società civile italiana, uno sviluppo delle associazioni di volontariato. Spesso la presenza sul territorio di associazioni di volontariato è considerata come uno degli indicatori del capitale sociale di un determinato territorio²⁰³. Sul piano quantitativo, si è visto in effetti che le associazioni di volontariato sono le più diffuse dopo quelle di pratica sportiva. Si è ritenuto allora opportuno approfondire le caratteristiche del volontariato tra i giovani, soprattutto per le connessioni che può avere con il più generale argomento della nostra indagine, la cultura civica.

Nel questionario erano presenti quattro diverse domande riguardanti il volontariato, presentate in contesti diversi.



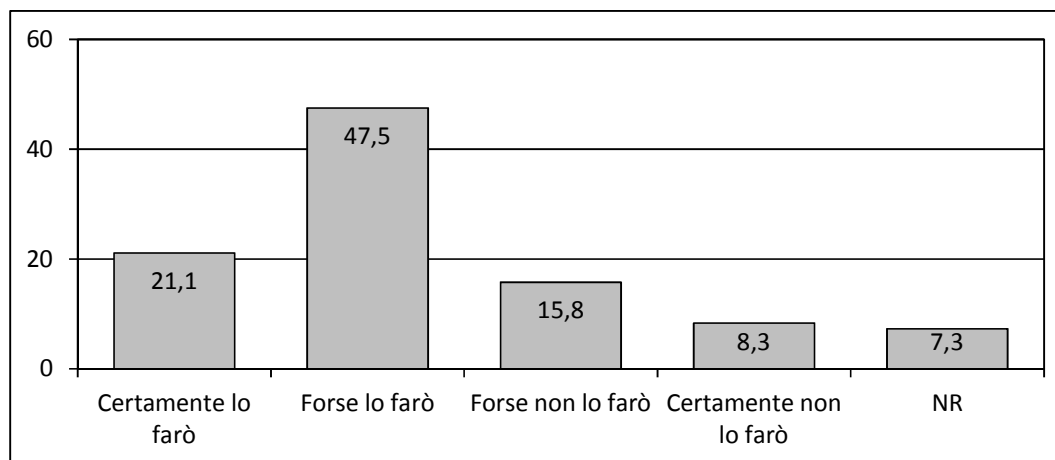
Domanda 48 "Lo hai fatto? Partecipare ad attività di volontariato", domanda 68 "Appartieni effettivamente a qualche associazione o organizzazione? Associazioni o gruppi di volontariato (impegno sociale o assistenziale)" e domanda 19 "Cosa saresti disposto/a a fare per integrare la tua formazione? Servizio civile o volontariato".

Il 40,6% ha affermato di avere partecipato a qualche tipo di iniziativa di volontariato. Tuttavia solo il 17,8% ha dichiarato di appartenere stabilmente a

²⁰³ Si veda ad esempio Cartocci (2007).

qualche associazione o gruppo di volontariato. Lo scarto è del 22,8%. Sembra, da questo dato, che il volontariato sia vissuto da una parte degli intervistati come un'esperienza da fare *una tantum*, piuttosto che come una stabile identità che richieda un'appartenenza permanente a qualche associazione di volontari. In proporzione, su cento giovani che dichiarano di avere fatto il volontariato, 56 non appartengono ad alcuna associazione di volontariato. Nel contesto della disponibilità a integrare la propria formazione (cfr. capitolo 4) era emerso che il 38,2% sarebbe disposto a fare il servizio civile o il volontariato.

Per quanto concerne i propositi per il futuro, solo il 21,1% degli intervistati è certo di impegnarsi, in futuro, in attività di volontariato. Il 47,5% non esclude però di farlo, mentre i restanti (24,1%) forse non lo faranno o certamente non lo faranno. È possibile quindi che lo zoccolo duro del volontariato non vada oltre un quarto degli intervistati. Tuttavia le potenzialità del volontariato (a giudicare dalla disponibilità manifestata) sono notevoli e possono giungere fino a un terzo abbondante degli intervistati.

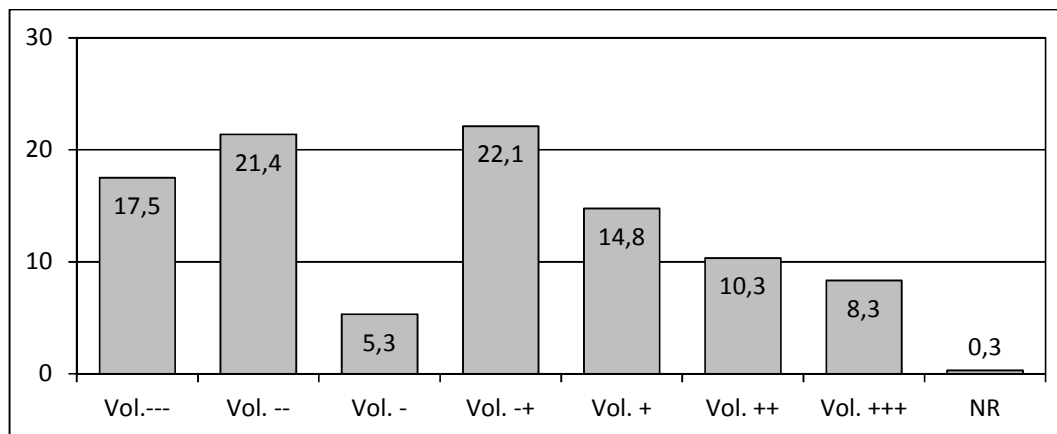


Domanda 48. Potresti farlo in futuro? Partecipare ad attività di volontariato.

Allo scopo di poter operare con una sola variabile riassuntiva relativa al volontariato è stato costruito un *Indice di disposizione al volontariato*²⁰⁴ che comprende la disponibilità al servizio civile, la pratica di volontariato effettuata, l'appartenenza in senso stretto ad associazioni di volontariato e l'intenzione di fare del volontariato in futuro. Valori elevati dell'indice indicano maggiore disponibilità verso il volontariato.

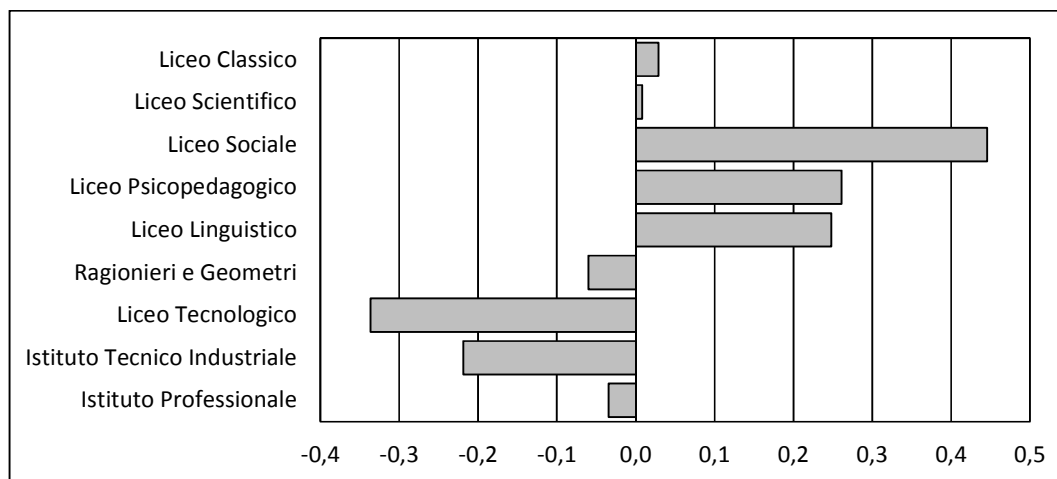
Allo scopo di avere una rappresentazione grafica del suo andamento, l'indice di disposizione al volontariato è stato raggruppato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica. La distribuzione dell'indice piuttosto irregolare, dovuta a una netta separazione tra chi non ha mai fatto volontariato e chi invece l'ha sperimentato.

²⁰⁴ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione di una analisi delle corrispondenze multiple sulle quattro variabili. La prima dimensione spiega il 53% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero.



Indice di disposizione al volontariato raggruppato in sette classi.

Provvediamo ora a esaminare quale rapporto abbia il volontariato con altre variabili presenti nel nostro studio. Il genere è associato alla disposizione verso il volontariato. Le femmine sono un po' più disponibili verso il volontariato dei maschi ($\eta^2 = 0,17$). Anche l'indirizzo di studio è associato con l'Indice di disposizione verso il volontariato ($\eta^2 = 0,22$). Le medie più elevate di disponibilità al volontariato si trovano al Liceo Sociale, al Linguistico e allo Psicopedagogico. Bassa disponibilità al volontariato si trova invece al tecnologico e all'ITIS.



Indice di disponibilità al volontariato, a seconda dell'indirizzo di studi.

Non è stata riscontrata alcuna correlazione con il capitale economico o con il capitale culturale della famiglia di origine. Ugualmente, non è stata riscontrata alcuna correlazione o quasi con il profitto scolastico. Le variabili di tipo psico-sociale non sono correlate con l'indice di disponibilità verso il volontariato. Non è stata registrata alcuna correlazione tra l'indice di disponibilità al volontariato e l'indice di socialità. Ciò a maggior riprova del fatto che la socialità generica tende ad esaurirsi in se stessa senza necessariamente sviluppare un salto verso forme di socialità più allargate e organizzate. Coloro che condividono il valore

dell'altruismo sono maggiormente disponibili al volontariato ($\eta^2 = 0,33$). I volontari sono un po' meno competitivi ($r = -0,18$).

Per quanto concerne gli orientamenti etici, non ci sono correlazioni con l'Indice di osservanza delle norme e con l'Indice di apertura morale (si può fare del volontariato indipendentemente dal fatto di essere tradizionalisti o moderni in campo morale). È stata registrata una correlazione invece di 0,20 con l'Indice di inclusione dell'altro (forse ci si poteva attendere di più). Sono un po' meno xenofobi (-0,17) e un po' più ambientalisti (0,18). Rispetto alle tre dimensioni della cultura civica, coloro che sono disponibili al volontariato sono un po' meno particolaristi (-0,11), un po' meno antipolitici (-0,12) e appena un po' più civico democratici (0,10).

Indubbiamente è stata rilevata un'associazione tra l'Indice di religiosità e l'Indice di disponibilità verso il volontariato: il coefficiente di correlazione è di 0,26. La correlazione della disponibilità al volontariato con l'Indice complessivo di vicinanza alla politica è di appena 0,10. Sembra dunque che tra il mondo della politica e il mondo dei volontari non ci sia un'immediata affinità.

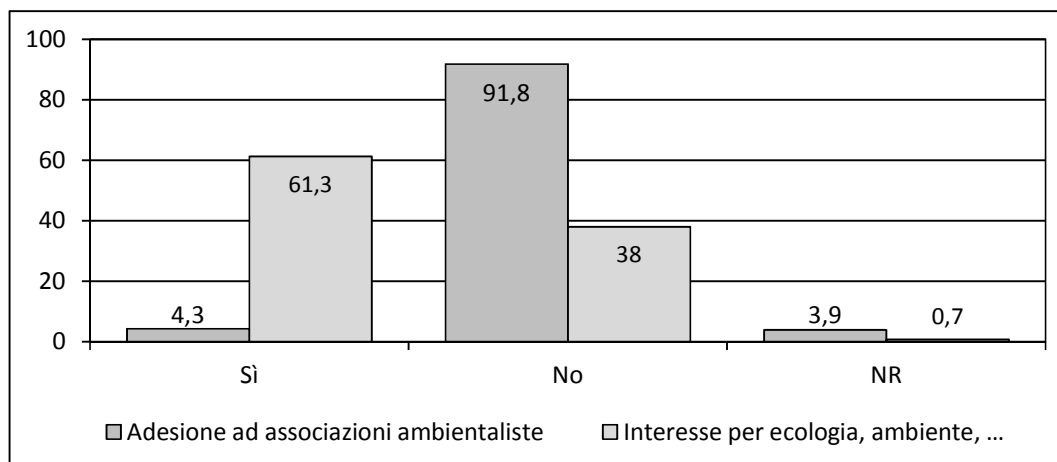
In sintesi, il volontariato mostra una notevole capacità di coinvolgimento di ampie fasce di giovani, anche se si tratta spesso di un coinvolgimento occasionale. Il mondo dei giovani volontari è poco stabile (suscettibile di un forte *turn over*) e poco istituzionalizzato (l'attività del volontariato si traduce difficilmente in adesione permanente alle relative associazioni). L'adesione al volontariato non si spiega principalmente con le variabili anagrafiche o strutturali. I volontari non hanno neppure particolari qualità, come quella di avere un elevato rendimento scolastico. Si spiega con un'attitudine altruistica, poco teorica e poco intellettualizzata, e volta all'impegno pratico. In questo senso i volontari appaiono concentrati sul loro campo e poco sensibili all'attività culturale di tipo astratto e, in particolare, poco sensibili alla militanza e alla politica.

Il volontariato mostra di avere una grande potenzialità. Costituisce sicuramente una risorsa in termini di capitale sociale, ma è una risorsa che tende a rimanere chiusa in se stessa, che sviluppa una partecipazione di tipo solidaristico, utilissima, che però da sola non sembra in grado di tradursi in cultura civica compiuta. In sostanza, mentre è difficile che ci sia una situazione di elevata cultura civica senza volontariato, è possibile che ci siano delle situazioni dove ci sia un'ampia disponibilità al volontariato, ma con scarsa cultura civica.

18.4 Gruppi ecologisti e ambientalismo

L'ambientalismo rappresenta una visione del mondo relativamente nuova che, negli ultimi decenni, è andata ad aggiungersi alle vecchie visioni del mondo, di origine prevalentemente ottocentesca, più incentrate sulla politica e sulla religione. In una sua forma generica l'ambientalismo è diventato assai popolare (nessuno, di fatto, si dichiara contrario alla soluzione dei problemi ambientali) e le tematiche ambientali sono diventate parte integrante dei programmi scolastici. Ciò nonostante, nel nostro Paese, l'ambientalismo ha faticato alquanto a darsi forme organizzative stabili e a individuare obiettivi di politica ambientale univoci. È quindi interessante cercare di comprendere, al termine del processo

formativo secondario, quale sia il grado di radicamento tra i giovani allievi della prospettiva ambientalista.

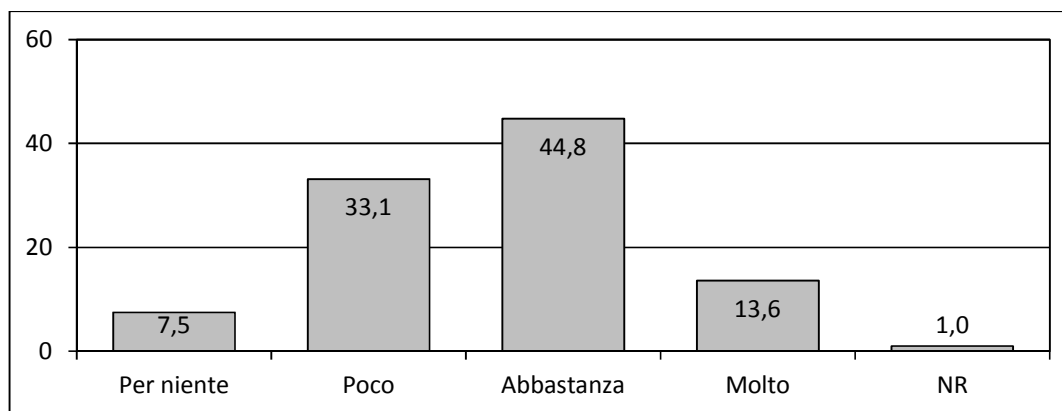


Domanda 20 Disponibilità ad approfondire "Ecologia, ambiente, energia e fonti alternative" e domanda 68 appartenenza a "Gruppi o associazioni ambientalisti (WWF, LIPU, Italia Nostra, ecc...)".

Nel questionario, tre domande sparse toccavano temi di tipo ecologico. La prima era "Quanto ti senti ecologista?"; la seconda domanda chiedeva se l'intervistato fosse disponibile ad approfondire un argomento come "Energia, ambiente e fonti alternative"; la terza riguardava invece l'eventuale adesione a gruppi o associazioni ambientalisti (WWF, LIPU, Italia Nostra, ecc. ...). Le tre domande, seppure di carattere assai diverso, sono senz'altro in relazione con una dimensione sottostante di interesse per l'ambientalismo e di condivisione dei punti di vista delle analisi più importanti elaborate dal pensiero ambientalista. Per comodità del lettore riportiamo le frequenze di risposta alle tre variabili relative all'ambientalismo prese in considerazione.

L'adesione dei giovani intervistati alle associazioni ambientaliste è veramente minima (4,3%). D'altro canto, l'interesse per le tematiche ambientaliste sembra invece molto più diffuso: il 61,3% degli intervistati si è infatti dichiarato disposto ad approfondire argomenti connessi con le problematiche ambientali. Il contrasto tra i due dati è in effetti piuttosto sorprendente. Occorre evidentemente riconoscere che il battage ambientalista si sia diffuso ampiamente come messaggio, come visione del mondo, ma occorre anche riconoscere che pare non riesca a trovare, almeno nel nostro Paese, efficaci sbocchi organizzativi e una concreta prospettiva politica. Occorre anche considerare che l'ambientalismo non è percepito, dalla gran parte dell'opinione pubblica, come uno schieramento politico in senso stretto; abbiamo constatato come l'adesione alle associazioni ambientaliste non sia associata all'adesione ad altre associazioni di militanza politica, ma sia piuttosto collegata all'area delle associazioni di volontariato. Ciò fa della militanza ambientalista una specie di versione laica del volontariato, assai minoritaria, indirizzata comunque al beneficio delle persone, sebbene attraverso la soluzione dei problemi ambientali. Insomma, l'ambientalismo, nella

percezione comune, non richiederebbe una mediazione politica, rappresenterebbe piuttosto una specie di generica sensibilità, una corrente d'opinione, all'interno della quale possono anche realizzarsi delle forme di mobilitazione *single issue*, volte a promuovere le problematiche ambientali. L'appartenenza ambientalista è dunque un'entità abbastanza fluttuante a seconda dei casi.



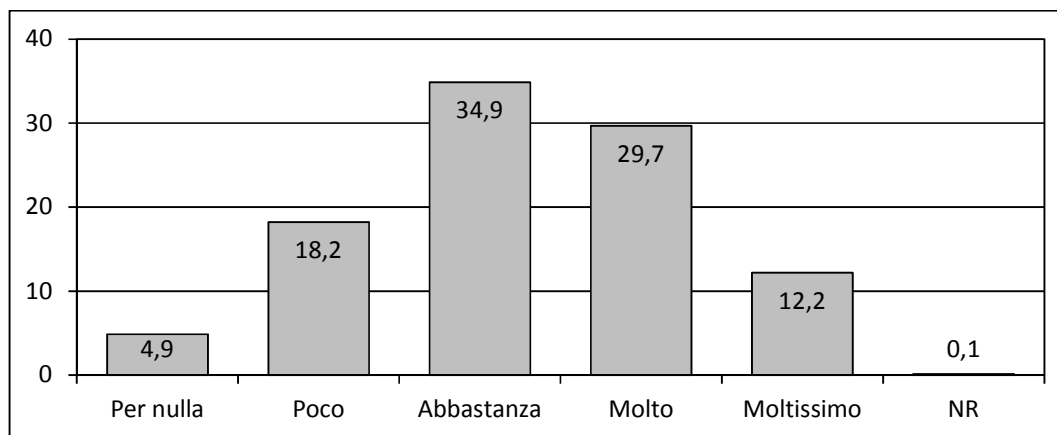
Domanda 30. "Quanto ti senti ambientalista?".

Un'altra domanda, esplicita, presente nel questionario riguardava la condizione di un'identità di tipo ambientalista. Era formulata in questo modo: "Quanto ti senti ambientalista?". Dalla consistenza delle risposte si può ritenere che l'identità ambientalista sia una prospettiva ampiamente condivisa, ma in modo relativamente debole: il 44,8% ha risposto di sentirsi "abbastanza" ambientalista, mentre solo il 13,6% ha risposto "molto". In tutto, le risposte positive ammontano al 58,4%. Il 33,1% ha risposto "poco" e solo il 7,5% ha risposto "per niente". Le risposte negative ammontano al 40,6%.

Due delle variabili che sono state appena considerate ("Quanto ti senti ambientalista" e la disponibilità ad approfondire le tematiche ambientali) sono associate tra loro ($V = 0,24$). La terza variabile (l'appartenenza a gruppi o associazioni), data la sua distribuzione molto squilibrata rispetto alle altre due, è un po' meno associata con l'identità ambientalista ($V = 0,15$) e per nulla associata con la disponibilità ad approfondire le tematiche. In base alle tre variabili è stato così costruito un *Indice di ambientalismo*²⁰⁵ che compone insieme le diverse rilevazioni dell'atteggiamento ambientalistico ecologista disponibili nei dati della nostra indagine. Valori elevati sull'indice indicano un atteggiamento più favorevole all'ambientalismo. Per avere una rappresentazione della sua distribuzione, l'indice è stato riaggregato su cinque posizioni attraverso un processo di classificazione automatica.

²⁰⁵ Per esaminare la possibilità di costruire un indice, le tre variabili sono state sottoposte ad analisi delle corrispondenze multiple. È stato così accertato che le modalità di risposta delle diverse variabili possono essere disposte correttamente, in modo ottimale, sulla prima dimensione. La prima dimensione spiega il 42% della varianza. L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero.

Provvederemo ora a confrontare l'Indice di ambientalismo con alcune altre variabili allo scopo di caratterizzare meglio la posizione ambientalista. Alcune delle variabili che prenderemo in considerazione possono chiaramente rivestire il ruolo di variabili indipendenti; di altre variabili non è possibile definire una direzione causale precisa, per cui ci si accontenterà di accertare la sussistenza di una connessione o di una correlazione.



Riaggregazione dell'Indice di ambientalismo su cinque posizioni. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

L'Istituto di provenienza non ha alcuna connessione con l'Indice di ambientalismo (anche se le scuole tecniche sembrano lievemente meno ambientaliste). Il genere dell'intervistato ugualmente non ha connessione con l'ambientalismo (anche se i maschi sono lievemente più ambientalisti). Il profitto scolastico quadrimestrale non ha alcuna associazione (anche se c'è una lieve tendenza a essere ambientalisti da parte di coloro che hanno i voti migliori). Lo stesso vale per la lettura del giornale quotidiano (che è un indicatore di possesso di informazione). Il capitale culturale della famiglia d'origine ha una lieve correlazione con l'ambientalismo ($r = 0,13$), mentre il capitale economico non ha rilevanza. La lettura ("Che tipo di lettore sei?") ha una moderata influenza sull'ambientalismo ($\eta^2 = 0,15$). I lettori forti sono un po' più ambientalisti di quelli che non leggono mai. Evidentemente chi legge molto ha più probabilità di incontrare problematiche di tipo ambientale, trattate anche da molti scrittori.

Non è stata rilevata alcuna correlazione con le variabili di tipo psicosociologico (autostima, anomia e chiusura verso il futuro). Lo stesso vale per la fiducia. Sul piano dei valori gli altruisti sono più ambientalisti ($\eta^2 = 0,25$). Non è stata riscontrata alcuna correlazione con l'indice di religiosità. È stata riscontrata una correlazione con il volontariato (0,17). Gli ambientalisti sono un po' meno consumatori (-0,15) hanno punteggi un po' più alti di civismo democratico (0,15) e sono contrari alla xenofobia (-0,21).

La prospettiva ambientalista è una prospettiva che adotta un punto di vista universalistico. Coloro che ritengono che "Tutti dovrebbero mettere da parte i loro interessi particolari se è in gioco un bene comune più grande" sono più fa-

cilmente ambientalisti ($\eta^2 = 0,20$). Probabilmente è questo il legame tra l'idea ambientalista e la democrazia.

Per quanto riguarda le tre dimensioni dell'etica (cfr. capitolo 12) non c'è correlazione con l'osservanza delle norme e con l'apertura morale, mentre c'è una correlazione con l'inclusione nel proprio mondo morale (0,24). Per quanto riguarda la vita futura, l'ambientalismo è maggiormente correlato al modello della realizzazione tramite la cultura, l'espressione e le relazioni (0,24), nonché attraverso la spiritualità (0,13) e il tempo libero (0,11).

L'Indice di vicinanza alla politica non ha alcuna correlazione con l'ambientalismo. Nessuna correlazione con la maggior parte degli indici che riguardano la futura partecipazione. Gli ambientalisti non sono particolarmente vicini all'onda studentesca. Gli ambientalisti sono disponibili soltanto alle "forme civiche di partecipazione" (0,18) e alla partecipazione solidaristica (0,24).

In conclusione, l'ambientalismo sembra dunque costituire una posizione culturale abbastanza elitaria, poiché richiede non solo informazione (non basta la lettura del giornale), ma una prospettiva mentale universalistica – come quella del lettore accanito – accanto a un *commitment* verso il bene comune e quindi a una disponibilità a limitare i propri interessi particolari. Si conferma dunque il divorzio tendenziale tra l'ambientalismo e la politica in senso stretto. L'ambientalismo dei giovani sembra esprimere una posizione partecipativa, civicamente impegnata, con una grande capacità d'inclusione morale e di altruismo che però non sembra avere una chiara e definita caratterizzazione politica.

18.5 Sintesi e conclusioni

Anzitutto, dalla nostra indagine è emerso il ruolo fondamentale della socialità, inteso come bisogno primario che conduce alla formazione di gruppi informali caratterizzati da forti legami emotivi e da una scarsa specificità. Quasi tutti gli intervistati hanno attribuito all'amicizia una grandissima importanza, testimoniando così la presenza di un bisogno piuttosto forte di socialità. Il numero di amici posseduto è piuttosto ampio, anche se certamente inferiore al bisogno espresso. Di fronte a una socialità comunque piuttosto sviluppata e articolata, la grande maggioranza degli intervistati afferma tuttavia di parlare delle proprie questioni intime e personali solo con uno o due degli amici. È evidente che si tratta di gruppi di amici che hanno l'importante funzione di gruppi di riferimento, ma che solo raramente permettono lo sviluppo, al proprio interno, di relazioni personali approfondite.

Sembra che la socialità (definita in termini di qualità e quantità delle relazioni di amicizia) non abbia grande rilevanza agli effetti dello sviluppo delle varie dimensioni dell'etica, della cultura civica e della partecipazione. Evidentemente l'amicizia corrisponde a un bisogno di base talmente elementare che finisce per essere del tutto sganciato dalle dimensioni che sono molto più specificamente culturalizzate. La coltivazione delle relazioni di amicizia costituisce una dimensione senz'altro importante agli effetti della qualità della vita, ma sembra non incidere sulla formazione degli orientamenti sociali, politici e culturali. La coltivazione dell'amicizia è compatibile con qualsiasi orientamento per-

ché, in fin dei conti, si possono trovare amici di tutti tipi. Considerare lo sviluppo della socialità come uno degli obiettivi educativi fondamentali appare dunque estremamente limitativo. L'amicizia nei gruppi informali non produce in modo particolare lo spirito di comunità, non alimenta l'associazionismo, non induce al volontariato, non induce al miglioramento etico e civile non promuove la partecipazione politica.

Il fatto che i giovani conducano, nei loro gruppi informali, una sorta di vita separata rispetto al mondo degli adulti, rispetto alle istituzioni, alla politica e alla cultura, può, da un certo punto di vista, rappresentare perfino una forma di confinamento o di ghetizzazione. Questi gruppi, se permettono di soddisfare una serie di importanti bisogni primari legati alle relazioni interpersonali, all'affettività e alla sessualità, possono rappresentare, per il loro tipo di chiusura, per la loro indifferenziazione, una sorta di limite, un impoverimento. La tendenza all'uniformazione, tipica del gruppo, fa sì che i membri tendano ad assomigliarsi, promuove comportamenti di tipo conformistico, tende ad annullare le manifestazioni di originalità. Dal punto di vista degli adulti la generica socialità giovanile può anche rappresentare un comodo declino di responsabilità.

Dai dati della nostra ricerca sono emersi anche alcuni lati decisamente negativi della socialità. Coloro che si ubriacano con maggiore frequenza hanno un punteggio più elevato sull'indice di socialità. Evidentemente il rito dell'alcool è un rito collettivo e accade più frequentemente a chi ha molti amici. Coloro che hanno punteggi più elevati in termini di socialità tendono ad avere un profitto scolastico un po' peggiore. Evidentemente un grande gruppo di amici può distrarre dallo studio, oppure può anche darsi che una parte di coloro che non trovano successo nello studio cerchino consolazioni nelle relazioni interpersonali. Non sembra vero che una socialità ampia diminuisca la competitività, come è stato sostenuto da una certa pedagogia degli anni Settanta. Anzi, sembra più probabile il contrario: probabilmente il fatto di essere inseriti in reti di amicizia ampie può stimolare la competitività.

Si intravedono dunque tutti i rischi di una *pedagogia della socializzazione* quando questa operi in un contesto sociale dove la socialità è destinata a restare chiusa in se stessa e a non trovare ulteriori sviluppi. Il gruppi e le associazioni dovrebbero costituire il naturale sviluppo e arricchimento della socialità. In realtà, se tralasciamo i gruppi di pratica sportiva e i gruppi di volontariato, l'appartenenza a gruppi e associazioni sembra mediamente poco diffusa.

Sul piano qualitativo, abbiamo messo in luce che i molteplici gruppi-associazioni possono essere ricondotti a tre tipi fondamentali: da un lato i gruppi ed associazioni che hanno un orientamento meramente pratico, riconducibile essenzialmente ai gruppi che ruotano intorno allo sport; d'altro canto abbiamo gruppi ed associazioni più impegnati, che si suddividono fondamentalmente in gruppi a caratterizzazione pratico altruistica (tipicamente legati al volontariato in senso ampio) e gruppi a caratterizzazione più teorica, di tipo fondamentalmente culturale. La militanza politica è pressoché assente.

All'interno dei gruppi e delle associazioni di orientamento pratico altruistico, abbiamo approfondito le caratteristiche dell'ambito del volontariato e dell'ambientalismo.

Dai nostri dati risulta che l'ambientalismo è una visione del mondo relativamente diffusa, anche se più a livello di opinione che non a livello di pratica effettiva. Sono molti coloro che sono interessati alle questioni ambientali ma sono molto pochi coloro che aderiscono alle associazioni e gruppi corrispondenti. Ambientalismo è un modo di vedere il mondo, non particolarmente legato a parametri obiettivi (genere, istituto di provenienza, condizione socio economica, ecc...). Non sembra neppure legato al possesso di una informazione privilegiata sull'attualità. È una visione del mondo piuttosto elitaria, poiché richiede non solo informazione (non basta la lettura del giornale), ma una prospettiva mentale ampia - come quella del lettore accanito - accanto a un convinto *commitment* verso il bene comune e quindi a una disponibilità a imporsi delle limitazioni a vantaggio della collettività. Gli ambientalisti in termini di valori sono più altruisti, anche se sembra siano un po' più pessimisti circa il proprio futuro. La visione ambientale fa sicuramente parte di quei valori postmoderni di cui ha parlato Inglehart. L'aspetto degno di nota è che, nella nostra indagine, i valori ambientali sembrano piuttosto separati dall'impegno politico.

Il volontariato mostra una notevole capacità di coinvolgimento di ampie fasce di giovani, anche se si tratta spesso di un coinvolgimento occasionale. Il mondo dei giovani volontari è tuttavia poco stabile (suscettibile di un forte *turn over*) e poco istituzionalizzato (l'attività del volontariato si traduce difficilmente in adesione permanente alle relative associazioni). L'adesione al volontariato non si spiega principalmente con le variabili anagrafiche o strutturali. I volontari non hanno neppure particolari qualità, come quella di avere un elevato rendimento scolastico. Si spiega con un'attitudine altruistica, poco teorica e poco intellettualizzata, e volta all'impegno pratico. In questo senso i volontari appaiono concentrati sul loro campo e poco sensibili all'attività culturale di tipo astratto e, in particolare, poco sensibili alla militanza e alla politica.

Il volontariato mostra di avere una grande potenzialità. Costituisce sicuramente una risorsa in termini di capitale sociale, ma è una risorsa che tende a rimanere chiusa in se stessa, che sviluppa una partecipazione di tipo solidaristico, utilissima, che però da sola non sembra in grado di tradursi in cultura civica compiuta. In sostanza, mentre è difficile che ci sia una situazione di elevata cultura civica senza volontariato, è possibile che ci siano delle situazioni dove vi sia un'ampia disponibilità al volontariato, ma con scarsi sviluppi verso la cultura civica.

In conclusione, la socialità informale rappresenta una dimensione tutto sommato chiusa in se stessa, poco capace di aprirsi a sviluppi più complessi. L'associazionismo ha una scarsa diffusione e, qualitativamente, la sua diffusione concerne ambiti che restano piuttosto circoscritti e piuttosto distanti dalla cultura civica. Anche il volontariato e l'ambientalismo, seppure profondamente impegnati nel sociale e vicini anche a un impegno di tipo civico, restano piuttosto distanti dall'impegno politico. Insomma, come del resto emerge da altri

aspetti della nostra indagine, il sistema politico nel nostro Paese sembra condurre una sua esistenza tutta incentrata su se stesso e appare incapace di valorizzare il capitale sociale prodotto nel mondo dei gruppi e delle associazioni.

19. GENITORI E MODELLI EDUCATIVI

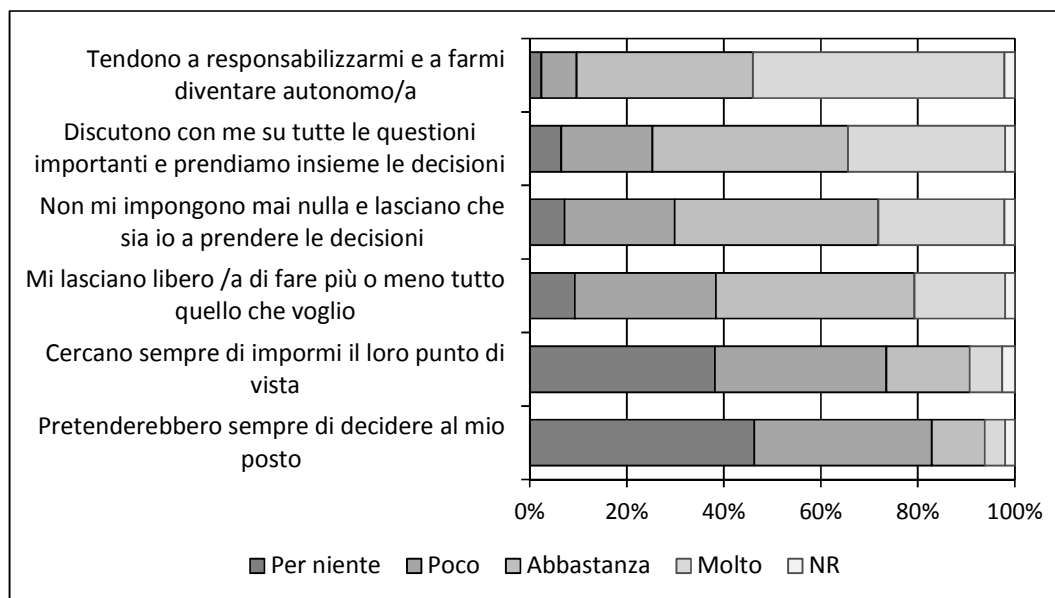
Accanto alla scuola, che contribuisce indubbiamente alla formazione dei giovani studenti, l'altra grande agenzia formativa è sicuramente la famiglia. Tra la scuola e la famiglia, nella recente storia della scuola italiana, si sono tuttavia spesso manifestati momenti di sintonia, ma anche di aspre tensioni. Di fronte ai fatti di cronaca riguardanti i giovani si è assistito spesso al rimbalzo delle responsabilità tra la scuola e la famiglia. La famiglia tende spesso a delegare alla scuola, ma nello stesso tempo non accetta gli interventi della scuola che tendono a correggere le logiche educative della famiglia stessa. La possibilità per i genitori di scegliere l'istituto al quale scrivere propri figli, e la nascita, quindi, di una sorta di mercato locale delle iscrizioni, ha contribuito a complicare le interazioni tra la scuola e la famiglia. Anche nell'ambito della politica scolastica, la tensione tra la scuola e la famiglia viene continuamente prodotta e riprodotta. Da un lato si tende ad attribuire alla scuola una funzione educativa generale, ben al di là della semplice istruzione (ad esempio per quanto riguarda la formazione del cittadino), dall'altro si rimprovera alla scuola un eccessivo interventismo e si richiama il ruolo educativo insostituibile della famiglia.

In realtà, sia la scuola, sia la famiglia, sono agenzie educative alquanto in crisi, che tentano faticosamente di definire le loro reciproche posizioni e il loro reciproco rapporto, spesso con scarso successo. La famiglia, in particolare, sembra soffrire per la mancanza di una certa identità di ruolo. La recente crisi economica ha contribuito ancor di più a scaricare sulla famiglia la definizione del futuro delle giovani generazioni. La famiglia finisce così per costituire la camera di compensazione di tutte le tensioni di tipo economico, sociale e culturale e finisce per essere, di fatto, l'unica risorsa su cui i giovani possono, o non possono, contare. A dispetto di questa centralità obiettiva, di fronte a casi evidenti di insufficienza e di fallimento, il ruolo della famiglia viene sempre più messo in discussione. Spesso si è costretti a riconoscere l'incapacità culturale di molte famiglie, spesso è stata avanzata la constatazione secondo cui la famiglia avrebbe perso la capacità di trasmettere ai giovani la propria tradizione, di fronte alla concorrenza del gruppo dei pari, della stessa scuola o dei media; si sottolineano così le tensioni implicite nella famiglia, l'abbandono morale dei ragazzi, lo scambio basato solo sui beni e sui servizi materiali. D'altro canto i giovani non vogliono (o non possono) andarsene dalla famiglia e tendono a sfruttarne fino in fondo tutti i servizi e i vantaggi (recentemente sono stati definiti "bamboccioni").

Nella nostra indagine non c'era spazio per approfondire la tematica dei rapporti tra i giovani e la famiglia. Tuttavia si è ritenuto importante cercare almeno di rilevare quali fossero i modelli educativi prevalenti. È stato così realizzato un piccolo blocco di sei domande che miravano a mettere in luce il grado di interventismo da parte dei genitori nell'educazione dei figli. Le domande erano strutturate su quattro posizioni, con le modalità distribuite tra "Corrisponde per niente alla realtà" fino a "Corrisponde molto alla realtà".

19.1 Le frequenze di risposta

Prenderemo ora in esame le risposte ai singoli item. La prima affermazione da valutare era la seguente: "Tendono a responsabilizzarmi e a farmi diventare autonomo/a". Ha concordato complessivamente con questa affermazione l'88,1% degli intervistati. Ugualmente, il 72,7% ha complessivamente concordato con "Discutono come su tutte le questioni importanti e prendiamo insieme le decisioni". Il 68% ha complessivamente affermato "Non mi impongono mai nulla e lasciano che sia io a prendere le decisioni", mentre 59,6% ha affermato "Mi lasciano libero/a di fare più o meno tutto quello che voglio". Le distribuzioni di "Non mi impongono mai nulla ..." e "Mi lasciano libero di fare..." sono abbastanza simili tra loro. Tuttavia "Non mi impongono mai nulla ..." è risultato essere un atteggiamento più frequente di "Mi lasciano libero di fare...". Quest'ultimo infatti suona maggiormente come un comportamento esageratamente permissivo.



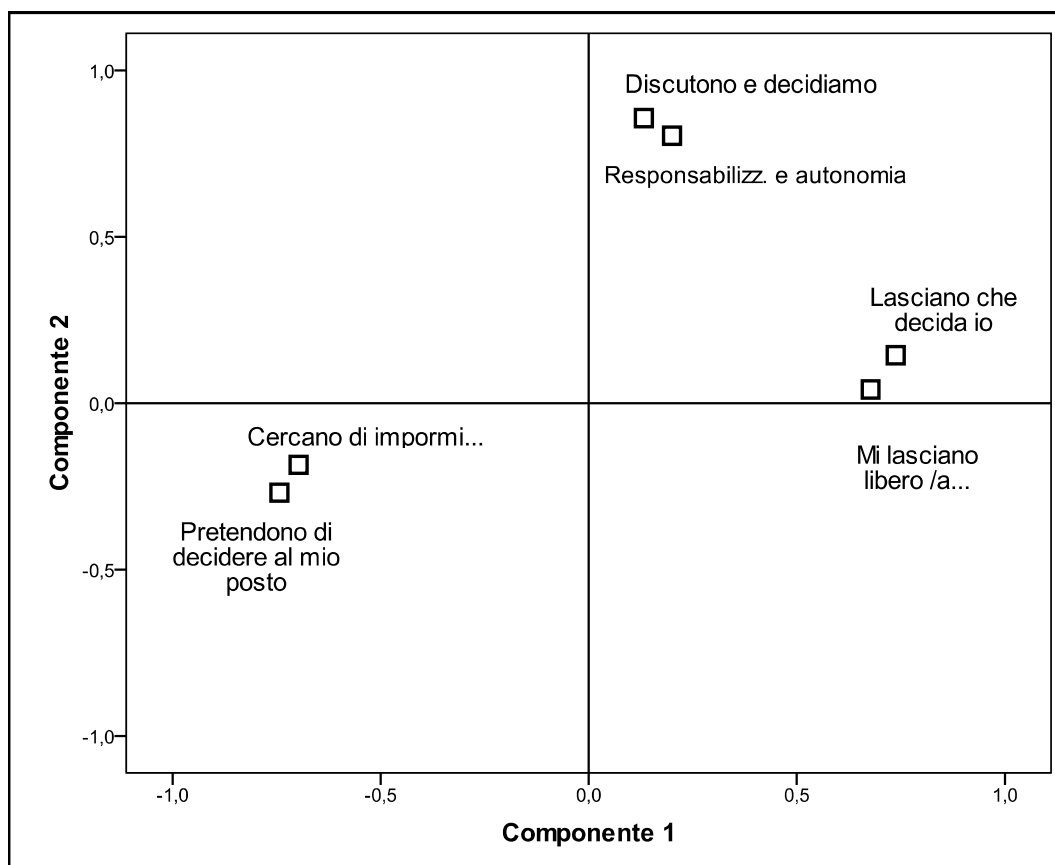
Domanda 50. In generale, come si comportano con te i tuoi genitori?

Il 15,1% degli intervistati ha complessivamente affermato che i propri genitori "Pretenderebbero sempre di decidere al mio posto". Ugualmente, coloro che hanno complessivamente affermato che i propri genitori "Cercano sempre di imporre il loro punto di vista" ammontano al 23,9%. In effetti si tratta di atteggiamenti tra loro abbastanza simili dal punto di vista contenutistico. Come si può osservare dalla distribuzione delle frequenze, "Decidere al mio posto..." è un comportamento restrittivo più duro di "Cercano di impormi..."; quindi quest'ultimo ha avuto qualche consenso in più.

A un primo sguardo, sembra dunque che il modello educativo autoritario sia quasi completamente passato di moda e che tenda a prevalere un modello legato alla discussione, alla responsabilizzazione, che tuttavia si sovrappone a una sorta di libertarismo che può degenerare in lassismo.

19.2 I modelli educativi

Gli item presentati nel blocco di domande riguardanti gli atteggiamenti educativi dei genitori ruotano intorno a tematiche molto simili. Naturalmente è utile cercare di capire se, a partire dalle sei domande, sia possibile costruire una scala che possa sintetizzare in modo più astratto l'atteggiamento educativo dei genitori nei confronti degli intervistati. Le associazioni tra le variabili sono mediamente piuttosto elevate. Il coefficiente alfa di Cronbach è di 0,72; ciò significa che le sei variabili possono effettivamente costituire una scala. Attraverso l'analisi in componenti principali è stato tuttavia possibile identificare la presenza di due dimensioni sottostanti piuttosto interessante sul piano interpretativo²⁰⁶.



Analisi delle componenti principali delle variabili trasformate relative agli stili educativi dei genitori. Mappa delle prime due componenti estratte.

La prima componente è costituita da quattro item: "Pretenderebbero sempre di decidere al mio posto", "Non mi impongono mai nulla e lasciano che sia io a

²⁰⁶ È stata realizzata un'analisi categoriale delle componenti principali sulle sei variabili e sono state salvate le variabili trasformate prodotte nell'analisi. Sulle variabili trasformate è stata realizzata un'analisi lineare delle componenti principali, con rotazione Varimax. L'analisi ha estratto due componenti che spiegano in tutto il 60% della varianza. La prima componente spiega il 34,9% della varianza, la seconda componente spiega il 25% della varianza.

prendere le decisioni che mi riguardano”, “Cercano sempre di imporre il loro punto di vista” e “Mi lasciano libero/a di fare più o meno tutto quello che voglio”. È una componente che ha palesemente a che fare con il *grado di libertà* concesso dai genitori ai figli nella relazione educativa. Due altri item costituiscono invece una seconda componente e si tratta di “Discutono con me su tutte le questioni importanti e prendiamo insieme le decisioni” e “Tendono a responsabilizzarmi e a farmi diventare autonomo/a”. Si potrebbe dire che questa seconda componente sia relativa al *grado di responsabilizzazione* promosso dai genitori nei confronti dei figli.

In sostanza, l'analisi ci suggerisce che, nell'intervento educativo delle famiglie, sono presenti due dilemmi: quello tra autorità e libertà e quello tra responsabilizzazione e non responsabilizzazione. Libertà e responsabilizzazione dunque non coincidono sempre. Se questo è vero, si mette in luce la possibilità teorica di quattro tipi prevalenti di atteggiamento educativo. Sono stati denominati: modello autorevole, modello autoritario, modello antiautoritario e modello permissivo. Il modello autoritario concede poca libertà in un contesto di scarsa responsabilizzazione. Il modello antiautoritario concede invece molta libertà in un contesto di molta responsabilizzazione. Il modello permissivo a sua volta concede molta libertà in un contesto di poca responsabilizzazione. Il modello autorevole concede invece poca libertà in un contesto di molta responsabilizzazione. La tipologia è rappresentata nella tabella.

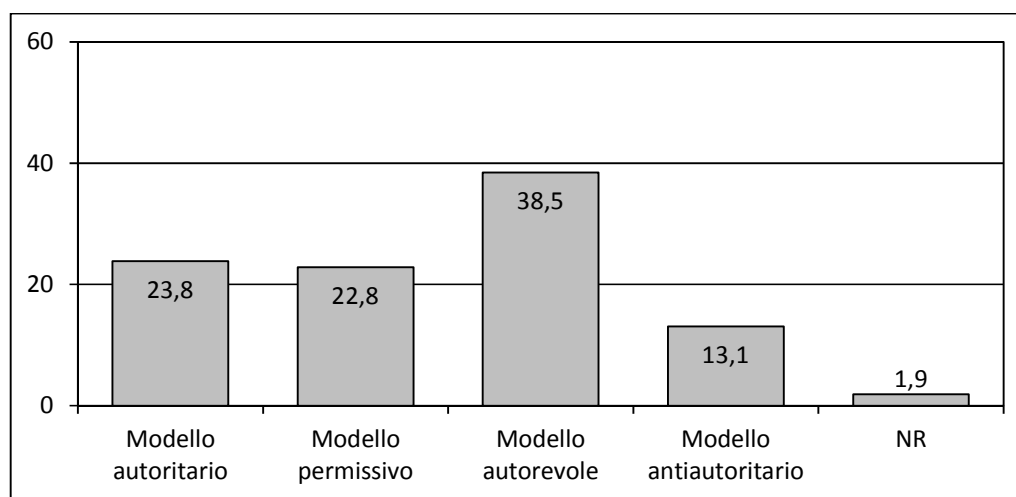
		Libertà	
		No	Si
Responsabilizzazione	Si	Modello autorevole	Modello antiautoritario
	No	Modello autoritario	Modello permissivo

Tipologia dei modelli educativi che si ricavano incrociando l'Indice di libertà con l'indice di responsabilizzazione.

La denominazione utilizzata per individuare i quattro modelli educativi è in un certo senso arbitraria, anche se si è cercato di cogliere le caratteristiche di fondo di ciascun tipo. Il modello autoritario è senz'altro il più tradizionale. Il modello antiautoritario corrisponde alla pedagogia progressista che è stata resa ampiamente popolare nel secondo Novecento. Il modello permissivo sembra un modello che ha piuttosto a che fare con la crisi dell'istituto familiare, mentre il modello autorevole sembra avere a che fare con la presenza di un modello familiare solido, che intende trasmettere ai figli la propria visione del mondo, senza concedere troppa libertà, ma responsabilizzandoli. Il modello permissivo e il modello autorevole riproducono i due modelli tipici di libertà che si sono affermati nella storia della cultura occidentale: la libertà come *assenza di vincoli* e la libertà come *autonomia*. L'assenza di vincoli è una forma di libertà anarcoide, egocentrica, che mira a rompere tutte le regole, a superare tutte le limitazioni.

La libertà come autonomia è la libertà che si ottiene soltanto obbedendo spontaneamente a un complesso di norme che sono state interiorizzate.

Per riprodurre la tipologia, si è proceduto a costruire un *Indice di responsabilizzazione* ²⁰⁷, cioè di educazione alla responsabilità, utilizzando le due variabili disponibili. Secondariamente, con le quattro variabili rimanenti, è stato costruito l'*Indice di libertà* ²⁰⁸. I due indici così ottenuti hanno tra loro una correlazione lineare di -0,40 ²⁰⁹. Ciò implica che con l'aumento del modello della responsabilizzazione tenda a diminuire il modello incentrato sulla libertà. Dividendo i due indici sulla media, si ottengono due variabili dicotomiche: alta e bassa libertà e alta e bassa responsabilizzazione. È stato possibile in questo modo identificare l'appartenenza ai quattro tipi di ciascun intervistato.



Distribuzione dei quattro tipi ricavati suddividendo i due indici in prossimità della media.

Il modello autoritario ammonta al 23,8% (un quarto circa degli intervistati). Il modello opposto, quello antiautoritario della libertà responsabile ammonta al 13,1%. Il modello autorevole, che non concede molta libertà ma pretende la re-

²⁰⁷ Il coefficiente di correlazione lineare tra le due variabili trasformate, dopo l'analisi categoriale delle componenti principali, è di 0,45. L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione (varianza spiegata = 0,73%) dell'analisi delle corrispondenze multiple tra le due variabili. L'indice è stato mantenuto in forma metrica e ha media uguale a zero. In origine i valori bassi indicavano scarsa responsabilizzazione, mentre valori elevati indicavano elevata responsabilizzazione. L'indice ha poi subito un cambiamento di segno per far coincidere i valori positivi con l'elevata responsabilizzazione.

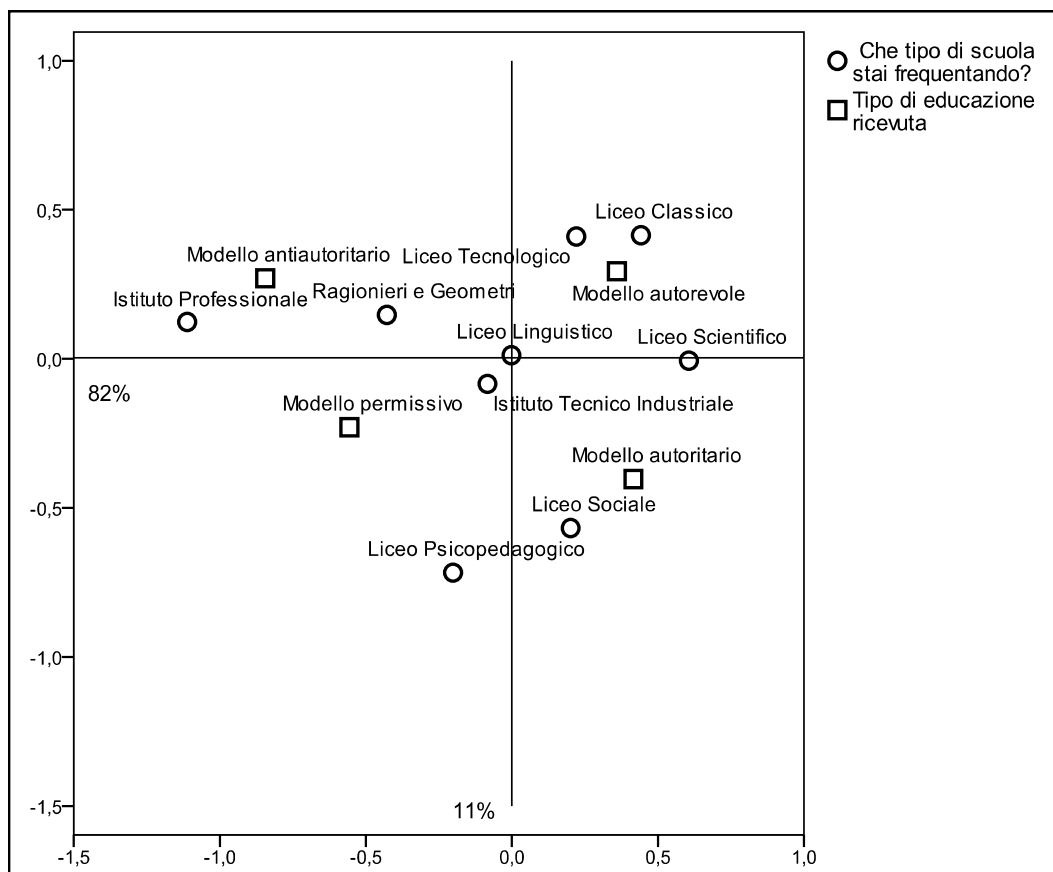
²⁰⁸ È stata usata la proiezione delle modalità sulla prima dimensione (orizzontale) dell'analisi delle corrispondenze multiple (varianza spiegata = 0,54%) delle quattro variabili. L'indice è stato mantenuto in forma metrica e ha media uguale a zero.

²⁰⁹ Mentre gli indici costruiti con le componenti principali sono ortogonali e quindi incorrelati, la metodologia a due passaggi da noi usata ha permesso ai due indici di adeguarsi ai dati e quindi di mostrare un grado elevato di correlazione negativa. Questa metodologia è affine a quella consigliata da Alberto Marradi a proposito dell'analisi delle componenti principali (*two stage principal components analysis*).

sponsabilità, ammonta al 38,5%. Il modello permissivo, ad alta libertà ma a bassa responsabilità, ammonta al 22,8%. I casi non classificati ammontano all'1,9%. È piuttosto inaspettata la scarsa consistenza numerica del modello antiautoritario (libertà con responsabilizzazione), per il fatto che si tratta di un modello che nel nostro Paese è stato assai propagandato e diffuso presso le famiglie e presso gli insegnanti. Occorre comunque tener conto che le risposte esprimono il punto di vista non dei genitori ma dei figli, cioè di coloro che sono sottoposti ai vari modelli educativi.

19.3 Fonti di variazione dei modelli educativi

Disponendo della variabile categoriale costituita dai quattro tipi, si può provare a vedere se sono associati con qualche altra variabile. Anzitutto si può controllare se i modelli educativi dipendano da qualche caratteristica strutturale. Il genere dell'intervistato non è associato con i modelli educativi. Questo significa che i vari modelli educativi sono distribuiti in modo omogeneo, indipendentemente dal fatto che si tratti di maschi o di femmine. Non sono state riscontrate associazioni con il capitale economico e il capitale culturale della famiglia di origine.



Analisi delle corrispondenze del tipo di educazione ricevuta dalla famiglia a seconda del tipo di scuola frequentato.

L'unica variabile strutturale che è risultata associata con i quattro modelli educativi è l'Istituto di provenienza. L'associazione non è molto forte ($V = 0,17$), ma la distribuzione degli scarti è interessante. Per apprezzare la distribuzione degli scarti conviene presentare una tabella di analisi delle corrispondenze tra le due variabili. Il modello antiautoritario è più diffuso presso gli Istituti professionali e presso i Ragionieri e Geometri. Poco diffuso presso le altre scuole e in particolare allo Scientifico. Il modello permissivo è più diffuso all'Istituto professionale e ai Ragionieri (è possibile che i due modelli siano in qualche modo imparentati). Non è diffuso allo Scientifico. Il modello autoritario è più diffuso allo scientifico, al sociale e non ai Ragionieri e geometri. Il modello autorevole è diffuso al Classico, allo Scientifico. L'interpretazione di questi risultati non è semplice. L'adozione in famiglia di un certo modello educativo precede certamente la scelta dell'indirizzo di studi. Sembra tuttavia che il modello educativo in un certo senso possa predisporre a certi indirizzi di studi piuttosto che ad altri.

Prendiamo ora in considerazione alcuni effetti dei vari modelli educativi. Possiamo parlare di effetti con una certa tranquillità, poiché l'adozione di un determinato modello educativo da parte dei genitori è senz'altro anteriore a molte delle caratteristiche degli intervistati che sono state rilevate nell'ambito dell'indagine. È stata riscontrata un'associazione positiva tra il modello educativo adottato in famiglia e il profitto scolastico ($\eta^2 = 0,19$). Il modello autorevole è quello che ha il migliore risultato agli effetti del profitto scolastico; il modello autoritario non ha effetti, mentre il modello permissivo e il modello antiautoritario hanno effetti mediamente negativi. Il modello educativo ha anche qualche influenza sulla propensione alla lettura ($\eta^2 = 0,16$). Coloro che hanno ricevuto un'educazione secondo il modello autorevole tendono a leggere un po' di più. Coloro che hanno ricevuto un'educazione antiautoritaria e, soprattutto, permissiva, tendono a leggere un po' di meno. In effetti, la lettura necessita, all'inizio, di un esercizio costrittivo di qualche peso che probabilmente può essere meglio realizzato in un ambito autorevole.

È stata rilevata una connessione tra il modello educativo e la propensione a continuare gli studi ($V = 0,16$ ($0,002$)). Chi è stato educato secondo il modello autorevole propende per la continuazione degli studi e tende ad avere le idee più chiare; al contrario chi è stato educato secondo un modello permissivo tende ad avere le idee meno chiare, oppure a cercare immediatamente lo sbocco nel lavoro. Il modello autoritario, che implica l'etero direzione, caratterizza chi è più propenso a rispondere che andrà all'università, ma non sa ancora cosa farà.

La connessione tra i modelli educativi e le variabili di tipo psicosociologico è degna di nota. È stata rilevata una connessione tra i modelli educativi e l'autostima degli intervistati ($\eta^2 = 0,22$). Il modello autorevole è connesso con il livello più elevato di autostima. Il modello permissivo induce un livello meno elevato di autostima. C'è un'associazione piuttosto marcata tra i modelli educativi e l'Indice di anomia ($\eta^2 = 0,30$ ($0,001$)). Il modello autorevole è il modello che genera il minor livello di anomia; il modello permissivo è quello associato con il livello maggiore di anomia, insieme al modello autoritario. C'è anche una

connessione tra i modelli educativi e la chiusura verso il futuro ($\eta^2 = 0,24$). Sia il modello autoritario che il modello permissivo sono connessi con un maggior senso di chiusura verso il futuro. Il modello antiautoritario e quello autorevole inducono un minor senso di chiusura verso il futuro (evidentemente la componente dialogica che è presente in questi due modelli ha l'effetto di permettere al giovane di costruire una narrazione della propria vita che si proietti nel futuro). Complessivamente, i modelli educativi hanno forte influenza sull'Indice del disagio ($\eta^2 = 0,31$). I modelli autoritario e permissivo generano elevato disagio; il modello antiautoritario non ha effetti sul disagio, mentre il modello autorevole diminuisce considerevolmente il disagio.

Non è stato rilevato alcun effetto dei modelli educativi sulla fiducia generalizzata (che evidentemente è influenzata dall'osservazione, dall'esperienza delle relazioni con gli altri. Effetti trascurabili sull'indice di competizione. Nessun effetto sulla socialità. Il modello educativo ha invece effetto sull'altruismo ($\eta^2 = 0,16$): il modello autoritario e quello permissivo ottengono risultati peggiori; il modello autorevole e quello antiautoritario ottengono risultati migliori.

Prendiamo ora in considerazione gli effetti dei modelli educativi sull'etica dei giovani. Il modello educativo ha effetti sul rigorismo (rispetto alla valutazione dei comportamenti in classe) ($\eta^2 = 0,14$ ($0,04$)). Il modello permissivo produce nei giovani una minore rigidità nella valutazione dei comportamenti. Il modello autorevole sembra produrre un atteggiamento più rigoroso. La cosa è tanto più interessante in quanto la valutazione del comportamento riguarda i propri compagni. C'è inoltre associazione tra il modello educativo seguito dalla famiglia e l'Indice di osservanza delle norme ($\eta^2 = 0,18$); il modello educativo autorevole ottiene le migliori prestazioni di osservanza delle norme mentre il modello educativo permissivo ottiene le prestazioni peggiori. Gli effetti dei modelli educativi sull'Indice di apertura morale sono meno marcati ($\eta^2 = 0,14$ ($0,003$)). Le peggiori prestazioni in termini di apertura sono date dal modello antiautoritario e dal modello permissivo. Ciò significa che questi due modelli, nonostante siano incentrati sull'uso della libertà, tendono a ottenere risultati più conservatori che non il modello autoritario e il modello autorevole. L'apertura morale non emerge dunque automaticamente da una semplice assenza di interferenza (*liberty from*) quanto da una esplicita scelta consapevolmente articolata (*liberty of*) che deriva da un intervento educativo esplicito. Una situazione di libertà (cioè di non intervento) tende dunque a favorire la scelta di soluzioni più conservatrici in campo etico. Questa conclusione non può che risultare estremamente deludente per tutti coloro che hanno pensato, negli scorsi decenni, che l'esperienza della libertà fosse sufficiente a produrre la diffusione di visioni del mondo di tipo progressista.

Non è stato rilevato alcun effetto dei modelli educativi sull'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale. Il modello educativo è connesso con l'Indice del civismo democratico, cioè l'insieme delle nozioni sul dover essere della democrazia ($\eta^2 = 0,20$). Il modello autorevole mostra sempre la sua superiorità. Il modello permissivo si trova costantemente agli antipodi. Il modello educativo familiare non ha a che fare con il particolarismo, con la xenofobia,

con il consumismo. Gli effetti sulla partecipazione futura sono trascurabili. Lievi effetti ($\eta = 0,12 (0,04)$) sulla vicinanza alla politica, dovuti al positivo influsso del modello autorevole.

Non ci sono relazioni tra i modelli educativi familiari e la tendenza a ubriacarsi. Una lieve associazione ($\eta = 0,11(0,03)$) nei confronti della esperienza della droga, dovuta al modello autoritario. Un'associazione ancora un po' più elevata ($\eta = 0,13 (0,01)$) con l'uso della droga: mediamente l'uso è più diffuso presso coloro che hanno ricevuto un'educazione autoritaria, un po' meno diffuso presso coloro che hanno ricevuto un'educazione autorevole. I coefficienti non sono elevati, ma la tendenza sembra abbastanza chiara. Evidentemente l'educazione autoritaria non contribuisce alla costruzione, attraverso il linguaggio, di una solida struttura identitaria e contemporaneamente spinge alla trasgressione. Il modello autorevole, pur ponendo dei limiti, contribuisce a giustificarli e a favorire una spontanea autolimitazione.

Per quanto concerne gli effetti sulla vita futura, il modello educativo ha effetto sulla realizzazione attraverso la cultura, l'espressione e le relazioni ($\eta = 0,19$), dove hanno migliori effetti il modello autorevole e il modello antiautoritario, sulla realizzazione attraverso la famiglia e i figli ($\eta = 0,19$), dove hanno ugualmente i migliori effetti i modelli autorevole e antiautoritario e sulla realizzazione attraverso il lavoro ($\eta = 0,14 (0,006)$), dove ha i migliori effetti il modello antiautoritario. È possibile che il modello antiautoritario sia in grado di permettere una scelta verso il lavoro di tipo particolarmente personale.

È stata rilevata anche una qualche associazione tra i modelli educativi e l'indice di religiosità ($\eta = 0,12 (0,02)$). Agli effetti della trasmissione della religiosità, il modello antiautoritario sembra un po' più produttivo, mentre il modello autoritario sembra il meno produttivo.

19.4 Sintesi e conclusioni

Un piccolo gruppo di domande, in origine destinato a rilevare il grado di interventismo da parte dei genitori nell'educazione dei figli, ci ha permesso di individuare due dimensioni dell'intervento educativo non del tutto sovrapposte che consistono nel grado di libertà concesso e nella responsabilizzazione. L'incrocio di queste due dimensioni ci ha permesso di individuare quattro diversi tipi d'intervento educativo. Un modello antiautoritario, poco diffuso, che unisce libertà e responsabilizzazione, un modello autorevole, il più diffuso, che concede scarsa libertà unita a un alto grado di responsabilizzazione; a questi si aggiungono altri due modelli con una diffusione intorno a un quinto degli intervistati: il modello autoritario, che non concede libertà e non fa perno sulla responsabilizzazione e il modello permissivo che concede molta libertà e non pretendere alcuna responsabilizzazione. Questi quattro modelli educativi non sembrano legati ad alcuna delle variabili strutturali rese disponibili dall'indagine. Ciò significa che corrispondono a scelte culturali prodotte nell'ambito familiare.

Si è visto che uno dei modelli educativi, tra quelli delineati, sembra avere prestazioni complessivamente migliori: è il modello che abbiamo definito auto-

revoles (che è anche il modello più diffuso). Si tratta di un modello che restringe la libertà, ma nello stesso tempo discute e motiva. Il modello autorevole sembra produrre migliori risultati per quanto concerne il profitto scolastico, lo sviluppo di alcune abilità culturali come la propensione alla lettura e la predisposizione a continuare gli studi. Coloro che sono educati nel modello autorevole hanno minori incertezze nel campo dell'orientamento.

Il modello educativo adottato ha influenza sulla dimensione psicosociologica e, in termini generali, sul disagio individuale. Anche in questo caso il modello educativo autorevole contribuisce a diminuire notevolmente il disagio. Nel campo dell'etica il modello educativo ha influenza sul rigorismo nella valutazione dei comportamenti e sull'osservanza delle norme. In campo civico ha influenza sul civismo democratico. Tuttavia questi modelli sembrano avere poca o nessuna influenza sulla dimensione partecipativa e sulla dimensione politica.

Il modello autoritario, che corrisponde probabilmente a una visione molto tradizionalista dell'educazione, e il modello permissivo, che corrisponde probabilmente ad una situazione di crisi della famiglia stessa, mostrano di avere cattive prestazioni agli effetti del rendimento scolastico, di alcuni aspetti della formazione morale e della formazione civica. Il modello antiautoritario, peraltro poco diffuso, mostra molti limiti e le sue prestazioni sono spesso simili a quelle del modello permissivo. Paradossalmente va osservato che il modello antiautoritario è il modello cui si è ispirata, nel nostro Paese, un'intera generazione di educatori. È il modello roussoviano della pedagogia antiautoritaria. Si tratta di un modello come si diceva poco diffuso che scivola invariabilmente verso i suoi contigui, cioè verso il permissivismo, oppure verso il modello autorevole.

Il modello autorevole - avendo come centro le relazioni familiari - tende a riprodurre la famiglia, i figli, Sul piano delle relazioni sociali e politiche trasmette alcune basi della teoria democratica (è connesso con una delle componenti della cultura civica), ma non gli altri aspetti della cultura civica. Quindi il modello autorevole è il modello entro cui potrebbe svilupparsi la promozione solo di una parte della cultura civica. Gli altri due aspetti della cultura civica che abbiamo identificato (il particolarismo e l'antipolitica) non hanno a che fare con il modello educativo, ma con la valutazione - legata all'ambiente - della società e delle istituzioni.

Si è visto anche che il modello permissivo e quello antiautoritario, modelli alquanto controproducenti, sembrano avere diffusione maggiore presso gli allievi delle scuole tecniche e professionali; il modello autorevole sembra invece avere maggiore diffusione presso i licei di tipo classico, scientifico e tecnologico. Poiché l'iscrizione ai vari tipi di scuola è in un certo senso il predittore della futura carriera scolastica (e a lungo andare anche professionale), sembra profilarsi la possibilità di un effetto perverso: i gruppi sociali meno privilegiati, che hanno meno ambizioni, tenderebbero a mettere in pratica modelli educativi poco costrittivi che concedono ampia libertà ai figli. Questa mancanza di costrizione potrebbe tuttavia tradursi in un profitto scolastico inferiore e quindi in una carriera scolastica e lavorativa meno ambiziosa.

Una conclusione interessante è legata al fatto che, secondo i nostri risultati, il modello educativo adottato in famiglia non sembra in grado di determinare, di per sé in modo automatico, la formazione in campo etico, civico e politico. Va dunque ridimensionato l'ottimismo pedagogico secondo cui solo un'educazione nella libertà sarebbe in grado di promuovere una cultura civica democratica. Si è visto, ad esempio, che l'altruismo viene meglio promosso nell'ambito di un modello educativo autorevole piuttosto che di un modello educativo permissivo o antiautoritario. Pare dunque non ci siano rapporti diretti tra il metodo educativo e il risultato in termini di contenuti educativi trasmessi. Si può sviluppare, ad esempio, una posizione di tipo xenofobo a partire da uno qualunque dei metodi che abbiamo individuato.

20. I CONSUMI DEI GIOVANI E IL CONSUMISMO

L'identificazione dei giovani come gruppo sociale distinto e bene individuato è un processo che si è realizzato compiutamente soltanto nell'odierna società di massa, quella stessa che, in Occidente, è stata qualificata come società dei consumi. Soltanto grazie alla società di massa è stato possibile ai giovani spezzare le antiche barriere sociali (legate soprattutto alla posizione sociale ed economica della famiglia di origine) e riconoscersi come gruppo, soprattutto in funzione delle scelte quotidiane di consumo (il che ha comportato l'introduzione di nuovi criteri di distinzione, in base al modo di vestire, al linguaggio, all'impiego del tempo libero, ai gusti musicali, e la percezione dell'esistenza di vere e proprie culture giovanili). Anche a tutt'oggi, è innegabile come una parte consistente dell'industria dei consumi sia espressamente rivolta al pubblico giovanile, in tutte le sue molteplici articolazioni.

Dopo la fine dell'impegno sociale e politico degli anni Settanta, i giovani, in effetti, sono rimasti presenti sulla scena sociale soprattutto come consumatori di mode e di prodotti. Ciò ha indotto alcuni interpreti a ritenere che essi siano vittime più che protagonisti della società dei consumi e che le loro attuali caratteristiche distintive come gruppo sociale siano, in un certo senso, la risultante delle mode fabbricate a tavolino dagli esperti dei media. La società dei consumi avrebbe condizionato anche i rapporti tra le generazioni. Secondo una popolare interpretazione, i beni di consumo sarebbero diventati la principale forma di comunicazione e scambio tra padri e figli. Genitori in crisi, o troppo indaffarati per impegnarsi in un autentico rapporto con i figli, preferirebbero tacitarli riempendoli di beni che, in tal modo, diventerebbero un elemento sostitutivo della relazione affettiva. Ciò indurrebbe nei giovani una propensione consumistica maniacale che farebbe tuttavia di loro degli esseri superficiali, vuoti interiormente e indifferenti ai valori. Una parabola dunque, quella dei giovani, che li vedrebbe oggi vittime principali di quella stessa cultura che ha permesso la loro visibilità in quanto gruppo sociale e che ha permesso lo sviluppo della loro identità in quanto giovani.

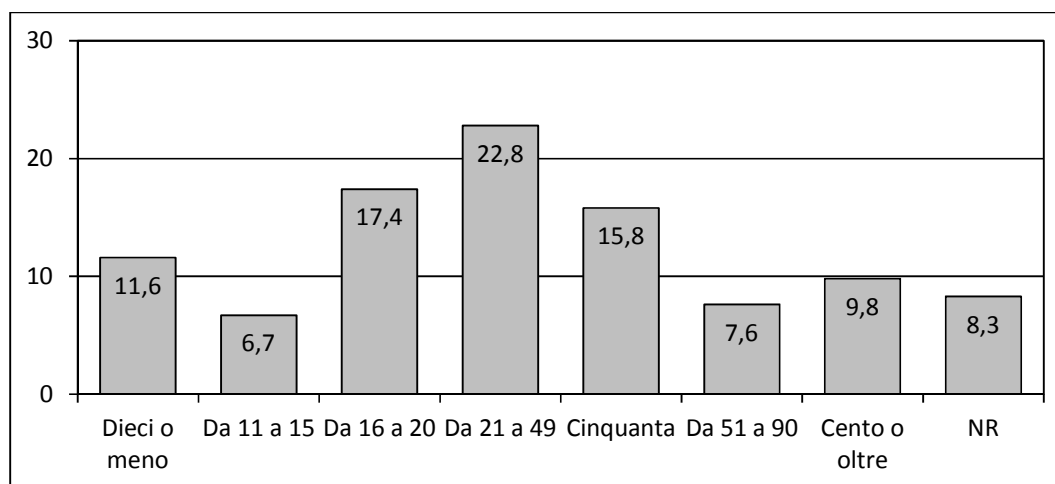
Naturalmente, non sarà possibile, a partire dai dati della nostra ricerca, comprovare o smentire simili interpretazioni globali del mondo giovanile, oppure indagare a fondo circa le manifestazioni degenerative del mondo giovanile legate ai consumi. Cercheremo tuttavia di rilevare se, e in qual modo, sussista un legame tra i nostri giovani e la società dei consumi. Poiché è proprio il ruolo obiettivo di consumatori che li connette alla società dei consumi, esamineremo anzitutto la loro disponibilità economica, sia quella effettiva sia quella percepita. In secondo luogo, cercheremo di rilevare la presenza o meno, presso di loro, di un atteggiamento consumistico di fondo, cercando anche eventualmente di contestualizzarlo in base alle altre variabili anagrafiche e sociologiche.

Il consumismo ha un aspetto oggettivo, legato all'effettiva disponibilità di denaro da destinare al consumo e alle effettive scelte di consumo compiute con il denaro disponibile, e un aspetto soggettivo, cioè la tendenza a incentrare la

propria vita intorno alle attività connesse al consumo. Per quanto riguarda il lato oggettivo del consumismo, nel questionario ha trovato spazio solo la rilevazione della disponibilità di denaro per le spese personali; non ha invece trovato spazio l'analisi qualitativa del tipo prevalente di consumi. Per quanto riguarda il lato soggettivo, è stata somministrata agli intervistati una scala di autovalutazione della propensione consumistica.

20.1 La disponibilità economica individuale

Provvederemo, in questo paragrafo, ad analizzare la dimensione della disponibilità di denaro per le proprie spese personali. Il questionario, a questo proposito, conteneva due domande, una specificatamente rivolta a rilevare la disponibilità economica effettiva per le proprie spese personali, un'altra volta a rilevare la valutazione della propria disponibilità economica in termini di penuria o abbondanza. Queste variabili non sono rientrate nella valutazione dello status socio-economico della famiglia perché la disponibilità economica dei giovani - se dipende certamente dalla ricchezza della famiglia - dipende anche dalle diverse politiche di finanziamento che le famiglie possono mettere in atto nei confronti dei figli.

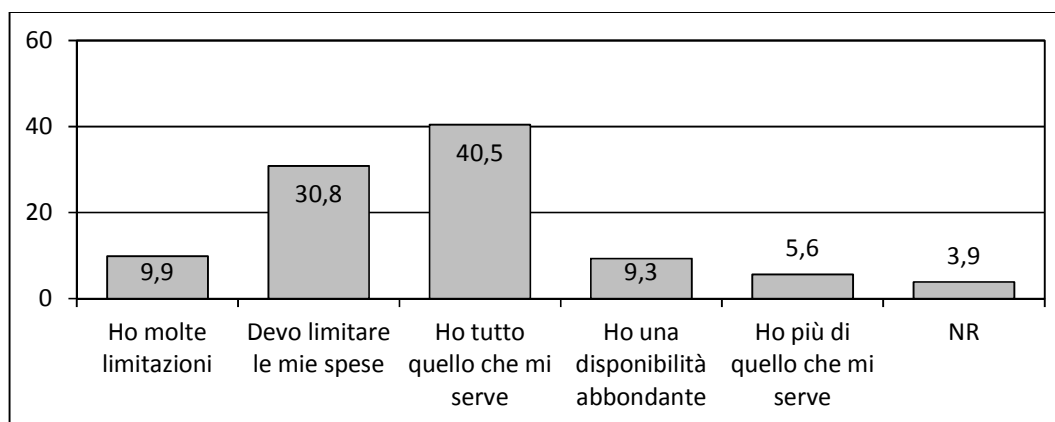


Domanda 70. In media, alla settimana, di quanti soldi disponi per le tue spese personali?

La prima domanda era la seguente: "In media, alla settimana, di quanti soldi disponi per le tue spese personali?". Poiché la domanda era aperta, la distribuzione delle risposte è stata categorizzata. Le soglie più opportune di categorizzazione sono state individuate facendo diverse prove per trovare una congruenza tra la quantità effettiva disponibile e la percezione soggettiva. Le soglie ottimali sono risultate le seguenti: dieci euro o meno; da 11 a 15; da 16 a 20; da 21 a 49; cinquanta, da 51 a 99; cento e oltre.

Il gruppo più numeroso (22,8%) ha dichiarato una disponibilità settimanale compresa tra 21 e 49 euro. È il gruppo di coloro che, alla domanda successiva, hanno risposto di "avere tutto quel che serve". Il 35,7% si è collocato al di sotto del gruppo medio e dispone di 20 euro settimanali o meno, mentre il 33,2% si è

collocato al di sopra del gruppo medio e ha una disponibilità di cinquanta o più euro alla settimana. La domanda, in un certo senso, riguardava informazioni personali per cui ha fatto totalizzare un numero abbastanza elevato di mancate risposte (8,3%). La gamma complessiva dei valori indicati nelle risposte va da zero a un migliaio di euro. La media della disponibilità settimanale indicata dagli intervistati è di 46 euro (deviazione standard = 84,8), corrispondente a poco meno di 200 euro mensili.

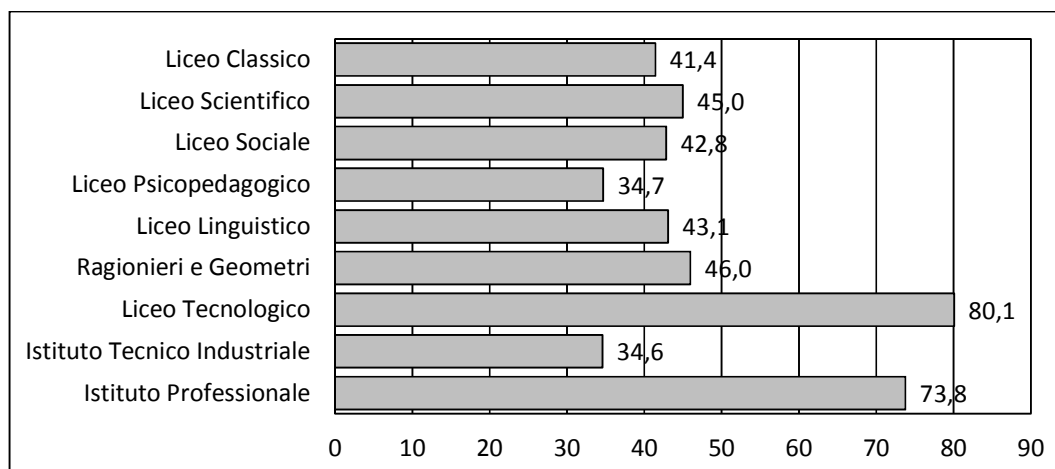


Domanda 70. Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali?

La seconda domanda, riguardante la valutazione in termini di penuria o abbondanza della propria disponibilità economica, era: "Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali?". La domanda presentava una scala compresa tra "Ho molte limitazioni" fino a "Ho più di quello che mi serve". Solo il 9,9% ha dichiarato di avere molte limitazioni. Il 30,8% ha affermato di dover limitare le proprie spese. Il 40,5% ha dichiarato di avere tutto quello che serve; il 15,9% ha dichiarato di avere una disponibilità abbondante o, addirittura, di avere più di quello che serve. Non ha risposto il 3,9%. Insomma, nella loro percezione soggettiva, i giovani sembrano divisi tra chi sente di doversi limitare (40,7%) e chi non sente di doversi limitare (55,4%).

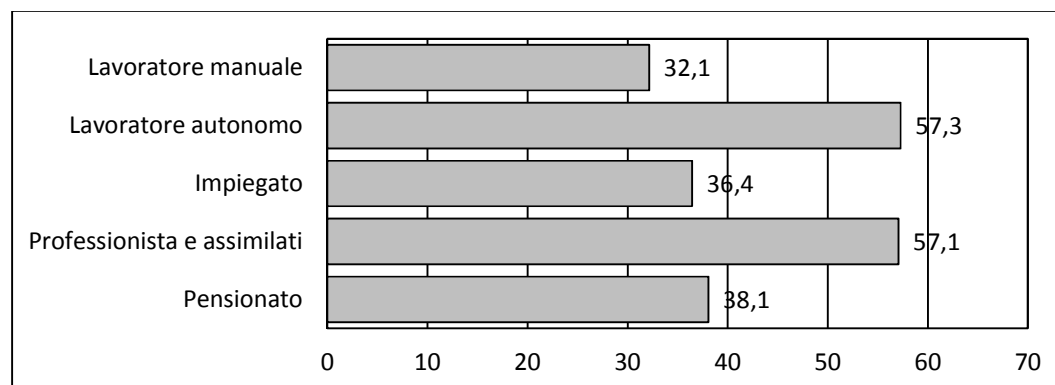
Utilizzando nel calcolo la variabile originaria, non categorizzata, è stata rilevata una lieve maggiore disponibilità economica effettiva da parte dei maschi rispetto alle femmine. Per quanto riguarda la ripartizione della disponibilità economica a seconda dei diversi indirizzi di studio, sono state rilevate alcune differenze ($\eta^2 = 0,15$ (0,09)). Abbastanza inaspettatamente, gli allievi degli Istituti Professionali e del Liceo Tecnologico sono risultati avere una disponibilità media effettiva superiore a quella degli allievi degli altri Istituti, che invece appaiono abbastanza appiattiti intorno ai 40 euro settimanali.

I giovani provenienti dalle famiglie di lavoratori manuali e impiegati hanno mediamente una disponibilità economica effettiva assai simile. Maggiore è risultata la disponibilità economica dei provenienti da famiglie di lavoratori autonomi e di professionisti. La differenza non è comunque troppo elevata.



Disponibilità di euro settimanali per le proprie spese personali a seconda dell'indirizzo di studi (valori medi assoluti). Base = 639.

In sostanza, se si considera la disponibilità economica individuale dei giovani, in un certo senso le differenze sociali si appiattiscono alquanto. In termini di disponibilità economica, i giovani sono momentaneamente più uguali tra loro che non le loro famiglie di provenienza. La correlazione tra l'Indice del capitale economico della famiglia d'origine e la disponibilità economica effettiva è di 0,16. Si tratta di un valore non molto elevato. Non è stata rilevata alcuna correlazione con il capitale culturale della famiglia di origine. Ugualmente, nessuna associazione con il modello educativo prevalente in famiglia. Evidentemente, nel definire la disponibilità economica effettiva dei giovani, la decisione individuale delle famiglie ha un peso rilevante, ben oltre al capitale economico.

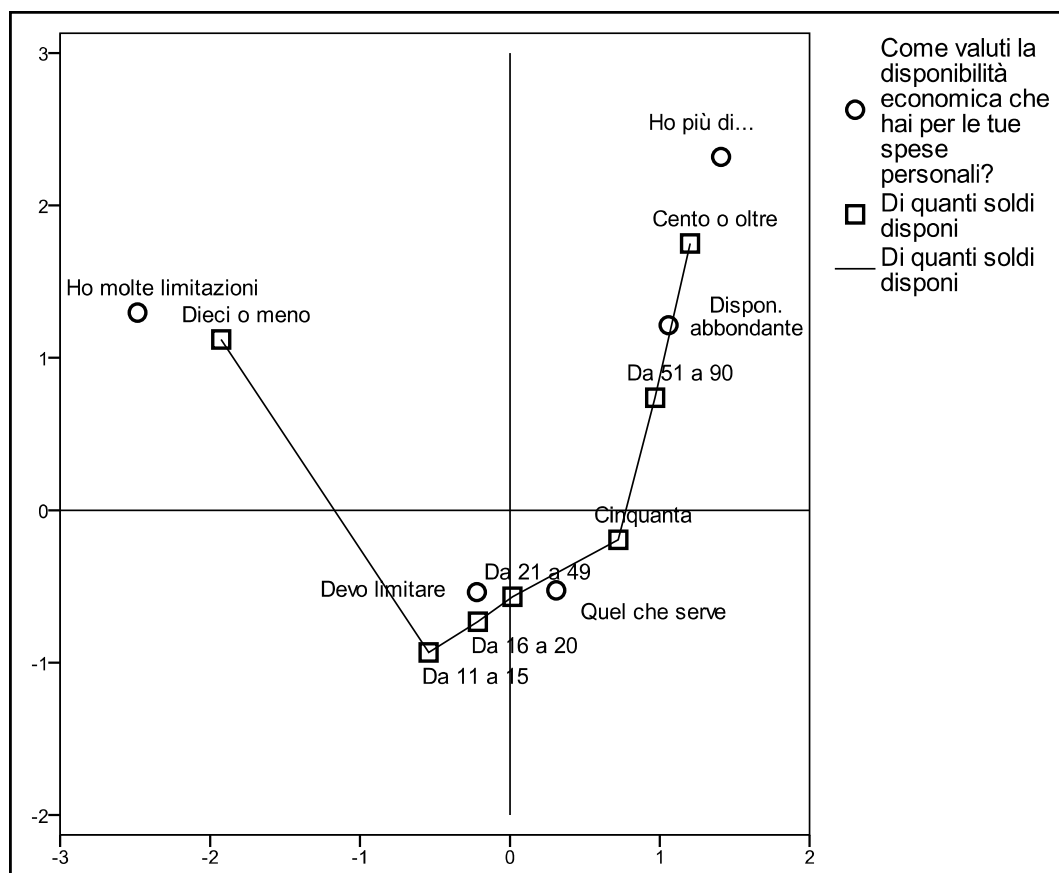


Disponibilità di euro settimanali per le proprie spese personali a seconda della professione del padre (valori medi assoluti). Base = 622. Eta = 0,15 (0,009).

Anche la correlazione tra la disponibilità economica individuale effettiva e l'Indice di consumismo (cfr. oltre) non è molto elevata ($r = 0,14$). Questo significa che una maggiore o minor disponibilità economica effettiva ha effetti non molto rilevanti sull'atteggiamento nei confronti dei consumi, che sembra piuttosto costituire un orientamento personale abbastanza autonomo, dipendente

probabilmente non da elementi strutturali ma da orientamenti culturali specifici.

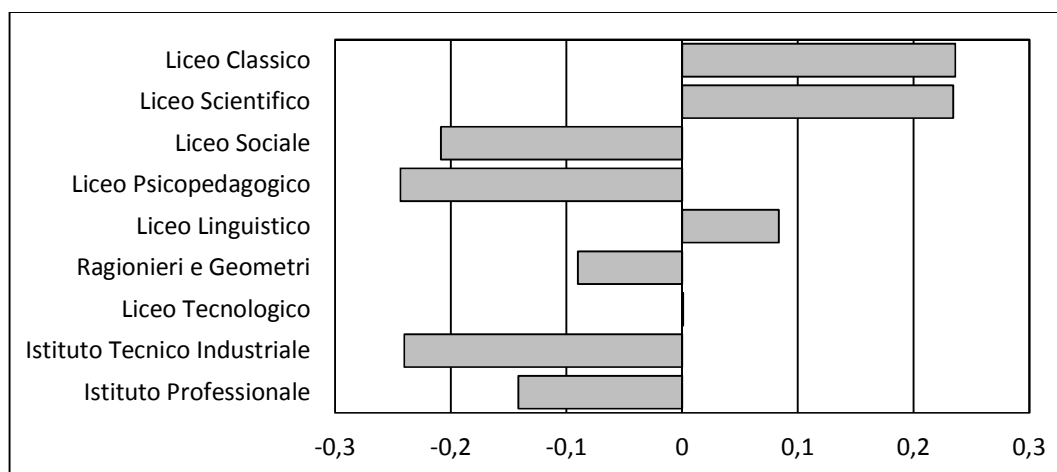
Le due variabili relative alla disponibilità economica sono associate piuttosto fortemente (gamma = 0,40). Dopo aver esaminato l'andamento della distribuzione delle due variabili attraverso l'analisi delle corrispondenze, è stato costruito un *Indice di disponibilità economica individuale percepita*. L'indice prende in considerazione, unitamente, sia l'effettiva disponibilità settimanale di denaro per le spese personali, sia la percezione soggettiva ("Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali"). Valori elevati sull'indice rappresentano, insieme, un'elevata disponibilità effettiva e un'elevata valutazione soggettiva di soddisfazione per la stessa disponibilità.



Analisi delle corrispondenze delle due variabili relative alla disponibilità economica soggettiva e oggettiva. La prima dimensione spiega il 72% della varianza. In base alla prima dimensione è stato costruito l'indice della disponibilità economica individuale percepita.

I maschi hanno una percezione di maggior disponibilità rispetto alle femmine (eta = 0,13). Il capitale economico della famiglia di origine è fortemente legato all'Indice di disponibilità economica percepita ($r = 0,32$). Evidentemente, la consapevolezza del capitale economico della famiglia alimenta la percezione della propria disponibilità, ben oltre la disponibilità effettiva. Ciò che conta evidentemente non è quanti soldi si hanno settimanalmente a disposizione, ma la

consapevolezza che la famiglia possa o meno intervenire per qualsiasi esigenza di spesa si presenti. È stata inoltre rilevata una correlazione positiva con l'Indice del capitale culturale della famiglia di origine (0,21): ciò significa che le famiglie più colte favoriscono, al di là della disponibilità effettiva, una percezione di maggior disponibilità. Ciò significa evidentemente che una cultura familiare più elevata contribuisce a interpretare la propria situazione economica in maniera più adeguata e soddisfacente.



Disponibilità economica percepita per le proprie spese personali a seconda dell'indirizzo di studi (unità di deviazioni standard). Base = 671.

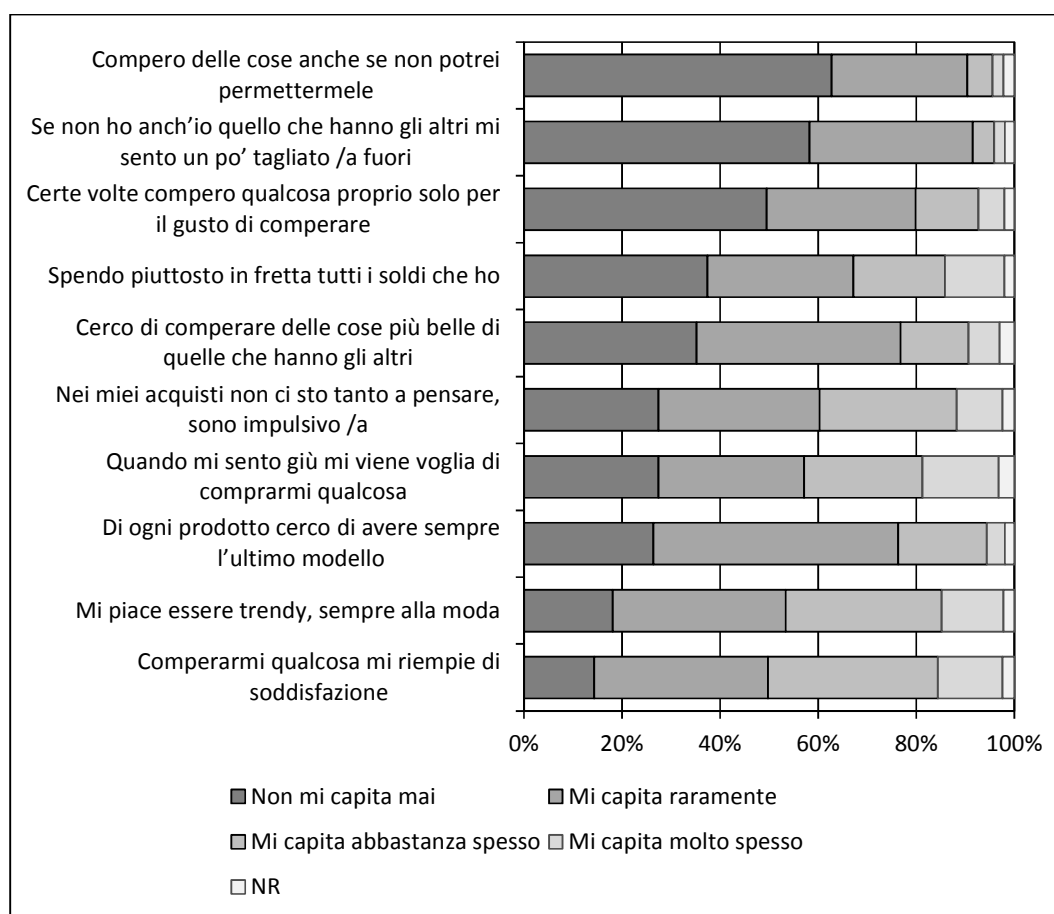
Il raffronto tra il dato della tabella riguardante la disponibilità percepita e quella relativa alla disponibilità effettiva, suddivise a seconda dell'indirizzo di studi, è eloquente ($\eta^2 = 0,20$). I più soddisfatti in termini di percezione si trovano al Classico e allo Scientifico, che hanno tuttavia, come si è visto, una disponibilità effettiva più o meno uguale agli altri. Meno soddisfatti sono gli studenti degli Istituti professionali, che di fatto hanno però una disponibilità superiore agli altri. Lo stesso vale per gli studenti del tecnologico, che hanno la maggior disponibilità effettiva e una percezione solo di media di disponibilità.

20.2 Il consumismo

In sede di redazione del questionario, uno degli argomenti su cui si era concentrata l'attenzione del gruppo di lavoro è l'atteggiamento dei giovani nei confronti dei consumi. In primo luogo si trattava di esaminare se i giovani potessero essere definiti o no "consumisti". In secondo luogo si trattava di comprendere come il loro atteggiamento nei confronti dei consumi si rapportasse agli altri aspetti della loro vita quotidiana.

Per questo motivo era stato progettato un blocco di domande relative ai comportamenti consumistici. L'invito generale era così formulato: "Per quanto riguarda le tue spese e i tuoi consumi, ti capita di avere questi comportamenti?". Il blocco era composto di 10 domande che riportavano una serie di comportamenti tipicamente consumistici da valutare. Le modalità di risposta erano

organizzate su quattro posizioni, da “Non mi capita mai” fino a “Mi capita molto spesso”.



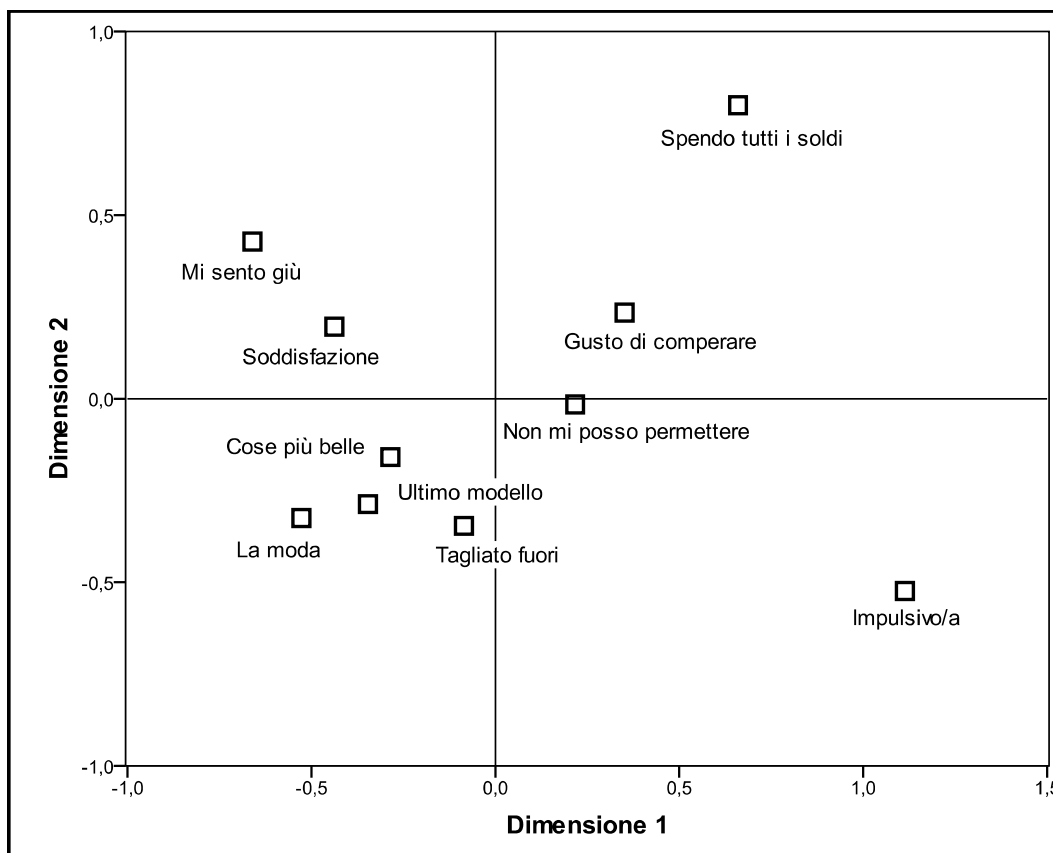
Per quanto riguarda le tue spese e i tuoi consumi, ti capita di avere questi comportamenti?

Va detto che, mediamente, gli intervistati hanno preferito rispondere alle modalità “non mi capita mai” oppure “mi capita raramente”. Il comportamento più segnalato (sommando insieme le due affermazioni positive) è “Comperarmi qualcosa mi riempie di soddisfazione” con il 47,8% di risposte complessivamente affermative. Ha ricevuto parecchi consensi anche “Mi piace essere *trendy*, sempre alla moda” che ha totalizzato il 44,5% delle risposte complessivamente affermative. Segue “Quando mi sento giù, mi viene voglia di comprarmi qualcosa” con il 39,7% di risposte complessivamente affermative. L’affermazione “Nei miei acquisti non ci sto tanto a pensare, sono impulsivo/a” ha ricevuto il 37,3% delle risposte complessivamente affermative, mentre “Spendo piuttosto in fretta tutti i soldi che ho” ha totalizzato il 30,8%.

Minori consensi hanno totalizzato altri comportamenti come “Di ogni prodotto cerco di avere sempre l’ultimo modello” (21,8%), “Cerco di comperare delle cose più belle di quelle che hanno gli altri” (20,2%), “Certe volte compro qualcosa proprio solo per il gusto di comperare” (18,1%). Pochi consensi hanno

ricevuto “Compero delle cose anche se non potrei permettermele” (7,4%) e “Se non ho anch’io quello che hanno gli altri mi sento tagliato fuori” (6,6%).

Un esercizio interessante, per fini interpretativi, può essere costituito dall’esame comparativo della sola modalità “non mi capita mai”. I comportamenti più consentiti sono la soddisfazione per “comperarmi qualcosa”, per essere alla moda, per avere l’ultimo modello. Abbiamo poi una serie di comportamenti come l’impulsività, l’acquisto come compensazione emotiva e la concorrenza. Abbiamo poi i comportamenti relativi al denaro: spendere in fretta i soldi, comperare solo per il gusto di farlo. In ultimo, il sentirsi tagliati fuori e lo spendere oltre le proprie possibilità.



Rappresentazione della posizione reciproca degli item della scala attraverso lo scaling multidimensionale.

L’atteggiamento nei confronti dei consumi è dunque abbastanza variegato; sicuramente è rilevabile un atteggiamento anticonsumistico da parte di una buona metà degli intervistati; l’altra metà si trova invece ad aver a che fare con gradi diversi di condizionamento nei confronti dei consumi. È interessante il fatto che pochi abbiano risposto affermativamente a “Se non ho anch’io quello che hanno gli altri mi sento tagliato fuori”: evidentemente nel campo dei consumi c’è una certa concorrenza tra i giovani, ma questa non giunge a determinare l’esclusione o l’inclusione sociale.

Per comprendere meglio quali siano stati i modelli di risposta che hanno adottato gli intervistati abbiamo sottoposto il gruppo di variabili relative al consumismo al *multidimensional scaling*²¹⁰. È una tecnica che permette di rappresentare un numero elevato di variabili in uno spazio ridotto, tendenzialmente bidimensionale, affine a quello di una mappa. È possibile quindi interpretare le prossimità spaziali in termini di somiglianze o differenze di risposta. Non potendo riprodurre un'intera formulazione di ciascuna affermazione, sulla mappa sono state rappresentate delle parole chiave puramente evocative del contenuto di ciascun item.

L'acquisto impulsivo è una caratteristica psicologica specifica e si è collocata in posizione abbastanza isolata, in basso a destra. Si trova tuttavia in opposizione agli altri aspetti psicologici legati al consumo inteso come soddisfazione o compensazione (in alto a sinistra). Sul lato destro della mappa sono stati collocati, complessivamente, aspetti che potremmo definire patologici del consumo (spendere tutti i soldi, comperare solo per comperare, comperare anche cose che non ci si può permettere, impulsività). Nella parte sinistra in basso sono stati invece collocati gli aspetti del consumo marcatamente legati alle relazioni con gli altri: seguire la moda, avere sempre l'ultimo modello, avere cose più belle degli altri e sentirsi tagliati fuori se non si hanno le stesse cose degli altri.

Possiamo quindi individuare, sul piano spaziale, tre aree fondamentali nel consumo dei giovani: l'area della soddisfazione psicologica derivante dall'acquisto, l'area patologica (variamente caratterizzata) e l'area relazionale, cioè la dimensione sociale relazionale del consumo.

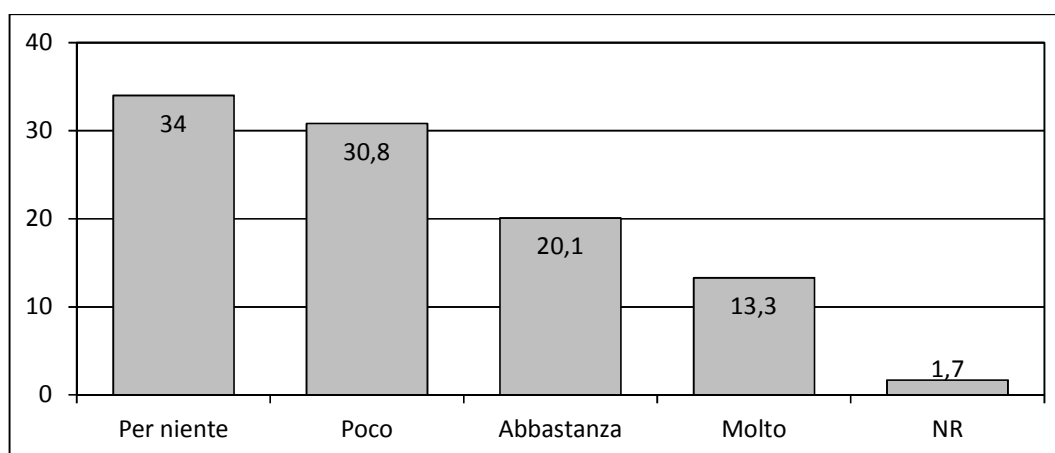
20.3 *Indice di consumismo*

Le dieci variabili relative al consumismo erano state progettate con l'intento di produrre una misura unica del consumismo dei giovani. In altri termini esse avrebbero dovuto costituire una scala. Poiché sono state ricavate da scale assai più complesse è necessaria una validazione a posteriori. Le dieci variabili sono tutte marcatamente associate tra loro. Attraverso l'analisi delle corrispondenze multiple si è potuto constatare che tutte le variabili sono suscettibili di trattamento secondo una scala ordinale. L'unica variabile che ha presentato alcuni problemi, dovuti alla sua distribuzione un po' squilibrata è "Se non ho anch'io quello che hanno gli altri mi sento tagliato fuori". Le due categorie centrali di questa variabile sono state aggregate in modo da ottenere una distribuzione bene ordinata coerente con le altre variabili. Il trattamento ordinale (attraverso l'analisi categoriale delle componenti principali) ha comportato una minima perdita di varianza rispetto al trattamento nominale multiplo (38,6% contro il 38,9%). Il coefficiente alfa di Cronbach, che misura la bontà della scala, è di 0,82; tutte le variabili hanno prestazioni omogenee rispetto alla scala.

²¹⁰ Procedura Proxscal con trattamento ordinale. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,007; Stress-I = 0,06; dispersione spiegata = 0,99; Tucker = 0,99.

È stato dunque costruito un *Indice di consumismo* utilizzando i punteggi individuali dell'analisi categoriale delle componenti principali, trattando le variabili a livello ordinale. L'indice è stato mantenuto in forma metrica, con media zero. Valori bassi sull'indice significano rifiuto del consumismo, valori alti sull'indice significano elevato consumismo.

Per fini puramente descrittivi è stata realizzata una classificazione automatica, suddividendo l'indice in quattro gruppi. Coloro che, secondo la nostra definizione operativa, possono dirsi "molto consumisti" ammontano al 13,6%; gli "abbastanza consumisti" ammontano al 20,1%. In tutto un terzo degli intervistati (33,4%). D'altro canto i "poco consumisti" ammontano al 31,4%, mentre coloro che possono essere definiti "per niente" consumisti ammontano al 34,6%. In tutto, coloro che sono insensibili al consumismo ammontano al 64,8%.

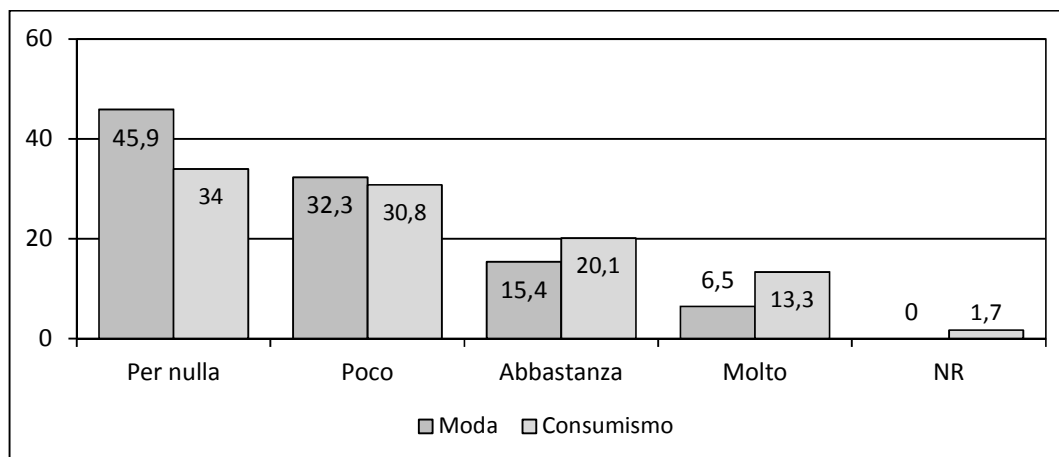


Indice di consumismo raggruppato in classi. Le etichette sono convenzionali.

Come si è potuto constatare dall'analisi condotta con il multidimensional scaling, è tuttavia possibile identificare, all'interno delle dieci variabili almeno tre sottogruppi principali. Di questi tre, ha particolare importanza per gli scopi della nostra indagine, il sottogruppo che fa riferimento al consumo in termini di relazioni sociali: essere alla moda, avere le cose più belle, sentirsi tagliati fuori, avere sempre l'ultimo modello. È stato così costruito anche un *Indice di adesione alle mode* (che è un sottoinsieme dell'Indice di consumismo) capace di cogliere con maggior precisione l'adeguamento a quanto di volta in volta viene proposto dal mercato in funzione competitiva con gli altri. L'indice ha una forte correlazione con l'indice di consumismo ($r = 0,86$) e sarà usato al posto dell'indice di consumismo quando sarà necessario mettere in risalto la specificità dell'adesione alla moda. L'indice è costituito dalla prima dimensione (varianza spiegata = 57%) di un'analisi categoriale delle componenti principali, con trattamento ordinale delle variabili interessate.

L'indice è fortemente asimmetrico perché la gran parte degli intervistati ha rifiutato gli item che implicavano adesione alla moda. Solo il 21,9% in tutto si caratterizza per una forte adesione alle mode e intende il consumo in funzione relazionale. Il 78,2% rifiuta questa prospettiva. Il rifiuto dell'aspetto modaiolo e

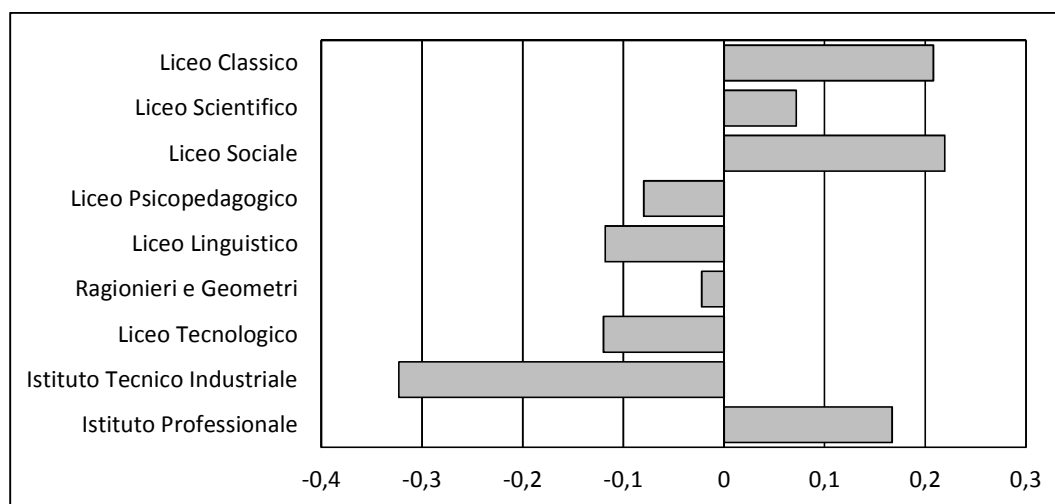
relazionale del consumo è più marcato rispetto al rifiuto del consumismo tout court (è bene ricordare che l'indice di adesione alle mode è un sottoinsieme dell'indice di consumismo).



Indice di adesione alle mode raggruppato in classi, comparato con l'indice di consumismo. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

20.4 Profilo dei giovani consumatori

Cercheremo ora di tratteggiare il profilo del comportamento consumistico dei nostri giovani. Dal punto di vista delle differenze di genere, le femmine sono risultate leggermente più consumiste dei maschi ($\eta^2 = 0,13$). Rispetto all'Indice di adesione alla moda invece non c'è differenza tra maschi e femmine. Evidentemente il consumismo delle femmine risente maggiormente degli aspetti compulsivi che sono presi in conto nel primo indice rispetto al secondo.



Medie dell'indice di consumismo a seconda degli Istituti scolastici di provenienza (unità di deviazioni standard). Base = 685.

L'atteggiamento consumistico è diversamente distribuito presso i vari Istituti scolastici di provenienza ($\eta^2 = 0,20$). La media di consumismo più elevata è

detenuta, insieme, dal Liceo Sociale e dal Liceo classico, seguiti dagli Istituti professionali. La minor diffusione dell'atteggiamento consumistico si ha principalmente all'Istituto Tecnico Industriale e poi al Tecnologico, al Linguistico e allo Psicopedagogico. È interessante che l'atteggiamento consumistico sia diffuso negli Istituti che si collocano agli estremi opposti del capitale economico e culturale: il Classico e i Professionali. Evidentemente, c'è un consumismo delle élites e un consumismo delle masse più popolari.

Passiamo ora a esaminare le eventuali influenze della condizione della famiglia d'origine agli effetti del consumismo. Dai dati è stata rilevata una correlazione di 0,20 con il capitale economico della famiglia d'origine. Il capitale culturale della famiglia d'origine sembra invece non avere alcuna influenza. È stata registrata una correlazione di 0,23 tra il consumismo e l'Indice di disponibilità percepita per le proprie spese personali, mentre la correlazione con la disponibilità effettiva è solo di 0,13. Evidentemente la percezione della propria situazione economica influisce sulla propensione a consumare e contribuisce così a formare una mentalità consumista.

Non è stata riscontrata alcuna correlazione dell'atteggiamento consumistico con l'Indice di socialità. Tuttavia i consumisti tendono maggiormente al consumo di tabacco e alcool ($r = 0,15$). Il rendimento scolastico non ha influenza sul consumismo. La correlazione del consumismo con l'Indice di religiosità è piuttosto debole ($r = 0,09$). Ciò implica quindi che il fatto di essere religiosi o meno non influisce sugli atteggiamenti nei confronti dei consumi (nonostante le polemiche puntuali della Chiesa contro il consumismo). Questo vale anche prendendo in considerazione i gruppi più praticanti tra i cattolici.

I consumisti tendono a essere un po' meno rigorosi per quanto riguarda le norme della convivenza scolastica ($r = -0,15$). Per quanto concerne le tre dimensioni dell'etica (cfr. capitolo 12) il consumismo non è correlato con l'Indice di apertura morale, mentre è correlato negativamente con l'Indice di osservanza delle norme ($-0,19$) e, altrettanto negativamente, con l'Indice d'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale ($-0,31$). I consumisti tendono dunque a essere più trasgressivi nei confronti delle norme e, soprattutto, tendono a escludere coloro che ritengono essere diversi (si potrebbe sostenere che sono egoisti e tendono a restringere l'orizzonte del "noi"). Forse per questo stesso motivo i consumisti sono anche molto xenofobi ($r = 0,30$).

Per quanto riguarda gli indici di realizzazione nella propria vita futura (lavoro, successo, famiglia e figli, spiritualità, cultura, tempo libero, affetti) il consumismo è correlato positivamente con il lavoro (0,20), con il tempo libero (0,15) e soprattutto con il successo (0,39). Nessuna correlazione invece con l'indice di vicinanza alla politica. Per quanto concerne i tre indici connessi alla cultura civica, i consumisti tendono a essere più particolaristi (0,17) e un po' meno civico-democratici ($-0,10$).

Insomma, chi vive immerso nella cultura del consumismo sembra avere una mentalità più ristretta e qualche problema in più in termini di maturazione del senso morale e della cultura civica.

20.5 Sintesi e conclusioni

La disponibilità economica effettiva settimanale, per le proprie spese personali, è risultata, in media, di 46 euro, corrispondente a poco meno di 200 euro mensili. Questa media è abbastanza omogenea presso i vari indirizzi di studio, tranne che per gli allievi del Liceo Tecnologico e dell'Istituto Professionale, che hanno dichiarato una media quasi del doppio, vicina agli 80 euro, corrispondenti a poco meno di 400 euro mensili. Per quanto concerne l'effettiva disponibilità di denaro da destinare al consumo, abbiamo potuto constatare come il legame con il capitale economico della famiglia d'origine sia, tutto sommato, abbastanza debole; la disponibilità economica dei giovani sembra piuttosto legata alle singole decisioni educative delle famiglie. In ogni caso, la disponibilità economica dei giovani sembra piuttosto appiattita, rispetto alle differenze originarie tra le famiglie.

La valutazione soggettiva, in termini di penuria o abbondanza circa la propria disponibilità di denaro, sembra invece più condizionata dal capitale economico e dal capitale culturale della famiglia d'origine. Evidentemente la consapevolezza di un elevato capitale economico della famiglia aumenta la percezione della propria disponibilità, ben oltre la disponibilità effettiva. Ciò che conta evidentemente non è quanti soldi si hanno effettivamente a disposizione, ma la consapevolezza che la famiglia possa o meno intervenire per qualsiasi esigenza di spesa si presenti. Le famiglie dotate di capitale culturale più elevato favoriscono, al di là della disponibilità effettiva, una percezione di maggior disponibilità. Ciò significa evidentemente che, in presenza di un capitale culturale più elevato, si tende a interpretare la propria situazione economica in maniera più adeguata e soddisfacente. Viceversa, un limitato capitale economico e un limitato capitale culturale sembrano aumentare il senso di penuria e d'insoddisfazione e, con ciò, sembrano produrre anche un paradossale aumento, almeno presso alcuni Istituti, dalla disponibilità effettiva (si ha obiettivamente di meno, ma si tende a spendere di più).

I giovani alessandrini sono consumisti? Naturalmente la risposta dipende dallo strumento di rilevazione che viene adottato di volta in volta. Dal punto di vista quantitativo, i consumisti marcati possono essere annoverati tra il 10 e il 15%. Per essere generosi, possiamo arrivare a un terzo degli intervistati. Gli altri due terzi si possono suddividere tra consumisti moderati e decisamente non consumisti. Sembra addirittura, dall'analisi delle risposte, di poter affermare che il consumismo non sia il tratto unificante dei giovani intervistati, ma che costituisca piuttosto un elemento di divisione, un elemento d'identità: quelli che fanno del consumo una ragione di vita sembrano piuttosto contrapposti a coloro che sono meno sensibili alle sirene del consumo. Del resto, anche in altri periodi della nostra storia sociale si sono manifestate spaccature del genere, più o meno profonde.

All'interno del consumismo, grazie al nostro strumento di rilevazione, abbiamo potuto individuare tre aree fondamentali nel consumo dei giovani: l'area della soddisfazione psicologica derivante dall'acquisto, l'area patologica (va-

riamente caratterizzata) e l'area relazionale, cioè la dimensione sociale - relazionale del consumo, che coincide sostanzialmente con l'adesione alle mode. Abbiamo poi potuto constatare, come la propensione a seguire le mode consumistiche sia meno diffusa rispetto a quei comportamenti di tipo compulsivo di cui si può cadere vittime, magari senza volerlo. Insomma, una parte dei giovani, pur prendendo le distanze dalle mode, finisce per cadere in qualche forma di dipendenza dai consumi. Emerge dunque con una certa chiarezza l'opportunità di interventi educativi che abbiano la finalità non tanto di combattere le mode, quanto di sviluppare una presa di coscienza del proprio atteggiamento verso i consumi.

Sembra che l'atteggiamento consumistico abbia qualche fondamento nel livello di reddito elevato della famiglia di provenienza (e nella disponibilità di denaro per le spese). Il livello d'istruzione della famiglia d'origine sembra invece non avere particolare influenza. In sostanza, sembra che il consumismo sia un comportamento non direttamente legato al livello economico, ma sicuramente maggiormente consentito a chi dispone di un livello economico adeguato. Il consumismo non va dunque considerato come prodotto inevitabile di un determinato livello economico, bensì come l'adesione, senz'altro condizionata, a uno specifico modo di vedere il mondo. Abbiamo rilevato come, nonostante le polemiche puntuali della Chiesa contro il consumismo, l'appartenenza religiosa non abbia particolare influenza sull'atteggiamento nei confronti dei consumi. Il consumismo sembra piuttosto associato a forme di scarsa maturità sul piano morale (assenza di rigore, minore osservanza delle norme, minore capacità di includere l'altro nel proprio mondo morale, xenofobia). Sul piano civico il consumismo è risultato associato con il particolarismo. Nella propria vita futura, è stata rilevata una marcata propensione dei consumatori verso il successo.

L'esperienza ripetuta del consumo ingenera nei giovani evidentemente la convinzione che si possa facilmente ottenere gli oggetti del proprio desiderio attraverso il denaro; insegna inoltre a concentrarsi, di volta in volta, sugli obiettivi specifici del proprio desiderio (questo o quel modello, quel bene particolare, eccetera), senza porsi troppi freni e limitazioni. Una dialettica dunque di bisogno e soddisfacimento legata a oggetti specifici e a esperienze specifiche che possono essere ripetute a piacimento. Ciò spinge a rimanere confinati in un universo di tipo particolaristico. È probabile che il rifiuto del consumismo sia legato invece alla presenza di una prospettiva culturale universalistica, capace di prendere le distanze dalla miriade di beni materiali che il mercato offre quotidianamente. A causa della loro incapacità di universalizzare, i consumatori tendono ad avere una minore maturità in campo morale, a essere meno osservanti delle norme, vivere nel proprio particolare. La stessa malattia che affligge chi difetta di cultura civica sembra affliggere anche i consumatori.

21. FUMO, ALCOL E SOSTANZE STUPEFACENTI

Fumo, alcool e droga costituiscono una triade che, nel nostro Paese, ha accompagnato costantemente il dibattito intorno alla questione giovanile. Dagli anni Sessanta, una fascia abbastanza ampia di giovani, secondo le circostanze, si è fatta, in effetti, coinvolgere nel consumo di sostanze psicotrope, tanto che, per molto tempo, i problemi della tossicodipendenza sono stati accostati ai problemi dei giovani.

Negli anni Settanta si è avuto lo sviluppo di una vera e propria ideologia anti-proibizionista che concepiva il consumo di sostanze psicotrope come una forma di liberazione. La proibizione era vista piuttosto come una forma di controllo e di repressione, da parte del potere, nei confronti della libertà individuale. Il dibattito anti-proibizionista s'incentrò soprattutto sull'antitesi tra droghe leggere e pesanti, droghe legali e illegali. Non si mancò di far notare come l'alcool (droga legale) faccia senz'altro più danni delle droghe leggere. Anche i danni del fumo si sono progressivamente imposti all'attenzione, dopo l'accertamento della sua connessione con un'ampia gamma di malattie.

Dopo un periodo di diffusione delle droghe pesanti, soprattutto presso fasce sociali marginali ed emarginate, si è avuto, nel nostro Paese, un cambiamento nel consumo di sostanze psicotrope che ha comportato senz'altro un allargamento dei fruitori (con il coinvolgimento di fasce sempre più giovani, con passaggio dall'eroina alla cocaina e con l'introduzione di sempre nuove molecole) anche se in un contesto di maggiore autocontrollo. Dall'ideologia delle sostanze psicotrope come liberazione (presso le élite o le fasce marginali) si è passati, progressivamente, all'ideologia delle sostanze psicotrope come momento di sospensione, o di rottura, della quotidianità. Il consumo di sostanze psicotrope sembra avvenire oggi prevalentemente all'interno di uno stile di vita che vede l'alternanza tra una quotidianità consuetudinaria e lo sbalzo periodico (spesso il sabato sera) e che comunque è incentrato intorno ai riti della socialità.

In tal modo, il fenomeno del consumo di sostanze sembra aver perso progressivamente le punte del danno estremo, della dipendenza estrema, per diventare una forma di consumo dalle modalità assai differenziate, diffuso e pervasivo, suscettibile tuttavia di portare a danni individuali meno eclatanti, rilevabili soltanto nel lungo periodo, oppure a casuali seppure gravi incidenti. È sintomatico che, nella cronaca odierna, il consumo di droga sia fatto oggetto di attenzione soprattutto in occasione d'incidenti automobilistici (o altri reati) causati da individui sotto effetto di alcool o stupefacenti, oppure in occasione di scandali che comportino il coinvolgimento di qualche noto personaggio.

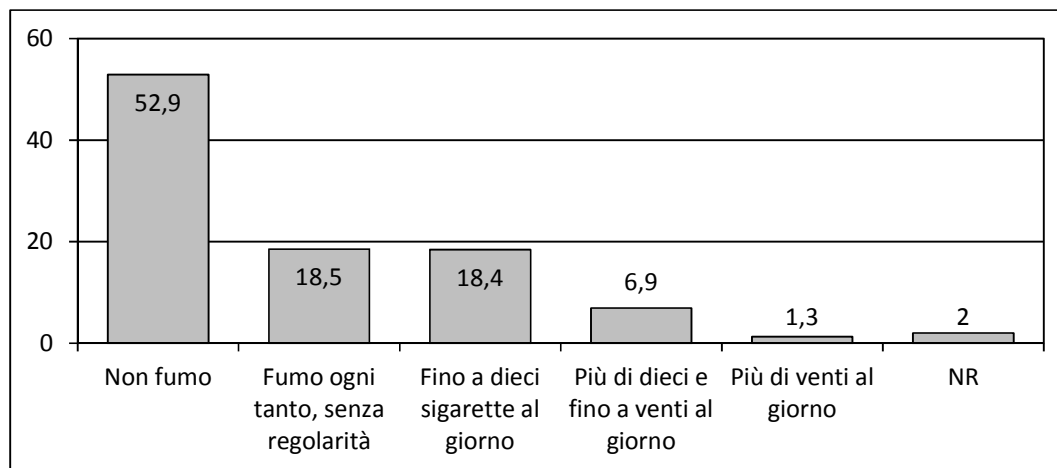
Si è registrato anche un cambiamento, a livello del dibattito pubblico, intorno alla figura del tossicodipendente. Sulla scena sociale e politica, per alcuni decenni, si è assistito a dure polemiche tra una destra che ha continuato a chiedere misure terapeutiche e punitive sempre più aspre (la diffusione della droga era considerata come un vero e proprio attacco all'ordine sociale) e una sinistra che puntava alla medicalizzazione e all'assistenza (non senza una minoranza che ha

continuato a chiedere la liberalizzazione delle droghe leggere). Nell'immaginario collettivo, al tossicodipendente eroinomane si è oggi sostituito il consumatore occasionale, incapace di intendere e volere, lanciato a duecento all'ora come una bomba sull'autostrada.

Il consumo di sostanze psicotrope, lungi dal costituire una questione privata, ha senz'altro a che fare con il controllo di sé e con l'osservanza delle norme e quindi, con tutto quel che può riguardare la cultura civica. Per questo era stato inserito nel questionario un gruppo di domande che riguardavano le abitudini di consumo circa il fumo, l'alcol ed eventuali esperienze con sostanze stupefacenti.

21.1 Il tabacco e l'alcol

La prima domanda riguardava il fumo ed era così formulata: "In media, quante sigarette fumi al giorno?". Si poteva rispondere attraverso una scala appositamente predisposta.

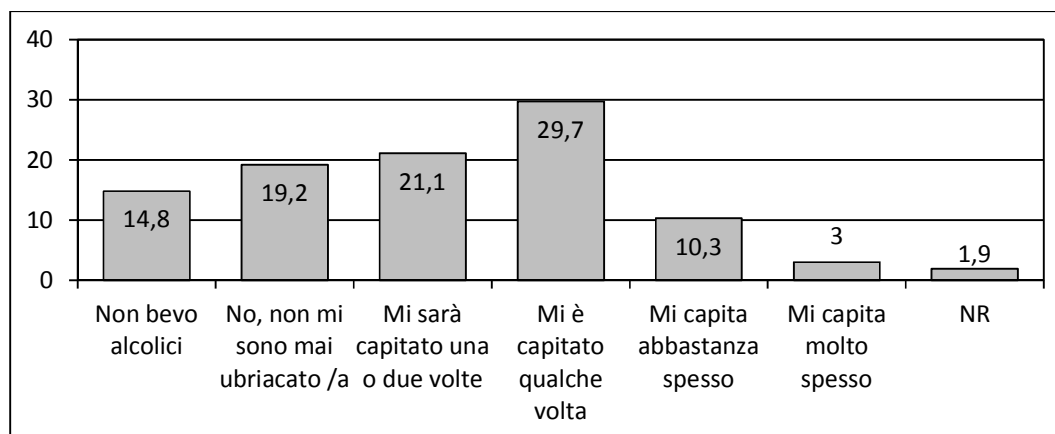


Domanda 57. "In media, quante sigarette fumi al giorno?".

Appena più della metà degli intervistati (52,9%) ha dichiarato di non fumare. Il 18,5% ha dichiarato di fumare ogni tanto, senza alcuna regolarità. Un gruppo piuttosto consistente, equivalente circa a un quarto degli intervistati (26,6%), ha invece dichiarato di essere fumatore regolare. Tra questi, il 18,4% ha dichiarato di fumare fino a 10 sigarette al giorno; il 6,9% ha dichiarato un numero di sigarette compreso tra 11 e 20 e solo l'1,3% ha dichiarato di fumare più di 20 sigarette al giorno. In sostanza, metà degli intervistati non fuma, 1/5 fuma senza regolarità e un quarto è fumatore piuttosto forte. Non ha risposto alla domanda il 2%. Le differenze tra maschi e femmine non sono rilevanti, anche se le femmine sono fumatrici occasionali più dei maschi, mentre i maschi sono più numerosi tra i fumatori accaniti.

La seconda domanda riguardava il consumo di alcol: "Ti capita di ubriacarti, anche solo leggermente?". Anche in questo caso si poteva rispondere attraverso una scala predisposta. Solo il 14,8% dichiarato di non bere alcolici. Il consumo di alcolici è quindi assai più diffuso del fumo. Il 19,2% ha dichiarato di es-

sere consumatore di alcolici, ma di non essersi mai ubriacato/a. Un terzo complessivo degli intervistati dunque non si è mai ubriacato. Il 21,1% ha dichiarato di essersi ubriacato una o due volte. Il 29,7% ha dichiarato “mi è capitato qualche volta”. Il 13,3% complessivamente ha dichiarato di ubriacarsi abbastanza spesso o molto spesso. Non ha risposto alla domanda l’1,9%.



Domanda 58. “Ti capita di ubricarti, anche solo leggermente?”.

Complessivamente, il 64,1% ha dichiarato di essersi ubriacato/a almeno una volta. Il 29,7% sembra occasionalmente disposto a ubriacarsi, mentre gli ubriachi abituali sembrano ammontare al 13,3%. I maschi sono molto più propensi delle femmine a bere e a ubriacarsi ($V = 0,26$).

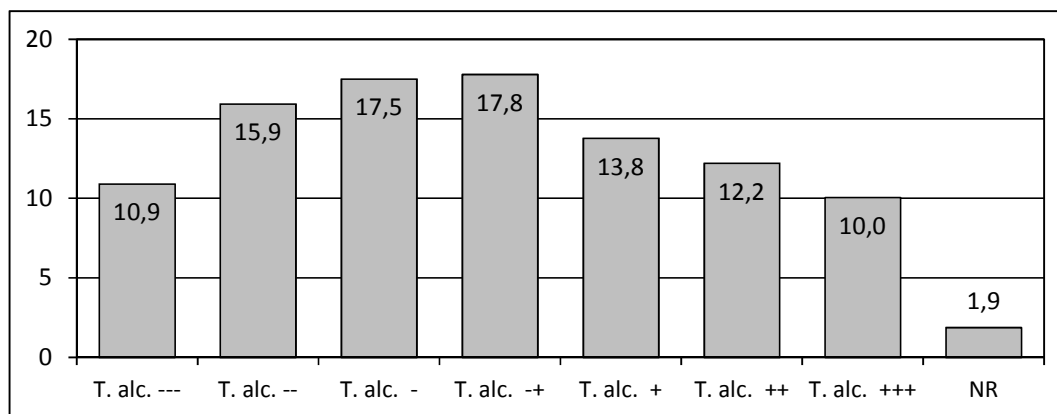
21.2 Uso di tabacco e alcol

L’associazione tra le due variabili riguardanti il tabacco e l’alcol è piuttosto elevata (gamma = 0,47). Accade, dunque, che chi beve tenda anche fumare e viceversa. Poiché il consumo di alcool è più frequente che non quello del fumo, può accadere più frequentemente che non si fumi, ma che si sia disponibili ad ubriacarsi. Chi fuma molto tende tuttavia anche a ubriacarsi con una certa frequenza. Sulla base delle due variabili è stato costruito un *Indice di uso di tabacco e alcol*²¹¹. Valori elevati sull’indice significano forte uso di tabacco e frequenza elevata di uso di alcol. Per avere una rappresentazione visiva della sua distribuzione, l’indice è stato raggruppato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica.

Le differenze nell’uso di tabacco e alcol in base all’appartenenza ai vari Istituti non sono molto marcate (eta = 0,10); evidentemente si tratta di pratiche diffuse in modo indifferenziato. Comunque, si hanno medie un po’ più basse al Linguistico e all’ITIS. Un po’ più elevate all’Istituto professionale. Le differenze

²¹¹ L’indice è stato costruito in base alla prima dimensione (varianza spiegata = 69%) di un’analisi categoriale delle componenti principali condotta sulle due variabili relative al consumo di tabacco e alcool. Le due variabili sono state trattate a livello ordinale. L’indice è stato mantenuto in forma metrica e ha media zero.

in base al genere sono un po' più sensibili ($\eta^2 = 0,14$). I maschi complessivamente tendono un po' più delle femmine a far uso di tabacco e alcool.



Indice di uso di tabacco e alcool, raggruppato in sette classi. Le etichette delle modalità sono convenzionali

È stata rilevata una correlazione negativa piuttosto elevata tra la riuscita scolastica e l'uso di tabacco e alcol ($-0,37$); coloro che riescono meglio a scuola tendenzialmente non fanno uso di tabacco e alcol. Ciò è probabilmente dovuto alle migliori strategie di autocontrollo di cui dispongono in generale coloro che non hanno difficoltà scolastiche.

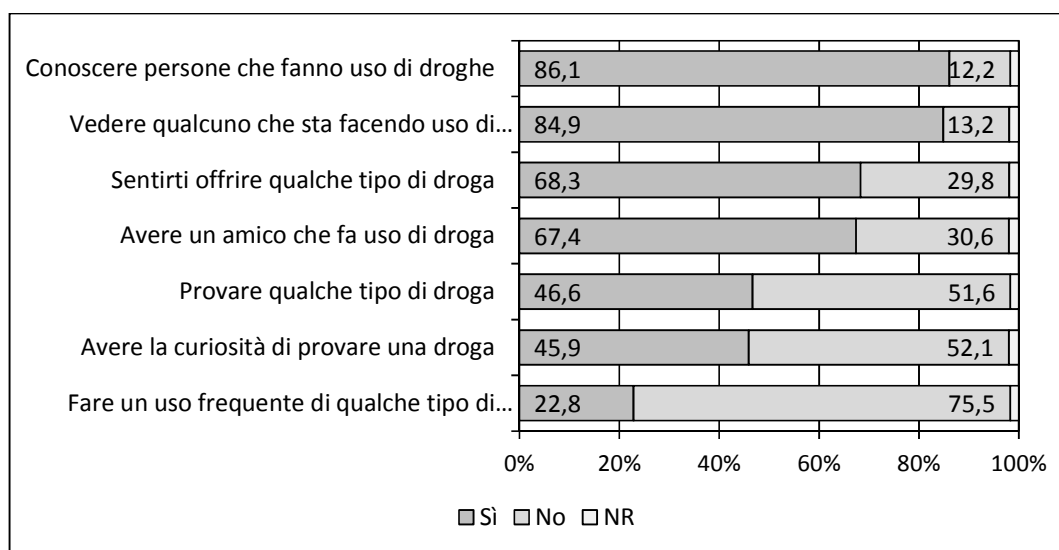
Per quanto concerne gli indici connessi alla dimensione psicosociologica e sociale, abbiamo rilevato una correlazione tra l'Indice di uso di tabacco e alcol e l'indice di socialità ($0,19$). Ciò significa che coloro che sono immersi in una molteplicità di relazioni sociali hanno più facilità a essere coinvolti nel consumo di tabacco e alcool. La correlazione con l'indice di disagio psicosociologico è tuttavia piuttosto bassa ($0,11$). Ciò significa che il consumo di queste due sostanze non va ascritto immediatamente a una condizione di disagio, quanto piuttosto a comportamenti appresi, probabilmente a livello di gruppo. C'è una correlazione negativa con l'indice di religiosità ($-0,22$). Ugualmente, abbiamo rilevato una correlazione negativa con l'altruismo ($-0,20$), legata probabilmente anch'essa al fattore religioso. È stata inoltre rilevata una correlazione negativa ($-0,31$) con l'indice di rigorismo. La correlazione con l'indice di osservanza delle norme è di $-0,18$; ciò sembra rafforzare il sospetto che siano le culture di gruppo ad avallare e sostenere l'assunzione di sostanze capaci di indurre alla modifica comportamentale. Per quanto concerne la disponibilità a forme future di partecipazione, il consumo di tabacco e alcol è legato soltanto con la disponibilità a forme di protesta non legali ($0,23$) e la disponibilità a forme di movimento ($0,16$). Sembra dunque che tabacco e alcol siano connessi a comportamenti diffusi nell'ambito movimentistico.

È stata rilevata una correlazione elevata tra l'Indice di uso di tabacco e alcool con l'Indice di vicinanza alla droga ($r = 0,40$). Evidentemente l'aspetto comune è costituito dalla propensione a indurre stati di alterazione psicologica attraverso l'assunzione di sostanze. È probabile che l'uso di tabacco e alcol e di droga av-

vengano in concomitanza, in contesti di gruppo e in presenza di culture di gruppo favorevoli all'uso. Si confermerebbero così il carattere principalmente ricreativo di queste pratiche e la scarsa relazione con il disagio individuale.

21.3 Le sostanze stupefacenti

Prenderemo ora in considerazione le risposte alle domande relative alla droga. Il blocco di domande era introdotto da questo invito: "Per quanto riguarda la droga, ti è mai capitato di trovarti in una di queste situazioni?". Venivano proposte sette situazioni cui l'intervistato doveva rispondere "sì" o "no"; per ogni situazione veniva anche chiesto "Di che tipo di sostanza si tratta." Simili modelli di domande sono stati ripetutamente usati e in inchieste analoghe alla nostra. Allo scopo di ottenere un minimo di uniformità terminologica, veniva anche spiegato: "Per 'droga' si intende qualsiasi tipo illegale di droga".



Domanda 59. "Ti è capitato?".

L'86,1% degli intervistati ha dichiarato di conoscere persone che fanno uso di droghe e l'84,9% ha dichiarato di avere visto persone che stavano facendo uso di droga. Il 68,3% ha dichiarato di essersi sentito offrire qualche tipo di droga. Il 67,4% ha dichiarato di avere un amico che fa uso di droga. Insomma, la droga sembra far ampiamente parte dell'ambiente in cui vivono oggi i giovani. Sul piano più personale, il 45,9% ha dichiarato di avere la curiosità di provare una droga; il 46,6% ha dichiarato di aver provato qualche tipo di droga, mentre il 22,8% ha dichiarato di fare un uso frequente di qualche tipo di droga. Sembra dunque che la droga in qualche modo costituisca un panorama familiare nell'ambiente di vita degli intervistati e che gli stessi intervistati abbiano una familiarità piuttosto elevata con le droghe illegali.

Allo scopo di valutare l'entità del fenomeno, può essere interessante confrontare alcune delle risposte dei giovani alessandrini con quelle dei giovani italiani registrate nelle inchieste IARD. Purtroppo la formulazione della nostra

domanda è lievemente diversa da quella usata dallo IARD (la nostra domanda aveva come scopo quello di costruire un indice di vicinanza alla droga).

Una delle voci comparabili è "Avere la curiosità di provare una droga" che nella formulazione IARD suona "Sentire il desiderio di provare una droga". I giovani tra 15-24 anni che hanno risposto affermativamente nel 1983 erano il 7,8%; nel 1987 il 4,5%; nel 1992 il 10,7%, il 14% nel 1996 e il 18,2% nel 2000. Nella nostra popolazione i curiosi sono il 45,9%. Si ha dunque l'immagine di un'*escalation* veramente preoccupante. La voce "Conoscere persone che fanno uso di droghe" è identica a quella IARD. Ebbene, la serie delle percentuali IARD è la seguente: 39,3%(nel 1983); 32,8%(1987); 54,9%(1992); 64,2%(1996) e 68,8% nel 2000. Nella nostra popolazione le risposte affermative ammontano all'86,1%. Nell'indagine IARD era prevista anche la voce "Vedere qualcuno che stava usando droga". Le serie IARD sono le seguenti: 44,7%(1983); 39,1%(1987); 43,7%(1992); 52,6%(1996) e 55,4% nel 2000. Nella nostra popolazione le risposte affermative ammontano all'84,9%.

La voce "Sentirsi offrire qualche tipo di droga" nelle indagini IARD ha fatto registrare il 21,1% nel 1983. La domanda è stata riproposta nel 1992 con il 24,9% di assensi. Nel 1996 la percentuale degli assensi è del 36,7%. Nel 2000 la percentuale è salita al 46,1% e nel 2004 al 50,5%. Nella nostra popolazione la percentuale degli assensi è del 68,3%. Nel 1996 la voce IARD "Toccare qualche tipo di droga" ha ricevuto il 21,5% di assensi, nel 2000 ha ricevuto il 27,7% di assensi e nel 2004 ha ricevuto il 28,4% di assensi. Nella nostra popolazione la voce "Provare qualche tipo di droga" (sostanzialmente assai simile) ha ricevuto il 46,6% di assensi ²¹². In sintesi, si ha la netta impressione che il fenomeno della vicinanza alla droga sia tendenzialmente in aumento in tutto il Paese e che, nella situazione alessandrina, si stiano raggiungendo dei picchi molto alti.

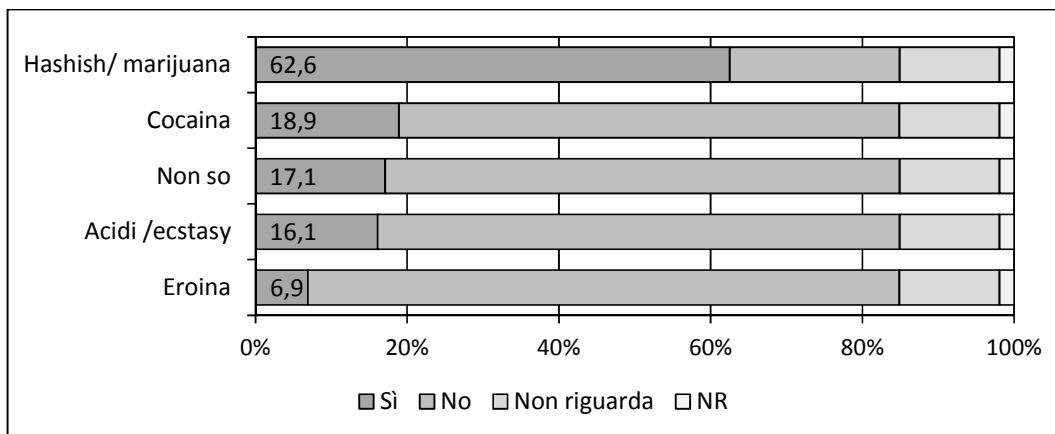
21.4 Il tipo di sostanza

Prendiamo ora in esame le risposte alla domanda: "Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?".

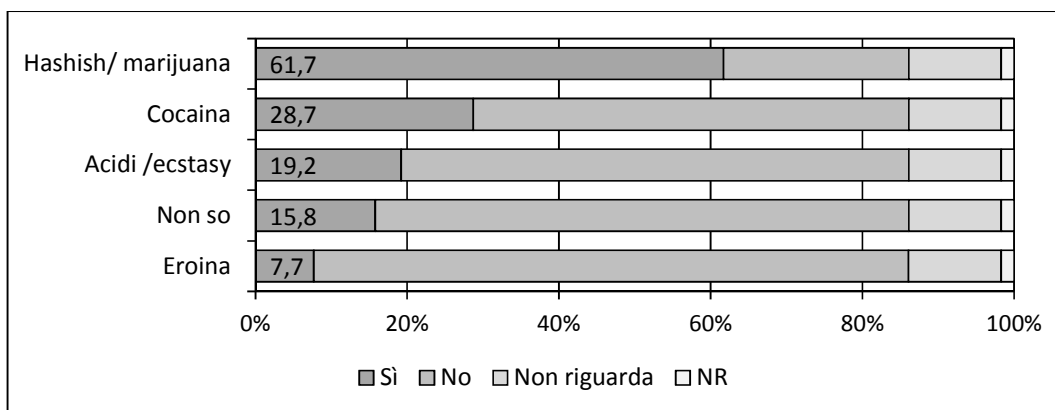
L'analisi delle risposte è complessa poiché gli intervistati potevano rispondere affermativamente a più di una sostanza. La somma delle sostanze indicate può dunque eccedere il numero dei casi (697). I "non riguarda" presenti nelle tabelle seguenti sono coloro che hanno risposto "no" alla domanda dicotomica riguardante la vicinanza. NR sono coloro che non hanno risposto a tutte le specificazioni. Le percentuali sono calcolate per ciascuna sostanza.

La semplice testimonianza di episodi connessi al consumo di droga ("Vedere qualcuno che sta facendo uso di droga") è piuttosto diffusa, anche se la maggioranza riguarda le droghe leggere (62,6%). È chiaro che in questi casi il tipo di sostanza non può che essere presunto.

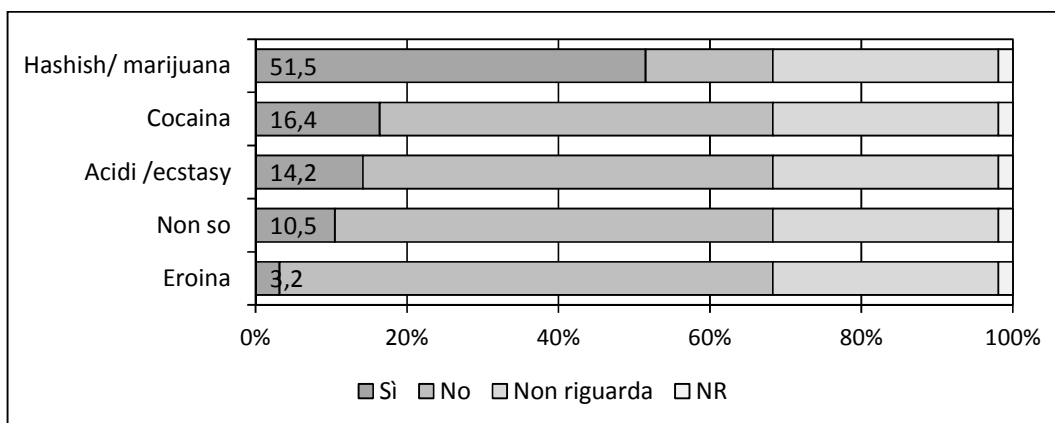
²¹² Cfr. Buzzi, Cavalli, de Lillo 2002: 495 e Buzzi, Cavalli, de Lillo 2007: 347.



Domanda 59a. "Vedere qualcuno che sta facendo uso di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?".



Domanda 59b. "Conoscere persone che fanno uso di droghe. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?".

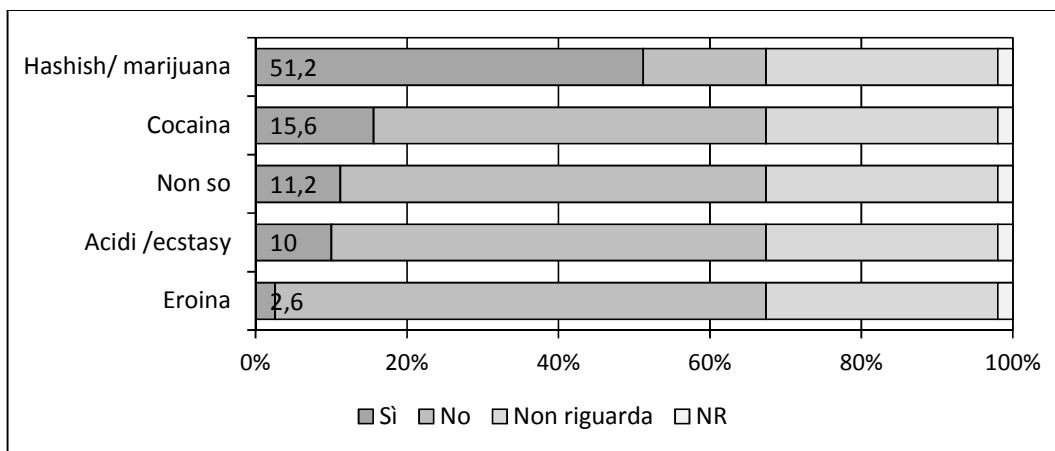


Domanda 59c. "Sentirti offrire qualche tipo di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?".

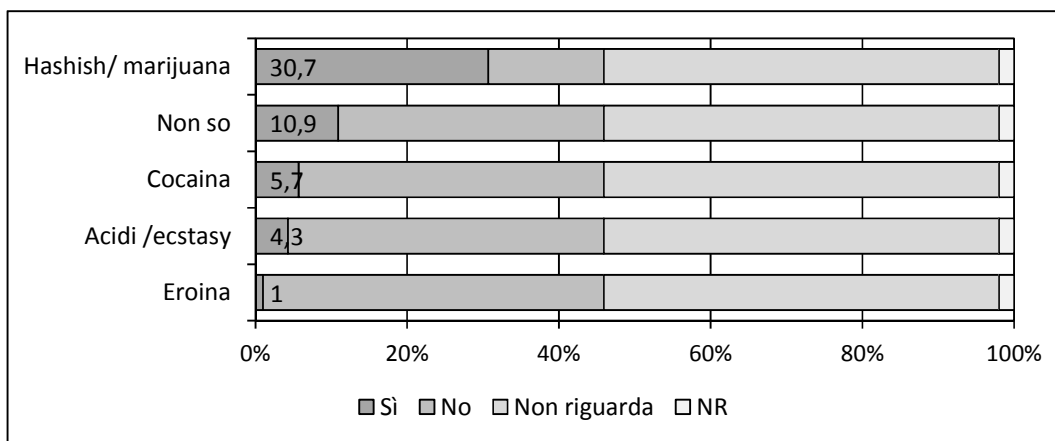
La seconda domanda fa riferimento a conoscenti; probabilmente in questo caso l'informazione circa il tipo di sostanza può essere considerata come più precisa. Nel passaggio dalla semplice testimonianza occasionale della consuma-

zione alla considerazione di persone conosciute il quadro non cambia, se non per l'aumento di un 10% circa della cocaina. Evidentemente la cocaina sembra una sostanza in via di maggiore diffusione.

La terza domanda riguardava il fatto di "Sentirti offrire qualche tipo di droga". Il fatto di sentirsi offrire un qualche tipo di droga implica il conoscere abbastanza bene di che tipo di droga si tratti. Ciò permette di avere un minimo indizio circa la diffusione sul mercato di certe sostanze piuttosto che di altre. La metà delle risposte (51,5%) riguarda sempre le droghe leggere (hashish e marijuana). Il 14,2% ha citato acidi e ecstasy. Sembra piuttosto relativamente diffusa la cocaina (16,4%). Meno diffusa l'eroina (3,2%).



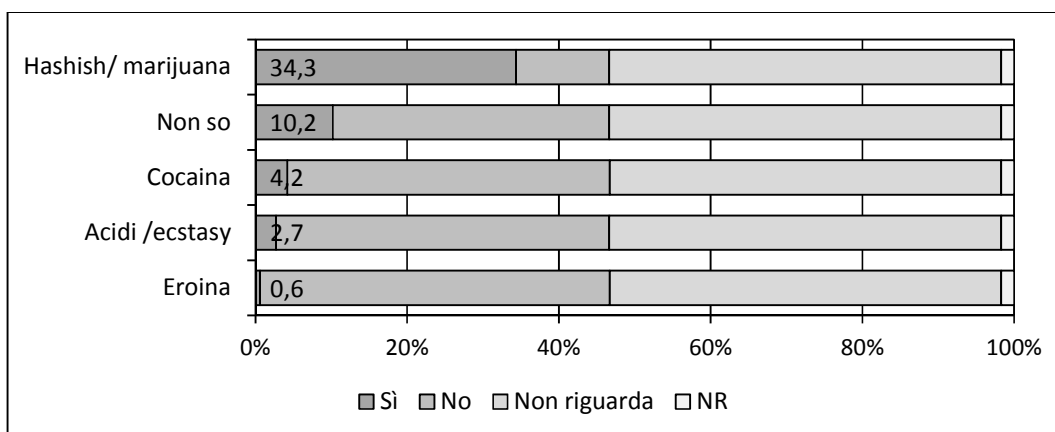
Domanda 59d. "Avere un amico che fa uso di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?".



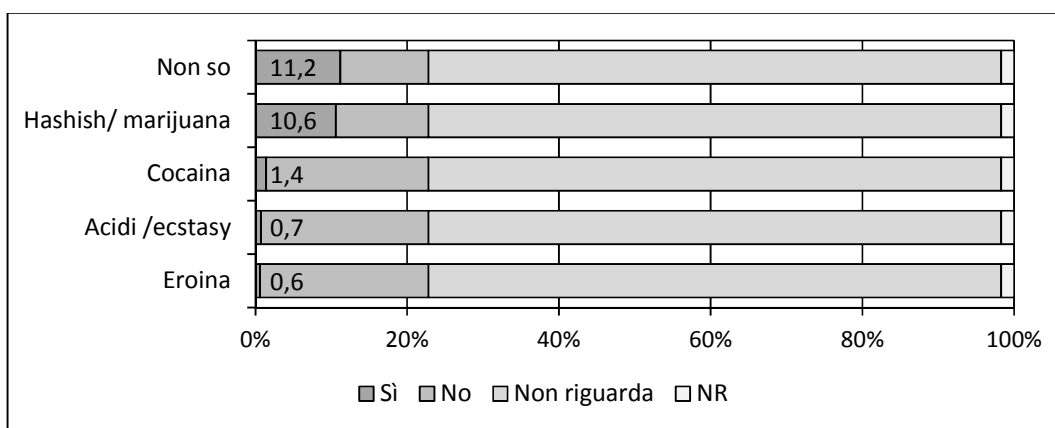
Domanda 59e. "Avere la curiosità di provare una droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?".

Prendiamo in considerazione il caso di "avere un amico che fa uso di droga". Anche nel caso di amici consumatori, è probabile che si conosca bene di quale tipo di sostanza si tratti. Le percentuali sembrano più o meno le stesse della domanda precedente. Restano fortemente diffuse le droghe leggere e la percentuale della cocaina resta stabile.

Prendiamo in considerazione il caso di “avere la curiosità di provare una droga”. La formulazione della domanda fa riferimento alla dimensione psicologica personale. È chiaro che gli intervistati in questo caso conosce esattamente per quale tipo di droga ho provato curiosità. La curiosità è rivolta soprattutto alle droghe leggere (Hashish/ marijuana). Gli altri tipi sono stati assai meno citati. Da notare, il 10,9% di intervistati che confessa di avere curiosità di provare una droga ma di non sapere di quale tipo si tratti.



Domanda 59f. “Provare qualche tipo di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?”.



Domanda 59g. “Fare un uso frequente di qualche tipo di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?”.

La domanda concernente il fatto di “Provare qualche tipo di droga” riguardava questa volta l’esperienza diretta dell’intervistato come consumatore occasionale. Un terzo (34,3%) ha dichiarato di avere provato droghe leggere come Hashish/ marijuana. Il 2,7% ha citato Acidi /ecstasy. Il 4,2% la cocaina. Solo lo 0,6% (4 casi in tutto) hanno dichiarato di avere fatto uso di eroina. Resta stabile il numero dei “non so”. Evidentemente una settantina di casi hanno risposto non so per partito preso, forse temendo qualche tipo di identificazione.

L’ultima domanda concerneva il fatto di “Fare un uso frequente di qualche tipo di droga”. Nel passaggio dalla semplice prova all’uso frequente, le percen-

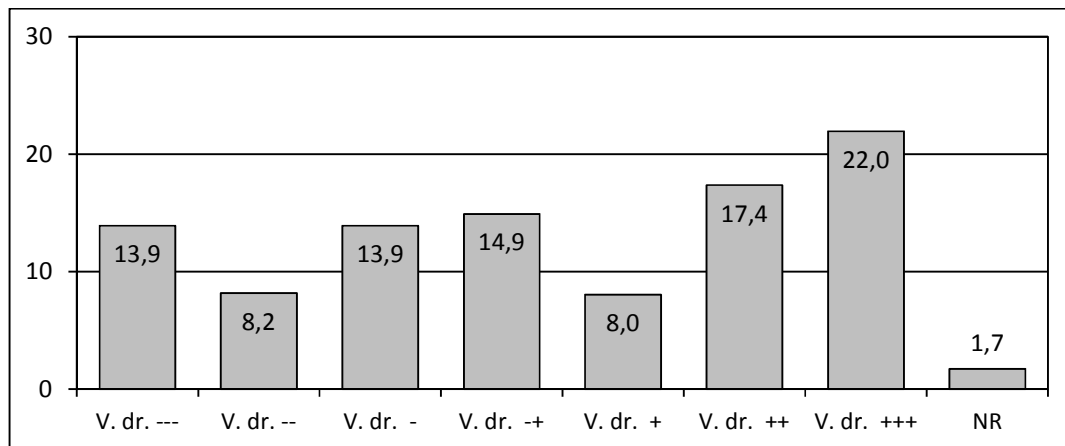
tuali delle segnalazioni diminuiscono alquanto. L'uso frequente di Hashish/marijuana scende - da un terzo circa - al 10,6%.

L'impressione che si ha da questa carrellata, è che le sostanze psicotrope siano assai diffuse nell'ambiente giovanile. La droga, di qualsiasi tipo, insomma è un'esperienza comune che è possibile fare nell'ambiente e che è diffusa presso conoscenti e amici. Insomma, un'esperienza alla portata di tutti. C'è tuttavia una notevole differenza tra le droghe leggere, che sono piuttosto diffuse, e le droghe pesanti, che sembrano assai meno diffuse. Del resto la popolazione indagata è in un certo senso selezionata, costituita di ragazzi che non sono travolti dal giro della droga e che riescono a frequentare regolarmente la scuola.

C'è una certa propensione a sperimentare, soprattutto nel campo delle droghe leggere. Si tende a evitare le droghe pericolose (acidi, ecstasy ed eroina). La cocaina sembra avere qualche diffusione maggiore: probabilmente è usata come droga occasionale o comunque come droga più facilmente controllabile dell'eroina. D'altro canto gli effetti della cocaina sono ben diversi da quelli dell'eroina e rientrano nel contesto della ricreazione e della socievolezza (e forse nel contesto del tentativo di incrementare le proprie prestazioni).

21.5 La vicinanza alla droga

Allo scopo di disporre di una misura sintetica, in base alle sette variabili dicotomiche relative alla droga, è stato costruito un *Indice di vicinanza alla droga*²¹³. Valori elevati sull'indice significano maggiore vicinanza alla droga. Per avere una rappresentazione visiva della sua distribuzione, l'indice è stato raggruppato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica.



Indice di vicinanza alla droga raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

²¹³ L'indice è stato costruito in base alla prima dimensione (varianza spiegata = 54%) di un'analisi delle corrispondenze multiple condotta sulle sette variabili relative alla droga ("Ti è capitato?"). La distribuzione delle frequenze marginali delle sette variabili è abbastanza equilibrata, per cui le distorsioni dovute all'uso di dicotomie sono accettabili. L'indice è stato mantenuto in forma metrica e ha media zero.

Trascurando il gruppo in posizione centrale, i tre gruppi che progressivamente risultano più vicini alla droga ammontano al 47,4%.

I maschi risultano leggermente più vicini alla droga delle femmine ($r = 0,13$). La vicinanza alla droga *non* è associata all'Istituto di appartenenza. Ciò significa che l'esposizione alla droga è più o meno uguale presso tutti gli indirizzi di studio. Ciò significa anche che le comuni variabili che condizionano l'iscrizione a uno o all'altro Istituto non sembrano avere un peso specifico tale da avere influenza sulla vicinanza alla droga. Non è stata rilevata alcuna correlazione con il capitale economico della famiglia d'origine. È stata invece rilevata una lieve correlazione positiva con il capitale culturale (0,12). Ciò mostra forse che il consumo di droga ha qualche lieve legame con l'appartenenza alla cultura del ceto medio o medio alto.

Per quanto riguarda le variabili di ordine psicosociologico, le correlazioni sono molto basse quando non inesistenti. Ciò smentisce la convinzione diffusa che il ricorso a sostanze psicotrope possa essere considerato come la diretta conseguenza di qualche sorta di disagio personale. In particolare, non c'è nessuna correlazione con l'Indice di anomia o con l'Indice di chiusura verso il futuro. È stata rilevata una lieve correlazione con l'indice di consumismo (0,10), una correlazione degna di nota con l'Indice di socialità (0,14).

È stata rilevata una correlazione negativa piuttosto forte con l'indice di rigore (-0,21). Chi è più rigorista nella valutazione dei comportamenti scolastici è meno vicino alla droga. Sembra dunque che il consumo di sostanze stupefacenti sia in qualche modo legato all'incapacità di darsi delle regole e di controllarsi. Per quanto concerne le tre componenti dell'etica, anche in questo caso le correlazioni non sono molto elevate; stata rilevata una correlazione di -0,14 con l'Indice di osservanza delle norme e di 0,11 con l'Indice di apertura morale. Insomma, chi è più vicino alla droga tende a essere un po' più trasgressivo e un po' meno tradizionalista in campo morale.

Per quanto concerne invece le variabili connesse alla cultura civica, le correlazioni sono anche in questo caso piuttosto basse quando non inesistenti. È degna di nota solo una correlazione di -0,11 con il civismo democratico. C'è una correlazione negativa con l'Indice di religiosità (-0,16) e con la vicinanza al cattolicesimo (-0,15).

Per quanto concerne le scelte nei confronti della vita futura, le correlazioni sono pressoché inesistenti con i vari indici che abbiamo costruito. L'unico valore degno di nota è una correlazione negativa di -0,15 con l'indice di realizzazione attraverso la spiritualità. Ciò significa che i giovani che sono in qualche modo più vicini alla droga non hanno alcuna motivazione di tipo spirituale. Ciò induce a ritenere, oltretutto, che la motivazione di ricerca spirituale attraverso le sostanze psicotrope, che ha caratterizzato una parte consistente della *beat generation* degli anni Sessanta, sia del tutto estranea agli attuali consumatori. È stata registrata anche una debole correlazione (0,09) con l'indice di realizzazione attraverso il tempo libero.

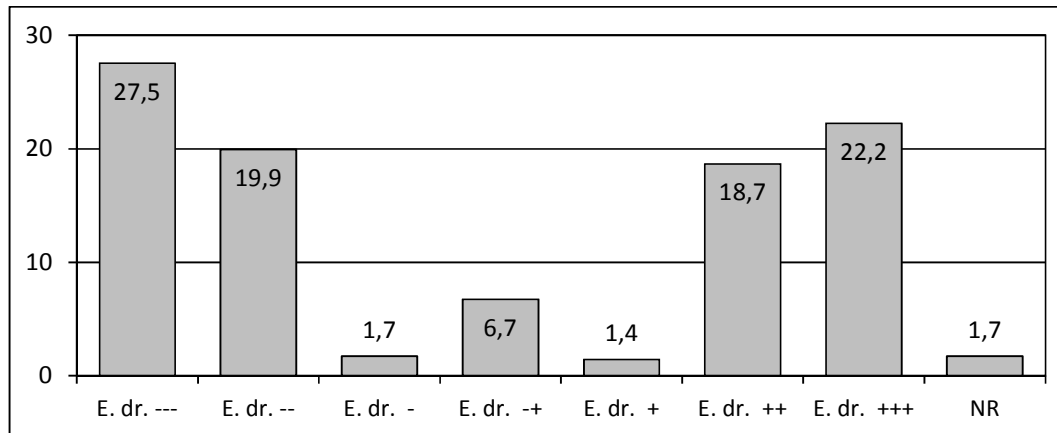
Com'è già stato sottolineato, c'è una correlazione forte dell'Indice di vicinanza alla droga con l'Indice di uso di tabacco e alcool ($r = 0,40$). È assai proba-

bile che lo stesso ordine di motivazioni che induce al consumo di tabacco e alcol induca anche al consumo di droga.

In sintesi, pare di comprendere che, nella misura in cui la droga sta diventando un fenomeno piuttosto generalizzato, stanno venendo meno le specificità e le differenze. La droga non sembra più essere patrimonio di gruppi ideologizzati oppure di gruppi marginali bensì sembra stia diventando una pratica comune di consumo mediamente diffusa presso tutti gli strati della popolazione. Per questo i coefficienti di associazione e di correlazione sono così bassi. La socialità, l'assenza di particolare disagio psicologico, la debolezza nell'osservanza delle norme sembrano costituire i tratti fondamentali che caratterizzano il consumo di sostanze.

21.6 L'esperienza della droga

L'indice di vicinanza alla droga è stato costruito con tutte le dicotomie presenti nel questionario relative alla droga. Allo scopo di discriminare maggiormente, abbiamo costruito un indice più ristretto, coinvolgendo soltanto le quattro variabili legate a un'esperienza personale concreta: avere un amico che fa uso di droga, avere la curiosità di provare una droga, provare qualche tipo di droga, fare un uso frequente di qualche tipo di droga. Si tratta dell'*Indice di esperienza della droga*²¹⁴. Per avere una rappresentazione visiva della sua distribuzione, l'indice è stato raggruppato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica.



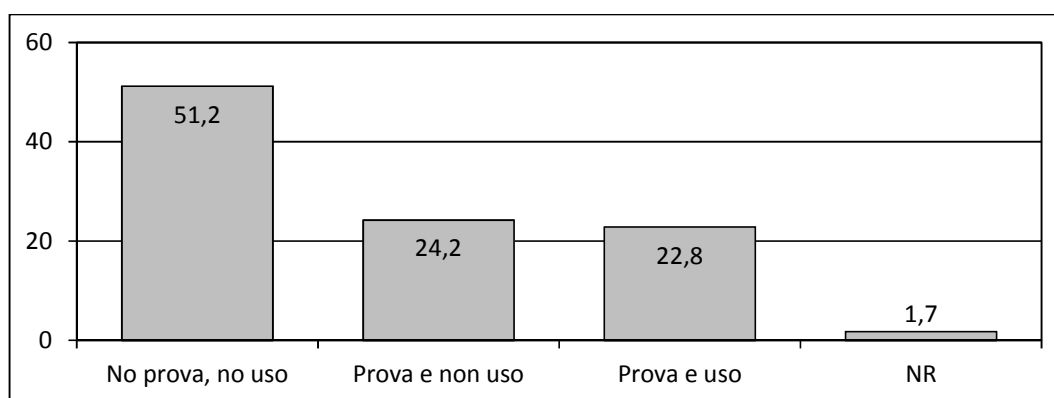
Indice di esperienza della droga raggruppato in sette classi. Le etichette dei gruppi sono convenzionali.

La distribuzione dell'indice è concentrata nelle due code della distribuzione (questo è un effetto dovuto all'uso delle dicotomie e al ristretto numero di variabili utilizzato). Nonostante la maggiore capacità dell'indice di separare coloro che hanno avuto una qualche diretta esperienza della droga da coloro che non l'hanno avuta, i risultati sono del tutto analoghi a quelli dell'indice più ge-

²¹⁴ Anche questo indice è stato costruito attraverso la prima dimensione ricavata da un'analisi delle corrispondenze multiple delle variabili in questione (varianza spiegata = 68%).

nerale di vicinanza. Allo scopo di esaminare se vi fossero delle significative differenze con coloro che hanno effettivamente sperimentato qualche tipo illegale di droga, è stato costruito, a titolo esplorativo, un ulteriore *Indice di uso effettivo della droga* ²¹⁵ (utilizzando solo le due variabili relative alla prova e all'uso frequente).

Coloro che affermano di non aver provato e di non fare uso frequente di qualche tipo di droga ammontano a 51,2%; coloro che affermano di avere provato qualche tipo di droga ammontano al 24,2%, mentre coloro che affermano di avere provato e di fare uso frequente di qualche tipo di droga ammontano a 22,8%. In sostanza, approssimativamente, un quarto sembra consumatore abituale di qualche tipo di droga, un altro quarto si trova in una zona intermedia, di disponibilità alla prova, mentre una buona metà pare non fare uso di sostanze.



Indice di uso effettivo della droga.

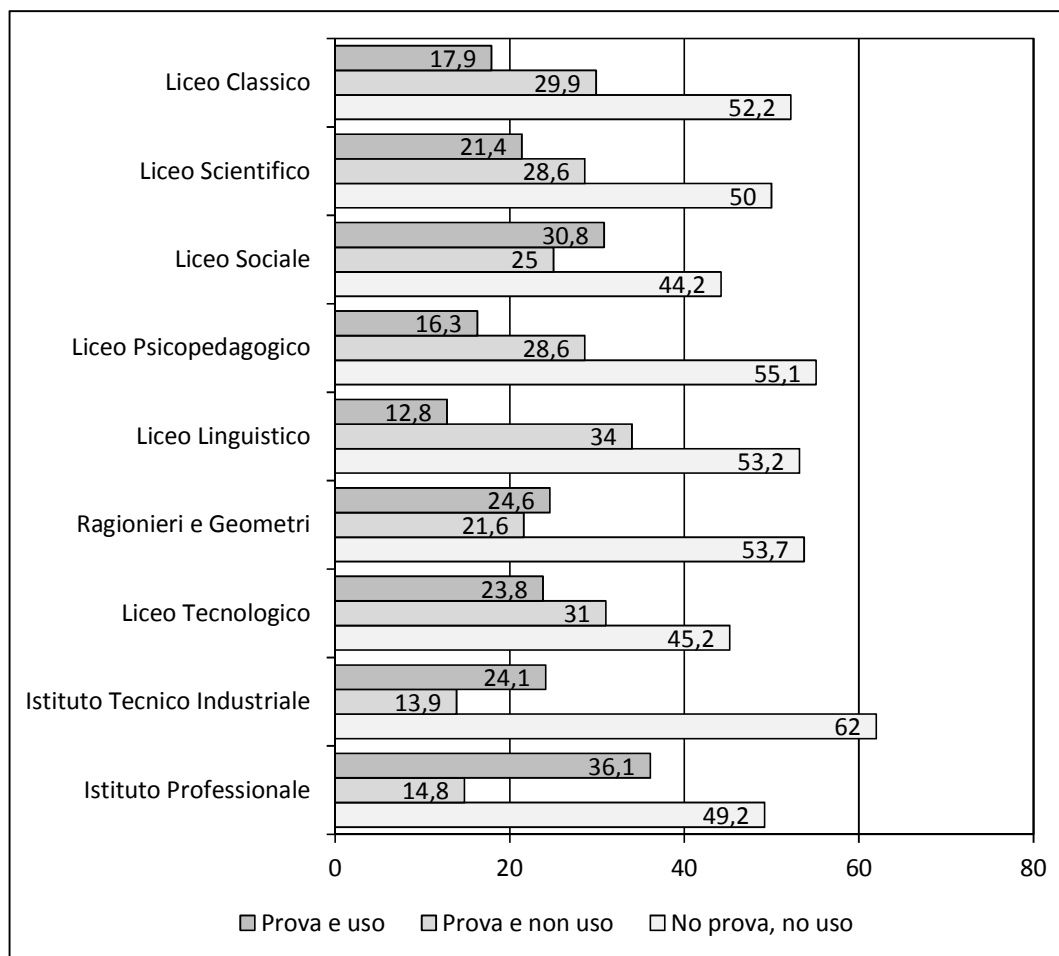
Le differenze di genere sono trascurabili. Più significative sono invece le differenze in base all'istituto di provenienza ($V = 0,13$ (0,09)). L'uso effettivo di sostanze stupefacenti sembra più diffuso presso gli Istituti professionali (36,1%), presso il liceo sociale (30,8%), meno diffusa presso il liceo classico (17,9%) e soprattutto presso il liceo linguistico (12,8%). Il consumo di sostanze stupefacenti dunque non va considerato come un comportamento esclusivo dei ceti medio alti bensì come un comportamento diffuso anche e soprattutto presso i ceti medio bassi.

Seppure con qualche variazione, dovuta anche alla diversa scalatura delle variabili, i coefficienti non sembrano molto diversi da quelli relativi all'Indice di vicinanza. Il disagio psicosociologico ha una influenza ridotta sull'uso effettivo della droga ($\beta = 0,13$) ²¹⁶. Anche la socialità ha un'influenza piuttosto ridotta ($\beta = 0,16$). Il rigorismo, o meglio, il suo rovescio, il permissivismo, ha una certa influenza ($\beta = -0,22$). Lo stesso vale per l'osservanza delle norme ($\beta = 0,18$). La religiosità scoraggia l'uso della droga ($\beta = -0,18$). Anche in questo

²¹⁵ L'indice è stato costruito combinando direttamente le modalità delle due variabili.

²¹⁶ Date le caratteristiche della variabile dipendente, questo gruppo di regressioni è stato realizzato con la procedura Catreg.

caso, il profitto scolastico è inversamente legato alla prova e all'uso frequente della droga (beta = -0,21).



Prova e uso frequente della droga a seconda dell'Istituto di provenienza.

La prova e l'uso frequente della droga si accompagnano all'uso di tabacco e alcol (gamma = 0,44). Ciò va indubbiamente messo in relazione anche con il fatto che le sostanze più diffuse sono costituite dall'hashish e dalla marijuana. È chiaro che non è possibile, sulla base delle nostre variabili, individuare il complesso causale che può indurre un giovane a provare la droga. Quel che emerge è che con ogni probabilità vi siano molte concause che possono determinare la scelta finale.

21.7 Sintesi e conclusioni

Anzitutto, dai nostri dati abbiamo potuto ottenere una panoramica descrittiva del consumo di sostanze psicotrope. Metà circa dei nostri intervistati è fumatore. Un quarto può essere considerato come un fumatore regolare. Il consumo di alcolici è assai più frequente che non quello del fumo. Solo il 15% ha dichiarato di non bere alcolici. Più della metà ha dichiarato di essersi ubriacato/a almeno una volta, mentre il 15% può essere considerato come affetto da

ubriachezza abituale. Le differenze nell'uso di tabacco e alcool, in base all'appartenenza ai vari Istituti, non sono molto marcate. Evidentemente si tratta di pratiche ugualmente diffuse presso i giovani, in generale. L'uso di tabacco e alcol è correlato negativamente alla riuscita scolastica e positivamente all'indice di socialità. Tuttavia è poco correlato con il disagio psicosociologico. È negativamente correlato con l'osservanza delle norme e con il rigorismo nella situazione scolastica. È correlato, anche piuttosto marcatamente, con la vicinanza alla droga.

Per quanto concerne la droga, l'impressione che si ricava dai dati è che le sostanze siano assai diffuse. La droga, insomma, costituisce un'esperienza comune che è possibile fare nell'ambiente frequentato dai giovani. È importante sottolineare la differenza tra le droghe leggere, che sono piuttosto frequenti, e le droghe pesanti, che sembrano assai meno comuni. Si tende a evitare le droghe pericolose (acidi, ecstasy ed eroina). La cocaina sembra avere qualche diffusione maggiore (probabilmente usata come droga occasionale, o comunque come droga più facilmente controllabile dell'eroina). Nel valutare i dati sulla diffusione, occorre comunque prestare attenzione al fatto che la popolazione indagata è costituita di allievi delle scuole secondarie che sono giunti all'ultimo anno e che frequentano regolarmente: coloro che avessero incontrato in precedenza problemi più gravi con la droga sarebbero probabilmente usciti dal circuito formativo superiore. Da un confronto con l'indagine nazionale IARD è emerso che la diffusione della droga è in aumento e che le risposte fornite dai giovani alessandrini sono mediamente più elevate rispetto a quelle fornite dai giovani italiani negli scorsi anni.

La diffusione della droga non sembra particolarmente legata a fasce sociali disagiate. Evidentemente sussistono diverse "culture della droga" in relazione ad ambienti diversi e a situazioni sociali diverse. La droga non sembra neppure connessa a situazioni di particolare malessere psicologico. Sembra piuttosto costituire un'opportunità di consumo, una delle tante possibili esperienze che sono disponibili, che ciascuno può amministrare secondo il suo discernimento. Il fatto di provare sembra abbia un particolare fascino, anche se spesso la prova si limita alle droghe più leggere.

Il quadro che emerge dalla nostra ricerca sembra collimare con il quadro generale risultante da una recente indagine sui giovani studenti italiani:

"... mentre fino a dieci o quindici anni fa era possibile parlare di 'consumatore di sostanze stupefacenti' come persona emarginata e proveniente da particolari ambienti, oggi assistiamo al consumo di droga come genere di largo consumo, ampiamente diffuso e facilmente raggiungibile da tutti. L'*addiction* tocca, in maniera più o meno diretta, con una combinazione di sostanze e fattori, un'ampia fascia della popolazione giovanile provocando ripercussioni in ogni ambito di vita: si è diffusa trasversalmente e nel benessere"²¹⁷.

²¹⁷ Cfr. Michela Frontini, *Alcool, droghe e culture adolescenziali: nuovi significati di consumo*, in C. Buzzi (a cura di), *Crescere a scuola. Il profilo degli studenti italiani*. Collana "I Quaderni" a cura dell'Istituto IARD Franco Brambilla e della Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo, Torino, 2005. Pag. 309.

[...]

“L’impiego di *addiction* ha insomma assunto il connotato di normalità, a prescindere dal contesto specifico di consumo; è infatti positivamente correlata alla situazione di benessere sociale familiare ed assume un’importanza ‘ricreazionale’. È utilizzata cioè prevalentemente con il gruppo di pari, quando si ‘consumano’ i riti che marcano appartenenze; è invece ignorata tra coloro che meno frequentano coetanei: da un lato sono notevolmente inferiori le occasioni di contiguità, e dall’altro viene meno quest’esigenza del ‘sentirsi parte’, di identificarsi in un gruppo”²¹⁸.

Il carattere ricreativo per lo più assunto dal consumo di droga la avvicina così alquanto al consumo di tabacco e di alcolici. In effetti anche nella nostra indagine sono state rilevate delle associazioni piuttosto elevate tra questi fenomeni. Il rischio, dal punto di vista di chi si occupa di problemi educativi, è che si abbia l’impressione che la situazione sia sotto controllo, l’impressione di una normalizzazione. Se è vero che questa nuova dimensione del consumo di sostanze psicotrope può indurre a dimenticare i disastri umani e sociali indotti dalle droghe pesanti negli scorsi decenni, è altrettanto vero che questa può contribuire a far passare sotto silenzio la diffusione di certe personalità modali dotate di scarso autocontrollo.

²¹⁸ Cfr. Michela Frontini, *Alcool, droghe e culture adolescenziali: nuovi significati di consumo*, in C. Buzzi (a cura di), *Crescere a scuola. Il profilo degli studenti italiani*. Collana “ I Quaderni ” a cura dell’Istituto IARD Franco Brambilla e della Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo, Torino, 2005. Pag. 323.

22. ABITUDINI DI LETTURA E FONTI D'INFORMAZIONE

Tradizionalmente, l'istruzione è stata identificata con l'alfabetizzazione, cioè con l'avvicinamento dei giovani alle pratiche della lettura della scrittura. Le stesse istituzioni scolastiche moderne, in termini storici, sono nate e si sono sviluppate in stretto rapporto con lo sviluppo delle lingue e delle letterature nazionali e con l'evoluzione della stampa ²¹⁹. Per lungo tempo il possesso o meno dell'alfabeto ha costituito un radicale criterio di discriminazione sociale e di stratificazione; d'altro canto, l'alfabetizzazione delle masse popolari è sempre stata considerata come un importante strumento di emancipazione e di democratizzazione.

L'alfabetizzazione rompe lo schema mentale della cultura orale. Mentre la lingua materna s'impara automaticamente, in maniera interattiva, senza alcuno sforzo apparente, l'apprendimento dell'alfabeto è frutto di un addestramento intenzionale che richiede applicazione, esercizio e fatica e i cui esiti possono essere molto diversi da individuo a individuo. Nonostante gli sforzi dei pedagogisti per elaborare dei metodi *naturali* di apprendimento della lettura, questo apprendimento continua a essere fonte di difficoltà. Non tutti raggiungono la piena padronanza e, soprattutto, non tutti raggiungono quella maestria tale da renderla un'attività eminentemente piacevole. Le ragioni di questa sorta di renitenza alla lettura sono state spiegate solo da qualche decennio: gli studi di Luria²²⁰ hanno mostrato come il passaggio dalla mente analfabeta alla mente alfabetizzata implichi una trasformazione profonda delle strutture cognitive; gli studi recentissimi di Dehaene hanno chiarito che l'apprendimento della lettura implica una trasformazione profonda del nostro apparato neuronale ²²¹. La lettura dunque è una tecnica culturale che deve essere *incorporata*, per dirla con Bourdieu.

L'Italia non è un popolo di lettori. Recenti statistiche hanno diffuso dati preoccupanti circa *l'analfabetismo di ritorno* di una quota rilevante della popolazione ²²². Si tratta indubbiamente di un fenomeno grave dal punto di vista della cultura civica, perché impedisce che una parte consistente dei cittadini sia in grado di elaborare autonomamente l'informazione per costruirsi un'opinione personale. Recentemente sono stati diffusi dati e voci allarmanti circa l'impovertimento progressivo della lingua italiana presso la popolazione giovanile, circa l'incapacità dei giovani universitari di scrivere in maniera comprensibile una tesi di laurea e circa l'incapacità, da parte dei giovani liceali, di comprendere i testi letterari ²²³. Alcune di queste difficoltà dei giovani sono state imputate alla televisione, oppure alla diffusione di forme di comunicazione multimediali che tendono a impoverire il linguaggio, a sostituire le argomenta-

²¹⁹ Cfr. Anderson (1983).

²²⁰ Cfr. Luria (1976).

²²¹ Cfr. Dehaene (2009).

²²² Cfr. De Mauro (2010).

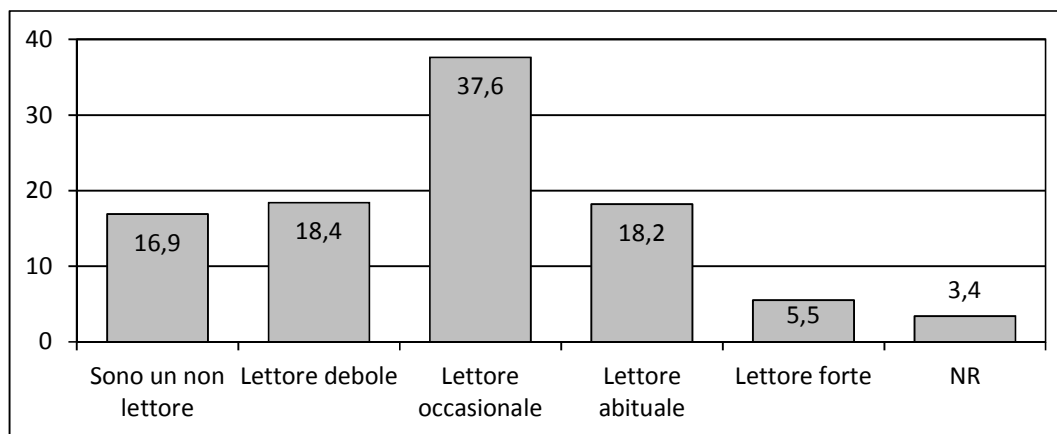
²²³ Cfr. Sartori (1997), Simone (2000), Mastrocola (2011).

zioni articolate con espressioni sempre più brevi, improntate al carattere emotivo.

Il rapporto con i libri e con la lettura rappresenta una caratteristica individuale assai rilevante e distintivo, ed è spesso stato usato nelle scienze sociali come indicatore del livello socio culturale, nonché come indicatore del *capitale culturale* della famiglia d'origine. La sociologia dell'educazione ha spesso evidenziato uno stretto rapporto tra il capitale culturale della famiglia d'origine, le strategie formative messe in atto per i figli e i risultati scolastici ²²⁴. Il rapporto dei giovani con la lettura si colloca dunque al centro di un complesso di problematiche assai controverse, ma di notevole rilievo per l'argomento del nostro studio. Proprio per questo, alcune domande del questionario erano volte a rilevare il rapporto degli intervistati con i libri e con la lettura.

22.1 Che tipo di lettore sei?

La principale domanda riguardante la pratica della lettura era la seguente: "Secondo te, che tipo di lettore sei?". L'intervistato era invitato a rispondere attraverso una scala a cinque posizioni. La formulazione della domanda implica indubbiamente il prestigio dei rispondenti, per cui non si può escludere che le risposte abbiano teso, più o meno consapevolmente, a fornire un'immagine più positiva di sé di quanto non sia in realtà.



Domanda 63. Secondo te, che tipo di lettore sei?

Solo il 5,5% degli intervistati si è qualificato "lettore forte", mentre il 18,2% si è qualificato "lettore abituale". In tutto si tratta del 23,7%, equivalente a poco meno di un quarto degli intervistati. Probabilmente è a questo punto che possiamo collocare *lo spartiacque della lettura*, la barriera effettiva tra coloro che leggono e non leggono. Il 37,6% si è infatti qualificato "lettore occasionale", termine che induce comunque pensare che la lettura non sia al centro delle proprie attenzioni; è piuttosto difficile che chi è lettore occasionale sulla soglia dei venti anni possa diventare, in seguito, un lettore abituale ²²⁵. Il 18,4% si è qualificato

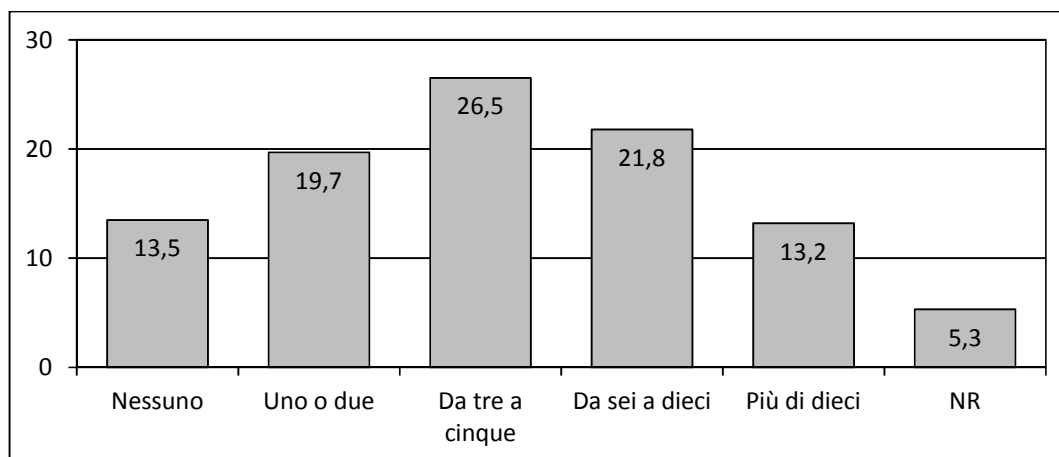
²²⁴ Cfr. Evans *et Al.* (2010).

²²⁵ I non lettori sono i due terzi della popolazione italiana. Così in De Mauro (2010: 30).

come “lettore debole” e il 16,9% “non lettore”; insieme, questi ammontano al 35,3%. La lettura sembra dunque *una pratica piuttosto di élite* tra i giovani intervistati. Questo risultato appare in tutta la sua gravità alla luce del fatto che gli intervistati stanno completando il loro ciclo d’istruzione secondaria. La scuola secondaria, nel suo complesso, è dunque riuscita a produrre nella popolazione appena un quarto di lettori.

22.2 Numero di libri letti

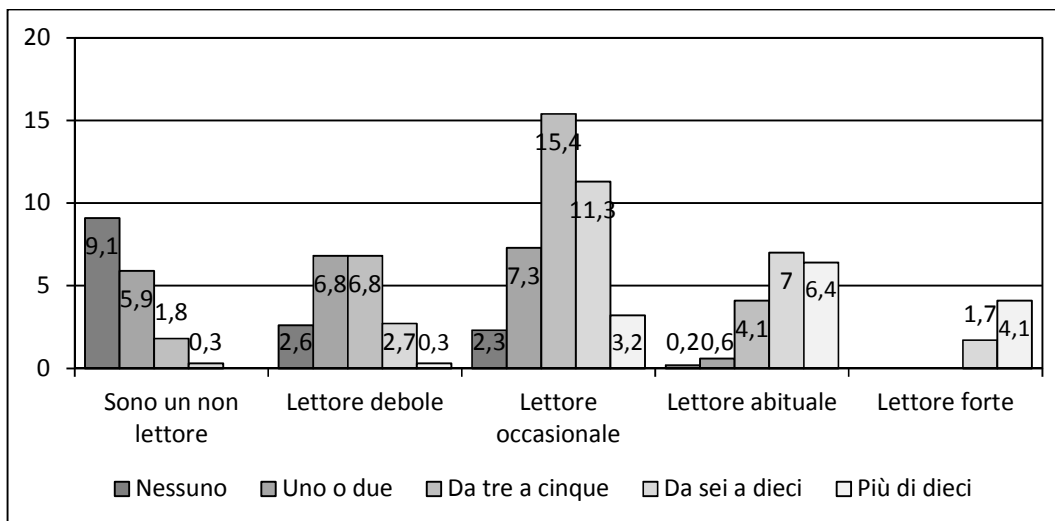
Un’altra domanda del questionario chiedeva agli intervistati “All’incirca, quanti libri non scolastici hai letto nell’ultimo anno?”. La domanda prevedeva una risposta aperta. Anche questa è una tipica domanda che coinvolge il prestigio degli intervistati, per cui siamo autorizzati a pensare che essi abbiano, più o meno consapevolmente, abbondato nelle risposte positive. Le risposte fornite hanno un’ampia gamma, da zero fino al centinaio; la maggioranza degli intervistati ha fornito tuttavia cifre che si possono contare sul palmo di una mano. Per praticità la distribuzione delle risposte è stata aggregata in classi.



Domanda 65. All’incirca, quanti libri non scolastici hai letto nell’ultimo anno?

Il 13,5% ha dichiarato di non avere letto alcun libro nell’ultimo anno. Il 19,7% ha dichiarato di avere letto uno o due libri. Un quarto (26,5%) ha dichiarato di avere letto da tre a cinque libri, mentre il 21,8% ha dichiarato di avere letto da 6 a 10 libri. Il 13,2% ha dichiarato di avere letto più di 10 libri. Le cifre, come si noterà, sono piuttosto basse.

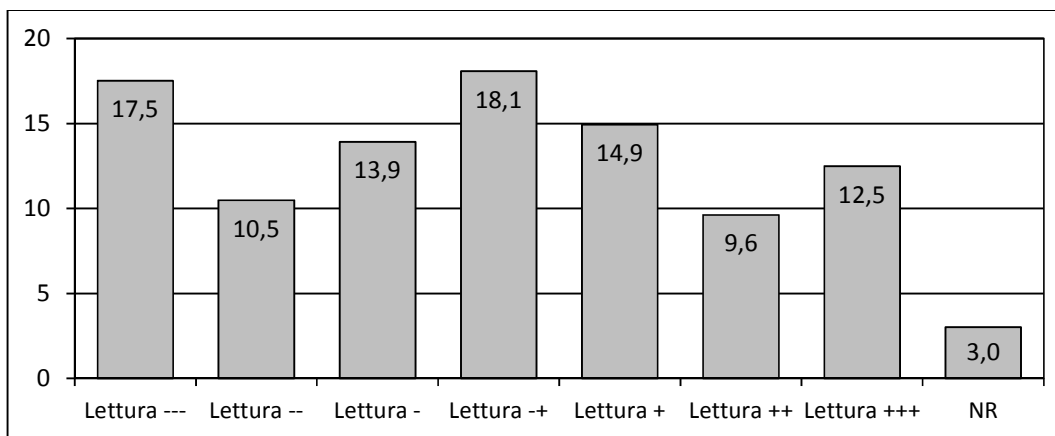
L’incrocio tra le due domande permette di apprezzare quale sia stata la qualificazione soggettiva di lettore forte o non lettore data dagli intervistati. L’associazione tra le risposte alle due domande è piuttosto elevata (gamma = 0,74).



Incrocio tra "Che tipo di lettore sei?" con "Quanti libri non scolastici hai letto nell'ultimo anno?".

22.3 Indice di propensione alla lettura

A partire da queste due domande, disponiamo di una misura obiettiva del numero di libri letti e di una misura soggettiva costituita dall'auto definizione di sé in quanto lettore. Le due rilevazioni sono associate abbastanza marcatamente e si può presumere che siano indicatrici di una propensione alla lettura. È stato così costruito, a partire dalle due variabili, un *Indice di propensione alla lettura* ²²⁶. Per avere una sua rappresentazione grafica, l'indice è stato ripartito in sette classi.

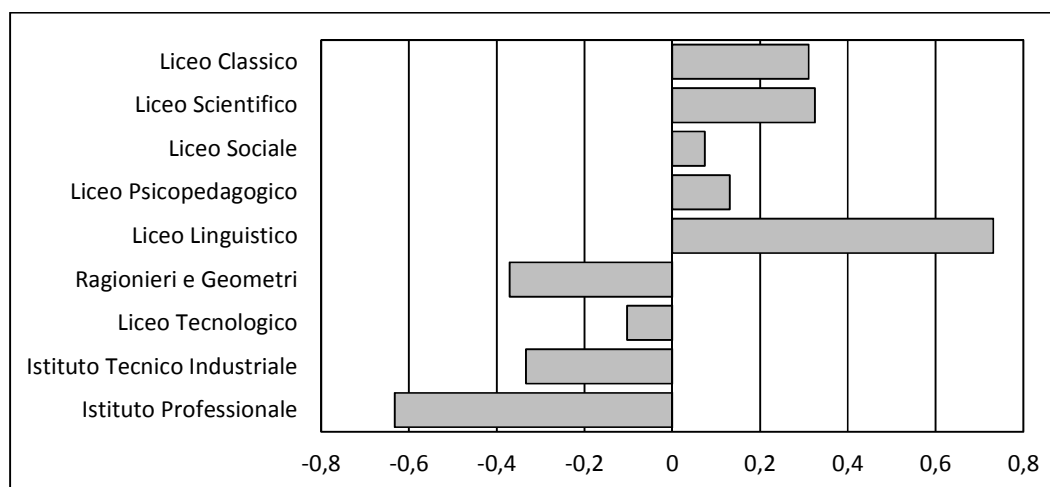


Indice di propensione alla lettura. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

La distribuzione dell'indice è piuttosto irregolare e ciò dipende dall'andamento delle risposte alle singole variabili che compongono l'indice

²²⁶ La possibilità di costruire un indice è stata accertata attraverso l'analisi delle corrispondenze. L'indice è stato costruito mediante la prima dimensione dell'analisi delle corrispondenze tra le due variabili (varianza spiegata = 84%).

stesso. Metteremo ora a confronto l'Indice di propensione alla lettura con alcune variabili indipendenti. Il genere, anzitutto, è associato con la propensione alla lettura: le femmine leggono mediamente un po' più dei maschi ($\eta^2 = 0,23$).



Indice di propensione alla lettura, suddiviso a seconda dell'indirizzo di studi.

L'indirizzo scolastico di provenienza è fortemente associato con l'Indice di propensione alla lettura ($\eta^2 = 0,40$). La propensione alla lettura più elevata si ha al Liceo linguistico, seguito dallo Scientifico e dal Classico. Minima propensione alla lettura si ha, invece, presso i Ragionieri e Geometri, presso l'Istituto Tecnico Industriale e presso l'Istituto Professionale. È degna di nota l'elevata propensione alla lettura registrata presso il Liceo Linguistico che si differenzia nettamente dagli altri Istituti. Possiamo ipotizzare che presso i diversi Istituti sia diffusa una specifica cultura di gruppo che valuta come positiva o negativa la propensione alla lettura. Il capitale economico della famiglia di origine ha un legame assai debole con la propensione alla lettura, il capitale culturale ha invece una correlazione piuttosto elevata ($r = 0,34$). Questo significa che la propensione alla lettura si trasmette anche grazie all'influenza della cultura familiare.

È stato rilevato un legame piuttosto forte tra la media dei voti quadrimestrali ricevuti e la propensione alla lettura ($\eta^2 = 0,39$). Naturalmente in questo caso non è possibile stabilire una chiara direzione causale. Anche il rendimento in Italiano scritto è molto associato con la lettura ($\eta^2 = 0,40$). L'associazione del rendimento in matematica è tuttavia più bassa ($\eta^2 = 0,21$). È stata anche rilevata una correlazione lineare piuttosto elevata ($r = 0,25$) tra la propensione alla lettura e la fruizione dell'informazione giornalistica. Nessuna correlazione invece con la fruizione dell'informazione on-line.

Esaminiamo ora il rapporto tra la propensione alla lettura e alcune delle variabili più importanti della nostra indagine. L'Indice di propensione alla lettura ha mediamente correlazioni elevate con le tre dimensioni dell'etica che abbiamo identificato: l'indice di osservanza delle norme (0,25), l'indice di apertura morale (0,29) e l'indice d'inclusione dell'altro (0,31). Questo significa che coloro che leggono di più tendono di gran lunga ad avere una visione più universalistica

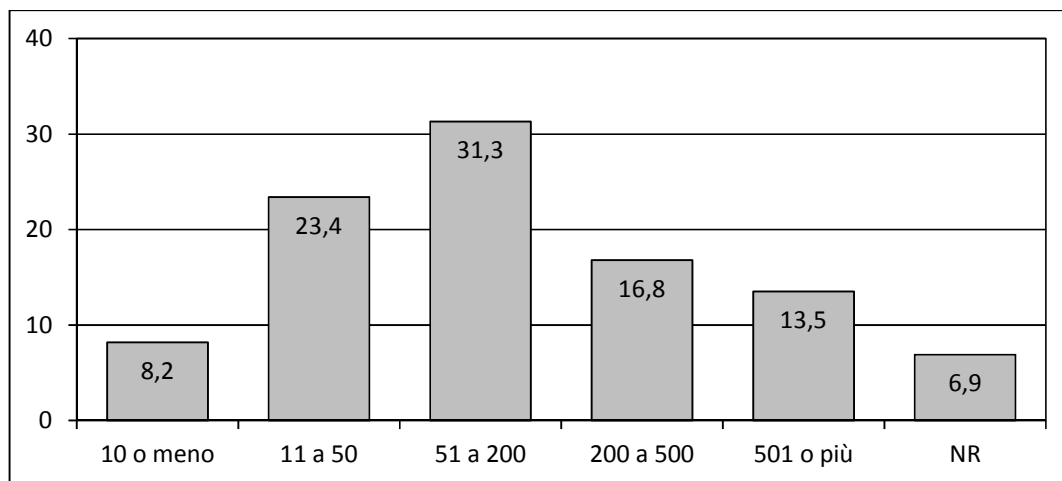
in campo etico. Lo stesso indice ha correlazioni elevate, positive o negative che siano, con le dimensioni della cultura civica: con il particolarismo (-0,28), con l'antipolitica (-0,20), con il civismo democratico (0,23), con la xenofobia (-0,32). Ciò significa che coloro che leggono di più sono meno particolaristi, più disponibili alla politica, più capaci di condividere la cultura del civismo democratico e meno xenofobi. Anche in questo caso i coefficienti sono piuttosto elevati.

Rispetto alla disponibilità futura verso le varie forme di partecipazione, la propensione alla lettura è correlata con le forme di partecipazione solidaristica (0,27), le forme civiche di partecipazione (0,19), con la partecipazione elettorale (0,15) e con quella di tipo movimentistico (0,12). È stata rilevata anche una correlazione positiva con l'indice di vicinanza alla politica (0,16). La correlazione con l'Indice di identità politica è di 0,24 (coloro che leggono di più sono più vicine ad una cultura politica progressista, di sinistra). Per quanto concerne le cose importanti per la propria vita futura, coloro che leggono maggiormente si distinguono in particolare per avere come obiettivo la realizzazione tramite la cultura, l'espressione e le relazioni (0,23) e per il rifiuto del successo (-0,21).

La propensione alla lettura appare dunque come una variabile estremamente importante agli effetti della formazione morale, della cultura civica e della partecipazione. È abbastanza degno di nota che *non* sia stata riscontrata alcuna correlazione tra l'Indice di propensione alla lettura e l'Indice di religiosità; lo stesso vale per la prossimità al cattolicesimo. La formazione indiretta che si consegue con la lettura, agli effetti dell'etica, del civismo e della partecipazione, sembra essere assai più efficace della formazione religiosa.

22.4 Quanti libri ci sono in casa tua?

Allo scopo di disporre di una misura solida del livello culturale familiare, nel questionario era stata prevista la domanda "Approssimativamente, quanti libri non scolastici ci sono in casa tua?". Per migliorare la stima fornita dall'intervistato è stata data questa indicazione: "Tieni conto che un ripiano largo un metro contiene 50 libri in media".



Domanda . "Approssimativamente, quanti libri non scolastici ci sono in casa tua?"

Le risposte prodotte dagli intervistati presentano una gamma piuttosto ampia. È stato realizzato un controllo per eliminare cifre poco probabili o incongruenze vistose e la variabile è stata aggregata in classi facendo diverse prove. Le analisi condotte a proposito di diverse possibili classificazioni hanno segnalato come rilevante le soglie dei 10 libri e dei 50 libri. Come si diceva, 50 libri corrisponde approssimativamente ad ripiano largo un metro. Duecento libri corrispondono a uno scaffale largo 1 m con quattro ripiani, più o meno lo spazio occupato da un televisore. Cinquecento libri corrispondono a uno scaffale largo due metri, con cinque ripiani.

Se questi sono i criteri, solo il 13,5% degli intervistati possiede in casa qualcosa che possa essere detto *biblioteca*. Il 16,8% possiede uno scaffale di buone dimensioni mentre il 31,3% possiede un piccolo scaffale; i rimanenti (31,6%) non hanno bisogno di scaffali per collocare i pochi libri che hanno²²⁷. È chiaro che nelle case della maggioranza degli intervistati, oltre ai libri scolastici, non c'è davvero molto. In molti casi non rimangono neanche i libri scolastici, poiché, da qualche tempo, è diffusa l'abitudine di rivenderli alla fine dell'anno scolastico.

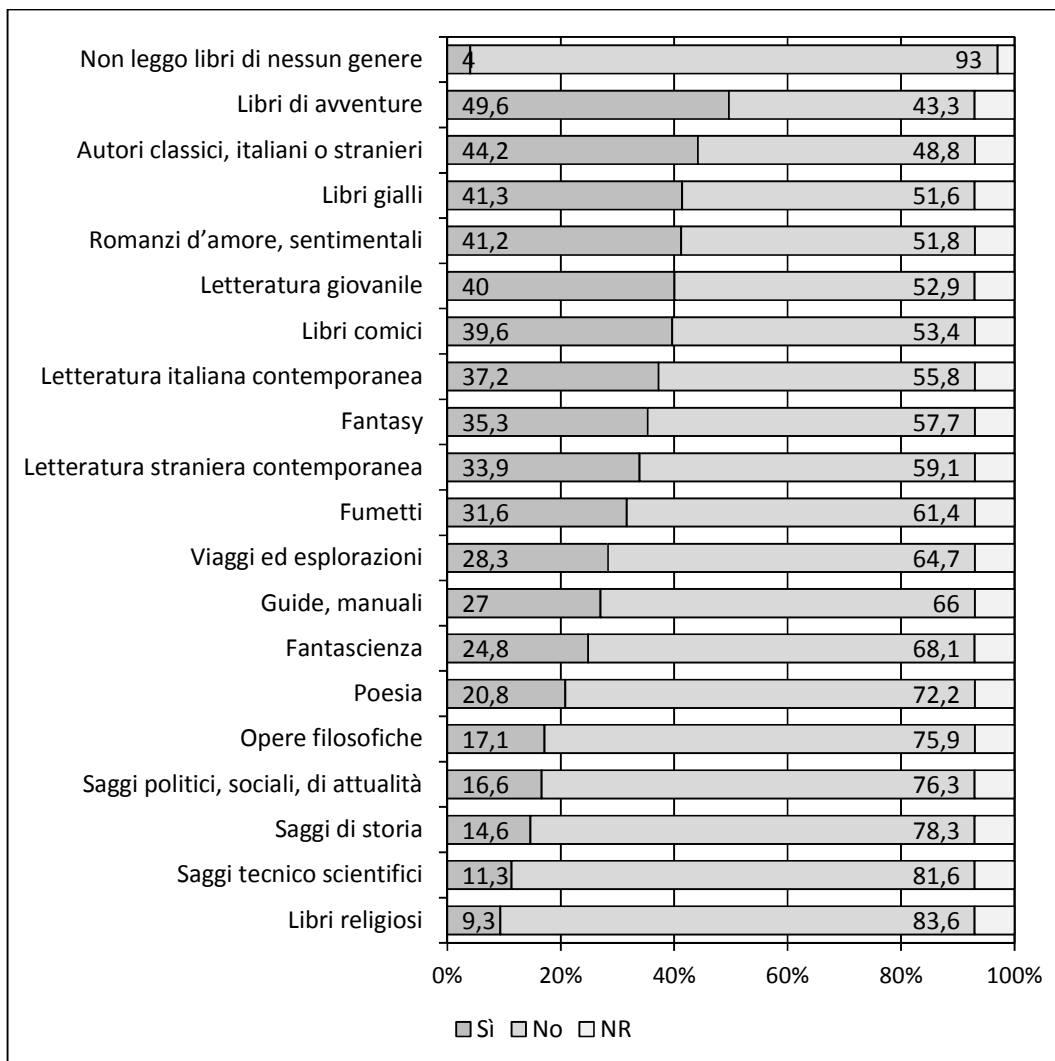
22.5 Quali sono i libri che leggi?

Sempre a proposito di libri, una domanda, piuttosto complessa nella sua formulazione, cercava di rilevare quali fossero i generi di letture preferiti dagli intervistati. Sono stati proposti agli intervistati 20 generi tra cui scegliere. Le domande erano dicotomiche, con modalità di risposta "Sì" e "No". Le risposte a questo blocco di domande vanno dunque considerate come una rilevazione delle *preferenze tra i generi* più che dell'effettiva lettura.

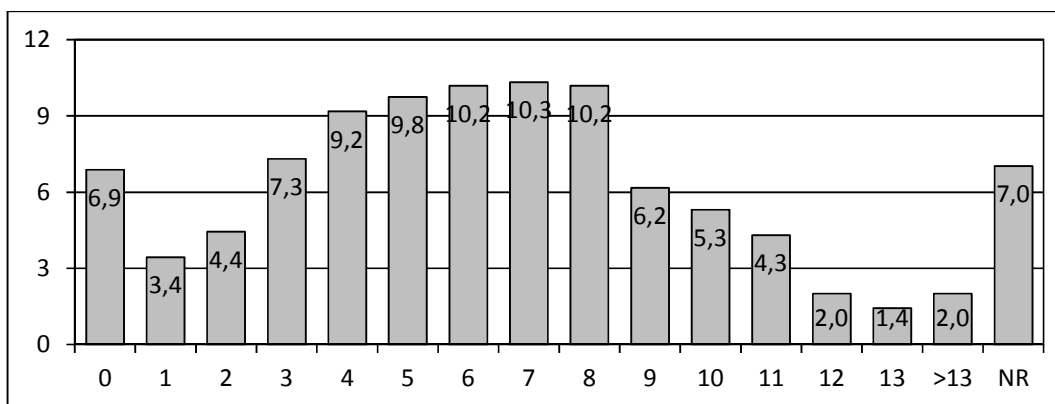
I generi preferiti dai giovani intervistati sono i libri di avventure (49,6%), gli autori classici (44,2%), i libri gialli (41,3%), i romanzi d'amore, sentimentali (41,2%), la letteratura giovanile (40%) e i libri comici (39,6%). Seguono gli autori contemporanei italiani (37,2) o stranieri (33,9%), il genere fantasy (35,3%), i fumetti (31,6%), viaggi ed esplorazioni (28,3%), guide e manuali (0,27%) e fantascienza (24,8%). Seguono ancora i generi meno diffusi, come poesia (20,8%), opere filosofiche (17,1%), Saggi politici, sociali, di attualità (16,6), saggi di storia (14,6%), saggi tecnico scientifici (11,3%) e i libri religiosi (9,3%).

La prima impressione che si ha, nello scorrere le frequenze di risposta, è che tra i generi più praticati ci sia un miscuglio tra letteratura disimpegnata e letteratura più impegnata (quest'ultima forse dovuta all'influsso dell'insegnamento scolastico); d'altro canto, diversi generi caratteristicamente più impegnati sono stati poi veramente poco scelti.

²²⁷ Secondo un'indagine riportata in De Mauro (2010: 19) "Bambine e bambini che vengono da ambienti familiari in cui non c'è un libro o ci sono meno di 50 libri, si trovano in difficoltà nella comprensione dei testi". In Evans *et Al.* (2010) si pone a 500 libri la soglia oltre la quale la presenza di libri in casa può compensare positivamente uno svantaggio culturale familiare.



Domanda 62. "Quali sono i generi di libri che leggi?".



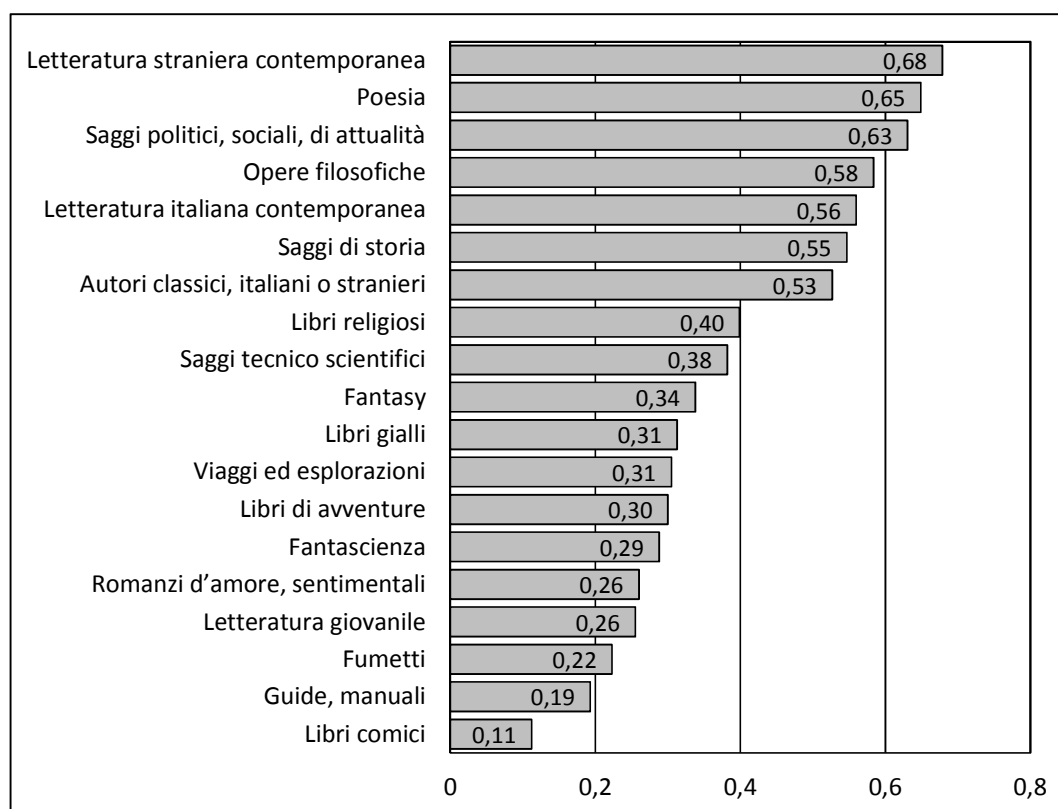
Numero di generi segnalati dagli intervistati.

È presumibile che un lettore debole concentri la propria attenzione su pochi generi; un lettore forte invece tenderà a dare la preferenza a diversi generi. Nel grafico è stato rappresentato il numero di generi segnalati dagli intervistati. La

maggioranza degli intervistati ha segnalato da 6 a 8 generi. Pochi hanno segnalato più di 9 generi.

22.6 Propensione alla lettura in base alle preferenze per i generi

È chiaro che i diversi generi letterari attirano differenti tipi di lettori; alcuni tenderanno senz'altro ad attirare lettori incalliti, altri saranno più suscettibili di attirare lettori occasionali o addirittura non lettori. Calcolando, per ogni genere letterario, la media di propensione alla lettura di coloro che li hanno scelti si potrà capire, mediamente, quale tipo di lettore è in grado di attirare un determinato genere.



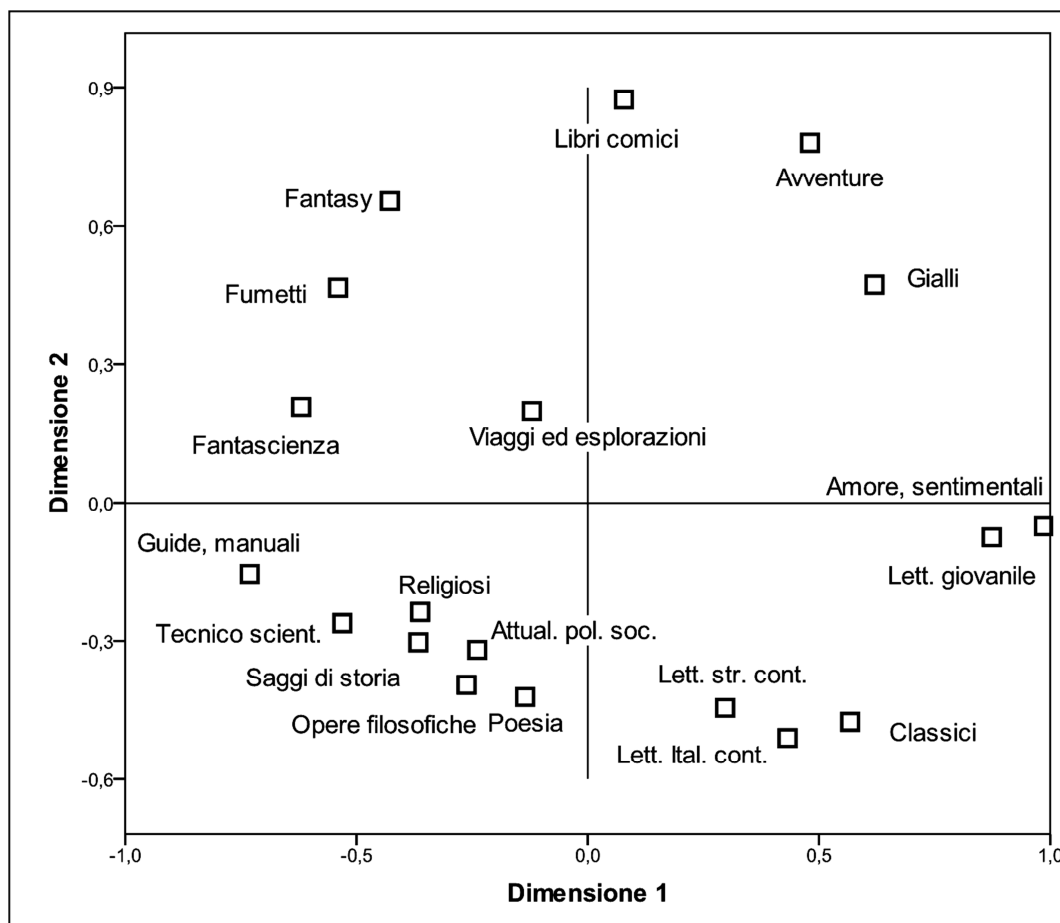
Medie dell'Indice di propensione alla lettura secondo i diversi generi. Le medie sono espresse in unità di deviazione standard.

Come si vede, i libri comici hanno ottenuto il punteggio medio più basso in assoluto; chi legge libri comici è evidentemente un lettore piuttosto scarso. Seguono, in progressione le guide e i manuali: evidentemente le guide manuali rappresentano letture di tipo occasionale e non sembrano sufficienti a strutturare abitudini di lettura consolidate. Seguono i fumetti che - a parte gli appassionati di *comics* - rappresentano una lettura molto semplificata. Segue la letteratura giovanile e i romanzi d'amore e sentimentali, dotati di una scrittura già piuttosto articolata, ma di argomento molto popolare. Abbiamo poi il vasto gruppo che comprende fantascienza, libri di avventure, viaggi ed esplorazioni, libri gialli e fantasy che sono collocati praticamente alla pari. Si tratta di letture al-

quanto disimpegnate, ma che possono anche raggiungere una discreta complessità. Abbiamo poi i saggi tecnico scientifici e, curiosamente, i libri religiosi. Anche i saggi tecnico scientifici si leggono perlopiù non tanto per il piacere di leggere, quanto dietro una spinta utilitaristica. I libri religiosi hanno un coefficiente medio relativamente basso di propensione alla lettura perché, probabilmente, chi legge libri religiosi è piuttosto concentrato sull'argomento e non è detto che, in quanto lettore, abbia ampi interessi di altro genere. Segue poi un ampio gruppo che mescola la letteratura e la saggistica di vario genere. La letteratura straniera e la poesia sono i generi che portano con sé i lettori più evoluti.

Se si dà uno sguardo alla tabella delle preferenze ottenute dai vari generi, non si potrà fare a meno di notare che *diversi generi che hanno un ampio gradimento sono anche i generi che portano con sé i tipi di lettori meno evoluti.*

22.7 Mappa dei generi di lettura



Mappa dei generi di lettura ottenuta con lo scaling multidimensionale.

Ci siamo domandati se fosse possibile rintracciare delle associazioni sistematiche tra i generi. Per questo scopo è stata prodotta una mappa delle variabili

riguardanti i generi di lettura attraverso il *multidimensional scaling*²²⁸. La mappa si può leggere approssimativamente come una carta geografica, in termini di distanze tra i diversi generi.

L'asse orizzontale sembra distinguere, andando da destra a sinistra, l'elemento *letterario* da quello *tecnico scientifico*. L'asse verticale sembra invece distinguere, nella parte in alto, le letture per lo più *disimpegnate* (e di solito maggiormente diffuse) e, nella parte in basso, le letture assai più *impegnative* (e in genere più colte, meno diffuse). "Viaggi ed esplorazioni" si è collocato in prossimità degli assi perché si colloca a metà strada tra letteratura e scienza, ma anche tra impegno disimpegno. In alto a destra si può individuare la letteratura d'evasione (comici, gialli, avventure), più in basso la letteratura sentimentale e giovanile e, più in basso ancora la letteratura ufficiale in tutti i suoi generi. Sulla sinistra in alto è bene individuabile lo spazio delle letture d'evasione più lontane dalla letteratura caratterizzato da fantascienza, fantasy e fumetti. Più in basso le guide, i manuali e la saggistica tecnico scientifica; più in basso ancora le scienze umane e le letture più impegnate (opere filosofiche, poesia, storia, religione e attualità politico sociale).

Le distanze tra i vari generi, e dunque i loro raggruppamenti, sembrano del tutto dotati di senso e comprensibili.

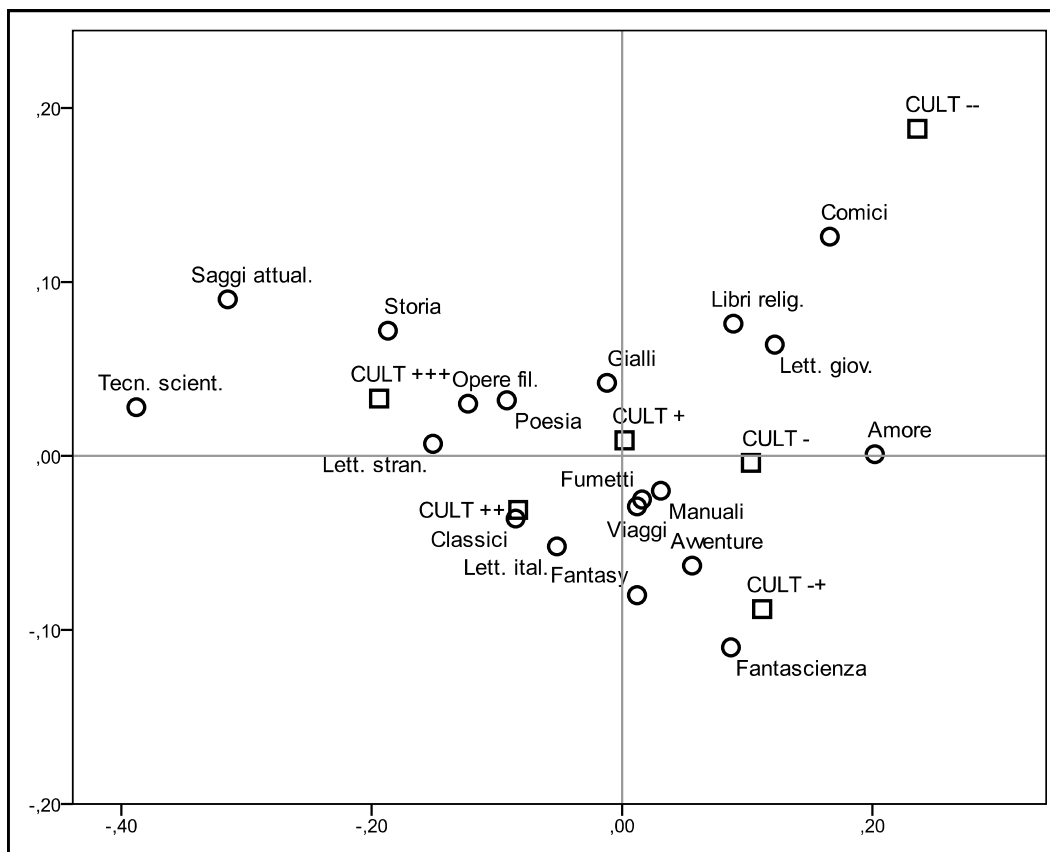
22.8 Distribuzione dei generi, secondo il capitale culturale

Sarebbe di massimo interesse riuscire a comprendere se e in che misura la scelta dei generi di lettura sia in qualche modo legata anche al capitale culturale della famiglia di provenienza. Per ottenere una mappa rappresentativa dei rapporti tra il capitale culturale della famiglia e i generi di lettura preferiti abbiamo preso in considerazione l'insieme delle risposte riguardanti i generi (che sono più numerose degli intervistati, poiché ciascuno di loro ha indicato più generi). Le risposte sono state suddivise per generi e per diversi livelli di capitale culturale della famiglia; sulla tavola di contingenza così ottenuta è stata realizzata un'analisi delle corrispondenze²²⁹.

La dimensione orizzontale distingue i generi meno impegnati rispetto a quelli più impegnati e, nello stesso tempo, differenzia i livelli di capitale culturale della famiglia d'origine. La dimensione verticale ha un peso inferiore, ma sembra distinguere con una certa cura la dimensione dell'evasione rispetto a quella dell'immersione nella realtà. L'evasione è tipica del ceto medio, mentre l'immersione nella realtà è tipica, seppure in modo diverso, dei due estremi, di chi ha bassa cultura e di chi ha un'elevata cultura d'origine.

²²⁸ È stata utilizzata la procedura Proxscal. Parametri dell'analisi: S-Stress = 0,06; Stress-I = 0,16; dispersione spiegata = 0,97; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,98.

²²⁹ È stato utilizzato il modello classico di analisi delle corrispondenze. La prima dimensione (asse orizzontale) spiega il 64,9% della varianza: la seconda dimensione (asse verticale) spiega il 14,7% della varianza.



Analisi delle corrispondenze tra i generi di lettura e i livelli di capitale culturale della famiglia di origine.

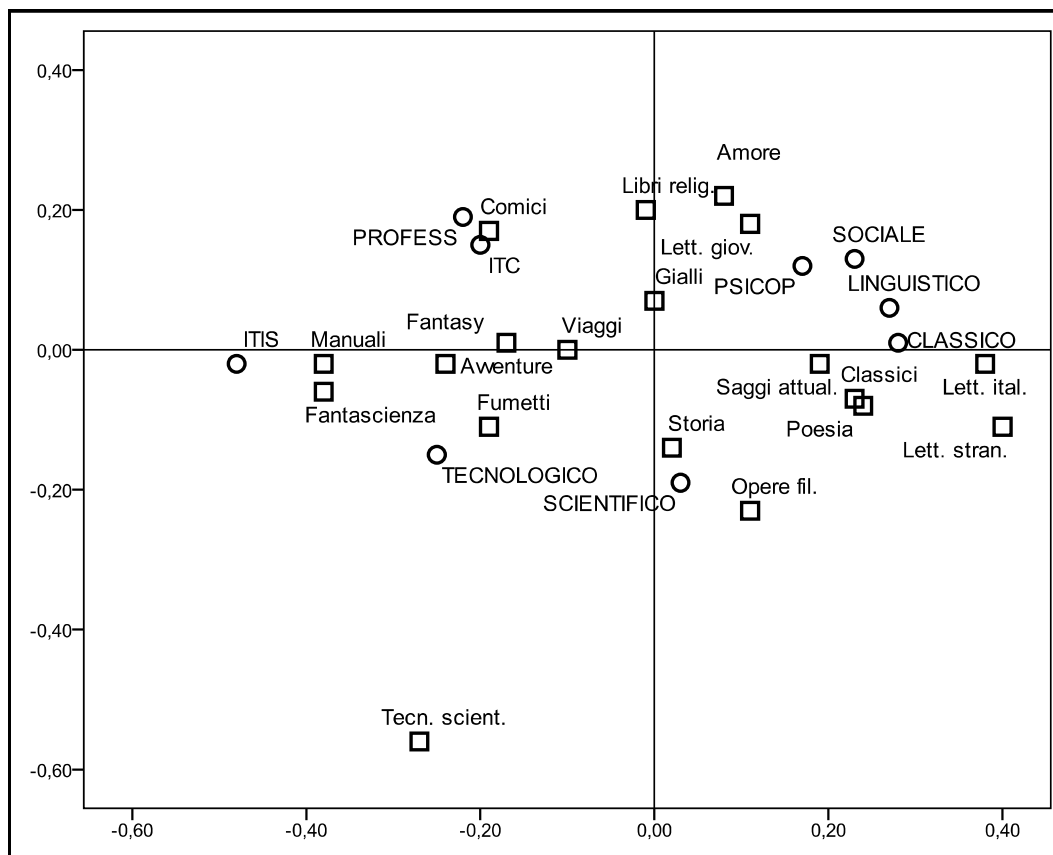
I libri religiosi hanno un profilo piuttosto basso, vicino alla letteratura giovanile. Mentre la manualistica si attesta intorno a una complessità media, la cultura scientifica è la più distante, probabilmente perché richiede un decentramento difficile da ottenere: se si osserva l'asse orizzontale, si parte dal comico e dai romanzi d'amore per procedere a forme di narrazione di tipo fantastico o realistico; solo dopo gialli, fumetti e fantasy si giunge alla buona letteratura (alla narrazione di tipo più raffinato); ma solo dopo si giunge alla filosofia, alla storia, ai saggi di attualità e alla cultura tecnico - scientifica. Chi non arriva fino in fondo, continua a rimanere nel mondo circoscritto dei sentimenti, delle narrazioni e delle favole. Scuole come gli Istituti tecnici e gli Istituti professionali, che puntano a una formazione piuttosto pragmatica, non sono in grado di produrre questo decentramento; infatti, i generi di lettura più diffusi in questo tipo di scuole sono di scarso impegno. Solo lo scientifico e in parte il tecnologico sembrano sviluppare un tipo di cultura più impegnata e realistica. Il rifiuto della cultura scientifica, ampiamente diffuso nel nostro Paese, va probabilmente connesso anche a questa situazione.

È chiaro dunque che il livello culturale della famiglia incide considerevolmente sui generi di lettura. Le differenze culturali tra le famiglie rappresentano l'orizzonte entro cui i giovani crescono e operano le loro scelte, per quanto riguarda i generi delle letture. A loro volta, le scelte riguardanti le letture, come

abbiamo constatato, sono estremamente importanti per la formazione morale e civile. La trasmissione del capitale culturale avviene dunque in modo per lo più inavvertito, con il consenso di chi ne è coinvolto. Ciascuno tende a frequentare quelle letture che lo soddisfano e tende a considerare gli altri generi come cose non adatte al caso proprio.

22.9 Distribuzione dei generi, secondo gli indirizzi scolastici

Può essere interessante esaminare come si distribuiscano i diversi generi di lettura a seconda dei diversi indirizzi di studio.



Analisi delle corrispondenze tra i generi di lettura e gli Istituti scolastici di appartenenza.

Per ottenere una mappa del genere abbiamo preso in considerazione l'insieme delle risposte date alle variabili relative ai generi (che sono più numerose degli intervistati, perché ciascun intervistato ha indicato più generi). Le risposte sono state suddivise per generi e per Istituti e sulla tabella ottenuta è stata realizzata un'analisi delle corrispondenze²³⁰.

²³⁰ È stato utilizzato il modello classico di analisi delle corrispondenze. La prima dimensione (asse orizzontale) spiega il 58,6% della varianza: la seconda dimensione (asse verticale) spiega il 21,2% della varianza.

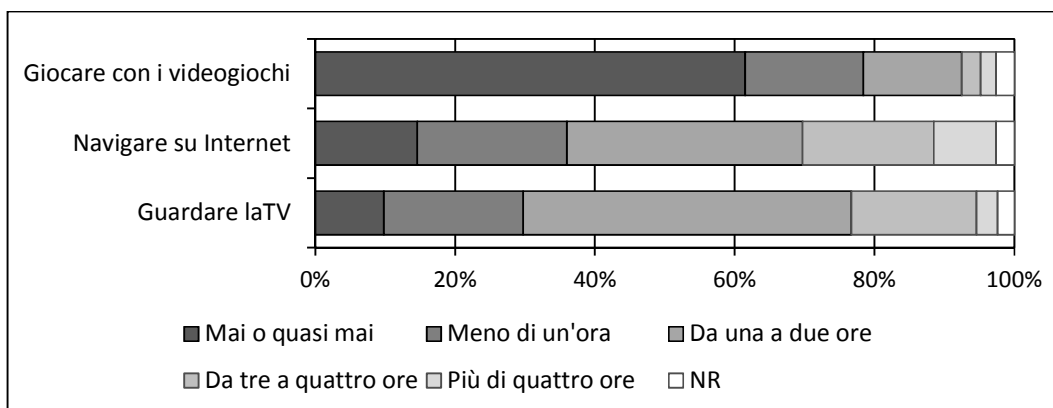
La corrispondenza tra i diversi generi e gli indirizzi scolastici è piuttosto marcata ed evidente. Sull'asse orizzontale sono progressivamente ordinati gli indirizzi scolastici e i generi di lettura secondo un criterio che, approssimativamente, distingue le scuole umanistiche dalle scuole a orientamento più scientifico e tecnico. Sull'asse verticale sono approssimativamente allineati gli indirizzi scolastici e generi di lettura secondo un criterio che va dal maggiore impegno (in basso) ha un maggiore disimpegno (in alto). Nel quadrante in basso a destra abbiamo i generi più impegnati, sia di tipo letterario, sia di tipo tecnico scientifico. Nel quadrante in alto a destra abbiamo la cultura umanistica disimpegnata. E così via. Sembra abbastanza chiaro che i vari indirizzi scolastici fungono da riproduttori dei generi di lettura, i quali sembrano essere coerenti sia con i contenuti prevalenti dell'insegnamento, ma anche con gli orientamenti culturali medi che vengono coltivati e sviluppati da coloro che li frequentano. È come se una forza di gravità spingesse ciascun indirizzo scolastico verso determinati generi piuttosto che verso altri. In questo modo la differenza tra le due culture, umanistica e tecnico scientifica, e la differenza tra culture impegnate e culture disimpegnate vengono costantemente riprodotte. La scuola dunque semplicemente si adegua, piuttosto che contrastare questi spontanei accomodamenti delle differenze culturali.

22.10 Le fonti d'informazione

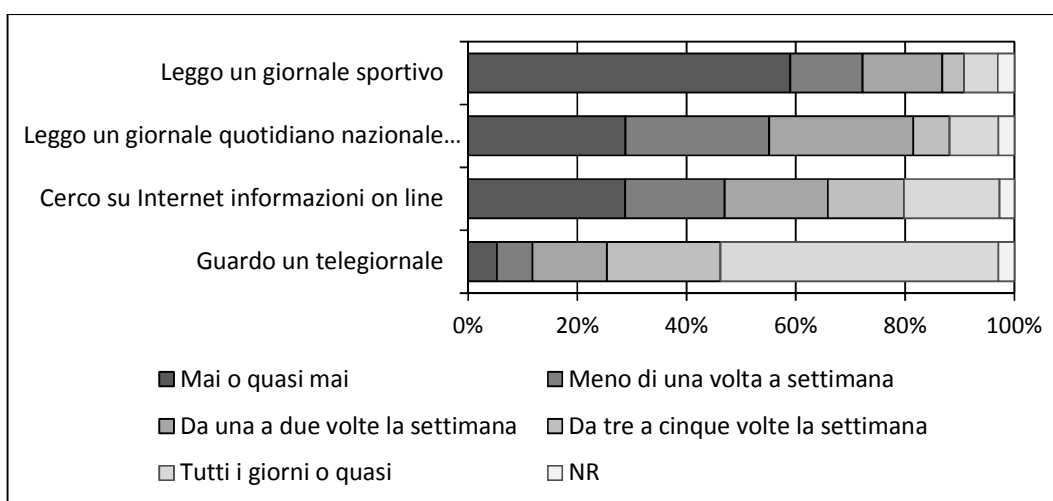
Dopo aver esaminato la diffusione e le caratteristiche della pratica della lettura, possiamo dare uno sguardo anche alle fonti d'informazione utilizzate dai giovani. Le domande circa le fonti d'informazione erano ripartite in due blocchi. Primo blocco era introdotto da questa domanda: "Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività?" e mirava soprattutto a rilevare il tempo quotidiano dedicato alla televisione e alla navigazione su Internet; era stata aggiunta anche la voce "Giocare con i videogiochi". La presentazione dei risultati riguardanti i videogiochi avviene nel capitolo 23.

La televisione è senz'altro uno dei mezzi d'informazione più praticati; sono molto pochi gli intervistati che non guardano mai o quasi mai la televisione (9,8%); quasi la metà degli intervistati (46,9%) guarda la televisione da una a due ore al giorno. La navigazione su Internet è abbastanza frequente anche se un po' inferiore alla fruizione della televisione. Un terzo degli intervistati (33,7%) ha affermato di impiegare da una a due ore al giorno per questa attività.

Un secondo blocco di domande chiedeva invece "Quali sono le fonti d'informazione di cui ti servi principalmente?". Veniva richiesto di indicare la frequenza settimanale della visione del telegiornale, dalla ricerca di informazioni su Internet, dalla lettura di un quotidiano nazionale d'informazione e della lettura del giornale sportivo. Lo strumento d'informazione settimanale di gran lunga più diffuso è il telegiornale; il 50,9% ha detto di guardarlo tutti i giorni o quasi e il 20,8% ha detto di guardarlo da tre a cinque volte la settimana.



Domanda 60. Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività?

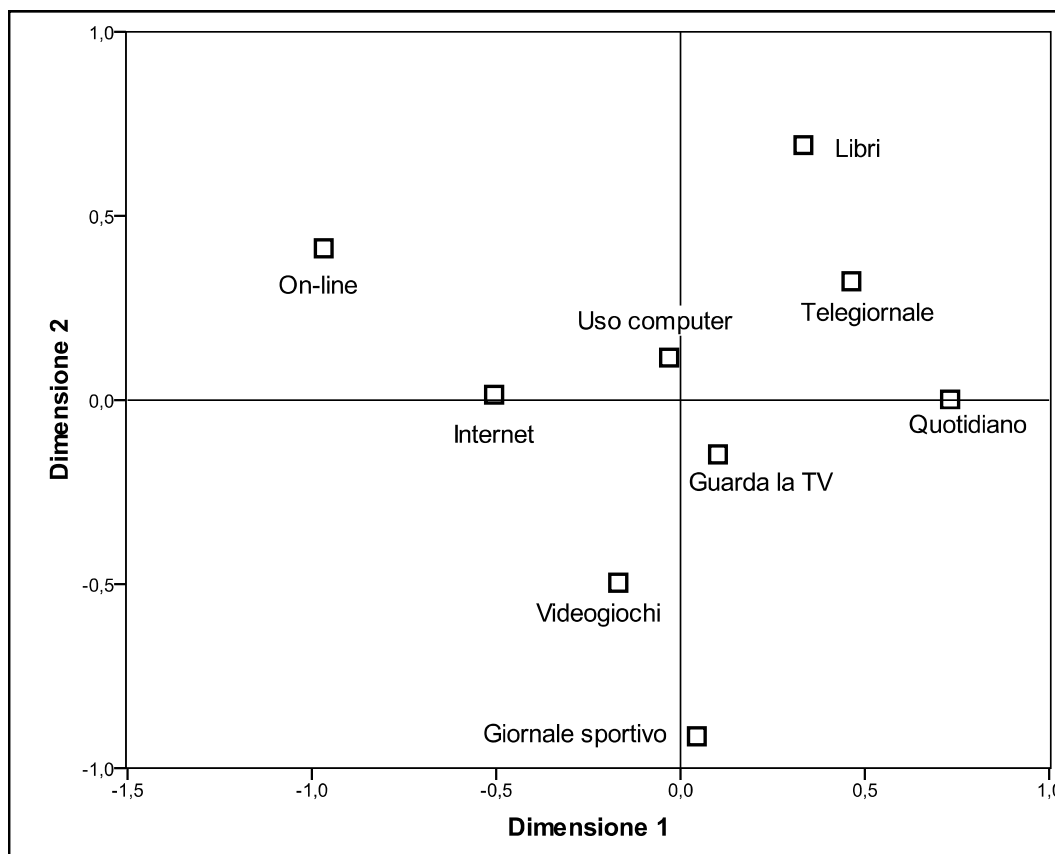


Domanda 61. Quali sono le fonti di informazione di cui chi serve principalmente?

Al secondo posto, anche se piuttosto a distanza dal telegiornale, abbiamo la ricerca d'informazioni on-line su Internet; il 17,5% lo fa tutti i giorni o quasi e il 20,8% da tre a cinque volte la settimana. Al terzo posto abbiamo la lettura del quotidiano nazionale d'informazione, con una frequenza tuttavia piuttosto bassa: solo l'8,9% lo legge tutti i giorni o quasi e il 6,7% lo legge da tre a cinque volte la settimana; una buona metà degli intervistati non lo legge quasi mai. All'ultimo posto è il giornale sportivo; il 6,2% lo legge tutti i giorni o quasi e il 4% lo legge da tre a cinque volte la settimana. Tuttavia, il giornale sportivo riguarda complessivamente pochi appassionati, poiché il 59% afferma di non leggerlo mai o quasi mai.

In prima sintesi, sembra piuttosto evidente il primato dell'informazione televisiva e on-line su quello della carta stampata. Nonostante le campagne che spesso sono condotte nelle scuole per la lettura del giornale quotidiano, evidentemente i giovani intervistati preferiscono l'informazione audiovisiva e multimediale.

22.11 Una mappa dell'informazione



Mappa delle fonti di informazioni ottenuta con lo scaling multidimensionale.

Come si rapportano tra di loro le diverse fonti di informazioni cui i giovani accedono quotidianamente e settimanalmente? Come al solito, abbiamo cercato di rappresentare, attraverso il *multidimensional scaling* lo spazio delle fonti di informazioni²³¹.

Nel questionario erano contenute rilevazioni sulla frequenza giornaliera della televisione, Internet e videogiochi e rilevazioni sulla frequenza settimanale della lettura del quotidiano, del giornale sportivo, della visione del telegiornale e della ricerca d'informazioni su Internet. A queste, per completare il quadro, è stata aggiunta la propensione a leggere libri (considerandoli comunque anche una fonte d'informazione) e l'autovalutazione della capacità di usare il computer (anch'esso fonte d'informazione).

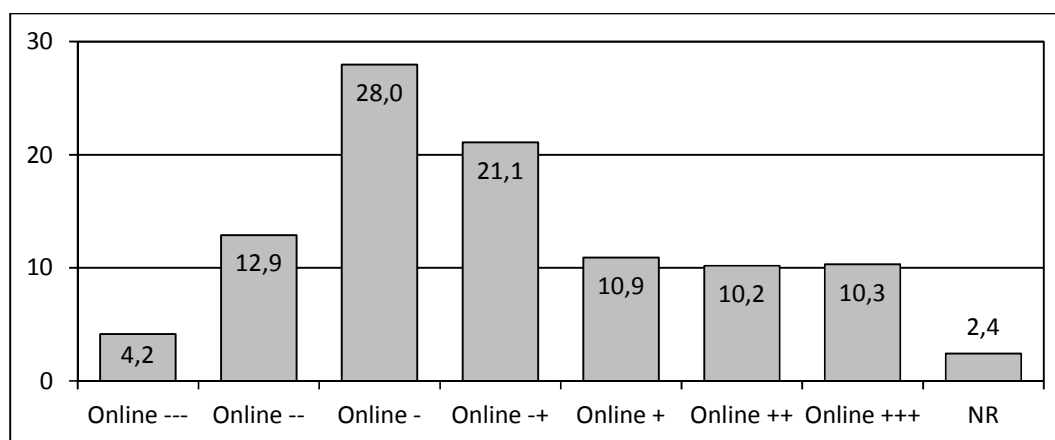
La mappa ottenuta separa anzitutto, lungo l'asse orizzontale, l'informazione di tipo più tradizionale rispetto all'informazione più innovativa e tecnologica. Lungo l'asse verticale viene separata l'informazione più colta (in alto) dalle informazioni via via più disimpegnate (in basso). È interessante considerare anche alcune opposizioni: chi legge quotidiano è molto distante da chi cerca in-

²³¹ Procedura Proxscal, con trattamento ordinale delle variabili. Parametri dell'analisi: S-Stress = 0,01; Stress-I = 0,09; dispersione spiegata = 0,99; coefficiente di congruenza di Tucker = 0,99.

formazioni on-line, chi s'informa attraverso i libri è molto distante da chi si informa attraverso giornale sportivo o utilizza i videogiochi.

22.12 Informazione giornalistica e informazione on-line

I coefficienti di associazione tra le varie fonti d'informazione sono piuttosto bassi. Le uniche fonti che hanno tra loro una forte associazione sono "navigare su Internet" e "cerco su Internet informazioni on-line" (gamma = 0,39). Combinando insieme queste due variabili abbiamo costruito un *Indice di fruizione dell'informazione on-line*²³². Per avere una rappresentazione della distribuzione, l'indice è stato aggregato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica. La correlazione di questo indice con l'Indice di propensione alla lettura è debolissima (0,08). Questo sta a significare che i due fenomeni sono abbastanza indipendenti.



Indice di fruizione dell'informazione on-line. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

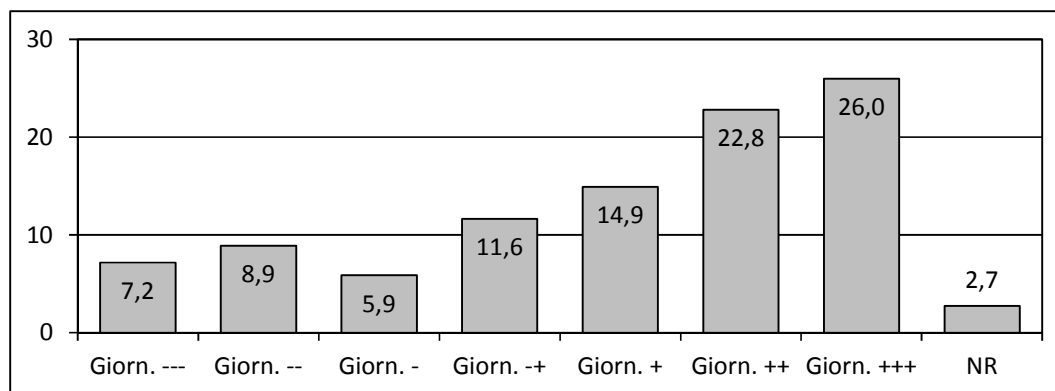
Le due variabili "guardo un telegiornale" e "leggo un giornale quotidiano nazionale d'informazione" sono associate tra di loro (gamma = 0,27). L'associazione tra il telegiornale e la televisione è più debole (gamma = 0,16). Ugualmente, l'associazione tra il quotidiano nazionale e il giornale sportivo è di 0,18. Contando su una maggiore capacità di discriminazione, abbiamo costruito un *Indice di fruizione dell'informazione giornalistica*²³³, considerando insieme la visione del telegiornale e la lettura del quotidiano. L'indice è stato raggruppato in sette classi attraverso un procedimento di classificazione automatica allo scopo di avere una rappresentazione grafica della sua distribuzione.

L'indice è fortemente asimmetrico perché molti degli intervistati hanno fornito delle risposte prevalentemente positive (soprattutto alla domanda riguardante la visione del telegiornale). La distribuzione è quasi opposta a quella della fruizione dell'informazione on-line. Tra le due variabili non c'è alcuna corre-

²³² L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze sulle due variabili (varianza spiegata = 0,71%).

²³³ L'indice è stato costruito attraverso la prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze tra le due variabili (varianza spiegata = 63%).

lazione. Solo l'informazione giornalistica ha una correlazione piuttosto elevata con la propensione alla lettura (0,25). L'informazione giornalistica sembra dunque avere una qualità contenutistica maggiore rispetto all'informazione on-line. Evidentemente la struttura giornalistica dell'informazione è quella più vicina alla struttura narrativa tipica della lettura. L'informazione on-line ha invece un andamento completamente diverso, assomiglia piuttosto la ricerca d'informazioni all'interno di una enciclopedia; è piuttosto difficile trovare on-line degli articoli complessi ed è difficile che questi articoli vengano letti dall'inizio alla fine.



Indice di fruizione dell'informazione giornalistica. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

22.13 Sintesi e conclusioni

Dai nostri dati è emerso che poco meno di un quarto degli intervistati può essere considerato a pieno titolo come un lettore effettivo. Un terzo degli intervistati in pratica non legge. Il risultato è certamente sconcertante, se si pensa che gli intervistati stanno ultimando l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado. Si può presumere, in generale, che la lettura sia ancora meno diffusa presso coloro che non hanno neppure avuto accesso all'istruzione secondaria di secondo grado. In ogni caso, anche coloro che si sono auto definiti come lettori leggono mediamente pochi libri l'anno. Anche il numero di libri scolastici presenti in casa è piuttosto ridotto. Solo il 13,5% degli intervistati possiede in casa almeno cinquecento libri, l'equivalente di uno scaffale largo 2 m, con cinque ripiani pieno di libri.

La propensione alla lettura è più femminile che maschile. La lettura inoltre è più diffusa presso gli indirizzi scolastici più generalisti e meno diffusa presso gli indirizzi scolastici della formazione tecnica e professionale. Il capitale culturale della famiglia d'origine ha notevole importanza agli effetti della propensione alla lettura. È stata rilevata un'importante interazione tra la propensione alla lettura e il rendimento scolastico. È presumibile, almeno secondo le recenti ricerche di M. Evans *et Al.* (2010), che l'elevato capitale culturale della famiglia d'origine abbia un effetto diretto sulla scelta dell'indirizzo di studio successivo rendimento scolastico.

La propensione alla lettura costituisce anche una variabile importante, associata alla formazione morale, ai comportamenti civici e partecipativi. Coloro che leggono tendono a essere più osservanti nei confronti delle norme, dotati di maggiore apertura morale di maggiore capacità d'inclusione dell'altro; sono meno particolaristi, antipolitici e xenofobi e sono più civico democratici.

Le domande del questionario hanno permesso anche di esplorare e descrivere i generi di letture preferiti dagli intervistati. I generi più praticati costituiscono un miscuglio di contenuti disimpegnati e di contenuti che sono legati all'insegnamento letterario della scuola. I generi meno praticati sono quelli culturalmente più impegnati, sia in campo umanistico, sia in campo scientifico. La scuola dunque, da questo punto di vista, offre un contributo degno di nota all'elevazione del livello medio dei contenuti della lettura. Se giovani fossero abbandonati a se stessi, senza alcun insegnamento letterario, i risultati sarebbero decisamente peggiori (e tenderebbero ricalcare solo ed esclusivamente capitale culturale della famiglia d'origine). La preferenza per un numero piuttosto ampio di generi è un indice sicuro di passaggio dal disimpegno all'impegno. I generi poco impegnati spesso tendono ad attirare un numero maggiore di lettori dei generi impegnati. La preferenza per i diversi generi di lettura è risultata fortemente legata al capitale culturale della famiglia d'origine; ugualmente le preferenze per i generi di lettura sono fortemente legate anche all'indirizzo scolastico prescelto. Questi risultati sono perfettamente in linea con molte altre indagini di sociologia dell'educazione²³⁴.

Per quanto concerne le fonti d'informazione, in termini generici, nella nostra popolazione si ha il prevalere dell'informazione televisiva e multimediale sull'informazione legata alla carta stampata. È stato possibile individuare, a partire dalle variabili disponibili, un indice di fruizione dell'informazione on-line e un indice di fruizione dell'informazione giornalistica. L'informazione giornalistica (considerando anche il giornalismo televisivo) è mediamente più diffusa rispetto all'informazione on-line. Si tratta tuttavia di due modelli d'informazione radicalmente diversi, che hanno poco a che fare l'uno con l'altro. In particolare solo l'informazione giornalistica risulta avere qualche connessione con la lettura. L'informazione on-line sembra non avere le stesse caratteristiche e gli stessi effetti positivi della lettura.

²³⁴ Si veda, ad esempio, Bourdieu (1979) e Evans *et Al.* (2010).

23. L'USO DEL COMPUTER

Il rapporto tra i giovani e il computer è stato recentemente al centro di svariati dibattiti e interpretazioni che hanno coinvolto non solo le nuove tecnologie, ma anche, più ampiamente, il mondo giovanile, la cultura dei giovani e il futuro dell'educazione. Il dibattito si è incentrato intorno a problematiche di questo tipo: l'influsso negativo o positivo del computer sull'apprendimento scolastico, l'influenza del computer sulle strutture cognitive, le conseguenze positive o negative dei videogiochi, le differenze tra le generazioni dovute alla familiarità con i computer, le conseguenze dell'uso del computer sul libro, la stampa e più in generale sulla cultura gutenberghiana.

La comparsa anche nel nostro Paese, nei primi anni Ottanta, del personal computer aveva indotto, fin dall'inizio, grandi attese, soprattutto nel campo dell'insegnamento. I primi sistemi operativi erano poco *user friendly*, e richiedevano un adattamento molto marcato dell'utente alla logica della macchina. In una prima fase, al computer è stato assegnato dunque un ruolo educativo nell'ambito dello sviluppo delle facoltà logico-matematiche e nell'ambito della divulgazione delle discipline scientifiche. Chi non ricorda la celebre *turtle* con cui i piccoli potevano apprendere in maniera divertente la geometria e la programmazione? Con l'evoluzione dei sistemi operativi e con lo sviluppo della rete, tuttavia, la logica della macchina è stata messa in secondo piano per far emergere sempre maggiormente gli aspetti d'interattività e soprattutto di multimedialità. Il computer è diventato così uno strumento sempre meno impegnativo, sempre più adattato all'apparato sensoriale umano, insomma, uno strumento tipicamente da *villaggio globale*, per dirla con McLuhan. Il computer ha perso sempre più il suo carattere tecnico-scientifico per diventare sempre più simile a uno strumento di comunicazione di massa, come il telefono, la televisione o il cinema.

Parallelamente alla progressiva semplificazione e umanizzazione della macchina, alcuni studiosi del campo educativo avevano notato la facilità con cui bambini e giovanissimi potevano ormai accedere alle nuove tecnologie e la notevole dimestichezza che essi potevano conseguire con queste. Nacque ben presto la contrapposizione tra l'adulto, confuso impacciato di fronte alle nuove tecnologie, e i giovani considerati come disinvolti e sicuri²³⁵. Ciò ha comportato ben presto la svalutazione della cultura gutenberghiana (compresa la cultura scolastica) e l'esaltazione della nuova cultura del *cyberspazio*, dove stava maturando, secondo le concezioni più entusiastiche, addirittura una nuova logica. L'interazione intensiva con le nuove tecnologie avrebbe prodotto addirittura una serie di modificazioni positive del nostro apparato cognitivo²³⁶. Ciò avrebbe reso sempre più distanti gli adulti dai giovani, ma si pensava che i vantaggi avrebbero superato notevolmente gli svantaggi. Uno dei risultati di queste con-

²³⁵ Vedi, ad esempio, Maragliano (1996), Maragliano (1998) e Antinucci (2001).

²³⁶ Cfr. Tagliagambe (1997).

cezioni fu che si misero da parte complessi e costosi progetti di riforma della scuola e si svilupparono così campagne per l'introduzione massiccia, nella scuola, delle nuove tecnologie. Su un piano più generale, addirittura le nuove tecnologie avrebbero inevitabilmente portato all'affermazione di nuovi spazi di libertà, all'emancipazione delle grandi masse dalla subordinazione alla cultura legittima²³⁷. Ancora oggi c'è chi pensa che la rete sia suscettibile di sviluppare nuovi strumenti di democrazia, tali da rendere obsoleta la politica tradizionale.

Tuttavia ben presto cominciarono a essere prodotte evidenze preoccupanti che mettevano in luce conseguenze delle nuove tecnologie tutt'altro che rassicuranti. Si è discusso a lungo di forme di dipendenza, soprattutto nei confronti dei videogiochi, di regressione nello sviluppo del linguaggio, in particolare della parola scritta, di semplificazione del pensiero, della diffusione di dipendenze nei confronti dei contenuti deleteri reperibili sulla rete, e così via. Cominciarono così a manifestarsi fondate preoccupazioni circa il degrado culturale delle giovani generazioni, circa la messa a repentaglio della cultura critica di stampo gutenberghiano e di matrice illuministica²³⁸. Il dibattito, soprattutto nel nostro Paese, sembra tutt'oggi rimasto sospeso in un nulla di fatto. Le nuove tecnologie non hanno modificato né i programmi scolastici, né la struttura organizzativa della scuola, anche se, a livello di mercato, sono diventate un formidabile bene di consumo che si sta diffondendo a macchia d'olio presso le famiglie e presso i giovani. Alcune parole d'ordine (libri di testo multimediali, lavagne multimediali, registri elettronici, aggiornamento on-line) vengono di tanto in tanto rilanciate, senza alcuna connessione con un qualche organico progetto pedagogico e culturale. Intanto le facoltà scientifiche sono disertate, i fondi per le biblioteche scolastiche sono sistematicamente tagliati e non esistono, nel nostro Paese, indagini rigorose circa l'effettivo apporto educativo (o diseducativo) delle nuove tecnologie.

Il nostro questionario non aveva lo scopo di esplorare dettagliatamente questa dimensione della cultura scolastica e della cultura dei giovani; tuttavia alcune domande presenti nel questionario cercavano di descrivere quale fosse l'uso effettivo del computer da parte degli intervistati e quale fosse l'impatto delle nuove tecnologie sulla cultura delle nuove generazioni.

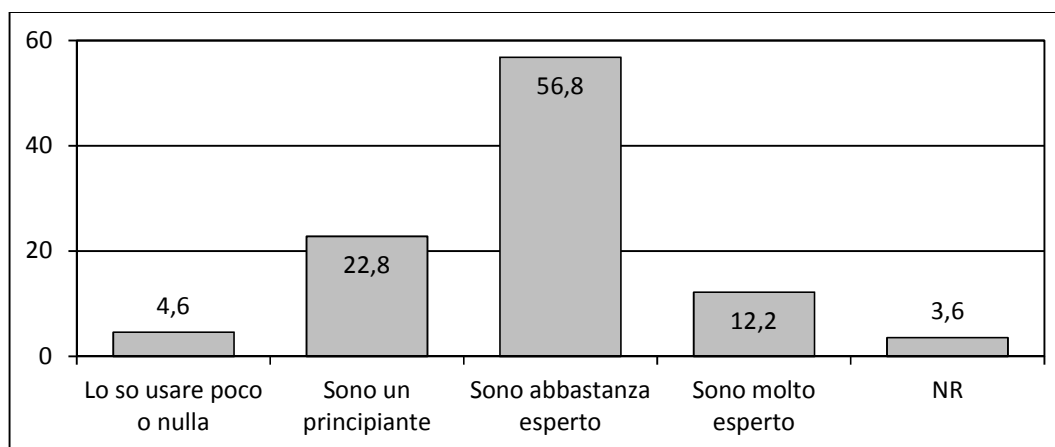
23.1 *Competenza nell'uso del computer*

La prima domanda, riguardante le nuove tecnologie, era "Sai usare il computer?". Veniva proposto agli intervistati di procedere ad un'autovalutazione, attraverso una scala a cinque posizioni, della propria capacità di utilizzare il computer. Solo otto intervistati hanno dichiarato di non saper usare il computer. Altri 24 hanno detto di saperlo usare poco o nulla. Questi due gruppi sono stati aggregati nella categoria "Lo so usare poco o nulla" (4,6%). Il 22,8% ha dichiarato di essere un principiante in materia. Il 56,8% ha dichiarato di essere abbastanza esperto (questa è la categoria in cui si sono concentrate le risposte).

²³⁷ Cfr. Abruzzese (1996).

²³⁸ Questi temi sono stati trattati in maniera approfondita da Sartori (1997), Russo (1998) e Simone (2000).

Il 12,2% ha dichiarato di essere molto esperto. Le mancate risposte ammontano al 3,6%. Occorre tener conto del fatto che la risposta mette in gioco questioni di prestigio, per cui qualcuno può avere esagerato e qualcun altro può avere minimizzato, per modestia. D'altro canto, non è del tutto chiaro che cosa significhi "abbastanza esperto", poiché la valutazione è alquanto soggettiva. A posteriori si può constatare come la scalatura della domanda non abbia funzionato molto bene.



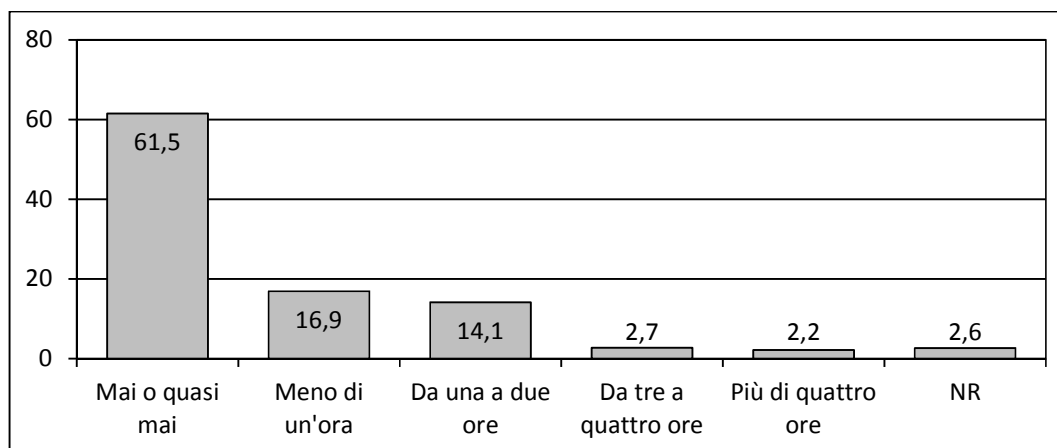
Domanda 66. "Sai usare il computer?".

C'è una lieve differenza tra maschi e femmine nell'uso del computer. I maschi tendono un po' più a ritenersi esperti nell'uso del computer ($V=0,15$). L'autovalutazione della competenza informatica è associata con l'istituto di appartenenza ($V=0,17$). Un numero maggiore di *abbastanza esperti* nell'uso del computer si trova ai Ragionieri e Geometri, allo Scientifico, all'ITIS. I *molto esperti* prevalgono al Tecnologico. I *principianti* prevalgono allo Psicopedagogico, al Sociale e al Classico, Istituti dove si ha una maggioranza femminile. Sembra quindi permanere, nell'approccio al computer, anche se in modo lieve, la *differenza tra le due culture*, umanistica e scientifica, collegata anche a una differenza di genere.

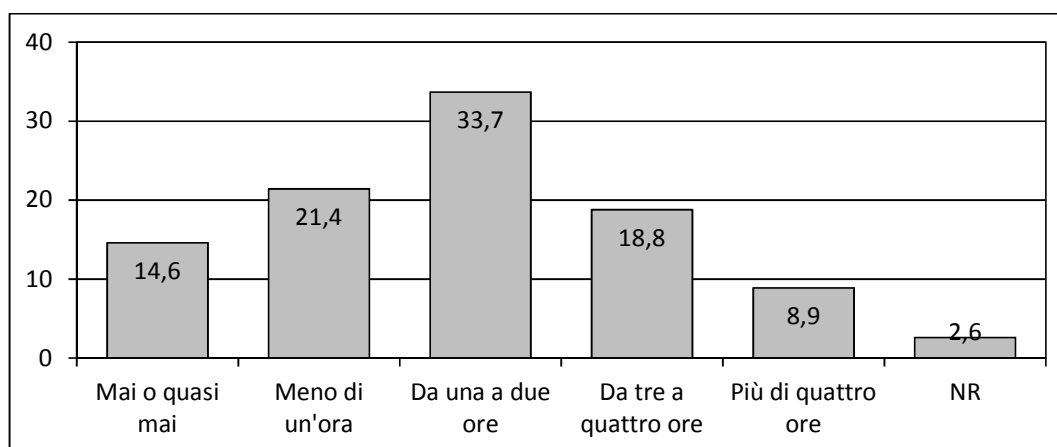
23.2 Tempo dedicato ad alcune attività connesse al computer

Una domanda connessa all'uso del computer, ma collocata in un'altra parte del questionario, è la seguente: "Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? Giocare con i videogiochi". Veniva proposta l'intervistato una scala con diverse modalità, comprese tra "Mai" e "Più di quattro ore".

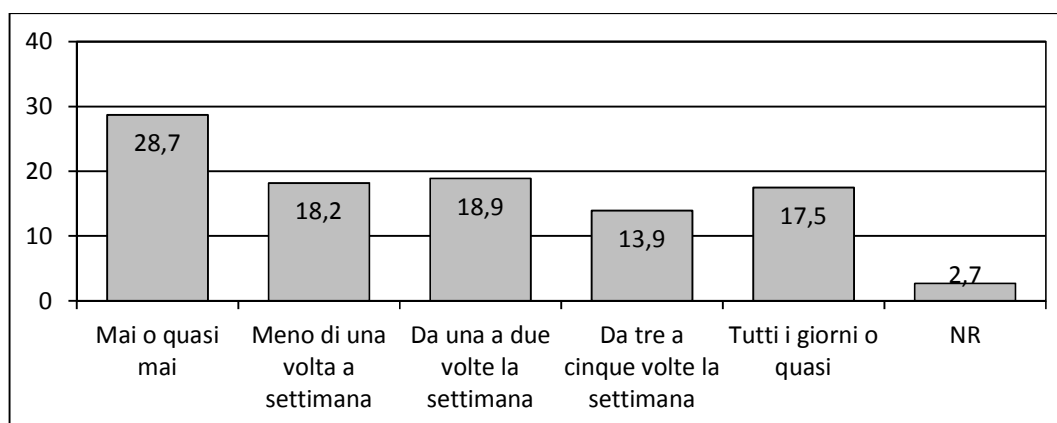
Il 61,5% ha risposto "Mai o quasi mai". Il 16,9% ha indicato "Meno di un'ora". Il 14,1% ha detto "Da una a due ore". Il 2,7% ha risposto "Da due a quattro ore". Non ha risposto il 2,6%. Le risposte sembrano abbastanza coerenti, se ricordiamo che il 44,8% ha affermato di usare il computer per giocare. Sembra quindi che, in sintesi, l'uso dei videogiochi sia piuttosto contenuto, sicuramente inferiore a quanto ipotizzato dagli stereotipi diffusi. L'uso quotidiano intensivo sembra addirittura limitato a una piccola parte della popolazione.



Domanda 60c. "Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? Giocare con i videogiochi".



Domanda 60b. "Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? Navigare su Internet".



Domanda 61d. "Quali sono le fonti d'informazione di cui ti servi principalmente? Cerco su Internet informazioni on line (quotidiani on line, portali d'informazione, ecc...)".

Un'altra domanda riguardante le nuove tecnologie chiedeva "Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? Navigare su Internet"? Solo il 14,6% ha detto di non usare Internet "Mai o quasi mai". Il 21,4% ha affermato "Meno di un'ora". Il 33,7% ha affermato "Da una a due ore". Il 18,8% ha affermato "Da tre a quattro ore". L'8,9% ha risposto "Più di quattro ore". È evidente dunque che la navigazione su Internet è notevolmente più diffusa che non l'utilizzo dei videogiochi.

Sempre a proposito delle nuove tecnologie, ancora una domanda chiedeva "Quali sono le fonti di informazione di cui ti servi principalmente?". Una delle possibili risposte era "Cerco su Internet informazioni on line (quotidiani on line, portali d'informazione, ecc.)". Il 28,7% ha detto "Mai o quasi mai". Il 18,2% ha risposto "Meno di una volta a settimana", il 18,9% ha risposto "Da una a due volte la settimana". Il 13,9% ha risposto "Da tre a cinque volte la settimana". Il 17,5% ha risposto "Tutti i giorni o quasi". Non ha risposto il 2,7%. Rispetto al generico uso di Internet, la ricerca d'informazioni divide maggiormente gli intervistati tra chi lo fa mai, o quasi mai, e chi, invece, lo fa molto spesso.

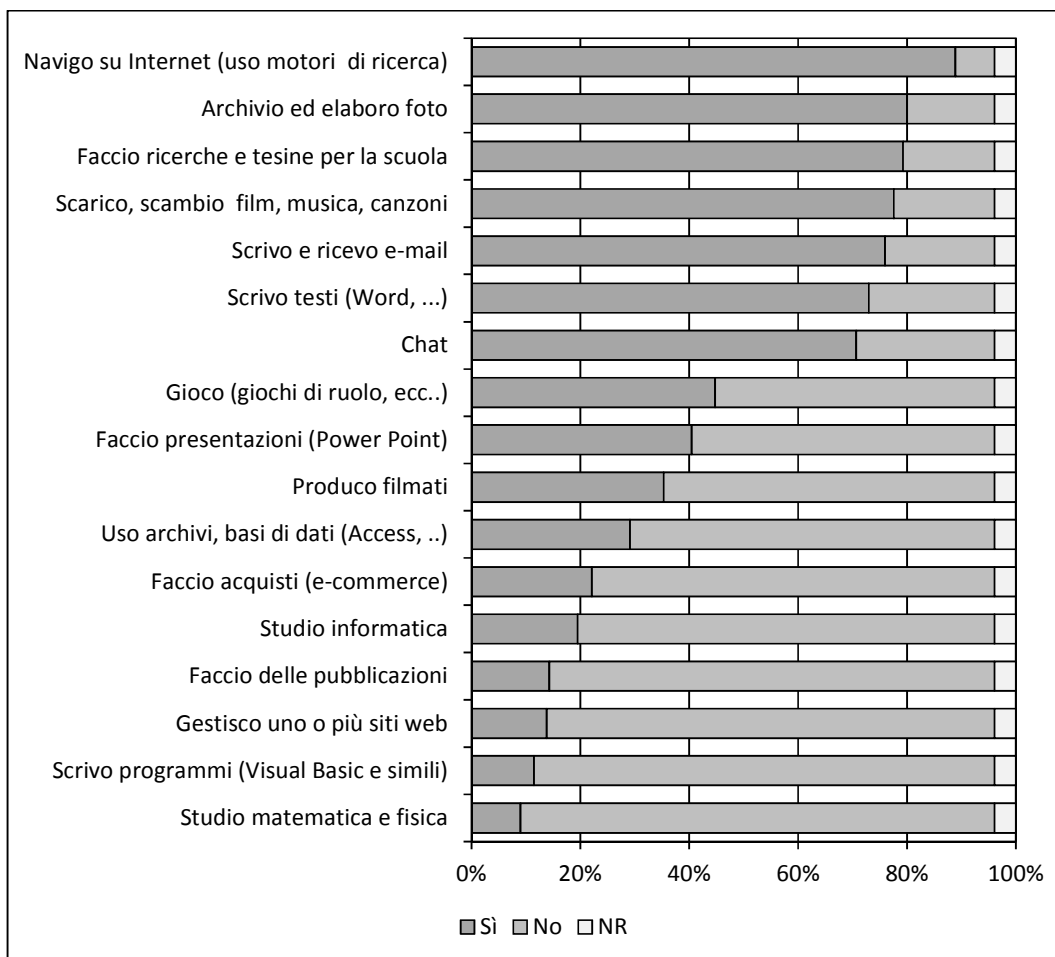
Da tempo è in atto un dibattito, alquanto complesso, intorno alla distribuzione dell'informazione e al ruolo che possono avere, da un lato, la carta stampata e, dall'altro, le nuove tecnologie. È abbastanza chiaro che si sta formando un gruppo di utenti, per ora minoritario, che disdegna la carta stampata e che preferisce rivolgersi, come fonte d'informazione, alle nuove tecnologie. Non è tuttavia chiaro se le modalità di fruizione dell'informazione attraverso il Web siano esattamente le stesse della carta stampata o se invece il *medium* non caratterizzi radicalmente la natura stessa del messaggio.

In sintesi, la familiarità con il computer è dunque abbastanza diffusa. La frequentazione della rete è sicuramente uno degli usi quotidiani più popolari del computer. L'uso dei videogiochi sembra non molto diffuso, anche se si può notare un gruppo che invece ne fa un uso intensivo. La ricerca d'informazioni su Internet è sicuramente meno diffusa e quindi rappresenta solo una parte dell'uso effettivo che viene fatto della rete.

23.3 A cosa ti serve il computer?

La dimestichezza con il computer non è decisamente sufficiente per valutare l'effettivo uso di questo strumento. In effetti, il computer è oggi uno strumento *per tutti gli usi*, per cui il fatto semplicemente di usarlo per qualcosa non porta molta informazione sull'utilizzatore e, in particolare, sull'uso formativo e culturale dello strumento stesso. Perciò un blocco complesso di domande chiedeva "A cosa ti serve principalmente il computer?". Venivano proposti 17 usi possibili del computer cui si doveva rispondere "Sì" o "No". Prendiamo ora in esame le risposte fornite dai giovani intervistati.

Gli usi del computer più segnalati in assoluto sono: Navigo su Internet (89%), Archivio ed elaboro foto (80,1%), Faccio ricerche e tesine per la scuola (79,3%), Scarico, scambio film, musica, canzoni (77,6%), Scrivo e ricevo E-mail (76%), Scrivo testi (73%) e Chat (70,7%). Come si vede si tratta di funzioni universali, abbastanza semplici.



Domanda 67. "A cosa ti serve principalmente il computer?".

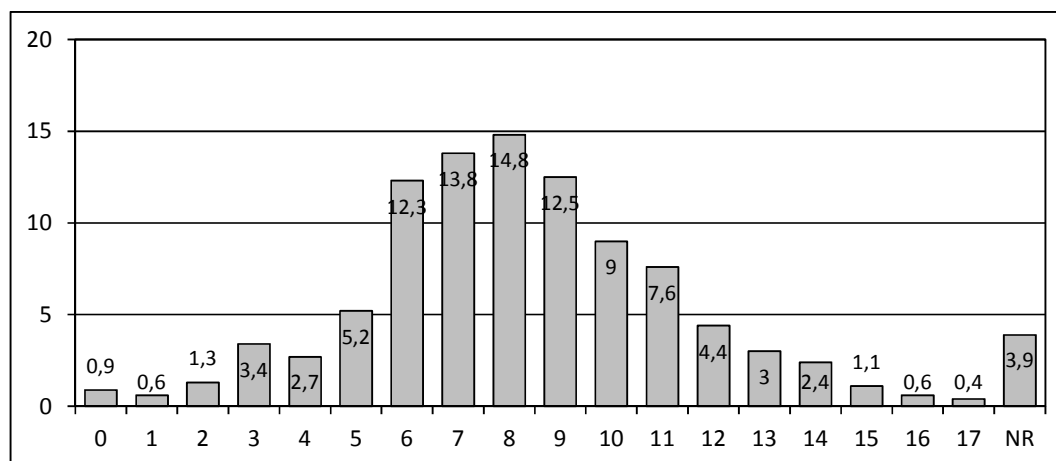
Con frequenze minori abbiamo il Gioco (44,8%), le Presentazioni (40,5%) e l'Elaborazione di filmati (35,3%). Con frequenze decisamente minori, il 29,1% ha affermato di usare Archivi e basi di dati (29,1%). Il 22,1% ha dichiarato di fare acquisti (22,1%). Solo il 19,5% ha affermato di studiare informatica. Il 14,3% ha dichiarato di fare delle pubblicazioni. Il 13,8 gestisce siti web. Solo l'11,5% scrive programmi. Il 9% ha dichiarato che studia matematica e fisica. L'1% ha detto che non lo usa mai. Il 3,9% non ha risposto a tutte le domande della serie.

L'utilizzo di tipo audiovisivo e multimediale sembra dunque uno degli usi principali, in concordanza con le tesi di McLuhan secondo cui le nuove tecnologie avrebbero permesso un ritorno di funzioni comunicative pre - guttemberghiane. Stupisce che venga, tutto sommato, usato poco anche per giocare (spesso a livello di opinione pubblica è diffusa un'immagine dei giovani come completamente succubi dei videogiochi). Tra gli usi più colti, compaiono le ricerche di natura scolastica, anche se spesso il computer in questi casi è utilizzato poco più che come una macchina per scrivere. È davvero sorprendente constatare come siano pochi coloro che usano il computer per lo studio delle discipline scientifiche e ancor meno siano coloro che si dedicano alla programmazione.

Questo significa che la cultura scientifica che è incorporata nello strumento computer viene quasi totalmente trascurata a beneficio di funzioni molto più elementari, legate alla comunicazione e alla vita di relazione.

23.4 Usi semplici e complessi

Per comprendere quale sia l'uso effettivo del computer, è anche importante tenere conto di quante diverse funzioni siano utilizzate dagli intervistati. Per questo scopo è stato realizzato un conteggio del numero di usi del computer indicati dagli intervistati.



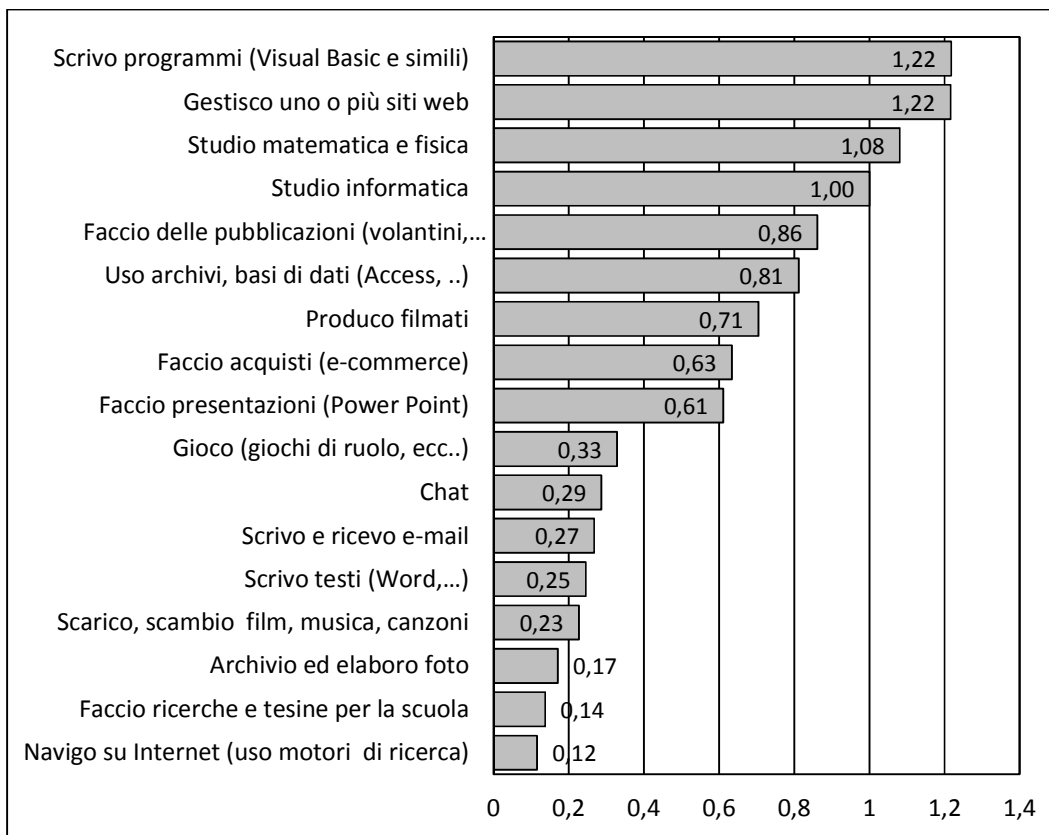
Domanda 67. "Conteggio del numero di usi del computer dichiarato dagli intervistati".

Mediamente gli intervistati hanno segnalato 7-8-9 usi diversi del computer tra i 17 usi proposti nella domanda. È chiaro che chi ha segnalato pochi tipi di uso diversi si limita in genere agli usi più semplici e popolari; a mano a mano che gli usi del computer aumentano, aumenta anche la possibilità che vengano compresi usi più sofisticati. È dunque possibile utilizzare il numero di usi del computer come un indicatore della professionalità dell'utilizzatore stesso. È anche possibile utilizzare il numero medio di usi del computer, all'interno di ciascuna funzione, per individuare il grado di complessità della funzione stessa e, indirettamente il grado di professionalità richiesto per esercitarla.

La differenza tra i vari usi del computer è abbastanza notevole. Ci sono usi come la navigazione su Internet, le tesine per la scuola e l'elaborazione di foto che si accompagnano poco ad altri usi. Abbiamo poi funzioni come lo scarico, letture di testi, le mail, la chat e i giochi che richiedano già un po' più di dimestichezza con lo strumento e quindi un uso un po' più differenziato. A questo livello si nota una specie di salto nella distribuzione, per cui gli altri usi sono notevolmente più complessi e richiedono una maggiore professionalità.

Gli usi più complessi sono, come sappiamo i meno diffusi, e cioè l'uso del computer per lo studio, la gestione dei siti Web e la programmazione. È sorprendente il fatto che le ricerche, le tesine per la scuola, si accompagnino a pochi altri usi del computer: questo significa che ci sono dei giovani che si servono del computer solo quando devono scrivere la ricerca. L'elaborazione di foto è

anch'essa un'attività alquanto specifica e, con i programmi dedicati, piuttosto semplice. Probabilmente è legata all'uso del telefonino come macchina fotografica e all'abitudine di scambiare foto attraverso il Web. La gestione dei siti Web, oltre che poco diffusa, risulta invece come un'attività assai complessa, l'esatto rovescio di strumenti come Facebook.



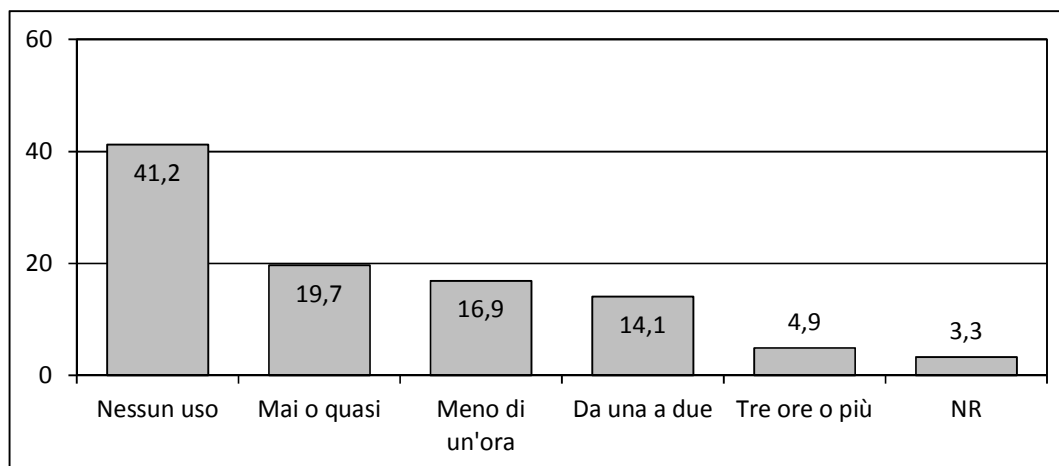
Numero medio di altri usi del computer per ciascuna funzione (medie standardizzate per ciascun gruppo).

23.5 I videogiochi

Spesso i videogiochi sono stati accusati di rendere dipendenti i giovani e di distoglierli dalle loro attività scolastiche. In altri casi i videogiochi sono stati esaltati come una nuova frontiera della didattica. Per questo è abbastanza interessante accertare quale sia l'uso effettivo che i giovani fanno dei videogiochi e quali siano le loro conseguenze. Nel questionario le domande riguardanti i videogiochi erano due: una domanda dicotomica circa l'uso del computer per i videogiochi e una domanda circa il tempo giornaliero dedicato ai videogiochi²³⁹. Usando le informazioni riguardanti le due domande, abbiamo provveduto a costruire una nuova variabile *Intensità di uso dei videogiochi*. La variabile è

²³⁹ Va osservato che, in senso strettamente tecnico, ci sono videogiochi che non necessitano del computer. Non siamo in grado di distinguere se si tratti di giochi per computer o videogiochi per le varie piattaforme specifiche.

meglio distribuita rispetto a quella riguardante il solo tempo dedicato ai videogiochi. La variabile è scalata su cinque posizioni.



Intensità dell'uso dei videogiochi. La variabile è stata ottenuta da un incrocio tra "A cosa ti serve principalmente il computer? Gioco (giochi di ruolo, ecc..)" e "Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? Giocare con i videogiochi".

Come si vede il 41,2% non fa alcun uso dei videogiochi e il 19,7% li usa molto raramente. Coloro che fanno un uso relativamente costante dei videogiochi ammontano in tutto al 35,9%. Più in dettaglio, il 16,9% li usa meno di un'ora al giorno, il 14,1% li usa da una a due ore al giorno e il 4,9% per tre ore o più al giorno.

Possiamo ora provare a incrociare l'Intensità di uso dei videogiochi con alcune altre variabili, lo scopo di caratterizzare meglio chi usufruisce di questo tipo d'intrattenimento. La frequenza giornaliera di uso dei videogiochi è fortemente legata al genere. *Il videogioco si caratterizza per essere un intrattenimento tipicamente maschile* ($V = 0,46$). L'istituto scolastico di appartenenza è associato all'uso dei videogiochi ($V = 0,20$). Un uso intensivo dei videogiochi si trova presso Ragionieri e Geometri, ITIS e Istituti Professionali, mentre un uso limitato si trova nelle scuole umanistiche in genere. Non è stata rilevata alcuna associazione tra il capitale economico della famiglia di origine e l'uso di videogiochi. Lo stesso vale per il capitale culturale. Evidentemente il consumo di videogiochi ha a che fare con il tipo di cultura entro cui i giovani si trovano immersi (gli amici, reali o virtuali che siano, i compagni di scuola, ...) e non con l'eredità economica o culturale familiare.

Per quanto concerne le implicazioni sul rendimento scolastico, è stata rilevata un'associazione negativa tra l'uso di videogiochi e la media dei voti scolastici (gamma = - 0,15). D'altro canto, l'uso intensivo dei videogiochi si accompagna a una diminuzione della propensione alla lettura ($\eta = 0,19$).

L'associazione dell'uso del videogioco con l'Indice di disagio è poco significativa; l'uso del videogioco dunque non va inteso come una compensazione per qualche tipo di vuoto esistenziale o di difficoltà. È molto interessante il fatto che con l'uso intensivo del videogioco aumenti la media dell'Indice di socialità (η

= 0,15). Ciò dunque smentisce l'idea diffusa che l'utente intensivo dei videogiochi sia tendenzialmente una persona isolata. Può darsi anche che la relazione sia di tipo inverso, cioè che cadano nella rete dei videogiochi coloro che sono già socievoli per altri motivi. D'altro canto, i videogiochi sono pur sempre giochi e chi ama giocare può darsi che comunque, in un modo o nell'altro, finisca per avere più amici. Altrove abbiamo osservato, comunque, che la socialità dei giovani tende a essere piuttosto superficiale e povera di contenuti. Gli utenti dei videogiochi, pur avendo una migliore socialità, risultano tuttavia tendenzialmente meno altruisti ($\eta^2 = 0,21$) e un po' più competitivi ($\eta^2 = 0,12$ (0,06)). Più che con l'isolamento, il videogioco sembra dunque essere connesso con una prospettiva individualistica.

Esaminiamo ora le connessioni tra l'uso del videogioco e le dimensioni dell'etica e della cultura civica. L'uso intensivo del videogioco è connesso con una minore osservanza delle norme ($\eta^2 = 0,17$), una minore apertura sul piano morale ($\eta^2 = 0,15$) e una minore capacità di includere l'altro nel proprio mondo morale ($\eta^2 = 0,20$). Insomma, l'uso del videogioco sembra connesso a una scarsa maturazione morale, a una prospettiva tradizionale e individualistica. Nel campo della cultura civica, l'uso del videogioco è associato a un maggiore particolarismo ($\gamma = 0,20$), e a un minore civismo democratico ($\gamma = -0,14$). Non è stata rilevata alcuna associazione con l'antipolitica (sappiamo tuttavia che l'antipolitica dipende dalla valutazione dell'offerta politica esistente). Sempre per quel che concerne l'inclusione dell'altro, l'uso del videogioco è tuttavia associato a una maggiore xenofobia ($\gamma = 0,18$).

Per quanto concerne la partecipazione nella propria vita futura, coloro che fanno molto uso di videogiochi sono *meno* disponibili a forme civiche di partecipazione ($\eta^2 = 0,16$) e a forme di partecipazione solidaristica ($\eta^2 = 0,23$). Sono anche meno propensi al volontariato ($\eta^2 = 0,16$). Nessuna associazione invece con la vicinanza con la politica. L'associazione con l'Indice dell'identità politica (cfr. capitolo 16) è negativa ($\gamma = -0,22$). Ciò significa che chi propende all'uso dei videogiochi è più vicino alla cultura politica della destra che della sinistra.

È interessante cercare di costruire un profilo delle rilevanze, per la propria vita futura, di chi ama i videogiochi. Chi fa un uso intensivo di videogiochi tende a preferire la realizzazione attraverso il successo ($\eta^2 = 0,23$), la realizzazione nel tempo libero ($\eta^2 = 0,22$), ma *non* la realizzazione attraverso la cultura, l'espressione e le relazioni ($\eta^2 = 0,20$). È degno di nota anche il legame emerso tra il videogioco e l'attività sportiva ($\gamma = 0,28$): in effetti, il videogioco ha a che fare con il gioco e la competizione, aspetti che hanno anche importanza nell'attività sportiva. Sembra abbastanza chiaro, dal complesso di questi risultati, che i videogiochi siano in grado di impoverire in termini culturali e relazionali. L'uso del videogioco implica una certa superficialità nelle scelte di vita, un certo disimpegno e una certa chiusura alla cultura, all'espressione e alle relazioni (anche se si possono contare tanti amici).

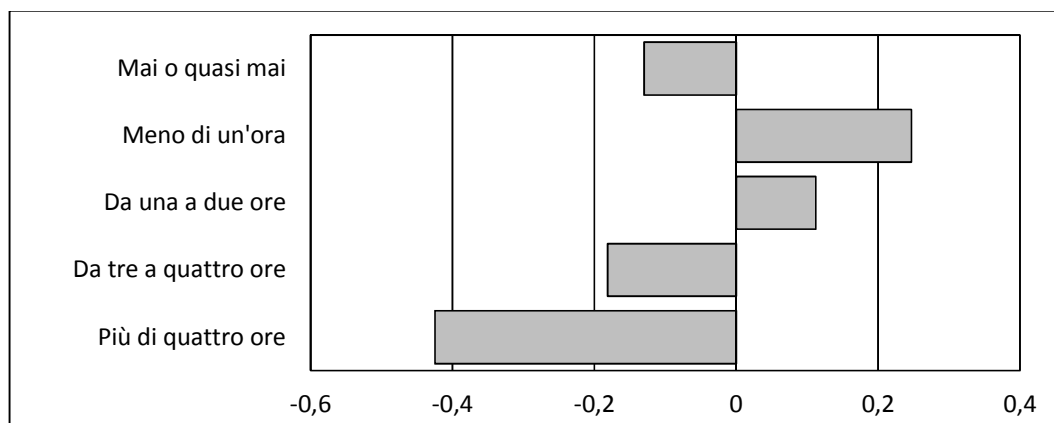
È doveroso riflettere sul fatto che in passato, nel nostro Paese, diversi pedagogisti e uomini di cultura hanno celebrato le virtù educative del videogioco e,

più in generale, delle nuove tecnologie, addirittura ipotizzando meravigliose mutazioni epocali di tipo logico e antropologico nella mente dei giovani video giocatori. Mentre, più saggiamente, lo psicologo statunitense H. Gardner ebbe a dire che, a suo parere, sarebbe stato meglio migliorare le biblioteche delle scuole, piuttosto che investire nei laboratori di computer.

23.6 Uso di internet

Anche l'uso di Internet è stato rilevato attraverso due domande: la prima dicotomica, riguardante l'uso effettivo, e la seconda riguardante l'intensità dell'uso. La variabile dicotomica ha una distribuzione piuttosto squilibrata che, perciò, fornisce poche informazioni. La variabile riguardante la durata quotidiana della navigazione è ben distribuita e dotata di migliore portata informativa, per cui sarà utilizzata quest'ultima, senza modifiche. La distribuzione della variabile è stata presentata in uno dei paragrafi precedenti. La navigazione su Internet vede una lieve prevalenza dei maschi sulle femmine ($V = 0,18$); la forza della relazione è inferiore a quella osservata per i videogiochi, ma va nella stessa direzione. L'istituto di appartenenza è associato con l'uso di Internet ($V = 0,18$); si ha una maggiore frequenza d'uso presso gli Istituti Tecnici e Professionali. Un po' meno nelle scuole umanistiche. L'uso di Internet non è legato allo status socio-economico.

Prendiamo ora in esame le possibili implicazioni dell'uso di Internet. È stata rilevata un'associazione tra l'uso di Internet e il rendimento scolastico quadrimestrale ($\eta^2 = 0,21$). L'associazione ha tuttavia un andamento particolare. Chi non lo usa mai ha un rendimento leggermente inferiore alla media, chi lo usa un'ora o due al giorno ha un rendimento superiore alla media, mentre coloro che lo usano molto di più, tendono ad avere rendimenti sempre più bassi. *Evidentemente piccole dosi di Internet sono connesse a un buon rendimento scolastico, mentre alte dosi di Internet sembrano del tutto deleterie.*



Il rendimento scolastico quadrimestrale a seconda dell'uso di Internet.

Lo stesso andamento si osserva se si considera l'associazione tra l'uso di Internet e la lettura ($0,21$): chi non usa del tutto Internet legge un po' meno della

media, coloro che usano moderatamente Internet sembrano essere migliori lettori, mentre coloro che usano molto Internet sono pessimi lettori.

Sul piano psicosociologico gli utilizzatori intensivi di Internet sono più disagiati (eta = 0,17). Dal punto di vista delle variabili di tipo sociologico, gli utilizzatori di Internet sono meno altruisti (eta = 0,19), tendono a seguire di più la moda (eta = 0,17) e a essere più consumisti (0,16), sono un po' più socievoli (eta = 0,11), anche se la socialità media è decisamente più elevata solo tra coloro che usano Internet più di quattro ore (ricordiamo che la socialità, nella nostra definizione operativa, è legata al fatto di avere tanti amici).

Dal punto di vista della maturazione morale, coloro che utilizzano molto Internet tendono a essere meno rigoristi nella valutazione di quello che accade in classe (eta = 0,21), un po' meno osservanti delle norme (eta = 0,17) e meno inclusivi dell'altro (eta = 0,15); tuttavia va notato che gli effetti sono sensibili solo quando l'uso quotidiano supera le tre ore. Presumibilmente, *un uso quotidiano prolungato di Internet è del tutto simile a quello dei videogiochi*. Lo stesso andamento si osserva a proposito del particolarismo (eta = 0,15) e della xenofobia (eta = 0,17). È veramente curioso constatare come chi usa molto Internet, il mezzo di comunicazione per eccellenza, tende ad essere più xenofobo di chi lo usa poco.

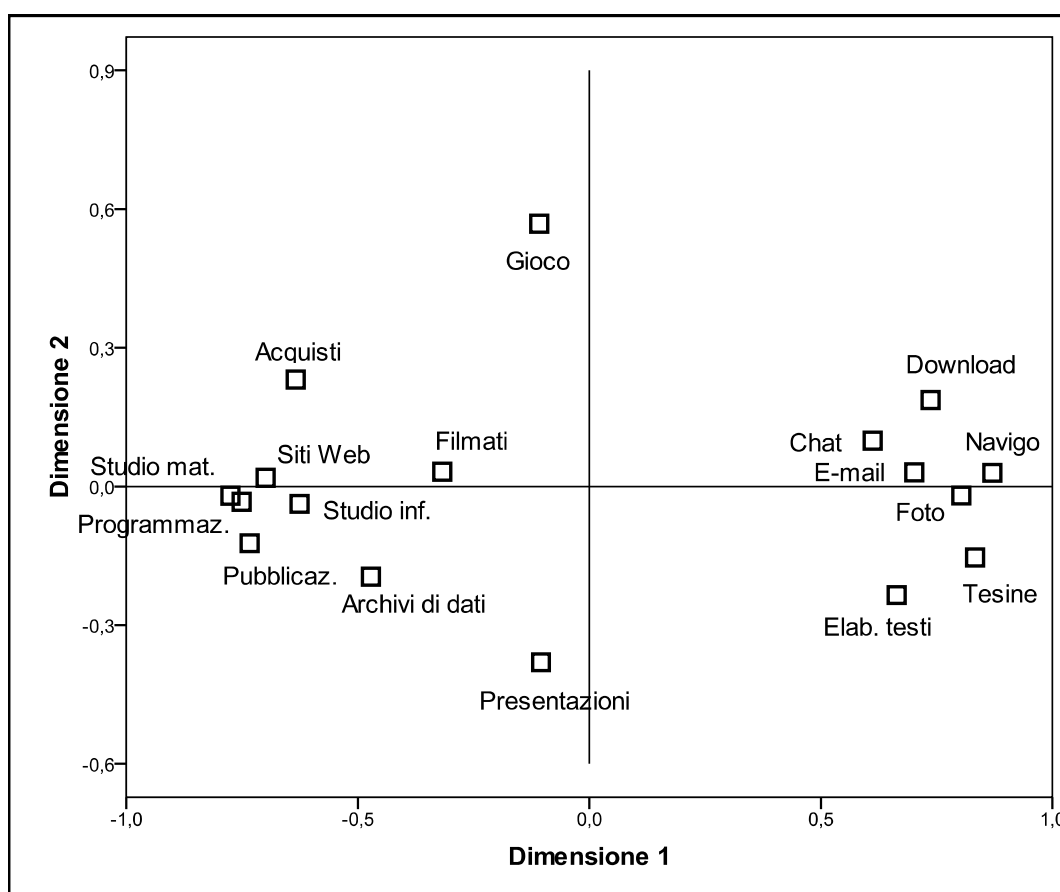
Può essere interessante esaminare le relazioni tra Internet e la partecipazione. Sia coloro che non usano mai Internet, sia coloro che lo usano troppo, sono un po' meno propensi, nel loro futuro, alla partecipazione elettorale (eta = 0,15); meno propensi alla partecipazione di tipo solidaristico (eta = 0,13). Per quanto concerne le identità politiche, l'uso prolungato di Internet è più diffuso presso la cultura politica che abbiamo definito di destra (eta = 0,15 (0,003)).

L'uso intensivo di Internet non è dunque necessariamente legato alla modernità, alle prospettive universalistiche, ma può anche convivere benissimo con prospettive di tipo particolaristico, non certo positive per la cultura civica. Una corrente di opinione ritiene che le nuove tecnologie dell'informazione (e la rete in particolare) siano un veicolo fondamentale di democratizzazione. È evidente che questa convinzione va alquanto ridimensionata. Internet può essere uno strumento che agevola la circolazione dell'informazione, ma la dipendenza da Internet, una vita condotta on-line, pare non costituisca un buon presupposto per lo sviluppo di un cittadino democratico. Si chiarisce ancora di più che Internet è uno strumento che può essere reso funzionale allo sviluppo della personalità di chi lo usa, oppure può diventare un vincolo limitante e degradante, dannoso anche per lo sviluppo sociale e civile, quando l'uso è inappropriato. La rete dunque ha delle potenzialità al cui utilizzo i giovani dovrebbero essere educati. Anche in questo campo non ci sono facili scorciatoie.

23.7 Una mappa degli usi del computer

È interessante cercare di comprendere se esistano dei modelli di uso del computer diffusi tra i giovani intervistati. Purtroppo le variabili che qualificano l'uso del computer da parte dei giovani sono dicotomie, dalla distribuzione assai diversificata. Di fronte alle dicotomie le tecniche di analisi multivariata producono facilmente distorsioni, dovute soprattutto alla presenza dei marginali

diseguali. Le diciassette variabili sono state comunque sottoposte allo *scaling* multidimensionale per riuscire a ottenere una mappa delle posizioni reciproche delle variabili ²⁴⁰. La mappa ottenuta distingue nettamente due tipi di usi del computer: lungo l'asse orizzontale, sul lato destro, abbiamo gli usi più popolari e diffusi, sul lato sinistro gli usi più specialistici e sicuramente meno diffusi. Lungo l'asse verticale, in alto abbiamo gli usi meno impegnati (il gioco, anzitutto) e, mano a mano che si procede verso il basso, usi via via più impegnati. Le presentazioni sembrano un tipo di uso (opposto ai giochi) abbastanza particolare (chi fa presentazioni deve avere un contesto comunicativo particolare, deve avere dei contenuti da trasmettere, usualmente contenuti specialistici come quelli del lato sinistro, ma nello stesso tempo deve utilizzare tutte abilità comuni di elaborazione testo e immagine, tipiche del lato destro).



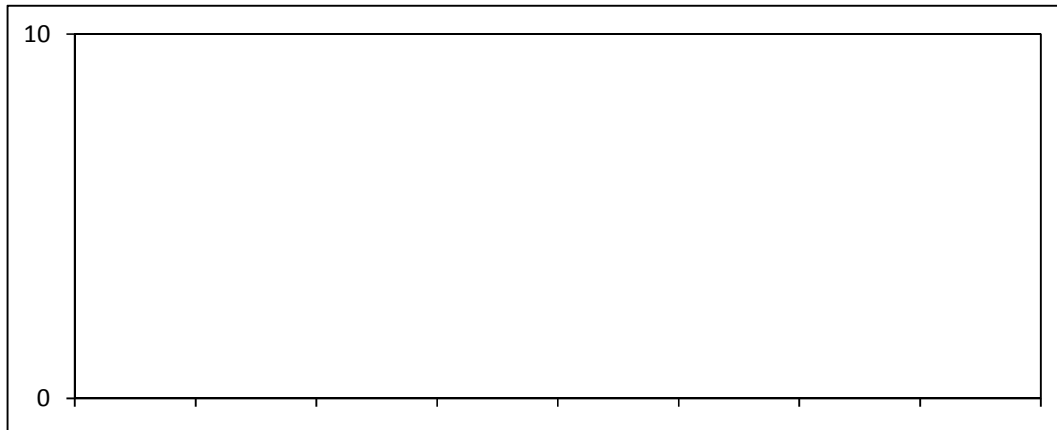
Mappa degli usi del computer realizzata attraverso lo *scaling* multidimensionale.

È stato costruito un *Indice di uso del computer*²⁴¹. L'indice è stato suddiviso in sette classi, attraverso una procedura di classificazione automatica, allo scopo di avere una rappresentazione grafica della sua distribuzione.

²⁴⁰ È stata usata la procedura Proxscal con trattamento ordinale. Parametri dell'analisi: S-stress = 0,002; Stress-I = 0,04; dispersione spiegata = 0,99; congruenza di Tucker = 0,99.

²⁴¹ Sulla base della prima dimensione dell'analisi delle corrispondenze multiple su tutte le 17 variabili dicotomiche (varianza spiegata = 0,20%). L'indice è stato mantenuto in forma metrica,

Questo indice è risultato fortemente correlato con il *Conteggio dell'uso del computer* ($r = -0,99$); si tratta, in pratica, della stessa variabile. La spiegazione è semplice: l'uso del computer segue evidentemente una logica cumulativa che va dalla semplicità alla complessità. Quando gli usi sono pochi, prevalgono quasi inevitabilmente gli usi più popolari ed elementari. Quando gli usi crescono, tendono ad aggiungersi usi via via più complessi e professionali, senza che per questo si abbandonino gli usi più popolari. L'indice è anche fortemente associato anche con la variabile "Sai usare il computer?" ($\eta = 0,50$).



Indice di uso del computer. Le etichette delle modalità sono convenzionali.

23.8 Computer, rendimento scolastico e lettura

Per avere qualche lume circa i dibattiti sull'influenza del computer rispetto all'apprendimento è interessante mettere a confronto l'uso del computer con variabili connesse al rendimento scolastico.

Attraverso un'analisi di regressione lineare è emerso che l'Indice di uso del computer *non* influenza il rendimento scolastico quadrimestrale ($\beta = -0,04$). Influenza leggermente il voto di matematica, ma non quello d'italiano. Non c'è alcuna correlazione tra la propensione alla lettura e l'Indice di uso del computer ($r = 0,039$). Non c'è ugualmente correlazione tra la propensione alla lettura e il tempo dedicato a navigare su Internet. C'è una correlazione assai debole tra la propensione alla lettura e il tempo dedicato alla ricerca d'informazioni su Internet ($r = 0,079$). È stata rilevata una correlazione negativa della propensione alla lettura con il tempo giornaliero dedicato ai videogiochi ($r = -0,17$). Ugualmente c'è una correlazione negativa con la frequenza di fruizione giornaliera della televisione ($-0,19$). C'è una correlazione negativa tra la propensione alla lettura e il tempo settimanale dedicato alla lettura del quotidiano sportivo ($r = -0,17$).

L'uso del computer sembra poco o nulla dipendente dallo status socio economico ($r = 0,06$) o dal capitale economico della famiglia ($0,06$). Ciò significa che

con media zero. Valori bassi dell'indice indicano un uso minimo e non professionale del computer; valori elevati dell'indice indicano un uso del computer più maturo e professionale.

il computer, chi vuole, se lo compra, non ci sono ostacoli economici. Il computer è ormai un bene di consumo alla portata della maggior parte del pubblico. Sembrano non esserci nemmeno grandi ostacoli culturali, perché non è legato al capitale culturale della famiglia d'origine (-0,04). Ciò accade perché, evidentemente, l'uso del computer può avvenire a vari livelli (non è lo stesso per i libri).

23.9 Sintesi e conclusioni

Sembra che il computer, nonostante le apparenze, dal punto di vista degli utenti, non costituisca in sé un unico strumento, ma un complesso di strumenti, assai diversi tra di loro e diversamente usati. Il numero di usi diversi del computer sembra qualificare l'utente più esperto e professionale rispetto a quello non esperto. Quando gli usi sono pochi, di solito si tratta di usi di tipo semplice, poco professionali. Quando gli usi sono molti, crescono anche gli usi più specializzati e professionali.

Mentre i libri e la lettura sono legati al capitale culturale della famiglia d'origine e al rendimento scolastico, il computer non lo è per niente. Quindi, il computer è un prodotto *culture free* che in un certo senso rende *tutti uguali* (ma che probabilmente non incide in termini di crescita sulla cultura individuale, limitandosi a interagire con il livello culturale già posseduto e a confermarlo). Il computer, allo stato attuale del suo uso di massa, sembra essere uno strumento puramente tecnico e non essere in grado di portare con sé, intrinsecamente, un suo specifico potenziale formativo, una sua cultura, come accade invece al libro. Il computer non dà la cultura. Decide l'utente cosa fare del computer, in base alla cultura di cui dispone. Mentre Internet, al pari del computer, è comunque uno strumento generalista, e si adegua al livello posseduto dall'utente, i videogiochi sembrano invece essere – se usati in maniera intensiva – addirittura dannosi. Sembrano anzitutto appartenere a una subcultura di tipo prevalentemente maschile, piuttosto superficiale, disimpegnata e individualista. L'uso intensivo di videogiochi ha relazioni negative con il profitto scolastico.

Che il mondo pedagogico sia stato affascinato dal fatto che alcuni ragazzini fossero più destri con il computer dei loro genitori o dei loro insegnanti e che sia quindi pervenuto alla conclusione che le nuove tecnologie possano favorire lo sviluppo di un nuovo tipo di cultura, addirittura più democratico, sembra destituito di qualsiasi fondamento. La facilità di utilizzo, per uno qualsiasi dei molteplici scopi, del computer non assicura assolutamente la trasmissione culturale; il computer spesso si limita a essere una mera estensione del tipo di cultura che ciascuno possiede. In casi estremi di utilizzo intensivo, come nel caso dei videogiochi, il computer può allontanare dall'interiorizzazione del patrimonio culturale che si ha intorno. Quindi, dovendo scegliere, sarebbe meglio, seguendo il consiglio di H. Gardner, investire soprattutto nelle biblioteche scolastiche, piuttosto che nei laboratori di informatica.

24. CONCLUSIONI

I giovani che abbiamo intervistato si trovano al termine della formazione secondaria superiore, cioè al termine del loro processo formativo di tipo generale; essi possiedono dunque un livello d'istruzione già più elevato rispetto a quello previsto dall'obbligo scolastico vigente²⁴². Questi giovani sono il miglior risultato dei nostri attuali sistemi educativi e sono i depositari della memoria storica e della cultura civica del nostro Paese, per come sono state loro trasmesse dalla famiglia, dalla scuola e dalle altre agenzie educative. Indipendentemente dalla scelta di continuare a studiare o di cercare un lavoro, si dedicheranno comunque in futuro ad attività specializzate, per cui la loro formazione in termini di cittadinanza rimarrà tendenzialmente quella attuale. Insomma, possiamo considerare questi giovani come il prototipo del cittadino che, nei prossimi decenni, eserciterà la *cittadinanza* nel nostro territorio. Si trattava dunque del terreno ideale per la conduzione della nostra indagine che, accanto all'obiettivo generale di comporre un ritratto complessivo della condizione dei giovani alessandrini, aveva anche lo scopo di esplorare la situazione della loro cultura civica, al termine del processo formativo secondario.

Nel corso dell'indagine empirica, gli interrogativi di partenza sono stati tradotti in operazioni di rilevazione dei dati; a loro volta i dati raccolti sono stati condensati in indici, che costituiscono misure più affidabili e che ambiscono a rilevare dimensioni sottostanti alla molteplicità e varietà delle singole risposte. I dati empirici sono stati ampiamente esposti nei singoli capitoli relativi alle molte sezioni dell'indagine²⁴³. Al termine di ciascun capitolo abbiamo spesso presentato una discussione dei risultati, volta a interpretarli e a inquadrarli in un contesto più generale. In queste conclusioni, riprenderemo ora le fila del discorso interpretativo, cercando di elaborare, per quanto possibile, una visione più complessiva. Ci concentreremo soprattutto sui risultati concernenti l'argomento principale dell'indagine, cioè la cultura civica.

Dal punto di vista della validità temporale dei dati della nostra indagine, l'universo giovanile è senz'altro suscettibile di cambiamento, che però è piuttosto lento, come mostrano le serie dei dati IARD a livello nazionale. Il ritratto dei giovani alessandrini che abbiamo tracciato è dunque anch'esso destinato a mantenere una sua validità nel tempo, se non interverranno agenti macroscopici di mutamento. Spetterà a indagini future consolidare il quadro presentato o aggiornarlo in base a nuove acquisizioni. Per quanto riguarda la possibilità di generalizzazione, i risultati che abbiamo presentato riguardano l'universo degli studenti secondari alessandrini dell'ultimo anno e non è dunque possibile estendere i risultati al resto del Paese. Abbiamo tuttavia motivo di presumere che i giovani alessandrini non siano poi molto diversi dagli altri giovani italiani, per cui le interpretazioni emerse dai nostri dati possono per lo meno rappresen-

²⁴² Rispetto alle statistiche della popolazione, ciò comunque esclude approssimativamente il 20% circa dei giovani che non hanno finito la secondaria di secondo grado.

²⁴³ Il rapporto di ricerca integrale - come detto - è riportato sul CD-ROM.

tare delle utili ipotesi per meglio comprendere la situazione più ampia dei giovani del nostro Paese.

Gli effetti della fiducia. Molti studiosi hanno considerato la fiducia come una componente importante della cultura civica o, alternativamente, del capitale sociale²⁴⁴. La mancanza di fiducia rende difficoltose tutte le operazioni di scambio sociale, rende difficile anche il funzionamento del mercato e impone il continuo ricorso a mediatori della fiducia. È stato dimostrato che, nelle situazioni di scarsa fiducia generale, organizzazioni illegali di mediazione della fiducia possono instaurare forme di controllo su interi settori della società²⁴⁵.

Dai risultati dell'indagine abbiamo potuto constatare la presenza, tra i giovani, di una scarsa fiducia negli altri e di una valutazione negativa circa la possibilità di cooperare con gli altri, in contrasto con un'ampia disponibilità soggettiva all'altruismo. Sembra sia dunque presente un notevole potenziale altruistico, che tuttavia è limitato da una sorta di pessimismo sociale endemico che induce a sopravvalutare le intenzioni negative del prossimo. Lo scarto tra questi due tipi di atteggiamenti è dovuto, con ogni probabilità, alla presenza di alcuni soggetti che violano le regole e contribuiscono così a rendere gli scambi incerti e azzardati. Un numero anche piccolo di *free rider*, evidentemente non adeguatamente scoraggiati e repressi dal controllo sociale e dalle istituzioni, può far crollare la fiducia, rendere la cooperazione rischiosa e vanificare l'altruismo. La fiducia nei confronti degli altri sembra tuttavia frutto di apprendimento, legata alle diverse situazioni e alla valutazione delle esperienze quotidiane che si hanno con gli altri. Non sembra dunque costituire una caratteristica profonda dei singoli individui. La fiducia rappresenta senz'altro una condizione della cultura civica, ma non pare costituirne la condizione sufficiente, e abbiamo infatti rilevato legami piuttosto deboli tra esse. Maggiori e più significativi connessioni si sono evidenziate con l'altruismo, che evidentemente corrisponde a un atteggiamento interiorizzato, o a una vera e propria visione del mondo, meno sensibile alla valutazione del comportamento altrui. Anche l'altruismo, tuttavia, non si traduce immediatamente in cultura civica, poiché abbiamo constatato che è efficace nella promozione della partecipazione di tipo solidaristico, ma non ha effetti particolari sulla partecipazione politica.

Del tutto distaccata dall'asse fiducia-altruismo pare invece essere la *competitività*, intesa come la filosofia della competizione²⁴⁶. I giovani competitivi, che ammontano a circa un terzo della nostra popolazione, non sono diversi dagli altri sul piano della fiducia e della cooperazione; ciò significa che valutano il rischio presente nello scambio sociale esattamente come chiunque altro, ma sono portatori di una prospettiva individualistica, tendono a considerare gli altri in forma strumentale, sono decisamente meno altruisti, più particolaristi, meno di-

²⁴⁴ Cfr. Putnam (1993), Cartocci (2002) e Cartocci (2007).

²⁴⁵ Cfr. Gambetta (1992).

²⁴⁶ La competitività è stata rilevata in base alla condivisione di affermazioni come "Emergere, distinguersi, essere tra i primi sono le cose più importanti...", oppure "Senza competizione non ci può essere una buona società".

sposti alla partecipazione e a osservare le regole. È probabile che diversi *free rider* si nascondano nelle file dei competitivi. È abbastanza interessante anche il fatto che i più competitivi non siano in genere i migliori nella riuscita scolastica e nello sviluppo degli interessi culturali. Non siamo così riusciti a trovare, tra i nostri intervistati, lo spirito della competizione descritto dai liberali classici, cioè la competizione onesta e leale, capace di far emergere i migliori, a beneficio di tutta la società, né siamo riusciti a trovare qualcosa di simile all'interesse *bene inteso*, di cui ha parlato Tocqueville. I nostri competitivi sembrano piuttosto propensi alla slealtà, alla violazione delle regole, a raggiungere il successo a tutti i costi. Forse risultano fin troppo simili ad alcuni modelli di successo proposti dagli scandali scoppiati recentemente nel nostro Paese, oppure proposti dal degrado, sempre più frequente, della competizione sportiva.

Sorge il sospetto che, nella cultura civica di una parte dei nostri giovani, si riproduca un'interpretazione approssimativa della concorrenza, nel senso della competizione pura, della lotta per il successo, della sopraffazione. Insomma, una concorrenza deviante, di tipo anomico, che non corrisponde alla dottrina liberale²⁴⁷. Pare piuttosto una forma di *arrivismo sociale* attraverso cui chi ha poche doti da mettere in gioco cerca ugualmente il successo a tutti i costi, magari sfruttando un contesto permissivo. I competitivi sembrano essere i peggiori, non i migliori. D'altro canto possiamo immaginarci i migliori, poco competitivi, a dover far continuamente fronte alla concorrenza sleale. Questi risultati ci fanno così intravedere la mancanza, e nello stesso tempo l'opportunità, di un'educazione alla competizione, che riconduca la competizione stessa nel quadro di regole condivise, che sia leale e legale, ed effettivamente produca utilità sociale, senza condurre al disprezzo nei confronti di coloro che restano indietro.

In alcune contingenze storiche, la formazione morale di coloro che si sono dedicati alla competizione, soprattutto in campo economico, è avvenuta grazie alla presenza diffusa della cultura religiosa²⁴⁸. Nel nostro Paese questo non è avvenuto e quindi non abbiamo assistito al diffondersi dell'interesse bene inteso, bensì dell'arrivismo. Negli scorsi decenni, sono spesso state esaltate le virtù della concorrenza; in realtà, in mancanza di un robusto tessuto etico diffuso, si è finito forse solo per incentivare la competizione selvaggia. A ciò va aggiunto che, negli scorsi decenni, nel nostro sistema educativo, la competizione è stata condannata in blocco, senza mezzi termini. Ciò ha forse impedito di distinguere la competizione corretta rispetto a quella scorretta, con il risultato che ora tende a emergere quella deviante. La sfida perduta del liberalismo, nel nostro Paese, sta proprio nell'elevata improbabilità che la competizione premi effettivamente i migliori e che si risolva davvero in utilità sociale. Se questo è vero, allora si comprende meglio la diffusione capillare di comportamenti come quelli descrit-

²⁴⁷ I teorici classici del liberalismo avevano sotto gli occhi certamente delle società competitive, ma che, nello stesso tempo, avevano saputo arginare gli effetti deleteri della competizione e produrre degli antidoti, costituiti ad esempio dallo spirito comunitario, dall'ascetismo, dall'etica del dovere, dalla deontologia, dal riconoscimento del merito, dalla devoluzione di parte del profitto all'utilità sociale.

²⁴⁸ Basti qui ricordare il classico dibattito sui rapporti tra il protestantesimo e il capitalismo.

ti ne *La casta*²⁴⁹ di Rizzo e Stella, ma si comprende anche la richiesta a gran voce, da parte dei nostri giovani intervistati, di una maggior giustizia distributiva, legata proprio al *riconoscimento del merito*.

Comportamenti in classe. L'analisi condotta circa la valutazione, da parte dei giovani, della gravità di alcuni comportamenti che accadono in classe fornisce l'occasione per una serie di considerazioni a proposito del rapporto tra l'esperienza scolastica e la formazione della cultura civica. È emerso intanto che l'osservanza delle norme gode del consenso della maggioranza dei giovani intervistati. Da questo punto di vista, si può sostenere comunque che l'interiorizzazione delle norme, in generale, riesca ad avere un relativo successo. Abbiamo tuttavia potuto rilevare come alcuni *comportamenti fraudolenti* (copiare durante i compiti in classe e durante gli esami o anche studiare di nascosto un'altra materia mentre il professore fa lezione in classe) non siano individuati nella loro gravità e siano del tutto sottovalutati, come del resto sono sottovalutati dalle famiglie e dagli insegnanti²⁵⁰. Si tratta di una sottovalutazione poiché abbiamo potuto constatare una connessione tra questa forma di indulgenza e quella verso comportamenti illeciti, dello stesso tipo ma assai più gravi, come la raccomandazione e la corruzione. Ciò significa che in fondo la scuola sembra non sempre possedere una sua scala di valori e pare disposta inconsapevolmente ad adeguarsi all'ambiente sociale circostante, ad assecondare lo *spirito del tempo*.

Un'altra impressione che si ricava dai nostri dati è che i giovani rigoristi, osservanti delle norme, siano decisamente migliori degli altri, da molti punti di vista. L'immagine comune dell'allievo rigorista come di un individuo succubo, privo di personalità, seccione, isolato dai compagni, chiuso e poco creativo è destituita di fondamento. Gli allievi rigoristi mediamente riescono meglio a scuola, hanno un rapporto migliore con i professori, hanno le idee più chiare circa il loro futuro, hanno un maggiore autocontrollo sulle scelte riguardanti la loro vita; tendenzialmente sono cittadini migliori sul piano civico, hanno un atteggiamento più universalistico e prendono più sul serio i principi della democrazia. Questo quadro, per converso, mette in evidenza i danni assai gravi, anche sul piano della cultura civica, del *permissivismo*, un orientamento educativo che è stato assai praticato nei decenni scorsi e che ha ancora dei sostenitori.

L'atteggiamento rigorista nei confronti delle norme non è circoscritto alle sole situazioni della vita scolastica, ma si estende anche alle norme e ai comportamenti della vita sociale e civile. Da questo punto di vista, la scuola può costituire senz'altro un utile laboratorio di formazione, quando non fallisce, allineandosi alla morale comune, come nel caso della frode o del particolarismo.

La moralità. I classici del pensiero repubblicano e democratico hanno messo l'accento sull'esigenza di una morale pubblica, spesso definita come la *virtù civica*. In alcuni casi si sono spinti fino a prospettare l'ipotesi di una religione civi-

²⁴⁹ Cfr. Rizzo e Stella (2007).

²⁵⁰ Si veda il recente Dei (2011).

le, intesa come un condensato di valori comuni che dovrebbero essere condivisi, in termini di sacralità, da tutti i cittadini. Attraverso la nostra indagine abbiamo potuto tuttavia accertare che la trasmissione delle norme è più complessa di quel che sembra e abbiamo potuto individuare alcune modalità di fondo che presiedono alla formazione dei giudizi morali dei nostri giovani.

La questione della morale pubblica si presenta anzitutto come *osservanza delle norme*. Di questa in parte abbiamo già detto, rilevando una certa continuità tra l'osservanza delle norme nella scuola e in un contesto più generale. Abbiamo tuttavia potuto constatare come, accanto all'osservanza delle norme, si possa coltivare l'atteggiamento particolaristico, per cui si è disposti a concedere qualsiasi tipo di eccezione, di giustificazione, di indulgenza, soprattutto quando sia in ballo il conflitto tra l'obbedienza alla legge e la lealtà verso le proprie comunità di appartenenza, come la famiglia, gli amici, i conoscenti. Insomma, il *demos*, dove si vive sotto la legge, è solo una delle tante comunità e, di volta in volta, si può decidere a quale codice comunitario attenersi.

Nell'indagine, abbiamo potuto appurare come la moralità abbia a che fare con altri due aspetti della massima importanza. Anzitutto, con ciò che abbiamo chiamato *apertura all'innovazione in campo morale*, riconducibile al problema della condivisione, a livello di comunità, del giudizio su ciò che è bene e ciò che è male. Indipendentemente dall'osservanza o meno delle leggi, società diverse possono avere diversi gradi di omogeneità in campo morale, cioè diversi gradi di accordo o disaccordo su ciò che è bene o su ciò che è male. Ciò emerge quando si valutano comportamenti controversi, oppure quando si devono varare norme a proposito di comportamenti controversi. In questi casi, quando i cittadini sono divisi per tradizioni, costumi o appartenenza religiosa, quando la vita dei singoli è guidata da regole differenti, organizzata da fedeltà nei confronti di comunità diverse, qualunque deliberazione può condurre allo scontro. Insomma, ci sono lacerazioni morali che sono insite nelle differenze prodotte dalla storia e dalla società e che non sono facilmente sanabili. Ciascuno vive in un suo *ethos* particolare, come ha recentemente suggerito De Monticelli.

È chiaro che, in un sistema repubblicano e democratico, questi problemi si dovrebbero risolvere attraverso il confronto pubblico, il quale, a lungo andare, se ben condotto, dovrebbe portare a dei punti di convergenza. Quando tuttavia è proprio la capacità di discorso pubblico a essere carente, allora nel campo morale si evidenziano i fondamentalismi contrapposti. L'unico modo per far convivere individui che ispirano la propria vita a criteri assai diversi sarebbe quello del *riconoscimento dell'autodeterminazione*, relativizzando i principi del proprio *ethos* particolare e riconoscendo agli altri il diritto a vivere secondo principi diversi²⁵¹. Nella storia delle idee ciò è conosciuto come *tolleranza*. L'etica di cui sono portatori i nostri giovani intervistati, più che cercare la convergenza su punti comuni, sembra riprodurre, come in uno specchio, le fratture irrisolte che lacerano la società italiana. Le spaccature più rilevanti sono quelle relative alla concezione della famiglia, alla sessualità, alla bioetica.

²⁵¹ In proposito, cfr. De Monticelli (2010).

La questione morale ha poi a che fare con *l'inclusione dell'altro nel proprio mondo morale*. I mondi morali sono comunità immaginate entro cui ci attendiamo che vengano condivise certe norme. Ciascuno possiede dei criteri per definire chi appartiene o chi non appartiene al proprio mondo morale²⁵². All'interno di ciascun mondo morale le eventuali violazioni possono essere perseguite e punite, senza per questo etichettare le persone ed escluderle. In questi casi si condanna la mancanza, non la persona. Può accadere tuttavia che la violazione, per qualche motivo, sia considerata così grave da indurre alla condanna della persona stessa. Colui che per qualche motivo viene escluso è privato del riconoscimento in quanto *persona*; viene degradato a qualcosa di inferiore. Il processo di degradazione crea un confine rigido tra il mondo del *noi* e gli altri.

Le comunità politiche si trovano spesso nell'incombenza di definire chi vi appartiene e chi no, chi merita i trattamenti riservati agli inclusi e chi merita invece trattamenti di esclusione. È chiaro come, in casi simili, qualora sussistano tra i cittadini criteri fortemente disomogenei, motivati secondo considerazioni di ordine religioso, o politico, o etico, o anche solo di interesse, si possa giungere a spaccature radicali. I campi più tipici riguardano le politiche verso l'immigrazione, il diritto penale (la pena di morte) oppure le relazioni internazionali. Anche queste divisioni, che sono diffuse nella nostra società, si riflettono nella formazione dei giovani. Il razzismo e la xenofobia rappresentano atteggiamenti tipici di esclusione dell'altro dal proprio mondo morale.

L'universalismo sembra essere un tratto comune sotteso alle diverse dimensioni della moralità. L'universalismo dell'osservanza determina la *legalità*; l'universalismo dell'autonomia morale determina l'apertura e la *tolleranza* e l'universalismo dell'appartenenza al mondo morale determina *l'inclusione*. La mancanza di universalismo determina l'illegalità (l'osservanza di regole particolari contro regole universali), l'intolleranza nei confronti di chi si comporta in maniera difforme e l'esclusione di chi è ritenuto estraneo. La capacità di universalizzare sembra dunque un tratto cognitivo davvero rilevante, capace di riversarsi produttivamente nell'ambito della formazione morale. Anche in questo caso abbiamo trovato connessioni sistematiche tra le capacità cognitive degli intervistati e la loro maturazione morale. Chi ha migliori risultati scolastici, chi legge di più, tende a essere più legalitario, tollerante e inclusivo.

Xenofobia e razzismo. La xenofobia e il razzismo pongono problemi rilevanti agli effetti della cultura civica. Abbiamo visto come la cultura civica sia pur sempre una cultura diffusa in una comunità politica specifica, dotata di precisi confini; si tratta allora di capire *fino a che punto la cultura civica debba essere inclusiva*. In materia d'inclusione ed esclusione, le posizioni dell'opinione pubblica del nostro Paese sono davvero molteplici e articolate, e sono state puntualmente rispecchiate nel materiale empirico che abbiamo rilevato. È chiaro che la visione etnodemocratica, dove si richiede l'uniformità etnica, risulta essere quella più

²⁵² In realtà condividiamo molteplici mondi morali; solitamente non facciamo fatica a districarci tra essi, anche se talvolta diversi mondi morali possono entrare in conflitto.

ristretta, meno inclusiva. Qualora tuttavia si superi la pretesa dell'uniformità etnica, si presenta lo scoglio del possesso della cittadinanza, che distingue coloro che possono godere in pieno dei diritti di cittadinanza dagli altri. Se si procede ulteriormente, si potrà anche accettare la condizione dell'immigrato regolare e, ancora più in là, la condizione dello *straniero* (a cui Kant, nella sua federazione universale, avrebbe garantito almeno il *diritto di ospitalità*). I giovani intervistati hanno mostrato di essere consapevoli di tutte queste differenti situazioni, rispecchiando nelle loro risposte le diverse soluzioni. Se l'irregolare viene sanzionato duramente, si ammette più facilmente il diritto per i figli dei clandestini a frequentare la scuola pubblica e il diritto per gli immigrati regolari di partecipare alle elezioni amministrative, oppure di avere una casa in affitto.

Il fatto che il mondo stesso degli adulti sia profondamente diviso e incerto a proposito dei confini dell'inclusione si specchia dunque in modo netto nelle risposte fornite dai giovani. Così si spiegano i risultati allarmanti che abbiamo rilevato rispetto alla diffusione della xenofobia e del razzismo presso i nostri intervistati. In mancanza di una riflessione condivisa circa le questioni dell'inclusione, si trasmettono ai giovani tutte le sottili linee di spaccatura che si possono individuare. E ciò rappresenta senz'altro un'ulteriore lacerazione, o comunque una carenza, nell'ambito della cultura civica dei nostri giovani.

Quello dell'inclusione rappresenta dunque, per la cultura civica, un vero e proprio *punctum dolens*, un territorio di frontiera. Ci troviamo, in altri termini, di fronte a una cultura civica dell'inclusione in via di costruzione²⁵³. A una cultura civica dell'inclusione si chiede di essere attenta alle conseguenze drammatiche che fenomeni incontrollati di apertura potrebbero avere, ma nello stesso tempo di mettere a punto strumenti che possano andare nella direzione del diritto di ospitalità. Il problema del nostro Paese è che ci troviamo di fronte al compito di costruire questi nuovi elementi di cultura civica, senza avere tuttavia compiutamente affrontato e superato con successo le questioni, tipiche dei vecchi Stati nazionali, dell'omogeneità etnica e dei diritti di cittadinanza.

Una cultura civica divisa. La cultura civica si è rivelata come un fenomeno articolato e complesso, più di quanto non avessimo sospettato in sede di progettazione dell'indagine. Come si ricorderà, abbiamo tentato di costruire un indice che rilevasse, mediante una misura sintetica, il nucleo di base della cultura civica. È emerso invece dai dati che la cultura civica dei giovani intervistati non poteva essere ricondotta a un'unica dimensione. Abbiamo così identificato almeno tre dimensioni poco legate tra di loro: una dimensione di *civismo democratico*, che corrisponde alla condivisione dei principi della democrazia; una dimensione di *antipolitica*, che costituisce probabilmente una reazione al degrado della politica del nostro Paese, e una dimensione di *particolarismo*, che costituisce un atteggiamento di adattamento della legalità ai casi particolari. Se l'antipolitica può essere considerata una reazione alla situazione di fatto, il civismo degli intervistati appare invece spaccato tra pratiche quotidiane nient'affatto civiche e

²⁵³ Questo ci permette di suggerire che la cultura civica sia un fenomeno storico e dunque non definita una volta per tutte, ma soggetta a cambiamento ed evoluzione.

una serie di principi astrattamente condivisi, che appartengono più che altro alla retorica democratica. Insomma, pare di poter concludere che i nostri giovani siano portatori di una sorta di *doppia morale civica*: da un lato i comandamenti, quel che si dovrebbe fare in teoria, dall'altro quel che conviene fare di volta in volta, nei casi pratici. Chi conosce la storia del nostro Paese non farà fatica a rintracciare, in tutto ciò, i segni della doppia verità, dell'"onesta dissimulazione" e del particolarismo, che appartengono alla nostra tradizione²⁵⁴. È come se le agenzie educative si impegnassero per insegnare, peraltro con successo, i principi della convivenza civile e della democrazia, ma poi, insieme, provvedessero anche a trasmettere un sotto-testo implicito, secondo cui gli stessi principi non vanno presi troppo seriamente e possono essere, quando conviene, tranquillamente aggirati. Del resto, la maggioranza dei giovani intervistati ha espresso la convinzione che, nel nostro Paese, la Costituzione sia scarsamente applicata.

Si è discusso a lungo se le difficoltà della cultura civica degli italiani fossero o no riconducibili all'estraneità delle culture arcaiche nei confronti dello Stato, se fossero cioè riconducibili al concetto del *familismo amorale*, com'è stato definito negli anni Sessanta da Banfield²⁵⁵. A partire dai nostri dati, non sembra necessario scomodare la cultura arcaica o quella mafiosa. Il particolarismo trasmesso ai nostri giovani non pare tanto legato alla società arcaica, quanto a un atteggiamento di *scetticismo* nei confronti dei principi e delle istituzioni, coltivato e riprodotto in molti ambienti. In altri termini, non c'è una salda e condivisa gerarchia tra le varie agenzie normative che metta al primo posto la legge e, solo subordinatamente, le regole di fedeltà ai vari gruppi particolari. Secondo i casi, si tende a scegliere a quale agenzia normativa obbedire.

Come già ricordato, dai dati è emerso ripetutamente come l'unico antidoto al particolarismo diffuso provenga dalla *maturazione intellettuale*. Chi legge, chi ha un miglior profitto scolastico, cioè ha una maggiore abilità nell'impiego di categorie astratte, tendenzialmente propende per una prospettiva universalistica, manifesta minor scetticismo nei confronti dei principi, è in grado di opporsi consapevolmente alle tentazioni particolaristiche. Del resto, come sostengono i classici del pensiero politico repubblicano e democratico, se nell'ambito della società civile possono trovare posto gli interessi particolari, quando si opera come cittadini occorre abbandonare il regno del particolare e ragionare in termini universali, per il bene comune. I nostri giovani in astratto lo sanno, ma una buona parte di loro non prende troppo sul serio questo impegno.

Una partecipazione inconcludente. La partecipazione rappresenta uno degli aspetti più importanti della cultura civica. Si tratta di un fenomeno complesso, di cui, nella nostra indagine, abbiamo potuto fornire una descrizione ampia e articolata, non solo delle forme effettive, ma anche di quelle immaginate per il futuro. È probabile che l'atteggiamento verso la partecipazione si formi in età giovanile e che tenda quindi a mantenersi in futuro. Se questo è vero, gli even-

²⁵⁴ Recentemente, quest'ascendenza storica della questione morale è stata evidenziata in De Monticelli (2010).

²⁵⁵ Cfr. Banfield (1958). Su questo punto si veda anche Sciolla (1997).

tuali cattivi apprendimenti possono essere molto difficili da correggere. Dai dati abbiamo ricavato che i giovani, in generale, non rifiutano la partecipazione. Tra le sue varie forme, alcune sono risultate assai diffuse; anche le intenzioni di partecipazione futura sono piuttosto ampie e articolate. Il quadro non è tuttavia del tutto positivo, perché hanno una maggiore diffusione le forme partecipative di minore rilevanza civica. Inoltre, i vari tipi di partecipazione tendono a restare *chiusi in se stessi*, a non rafforzarsi a vicenda e a non evolvere verso forme più impegnate. Si tratta dunque di una partecipazione assai frammentata e di bassa qualità. In sostanza si può parlare di un vero e proprio *spreco di potenzialità partecipative*. Presumibilmente, il "disimpegno" è ancora più elevato presso coloro che hanno percorsi scolastici più accidentati di quelli dei nostri intervistati.

Abbiamo accennato a una sorta di gerarchia nelle forme di partecipazione. Nella Repubblica democratica, in effetti, la partecipazione politica dovrebbe rappresentare la forma più nobile, ma anche la più indispensabile, quella che permette al cittadino di contribuire alla definizione, attraverso la volontà generale, del bene comune. Nel nostro ordinamento, ciò si ottiene da un lato partecipando alle elezioni come elettori e, dall'altro, partecipando al dibattito politico e impegnandosi nella militanza attraverso i partiti. Ebbene, uno dei risultati più sconcertanti della nostra indagine è l'estraneità dei giovani alla militanza politica e l'elevata sfiducia nei confronti dei partiti. L'unica partecipazione politica che è ampiamente diffusa è quella elettorale. Abbiamo inoltre potuto appurare come le altre forme di partecipazione non siano in grado di sostituire l'assenza della politica. La mobilitazione di tipo movimentista non riesce a costituire un antidoto. La partecipazione civica e quella solidaristica (che volentieri si sovrappongono) sono entrambe piuttosto isolate rispetto alla partecipazione politica tradizionale, nella forma della militanza, della candidatura, e così via. La protesta dell'Onda studentesca, com'è risultato dai nostri dati, è stata una protesta più che altro di tipo genericamente morale. Abbiamo peraltro potuto constatare la tendenza a interpretare in senso *morale* anche complesse identità di tipo politico, come ad esempio l'antifascismo.

Tutto ciò ci riconduce al sistema politico del nostro Paese che appare eminentemente bloccato. È venuto meno il ricambio della classe politica e le posizioni di potere sono spesso appannaggio di quella che è stata definita "la casta". I riti della politica sono di solito consumati in gruppi ristretti che non fanno nulla per allargarsi. Nei partiti non ci sono spazi per la formazione e per la partecipazione dei giovani, che sono spesso visti come massa di manovra, oppure come un elemento di disturbo. I filtri delle correnti fanno sì che ci si avvicini ai partiti solo attraverso meccanismi di cooptazione. Per un giovane volenteroso è molto più facile trovare spazio in una pro loco, oppure in un'associazione di volontariato, che in una sezione di partito. Oltre al confinamento fino a età matura all'interno della famiglia d'origine e alla privazione del lavoro stabile, i giovani del nostro Paese sono sistematicamente esclusi (o auto esclusi) dalla vita politica e dunque anche dalle decisioni che li riguardano. Essi non si rendono conto della gravità dell'espropriazione politica che stanno subendo; e forse il cambiamento della situazione può passare soltanto attraverso un ritorno alla politica.

Inefficacia della pedagogia civica. Dai risultati dell'indagine abbiamo potuto ripetutamente constatare il relativo fallimento, o quantomeno l'insufficienza, di alcuni espliciti tentativi di formazione civica che la scuola mette tradizionalmente in atto. Vanno segnalati anzitutto i limiti della cosiddetta *pedagogia della socializzazione*. Fin da Tocqueville, la diffusione capillare dell'associazionismo è comunemente considerata come un indicatore di maturità della cultura civica²⁵⁶. I giovani che abbiamo intervistato sono risultati in gran parte ricchi di amicizie e bene integrati dal punto di vista sociale. Nello stesso tempo, tuttavia, hanno evidenziato una scarsa propensione verso l'adesione di tipo associativo. La loro socialità tende a fermarsi alla coltivazione delle relazioni interpersonali e non si traduce facilmente in forme organizzate e finalizzate durature. La semplice socialità non sembra avere rilevanti effetti sulla cultura civica e sulla partecipazione. E lo stesso vale anche per l'associazionismo. Ciò è forse dovuto al fatto che le associazioni più presenti sono distanti dalle tematiche civiche e partecipative. In passato pedagogisti hanno ritenuto che un investimento da parte della scuola nei confronti della socialità fosse utile a promuovere il civismo: evidentemente non basta.

In un certo senso, dai dati sono emersi anche i limiti della pedagogia dell'integrazione: come si è visto, un terzo degli allievi si è dichiarato razzista, mentre i due terzi di loro hanno sostenuto che gli stranieri "sono troppi". Abbiamo potuto constatare come il problema dei confini relativi all'inclusione o esclusione, per quanto sia determinante agli effetti della formazione civica, rimanga tuttavia irrisolto e i giovani si limitino a rispecchiare le posizioni presenti nell'ambiente. Ciò è senz'altro dovuto anche alle correnti lacerazioni che vengono riprodotte nel dibattito politico proprio intorno alle questioni dell'integrazione degli stranieri. Si è anche rilevato come l'influenza della religiosità sulle tematiche di tale ambito sia piuttosto debole. Insomma, sia per quanto riguarda la definizione di chi appartiene o no al *demos*, sia per quanto riguarda l'inclusione morale, non c'è una posizione condivisa.

Un altro campo che mostra debolezza è quello dell'educazione ambientale, a proposito del quale, peraltro, si fa uno sforzo notevole, fin dai primi anni dell'istruzione. Ebbene, anche qui abbiamo potuto constatare come permanga un'ampia fascia di insensibilità ambientale; esiste una sensibilità ecologica *in superficie*, che non sembra però tradursi facilmente in atteggiamenti e comportamenti effettivi.

Abbiamo poi rilevato una carenza notevole nella conoscenza della Costituzione, ammessa per via diretta dagli stessi intervistati: metà di loro ha affermato di conoscerla poco o per nulla. La situazione è alquanto preoccupante. I recenti provvedimenti ministeriali, che hanno comportato l'introduzione della nuova materia, denominata "Cittadinanza e Costituzione", non paiono essersi tradotti in un cambiamento concreto. Questa situazione è con ogni probabilità dovuta al fatto che l'insegnamento dell'educazione civica non ha un suo spazio orario,

²⁵⁶ Concordano in particolare su questo punto Cartocci e Putnam.

non ha programmi definiti, non ha insegnanti che siano responsabilizzati e, soprattutto, *non ha una specifica valutazione*.

L'assenza della cultura repubblicana. Lo studio delle specifiche identità civili e politiche sviluppate dai giovani intervistati ha riservato non poche sorprese. Abbiamo anzitutto potuto appurare una carenza di cultura repubblicana. I giovani si sentono più italiani che cittadini, sono cioè molto più socializzati all'*ethnos* che non al *demos*. Il patriottismo costituzionale è decisamente poco diffuso. È questa sicuramente un'eredità storica, dovuta con ogni probabilità al fatto che le culture politiche della destra e della sinistra continuano a mantenere, al proprio interno, una forte componente di neutralità nei confronti delle istituzioni o addirittura di anti-istituzionalismo. La carenza di una cultura repubblicana e lo scarso patriottismo istituzionale rappresentano, oltretutto, un grave limite rispetto allo sviluppo – come sarebbe auspicabile – di una matura cittadinanza europea e, in prospettiva, di una cultura civica europea.

Un altro aspetto degno di nota è, appunto, la relativa freddezza nei confronti della cittadinanza europea e lo stravolgimento sistematico del federalismo. La federazione europea appare ai giovani evidentemente come uno scheletro burocratico, privo di un'identità etnica e nazionale forte. Il federalismo non viene collegato con l'Europa, bensì con una sorta di etnodemocrazia localistica. Questo inquinamento del federalismo è dovuto certamente al silenzio della scuola, ma anche e soprattutto alla propaganda separatista. Si tratta di una propaganda legittima; tuttavia, non possiamo esimerci dal constatare quali siano gli effetti sulla visione federalista di cui i giovani sono oggi portatori.

Gli effetti del cattolicesimo. Nei paesi di più caratteristica tradizione repubblicana si è potuto assistere allo sviluppo di una religione civile grazie ai meccanismi della secolarizzazione, ma anche attraverso il trasferimento di elementi culturali, originariamente religiosi, al campo civile²⁵⁷. Questo è tipicamente avvenuto in diversi paesi protestanti; non sembra invece essere stato il caso dell'Italia, ove le vicende dei rapporti tra Stato e Chiesa hanno impedito l'affermazione di una religione civile d'impostazione repubblicana. Secondo Rusconi (1997 e 1999), anche se in questo ambito la presenza della Chiesa gerarchica sia stata più che altro un ostacolo, il cattolicesimo avrebbe comunque svolto oggettivamente un ruolo di supplenza e quindi assolto esso stesso, in varie occasioni, funzioni di religione *civile*, ingenerando peraltro un certa qual confusione.

Alcune evidenze empiriche emerse nella nostra indagine possono contribuire a meglio specificare i termini della questione. I nostri dati che riguardano la

²⁵⁷ La nozione di religione civile compare nel *Contratto sociale* di Rousseau. Il filosofo, riconoscendo la debolezza intrinseca delle istituzioni, ritiene opportuna la creazione di una religione civile non confessionale, ossia la coltivazione obbligatoria di una serie di principi, valori, sentimenti nei confronti delle istituzioni. Tocqueville ha descritto con cura il rapporto tra la religione e le istituzioni americane. Nell'ambito delle scienze sociali, la nozione di religione civile è stata concettualizzata da R. Bellah, in riferimento alla società americana. In Italia, l'argomento è stato ampiamente trattato da G. E. Rusconi.

formazione civica sono in grado di distinguere giovani religiosi e non religiosi, per cui non è stato difficile operare una comparazione. La cultura religiosa che è trasmessa dalle varie agenzie educative sembra non abbia alcun risvolto civico degno di rilievo. L'educazione cattolica si concentra intorno alla difesa della morale tradizionale, alle questioni della bioetica, alla salvaguardia dell'istituto della famiglia tradizionale e al controllo della morale sessuale. In questi campi ottiene risultati efficaci, poiché le risposte dei giovani cattolici sono diverse da quelle dei non cattolici. Agli effetti della cultura civica e, più ampiamente, della partecipazione politica o delle identità politiche, non abbiamo riscontrato invece differenze significative tra cattolici e non cattolici. Gli effetti positivi della cultura cattolica si fanno sentire a proposito di una maggior propensione all'altruismo e della partecipazione di tipo solidaristico. Abbiamo tuttavia constatato come queste forme di partecipazione tendano a restare circoscritte e a non connettersi con le altre forme di partecipazione e in particolare con quella di tipo politico. Più che ricco di elementi utili per lo sviluppo di una religione civile, il cattolicesimo appare piuttosto come una morale privata che pone una serie di confini rigidi nei confronti di ciò che viene percepito come erroneo.

In sintesi. Indubbiamente, dalla nostra indagine risulta che la cultura civica è una nozione piuttosto complessa, forse più di quanto avessimo sospettato all'inizio. Nel contempo, tale nozione si è dimostrata feconda e capace di chiarire una serie di fenomeni, altrimenti inspiegabili, che caratterizzano il mondo giovanile, ma anche, più ampiamente, la vita sociale e politica del nostro Paese.

Dalla nostra indagine emerge che la cultura civica dei giovani alessandrini (e probabilmente quella dei giovani del nostro Paese) è carente in molti suoi aspetti, ma soprattutto disarticolata al proprio interno. Sulla cultura civica dei nostri giovani pesano senz'altro la sfiducia, il particolarismo e l'individualismo. Nonostante il quadro negativo, permane un notevole capitale di altruismo, anche di matrice religiosa, che si riversa nella partecipazione di tipo solidaristico, ma non sembra avere alcuna ricaduta nell'ambito più propriamente politico. Il basso rendimento delle istituzioni getta un'ombra grave anche sulla partecipazione e sulla militanza politica. La mancanza di un dibattito politico razionale volto alla soluzione dei problemi comuni trasforma le identità politiche in gruppi a sfondo morale che, anziché discutere e confrontarsi, tendono a escludersi reciprocamente. La cultura religiosa, che appare comunque in declino, sembra poco adatta a sostenere le istituzioni. La conoscenza dei principi della democrazia, che pure sono ampiamente condivisi, resta così un esercizio retorico astratto che lascia spazio allo scetticismo e alla doppia morale, a un patriottismo a sfondo etnico e a una certa indifferenza verso le istituzioni.

Questa situazione è indubbiamente il frutto di una serie di accidentalità storiche e sociali che si sono via via cumulate, al di fuori della consapevolezza e della volontà esplicita di qualcuno. Indagini come la nostra, se sono comunque limitate all'ambito conoscitivo, permettono tuttavia di descrivere la situazione di fatto in molte delle sue articolazioni e permettono di produrre una conseguente riflessione globale intorno al problema. La questione della cultura civica

dei nuovi cittadini dovrebbe riuscire finalmente a uscire dalle accidentalità e dagli automatismi privi di consapevolezza, per alimentare interventi consapevoli e finalizzati al raggiungimento di precisi obiettivi. Un punto di forza del nostro lavoro sta nell'aver sottolineato in dettaglio quali sono le carenze e i problemi specifici. In tal modo, oltre alla progettazione di altre indagini mirate di scopo conoscitivo, potrebbe cominciare a diventar possibile la definizione di interventi finalizzati, volti con cognizione di causa a migliorare i vari aspetti critici. La nozione della cultura civica si presenta dunque come una nozione emergente, capace di notevoli ulteriori sviluppi, sia nel campo meramente conoscitivo sia in quello applicativo.

25. APPENDICE - LE VARIABILI INDIPENDENTI

In questo capitolo viene presentata una rassegna delle principali variabili indipendenti relative all'indagine. La nozione di "variabile indipendente" è alquanto relativa e si riferisce, in generale, a quelle variabili che vengono usate per spiegare le variabili "dipendenti" della ricerca. Naturalmente il ruolo di dipendente o indipendente che una variabile viene ad assumere dipende dal contesto dell'analisi. I dati cosiddetti obiettivi, anagrafici o descrittivi hanno tuttavia maggior probabilità di essere usati come variabili indipendenti. La nostra indagine è tuttavia fondamentalmente di tipo descrittivo, per cui il ruolo di questo tipo di variabili, agli effetti della costruzione di modelli esplicativi, è alquanto ridotto. Il complesso delle variabili indipendenti assume dunque, nel nostro caso, la funzione di definire i parametri di fondo della popolazione che è stata fatta oggetto di indagine.

25.1 Scuola e classe di appartenenza

I questionari validi raccolti nelle scuole alessandrine sono stati in tutto 697. Sono stati esclusi solo pochissimi questionari lasciati in gran parte in bianco o completamente e palesemente inattendibili. Le classi scolastiche coinvolte sono state in tutto 36. L'indagine ha riguardato tutti gli allievi dell'ultimo anno che si accingevano a sostenere l'Esame di Stato. La ripartizione degli intervistati tra i vari ordini di scuola è presentata nella tabella seguente.

1. Che tipo di scuola stai frequentando?

	Frequenze	Frequenze %	Numero di classi
Liceo Classico	68	9,8	3
Liceo Scientifico	154	22,1	7
Liceo Sociale	54	7,7	3
Liceo Psicopedagogico	49	7,0	2
Liceo Linguistico	48	6,9	2
Ragionieri e Geometri	137	19,7	8
Liceo Tecnologico	43	6,2	2
Istituto Tecnico Industriale	79	11,3	5
Istituto Professionale	65	9,3	4
Totale	697	100,0	36

Il numero di allievi intervistati non coincide esattamente con il numero di allievi iscritti nelle varie classi. Ciò è dovuto a casi di allievi ritirati durante l'anno, oppure assenti nel periodo della rilevazione dei dati. Com'è stato descritto nella parte metodologica, è stato compiuto il massimo sforzo per recuperare gli assenti e coinvolgere nell'indagine tutti gli allievi effettivamente frequentanti. La corrispondenza tra il numero di allievi iscritti e il numero di effettivamente intervistati è assai elevata, per cui si può considerare che l'indagine

abbia coinvolto l'intero universo dei giovani candidati all'Esame di Stato nelle scuole alessandrine.

Classe di appartenenza

	Frequenze	Frequenze %
Fermi V A Elettrici	15	2,2
Fermi V A Meccanici	12	1,7
Fermi V A Odontotecnici	16	2,3
Galilei V A	18	2,6
Galilei V B	26	3,7
Galilei V C	26	3,7
Galilei V D	21	3,0
Galilei V E	21	3,0
Galilei V F	23	3,3
Galilei V G	19	2,7
Migliara V A	22	3,2
Nervi V A	11	1,6
Nervi V B	12	1,7
Nervi V C	18	2,6
Nervi V D	24	3,4
Nervi V E	20	2,9
Plana III A	16	2,3
Plana III B	30	4,3
Plana III C	22	3,2
Saluzzo V A Linguistico	25	3,6
Saluzzo V A Sociale	17	2,4
Saluzzo V A Socio-Psico-Pedagogico	26	3,7
Saluzzo V B Linguistico	23	3,3
Saluzzo V B Sociale	19	2,7
Saluzzo V B Socio-Psico-Pedagogico	23	3,3
Saluzzo V C Sociale	18	2,6
Vinci V A Programmatori	16	2,3
Vinci V Igea A	17	2,4
Vinci V Igea B	19	2,7
Volta V A Aereonautici	14	2,0
Volta V A Elettrici	20	2,9
Volta V A Informatici	14	2,0
Volta V A Meccanici	15	2,2
Volta V A Scientifico Tecnologico	20	2,9
Volta V B Informatici	16	2,3
Volta V B Scientifico Tecnologico	23	3,3
Totale	697	100,0

Il numero di allievi per classe è assai variabile, da un minimo di 11 a un massimo di 30.

25.2 Genere degli intervistati

Per quanto riguarda il genere, le femmine sono in numero leggermente maggiore rispetto ai maschi: il 42,9% degli intervistati è di sesso maschile, il 51,9% è di sesso femminile. Il 5,2% non ha risposto alla domanda riguardante il genere. Le domande riguardanti i dati anagrafici, nonostante le rassicurazioni adottate circa l'anonimato - tra cui l'inserimento del questionario compilato in busta chiusa senza alcuna indicazione - hanno comunque suscitato qualche diffidenza e quindi determinato una quota di mancate risposte che può comunque essere considerata fisiologica.

90. Di che genere sei?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Maschio	299	42,9	45,2
Femmina	362	51,9	54,8
NR	36	5,2	
Totale	697	100,0	100,0

Naturalmente la distribuzione del genere è piuttosto diversa, a seconda degli ordini di scuola considerati. Alcuni ordini di scuola tendono, com'è noto, a servire maggiormente un'utenza maschile, altri tendono a iscrivere un'utenza prevalentemente femminile.

1. Che tipo di scuola stai frequentando? con 90. Di che genere sei?

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %
Liceo Classico	27,9	69,1	2,9	100,0
Liceo Scientifico	52,6	46,1	1,3	100,0
Liceo Sociale	7,4	75,9	16,7	100,0
Liceo Psicopedagogico	4,1	93,9	2,0	100,0
Liceo Linguistico	8,3	81,3	10,4	100,0
Ragionieri e Geometri	49,6	48,2	2,2	100,0
Liceo Tecnologico	72,1	20,9	7,0	100,0
Istituto Tecnico Industriale	81,0	15,2	3,8	100,0
Istituto Professionale	40,0	47,7	12,3	100,0
Totale	42,9	51,9	5,2	100,0

La tendenza alla scelta scolastica in base al genere pare davvero assai pronunciata. Osservando la tabella acclusa, non si può non constatare come continui a permanere una spiccata propensione all'iscrizione ai vari ordini di scuola in base al genere: alcuni ordini di scuola si qualificano come tipicamente femminili e altri come tipicamente maschili. Ciò vale in particolare per il liceo Psicopedagogico che si qualifica come tipicamente femminile (93,9%), così come il liceo linguistico, femminile all'81,3%. D'altro canto, l'Istituto Tecnico Industriale si qualifica come tipicamente maschile (81%). Altre caratterizzazioni un po' meno nette sono costituite da una forte prevalenza femminile al Liceo Sociale

(75,9%) e al Liceo Classico (69,1%) e da una forte prevalenza maschile invece al Liceo Tecnologico (72,1%). Piuttosto equilibrati, nella distribuzione tra i sessi, sono invece il Liceo Scientifico, i Ragionieri e Geometri e gli Istituti Professionali. In generale, quanto questa predilezione del corso di studi in base al genere sia dovuta a pregiudizi, a fattori culturali o addirittura a predisposizioni cognitive innate è a tutt'oggi materia di discussione.

L'andamento delle mancate risposte alla domanda riguardante il genere dell'intervistato varia abbastanza da un ordine di scuola all'altro. La mancata risposta alla domanda anagrafica per eccellenza (posta peraltro in fondo al questionario) può essere considerata come un indice di scarsa fiducia, di qualche diffidenza nei confronti dell'Istituzione e delle sue iniziative. Il massimo di diffidenza a dichiarare il proprio genere si è registrato al Liceo Sociale (16,7%), seguono gli Istituti Professionali (12,3%) e il Liceo Linguistico (10,4%). Il massimo di fiducia si è invece registrato al Liceo scientifico (1,3%), al Liceo Psicopedagogico (2%) e presso i Ragionieri e Geometri (2,2%).

25.3 Età degli intervistati

Essendo l'universo di riferimento della ricerca propriamente un'intera coorte, l'età riveste scarso interesse per la nostra indagine: per definizione gli allievi dell'ultimo anno delle scuole secondarie di secondo grado non possono che avere, più o meno, tutti la stessa età.

88. In che anno sei nato /a?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
1985	1	0,1	0,2
1986	2	0,3	0,3
1987	5	0,7	0,8
1988	20	2,9	3,1
1989	88	12,6	13,5
1990	534	76,6	81,7
1991	4	0,6	0,6
NR	43	6,2	
Totale	697	100,0	100,0

Come si vede dalla tabella acclusa, il 76,6% degli intervistati è nato nel 1990. Solo 4 sono più giovani (0,6%), corrispondenti evidentemente a una iscrizione anticipata alla scuola elementare. Il numero di allievi che hanno spontaneamente anticipato (e sono riusciti a mantenere il vantaggio di un anno) è davvero basso e contrasta con la *vexata quaestio* dell'iscrizione precoce alla scuola elementare che solo qualche anno fa pareva essere diventata una questione vitale per il destino della scuola. Assai più numeroso è il drappello di coloro che sono in ritardo (segno evidente di essere stati bocciati una o più volte o comunque di avere perso l'anno per qualche altro motivo), che ammonta complessivamente al 16,6%. Il 6,2% non ha risposto alla domanda. Considerando solo i casi validi, abbiamo l'82,3% dei ragazzi in una situazione di normale percorso scolastico, il

13,5% in ritardo di un anno e il 4,3% in ritardo di due o più anni (i casi in anticipo, essendo solo 4, sono stati aggregati al gruppo principale di coloro che sono in linea con l'età).

Carriera scolastica

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Normale (o anticipo)	538	77,2	82,3
Ritardo di un anno	88	12,6	13,5
Ritardo di due o più anni	28	4,0	4,3
NR	43	6,2	
Totale	697	100,0	100,0

Nella tabella relativa alla *Carriera scolastica* viene presentato il prospetto della situazione dell'eventuale ritardo scolastico degli intervistati. È sicuramente interessante esaminare l'andamento dei ritardi in ragione del tipo di scuola di appartenenza.

1. Che tipo di scuola stai frequentando? con Carriera scolastica

	Carriera scolastica									
	Normale (o anticipo)		Ritardo di un anno		Ritardo di due o più anni		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
Liceo Classico	60	88,2	5	7,4	0	0,0	3	4,4	68	100,0
Liceo Scientifico	140	90,9	12	7,8	0	0,0	2	1,3	154	100,0
Liceo Sociale	35	64,8	9	16,7	1	1,9	9	16,7	54	100,0
Liceo Psicopedagogico	38	77,6	5	10,2	5	10,2	1	2,0	49	100,0
Liceo Linguistico	38	79,2	4	8,3	1	2,1	5	10,4	48	100,0
Ragionieri e Geometri	107	78,1	20	14,6	6	4,4	4	2,9	137	100,0
Liceo Tecnologico	37	86,0	0	0,0	1	2,3	5	11,6	43	100,0
Istituto Tecnico Industriale	52	65,8	15	19,0	8	10,1	4	5,1	79	100,0
Istituto Professionale	31	47,7	18	27,7	6	9,2	10	15,4	65	100,0

Base = 697 (Le mancate risposte sono incluse).

Come si vede anche in questo caso l'andamento delle mancate risposte è analogo a quello già riscontrato in precedenza. Per comparare in forma pura i diversi ordini di scuola, senza tener conto delle mancate risposte, presumendo che la popolazione di coloro che non hanno risposto sia più o meno uguale a quella di coloro che hanno risposto, è meglio utilizzare una tabella che escluda le mancate risposte. Come si può constatare dalla tabella, il maggior coefficiente di allievi che giungono in ritardo di uno o più anni si ha negli Istituti professionali (43,6%), nell'Istituto Tecnico Industriale (30,7%) e nel Liceo Psicopedagogico (20,8%), seguiti dai Ragionieri e Geometri (19,5%) e dal Liceo Sociale (22,2%).

I minori ritardi si hanno al Liceo Tecnologico (2,6%), al Liceo Classico (7,7%), allo Scientifico (7,9%) e al Linguistico (11,6%).

1. Che tipo di scuola stai frequentando? con Carriera scolastica

	Carriera scolastica							
	Normale (o anticipo)		Ritardo di un anno		Ritardo di due o più anni		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
Liceo Classico	60	92,3	5	7,7	0	0,0	65	100,0
Liceo Scientifico	140	92,1	12	7,9	0	0,0	152	100,0
Liceo Sociale	35	77,8	9	20,0	1	2,2	45	100,0
Liceo Psicopedagogico	38	79,2	5	10,4	5	10,4	48	100,0
Liceo Linguistico	38	88,4	4	9,3	1	2,3	43	100,0
Ragionieri e Geometri	107	80,5	20	15,0	6	4,5	133	100,0
Liceo Tecnologico	37	97,4	0	0,0	1	2,6	38	100,0
Istituto Tecnico Industriale	52	69,3	15	20,0	8	10,7	75	100,0
Istituto Professionale	31	56,4	18	32,7	6	10,9	55	100,0
Totale	538	82,3	88	13,5	28	4,3	654	100,0

Base = 654 (Sono state escluse le mancate risposte).

Se mettiamo a confronto il genere con la continuità della carriera scolastica possiamo constatare come le femmine siano, seppur di poco, più in regola dei maschi, con una differenza di 4,7 punti percentuali. Si può concludere che, più che il genere, nella spiegazione del ritardo scolastico il tipo di scuola frequentato fa la differenza, anche se il genere un suo peso, per quanto piccolo, ce l'ha.

90. Di che genere sei? con Carriera scolastica

	Carriera scolastica							
	Normale (o anticipo)		Ritardo di un anno		Ritardo di due o più anni		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
Maschio	235	79,7	45	15,3	15	5,1	295	100,0
Femmina	302	84,4	43	12,0	13	3,6	358	100,0
Totale	537	82,2	88	13,5	28	4,3	653	100,0

25.4 Luogo di nascita

Prenderemo ora in considerazione il luogo di nascita. Solo il 56% degli intervistati è nato nel comune di Alessandria; un altro 12,8% è nato in altri comuni della provincia di Alessandria. In tutto, i nati in provincia ammontano al 73,2%. Presumibilmente tra questi ci sono gli studenti "pendolari" che vengono quotidianamente in Alessandria per seguire le lezioni. Abbiamo poi un gruppo di nati in Italia per un totale di 20,5%. Abbiamo poi, ancora, un piccolo gruppo

di nati all'estero, in Paesi europei (1,6%) e in Paesi extraeuropei (3,3%). Va segnalato che il 5,3% non ha risposto alla domanda.

87. Qual è il tuo luogo di nascita?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Comune di Alessandria	394	56,5	59,7
Altri comuni della provincia di Alessandria	89	12,8	13,5
Altre province del Nord Italia	108	15,5	16,4
Province del Centro Italia	2	0,3	,3
Province del Sud Italia o delle Isole	33	4,7	5,0
Paesi europei	11	1,6	1,7
Paesi extraeuropei	23	3,3	3,5
NR	37	5,3	
Totale	697	100,0	100,0

Nati in Italia o all'estero

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nato/ a in Italia	626	89,8	89,8
Nato all'estero	34	4,9	4,9
NR	37	5,3	5,3
Totale	697	100,0	100,0

89. Se non sei nato /a in Italia, da quanti anni vivi in Italia?

	Freq.	Freq. %	Casi validi	Casi validi %
4	2	0,3	2	5,9
5	2	0,3	2	5,9
6	4	0,6	4	11,8
7	5	0,7	5	14,7
9	1	0,1	1	2,9
10	6	0,9	6	17,6
11	3	0,4	3	8,8
12	2	0,3	2	5,9
13	1	0,1	1	2,9
14	1	0,1	1	2,9
15	1	0,1	1	2,9
17	3	0,4	3	8,8
18	2	0,3	2	5,9
20	1	0,1	1	2,9
NR	663	95,1		
Totale	697	100,0	34	100,0

I nati all'estero sono in tutto 34 unità, corrispondenti al 4,9%. Si tratta di un contingente assai ridotto rispetto alle cifre, notoriamente ben più elevate, dell'immigrazione nella nostra provincia. Questo dato conferma che, nella scuola secondaria di secondo grado, negli ultimi anni, non è ancora giunta la schiera

dei figli degli immigrati più recenti. È probabile che nei prossimi anni questo dato sia destinato a cambiare piuttosto rapidamente. Del resto non è impossibile che alcuni degli intervistati siano figli di immigrati, ma che siano nati in Italia; questa ipotesi come vedremo non è molto realistica.

I pochi nati all'estero hanno risposto diligentemente alla domanda "Se non sei nato/a in Italia, da quanto anni vivi in Italia?". Come si può notare dalla tabella, dei 34 casi, non pochi sono di immigrazione relativamente recente, negli ultimi 5-10 anni. La percentuale veramente ridotta degli immigrati non renderà possibile compiere specifiche analisi su di loro, essendo i risultati troppo esposti a oscillazioni casuali.

25.5 Luogo di nascita dei genitori

Una domanda specifica chiedeva "Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori?" e proponeva di rispondere sia per il padre che per la madre. Le modalità di risposta erano le stesse di quelle previste per gli intervistati.

86a. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Padre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Comune di Alessandria	225	32,3	34,3
Altri comuni della provincia di Alessandria	95	13,6	14,5
Altre province del Nord Italia	116	16,6	17,7
Province del centro Italia	21	3,0	3,2
Province del Sud Italia o delle Isole	160	23,0	24,4
Paesi europei	11	1,6	1,7
Paesi extraeuropei	26	3,7	4,0
Non lo conosco	2	0,3	,3
NR	41	5,9	
Totale	697	100,0	100,0

86b. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Madre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Comune di Alessandria	263	37,7	40,2
Altri comuni della provincia di Alessandria	82	11,8	12,5
Altre province del Nord Italia	109	15,6	16,7
Province del centro Italia	17	2,4	2,6
Province del Sud Italia o delle Isole	130	18,7	19,9
Paesi europei	23	3,3	3,5
Paesi extraeuropei	29	4,2	4,4
Non lo conosco	1	0,1	0,2
NR	43	6,2	
Totale	697	100,0	100,0

I dati circa l'origine dei genitori testimoniano di un certo ricambio nella popolazione dei genitori degli intervistati. Solo il 46,8% dei padri e il 49,5% delle madri sono nati in provincia di Alessandria (si tenga presente che gli intervistati nati in provincia di Alessandria ammontano al 73,2%). Il 19,6% dei padri e il 18% delle madri è nato nel Nord Italia, il 23% dei padri e il 18,7% delle madri è nato nel Sud Italia o nelle Isole. Infine il 5,3% dei padri e il 7,5% delle madri è nato all'estero.

Come al solito è interessante esaminare la provenienza complessiva di ciascuna coppia di genitori.

**86a. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Padre con
86b. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Madre**

86a. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Padre	86b. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Madre									
	Comune di Alessandria	Altri comuni della provincia di Alessandria	Altre province del Nord Italia	Province del centro Italia	Province del Sud Italia o delle Isole	Paesi europei	Paesi extra-europei	Non lo conosco	NR	Totale
Comune di Alessandria	153	17	30	7	13	1	1	0	3	225
Altri comuni della provincia di Alessandria	30	34	17	2	10	0	2	0	0	95
Altre province del Nord Italia	35	17	45	2	10	3	3	0	1	116
Province del centro Italia	7	2	2	5	3	1	1	0	0	21
Province del Sud Italia o delle Isole	35	11	13	1	89	7	3	0	1	160
Paesi europei	1	0	0	0	1	9	0	0	0	11
Paesi extraeuropei	1	1	1	0	2	1	19	1	0	26
Non lo conosco	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
NR	1	0	1	0	1	0	0	0	38	41
Totale	263	82	109	17	130	23	29	1	43	697

Dalla tabella possiamo desumere che solo il 33,6% delle famiglie degli intervistati ha entrambi i genitori originari della provincia di Alessandria; il 7,8% ha entrambi i genitori del Nord o Centro Italia, il 12,8% ha entrambi i genitori del Sud Italia, il 4,1% ha entrambi i genitori stranieri. Tutte le altre situazioni (che ammontano al 52,9% - tolti coloro che non hanno risposto a entrambe le domande) evidenziano origini piuttosto incrociate. Questo vale per il 12,3% dei padri originari della provincia che hanno messo su famiglia con una coniuge di fuori provincia e per il 15,9% delle madri, originarie della provincia, che hanno messo su famiglia con coniugi da fuori provincia.

Le famiglie degli intervistati provengono dunque da un ampio rimescolamento regionale, relativo soprattutto al suolo nazionale. Come abbiamo osservato, sono poche complessivamente le famiglie che sono, in tutto o in parte, di origine straniera.

25.6 La situazione lavorativa dei genitori

Il trattamento dei dati riguardanti la situazione lavorativa, nelle indagini di questo genere, solleva sempre innumerevoli problemi, dovuti alla estrema eterogeneità delle situazioni. La soluzione adottata, per quanto non del tutto soddisfacente, ha il pregio di essere abbastanza veloce in sede di compilazione del questionario e di permettere comunque il recupero delle situazioni non facilmente catalogabili. Agli intervistati è stato proposto l'elenco di una quindicina di situazioni professionali abbastanza tipiche e diffuse tra cui scegliere ed è stato anche dato loro lo spazio per una risposta "altro". Le risposte "altro" fornite dagli intervistati che non avevano trovato una collocazione nelle modalità offerte sono state poi esaminate una per una e sono state aggregate alle quindici categorie proposte, utilizzando criteri omogenei. Sono rimaste non classificate le pochissime risposte di coloro che hanno indicato la voce "altro", ma poi non hanno specificato. È stato mantenuto un caso di genitore di sesso maschile indicato come "casalinga" (...).

85a. Qual è (o qual era) la professione principale svolta dai tuoi genitori? Padre
85b. Qual è (o qual era) la professione principale svolta dai tuoi genitori? Madre

	85b. Qual è (o qual era) la professione principale svolta dai tuoi genitori? Madre																
	Agricoltore	Artigiano	Bracciante agricolo	Casalinga	Commerciante	Dirigente	Disoccupato	Impiegato	Imprenditore	Insegnante	Libero professionista	Operaio, lavoratore manuale (non agricolo)	Pensionato	Non la conosco	Altro	NR	Totale
Agricoltore	3	0	1	5	1	0	1	6	0	2	2	0	0	0	0	0	21
Artigiano	1	5	0	15	1	0	1	14	0	6	1	1	0	0	0	0	45
Bracciante	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
Casalinga	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Commerciante	0	0	0	6	13	0	0	7	1	4	3	2	0	0	0	0	36
Dirigente	0	0	0	11	1	2	1	14	2	9	7	2	0	0	0	0	49
Disoccupato	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Impiegato	1	0	0	35	3	1	0	91	1	18	7	10	6	0	1	1	175
Imprenditore	0	0	0	17	4	2	2	12	31	4	3	2	0	0	0	1	78
Insegnante	0	0	0	2	0	0	0	4	0	6	5	1	0	0	0	0	18
Libero profess.	1	0	0	18	3	2	1	31	1	7	15	5	0	0	0	0	84
Operaio	1	2	0	53	2	4	2	32	0	3	3	27	2	0	0	0	131
Pensionato	2	0	0	8	1	0	0	8	2	4	3	4	0	0	0	0	32
Non la conosco	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	6
Altro	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
NR	0	0	0	0	0	0	0	1	5	1	0	0	0	0	0	9	16
Totale	9	8	1	173	30	11	8	221	43	64	51	55	8	2	2	11	697

Nella tabella si può esaminare in dettaglio la situazione lavorativa di entrambi i coniugi degli intervistati. Come si vede non ci sono situazioni tipiche preponderanti; c'è piuttosto una grande eterogeneità di situazioni. La situazio-

ne più diffusa è quella della coppia di impiegati (13%), seguiti dalla coppia operaio - casalinga (7,7%) e impiegato - casalinga (5%). Emerge il quadro prevalente di una realtà borghese, di livello medio o medio - basso.

25.7 Il titolo di studio dei genitori

Nel questionario è stato rilevato anche il titolo di studio, sia per il padre che per la madre.

84a. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Padre
84b. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Madre

	84b. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Madre								
	Nessun titolo	Elementare	Avviamento professionale	Media inferiore	Diploma di media superiore	Laurea	Non lo conosco	NR	Totale
Nessun titolo	6	0	0	1	2	0	0	0	9
Elementare	1	9	3	12	7	3	0	1	36
Avviamento professionale	1	2	8	12	12	6	1	1	43
Media inferiore	1	7	6	74	73	8	1	4	174
Diploma di media superiore	3	3	3	57	163	37	2	3	271
Laurea	0	0	3	8	41	59	0	1	112
Non lo conosco	0	0	1	1	0	2	7	0	11
NR	0	0	0	1	2	0	0	38	41
Totale	12	21	24	166	300	115	11	48	697

La situazione più tipica è quella di entrambi i genitori diplomati (23,3%), seguita dalla situazione di entrambi i genitori muniti di diploma di scuola media inferiore (10,6%) e da quella di entrambi i genitori muniti di laurea (8,5%).

Come si vede, la tendenza è quella di contrarre matrimonio tra soggetti che abbiano un livello di studio uguale o almeno prossimo. In generale dunque c'è una maggiore omogeneità tra i coniugi per quel che concerne il titolo di studio che non per quel che concerne la professione (cfr. la tabella precedente). Le coppie di genitori che hanno esattamente lo stesso livello di studio ammontano al 46%. Si conferma la tendenza delle donne ad avere titoli di studio più elevati di quelli degli uomini: i padri che hanno un titolo di studio più elevato delle madri ammontano al 13,6%, le madri che hanno un titolo di studio più elevato dei padri ammontano invece al 25%.

25.8 Composizione familiare

Le informazioni sulla composizione familiare sono state raccolte attraverso due domande: "Da quante persone (te compreso/ a) è costituita la tua famiglia?" E "Quanti fratelli o sorelle hai?". Sono assai poche (3%) le famiglie composte di due membri (compreso l'intervistato). Un quarto circa (26,3%) è composto di tre persone. Si tratta della famiglia nucleare tipica Il 45,6% (la fascia più ampia) è composta di quattro persone. Solo il 13,2% ha dichiarato una famiglia

composta di cinque persone e ancor meno (5,5%) una composizione di sei o più di sei persone.

Numero dei membri della famiglia

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Due	21	3,0	3,2
Tre	183	26,3	28,1
Quattro	318	45,6	48,8
Cinque	92	13,2	14,1
Sei o più di sei	38	5,5	5,8
NR	45	6,5	0,0
Totale	697	100,0	100,0

La domanda circa il numero dei fratelli o delle sorelle, in sede di pulizia dei dati, ha posto alcuni problemi di congruenza. La domanda non specificava se si doveva trattare di fratelli e sorelle viventi sotto lo stesso tetto, oppure no (l'ipotesi di fratelli che siano sposati o viventi altrove è del tutto possibile; d'altro canto alcune situazioni familiari complesse dovute all'immigrazione possono ridurre il numero di membri della famiglia viventi sotto lo stesso tetto). Per questo motivo in alcuni pochi casi (una decina) il numero dei fratelli e delle sorelle dichiarati è più grande del numero dei componenti del nucleo familiare.

Numero dei fratelli e sorelle

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessuno/ a	186	26,7	28,7
Uno/a	333	47,8	51,5
Due	92	13,2	14,2
Tre o più di tre	36	5,2	5,6
NR	50	7,2	0,0
Totale	697	100,0	100,0

I figli unici sono un quarto (26,7%) circa della popolazione intervistata. Il 47,8% ha dichiarato di avere un fratello o una sorella. Il 13,2% ha dichiarato di avere due fratelli o sorelle; solo il 5,2% ha dichiarato di avere "tre o più di tre" tra fratelli e sorelle. È possibile ipotizzare che la composizione familiare sia legata alla provenienza dei genitori. Alla verifica, l'ipotesi è tuttavia riscontrabile solo per gli stranieri (che come abbiamo detto sono veramente pochi). Ciò significa che la decisione di avere o meno una famiglia numerosa viene presa non tanto in virtù di elementi culturali (legati alla provenienza geografica), quanto da pressioni di tipo sociale ed economico, che sono più o meno valide ugualmente per tutti i genitori di origine italiana.

25.9 Partecipazione e profitto scolastico

Il questionario chiedeva alcune notizie obiettive circa la partecipazione scolastica e il profitto scolastico. Anzitutto una domanda mirava a individuare coloro che avevano avuto esperienze negli organi rappresentativi a livello scola-

stico. Per quanto discussi e discutibili, gli organismi rappresentativi scolastici permettono a un certo numero di studenti di svolgere un ruolo di rappresentanti eletti. La domanda era formulata in modo generico, in modo da cogliere i più svariati tipi di rappresentanza. Nella domanda si citavano le due forme di rappresentanza più diffuse: il rappresentante di classe e il rappresentante di Istituto. Se la carica di rappresentante di Istituto è piuttosto rara (pochi studenti ogni anno) la carica di rappresentante di classe è invece abbastanza diffusa (due studenti sono eletti ogni anno, in ciascuna classe).

73. In passato, sei stato rappresentante di classe o rappresentante di Istituto nella tua scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
No, mai	407	58,4	61,1
Sì, una volta	158	22,7	23,7
Sì, più di una volta	101	14,5	15,2
NR	31	4,4	
Totale	697	100,0	100,0

Dalle risposte risulta che complessivamente il 37,2% degli studenti ha avuto modo di sperimentare qualche forma di attività di rappresentanza. Si tratta di un numero certamente elevato che sta a testimoniare di una certa tendenza al ricambio. Non ci sono differenze sostanziali tra maschi e femmine. I maschi, pur essendo in numero lievemente inferiore rispetto alle femmine tendono un po' più spesso a ricoprire i posti di rappresentanza. Si tratta tuttavia di una tendenza piuttosto lieve.

73. In passato, sei stato rappresentante di classe o rappresentante di Istituto nella tua scuola? con 90. Di che genere sei?

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	Freq %	Freq %	Freq %	Freq %
No, mai	58,5	62,7	13,9	58,4
Sì, una volta	24,4	22,7	8,3	22,7
Sì, più di una volta	15,7	14,4	5,6	14,5
NR	1,3	0,3	72,2	4,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

È stata chiesto a tutti gli intervistati, come sintesi del proprio profitto scolastico, la media dei voti dell'ultimo quadrimestre; la domanda era così formulata: "Qual è stata la media dei tuoi voti, lo scorso quadrimestre?". Molti intervistati hanno riportato la media aritmetica precisa, addirittura arrotondata, in modo maniacale, a due decimali, dando così origine a una distribuzione con un numero molto ampio di valori. Le medie dichiarate dei voti sono state riaggregate in modo da fornire un prospetto sintetico.

Come si desume dalla tabella, l'8,9% degli intervistati ha conseguito una media generale minore di sei. Il 15,5% ha conseguito una media del sei netto.

Un altro 14,6% ha una media maggiore di sei e minore di sette. Il 20,2% ha una media del sette netto. Il 16,6% ha una media maggiore di sette e minore di otto. Il 9,2% ha una media dell'otto netto e il 7,9% ha più di otto. Va chiarito che, con le nuove norme per l'accesso agli Esami di Stato, occorre avere non solo la media aritmetica del sei, ma occorre avere il sei in tutte le discipline. È probabile che molti degli allievi che hanno dichiarato una media di sei o sei e mezzo abbiano avuto qualche materia insufficiente.

Media dei voti

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di sei	62	8,9	9,6
Sei	108	15,5	16,7
Sei e mezzo	102	14,6	15,7
Sette	141	20,2	21,8
Sette e mezzo	116	16,6	17,9
Otto	64	9,2	9,9
Più di otto	55	7,9	8,5
NR	49	7,0	0,0
Totale	697	100,0	100,0

Può essere interessante incrociare la media dei voti con il genere. Come si può agevolmente constatare, le femmine sono mediamente più diligenti dei maschi e ottengono migliori votazioni medie. Del resto la cosa è in generale abbastanza risaputa ed è alquanto discussa dai pedagogisti e dagli psicologi.

Media dei voti con 90. Di che genere sei?

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %
Meno di sei	11,0	8,0	0,0	8,9
Sei	22,1	11,3	2,8	15,5
Sei e mezzo	21,4	10,2	2,8	14,6
Sette	17,1	24,3	5,6	20,2
Sette e mezzo	10,7	22,7	5,6	16,6
Otto	6,4	12,2	2,8	9,2
Più di otto	7,7	8,8	0,0	7,9
NR	3,7	2,5	80,6	7,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Ugualmente è interessante confrontare la media generale dei voti con l'Istituto di provenienza. Come si può osservare, le differenze tra gli ordini di scuola sono assai significative. Naturalmente la media dei voti conseguiti dagli allievi di una scuola in generale è dovuta a un complesso di fattori, che riguardano senz'altro il reclutamento (l'autoselezione) degli allievi, ma anche le politiche valutative messe in atto dai docenti.

Media dei voti con 1. Che tipo di scuola stai frequentando?

	1. Che tipo di scuola stai frequentando?								
	Liceo Clas- sico	Liceo Scientifico	Liceo So- ciale	Liceo Psi- copeda- gogico	Liceo Lin- guistico	Ragionieri e Geometri	Liceo Tec- no-logico	Istituto Tecnico Industriale	Istituto Pro- fessionale
Meno di sei	1,5	5,8	1,9	8,2	4,2	16,8	9,3	11,4	13,8
Sei	4,4	13,0	16,7	10,2	8,3	22,6	9,3	21,5	23,1
Sei e mezzo	1,5	16,2	5,6	18,4	18,8	17,5	16,3	24,1	7,7
Sette	23,5	20,8	35,2	28,6	10,4	16,1	16,3	19,0	16,9
Sette e mez- zo	23,5	21,4	11,1	26,5	20,8	13,9	14,0	11,4	6,2
Otto	13,2	11,0	9,3	6,1	16,7	5,1	14,0	5,1	7,7
Più di otto	26,5	9,1	3,7	2,0	12,5	5,1	7,0	2,5	3,1
NR	5,9	2,6	16,7	0,0	8,3	2,9	14,0	5,1	21,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Gli stessi dati della tabella possono essere prodotti in forma sintetica calcolando la media aritmetica dei voti degli allievi, a seconda del tipo di Istituto.

75. Qual è stata la media dei tuoi voti, lo scorso quadrimestre ?

	Media	Deviazione std.
Liceo Classico	7,65	0,83
Liceo Scientifico	7,03	0,93
Liceo Sociale	7,01	0,76
Liceo Psicopedagogico	6,94	0,81
Liceo Linguistico	7,27	0,86
Ragionieri e Geometri	6,58	1,00
Liceo Tecnologico	6,96	1,12
Istituto Tecnico Industriale	6,57	0,77
Istituto Professionale	6,44	1,26
Totale	6,90	0,99

Altre due domande avevano l'obiettivo di descrivere il profitto scolastico degli intervistati. Le due domande erano formulate in questo modo: "Di solito, mediamente, quanto prendi in italiano scritto (il tema) e in matematica?". Naturalmente qui si chiedeva una valutazione lievemente più soggettiva. I voti erano proposti su una scala compresa tra quattro e dieci. L'interesse di questa domanda sta nella possibilità, in sede di analisi, di portare qualche luce nelle polemiche che spesso agitano l'opinione pubblica del nostro paese circa l'impreparazione clamorosa dei nostri studenti nella lingua italiana e nella matematica (e nelle scienze). Com'è noto alcune valutazioni impietose sui risultati della nostra scuola sono giunte da alcune indagini internazionali.

Le classificazioni in matematica sono generalmente peggiori rispetto a quelle relative all'italiano scritto. Gli insufficienti d'italiano sono il 13,3% mentre in matematica ammontano al 24,7%, quasi il doppio. Mentre il sei d'italiano scritto è stato conseguito dal 29,8%, il sei di matematica è conseguito dal 17,5%. Il sette

d'italiano scritto è conseguito dal 28,7% degli studenti, il sette di matematica è invece conseguito dal 18,7% degli studenti. Nella fascia dell'otto la distribuzione dei voti è quasi la stessa, mentre nella fascia, decisamente superiore, del nove e del dieci abbiamo, di fronte a un 5,3% di eccellenti in italiano scritto, un 16,6% di eccellenti in matematica.

74a. Di solito, mediamente, quanto prendi in italiano scritto?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di quattro	3	0,4	0,5
Quattro	9	1,3	1,4
Cinque	81	11,6	12,4
Sei	208	29,8	31,9
Sette	200	28,7	30,6
Otto	115	16,5	17,6
Nove	29	4,2	4,4
Dieci	8	1,1	1,2
NR	44	6,3	
Totale	697	100,0	100,0

74b. Di solito, mediamente, quanto prendi in matematica?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di quattro	23	3,3	3,6
Quattro	57	8,2	8,8
Cinque	92	13,2	14,2
Sei	122	17,5	18,9
Sette	130	18,7	20,1
Otto	107	15,4	16,5
Nove	79	11,3	12,2
Dieci	37	5,3	5,7
NR	50	7,2	
Totale	697	100,0	100,0

La distribuzione dei voti di matematica è più piatta, mentre i voti d'italiano si concentrano fortemente intorno al sette, più o meno uno. Insomma, in italiano ci sono pochi pessimi, ma pochi bravissimi e moltissimi che hanno un rendimento medio (o mediocre). In matematica ci sono più pessimi, ma anche più bravissimi. La matematica sembra così discriminare meglio tra gli allievi (non è chiaro se ciò sia dovuto alle caratteristiche della materia, alle politiche valutative degli insegnanti o alle caratteristiche degli allievi).

Anche in questo caso può essere interessante esaminare l'andamento in base al genere. Come si può ben vedere, le allieve hanno mediamente classificazioni migliori in italiano scritto. Anche questo dato conferma quanto in generale sostenuto dagli psicologi e dai pedagogisti. Le differenze sono tuttavia giocate sui voti centrali della distribuzione.

**74a. Di solito, mediamente, quanto prendi in italiano scritto?
con 90. Di che genere sei?**

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %
Meno di quattro	0,3	0,6	0,0	0,4
Quattro	2,3	0,6	0,0	1,3
Cinque	17,7	7,7	0,0	11,6
Sei	36,8	26,5	5,6	29,8
Sette	23,7	34,8	8,3	28,7
Otto	12,7	20,4	8,3	16,5
Nove	2,3	6,1	0,0	4,2
Dieci	1,0	1,4	0,0	1,1
NR	3,0	1,9	77,8	6,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

$\Phi^2 = 0,53$

**74b. Di solito, mediamente, quanto prendi in matematica?
con 90. Di che genere sei?**

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %	Frequenze %
Meno di quattro	4,7	2,5	0,0	3,3
Quattro	8,0	8,6	5,6	8,2
Cinque	15,1	12,4	5,6	13,2
Sei	19,7	17,1	2,8	17,5
Sette	19,1	20,2	0,0	18,7
Otto	13,7	17,7	5,6	15,4
Nove	8,7	14,1	5,6	11,3
Dieci	6,0	5,2	0,0	5,3
NR	5,0	2,2	75,0	7,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

$\Phi^2 = 0,39$

In matematica le femmine continuano a essere lievemente in vantaggio, ma in maniera molto meno marcata che non in Italiano. Al livello del sette i due gruppi sono praticamente alla pari (sul 20% circa). Al di sotto del sette c'è un aumento in proporzione maggiore per i maschi, al di sopra del sette c'è un aumento in proporzione per le femmine.

Possiamo ora confrontare la distribuzione dei risultati attraverso i vari Istituti. Il confronto tra le due distribuzioni tipiche dei voti di matematica e dei voti d'italiano vale un po' per tutti gli ordini di scuola. Per quanto riguarda l'italiano, alcuni Istituti presentano una distribuzione gravitante intorno al sei (Istituti professionali, Istituto Tecnico, Liceo tecnologico, Ragionieri e geometri, Liceo Psicopedagogico) piuttosto che intorno al sette (Liceo classico, Liceo scientifico, Liceo sociale, Liceo linguistico).

**74a. Di solito, mediamente, quanto prendi in italiano scritto?
con 1. Che tipo di scuola stai frequentando?**

	1. Che tipo di scuola stai frequentando?								
	Liceo Clas- sico	Liceo Scientifico	Liceo So- ciale	Liceo Psi- copedago- gico	Liceo Lin- guistico	Ragionieri e Geometri	Liceo Tec- nologico	Istituto Tecnico Industriale	Istituto Pro- fessionale
Meno di quat- tro	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,7	4,7	0,0	0,0
Quattro	0,0	0,0	0,0	2,0	0,0	4,4	2,3	1,3	0,0
Cinque	7,4	5,8	7,4	10,2	10,4	19,0	7,0	22,8	9,2
Sei	11,8	22,1	24,1	32,7	22,9	44,5	30,2	40,5	30,8
Sette	30,9	40,3	29,6	28,6	29,2	19,7	20,9	25,3	26,2
Otto	25,0	27,3	14,8	26,5	14,6	8,8	18,6	5,1	6,2
Nove	16,2	2,6	7,4	0,0	14,6	0,7	2,3	0,0	1,5
Dieci	4,4	0,6	0,0	0,0	2,1	0,0	0,0	0,0	4,6
NR	4,4	1,3	16,7	0,0	6,3	2,2	14,0	5,1	21,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

$\Phi^2=0,35$

**74b. Di solito, mediamente, quanto prendi in matematica?
con 1. Che tipo di scuola stai frequentando?**

	1. Che tipo di scuola stai frequentando?								
	Liceo Clas- sico	Liceo Scientifico	Liceo So- ciale	Liceo Psi- copedago- gico	Liceo Lin- guistico	Ragionieri e Geometri	Liceo Tec- nologico	Istituto Tecnico Industriale	Istituto Pro- fessionale
Meno di quattro	0,0	1,3	3,7	4,1	2,1	5,8	0,0	8,9	1,5
Quattro	2,9	7,8	9,3	4,1	14,6	8,8	7,0	8,9	10,8
Cinque	5,9	17,5	9,3	20,4	12,5	8,8	14,0	15,2	15,4
Sei	16,2	23,4	14,8	18,4	12,5	19,0	14,0	15,2	12,3
Sette	17,6	25,3	20,4	12,2	18,8	19,7	9,3	17,7	12,3
Otto	22,1	13,0	18,5	28,6	10,4	13,1	16,3	15,2	9,2
Nove	19,1	9,1	7,4	10,2	16,7	14,6	4,7	8,9	9,2
Dieci	11,8	1,3	1,9	2,0	6,3	4,4	20,9	2,5	7,7
NR	4,4	1,3	14,8	0,0	6,3	5,8	14,0	7,6	21,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

$\Phi^2=0,20$

È interessante il confronto nel campo dei risultati di matematica tra il Liceo classico e il Liceo scientifico. È noto che la matematica insegnata al Liceo classico è meno difficile di quella insegnata allo Scientifico. Tuttavia, se si raffronta la fascia dei voti tra otto, nove e dieci, il Liceo tecnologico ha voti decisamente più elevati. Anche nella fascia bassa lo Scientifico risulta assai selettivo. Può darsi che allo Scientifico la matematica sia più difficile oggettivamente, che sia una scuola decisamente più selettiva (non è così però in italiano), oppure può darsi che gli allievi vadano allo Scientifico senza sapere cosa li aspetta (farebbero il Classico, se al Classico ci fosse una matematica appena più decente?).

25.10 Disponibilità per le spese personali

Poiché diverse domande del questionario riguardavano i consumi degli intervistati, erano state inserite anche alcune domande volte a individuare la loro disponibilità economica. La più precisa era così formulata: "In media, alla settimana, di quanti soldi disponi per le tue spese personali?". La domanda era in formato aperto e le risposte sono risultate assai diversificate tra loro.

Anche questa domanda, in un certo senso, riguardava informazioni personali, per cui ha fatto ottenere un numero abbastanza elevato di mancate risposte: 8,2%. La gamma dei valori delle risposte va da zero euro a 1000 (solo uno degli intervistati ha risposto 1000 euro, ma il questionario è stato giudicato poco attendibile dai codificatori; un altro dei rispondenti ha riportato 8000 euro, ma si trattava palesemente di una risposta non attendibile, peraltro in contraddizione con quanto risposto alle domande n. 71 e 72, per cui si è proceduto a un annullamento della risposta). La media della distribuzione effettiva della disponibilità settimanale è di 46 euro (sd = 84,8). Come si vede, il 22,8% ha una disponibilità settimanale compresa tra 20 e 50 euro.

Disponibilità settimanale per le spese personali

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di venti	130	18,7	20,3
Venti	119	17,1	18,6
Più di 20 e meno di 50	159	22,8	24,9
Cinquanta	110	15,8	17,2
Più di 50 meno di 100	53	7,6	8,3
Cento o più di cento	68	9,8	10,6
NR	58	8,3	
Totale	697	100,0	100,0

**71. Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali?
con Disponibilità settimanale per le spese personali**

	Disponibilità settimanale per le spese personali					
	Meno di venti	Venti	Più di 20 e meno di 50	Cinquanta	Più di 50 meno di 100	Cento o più di cento
Ho molte limitazioni	27,7	10,1	7,5	0,9	1,9	1,5
Devo limitare le mie spese	36,2	37,0	36,5	29,1	20,8	22,1
Ho tutto quello che mi serve	31,5	43,7	44,0	49,1	45,3	35,3
Ho una disponibilità abbondante	2,3	8,4	8,2	11,8	20,8	20,6
Ho più di quello che mi serve	2,3	,8	3,8	9,1	11,3	19,1
NR	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Nella tabella il confronto tra la disponibilità settimanale effettiva e la valutazione soggettiva.

**71. Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali? Con
72. Com'è il reddito della tua famiglia rispetto a quello delle altre famiglie?**

	72. Com'è il reddito della tua famiglia rispetto a quello delle altre famiglie?				
	Molto sopra la media	Abbastanza sopra la media	Intorno alla media	Abbastanza sotto la media	Molto sotto la media
Ho molte limitazioni	0,0	2,2	8,2	29,9	46,7
Devo limitare le mie spese	11,8	23,1	34,5	41,8	33,3
Ho tutto quello che mi serve	17,6	47,8	44,8	25,4	13,3
Ho una disponibilità abbondante	23,5	20,9	7,5	1,5	0,0
Ho più di quello che mi serve	47,1	6,0	4,9	1,5	6,7
NR	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Naturalmente c'è una relazione tra il reddito della famiglia, come percepito dall'intervistato, e la percezione della propria disponibilità economica.

25.11 Presenza di libri in casa e numero di libri letti

Il numero di libri presenti in casa è universalmente considerato come un indicatore importante del cosiddetto "capitale culturale" della famiglia. Una delle domande del questionario chiedeva: "Approssimativamente, quanti libri non scolastici ci sono in casa tua?". La risposta era aperta, per cui i numeri indicati dagli intervistati sono molto vari. Le risposte vanno da zero a 50 000. La media è di 480 con una deviazione standard di 2271 (piuttosto elevata). Ciò significa che alcuni particolari valori fuori dal comune influenzano la media. È chiaro che i numeri particolarmente elevati, indicati da alcuni intervistati, possono non essere realistici. Tuttavia sono stati fatti tutti i controlli possibili e non sono stati trovati motivi tanto gravi da dover annullare i valori particolarmente anomali.

Il 6,9% degli intervistati non ha risposto alla domanda. La variabile è stata ricodificata in classi in modo da ottenere una distribuzione utile per gli ulteriori incroci. Va detto che solo 6 casi hanno risposto "nessuno" e che solo 20 casi hanno segnalato valori compresi tra 1 a 5 libri.

Come si vede, oltre i duecento libri (corrispondenti a quattro piccole mensole da un metro l'una) le segnalazioni si fanno assai rare. Solo 26 casi segnalano più di 1000 libri (una biblioteca costituita da dieci mensole da un metro). Non resta che concludere che, nelle famiglie di questi allievi, i libri non scolastici sono piuttosto pochi. Sono evidentemente pochi coloro che hanno una biblioteca di famiglia con libri trasmessi dai nonni o dai bisnonni. Un allievo che giunga all'ultimo anno della scuole superiori e che non abbia subito venduto i libri scolastici, dovrebbe possedere almeno un centinaio di libri scolastici. Se ci sono dei fratelli o sorelle il numero dovrebbe aumentare ancora. Dunque in molte famiglie i maggiori possessori di libri sono proprio i ragazzi. Si tratta tuttavia di libri prettamente scolastici.

Numero di libri non scolastici in casa

	Frequenze	frequenze %	Casi validi %
Fino a 20	111	15,9	17,1
Da 21 a 50	109	15,6	16,8
Da 51 a 100	117	16,8	18,0
Da 101 a 200	101	14,5	15,6
Da 201 a 500	117	16,8	18,0
Oltre 500	94	13,5	14,5
NR	48	6,9	
Totale	697	100,0	100,0

La quantità di libri scolastici presenti in casa è strettamente legata al titolo di studio dei genitori. Qui esaminiamo il titolo di studio della madre.

**Numero di libri non scolastici in casa
con 84b. Qual è (o qual era) i titolo di studio dei tuoi genitori? Madre**

	84b. Qual è (o qual era) i titolo di studio dei tuoi genitori? Madre						
	Nessun titolo	Elementare	Avviamento professionale	Media inferiore	Diploma di media superiore	Laurea	Non lo conosco
Fino a 20	58,3	28,6	29,2	24,7	11,0	7,0	0,0
Da 21 a 50	0,0	23,8	20,8	24,1	15,0	7,0	27,3
Da 51 a 100	33,3	28,6	16,7	17,5	19,0	7,8	18,2
Da 101 a 200	8,3	4,8	4,2	12,7	14,7	23,5	27,3
Da 201 a 500	0,0	9,5	12,5	12,0	20,0	25,2	9,1
Oltre 500	0,0	0,0	12,5	6,6	16,0	27,8	0,0
NR	0,0	4,8	4,2	2,4	4,3	1,7	18,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

La relativa povertà in termini di possesso di libri si riversa sul numero di libri non scolastici letti durante un anno. Anche in questo caso la domanda era stata formulata in forma aperta e la variabile è stata ricodificata.

Numero di libri letti nell'ultimo anno

	Frequenze	frequenze %	Casi validi %
Nessuno	94	13,5	14,2
Uno o due	137	19,7	20,8
Da tre a cinque	185	26,5	28,0
Da sei a dieci	152	21,8	23,0
Più di dieci	92	13,2	13,9
NR	37	5,3	0,0
Totale	697	100,0	100,0

Come si vede, durante un anno, la lettura di libri non scolastici da parte degli intervistati è un evento piuttosto raro.

Numero di libri letti nell'ultimo anno 90. Di che genere sei?

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
Nessuno	21,4	8,0	2,8	13,5
Uno o due	23,1	18,5	2,8	19,7
Da tre a cinque	22,4	31,8	8,3	26,5
Da sei a dieci	19,1	24,6	16,7	21,8
Più di dieci	12,0	14,9	5,6	13,2
NR	2,0	2,2	63,9	5,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Le femmine mediamente leggono un po' più dei maschi. Il legame tra il numero di libri letti nell'ultimo anno e la media dei voti conseguiti è molto netto. Chi legge di più ottiene anche voti migliori e viceversa. È chiaro che è difficile ipotizzare un rapporto di causa ed effetto tra questi due aspetti: evidentemente si tratta d'interazione.

Numero di libri letti nell'ultimo anno Media dei voti

	Media dei voti						
	Meno di sei	Sei	Sei e mezzo	Sette	Sette e mezzo	Otto	Più di otto
Nessuno	29,0	17,6	19,6	12,8	6,0	7,8	3,6
Uno o due	32,3	28,7	26,5	15,6	13,8	12,5	16,4
Da tre a cinque	27,4	25,9	25,5	30,5	27,6	32,8	21,8
Da sei a dieci	6,5	16,7	17,6	30,5	30,2	23,4	27,3
Più di dieci	3,2	7,4	9,8	9,2	20,7	23,4	30,9
NR	1,6	3,7	1,0	1,4	1,7	0,0	0,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

C'è un rapporto assai marcato tra il numero di libri letti e il titolo di studio dei genitori. Qui viene considerato il titolo di studio della madre.

**Numero di libri letti nell'ultimo anno
84b. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Madre**

	84b. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Madre						
	Nessun titolo	Elementare	Avviamento	Media inferiore	Media superiore	Laurea	Non lo conosco
Nessuno	25,0	38,1	20,8	16,9	10,7	10,4	18,2
Uno o due	33,3	19,0	8,3	28,3	19,0	13,9	9,1
Da tre a cinque	25,0	19,0	25,0	31,3	27,0	27,0	9,1
Da sei a dieci	16,7	14,3	33,3	15,1	26,7	24,3	27,3
Più di dieci	0,0	9,5	12,5	7,2	14,3	23,5	18,2
NR	0,0	0,0	0,0	1,2	2,3	0,9	18,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

È abbastanza evidente che la lettura è un'abitudine (relativamente rara) che si acquisisce tendenzialmente in famiglia.

25.12 Tempo per lo studio personale e disponibilità di tempo libero

Due domande del questionario tendevano a rilevare la quantità di tempo dedicato da ciascun intervistato allo studio personale e la disponibilità di tempo libero. Le due domande erano a risposta aperta e chiedevano all'intervistato di scrivere direttamente il numero di ore. Anche in questo caso si sono avute svariate risposte che sono state riaggregate in classi. In non più di una decina di casi sono stati scritti numeri inverosimili (24 ore, ecc...). Queste risposte sono state attentamente vagliate: alcune sono state annullate; quelle più credibili, o quelle più interpretabili sono state mantenute (chi ha scritto 24 ore di tempo libero e zero ore di studio ha comunque espresso un concetto chiaro...).

La prima domanda era così formulata: "In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola?".

52. In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Mezza ora o meno	54	7,7	8,0
Una - una e mezza	140	20,1	20,8
Due - due e mezza	208	29,8	31,0
Tre -tre e mezza	128	18,4	19,0
Quattro - quattro e mezza	87	12,5	12,9
Cinque o più	55	7,9	8,2
NR	25	3,6	0,0
Totale	697	100,0	100,0

52. In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola? con 90. Di che genere sei?

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	%	%	%	%
Mezza ora o meno	13,4	2,8	11,1	7,7
Una - una e mezza	31,8	11,9	5,6	20,1
Due - due e mezza	32,8	29,6	8,3	29,8
Tre -tre e mezza	12,0	23,5	19,4	18,4
Quattro - quattro e mezza	5,4	19,1	5,6	12,5
Cinque o più	3,3	11,3	11,1	7,9
NR	1,3	1,9	38,9	3,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Il 29,8% degli intervistati ha dichiarato di studiare in media dalle due ore alle due e mezza. Costoro fungono da spartiacque tra coloro che studiano di meno e coloro che studiano di più. Il 7,7% ha dichiarato di studiare mezz'ora o meno; una buona metà di questi ha risposto "zero". Il 20,1% studia da un'ora a un'ora e mezza. Tra i più virtuosi, il 18,4% ha affermato di studiare dalle tre ore alle tre ore e mezza e il 12,5% dalle quattro ore alle quattro e mezza. Un gruppo che ammonta al 7,9% ha dichiarato di studiare cinque o più ore.

Può essere interessante vedere se ci sono delle differenze nel tempo dedicato allo studio in base al genere. Le femmine mediamente studiano più dei maschi. Può essere interessante esaminare il tempo dedicato allo studio ripartito per Istituti.

52. In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola? 1. Che tipo di scuola stai frequentando?

	1. Che tipo di scuola stai frequentando?								
	Liceo Classico	Liceo Scientifico	Liceo Sociale	Liceo Psicopedagogico	Liceo Linguistico	Ragionieri e Geometri	Liceo Tecnologico	Istituto Tecnico Industriale	Istituto Professionale
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Mezza ora o meno	0,0	1,9	0,0	4,1	0,0	10,9	20,9	16,5	18,5
Una - una e mezza	7,4	26,0	18,5	6,1	12,5	21,2	27,9	27,8	20,0
Due - due e mezza	23,5	29,2	33,3	32,7	16,7	34,3	30,2	32,9	29,2
Tre -tre e mezza	25,0	20,8	22,2	32,7	16,7	18,2	4,7	13,9	7,7
Quattro - quattro e mezza	22,1	14,9	14,8	18,4	25,0	8,8	0,0	5,1	6,2
Cinque o più	19,1	5,8	5,6	4,1	25,0	5,8	9,3	2,5	3,1
NR	2,9	1,3	5,6	2,0	4,2	0,7	7,0	1,3	15,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

52. In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola? Media dei voti

	Media dei voti						
	Meno di sei	Sei	Sei e mezzo	Sette	Sette e mezzo	Otto	Più di otto
	%	%	%	%	%	%	%
Mezza ora o meno	12,9	13,0	9,8	4,3	6,0	4,7	3,6
Una - una e mezza	30,6	23,1	32,4	17,7	11,2	20,3	14,5
Due - due e mezza	35,5	29,6	28,4	34,8	31,9	28,1	23,6
Tre -tre e mezza	9,7	12,0	17,6	22,0	24,1	20,3	20,0
Quattro - quattro e mezza	4,8	11,1	7,8	14,2	16,4	15,6	23,6
Cinque o più	3,2	8,3	2,0	7,1	10,3	7,8	14,5
NR	3,2	2,8	2,0	0,0	0,0	3,1	0,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Le differenze sono veramente rilevanti. Può essere interessante raffrontare il Liceo Scientifico con il Liceo Tecnologico. Oppure il Liceo Linguistico con il Liceo Sociale. È probabile che una certa implicita previsione circa le ore di studio necessarie sia già presente all'atto della scelta del corso di studi.

Il tempo dedicato allo studio si converte in risultati concreti? Qualche suggerimento in merito può venire dall'incrocio tra il tempo impiegato nello studio

e la media dei voti ottenuta. Anche in questo caso si ha una relazione piuttosto marcata tra i voti conseguiti e la quantità di tempo dedicata allo studio.

Veniamo ora al tempo libero medio rimanente. La seconda domanda della serie era così formulata: "Tolti gli impegni scolastici e tolti gli altri eventuali impegni fissi che hai, mediamente, quanto tempo libero ti resta ogni giorno (escludendo il sabato e la domenica)?"

53. Tolti gli impegni scolastici e tolti gli altri eventuali impegni fissi che hai, mediamente, quanto tempo libero ti resta ogni giorno (escludendo il sabato e la domenica)?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Mezza ora o meno	24	3,4	3,6
Una - una e mezza	75	10,8	11,3
Due - due e mezza	157	22,5	23,6
Tre -tre e mezza	134	19,2	20,2
Quattro - quattro e mezza	105	15,1	15,8
Cinque - sei e mezzo	93	13,3	14,0
Sette o più	76	10,9	11,4
NR	33	4,7	0,0
Totale	697	100,0	100,0

Anche in questo caso la maggioranza ha risposto di disporre di un tempo libero medio giornaliero dalle due ore, alle due mezza (22,5%); il 19,2% dispone di tre ore - tre ore e mezza. Seguono quattro ore - quattro e mezza (15,1%), dalle cinque ore alle sei ore e mezza (13,3%). Il 10,9% ha dichiarato di disporre di sette ore giornaliere o più.

Può essere interessante esaminare la disponibilità di tempo libero in rapporto al genere.

53. Tolti gli impegni scolastici e tolti gli altri eventuali impegni fissi che hai, mediamente, quanto tempo libero ti resta ogni giorno (escludendo il sabato e la domenica)? 90. Di che genere sei?

	90. Di che genere sei?			
	Maschio	Femmina	NR	Totale
	%	%	%	%
Mezza ora o meno	3,3	3,9	0,0	3,4
Una - una e mezza	7,0	13,8	11,1	10,8
Due - due e mezza	18,1	26,2	22,2	22,5
Tre -tre e mezza	17,7	21,8	5,6	19,2
Quattro - quattro e mezza	17,4	14,4	2,8	15,1
Cinque - sei e mezzo	19,1	9,4	5,6	13,3
Sette o più	15,1	7,5	11,1	10,9
NR	2,3	3,0	41,7	4,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

I maschi, mediamente tendono a dichiarare più tempo libero rispetto alle femmine.

Può essere interessante esaminare la disponibilità di tempo libero in funzione del tipo di scuola di appartenenza.

53. Tolti gli impegni scolastici e tolti gli altri eventuali impegni fissi che hai, mediamente, quanto tempo libero ti resta ogni giorno (escludendo il sabato e la domenica)? 1. Che tipo di scuola stai frequentando?

	1. Che tipo di scuola stai frequentando?								
	Liceo Classico	Liceo Scientifico	Liceo Sociale	Liceo Psicopedagogico	Liceo Linguistico	Ragionieri e Geometri	Liceo Tecnologico	Istituto Tecnico Industriale	Istituto Professionale
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Mezza ora o meno	8,8	1,3	3,7	4,1	8,3	2,9	4,7	0,0	3,1
Una - una e mezza	11,8	16,9	9,3	22,4	18,8	7,3	0,0	3,8	4,6
Due - due e mezza	27,9	27,9	18,5	32,7	33,3	22,6	14,0	16,5	4,6
Tre -tre e mezza	26,5	18,2	20,4	24,5	18,8	18,2	11,6	16,5	20,0
Quattro - quattro e mezza	8,8	16,2	24,1	2,0	6,3	19,0	20,9	17,7	12,3
Cinque - sei e mezzo	10,3	13,6	9,3	10,2	8,3	15,3	16,3	17,7	13,8
Sette o più	1,5	3,9	7,4	2,0	2,1	12,4	20,9	26,6	24,6
NR	4,4	1,9	7,4	2,0	4,2	2,2	11,6	1,3	16,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Anche il tempo libero disponibile è fortemente influenzato dal tipo di scuola di appartenenza.

25.13 Valutazione dei questionari da parte dei codificatori

In sede di raccolta dei questionari, di spoglio e registrazione dei dati, i codificatori hanno provveduto ad attribuire a ciascun questionario alcune valutazioni generali, concernenti l'attendibilità, la completezza e la presenza di *response set*. Era presente anche una tabella di osservazioni.

Attendibilità			
	Conteggio	Frequenze	Casi validi %
Per nulla attendibile	23	3,3	3,3
Poco attendibile	33	4,7	4,7
Abbastanza attendibile	107	15,4	15,4
Attendibile	534	76,6	76,6
Totale	697	100,0	100,0

I questionari giudicati poco o per nulla attendibili ammontano all'8%. Quelli giudicati totalmente attendibili ammontano al 76,6%.

Attendibilità con 1. Che tipo di scuola stai frequentando?

	1. Che tipo di scuola stai frequentando?									
	Liceo Classico	Liceo Scientifico	Liceo Sociale	Liceo Psicoped.	Liceo Linguistico	Ragionieri e Geometri	Liceo Tecnolog.	Istituto Tecnico I.	Istituto Profess.	Totale
Per nulla attendibile	1,5	1,3	13,0	0,0	0,0	0,7	7,0	0,0	13,8	3,3
Poco attendibile	2,9	2,6	20,4	2,0	0,0	1,5	4,7	3,8	12,3	4,7
Abbastanza attendibile	13,2	14,9	27,8	6,1	6,3	19,7	11,6	6,3	26,2	15,4
Attendibile	82,4	81,2	38,9	91,8	93,8	78,1	76,7	89,9	47,7	76,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Base = 697

Come si può desumere, il Liceo Sociale e l'Istituto professionale sono le due scuole cui sono dovuti, in buona parte, i questionari poco o per nulla attendibili. Che gli allievi del Liceo sociale, alla fine del loro corso di studi, siano i più renitenti alla compilazione di un questionario anonimo, fabbricato secondo quelle stesse regole metodologiche che fanno parte del loro curriculum di studi, la dice lunga sull'orientamento "sociale" del loro corso di studi.

Non si sono registrate invece differenze significative riguardo al genere degli intervistati.

Completezza

	Conteggio	Frequenze	Casi validi %
Per nulla completo (mancano molte domande o pagine intere sono state saltate)	18	2,6	2,6
Poco completo (mancano da 6 a 10-12 domande)	29	4,2	4,2
Abbastanza completo (mancano non più di 4 o 5 domande)	133	19,1	19,1
Completo	517	74,2	74,2
Totale	697	100,0	100,0

I questionari sono stati catalogati anche in base alla completezza. I questionari molto incompleti ammontano al 2,6%. L'incompletezza, come si può presumere, riguarda soprattutto le domande di tipo anagrafico. La mancata risposta è dovuta evidentemente alla diffidenza, alla paura di essere in qualche modo rintracciati, o comunque a una ritrosia nel voler comunicare informazioni private.

Presenza di response set

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molti (>5) response set	10	1,4	1,4
Alcuni (2-5) response set	8	1,1	1,1
Un response set	59	8,5	8,5
Nessuno	620	89,0	89,0
Totale	697	100,0	100,0

È stata considerata anche la presenza di *response set* (serie di risposte tutte uguali alle domande disposte in batteria).

In generale, questi dati sull'attendibilità, completezza e sulla presenza di *response set* sono del tutto nella norma. Il dato sulla presenza di *response set* è decisamente migliore della norma (ciò può essere positivamente dovuto al fatto che il questionario è stato compilato in classe, in un'atmosfera di tranquillità). Queste caratteristiche naturalmente non significano che tutte le risposte siano sempre veritiere. Alcune risposte (assai poche nel complesso) palesemente false o prive di significato sono state annullate in fase di pulizia dei dati.

Il criterio che è stato seguito è stato dunque quello di valorizzare tutta l'informazione che gli intervistati hanno inteso comunicare (rischiando di accettare per buona anche qualche risposta poco seria). Quando invece si è trattato di fare delle elaborazioni complesse (ad esempio stabilire delle correlazioni o stabilire dei legami causali tra variabili) allora, di volta in volta, si è deciso se utilizzare solo i dati più sicuri, oppure se utilizzare tutti i questionari.

26. APPENDICE - INDICI DI STATUS SOCIO - ECONOMICO

In questo capitolo sarà presentata, nel dettaglio, la costruzione di alcuni indici collegati allo status socio - economico degli intervistati e delle loro famiglie. Questi indici saranno impiegati spesso come variabili indipendenti nelle analisi condotte nelle varie parti del rapporto. Data la loro rilevanza in sede di analisi, si è cercato di costruire gli indici usando tutte le variabili disponibili, con la maggior accuratezza possibile. La costruzione degli indici ha implicato, in alcuni passaggi, nuove operazioni di pulizia dei dati. Chi non fosse interessato agli aspetti metodologici relativi alla costruzione di questi indici può trascurare questa parte.

26.1 Il livello di istruzione dei genitori

Il questionario ha reso disponibile sia il titolo di studio del padre, sia quello della madre. Per ciascuna variabile erano state previste sei modalità di risposta, cui va aggiunta la modalità "Non lo conosco".

84a. Qual è (o qual era) i titolo di studio dei tuoi genitori? Padre

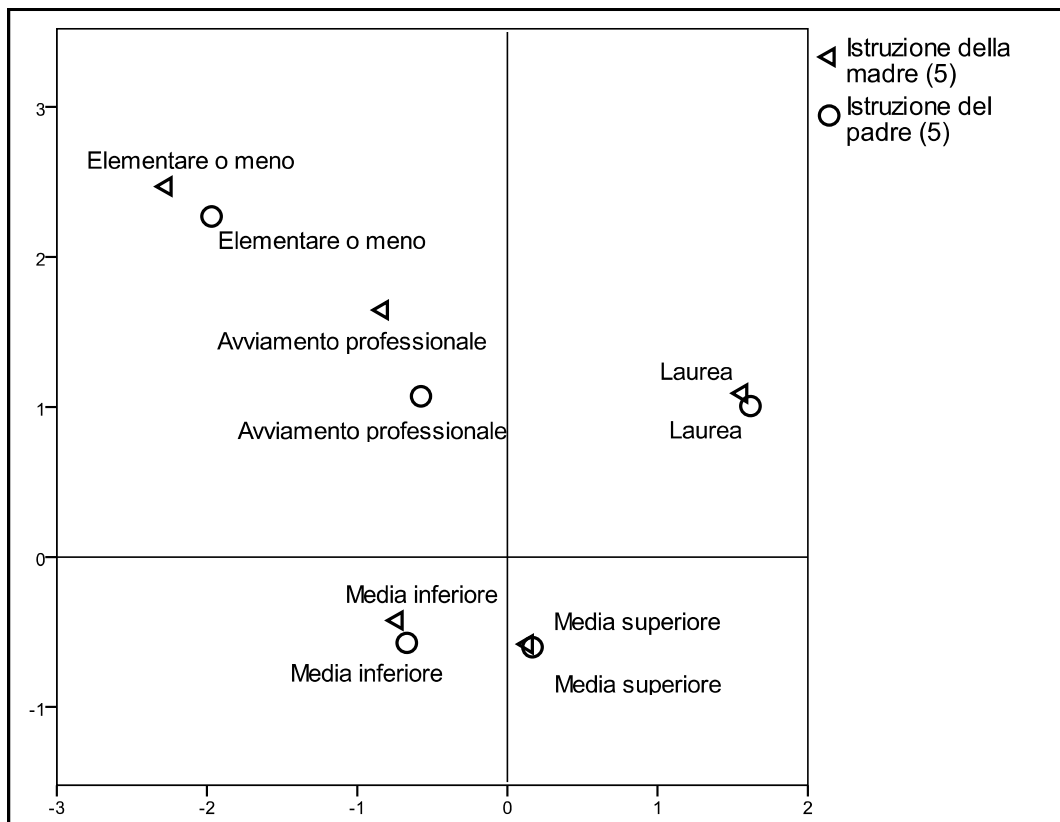
		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	Nessun titolo	9	1,3	1,4	1,4
	Elementare	36	5,2	5,5	6,9
	Avviamento professionale	43	6,2	6,6	13,4
	Media inferiore	174	25,0	26,5	39,9
	Diploma di media superiore	271	38,9	41,3	81,3
	Laurea	112	16,1	17,1	98,3
	Non lo conosco	11	1,6	1,7	100,0
	Totale	656	94,1	100,0	
Mancanti	NR	41	5,9		
Totale		697	100,0		

84b. Qual è (o qual era) i titolo di studio dei tuoi genitori? Madre

		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	Nessun titolo	12	1,7	1,8	1,8
	Elementare	21	3,0	3,2	5,1
	Avviamento professionale	24	3,4	3,7	8,8
	Media inferiore	166	23,8	25,6	34,4
	Diploma di media superiore	300	43,0	46,2	80,6
	Laurea	115	16,5	17,7	98,3
	Non lo conosco	11	1,6	1,7	100,0
	Totale	649	93,1	100,0	
Mancanti	NR	48	6,9		
Totale		697	100,0		

Le risposte "Non lo conosco", come si poteva prevedere, sono state pochissime. Agli effetti della costruzione di un indice del titolo di studio dei genitori queste risposte non potevano che essere annullate, poiché manca l'informazione che interessa. Alcune modalità sono state aggregate. In una prima approssimazione, "Nessun titolo" e "Elementare" sono state assommate in una modalità

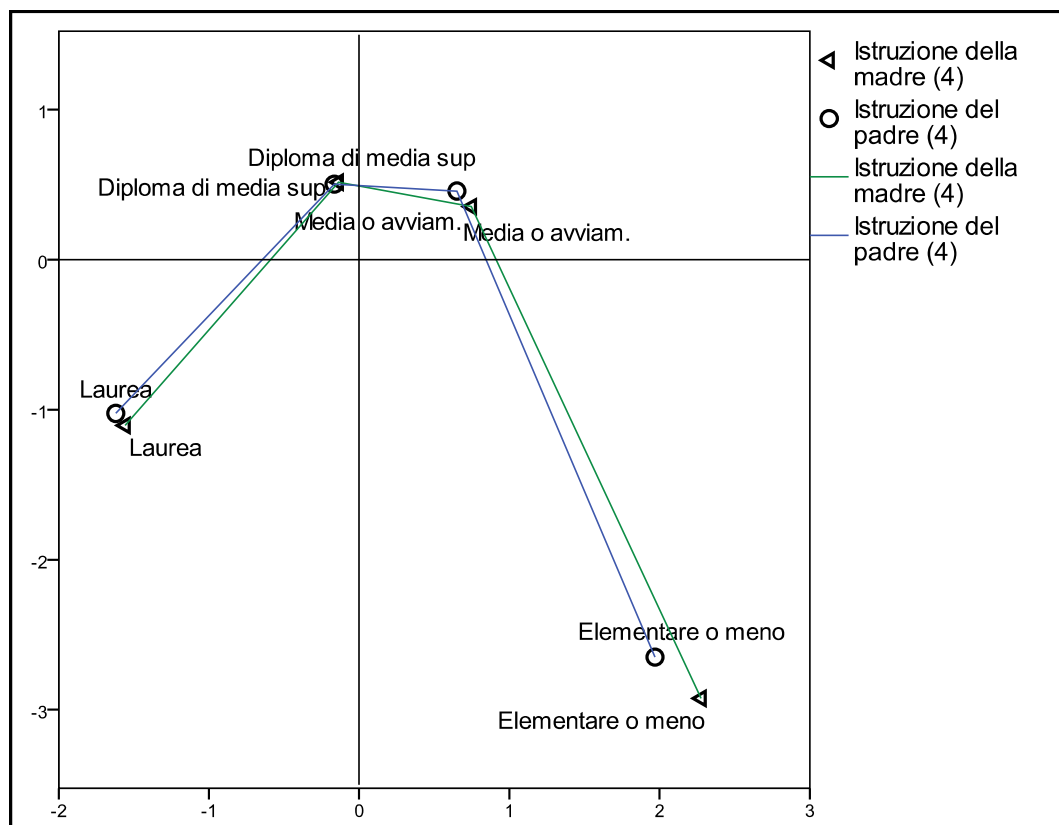
“Elementare o meno” (“Nessun titolo” contiene soltanto 9 casi per la madre e 12 per il padre). Essendo valori piuttosto anomali e assai connessi tra loro, sul grafico dell’analisi delle corrispondenze monopolizzerebbero una dimensione intera, per cui dovrebbero comunque essere esclusi dall’analisi.



Analisi delle corrispondenze multiple, esplorativa, dell’istruzione del padre e della madre (la prima dimensione spiega il 75% della varianza).

La mappa delle posizioni delle modalità, prodotta con l’analisi delle corrispondenze, ha suggerito la maniera ottimale di ricollocare le modalità. Come si vede, avviamento professionale e media inferiore praticamente sono collocate nella stessa posizione (rispetto all’asse orizzontale). Conviene perciò lasciare da solo il livello “Elementare o meno” e aggregare la Media inferiore e le Professionali. L’Indice del livello d’istruzione dei genitori è stato realizzato utilizzando la prima dimensione dell’analisi delle corrispondenze multiple dell’istruzione del padre e della madre. Esso riguarda dunque puramente l’istruzione formale, in termini di titolo conseguito. È stato realizzato un cambiamento di segno affinché valori elevati sulla variabile significassero istruzione più elevata. Le distanze sull’asse orizzontale differenziano la modalità “Elementari o meno” un po’ più marcatamente rispetto alle altre modalità. La Laurea è un po’ meno distante da Media superiore di quanto non sia Elementare da Media inferiore. In ogni caso la scalatura ottimale ha provveduto alla migliore collocazione possibile della distanza tra le modalità.

26.2 Indice del livello di istruzione dei genitori



Indice del livello di istruzione dei genitori (la prima dimensione spiega il 75% della varianza).

Indice del livello di istruzione dei genitori

	Media	N	Deviazione std.
Liceo Classico	0,47	67	0,771
Liceo Scientifico	0,48	152	0,947
Liceo Sociale	-0,09	45	1,034
Liceo Psicopedagogico	-0,29	49	0,881
Liceo Linguistico	0,18	43	0,815
Ragionieri e Geometri	-0,29	130	0,757
Liceo Tecnologico	0,25	39	0,683
Istituto Tecnico Industriale	-0,50	75	0,725
Istituto Professionale	-0,59	52	1,025
Totale	-0,003	652	0,940

Medie dell'Indice del livello d'istruzione dei genitori, a seconda dell'Istituto di provenienza (eta = 0,43).

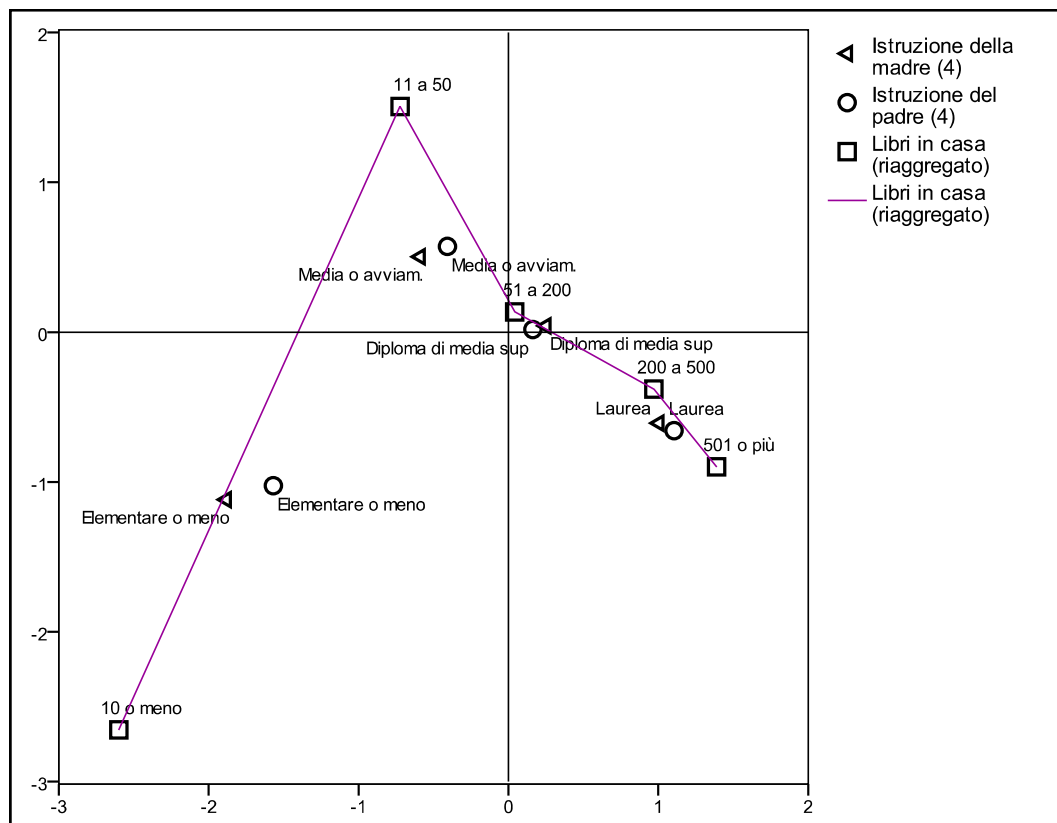
La connessione tra l'istruzione dei genitori e l'Istituto cui l'allievo è iscritto è molto forte. Il livello più elevato d'istruzione si ha tra i genitori del Liceo Classico e del Liceo Scientifico. Seguono il Tecnologico e il Linguistico. Livelli di istruzione dei genitori mediamente più bassi si hanno al Liceo Psicopedagogico, ai Ragionieri e Geometri, all'ITIS e all'Istituto professionale. In molte indagini il titolo di studio complessivo della famiglia viene considerato come un indice di

capitale culturale. Se così fosse, il capitale culturale sembra più importante rispetto al capitale economico (eta di 0,43 contro 0,30). Di seguito viene prodotto un indice di capitale culturale un po' più complesso.

26.3 Indice di capitale culturale

Il questionario rendeva disponibile anche la variabile "Numero di libri non scolastici in casa" per cui abbiamo esplorato la possibilità di costruire un indice di capitale culturale più robusto rispetto alla sola istruzione dei genitori.

La variabile riguardante il numero di libri scolastici era una variabile metrica raggruppata, in un secondo momento, in classi. Si è visto, sempre attraverso l'analisi delle corrispondenze multiple, che la variabile - così come era stata aggregata in un primo tempo - non era molto coerente con l'istruzione dei genitori. Sono state effettuate diverse prove di aggregazione, fino a trovare una buona distribuzione. Gli scalini più opportuni sono risultati: 1-10, 11-50, 51 - 200, 201-500, 501 e oltre. In particolare si è visto che la soglia dei 10 libri ha un suo significato, come pure la soglia dei 50 libri.



Analisi delle corrispondenze multiple dell'istruzione del padre, della madre e del numero di libri presenti in casa. La variabile relativa al numero di libri in casa ha subito una ponderazione in modo da avere un peso doppio. La prima dimensione spiega il 63% della varianza).

È stato costruito un *Indice di capitale culturale*²⁵⁸ della famiglia componendo insieme il titolo di studio dei genitori (aggregato come mostrato nel paragrafo precedente) con il numero di libri non scolastici in casa. È stata effettuata una *ponderazione* in modo che il numero di libri presenti in casa avesse un maggior peso (peso doppio) rispetto al titolo di studio del padre e della madre. L'indice ha media zero. Valori alti sull'indice indicano un più elevato capitale culturale della famiglia.

Indice del capitale culturale della famiglia

	Media	N	Deviazione std.
Liceo Classico	0,59	67	0,700
Liceo Scientifico	0,55	152	0,769
Liceo Sociale	-0,16	49	0,972
Liceo Psicopedagogico	-0,31	49	0,839
Liceo Linguistico	0,16	47	0,715
Ragionieri e Geometri	-0,31	135	0,776
Liceo Tecnologico	0,18	40	0,608
Istituto Tecnico Industriale	-0,50	77	0,702
Istituto Professionale	-0,83	56	1,013
Totale	-0,02	672	0,915

Medie dell'Indice del capitale culturale della famiglia, a seconda dell'Istituto di provenienza (eta = 0,51).

Il capitale culturale della famiglia è fortemente connesso all'Istituto di appartenenza. Il valore del coefficiente eta è molto elevato. L'indice di capitale culturale ha una associazione ancora più elevata con l'Istituto di appartenenza del semplice indice di istruzione dei genitori con l'Istituto di appartenenza (eta di 0,51 contro 0,43). Come in precedenza, al primo posto sull'indice si trovano il Liceo Classico e il Liceo Scientifico. Seguono il Tecnologico e il Linguistico. Seguono ancora, nell'ordine, il Liceo Sociale, lo Psicopedagogico, Ragionieri e Geometri, ITIS e Istituto professionale.

26.4 Le variabili relative alla professione del padre e della madre

Per quanto riguarda la collocazione sociale ed economica della famiglia d'origine, il questionario rendeva disponibili due domande con la professione del padre e della madre. Purtroppo queste domande avevano un numero elevato di modalità di risposta, molte delle quali con pochissimi casi. Allo scopo di costruire un indice di *status economico* si sono rese necessarie diverse elaborazioni. Anzitutto le modalità che avevano totalizzato pochi effettivi sono state aggregate. I braccianti agricoli, essendo pochissimi, sono stati assimilati ai lavoratori manuali. L'unico maschio che è stato dichiarato, legittimamente, come casalinga, essendo dotato di una istruzione di tipo professionale, è stato collocato anch'esso tra i lavoratori manuali. L'unico disoccupato ha un'istruzione media superiore, per cui è stato collocato nel lavoro manuale. Agricoltori e artigiani,

²⁵⁸ Secondo una prassi assai diffusa, abbiamo chiamato questo indice "Indice di capitale culturale" anche se ci rendiamo conto che il capitale culturale è - come risulta da una vasta letteratura - un concetto assai più complesso di quel che le nostre poche domande riescono a coprire.

che hanno pochi effettivi, sono stati assimilati in un unico gruppo, in quanto lavoratori in proprio con caratteristiche per certi versi analoghe. Coloro che hanno fornito le due risposte "altro" hanno uno la media inferiore e l'altro la superiore. Sono stati assimilati anch'essi a lavoratori manuali.

85a. Qual è (o qual era) la professione principale svolta dai tuoi genitori? Padre

		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	Agricoltore	21	3,0	3,2	3,2
	Artigiano	45	6,5	6,9	10,1
	Bracciante agricolo	2	0,3	0,3	10,4
	Casalinga	1	0,1	0,2	10,5
	Commerciante	36	5,2	5,5	16,0
	Dirigente	49	7,0	7,5	23,5
	Disoccupato	1	0,1	0,2	23,7
	Impiegato	175	25,1	26,7	50,4
	Imprenditore	52	7,5	7,9	58,3
	Insegnante	18	2,6	2,7	61,1
	Libero professionista	84	12,1	12,8	73,9
	Operaio, lavoratore manuale (non agricolo)	131	18,8	20,0	93,9
	Pensionato	32	4,6	4,9	98,8
	Non la conosco	6	0,9	0,9	99,7
	Altro	2	0,3	0,3	100,0
	Totale	655	94,0	100,0	
Mancanti	NR	42	6,0		
	Totale	697	100,0		

Professione del padre (ricodificata)

		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	Agricoltore/ artigiano	66	9,5	10,2	10,2
	Commerciante	36	5,2	5,5	15,7
	Dirigente	49	7,0	7,6	23,3
	Impiegato	175	25,1	27,0	50,2
	Imprenditore	52	7,5	8,0	58,2
	Insegnante	18	2,6	2,8	61,0
	Libero professionista	84	12,1	12,9	74,0
	Operaio, lavoratore manuale	137	19,7	21,1	95,1
	Pensionato	32	4,6	4,9	100,0
		Totale	649	93,1	100,0
Mancanti	Non la conosco	6	0,9		
	NR	42	6,0		
	Totale	48	6,9		
	Totale	697	100,0		

Chi ha risposto "Non la conosco" è stato considerato come informazione mancante. Più difficile sarebbe stata la aggregazione ad altre categorie dei pensionati; essendo essi comunque un numero non proprio piccolo di casi, sono stati lasciati a parte. Nell'ambito delle prove per la costruzione dell'indice si è visto che la modalità "imprenditore" aveva un comportamento anomalo. Si è scoperto così un errore abbastanza sistematico di codifica che è stato identificato ed eliminato ("Imprenditore" aveva codice 9; era accaduto che alcune manca-

te risposte (codice 99) fossero state codificate come 9. Ciò portava a una sovrastima degli imprenditori). Dopo le pulizie e le ricodifiche, la nuova variabile "professione del padre" è risultata distribuita come riportato nella tabella. Un procedimento analogo è stato affrontato per la "professione della madre".

85b. Qual è (o qual era) la professione principale svolta dai tuoi genitori? Madre

		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	Agricoltore	9	1,3	1,4	1,4
	Artigiano	8	1,1	1,2	2,6
	Bracciante agricolo	1	0,1	0,2	2,7
	Casalinga	173	24,8	26,2	28,9
	Commerciante	30	4,3	4,5	33,4
	Dirigente	11	1,6	1,7	35,1
	Disoccupato	8	1,1	1,2	36,3
	Impiegato	221	31,7	33,4	69,7
	Imprenditore	18	2,6	2,7	72,5
	Insegnante	64	9,2	9,7	82,1
	Libero professionista	51	7,3	7,7	89,9
	Operaio, lavoratore manuale (non agricolo)	55	7,9	8,3	98,2
	Pensionato	8	1,1	1,2	99,4
	Non la conosco	2	0,3	0,3	99,7
	Altro	2	0,3	0,3	100,0
Totale		661	94,8	100,0	
Mancanti	NR	36	5,2		
Totale		697	100,0		

Professione della madre (ricodificata)

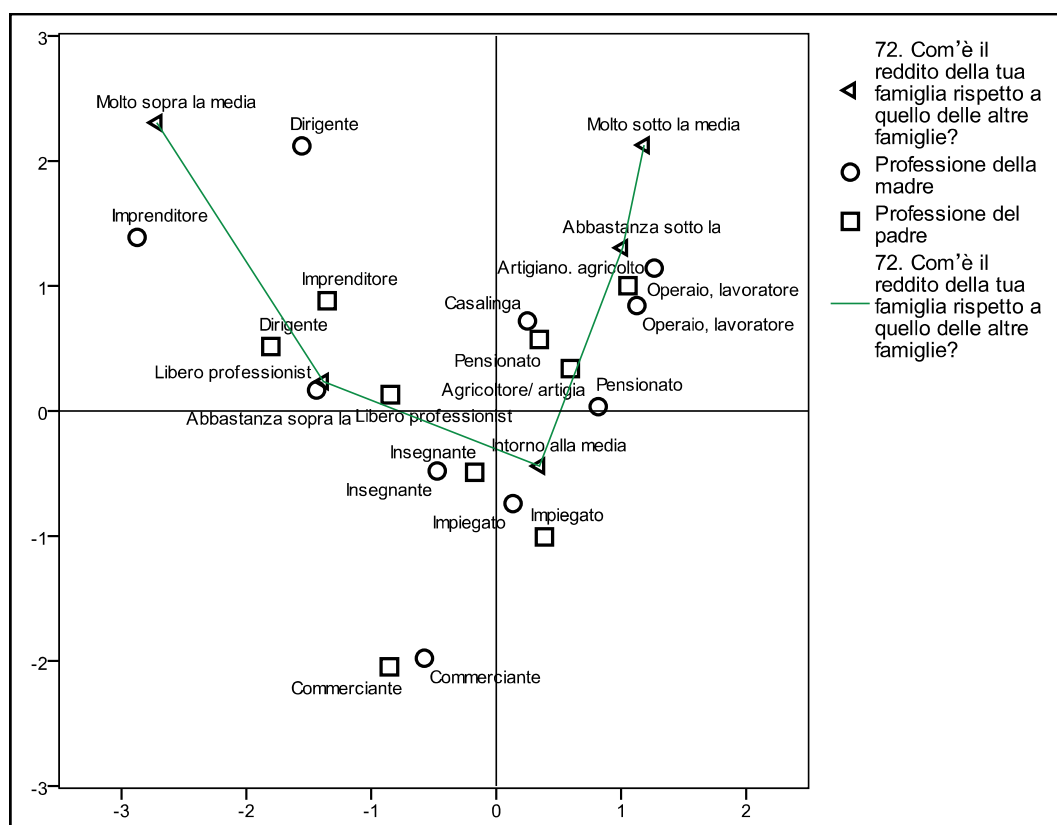
		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	Commerciante	30	4,3	4,6	4,6
	Artigiano. agricoltore	17	2,4	2,6	7,2
	Dirigente	11	1,6	1,7	8,9
	Impiegato	221	31,7	33,8	42,7
	Imprenditore	13	1,9	2,0	44,6
	Insegnante	64	9,2	9,8	54,4
	Libero professionista	51	7,3	7,8	62,2
	Operaio, lavoratore manuale (non agricolo)	66	9,5	10,1	72,3
	Pensionato	8	1,1	1,2	73,5
	Casalinga	173	24,8	26,5	100,0
	Totale		654	93,8	100,0
Mancanti	Non la conosco	2	0,3		
	NR	41	5,9		
	Totale	43	6,2		
Totale		697	100,0		

La categoria delle casalinghe che è molto numerosa è stata lasciata a parte. Bracciante è stato aggregato con operaio. Le otto disoccupate hanno titolo di studio basso, per cui sono state assimilate al lavoro manuale. I due "Altro" sono stati aggregati al lavoro manuale in considerazione della bassa istruzione. Anche a proposito della professione della madre è stato compiuto il controllo e la

correzione della modalità "Imprenditore". La distribuzione risultante è quella riportata nella tabella.

26.5 Indice del capitale economico della famiglia

Disponendo delle variabili relative alla professione del padre e della madre e di un'altra variabile riguardante la valutazione *soggettiva* del reddito della propria famiglia, rispetto alle altre famiglie, fornita dall'intervistato, si è potuto procedere alla costruzione di un indice di "capitale economico" della famiglia. Il fatto di mescolare nello stesso indice dati obiettivi, come la professione, con una valutazione soggettiva del reddito può esser considerata discutibile. D'altro canto le modalità della variabile hanno una disposizione coerente sulla prima dimensione, per cui si è ritenuto che il guadagno di informazione fosse utile.



Analisi delle corrispondenze multiple della professione del padre e della madre e della valutazione soggettiva della collocazione del reddito della propria famiglia rispetto a quello delle altre famiglie. La prima dimensione spiega il 53,3% della varianza.

È stato costruito un *Indice di capitale economico della famiglia* costituito dalla prima dimensione di un'analisi delle corrispondenze multiple sulle variabili relative alla professione del padre, alla professione della madre e alla valutazione soggettiva del reddito della propria famiglia rispetto a quello delle altre famiglie. Valori elevati dell'indice significano un elevato capitale economico della famiglia.

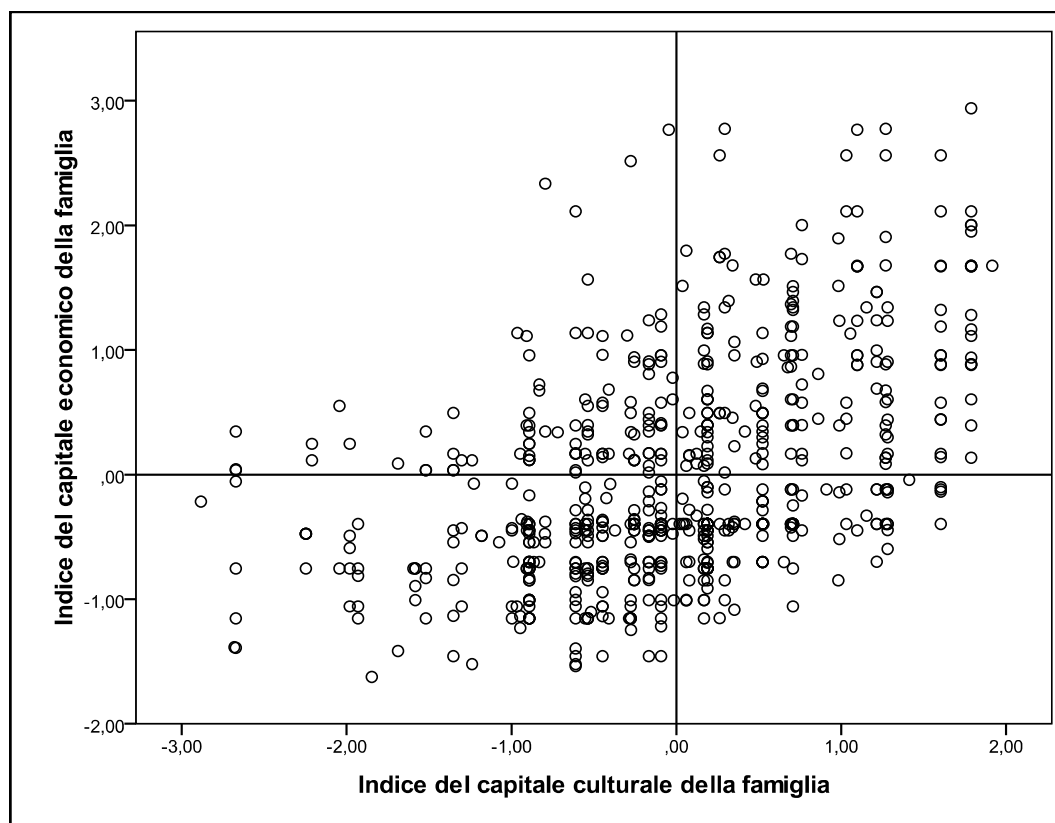
Indice del capitale economico della famiglia

	Media	N	Deviazione std.
Liceo Classico	0,21	67	0,895
Liceo Scientifico	0,38	153	0,965
Liceo Sociale	-0,09	48	0,820
Liceo Psicopedagogico	-0,23	49	0,701
Liceo Linguistico	-0,09	45	0,645
Ragionieri e Geometri	-0,06	134	0,837
Liceo Tecnologico	0,004	39	0,735
Istituto Tecnico Industriale	-0,38	78	0,601
Istituto Professionale	-0,27	56	1,017
Totale	0,00	669	0,875

Medie dell'indice del capitale economico della famiglia a seconda dell'Istituto di provenienza ($\eta^2 = 0,30$).

L'Indice di capitale economico suddivide abbastanza nettamente gli iscritti ai vari Istituti. Abbiamo in primo luogo il Liceo Scientifico e poi il Liceo Classico; una media più bassa al Liceo Psicopedagogico, all'Istituto Professionale e all'Istituto Tecnico Industriale. Il coefficiente di associazione è piuttosto elevato, segno di un'autoselezione dell'Istituto in base al livello economico della famiglia. Comunque l'influenza del capitale economico sembra inferiore a quella del capitale culturale.

26.6 Capitale economico e capitale culturale



Distribuzione dei due indici di capitale economico e capitale culturale della famiglia

Il coefficiente di correlazione lineare tra i due indici è di 0,47. Dicotomizzando i due indici in prossimità della media e incrociando tra loro le variabili così ottenute sono stati ottenuti quattro tipi. I due tipi estremi hanno il capitale economico e culturale o entrambi bassi o entrambi alti. I tipi intermedi sono caratterizzati dall'aver il primo, capitale economico alto e capitale culturale basso e, il secondo, capitale economico basso e capitale culturale elevato.

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Econ - cult -	234	33,6	35,2
Econ - cult +	147	21,1	22,1
Econ + cult -	102	14,6	15,3
Econ + cult +	182	26,1	27,4
NR	32	4,6	0,0
Totale	697	100,0	100,0

Coloro che hanno il capitale economico e culturale bassi ammontano al 33,6%. Coloro che hanno il capitale economico e culturale elevato ammontano al 26,1%. Coloro che hanno capitale economico basso e capitale culturale elevato ammontano al 21,1% mentre coloro che si trovano nella situazione opposta, di capitale economico elevato e capitale culturale basso, ammontano al 14,6%. L'efficacia della tipologia può essere esplorata incrociandola con l'Indice di propensione alla lettura.

Indice di propensione alla lettura

	Media	N	Deviazione std.
Econ- cult -	-0,25	233	0,920
Econ -cult +	0,34	147	0,976
Econ + cult -	-0,42	102	0,875
Econ + cult +	0,27	182	0,905
Totale	-0,006	664	0,970

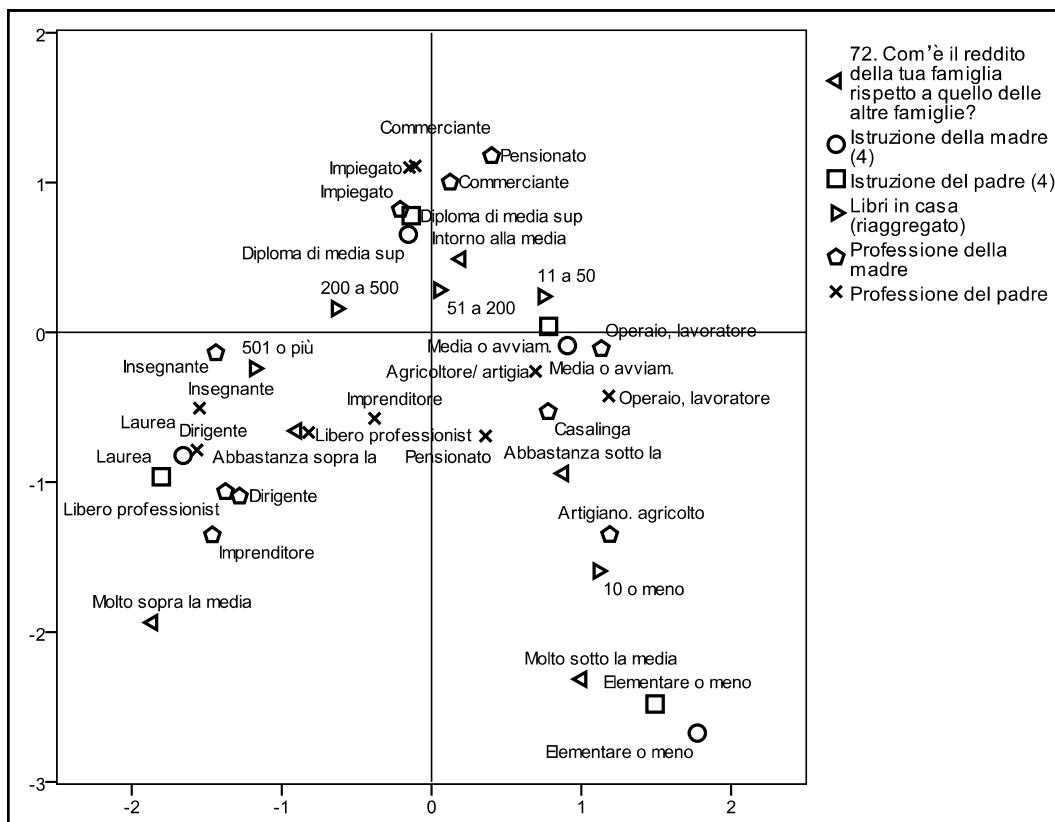
Medie dell'indice di propensione alla lettura a seconda del tipo di capitale della famiglia di origine ($\eta = 0,32$)

Come si vede la propensione alla lettura è più elevata tra coloro che provengono da famiglie con status economico basso e status culturale alto. Evidentemente i consumi culturali rappresentano un elemento che compensa la bassa condizione economica. Seguono poi coloro che hanno capitale economico e culturale elevati. Minore propensione alla lettura si ha dove il capitale economico e quello culturale sono entrambi bassi. Ma - fatto significativo - la propensione alla lettura è ancora più bassa tra coloro che hanno capitale economico elevato e capitale culturale basso. Probabilmente, in questi casi, un elevato status economico conduce a trascurare più facilmente la lettura.

26.7 Indice di status socio economico (SSE)

È stata esplorata la possibilità di costruire un *Indice complessivo di status socio economico* che comprendesse tutte le dimensioni importanti relative alla condizione sociale ed economica. Nell'indice di SSE sono state utilizzate le seguenti variabili: a) livello di istruzione del padre; b) livello di istruzione della madre; c)

numero di libri non scolastici in casa; d) autovalutazione del reddito della propria famiglia rispetto alle altre famiglie; e) professione del padre; professione della madre. È chiaro che un indice così definito si sovrappone agli altri indici parziali che sono stati costruiti. I diversi indici verranno utilizzati a seconda dei casi come variabili indipendenti. Per la costruzione dell'indice è stata usata la prima dimensione di una analisi delle corrispondenze multiple sulle variabili indicate, senza alcuna ponderazione. L'indice ha media zero. I valori positivi indicano un più elevato status socio economico.



Analisi delle corrispondenze multiple per la costruzione di un indice di SSE. La prima dimensione spiega il 45,5% della varianza.

Indice di status socio economico

	Media	N	Deviazione std.
Liceo Classico	0,48	67	0,752
Liceo Scientifico	0,55	153	0,814
Liceo Sociale	0,11	49	0,827
Liceo Psicopedagogico	-0,31	49	0,691
Liceo Linguistico	0,06	47	0,708
Ragionieri e Geometri	-0,27	135	0,666
Liceo Tecnologico	0,13	40	0,599
Istituto Tecnico Industriale	-0,52	78	0,549
Istituto Professionale	-0,56	58	0,961
Totale	-0,008	676	0,847

Medie dell'Indice di status socio economico a seconda degli Istituti di provenienza (eta = 0,50).

L'Indice di status socio economico differenzia piuttosto accuratamente le popolazioni dei diversi Istituti. Le medie più elevate si trovano allo Scientifico e al Classico. Qualche valore positivo anche al Tecnologico e al Linguistico. Le medie sono piuttosto basse al Liceo Sociale, ai Ragionieri e Geometri, e allo Psicopedagogico. Molto basse all'Istituto Tecnico Industriale e all'Istituto Professionale. L'indice differenzia assai bene gli appartenenti alle varie scuole, anche se risente del fatto che - come si è visto - le variabili di tipo economico differenziano un po' meno delle variabili di tipo culturale (istruzione dei genitori e numero di libri posseduti). Mentre ancora pochi decenni or sono probabilmente le variabili di tipo economico avrebbero avuto la prevalenza, ora le variabili di tipo culturale si apprestano ad avere la prevalenza. Ciò significa che, venuti meno una parte dei vincoli economici sulla scelta scolastica, si fanno sentire un po' di più i vincoli culturali. La formazione ricevuta dai genitori è quella che contribuisce maggiormente a orientare nella scelta dell'Istituto per i figli.

Indice di status socio economico

	Media	N	Deviazione std.
No, mai	0,18	316	0,836
Sì, qualche volta	-0,14	280	0,826
Sì, abbastanza spesso	-0,34	37	0,884
Sì, molto spesso	-0,27	34	0,748
Totale	-0,007	667	0,848

Medie dell'Indice di status socio economico a seconda del rischio di smettere di studiare ("Qualche volta hai pensato di smettere di studiare?") ($\eta^2 = 0,21$).

L'indice SSE è connesso con la tentazione di smettere di studiare. L'insuccesso scolastico - e quindi la presa in considerazione della possibilità di smettere - è più diffuso presso coloro che hanno uno status socio economico basso.

Indice di status socio economico

	Media	N	Deviazione std.
Non so ancora cosa farò	-0,27	39	0,798
Ho qualche idea, ma niente di preciso	-0,14	122	0,848
Mi prenderò una pausa	-0,22	10	0,547
Cercherò un lavoro	-0,52	65	0,653
Ho già un lavoro in vista	-0,59	31	0,551
Farò un corso (non universitario) di formazione o specializzazione	-0,38	17	0,850
Farò un corso di laurea breve (3 anni) all'università	-0,04	87	0,757
Farò un corso di laurea (5 anni o più) all'università	0,36	186	0,870
Andrò all'università, ma non so ancora cosa farò	0,17	116	0,763
Totale	-0,009	673	0,848

Medie dell'Indice di status socio economico a seconda delle scelte post - diploma ($\eta^2 = 0,37$).

Coloro che hanno valori alti di SSE hanno più probabilità di proseguire all'università. Chi ha il livello di SSE più basso è maggiormente orientato al lavoro. Gli incerti tendono comunque ad avere livelli bassi di SSE. Da questa tabella emerge che la questione dell'orientamento è tutt'altro che un problema

psicologico (come spesso è stato dipinto). Nella prosecuzione degli studi o meno i giovani fanno i conti con il retaggio di SSE che portano con sé. Non solo la scelta di proseguire o meno, ma anche il rendimento scolastico è in qualche modo collegato con lo SSE.

Indice di status socio economico

	Media	N	Deviazione std.
Meno di sei	-0,34	62	0,712
Sei	-0,18	107	0,785
Sei e mezzo	-0,05	102	0,798
Sette	-0,06	141	0,799
Sette e mezzo	0,16	116	0,859
Otto	0,15	64	0,852
Più di otto	0,42	55	0,856
Totale	-0,004	647	0,831

Medie dell'Indice di status socio economico a seconda dei voti dell'ultimo quadrimestre ($\eta = 0,24$).

L'indice SSE è associato abbastanza marcatamente con il profitto scolastico. Chi ha uno SSE basso ha più probabilità di prendere voti bassi; chi ha uno SSE alto ha più probabilità di prendere voti alti. Le cose sembrano cambiate, ma non troppo, dai tempi di don Milani e della sua "Lettera a una professoressa".

26.8 Correlazioni tra gli indici costruiti

I coefficienti di correlazione lineare tra gli indici costruiti sono i seguenti. Per un raffronto è stato aggiunto anche l'Indice di disponibilità economica per le spese personali, costruito nel capitolo relativo al consumismo.

	Indice di disponibilità economica per le spese personali	Indice del livello di istruzione dei genitori	Indice del capitale culturale della famiglia	Indice del capitale economico della famiglia	Indice complessivo di status socio economico
Indice di disponibilità economica per le spese personali	1				
Indice del livello di istruzione dei genitori	,189	1			
Indice del capitale culturale della famiglia	,214	,925	1		
Indice del capitale economico della famiglia	,322	,482	,471	1	
Indice complessivo di status socio economico	,280	,877	,893	,749	1

Coefficienti di correlazione lineari tra gli indici costruiti.

Come si può ben vedere, la disponibilità economica per le spese personali, pur essendo positivamente correlata con gli altri indici ha pesi non molto elevati. Il peso più basso è quello con l'istruzione dei genitori. In questo indice rientrano chiaramente anche le diverse politiche di finanziamento da parte dei geni-

tori e il grado diverso di valutazione soggettiva che diversi allievi possono dare della loro disponibilità economica. L'indice di capitale culturale e l'indice di istruzione dei genitori sono praticamente intercambiabili (la presenza di libri in casa è legata all'istruzione dei genitori). Meno legati appaiono - come è ovvio - il capitale economico con il capitale culturale. L'indice di SSE, essendo intenzionalmente composto dalle diverse dimensioni, è connesso sia alla dimensione economica che alla dimensione culturale. I coefficienti sono assai elevati per cui i tre indici (istruzione, capitale culturale e capitale economico) potrebbero essere usati in modo intercambiabile. Naturalmente, a seconda delle esigenze, è stato utilizzato l'indice concettualmente più adatto.

27. APPENDICE - FREQUENZE DI RISPOSTA

In questa appendice sono presentate le tabelle con le frequenze di risposta a tutte le domande del questionario

1. Che tipo di scuola stai frequentando?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Liceo Classico	68	9,8	9,8
Liceo Scientifico	154	22,1	22,1
Liceo Sociale	54	7,7	7,7
Liceo Psicopedagogico	49	7,0	7,0
Liceo Linguistico	48	6,9	6,9
Ragionieri e Geometri	137	19,7	19,7
Liceo Tecnologico	44	6,3	6,3
Istituto Tecnico Industriale	79	11,3	11,3
Istituto Professionale	64	9,2	9,2
Totale	697	100,0	100,0

2. Rispetto alle aspettative che avevi quando ti sei iscritto /a, come giudichi ora la scuola che stai frequentando?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto superiore alle aspettative	24	3,4	3,4
Abbastanza superiore alle aspettative	113	16,2	16,2
Uguale alle aspettative	303	43,5	43,5
Abbastanza inferiore alle aspettative	199	28,6	28,6
Molto inferiore alle aspettative	58	8,3	8,3
Totale	697	100,0	100,0

3. Ora come ora, tu personalmente rifaresti la scelta di iscriverti a questa scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sì, senz'altro	172	24,7	24,7
Probabilmente sì	240	34,4	34,4
Probabilmente no	174	25,0	25,0
No, per niente	111	15,9	15,9
Totale	697	100,0	100,0

4. La scuola che stai frequentando ti sembra facile o difficile?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto facile	18	2,6	2,6
Abbastanza facile	228	32,7	32,9
Abbastanza difficile	405	58,1	58,4
Molto difficile	42	6,0	6,1
NR	4	,6	
Totale	697	100,0	100,0

5. Qualche volta hai pensato di smettere di studiare?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
No, mai	320	45,9	46,5
Sì, qualche volta	290	41,6	42,2
Sì, abbastanza spesso	40	5,7	5,8
Sì, molto spesso	38	5,5	5,5
NR	9	1,3	
Totale	697	100,0	100,0

6. In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi compagni di classe?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto	191	27,4	27,8
Abbastanza	326	46,8	47,5
Poco	126	18,1	18,4
Per niente	43	6,2	6,3
NR	11	1,6	
Totale	697	100,0	100,0

7. Qual è, in generale, il clima sociale che c'è nella tua classe?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Collaborativo	66	9,5	9,6
Abbastanza collaborativo	208	29,8	30,2
Né collaborativo, né competitivo	254	36,4	36,9
Abbastanza competitivo	119	17,1	17,3
Competitivo	41	5,9	6,0
NR	9	1,3	
Totale	697	100,0	100,0

8. Cosa pensi della disciplina che c'è nella tua classe?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
La disciplina è eccessiva	16	2,3	2,3
C'è un po' troppa disciplina	35	5,0	5,1
Va bene così	387	55,5	56,3
C'è un po' poca disciplina	153	22,0	22,3
Ci vorrebbe più disciplina	96	13,8	14,0
NR	10	1,4	
Totale	697	100,0	100,0

9. In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi professori?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto	96	13,8	14,0
Abbastanza	425	61,0	61,9
Poco	129	18,5	18,8
Per niente	37	5,3	5,4
NR	10	1,4	
Totale	697	100,0	100,0

10. Quanto sono diffusi questi comportamenti presso i tuoi professori? (Frequenze %)

	Nessuno lo fa	Pochi lo fanno	Tanti lo fanno	Tutti o quasi tutti lo fanno	NR	Totale
10a. Sono disponibili a discutere e a chiarire i temi trattati in classe	1,7	41,2	33,3	23,1	,7	100,0
10b. Riescono a far rispettare la disciplina in classe	,7	45,2	36,7	16,9	,4	100,0
10c. Favoriscono un clima di collaborazione in classe	7,9	49,9	30,0	9,2	3,0	100,0
10d. Sono interessati a sollevare e discutere temi di interesse generale, anche non legati al programma scolastico	7,2	64,3	19,2	8,3	1,0	100,0
10e. Stimolano la competizione tra gli allievi, valorizzando adeguatamente il merito di ciascuno	28,6	50,2	17,4	3,3	,6	100,0
10f. Tengono conto delle esigenze degli studenti	15,6	52,4	26,0	4,6	1,4	100,0
10g. Fanno lezione in modo preciso, organico e chiaro	3,7	53,1	36,7	5,9	,6	100,0
10h. Conoscono bene le loro materie, si preparano e si aggiornano	1,9	35,0	44,9	17,5	,7	100,0
10i. Valutano gli allievi in maniera equa e obiettiva	13,9	51,5	25,8	8,5	,3	100,0

10. Quanto sono diffusi questi comportamenti presso i tuoi professori? (Frequenze assolute)

	Nessuno lo fa	Pochi lo fanno	Tanti lo fanno	Tutti o quasi tutti lo fanno	NR	Totale
10a. Sono disponibili a discutere e a chiarire i temi trattati in classe	12	287	232	161	5	697
10b. Riescono a far rispettare la disciplina in classe	5	315	256	118	3	697
10c. Favoriscono un clima di collaborazione in classe	55	348	209	64	21	697
10d. Sono interessati a sollevare e discutere temi di interesse generale, anche non legati al programma scolastico	50	448	134	58	7	697
10e. Stimolano la competizione tra gli allievi, valorizzando adeguatamente il merito di ciascuno	199	350	121	23	4	697
10f. Tengono conto delle esigenze degli studenti	109	365	181	32	10	697
10g. Fanno lezione in modo preciso, organico e chiaro	26	370	256	41	4	697

10. Quanto sono diffusi questi comportamenti presso i tuoi professori? (Frequenze assolute)

	Nessuno lo fa	Pochi lo fanno	Tanti lo fanno	Tutti o quasi tutti lo fanno	NR	Totale
10h. Conoscono bene le loro materie, si preparano e si aggiornano	13	244	313	122	5	697
10i. Valutano gli allievi in maniera equa e obiettiva	97	359	180	59	2	697

11. Sei soddisfatto del tuo rendimento scolastico di quest'anno?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Per nulla soddisfatto	91	13,1	13,1
Poco soddisfatto	201	28,8	28,8
Abbastanza soddisfatto	341	48,9	48,9
Molto soddisfatto	64	9,2	9,2
Totale	697	100,0	100,0

12. Secondo te, quello che stai imparando attualmente a scuola ti servirà in futuro?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sono convinto che quello che sto imparando mi servirà comunque in futuro	119	17,1	17,1
Credo che una buona parte di quello che sto imparando mi potrà servire	258	37,0	37,0
Ho dei dubbi circa l'utilità futura di quanto sto imparando	94	13,5	13,5
Credo che solo una parte di quello che sto imparando mi potrà servire	198	28,4	28,4
Sono convinto che quello che sto imparando non mi servirà per nulla in futuro	28	4,0	4,0
Totale	697	100,0	100,0

13. Sei ottimista o pessimista rispetto al tuo futuro?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto ottimista	69	9,9	9,9
Abbastanza ottimista	272	39,0	39,1
Né ottimista, né pessimista	232	33,3	33,3
Abbastanza pessimista	97	13,9	13,9
Molto pessimista	26	3,7	3,7
NR	1	,1	
Totale	697	100,0	100,0

14. Hai già idea di cosa farai, una volta completata questa scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non so ancora cosa farò	42	6,0	6,1
Ho qualche idea, ma niente di preciso	126	18,1	18,2
Mi prenderò una pausa	10	1,4	1,4
Cercherò un lavoro	69	9,9	9,9
Ho già un lavoro in vista	34	4,9	4,9
Farò un corso (non universitario) di formazione o specializzazione	18	2,6	2,6
Farò un corso di laurea breve (3 anni) all'università	88	12,6	12,7
Farò un corso di laurea (5 anni o più) all'università	189	27,1	27,2
Andrò all'università, ma non so ancora cosa farò	118	16,9	17,0
NR	3	,4	
Totale	697	100,0	100,0

15. Se ha idea di continuare gli studi, verso quale tipo di studi ti senti più portato /a?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non so ancora cosa farò	104	14,9	15,4
Non ho idea di continuare gli studi	90	12,9	13,4
Studi di orientamento prevalentemente umanistico	152	21,8	22,6
Studi di orientamento prevalentemente scientifico (tecnico - scientifico)	258	37,0	38,3
Sono indeciso /a tra studi di orientamento umanistico e studi di tipo tecnico scientifico	70	10,0	10,4
NR	23	3,3	
Totale	697	100,0	100,0

16. In generale, una volta completati gli studi, che tipo di lavoro ti piacerebbe fare?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non ho intenzione di lavorare	6	,9	,9
Un lavoro dipendente nel settore pubblico	149	21,4	21,6
Un lavoro dipendente nel settore privato	78	11,2	11,3
Un lavoro in proprio come libero professionista (medico, avvocato, architetto)	224	32,1	32,5
Un lavoro in proprio come imprenditore (nell'industria, commercio o artigianato)	88	12,6	12,8
Un lavoro in proprio nel settore agricolo	5	,7	,7
Non so	139	19,9	20,2
NR	8	1,1	
Totale	697	100,0	100,0

17. Ti interessa approfondire fin da ora le tue conoscenze sul mondo del lavoro?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Per ora non mi interessa	30	4,3	4,3
Mi interessa abbastanza poco	110	15,8	15,8
Mi interessa abbastanza	349	50,1	50,2
Mi interessa molto	206	29,6	29,6
NR	2	,3	
Totale	697	100,0	100,0

18. Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sì, mi sembra più che sufficiente	214	30,7	30,7
No, dovrebbe essere integrata	322	46,2	46,3
No, dovrebbe essere ampiamente integrata	101	14,5	14,5
Non so	59	8,5	8,5
NR	1	,1	
Totale	697	100,0	100,0

19. Cosa saresti disposto /a a fare per integrare la tua formazione scolastica?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
19a. Corso di lingue straniere	503	72,2	191	27,4	3	,4	697	100,0
19b. Corso di orientamento	426	61,1	268	38,5	3	,4	697	100,0
19c. Informatica	474	68,0	220	31,6	3	,4	697	100,0
19d. Servizio civile o volontariato	266	38,2	428	61,4	3	,4	697	100,0
19e. Imparare come cercare lavoro	396	56,8	298	42,8	3	,4	697	100,0
19f. Imparare a lavorare in gruppo	412	59,1	282	40,5	3	,4	697	100,0
19g. Imparare un metodo di studio	352	50,5	342	49,1	3	,4	697	100,0
19h. Fare uno stage di lavoro	563	80,8	131	18,8	3	,4	697	100,0
19i. Fare un corso per imparare un mestiere	394	56,5	300	43,0	3	,4	697	100,0
19l. No, per ora credo di non avere bisogno di questi tipi di formazione	4	,6	690	99,0	3	,4	697	100,0

20. Disponibilità ad approfondire questi argomenti

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
20a. I diritti umani	486	69,7	206	29,6	5	,7	697	100,0
20b. La Shoah, lo sterminio degli ebrei	372	53,4	320	45,9	5	,7	697	100,0
20c. La politica internazionale	411	59,0	281	40,3	5	,7	697	100,0
20d. I problemi dei giovani e la politica scolastica	478	68,6	214	30,7	5	,7	697	100,0
20e. I problemi dell'informazione (la stampa e i media)	398	57,1	294	42,2	5	,7	697	100,0
20f. La Giustizia, la criminalità e i problemi della sicurezza	570	81,8	122	17,5	5	,7	697	100,0
20g. L'occupazione e il lavoro	530	76,0	162	23,2	5	,7	697	100,0
20h. La realtà economica locale	398	57,1	294	42,2	5	,7	697	100,0
20i. Sviluppo, sottosviluppo e globalizzazione	379	54,4	313	44,9	5	,7	697	100,0
20l. Ecologia, ambiente, energia e fonti alternative	427	61,3	265	38,0	5	,7	697	100,0
20m. L'integrazione degli stranieri	342	49,1	350	50,2	5	,7	697	100,0
20n. La riforma della Costituzione della Repubblica Italiana	373	53,5	319	45,8	5	,7	697	100,0
20o. I rapporti tra le religioni	274	39,3	418	60,0	5	,7	697	100,0
20p. L'Europa e la Costituzione europea	377	54,1	315	45,2	5	,7	697	100,0
20q. Problemi etici e filosofici	310	44,5	382	54,8	5	,7	697	100,0
20r. Non sarei disposto ad approfondire nessuno di questi argomenti	11	1,6	681	97,7	5	,7	697	100,0

21. Secondo te, in Italia c'è un effettivo diritto allo studio?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sì, oggi tutti, se vogliono, possono studiare	182	26,1	26,1
Sì, oggi quasi tutti, se vogliono, possono studiare	281	40,3	40,4
No, ci sono diversi che, anche se vogliono, non possono studiare	173	24,8	24,9
No, ci sono molti che, anche se vogliono, non possono studiare	44	6,3	6,3
Non so	16	2,3	2,3
NR	1	,1	
Totale	697	100,0	100,0

22. Secondo te, nel nostro paese chi merita davvero ottiene prima o poi il giusto riconoscimento?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Chi merita ha molte occasioni di emergere e di essere riconosciuto	37	5,3	5,3
Chi merita ha diverse occasioni di emergere e di essere riconosciuto	192	27,5	27,6
Chi merita ha poche occasioni di emergere e di essere riconosciuto	395	56,7	56,8
Chi merita non ha alcuna occasione di emergere e di essere riconosciuto	43	6,2	6,2
Non so	28	4,0	4,0
NR	2	,3	
Totale	697	100,0	100,0

23. Secondo te, nel nostro paese, si dovrebbe dare più o meno spazio al merito?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Bisogna dare molto più spazio al merito	362	51,9	52,7
Bisogna dare più spazio al merito	271	38,9	39,4
Lo spazio che viene dato al merito va bene così com'è ora	29	4,2	4,2
Bisogna dare meno spazio al merito	5	,7	,7
Bisogna dare molto meno spazio al merito	1	,1	,1
Non so	19	2,7	2,8
NR	10	1,4	
Totale	697	100,0	100,0

24. In generale, come vedi te stesso/a e il tuo futuro?

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
24a. Inutile fare tanti progetti, perché succede sempre qualcosa che impedisce di realizzarli	168	249	222	52	6	697
24b. Sul mio futuro ho le idee piuttosto chiare	82	190	298	122	5	697
24c. In generale, mi sembra di avere ben poco di cui andare orgoglioso /a	346	216	111	15	9	697
24d. Quando penso al mio futuro lo vedo pieno di possibilità e di sorprese	68	178	340	106	5	697
24e. Tutto sommato, sono piuttosto soddisfatto /a di me stesso /a	24	103	397	166	7	697
24f. Fare delle esperienze interessanti nel presente è per me più importante che pianificare il futuro	30	158	326	175	8	697

24. In generale, come vedi te stesso/a e il tuo futuro? (%)

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
24a. Inutile fare tanti progetti, perché succede sempre qualcosa che impedisce di realizzarli	24,1	35,7	31,9	7,5	,9	100,0
24b. Sul mio futuro ho le idee piuttosto chiare	11,8	27,3	42,8	17,5	,7	100,0
24c. In generale, mi sembra di avere ben poco di cui andare orgoglioso /a	49,6	31,0	15,9	2,2	1,3	100,0
24d. Quando penso al mio futuro lo vedo pieno di possibilità e di sorprese	9,8	25,5	48,8	15,2	,7	100,0
24e. Tutto sommato, sono piuttosto soddisfatto /a di me stesso /a	3,4	14,8	57,0	23,8	1,0	100,0
24f. Fare delle esperienze interessanti nel presente è per me più importante che pianificare il futuro	4,3	22,7	46,8	25,1	1,1	100,0

25. In generale, cosa pensi della vita?

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
25a. Sento che nella vita c'è ben poco per cui valga la pena di impegnarsi fino in fondo	395	213	72	14	3	697
25b. Ho l'impressione che tutte le cose in cui la gente crede siano soltanto delle illusioni	197	275	189	31	5	697
25c. In generale, cosa pensi della vita? Certe volte mi sembra che la mia esistenza sia completamente senza significato	383	170	105	36	3	697
25d. Spesso ho l'impressione di non riuscire a provare nessun sentimento autentico	417	159	96	21	4	697
25e. Spesso gli altri si aspettano da me delle cose per le quali non mi sento all'altezza	156	232	233	71	5	697
25f. Qualsiasi cosa mi accada non basta a sconfiggere la noia della mia vita quotidiana	363	234	71	22	7	697
25g. Quando riesco a fare qualcosa di esaltante e mi lascio tutto dietro le spalle, mi sento vivere davvero	53	111	296	231	6	697

25. In generale, cosa pensi della vita? (%)

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
25a. Sento che nella vita c'è ben poco per cui valga la pena di impegnarsi fino in fondo	56,7	30,6	10,3	2,0	,4	100,0
25b. Ho l'impressione che tutte le cose in cui la gente crede siano soltanto delle illusioni	28,3	39,5	27,1	4,4	,7	100,0
25c. Certe volte mi sembra che la mia esistenza sia completamente senza significato	54,9	24,4	15,1	5,2	,4	100,0
25d. Spesso ho l'impressione di non riuscire a provare nessun sentimento autentico	59,8	22,8	13,8	3,0	,6	100,0
25e. Spesso gli altri si aspettano da me delle cose per le quali non mi sento all'altezza	22,4	33,3	33,4	10,2	,7	100,0
25f. Qualsiasi cosa mi accada non basta a sconfiggere la noia della mia vita quotidiana	52,1	33,6	10,2	3,2	1,0	100,0
25g. Quando riesco a fare qualcosa di esaltante e mi lascio tutto dietro le spalle, mi sento vivere davvero	7,6	15,9	42,5	33,1	,9	100,0

26. Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco?

	Per niente importante	Poco importante	Abbastanza importante	Molto importante	NR	Totale
26. Riuscire a fare una buona carriera	12	34	264	384	3	697
26. Diventare famoso /a	216	316	118	45	2	697
26. Avere del tempo libero per divertirsi	6	50	357	281	3	697
26. Sviluppare la propria professionalità	7	22	300	363	5	697
26. Avere dei figli	36	77	238	342	4	697
26. Sviluppare la propria cultura	10	41	309	333	4	697
26. Una vita tranquilla	17	100	263	310	7	697
26. L'attività politica	279	275	98	40	5	697
26. Fare qualcosa di artistico e creativo	138	254	197	104	4	697
26. Fare qualcosa per gli altri	26	100	342	224	5	697
26. Praticare la propria fede religiosa	244	197	179	72	5	697
26. Il denaro	29	81	389	193	5	697
26. L'amore	7	10	141	536	3	697
26. L'attività sportiva	46	138	305	206	2	697
26. Crearsi una famiglia	18	56	169	451	3	697
26. Dedicarsi ai propri hobby	9	76	380	228	4	697
26. La sessualità	7	39	252	393	6	697
26. Coltivare la propria spiritualità	117	208	251	114	7	697
26. Avere un buon lavoro	4	9	188	491	5	697
26. Avere degli amici	3	14	100	577	3	697

26. Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? (%)

	Per niente importante	Poco importante	Abbastanza importante	Molto importante	NR	Totale
26. Riuscire a fare una buona carriera	1,7	4,9	37,9	55,1	,4	100,0
26. Diventare famoso /a	31,0	45,3	16,9	6,5	,3	100,0
26. Avere del tempo libero per divertirsi	,9	7,2	51,2	40,3	,4	100,0
26. Sviluppare la propria professionalità	1,0	3,2	43,0	52,1	,7	100,0
26. Avere dei figli	5,2	11,0	34,1	49,1	,6	100,0
26. Sviluppare la propria cultura	1,4	5,9	44,3	47,8	,6	100,0
26. Una vita tranquilla	2,4	14,3	37,7	44,5	1,0	100,0
26. L'attività politica	40,0	39,5	14,1	5,7	,7	100,0
26. Fare qualcosa di artistico e creativo	19,8	36,4	28,3	14,9	,6	100,0
26. Fare qualcosa per gli altri	3,7	14,3	49,1	32,1	,7	100,0
26. Praticare la propria fede religiosa	35,0	28,3	25,7	10,3	,7	100,0
26. Il denaro	4,2	11,6	55,8	27,7	,7	100,0
26. L'amore	1,0	1,4	20,2	76,9	,4	100,0
26. L'attività sportiva	6,6	19,8	43,8	29,6	,3	100,0
26. Crearsi una famiglia	2,6	8,0	24,2	64,7	,4	100,0
26. Dedicarsi ai propri hobby	1,3	10,9	54,5	32,7	,6	100,0
26. La sessualità	1,0	5,6	36,2	56,4	,9	100,0
26. Coltivare la propria spiritualità	16,8	29,8	36,0	16,4	1,0	100,0
26. Avere un buon lavoro	,6	1,3	27,0	70,4	,7	100,0
26. Avere degli amici	,4	2,0	14,3	82,8	,4	100,0

27a. Se la natura umana è modificabile o non modificabile

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sempre uguale	27	3,9	3,9
--	62	8,9	9,0
0	84	12,1	12,2
++	259	37,2	37,7
Modificabile	255	36,6	37,1
NR	10	1,4	,0
Totale	697	100,0	100,0

27b. Esiste o meno un confine tra il bene e il male

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
C'è sempre un confine	90	12,9	13,1
--	99	14,2	14,4
0	173	24,8	25,2
++	183	26,3	26,7
Non c'è un confine preciso	141	20,2	20,6
NR	11	1,6	,0
Totale	697	100,0	100,0

27c. Affidarsi o meno alla coscienza individuale

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Libertà per coscienza individuale	138	19,8	20,1
--	150	21,5	21,9
0	228	32,7	33,2
++	103	14,8	15,0
Pericoloso lasciare alla coscienza indiv.	67	9,6	9,8
NR	11	1,6	,0
Totale	697	100,0	100,0

27d. Società ideale fondata sulla libertà o sull'uguaglianza

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Massim. l'uguaglianza	104	14,9	15,1
--	103	14,8	15,0
0	221	31,7	32,1
++	139	19,9	20,2
Massim. la libertà individuale	121	17,4	17,6
NR	9	1,3	,0
Totale	697	100,0	100,0

27e. Trattamento nei confronti dei criminali: non nuocere o pagare

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non nuocere	89	12,8	12,9
--	48	6,9	7,0
0	99	14,2	14,4
++	81	11,6	11,8
Pagare il debito	371	53,2	53,9
NR	9	1,3	,0
Totale	697	100,0	100,0

27f. La pena deve servire alla punizione o alla prevenzione

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Pena proporzionata	235	33,7	34,2
--	83	11,9	12,1
0	150	21,5	21,8
++	66	9,5	9,6
Pena preventiva	153	22,0	22,3
NR	10	1,4	,0
Totale	697	100,0	100,0

27g. Giustizia distributiva o commutativa

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Giustizia distributiva	191	27,4	27,9
--	151	21,7	22,0
0	119	17,1	17,4
++	113	16,2	16,5
Giustizia commutativa	111	15,9	16,2
NR	12	1,7	,0
Totale	697	100,0	100,0

27h. Per l'altruismo o contro l'altruismo

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Favorevole all'altruismo	186	26,7	27,0
--	236	33,9	34,3
0	154	22,1	22,4
++	77	11,0	11,2
Contrario/a all'altruismo	35	5,0	5,1
NR	9	1,3	,0
Totale	697	100,0	100,0

27i. Ideali e realtà

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Impegno per realizzare gli ideali	227	32,6	32,9
--	179	25,7	26,0
0	150	21,5	21,8
++	89	12,8	12,9
Gli ideali non si possono realizzare	44	6,3	6,4
NR	8	1,1	,0
Totale	697	100,0	100,0

28. Si può avere fiducia negli altri e collaborare?

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
28a. Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile	74	329	260	28	6	697
28b. Si può avere fiducia nella maggior parte delle persone	164	348	161	20	4	697
28c. Non si è mai abbastanza cauti, quando si ha a che fare con gli altri	12	144	407	116	18	697
28d. La maggior parte delle persone pensa solo ai fatti propri	14	64	358	255	6	697
28e. È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere	14	87	339	248	9	697
28f. Nella maggior parte dei casi le persone sono disposte ad aiutare gli altri	129	436	110	15	7	697
28g. Emergere, distinguersi, essere tra i primi, sono le cose più importanti nella vita	197	306	145	42	7	697
28h. La maggior parte delle persone si comporta onestamente	220	360	98	12	7	697
28i. Bisogna sempre stare all'erta perché gli altri, se possono, se ne approfittano	12	78	335	265	7	697
28l. Senza competizione non ci può essere una buona società	117	295	227	51	7	697

28. Si può avere fiducia negli altri e collaborare? (%)

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
28a. Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile	10,6	47,2	37,3	4,0	,9	100,0
28b. Si può avere fiducia nella maggior parte delle persone	23,5	49,9	23,1	2,9	,6	100,0
28c. Non si è mai abbastanza cauti, quando si ha a che fare con gli altri	1,7	20,7	58,4	16,6	2,6	100,0
28d. La maggior parte delle persone pensa solo ai fatti propri	2,0	9,2	51,4	36,6	,9	100,0
28e. È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere	2,0	12,5	48,6	35,6	1,3	100,0
28f. Nella maggior parte dei casi le persone sono disposte ad aiutare gli altri	18,5	62,6	15,8	2,2	1,0	100,0

28. Si può avere fiducia negli altri e collaborare? (%)

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
28g. Emergere, distinguersi, essere tra i primi, sono le cose più importanti nella vita	28,3	43,9	20,8	6,0	1,0	100,0
28h. La maggior parte delle persone si comporta onestamente	31,6	51,6	14,1	1,7	1,0	100,0
28i. Bisogna sempre stare all'erta perché gli altri, se possono, se ne approfittano	1,7	11,2	48,1	38,0	1,0	100,0
28l. Senza competizione non ci può essere una buona società	16,8	42,3	32,6	7,3	1,0	100,0

29. Ti proponiamo ora una serie di affermazioni che riguardano il nostro rapporto con la società e con le istituzioni. Qual è la tua opinione in proposito?

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
29a. Abbiamo sempre qualcosa da imparare: se la nostra opinione si rivela sbagliata dobbiamo cambiarla	47	162	332	147	9	697
29b. Tutti dovrebbero mettere da parte i loro interessi particolari se è in gioco un bene comune più grande	21	108	420	138	10	697
29c. La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici	96	242	234	115	10	697
29d. In fin dei conti, in politica le menzogne sono necessarie e inevitabili	362	194	103	30	8	697
29e. Non siamo obbligati a obbedire a una legge che riteniamo ingiusta	248	261	119	59	10	697
29f. Tutti dovrebbero tenersi bene informati sulle questioni politiche e sociali, per essere poi in grado di scegliere nel modo migliore	10	51	314	314	8	697
29g. Il fatto che tanti lo facciano non è un buon motivo per violare le leggi	29	37	189	431	11	697
29h. Le discussioni politiche sono noiose, inutili e non portano mai a nessun risultato	126	227	217	115	12	697
29i. Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni	98	184	287	117	11	697
29l. Inutile andare a votare, intanto le cose vanno sempre nello stesso modo	242	206	154	86	9	697
29m. Non spetta ai cittadini preoccuparsi della cosa pubblica, ma a quelli che sono incaricati e pagati per farlo	248	251	130	58	10	697
29n. I partiti sono del tutto superflui, o addirittura dannosi, e potrebbero essere tranquillamente eliminati	114	288	195	86	14	697
29o. La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino	22	88	340	234	13	697

29. Ti proponiamo ora una serie di affermazioni che riguardano il nostro rapporto con la società e con le istituzioni. Qual è la tua opinione in proposito? (%)

	Molto contrario	Abbastanza contrario	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	NR	Totale
29a. Abbiamo sempre qualcosa da imparare: se la nostra opinione si rivela sbagliata dobbiamo cambiarla	6,7	23,2	47,6	21,1	1,3	100,0
29b. Tutti dovrebbero mettere da parte i loro interessi particolari se è in gioco un bene comune più grande	3,0	15,5	60,3	19,8	1,4	100,0
29c. La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici	13,8	34,7	33,6	16,5	1,4	100,0
29d. In fin dei conti, in politica le menzogne sono necessarie e inevitabili	51,9	27,8	14,8	4,3	1,1	100,0
29e. Non siamo obbligati a obbedire a una legge che riteniamo ingiusta	35,6	37,4	17,1	8,5	1,4	100,0
29f. Tutti dovrebbero tenersi bene informati sulle questioni politiche e sociali, per essere poi in grado di scegliere nel modo migliore	1,4	7,3	45,1	45,1	1,1	100,0
29g. Il fatto che tanti lo facciano non è un buon motivo per violare le leggi	4,2	5,3	27,1	61,8	1,6	100,0
29h. Le discussioni politiche sono noiose, inutili e non portano mai a nessun risultato	18,1	32,6	31,1	16,5	1,7	100,0
29i. Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni	14,1	26,4	41,2	16,8	1,6	100,0
29l. Inutile andare a votare, intanto le cose vanno sempre nello stesso modo	34,7	29,6	22,1	12,3	1,3	100,0
29m. Non spetta ai cittadini preoccuparsi della cosa pubblica, ma a quelli che sono incaricati e pagati per farlo	35,6	36,0	18,7	8,3	1,4	100,0
29n. I partiti sono del tutto superflui, o addirittura dannosi, e potrebbero essere tranquillamente eliminati	16,4	41,3	28,0	12,3	2,0	100,0
29o. La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino	3,2	12,6	48,8	33,6	1,9	100,0

30. Tu, personalmente, quanto ti senti...

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	NR	Totale
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Italiano	43	93	212	344	5	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Pacifista	52	140	343	158	4	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Democratico	52	105	371	159	10	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Antifascista	120	120	145	299	13	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Cittadino italiano	64	145	224	258	6	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Moderato	47	191	341	101	17	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Ecologista	52	231	312	95	7	697

30. Tu, personalmente, quanto ti senti...

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	NR	Totale
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Non violento	48	93	275	274	7	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Razzista	270	179	147	98	3	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Repubblicano	137	228	248	59	25	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Federalista	202	261	144	60	30	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Cittadino Europeo	82	196	265	146	8	697
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Estremista	349	182	87	61	18	697

30. Tu, personalmente, quanto ti senti... (%)

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	NR	Totale
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Italiano	6,2	13,3	30,4	49,4	,7	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Pacifista	7,5	20,1	49,2	22,7	,6	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Democratico	7,5	15,1	53,2	22,8	1,4	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Antifascista	17,2	17,2	20,8	42,9	1,9	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Cittadino italiano	9,2	20,8	32,1	37,0	,9	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Moderato	6,7	27,4	48,9	14,5	2,4	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Ecologista	7,5	33,1	44,8	13,6	1,0	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Non violento	6,9	13,3	39,5	39,3	1,0	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Razzista	38,7	25,7	21,1	14,1	,4	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Repubblicano	19,7	32,7	35,6	8,5	3,6	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Federalista	29,0	37,4	20,7	8,6	4,3	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Cittadino Europeo	11,8	28,1	38,0	20,9	1,1	100,0
30. Tu, personalmente, quanto ti senti... Estremista	50,1	26,1	12,5	8,8	2,6	100,0

31. Hai fiducia nelle forze dell'ordine ?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molta	47	6,7	6,8
Abbastanza	245	35,2	35,4
Poca	302	43,3	43,6
Per nulla	99	14,2	14,3
NR	4	,6	
Totale	697	100,0	100,0

32. Hai fiducia nei giudici e nella Magistratura?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molta	24	3,4	3,5
Abbastanza	174	25,0	25,1
Poca	328	47,1	47,3
Per nulla	167	24,0	24,1
NR	4	,6	
Totale	697	100,0	100,0

33. Hai fiducia nei partiti politici?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molta	9	1,3	1,3
Abbastanza	71	10,2	10,2
Poca	360	51,6	51,9
Per nulla	253	36,3	36,5
NR	4	,6	
Totale	697	100,0	100,0

34. Conosci la Costituzione della Repubblica Italiana?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
La conosco bene	44	6,3	6,3
La conosco abbastanza bene	295	42,3	42,6
La conosco poco	319	45,8	46,0
Non la conosco	35	5,0	5,1
NR	4	,6	
Totale	697	100,0	100,0

35. Sei orgoglioso /a della Costituzione della Repubblica Italiana?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto	63	9,0	9,1
Abbastanza	295	42,3	42,7
Poco	186	26,7	26,9
Per nulla	56	8,0	8,1
Non so	91	13,1	13,2
NR	6	,9	
Totale	697	100,0	100,0

36. Secondo te, i principi della Costituzione della Repubblica Italiana sono oggi applicati nella pratica?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto	8	1,1	1,2
Abbastanza	147	21,1	21,3
Poco	392	56,2	56,8
Per nulla	98	14,1	14,2
Non so	45	6,5	6,5
NR	7	1,0	
Totale	697	100,0	100,0

37. Secondo te, la Costituzione della Repubblica Italiana è ancora attuale?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
È molto attuale	54	7,7	7,9
È abbastanza attuale	304	43,6	44,3
È poco attuale	229	32,9	33,4
Non è per nulla attuale	22	3,2	3,2
Non so	77	11,0	11,2
NR	11	1,6	
Totale	697	100,0	100,0

38. Come valuti la gravità di questi comportamenti?

	Per niente grave	Poco grave	Abbastanza grave	Molto grave	NR	Totale
38a. Copiare durante i compiti in classe o durante gli esami	145	353	167	27	5	697
38b. Disturbare ripetutamente durante la lezione	25	158	380	130	4	697
38c. Reagire verbalmente contro l'insegnante dopo aver ricevuto un rimprovero	25	72	258	336	6	697
38d. Durante la lezione, fingere di stare attenti, ma studiare di nascosto un'altra materia	221	388	69	14	5	697
38e. Non presentarsi all'interrogazione quando si è nel turno	27	82	283	300	5	697
38f. Cercare di avere i voti migliori degli altri, anche a costo di penalizzare i compagni	33	91	264	305	4	697
38g. Fare il bullo con i compagni	19	27	133	515	3	697

38. Come valuti la gravità di questi comportamenti?

	Per niente grave	Poco grave	Abbastanza grave	Molto grave	NR	Totale
38h. Imbrattare i muri esterni alla scuola con scritte o disegni	29	78	196	390	4	697
38i. Falsificare la firma dei genitori sui documenti scolastici	54	167	255	217	4	697
38l. Essere poco puntuali e fare molte assenze senza motivo	43	126	368	156	4	697
38m. Fumare nei locali scolastici dove c'è il divieto	46	98	216	334	3	697

38. Come valuti la gravità di questi comportamenti? (%)

	Per niente grave	Poco grave	Abbastanza grave	Molto grave	NR	Totale
38a. Copiare durante i compiti in classe o durante gli esami	20,8	50,6	24,0	3,9	,7	100,0
38b. Disturbare ripetutamente durante la lezione	3,6	22,7	54,5	18,7	,6	100,0
38c. Reagire verbalmente contro l'insegnante dopo aver ricevuto un rimprovero	3,6	10,3	37,0	48,2	,9	100,0
38d. Durante la lezione, fingere di stare attenti, ma studiare di nascosto un'altra materia	31,7	55,7	9,9	2,0	,7	100,0
38e. Non presentarsi all'interrogazione quando si è nel turno	3,9	11,8	40,6	43,0	,7	100,0
38f. Cercare di avere i voti migliori degli altri, anche a costo di penalizzare i compagni	4,7	13,1	37,9	43,8	,6	100,0
38g. Fare il bullo con i compagni	2,7	3,9	19,1	73,9	,4	100,0
38h. Imbrattare i muri esterni alla scuola con scritte o disegni	4,2	11,2	28,1	56,0	,6	100,0
38i. Falsificare la firma dei genitori sui documenti scolastici	7,7	24,0	36,6	31,1	,6	100,0
38l. Essere poco puntuali e fare molte assenze senza motivo	6,2	18,1	52,8	22,4	,6	100,0
38m. Fumare nei locali scolastici dove c'è il divieto	6,6	14,1	31,0	47,9	,4	100,0

38. Come valuti la gravità di questi comportamenti?

	Per niente ammissib.	Poco ammissib.	Abbastanza ammissib.	Del tutto ammissib.	NR	Totale
39a. Evadere le tasse	472	150	44	23	8	697
39b. Punire i clandestini con l'espulsione o, se non fosse possibile, con l'arresto e la detenzione	48	135	172	331	11	697
39c. Convivere al di fuori del matrimonio	37	67	159	426	8	697
39d. Licenziare gli assenteisti sul lavoro	34	68	237	342	16	697
39e. Guidare in stato di ebbrezza o sotto l'effetto di stupefacenti	564	62	23	37	11	697
39f. Ammettere i figli di immigrati clandestini a frequentare la scuola pubblica	94	147	202	242	12	697
39g. Evitare di pagare il biglietto sui mezzi pubblici	115	301	202	72	7	697
39h. Permettere il matrimonio tra omosessuali	214	125	143	206	9	697

38. Come valuti la gravità di questi comportamenti?

	Per niente ammissib.	Poco ammissib.	Abbastanza ammissib.	Del tutto ammissib.	NR	Totale
39i. Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi	220	121	141	202	13	697
39l. Cercare di ottenere dallo Stato dei benefici cui non si ha diritto	312	247	77	47	14	697
39m. Fare una costruzione abusiva sulle coste, contando sul condono edilizio	446	187	41	13	10	697
39n. Riconoscere il diritto di voto agli immigrati regolari nelle elezioni amministrative	170	160	220	134	13	697
39o. Divorziare	23	82	206	377	9	697
39p. Permettere l'eutanasia (porre termine alla vita di un malato incurabile)	65	81	222	309	20	697
39q. Praticare il sesso a pagamento	224	226	147	93	7	697
39r. Sottrarre i figli ai genitori che siano incapaci di prendersi cura di loro	29	71	350	227	20	697
39s. Rifiutare di affittare un alloggio a un immigrato regolare	270	238	98	79	12	697
39t. Corrompere la Commissione esaminatrice per vincere un concorso	462	153	38	33	11	697
39u. Togliere la patente a chi ha causato gravi incidenti	25	41	150	474	7	697

39a. Liceità di queste norme e/o comportamenti. (%)

	Per niente ammissibile	Poco ammissibile	Abbastanza ammissibile	Del tutto ammissibile	NR	Totale
39a. Evadere le tasse	67,7	21,5	6,3	3,3	1,1	100,0
39b. Punire i clandestini con l'espulsione o, se non fosse possibile, con l'arresto e la detenzione	6,9	19,4	24,7	47,5	1,6	100,0
39c. Convivere al di fuori del matrimonio	5,3	9,6	22,8	61,1	1,1	100,0
39d. Licenziare gli assenteisti sul lavoro	4,9	9,8	34,0	49,1	2,3	100,0
39e. Guidare in stato di ebbrezza o sotto l'effetto di stupefacenti	80,9	8,9	3,3	5,3	1,6	100,0
39f. Ammettere i figli di immigrati clandestini a frequentare la scuola pubblica	13,5	21,1	29,0	34,7	1,7	100,0
39g. Evitare di pagare il biglietto sui mezzi pubblici	16,5	43,2	29,0	10,3	1,0	100,0
39h. Permettere il matrimonio tra omosessuali	30,7	17,9	20,5	29,6	1,3	100,0
39i. Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi	31,6	17,4	20,2	29,0	1,9	100,0
39l. Cercare di ottenere dallo Stato dei benefici cui non si ha diritto	44,8	35,4	11,0	6,7	2,0	100,0
39m. Fare una costruzione abusiva sulle coste, contando sul condono edilizio	64,0	26,8	5,9	1,9	1,4	100,0
39n. Riconoscere il diritto di voto agli immigrati regolari nelle elezioni amministrative	24,4	23,0	31,6	19,2	1,9	100,0
39o. Divorziare	3,3	11,8	29,6	54,1	1,3	100,0
39p. Permettere l'eutanasia (porre termine alla vita di un malato incurabile)	9,3	11,6	31,9	44,3	2,9	100,0
39q. Praticare il sesso a pagamento	32,1	32,4	21,1	13,3	1,0	100,0
39r. Sottrarre i figli ai genitori che siano incapaci di prendersi cura di loro	4,2	10,2	50,2	32,6	2,9	100,0

39a. Liceità di queste norme e/o comportamenti. (%)

	Per niente ammissibile	Poco ammissibile	Abbastanza ammissibile	Del tutto ammissibile	NR	Totale
39s. Rifiutare di affittare un alloggio a un immigrato regolare	38,7	34,1	14,1	11,3	1,7	100,0
39t. Corrompere la Commissione esaminatrice per vincere un concorso	66,3	22,0	5,5	4,7	1,6	100,0
39u. Togliere la patente a chi ha causato gravi incidenti	3,6	5,9	21,5	68,0	1,0	100,0

40. Per quanto concerne il tuo futuro, saresti contento /a di rimanere in zona di Alessandria, oppure preferiresti spostarti altrove?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sarei veramente contento /a di rimanere in Alessandria	52	7,5	7,5
Sarei abbastanza contento /a di rimanere	107	15,4	15,4
Non saprei	118	16,9	17,0
Preferirei andarmene altrove	211	30,3	30,4
Non vedo l'ora di andarmene altrove	205	29,4	29,6
NR	4	,6	
Totale	697	100,0	100,0

41a. Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di studio?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessuna opportunità	113	16,2	17,3
Qualche opportunità	292	41,9	44,7
Ci sono abbastanza opportunità	170	24,4	26,0
Ci sono molte opportunità	59	8,5	9,0
Non saprei	19	2,7	2,9
NR	44	6,3	
Totale	697	100,0	100,0

41b. Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di lavoro?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessuna opportunità	131	18,8	20,3
Qualche opportunità	269	38,6	41,6
Ci sono abbastanza opportunità	163	23,4	25,2
Ci sono molte opportunità	27	3,9	4,2
Non saprei	56	8,0	8,7
NR	51	7,3	
Totale	697	100,0	100,0

42a. Saresti disponibile a spostarti in una regione lontana o all'estero per ragioni di studio?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
No, non sarei disponibile	103	14,8	15,9
Lo farei, ma solo per un breve periodo	186	26,7	28,8
Lo farei, anche per un periodo abbastanza lungo	151	21,7	23,4
Lo farei, anche per un periodo molto lungo	159	22,8	24,6
Non saprei	47	6,7	7,3
NR	51	7,3	
Totale	697	100,0	100,0

42b. Saresti disponibile a spostarti in una regione lontana o all'estero per ragioni di lavoro?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
No, non sarei disponibile	61	8,8	9,5
Lo farei, ma solo per un breve periodo	112	16,1	17,4
Lo farei, anche per un periodo abbastanza lungo	195	28,0	30,3
Lo farei, anche per un periodo molto lungo	224	32,1	34,8
Non saprei	52	7,5	8,1
NR	53	7,6	
Totale	697	100,0	100,0

43. Alcuni pensano che gli immigrati stranieri tolgano il lavoro ai giovani del nostro paese. Qual è la tua opinione in proposito?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto d'accordo	161	23,1	23,5
Abbastanza d'accordo	223	32,0	32,6
Abbastanza contrario /a	202	29,0	29,5
Molto contrario /a	98	14,1	14,3
NR	13	1,9	
Totale	697	100,0	100,0

44. Come consideri l'attuale presenza di immigrati stranieri nell'area alessandrina?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sono troppi	519	74,5	75,3
Sono un numero accettabile	125	17,9	18,1
Sono pochi	6	,9	,9
Non saprei	39	5,6	5,7
NR	8	1,1	
Totale	697	100,0	100,0

45. In generale, pensi che il nostro Paese possa avere dei vantaggi o degli svantaggi dalla presenza di immigrati stranieri?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Possiamo avere molti vantaggi	38	5,5	5,5
Possiamo avere qualche vantaggio	77	11,0	11,2
Sia vantaggi che svantaggi	267	38,3	38,7
Possiamo avere qualche svantaggio	80	11,5	11,6
Possiamo avere molti svantaggi	218	31,3	31,6
Non saprei	10	1,4	1,4
NR	7	1,0	
Totale	697	100,0	100,0

46. Ti interessi di politica?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto interessato	69	9,9	10,1
Abbastanza interessato	229	32,9	33,4
Poco interessato	268	38,5	39,1
Per nulla interessato	120	17,2	17,5
NR	11	1,6	
Totale	697	100,0	100,0

47. Quale di queste frasi esprime meglio il tuo atteggiamento nei confronti della politica?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Mi considero politicamente impegnato	35	5,0	5,1
Mi tengo al corrente della politica, ma senza parteciparvi personalmente	343	49,2	49,9
Penso che bisogna lasciare la politica a persone che hanno più competenza di me	166	23,8	24,2
La politica mi disgusta	143	20,5	20,8
NR	10	1,4	
Totale	697	100,0	100,0

48. Lo hai fatto?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
48a. Partecipare ad attività di volontariato	283	40,6	398	57,1	16	2,3	697	100,0
48b. Partecipare a concerti per motivi politico sociali (pace, ambiente, diritti umani...)	130	18,7	544	78,0	23	3,3	697	100,0
48c. Partecipare a forme di boicottaggio (ad es. evitare prodotti, marchi, negozi che violano i diritti umani o distruggono l'ambiente)	92	13,2	583	83,6	22	3,2	697	100,0
48d. Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà	458	65,7	220	31,6	19	2,7	697	100,0
48e. Raccogliere dei fondi per una causa sociale o di solidarietà	250	35,9	425	61,0	22	3,2	697	100,0
48f. Firmare per una petizione, e /o una legge di iniziativa popolare	268	38,5	408	58,5	21	3,0	697	100,0
48g. Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare	121	17,4	553	79,3	23	3,3	697	100,0
48h. Scrivere lettere a un giornale su questioni politiche o sociali	50	7,2	624	89,5	23	3,3	697	100,0
48i. Distribuire volantini di argomento politico o sociale	104	14,9	569	81,6	24	3,4	697	100,0

48. Potresti farlo in futuro?

	Certamente lo farò	Forse lo farò	Forse non lo farò	Certamente non lo farò	NR	Totale
48a. Partecipare ad attività di volontariato	147	331	110	58	51	697
48b. Partecipare a concerti per motivi politico sociali (pace, ambiente, diritti umani...)	90	287	169	115	36	697
48c. Partecipare a forme di boicottaggio (ad es. evitare prodotti, marchi, negozi che violano i diritti umani o distruggono l'ambiente)	71	198	205	193	30	697
48d. Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà	222	279	80	48	68	697
48e. Raccogliere dei fondi per una causa sociale o di solidarietà	125	344	116	53	59	697
48f. Firmare per una petizione, e /o una legge di iniziativa popolare	163	329	94	57	54	697
48g. Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare	74	313	181	84	45	697
48h. Scrivere lettere a un giornale su questioni politiche o sociali	57	233	231	154	22	697
48i. Distribuire volantini di argomento politico o sociale	41	147	236	234	39	697

48. Potresti farlo in futuro? (%)

	Certamente lo farò	Forse lo farò	Forse non lo farò	Certamente non lo farò	NR	Totale
48a. Partecipare ad attività di volontariato	21,1	47,5	15,8	8,3	7,3	100,0
48b. Partecipare a concerti per motivi politico sociali (pace, ambiente, diritti umani...)	12,9	41,2	24,2	16,5	5,2	100,0
48c. Partecipare a forme di boicottaggio (ad es. evitare prodotti, marchi, negozi che violano i diritti umani o distruggono l'ambiente)	10,2	28,4	29,4	27,7	4,3	100,0
48d. Dare dei soldi per una causa sociale o di solidarietà	31,9	40,0	11,5	6,9	9,8	100,0
48e. Raccogliere dei fondi per una causa sociale o di solidarietà	17,9	49,4	16,6	7,6	8,5	100,0
48f. Firmare per una petizione, e /o una legge di iniziativa popolare	23,4	47,2	13,5	8,2	7,7	100,0
48g. Raccogliere le firme per una petizione o una legge di iniziativa popolare	10,6	44,9	26,0	12,1	6,5	100,0
48h. Scrivere lettere a un giornale su questioni politiche o sociali	8,2	33,4	33,1	22,1	3,2	100,0
48i. Distribuire volantini di argomento politico o sociale	5,9	21,1	33,9	33,6	5,6	100,0

49. Lo hai fatto?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
49a. Votare alle elezioni	292	41,9	390	56,0	15	2,2	697	100,0
49b. Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni	312	44,8	367	52,7	18	2,6	697	100,0
49c. Candidarti alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali	26	3,7	650	93,3	21	3,0	697	100,0
49d. Iscriverti a un partito politico	42	6,0	638	91,5	17	2,4	697	100,0
49e. Contribuire attivamente a una campagna elettorale	39	5,6	636	91,2	22	3,2	697	100,0
49f. Partecipare a degli scioperi di studenti	584	83,8	98	14,1	15	2,2	697	100,0
49g. Partecipare a marce, cortei o manifestazioni	397	57,0	280	40,2	20	2,9	697	100,0
49h. Fare delle scritte di protesta sui muri	36	5,2	640	91,8	21	3,0	697	100,0
49i. Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ...	178	25,5	499	71,6	20	2,9	697	100,0
49l. Forme di protesta violenta, come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri...	22	3,2	657	94,3	18	2,6	697	100,0

49. Potresti farlo in futuro?

	Certamente lo farò	Forse lo farò	Forse non lo farò	Certamente non lo farò	NR	Totale
49a. Votare alle elezioni	525	80	19	29	44	697
49b. Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni	383	150	56	55	53	697
49c. Candidarti alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali	30	111	177	351	28	697
49d. Iscriverti a un partito politico	52	143	171	303	28	697
49e. Contribuire attivamente a una campagna elettorale	28	142	214	281	32	697
49f. Partecipare a degli scioperi di studenti	226	245	77	63	86	697
49g. Partecipare a marce, cortei o manifestazioni	156	215	127	133	66	697
49h. Fare delle scritte di protesta sui muri	22	45	134	464	32	697
49i. Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ...	60	145	120	327	45	697
49l. Forme di protesta violenta, come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri...	13	29	59	570	26	697

49. Potresti farlo in futuro? (%)

	Certamente lo farò	Forse lo farò	Forse non lo farò	Certamente non lo farò	NR	Totale
49a. Votare alle elezioni	75,3	11,5	2,7	4,2	6,3	100,0
49b. Prendere informazioni sui candidati e sui programmi prima delle elezioni	54,9	21,5	8,0	7,9	7,6	100,0
49c. Candidarti alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali	4,3	15,9	25,4	50,4	4,0	100,0
49d. Iscriverti a un partito politico	7,5	20,5	24,5	43,5	4,0	100,0
49e. Contribuire attivamente a una campagna elettorale	4,0	20,4	30,7	40,3	4,6	100,0
49f. Partecipare a degli scioperi di studenti	32,4	35,2	11,0	9,0	12,3	100,0
49g. Partecipare a marce, cortei o manifestazioni	22,4	30,8	18,2	19,1	9,5	100,0
49h. Fare delle scritte di protesta sui muri	3,2	6,5	19,2	66,6	4,6	100,0
49i. Forme estreme di protesta come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ...	8,6	20,8	17,2	46,9	6,5	100,0
49l. Forme di protesta violenta, come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri...	1,9	4,2	8,5	81,8	3,7	100,0

50. In generale, come si comportano con te i tuoi genitori?

	Corrisponde per niente alla realtà	Corrisponde poco alla realtà	Corrisponde abbastanza alla realtà	Corrisponde molto alla realtà	NR	Totale
50a. Pretenderebbero sempre di decidere al mio posto	323	255	76	29	14	697
50b. Non mi impongono mai nulla e lasciano che sia io a prendere le decisioni che mi riguardano	50	158	293	181	15	697
50c. Cercano sempre di impormi il loro punto di vista	266	246	120	47	18	697
50d. Discutono con me su tutte le questioni importanti e prendiamo insieme le decisioni	45	131	281	226	14	697
50e. Tendono a responsabilizzarmi e a farmi diventare autonomo /a	17	51	253	361	15	697
50f. Mi lasciano libero/a di fare più o meno tutto quello che voglio	65	203	285	130	14	697

50. In generale, come si comportano con te i tuoi genitori? (%)

	Corrisponde per niente alla realtà	Corrisponde poco alla realtà	Corrisponde abbastanza alla realtà	Corrisponde molto alla realtà	NR	Totale
50a. Pretenderebbero sempre di decidere al mio posto	46,3	36,6	10,9	4,2	2,0	100,0
50b. Non mi impongono mai nulla e lasciano che sia io a prendere le decisioni che mi riguardano	7,2	22,7	42,0	26,0	2,2	100,0
50c. Cercano sempre di impormi il loro punto di vista	38,2	35,3	17,2	6,7	2,6	100,0
50d. Discutono con me su tutte le questioni importanti e prendiamo insieme le decisioni	6,5	18,8	40,3	32,4	2,0	100,0
50e. Tendono a responsabilizzarmi e a farmi diventare autonomo /a	2,4	7,3	36,3	51,8	2,2	100,0
50f. Mi lasciano libero/a di fare più o meno tutto quello che voglio	9,3	29,1	40,9	18,7	2,0	100,0

51. Per quanto riguarda le tue spese e i tuoi consumi, ti capita di avere questi comportamenti?

	Mai	Raramente	Abbastanza spesso	Molto spesso	NR	Totale
51a. Di ogni prodotto cerco di avere sempre l'ultimo modello	184	348	126	26	13	697
51b. Mi piace essere trendy, sempre alla moda	126	246	222	88	15	697
51c. Quando mi sento giù mi viene voglia di comprarmi qualcosa	191	207	169	108	22	697
51d. Comperarmi qualcosa mi riempie di soddisfazione	100	247	241	92	17	697
51e. Cerco di comperare delle cose più belle di quelle che hanno gli altri	245	290	97	44	21	697

51. Per quanto riguarda le tue spese e i tuoi consumi, ti capita di avere questi comportamenti?

	Mai	Raramente	Abbastanza spesso	Molto spesso	NR	Totale
51f. Se non ho anch'io quello che hanno gli altri mi sento un po' tagliato /a fuori	406	232	31	15	13	697
51g. Nei miei acquisti non ci sto tanto a pensare, sono impulsivo /a	191	229	195	65	17	697
51h. Certe volte compero qualcosa proprio solo per il gusto di comperare	345	212	89	37	14	697
51i. Compero delle cose anche se non potrei permettermele	438	193	36	15	15	697
51l. Spendo piuttosto in fretta tutti i soldi che ho	261	208	130	84	14	697

51. Per quanto riguarda le tue spese e i tuoi consumi, ti capita di avere questi comportamenti? (%)

	Non mi capita mai	Mi capita raramente	Mi capita abbastanza spesso	Mi capita molto spesso	NR	Totale
51a. Di ogni prodotto cerco di avere sempre l'ultimo modello	26,4	49,9	18,1	3,7	1,9	100,0
51b. Mi piace essere trendy, sempre alla moda	18,1	35,3	31,9	12,6	2,2	100,0
51c. Quando mi sento giù mi viene voglia di comprarmi qualcosa	27,4	29,7	24,2	15,5	3,2	100,0
51d. Comperarmi qualcosa mi riempie di soddisfazione	14,3	35,4	34,6	13,2	2,4	100,0
51e. Cerco di comperare delle cose più belle di quelle che hanno gli altri	35,2	41,6	13,9	6,3	3,0	100,0
51f. Se non ho anch'io quello che hanno gli altri mi sento un po' tagliato /a fuori	58,2	33,3	4,4	2,2	1,9	100,0
51g. Nei miei acquisti non ci sto tanto a pensare, sono impulsivo /a	27,4	32,9	28,0	9,3	2,4	100,0
51h. Certe volte compero qualcosa proprio solo per il gusto di comperare	49,5	30,4	12,8	5,3	2,0	100,0
51i. Compero delle cose anche se non potrei permettermele	62,8	27,7	5,2	2,2	2,2	100,0
51l. Spendo piuttosto in fretta tutti i soldi che ho	37,4	29,8	18,7	12,1	2,0	100,0

52. In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Mezza ora o meno	54	7,7	8,0
Una - una e mezza	140	20,1	20,8
Due - due e mezza	208	29,8	31,0
Tre -tre e mezza	128	18,4	19,0
Quattro - quattro e mezza	87	12,5	12,9
Cinque o più	55	7,9	8,2
NR	25	3,6	,0
Totale	697	100,0	100,0

53. Tolti gli impegni scolastici e tolti gli altri eventuali impegni fissi che hai, mediamente, quanto tempo libero ti resta ogni giorno (escludendo il sabato e la domenica)?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Mezz'ora o meno	24	3,4	3,6
Una - una e mezza	75	10,8	11,3
Due - due e mezza	157	22,5	23,6
Tre - tre e mezza	134	19,2	20,2
Quattro - quattro e mezza	105	15,1	15,8
Cinque - sei e mezza	93	13,3	14,0
Sette o più	76	10,9	11,4
NR	33	4,7	,0
Totale	697	100,0	100,0

54. Qual è la tua situazione rispetto alle amicizie?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Ho un gran numero di amici /amiche	203	29,1	29,9
Ho un discreto numero di amici /amiche	245	35,2	36,0
Ho diversi amici /amiche	136	19,5	20,0
I miei amici /amiche sono piuttosto pochi	92	13,2	13,5
Praticamente non ho amici	4	,6	,6
NR	17	2,4	
Totale	697	100,0	100,0

55. Ci sono degli immigrati stranieri tra i tuoi amici /le tue amiche?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molti	41	5,9	6,0
Diversi	133	19,1	19,5
Uno o due	249	35,7	36,6
Nessuno	244	35,0	35,8
Io stesso sono straniero	10	1,4	1,5
Praticamente non ho amici	4	,6	,6
NR	16	2,3	
Totale	697	100,0	100,0

56. Parli con i tuoi amici delle tue questioni più intime e personali?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non ho un gruppo di amici /amiche	6	,9	,9
Non ne parlo con nessuno	46	6,6	6,7
Solo con uno o due	474	68,0	69,0
Con diversi	114	16,4	16,6
Con molti	34	4,9	4,9
Più o meno con tutti	13	1,9	1,9
NR	10	1,4	
Totale	697	100,0	100,0

57. In media, quante sigarette fumi al giorno?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non fumo	369	52,9	54,0
Fumo ogni tanto, senza regolarità	129	18,5	18,9
Fino a dieci sigarette al giorno	128	18,4	18,7
Più di dieci e fino a venti al giorno	48	6,9	7,0
Più di venti al giorno	9	1,3	1,3
NR	14	2,0	
Totale	697	100,0	100,0

58. Ti capita di ubriacarti, anche solo leggermente?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non bevo alcolici	103	14,8	15,1
No, non mi sono mai ubriacato /a	134	19,2	19,6
Mi sarà capitato una o due volte	147	21,1	21,5
Mi è capitato qualche volta	207	29,7	30,3
Mi capita abbastanza spesso	72	10,3	10,5
Mi capita molto spesso	21	3,0	3,1
NR	13	1,9	
Totale	697	100,0	100,0

59. Ti è capitato?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
59a. Vedere qualcuno che sta facendo uso di droga	592	84,9	92	13,2	13	1,9	697	100,0
59b. Conoscere persone che fanno uso di droghe	600	86,1	85	12,2	12	1,7	697	100,0
59c. Sentirti offrire qualche tipo di droga	476	68,3	208	29,8	13	1,9	697	100,0
59d. Avere un amico che fa uso di droga	470	67,4	213	30,6	14	2,0	697	100,0
59e. Avere la curiosità di provare una droga	320	45,9	363	52,1	14	2,0	697	100,0
59f. Provare qualche tipo di droga	325	46,6	360	51,6	12	1,7	697	100,0
59g. Fare un uso frequente di qualche tipo di droga	159	22,8	526	75,5	12	1,7	697	100,0

59a. Vedere qualcuno che sta facendo uso di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59a. Hashish/ marijuana	436	62,6	156	22,4	92	13,2	13	1,9	697	100,0
59a. Acidi /ecstasy	112	16,1	480	68,9	92	13,2	13	1,9	697	100,0
59a. Cocaina	132	18,9	460	66,0	92	13,2	13	1,9	697	100,0
59a. Eroina	48	6,9	544	78,0	92	13,2	13	1,9	697	100,0
59a. Non so	119	17,1	473	67,9	92	13,2	13	1,9	697	100,0

59b. Conoscere persone che fanno uso di droghe. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59b. Hashish/ marijuana	430	61,7	170	24,4	85	12,2	12	1,7	697	100,0
59b. Acidi /ecstasy	134	19,2	466	66,9	85	12,2	12	1,7	697	100,0
59b. Cocaina	200	28,7	400	57,4	85	12,2	12	1,7	697	100,0
59b. Eroina	54	7,7	546	78,3	85	12,2	12	1,7	697	100,0
59b. Non so	110	15,8	490	70,3	85	12,2	12	1,7	697	100,0

59c. Sentirti offrire qualche tipo di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59c. Hashish/ marijuana	359	51,5	117	16,8	208	29,8	13	1,9	697	100,0
59c. Acidi /ecstasy	99	14,2	377	54,1	208	29,8	13	1,9	697	100,0
59c. Cocaina	114	16,4	362	51,9	208	29,8	13	1,9	697	100,0
59c. Eroina	22	3,2	454	65,1	208	29,8	13	1,9	697	100,0
59c. Non so	73	10,5	403	57,8	208	29,8	13	1,9	697	100,0

59d. Avere un amico che fa uso di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59d. Hashish/ marijuana	357	51,2	113	16,2	213	30,6	14	2,0	697	100,0
59d. Acidi /ecstasy	70	10,0	400	57,4	213	30,6	14	2,0	697	100,0
59d. Cocaina	109	15,6	361	51,8	213	30,6	14	2,0	697	100,0
59d. Eroina	18	2,6	452	64,8	213	30,6	14	2,0	697	100,0
59d. Non so	78	11,2	392	56,2	213	30,6	14	2,0	697	100,0

59e. Avere la curiosità di provare una droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59e. Hashish/ marijuana	214	30,7	106	15,2	363	52,1	14	2,0	697	100,0
59e. Acidi /ecstasy	30	4,3	290	41,6	363	52,1	14	2,0	697	100,0
59e. Cocaina	40	5,7	280	40,2	363	52,1	14	2,0	697	100,0
59e. Eroina	7	1,0	313	44,9	363	52,1	14	2,0	697	100,0
59e. Non so	76	10,9	244	35,0	363	52,1	14	2,0	697	100,0

59f. Provare qualche tipo di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59f. Hashish/ marijuana	239	34,3	86	12,3	360	51,6	12	1,7	697	100,0
59f. Acidi /ecstasy	19	2,7	306	43,9	360	51,6	12	1,7	697	100,0
59f. Cocaina	29	4,2	296	42,5	360	51,6	12	1,7	697	100,0
59f. Eroina	4	,6	321	46,1	360	51,6	12	1,7	697	100,0
59f. Non so	71	10,2	254	36,4	360	51,6	12	1,7	697	100,0

59g. Fare un uso frequente di qualche tipo di droga. Se ti è capitato, di che tipo di sostanza si tratta?

	Sì		No		Non riguarda		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
59g. Hashish/ marijuana	74	10,6	85	12,2	526	75,5	12	1,7	697	100,0
59g. Acidi /ecstasy	5	,7	154	22,1	526	75,5	12	1,7	697	100,0
59g. Cocaina	10	1,4	149	21,4	526	75,5	12	1,7	697	100,0
59g. Eroina	4	,6	155	22,2	526	75,5	12	1,7	697	100,0
59g. Non so	78	11,2	81	11,6	526	75,5	12	1,7	697	100,0

60. Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività?

	Mai o quasi mai	Meno di un'ora	Da una a due ore	Da tre a quattro ore	Più di quattro ore	NR	Totale
	Conteggio	Conteggio	Conteggio	Conteggio	Conteggio	Conteggio	Conteggio
60a. Guardare la TV	68	139	327	125	21	17	697
60b. Navigare su Internet	102	149	235	131	62	18	697
60c. Giocare con i videogiochi	429	118	98	19	15	18	697

60. Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? (%)

	Mai o quasi mai	Meno di un'ora	Da una a due ore	Da tre a quattro ore	Più di quattro ore	NR	Totale
60a. Guardare laTV	9,8	19,9	46,9	17,9	3,0	2,4	100,0
60b. Navigare su Internet	14,6	21,4	33,7	18,8	8,9	2,6	100,0
60c. Giocare con i videogiochi	61,5	16,9	14,1	2,7	2,2	2,6	100,0

61. Quali sono le fonti di informazione di cui ti servi principalmente?

	Mai o quasi mai	Meno di una volta a settimana	Da una a due volte la settimana	Da tre a cinque volte la settimana	Tutti i giorni o quasi	NR	Totale
61a. Leggo un giornale quotidiano nazionale d'informazione (escluso il quotidiano sportivo)	201	183	184	47	62	20	697
61b. Leggo un giornale sportivo	411	92	102	28	43	21	697
61c. Guardo un telegiornale (completamente, dall'inizio alla fine)	37	45	95	145	355	20	697
61d. Cerco su Internet informazioni on line (quotidiani on line, portali di informazione, ecc.)	200	127	132	97	122	19	697

61. Quali sono le fonti di informazione di cui ti servi principalmente? (%)

	Mai o quasi mai	Meno di una volta a settimana	Da una a due volte la settimana	Da tre a cinque volte la settimana	Tutti i giorni o quasi	NR	Totale
61a. Leggo un giornale quotidiano nazionale d'informazione (escluso il quotidiano sportivo)	28,8	26,3	26,4	6,7	8,9	2,9	100,0
61b. Leggo un giornale sportivo	59,0	13,2	14,6	4,0	6,2	3,0	100,0
61c. Guardo un telegiornale (completamente, dall'inizio alla fine)	5,3	6,5	13,6	20,8	50,9	2,9	100,0
61d. Cerco su Internet informazioni on line (quotidiani on line, portali di informazione, ecc.)	28,7	18,2	18,9	13,9	17,5	2,7	100,0

62. Quali sono i generi di libri che leggi?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
62q. Libri di avventure	346	49,6	302	43,3	49	7,0	697	100,0
62m. Autori classici, italiani o stranieri	308	44,2	340	48,8	49	7,0	697	100,0
62d. Libri gialli	288	41,3	360	51,6	49	7,0	697	100,0
62n. Romanzi d'amore, sentimentali	287	41,2	361	51,8	49	7,0	697	100,0
62h. Letteratura giovanile	279	40,0	369	52,9	49	7,0	697	100,0
62e. Libri comici	276	39,6	372	53,4	49	7,0	697	100,0
62i. Letteratura italiana contemporanea	259	37,2	389	55,8	49	7,0	697	100,0
62b. Fantasy	246	35,3	402	57,7	49	7,0	697	100,0
62l. Letteratura straniera contemporanea	236	33,9	412	59,1	49	7,0	697	100,0
62f. Fumetti	220	31,6	428	61,4	49	7,0	697	100,0
62s. Viaggi ed esplorazioni	197	28,3	451	64,7	49	7,0	697	100,0
62g. Guide, manuali	188	27,0	460	66,0	49	7,0	697	100,0
62c. Fantascienza	173	24,8	475	68,1	49	7,0	697	100,0
62r. Poesia	145	20,8	503	72,2	49	7,0	697	100,0
62u. Opere filosofiche	119	17,1	529	75,9	49	7,0	697	100,0
62t. Saggi politici, sociali, di attualità	116	16,6	532	76,3	49	7,0	697	100,0
62p. Saggi di storia	102	14,6	546	78,3	49	7,0	697	100,0
62o. Saggi tecnico - scientifici	79	11,3	569	81,6	49	7,0	697	100,0
62v. Libri religiosi	65	9,3	583	83,6	49	7,0	697	100,0
62a. Non leggo libri di nessun genere	28	4,0	648	93,0	21	3,0	697	100,0

63. Secondo te, che tipo di lettore sei?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sono un non lettore	118	16,9	17,5
Lettore debole	128	18,4	19,0
Lettore occasionale	262	37,6	38,9
Lettore abituale	127	18,2	18,9
Lettore forte	38	5,5	5,6
NR	24	3,4	
Totale	697	100,0	100,0

64. Libri in casa (riaggregato)

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
10 o meno	57	8,2	8,8
11 a 50	163	23,4	25,1
51 a 200	218	31,3	33,6
200 a 500	117	16,8	18,0
501 o più	94	13,5	14,5
NR	48	6,9	,0
Totale	697	100,0	100,0

65. Numero di libri letti nell'ultimo anno

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessuno	94	13,5	14,2
Uno o due	137	19,7	20,8
Da tre a cinque	185	26,5	28,0
Da sei a dieci	152	21,8	23,0
Più di dieci	92	13,2	13,9
NR	37	5,3	,0
Totale	697	100,0	100,0

66. Sai usare il computer?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non so usare il computer	8	1,1	1,2
Lo so usare poco o nulla	24	3,4	3,6
Sono un principiante	159	22,8	23,7
Sono abbastanza esperto	396	56,8	58,9
Sono molto esperto	85	12,2	12,6
NR	25	3,6	
Totale	697	100,0	100,0

67. A cosa ti serve principalmente il computer?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
67d. Navigo su Internet (uso motori di ricerca)	620	89,0	50	7,2	27	3,9	697	100,0
67m. Archivio ed elaboro foto	558	80,1	112	16,1	27	3,9	697	100,0
67q. Faccio ricerche e tesine per la scuola	553	79,3	117	16,8	27	3,9	697	100,0
67g. Scarico, scambio film, musica, canzoni	541	77,6	129	18,5	27	3,9	697	100,0
67b. Scrivo e ricevo e-mail	530	76,0	140	20,1	27	3,9	697	100,0
67h. Scrivo testi (Word, ...)	509	73,0	161	23,1	27	3,9	697	100,0
67c. Chat	493	70,7	177	25,4	27	3,9	697	100,0
67f. Gioco (giochi di ruolo, ecc..)	312	44,8	358	51,4	27	3,9	697	100,0
67i. Faccio presentazioni (Power Point)	282	40,5	388	55,7	27	3,9	697	100,0
67n. Produco filmati	246	35,3	424	60,8	27	3,9	697	100,0
67r. Uso archivi, basi di dati (Access, ...)	203	29,1	467	67,0	27	3,9	697	100,0
67e. Faccio acquisti (e-commerce)	154	22,1	516	74,0	27	3,9	697	100,0
67o. Studio informatica	136	19,5	534	76,6	27	3,9	697	100,0
67l. Faccio delle pubblicazioni (volantini, giornalini, articoli, ...)	100	14,3	570	81,8	27	3,9	697	100,0

67. A cosa ti serve principalmente il computer?

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
67s. Gestisco uno o più siti web	96	13,8	574	82,4	27	3,9	697	100,0
67t. Scrivo programmi (Visual Basic e simili)	80	11,5	590	84,6	27	3,9	697	100,0
67p. Studio matematica e fisica	63	9,0	607	87,1	27	3,9	697	100,0
67a. Non lo uso mai	27	3,9	670	96,1	0	,0	697	100,0

68. Appartieni effettivamente a qualche associazione o organizzazione...

	Sì		No		NR		Totale	
	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %	Freq.	Freq. %
68c. Associazioni o gruppi di pratica sportiva	223	32,0	447	64,1	27	3,9	697	100,0
68h. Associazioni o gruppi di volontariato (impegno sociale o assistenziale)	124	17,8	546	78,3	27	3,9	697	100,0
68b. Associazioni o gruppi di tifoserie sportive	91	13,1	579	83,1	27	3,9	697	100,0
68f. Associazioni o gruppi artistici (musicali, teatrali, ecc.)	84	12,1	586	84,1	27	3,9	697	100,0
68a. Associazioni pro - loco	83	11,9	587	84,2	27	3,9	697	100,0
68n. Associazioni studentesche, circoli giovanili, collettivi, gruppi di base	72	10,3	598	85,8	27	3,9	697	100,0
68e. Associazioni o gruppi culturali	71	10,2	599	85,9	27	3,9	697	100,0
68i. Associazioni o gruppi di ispirazione religiosa, gruppi parrocchiali	71	10,2	599	85,9	27	3,9	697	100,0
68d. Associazioni di viaggi e turismo	33	4,7	637	91,4	27	3,9	697	100,0
68p. Organizzazione o movimento politico (non partitico)	32	4,6	638	91,5	27	3,9	697	100,0
68l. Scout (AGESCI)	31	4,4	639	91,7	27	3,9	697	100,0
68q. Partito politico o sua organizzazione giovanile	31	4,4	639	91,7	27	3,9	697	100,0
68m. Gruppi o associazioni ambientalisti (WWF, LIPU, Italia Nostra, ecc..)	30	4,3	640	91,8	27	3,9	697	100,0
68g. Radio o TV locale	27	3,9	643	92,3	27	3,9	697	100,0
68o. Centri sociali, noglobal e simili	25	3,6	645	92,5	27	3,9	697	100,0

In sintesi, quante sono le associazioni o i gruppi di cui fai effettivamente parte (aggr.)

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
0	293	42,0	45,0
1	168	24,1	25,8
2	94	13,5	14,4
3	52	7,5	8,0
4 o più	44	6,3	6,8
NR	46	6,6	,0
Totale	697	100,0	100,0

Numero gruppi o associazioni effettivamente indicate

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
0	272	39,0	39,0
1	167	24,0	24,0
2	110	15,8	15,8
3	61	8,8	8,8
4	35	5,0	5,0
5	25	3,6	3,6
6	10	1,4	1,4
7	8	1,1	1,1
8	7	1,0	1,0
10	1	,1	,1
11	1	,1	,1
Totale	697	100,0	100,0

Di quanti soldi disponi

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Dieci o meno	81	11,6	12,7
Da 11 a 15	47	6,7	7,4
Da 16 a 20	121	17,4	18,9
Da 21 a 45	159	22,8	24,9
Cinquanta	110	15,8	17,2
Da 51 a 90	53	7,6	8,3
Cento o oltre	68	9,8	10,6
NR	58	8,3	,0
Totale	697	100,0	100,0

71. Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Ho molte limitazioni	69	9,9	10,3
Devo limitare le mie spese	215	30,8	32,1
Ho tutto quello che mi serve	282	40,5	42,1
Ho una disponibilità abbondante	65	9,3	9,7
Ho più di quello che mi serve	39	5,6	5,8
NR	27	3,9	
Totale	697	100,0	100,0

72. Com'è il reddito della tua famiglia rispetto a quello delle altre famiglie?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto sopra la media	17	2,4	2,6
Abbastanza sopra la media	134	19,2	20,3
Intorno alla media	426	61,1	64,6
Abbastanza sotto la media	67	9,6	10,2
Molto sotto la media	15	2,2	2,3
NR	38	5,5	
Totale	697	100,0	100,0

73. In passato, sei stato rappresentante di classe o rappresentante di Istituto nella tua scuola?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
No, mai	407	58,4	61,1
Sì, una volta	158	22,7	23,7
Sì, più di una volta	101	14,5	15,2
NR	31	4,4	
Totale	697	100,0	100,0

74a. Di solito, mediamente, quanto prendi in italiano scritto?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di quattro	3	,4	,5
Quattro	9	1,3	1,4
Cinque	81	11,6	12,4
Sei	208	29,8	31,9
Sette	200	28,7	30,6
Otto	115	16,5	17,6
Nove	29	4,2	4,4
Dieci	8	1,1	1,2
NR	44	6,3	
Totale	697	100,0	100,0

74b. Di solito, mediamente, quanto prendi in matematica?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di quattro	23	3,3	3,6
Quattro	57	8,2	8,8
Cinque	92	13,2	14,2
Sei	122	17,5	18,9
Sette	130	18,7	20,1
Otto	107	15,4	16,5
Nove	79	11,3	12,2
Dieci	37	5,3	5,7
NR	50	7,2	
Totale	697	100,0	100,0

Media dei voti

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Meno di sei	62	8,9	9,6
Sei	108	15,5	16,7
Sei e mezzo	102	14,6	15,7
Sette	141	20,2	21,8
Sette e mezzo	116	16,6	17,9
Otto	64	9,2	9,9
Più di otto	55	7,9	8,5
NR	49	7,0	,0
Totale	697	100,0	100,0

76. In generale, che rilevanza ha la religione nella tua vita?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Moltissima	33	4,7	5,0
Molta	76	10,9	11,4
Abbastanza	164	23,5	24,6
Poca	226	32,4	33,9
Nessuna	167	24,0	25,1
NR	31	4,4	
Totale	697	100,0	100,0

77. In generale, cosa pensi circa l'esistenza di un Essere supremo?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Credo nell'esistenza di un Essere supremo, secondo la mia religione	307	44,0	47,3
Credo nell'esistenza di più divinità (sono politeista)	4	,6	,6
Credo nell'esistenza di un Essere supremo mio personale	51	7,3	7,9
La mia religione non prevede un Essere supremo	3	,4	,5
Sono dubbioso circa l'esistenza di un Essere supremo	90	12,9	13,9
È impossibile sapere se esiste un Essere supremo (sono agnostico/a)	78	11,2	12,0
Non esiste alcun Essere supremo (sono ateo/a)	67	9,6	10,3
Non mi pongo il problema, non mi interessa, sono indifferente	49	7,0	7,6
NR	48	6,9	,0
Totale	697	100,0	100,0

Esistenza di un Essere supremo

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Esiste	365	52,4	56,2
Non esiste, non so	284	40,7	43,8
NR	48	6,9	,0
Totale	697	100,0	100,0

A quale gruppo religioso senti di appartenere?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Cattolico	252	36,2	38,2
Cattolico non regolare	105	15,1	15,9
Credo in Gesù Cristo, ma non mi sento cattolico, protestante o ortodosso	52	7,5	7,9
Altri gruppi religiosi	35	5,0	5,3
Non sento di appartenere a nessun gruppo religioso	215	30,8	32,6
NR	38	5,5	,0
Totale	697	100,0	100,0

Appartenenza a gruppo religioso

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
App. certa	301	43,2	45,3
App. incerta	144	20,7	21,7
Non appartenenza	219	31,4	33,0
NR	33	4,7	,0
Totale	697	100,0	100,0

Appartenenza al cattolicesimo

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Cattolico regolare	252	36,2	38,2
Altro	407	58,4	61,8
NR	38	5,5	,0
Totale	697	100,0	100,0

Dal punto di vista della religione, ti consideri praticante?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Sì, sono praticante assiduo	67	9,6	10,1
Sì, sono praticante occasionale	223	32,0	33,6
No, non sono praticante	149	21,4	22,5
Non appartengo a nessun gruppo religioso	224	32,1	33,8
NR	34	4,9	,0
Totale	697	100,0	100,0

80. Cosa pensi dell'insegnamento della religione nella scuola pubblica italiana?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Va bene come è ora (insegnamento della religione cattolica, con facoltà di avvalersi o meno)	380	54,5	57,6
Si dovrebbe prevedere l'ora di religione anche per le altre confessioni religiose	21	3,0	3,2
Nella scuola pubblica non si dovrebbe insegnare nessuna religione	62	8,9	9,4
Nella scuola pubblica si dovrebbe insegnare la storia di tutte le religioni (senza alcun insegnamento confessionale)	132	18,9	20,0
Non so	65	9,3	9,8
NR	37	5,3	
Totale	697	100,0	100,0

81. Alcuni pensano che in Italia la Chiesa cattolica abbia troppo potere e troppi privilegi. Tu cosa ne pensi?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molto d'accordo	245	35,2	37,3
Abbastanza d'accordo	247	35,4	37,6
Abbastanza contrario	90	12,9	13,7
Molto contrario	23	3,3	3,5
Non so	52	7,5	7,9
NR	40	5,7	,0
Totale	697	100,0	100,0

Numero dei membri della famiglia

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Due	21	3,0	3,2
Tre	183	26,3	28,1
Quattro	318	45,6	48,8
Cinque	92	13,2	14,1
Sei o più di sei	38	5,5	5,8
NR	45	6,5	,0
Totale	697	100,0	100,0

Numero dei fratelli e sorelle

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessuno/ a	186	26,7	28,7
Uno/a	333	47,8	51,5
Due	92	13,2	14,2
Tre o più di tre	36	5,2	5,6
NR	50	7,2	,0
Totale	697	100,0	100,0

84a. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Padre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessun titolo	9	1,3	1,4
Elementare	36	5,2	5,5
Avviamento professionale	43	6,2	6,6
Media inferiore	174	25,0	26,5
Diploma di media superiore	271	38,9	41,3
Laurea	112	16,1	17,1
Non lo conosco	11	1,6	1,7
NR	41	5,9	
Totale	697	100,0	100,0

84b. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? Madre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nessun titolo	12	1,7	1,8
Elementare	21	3,0	3,2
Avviamento professionale	24	3,4	3,7
Media inferiore	166	23,8	25,6
Diploma di media superiore	300	43,0	46,2
Laurea	115	16,5	17,7
Non lo conosco	11	1,6	1,7
NR	48	6,9	
Totale	697	100,0	100,0

Professione del padre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Agricoltore/ artigiano	66	9,5	10,2
Commerciante	36	5,2	5,5
Dirigente	49	7,0	7,6
Impiegato	175	25,1	27,0
Imprenditore	52	7,5	8,0
Insegnante	18	2,6	2,8
Libero professionista	84	12,1	12,9
Operaio, lavoratore manuale	137	19,7	21,1
Pensionato	32	4,6	4,9

Professione del padre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Non la conosco	6	,9	,0
NR	42	6,0	,0
Totale	697	100,0	100,0

Professione della madre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Commerciante	30	4,3	4,6
Agricoltore/ artigiano	17	2,4	2,6
Dirigente	11	1,6	1,7
Impiegato	221	31,7	33,8
Imprenditore	13	1,9	2,0
Insegnante	64	9,2	9,8
Libero professionista	51	7,3	7,8
Operaio, lavoratore manuale (non agricolo)	66	9,5	10,1
Pensionato	8	1,1	1,2
Casalinga	173	24,8	26,5
Non la conosco	2	,3	,0
NR	41	5,9	,0
Totale	697	100,0	100,0

86a. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Padre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Comune di Alessandria	225	32,3	34,3
Altri comuni della provincia di Alessandria	95	13,6	14,5
Altre province del Nord Italia	116	16,6	17,7
Province del centro Italia	21	3,0	3,2
Province del Sud Italia o delle Isole	160	23,0	24,4
Paesi europei	11	1,6	1,7
Paesi extraeuropei	26	3,7	4,0
Non lo conosco	2	,3	,3
NR	41	5,9	,0
Totale	697	100,0	100,0

86b. Qual è il luogo di nascita dei tuoi genitori? Madre

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Comune di Alessandria	263	37,7	40,2
Altri comuni della provincia di Alessandria	82	11,8	12,5
Altre province del Nord Italia	109	15,6	16,7
Province del centro Italia	17	2,4	2,6
Province del Sud Italia o delle Isole	130	18,7	19,9
Paesi europei	23	3,3	3,5
Paesi extraeuropei	29	4,2	4,4
Non lo conosco	1	,1	,2
NR	43	6,2	
Totale	697	100,0	100,0

87. Qual è il tuo luogo di nascita?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Comune di Alessandria	394	56,5	59,7
Altri comuni della provincia di Alessandria	89	12,8	13,5
Altre province del Nord Italia	108	15,5	16,4
Province del Centro Italia	2	,3	,3
Province del Sud Italia o delle Isole	33	4,7	5,0
Paesi europei	11	1,6	1,7
Paesi extraeuropei	23	3,3	3,5
NR	37	5,3	
Totale	697	100,0	100,0

Nati in Italia o all'estero

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Nato/ a in Italia	626	89,8	89,8
Nato all'estero	34	4,9	4,9
NR	37	5,3	5,3
Totale	697	100,0	100,0

88. In che anno sei nato /a?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
1985	1	,1	,2
1986	2	,3	,3
1987	5	,7	,8
1988	20	2,9	3,1
1989	88	12,6	13,5
1990	534	76,6	81,7
1991	4	,6	,6
NR	43	6,2	
Totale	697	100,0	100,0

Carriera scolastica

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Normale (o anticipo)	538	77,2	82,3
Ritardo di un anno	88	12,6	13,5
Ritardo di due o più anni	28	4,0	4,3
NR	43	6,2	
Totale	697	100,0	100,0

89. Se non sei nato /a in Italia, da quanti anni vivi in Italia?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
4	2	,3	5,9
5	2	,3	5,9
6	4	,6	11,8
7	5	,7	14,7
9	1	,1	2,9
10	6	,9	17,6
11	3	,4	8,8
12	2	,3	5,9
13	1	,1	2,9
14	1	,1	2,9
15	1	,1	2,9
17	3	,4	8,8
18	2	,3	5,9
20	1	,1	2,9
NR	663	95,1	
Totale	697	100,0	100,0

90. Di che genere sei?

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Maschio	299	42,9	45,2
Femmina	362	51,9	54,8
NR	36	5,2	
Totale	697	100,0	100,0

Attendibilità

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Per nulla attendibile	23	3,3	3,3
Poco attendibile	33	4,7	4,7
Abbastanza attendibile	107	15,4	15,4
Attendibile	534	76,6	76,6
Totale	697	100,0	100,0

Completezza

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Per nulla completo (mancano molte domande o pagine intere sono state saltate)	18	2,6	2,6
Poco completo (mancano da 6 a 10-12 domande)	29	4,2	4,2
Abbastanza completo (mancano non più di 4 o 5 domande)	133	19,1	19,1
Completo	517	74,2	74,2
Totale	697	100,0	100,0

Presenza di response set

	Frequenze	Frequenze %	Casi validi %
Molti (>5) response set	10	1,4	1,4
Alcuni (2-5) response set	8	1,1	1,1
Un response set	59	8,5	8,5
Nessuno	620	89,0	89,0
Totale	697	100,0	100,0

28. APPENDICE - QUESTIONARIO

In questa sezione del questionario ti faremo alcune domande intorno alla tua attuale esperienza scolastica.

1. Che tipo di scuola stai frequentando? (Una sola risposta)		
- Liceo Classico	<input type="checkbox"/> 1	001
- Liceo Scientifico	<input type="checkbox"/> 2	
- Liceo Sociale	<input type="checkbox"/> 3	
- Liceo Psicopedagogico	<input type="checkbox"/> 4	
- Liceo Linguistico	<input type="checkbox"/> 5	
- Ragionieri e Geometri	<input type="checkbox"/> 6	
- Liceo Tecnologico	<input type="checkbox"/> 7	
- Istituto Tecnico Industriale	<input type="checkbox"/> 8	
- Istituto Professionale	<input type="checkbox"/> 9	

2. Rispetto alle aspettative che avevi quando ti sei iscritto /a, come giudichi ora la scuola che stai frequentando? (Una sola risposta)		
- Molto superiore alle aspettative	<input type="checkbox"/> 1	002
- Abbastanza superiore alle aspettative	<input type="checkbox"/> 2	
- Uguale alle aspettative	<input type="checkbox"/> 3	
- Abbastanza inferiore alle aspettative	<input type="checkbox"/> 4	
- Molto inferiore alle aspettative	<input type="checkbox"/> 5	

3. Ora come ora, tu personalmente rifaresti la scelta di iscriverti a questa scuola? (Una sola risposta)		
- Sì, senz'altro	<input type="checkbox"/> 1	003
- Probabilmente sì	<input type="checkbox"/> 2	
- Probabilmente no	<input type="checkbox"/> 3	
- No, per niente	<input type="checkbox"/> 4	

4. La scuola che stai frequentando ti sembra facile o difficile? (Una sola risposta)		
- Molto facile	<input type="checkbox"/> 1	004
- Abbastanza facile	<input type="checkbox"/> 2	
- Abbastanza difficile	<input type="checkbox"/> 3	
- Molto difficile	<input type="checkbox"/> 4	

5. Qualche volta hai pensato di smettere di studiare? (Una sola risposta)		
- No, mai	<input type="checkbox"/> 1	005
- Sì, qualche volta	<input type="checkbox"/> 2	
- Sì, abbastanza spesso	<input type="checkbox"/> 3	
- Sì, molto spesso	<input type="checkbox"/> 4	

6. In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi compagni di classe? (Una sola risposta)		
- Molto	<input type="checkbox"/> 1	006
- Abbastanza	<input type="checkbox"/> 2	
- Poco	<input type="checkbox"/> 3	
- Per niente	<input type="checkbox"/> 4	

7. Qual è, in generale, il clima sociale che c'è nella tua classe? (Una sola risposta)		
- Collaborativo	<input type="checkbox"/> 1	007
- Abbastanza collaborativo	<input type="checkbox"/> 2	
- Né collaborativo, né competitivo	<input type="checkbox"/> 3	
- Abbastanza competitivo	<input type="checkbox"/> 4	
- Competitivo	<input type="checkbox"/> 5	

8. Cosa pensi della disciplina che c'è nella tua classe? (Una sola risposta)		
- La disciplina è eccessiva	<input type="checkbox"/> 1	008
- C'è un po' troppa disciplina	<input type="checkbox"/> 2	
- Va bene così	<input type="checkbox"/> 3	
- C'è un po' poca disciplina	<input type="checkbox"/> 4	
- Ci vorrebbe più disciplina	<input type="checkbox"/> 5	

9. In generale, sei soddisfatto /a dei rapporti che hai con i tuoi professori? (Una sola risposta)		
- Molto	<input type="checkbox"/> 1	009
- Abbastanza	<input type="checkbox"/> 2	
- Poco	<input type="checkbox"/> 3	
- Per niente	<input type="checkbox"/> 4	

10. Quanto sono diffusi questi comportamenti presso i tuoi professori? (Leggi prima tutto l'elenco e poi indica, per ciascuno di questi comportamenti, quanto esso è diffuso presso i tuoi professori. Riferisciti a tutti i professori della tua attuale classe)					
	NESSUNO LO FA	POCHI LO FANNO	TANTI LO FANNO	TUTTO QUASI TUTTI LO FANNO	
- Sono disponibili a discutere e a chiarire i temi trattati in classe	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	010
- Riescono a far rispettare la disciplina in classe	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	011
- Favoriscono un clima di collaborazione in classe	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	012
- Sono interessati a sollevare e discutere temi di interesse generale, anche non legati al programma scolastico	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	013
- Stimolano la competizione tra gli allievi, valorizzando adeguatamente il merito di ciascuno	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	014
- Tengono conto delle esigenze degli studenti	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	015
- Fanno lezione in modo preciso, organico e chiaro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	016
- Conoscono bene le loro materie, si preparano e si aggiornano	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	017
- Valutano gli allievi in maniera equa e obiettiva	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	018

Parliamo ora di cosa ti piacerebbe fare una volta terminati gli studi

11. Sei soddisfatto del tuo rendimento scolastico di quest'anno? (Una sola risposta)		
- Per nulla soddisfatto	<input type="checkbox"/> 1	019
- Poco soddisfatto	<input type="checkbox"/> 2	
- Abbastanza soddisfatto	<input type="checkbox"/> 3	
- Molto soddisfatto	<input type="checkbox"/> 4	

12. Secondo te, quello che stai imparando attualmente a scuola ti servirà in futuro? (Una sola risposta)		
- Sono convinto che quello che sto imparando mi servirà comunque in futuro	<input type="checkbox"/> 1	020
- Credo che una buona parte di quello che sto imparando mi potrà servire	<input type="checkbox"/> 2	
- Ho dei dubbi circa l'utilità futura di quanto sto imparando	<input type="checkbox"/> 3	
- Credo che solo una parte di quello che sto imparando mi potrà servire	<input type="checkbox"/> 4	
- Sono convinto che quello che sto imparando non mi servirà per nulla in futuro	<input type="checkbox"/> 5	

13. Sei ottimista o pessimista rispetto al tuo futuro? (Una sola risposta)		
- Molto ottimista	<input type="checkbox"/> 1	021
- Abbastanza ottimista	<input type="checkbox"/> 2	
- Né ottimista, né pessimista	<input type="checkbox"/> 3	
- Abbastanza pessimista	<input type="checkbox"/> 4	
- Molto pessimista	<input type="checkbox"/> 5	

14. Hai già idea di cosa farai, una volta completata questa scuola? (Leggi attentamente prima di rispondere. Una sola risposta)		
- Non so ancora cosa farò	<input type="checkbox"/> 1	022
- Ho qualche idea, ma niente di preciso	<input type="checkbox"/> 2	
- Mi prenderò una pausa	<input type="checkbox"/> 3	
- Cercherò un lavoro	<input type="checkbox"/> 4	
- Ho già un lavoro in vista	<input type="checkbox"/> 5	
- Farò un corso (non universitario) di formazione o specializzazione	<input type="checkbox"/> 6	
- Farò un corso di laurea breve (3 anni) all'università	<input type="checkbox"/> 7	
- Farò un corso di laurea (5 anni o più) all'università	<input type="checkbox"/> 8	
- Andrò all'università, ma non so ancora cosa farò	<input type="checkbox"/> 9	

15. Se ha idea di continuare gli studi, verso quale tipo di studi ti senti più portato /a? (Una sola risposta)		
- Non so ancora cosa farò	<input type="checkbox"/> 1	023
- Non ho idea di continuare gli studi	<input type="checkbox"/> 2	
- Studi di orientamento prevalentemente umanistico	<input type="checkbox"/> 3	
- Studi di orientamento prevalentemente scientifico (tecnico - scientifico)	<input type="checkbox"/> 4	
- Sono indeciso /a tra studi di orientamento umanistico e studi di tipo tecnico scientifico	<input type="checkbox"/> 5	

16. In generale, una volta completati gli studi, che tipo di lavoro ti piacerebbe fare? (Una sola risposta)		
- Non ho intenzione di lavorare	<input type="checkbox"/> 1	024
- Un lavoro <u>dipendente</u> nel settore pubblico	<input type="checkbox"/> 2	
- Un lavoro <u>dipendente</u> nel settore privato	<input type="checkbox"/> 3	
- Un lavoro <u>in proprio</u> come libero professionista (medico, avvocato, architetto...)	<input type="checkbox"/> 4	
- Un lavoro <u>in proprio</u> come imprenditore (nell'industria, commercio o artigianato)	<input type="checkbox"/> 5	
- Un lavoro <u>in proprio</u> nel settore agricolo	<input type="checkbox"/> 6	
- Non so	<input type="checkbox"/> 7	

17. Ti interessa approfondire fin da ora le tue conoscenze sul mondo del lavoro? (Una sola risposta)		
- Per ora non mi interessa	<input type="checkbox"/> 1	025
- Mi interessa abbastanza poco	<input type="checkbox"/> 2	
- Mi interessa abbastanza	<input type="checkbox"/> 3	
- Mi interessa molto	<input type="checkbox"/> 4	

18. Ritieni sufficiente la formazione scolastica che stai ricevendo dalla tua scuola? (Una sola risposta)		
- Sì, mi sembra più che sufficiente	<input type="checkbox"/> 1	026
- No, dovrebbe essere integrata	<input type="checkbox"/> 2	
- No, dovrebbe essere ampiamente integrata	<input type="checkbox"/> 3	
- Non so	<input type="checkbox"/> 4	

19. Cosa saresti disposto /a a fare per integrare la tua formazione scolastica? (Leggi prima tutto l'elenco e poi rispondi sì o no per ciascuna riga)			
	SI'	NO	
- Corso di lingue straniere	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	027
- Corso di orientamento	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	028
- Informatica	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	029
- Servizio civile o volontariato	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	030
- Imparare come cercare lavoro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	031
- Imparare a lavorare in gruppo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	032
- Imparare un metodo di studio	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	033
- Fare uno stage di lavoro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	034
- Fare un corso per imparare un mestiere	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	035
- No, per ora credo di non avere bisogno di questi tipi di formazione	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	036

20. Per integrare la tua formazione, saresti disposto /a ad approfondire qualcuno di questi argomenti, attraverso conferenze, lavori di gruppo, letture, dibattiti ...? (Leggi prima attentamente tutto l'elenco e poi rispondi sì o no per ciascun argomento indicato)			
	SI'	NO	
- I diritti umani	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	037
- La Shoah, lo sterminio degli ebrei	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	038
- La politica internazionale	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	039
- I problemi dei giovani e la politica scolastica	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	040
- I problemi dell'informazione (la stampa e i media)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	041
- La Giustizia, la criminalità e i problemi della sicurezza	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	042
- L'occupazione e il lavoro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	043
- La realtà economica locale	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	044
- Sviluppo sottosviluppo e globalizzazione	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	045
- Ecologia, ambiente, energia e fonti alternative	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	046
- L'integrazione degli stranieri	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	047
- La riforma della Costituzione della Repubblica Italiana	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	048
- I rapporti tra le religioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	049
- L'Europa e la Costituzione europea	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	050
- Problemi etici e filosofici	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	051
- Non sarei disposto ad approfondire nessuno di questi argomenti	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	052

Ti faremo ora alcune domande sul merito e sul nostro sistema scolastico

21. Secondo te, in Italia c'è un effettivo diritto allo studio? (Una sola risposta)		
- Sì, oggi tutti, se vogliono, possono studiare	<input type="checkbox"/> 1	053
- Sì, oggi quasi tutti, se vogliono, possono studiare	<input type="checkbox"/> 2	
- No, ci sono diversi che, anche se vogliono, non possono studiare	<input type="checkbox"/> 3	
- No, ci sono molti che, anche se vogliono, non possono studiare	<input type="checkbox"/> 4	
- Non so	<input type="checkbox"/> 5	

22. Secondo te, nel nostro paese chi merita davvero ottiene prima o poi il giusto riconoscimento? (Una sola risposta)		
- Chi merita ha molte occasioni di emergere e di essere riconosciuto	<input type="checkbox"/> 1	054
- Chi merita ha diverse occasioni di emergere e di essere riconosciuto	<input type="checkbox"/> 2	
- Chi merita ha poche occasioni di emergere e di essere riconosciuto	<input type="checkbox"/> 3	
- Chi merita non ha alcuna occasione di emergere e di essere riconosciuto	<input type="checkbox"/> 4	
- Non so	<input type="checkbox"/> 5	

23. Secondo te, nel nostro paese, si dovrebbe dare più o meno spazio al merito? (Una sola risposta)		
- Bisogna dare molto più spazio al merito	<input type="checkbox"/> 1	055
- Bisogna dare più spazio al merito	<input type="checkbox"/> 2	
- Lo spazio che viene dato al merito va bene così com'è ora	<input type="checkbox"/> 3	
- Bisogna dare meno spazio al merito	<input type="checkbox"/> 4	
- Bisogna dare molto meno spazio al merito	<input type="checkbox"/> 5	
- Non so	<input type="checkbox"/> 6	

Ti faremo ora alcune domande sul tuo atteggiamento generale verso te stesso /a, verso la vita e verso il futuro

24. In generale, come vedi te stesso /a e il tuo futuro? (Leggi attentamente le affermazioni seguenti e, per ciascuna di esse, indica quanto sei contrario /a o quanto sei d'accordo)					
	MOLTO CONTRARIO	ABBASTANZA CONTRARIO	ABBASTANZA D'ACCORDO	MOLTO D'ACCORDO	
- Inutile fare tanti progetti, perché succede sempre qualcosa che impedisce di realizzarli	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	056
- Sul mio futuro ho le idee piuttosto chiare	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	057
- In generale, mi sembra di avere ben poco di cui andare orgoglioso /a	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	058
- Quando penso al mio futuro lo vedo pieno di possibilità e di sorprese	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	059
- Tutto sommato, sono piuttosto soddisfatto /a di me stesso /a	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	060
- Fare delle esperienze interessanti nel presente è per me più importante che pianificare il futuro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	061

25. In generale, cosa pensi della vita? (Leggi attentamente le affermazioni seguenti e, per ciascuna di esse, indica quanto sei contrario /a o quanto sei d'accordo)						
		<u>MOLTO CONTRARIO</u>	<u>ABBAST. CONTRARIO</u>	<u>ABBAST. D'ACCORDO</u>	<u>MOLTO D'ACCORDO</u>	
-	Sento che nella vita c'è ben poco per cui valga la pena di impegnarsi fino in fondo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	062
-	Ho l'impressione che tutte le cose in cui la gente crede siano soltanto delle illusioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	063
-	Certe volte mi sembra che la mia esistenza sia completamente senza significato	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	064
-	Spesso ho l'impressione di non riuscire a provare nessun sentimento autentico	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	065
-	Spesso gli altri si aspettano da me delle cose per le quali non mi sento all'altezza	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	066
-	Qualsiasi cosa mi accada non basta a sconfiggere la noia della mia vita quotidiana	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	067
-	Quando riesco a fare qualcosa di esaltante e mi lascio tutto dietro le spalle, mi sento vivere davvero	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	068

26. Quanto contano, per la tua vita futura, le cose di questo elenco? (Leggi prima tutto l'elenco prima di rispondere; per ciascuno degli aspetti seguenti, indica quanto lo ritieni importante per la tua vita)						
		<u>PER NIENTE IMPORTANTE</u>	<u>POCO IMPORTANTE</u>	<u>ABBASTANZA IMPORTANTE</u>	<u>MOLTO IMPORTANTE</u>	
-	Riuscire a fare una buona carriera	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	069
-	Diventare famoso /a	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	070
-	Avere del tempo libero per divertirsi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	071
-	Sviluppare la propria professionalità	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	072
-	Avere dei figli	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	073
-	Sviluppare la propria cultura	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	074
-	Una vita tranquilla	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	075
-	L'attività politica	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	076
-	Fare qualcosa di artistico e creativo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	077
-	Fare qualcosa per gli altri	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	078
-	Praticare la propria fede religiosa	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	079
-	Il denaro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	080
-	L'amore	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	081
-	L'attività sportiva	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	082
-	Crearsi una famiglia	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	083
-	Dedicarsi ai propri hobby	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	084
-	La sessualità	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	085
-	Coltivare la propria spiritualità	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	086
-	Avere un buon lavoro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	087
-	Avere degli amici	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	088

27. Ti proponiamo ora delle coppie di affermazioni opposte, riguardanti i nostri valori di fondo. A quale delle due affermazioni ti senti più vicino? (Leggi attentamente ciascuna coppia di affermazioni e indica, con una crocetta, quanto ti senti più vicino all'una o all'altra. Se ti senti ugualmente vicino a entrambe, puoi segnare la casella centrale. Una risposta per ogni coppia)						
		←————→				
- La natura umana è quella che è e dall'uomo non c'è molto da attendersi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La natura umana <u>si può modificare</u> e l'uomo è in grado di migliorare e progredire	089
- <u>C'è sempre</u> un confine preciso tra il bene e il male	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>Non c'è mai</u> un confine preciso tra il bene e il male	090
- Sulle questioni etiche controverse, <u>è bene</u> lasciare la decisione alla coscienza individuale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sulle questioni etiche controverse, <u>è pericoloso</u> lasciare la decisione alla coscienza individuale	091
- La società ideale è quella dove si massimizza <u>l'eguaglianza</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La società ideale è quella dove si massimizza <u>la libertà individuale</u>	092
- Chi ha commesso un crimine deve essere messo nella condizione di <u>non nuocere</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Chi ha commesso un crimine deve <u>pagare</u> per quello che ha fatto	093
- La pena inflitta ai criminali deve essere soprattutto <u>proporzionata alla gravità</u> del crimine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La pena inflitta ai criminali deve essere soprattutto <u>efficace nella prevenzione</u> del crimine	094
- La società ideale è quella in cui le risorse siano distribuite <u>in proporzione ai meriti</u> di ciascuno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La società ideale è quella in cui le risorse siano distribuite in modo <u>più o meno uguale</u> per tutti	095
- Tutti dovrebbero cercare di spendere una parte del proprio tempo e delle proprie risorse <u>a favore degli altri</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	È <u>inutile darsi tanto da fare per gli altri</u> perché non si ottiene mai nessun vantaggio di ritorno	096
- Dobbiamo impegnarci <u>per realizzare</u> i nostri ideali; per essi dobbiamo essere disposti a grandi sacrifici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gli ideali <u>non si possono mai realizzare veramente</u> ; ciò che conta sono le conseguenze effettive delle nostre azioni	097

28. Secondo te, al giorno d'oggi, si può avere fiducia negli altri e collaborare? (Leggi attentamente ciascuna delle affermazioni seguenti e indica quanto sei contrario /a o quanto sei d'accordo)									
		MOLTO CONTRARIO	ABBASTANZA CONTRARIO	ABBASTANZA D'ACCORDO	MOLTO D'ACCORDO				
- Collaborare con gli altri è sempre molto difficile, se non impossibile	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	098
- Si può avere fiducia nella maggior parte delle persone	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	099
- Non si è mai abbastanza cauti, quando si ha a che fare con gli altri	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	100
- La maggior parte delle persone pensa solo ai fatti propri	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	101
- È molto più piacevole collaborare con gli altri piuttosto che competere	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	102
- Nella maggior parte dei casi le persone sono disposte ad aiutare gli altri	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	103
- Emergere, distinguersi, essere tra i primi, sono le cose più importanti nella vita	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	104
- La maggior parte delle persone si comporta onestamente	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	105
- Bisogna sempre stare all'erta perché gli altri, se possono, se ne approfittano	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	106
- Senza competizione non ci può essere una buona società	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	107

29. Ti proponiamo ora una serie di affermazioni che riguardano il nostro rapporto con la società e con le istituzioni. Qual è la tua opinione in proposito? (Per ciascuna delle affermazioni seguenti, indica quanto sei contrario /a o quanto sei d'accordo)						
		<u>MOLTO CONTRARIO</u>	<u>ABBASTANZA CONTRARIO</u>	<u>ABBASTANZA D'ACCORDO</u>	<u>MOLTO D'ACCORDO</u>	
-	Abbiamo sempre qualcosa da imparare: se la nostra opinione si rivela sbagliata dobbiamo cambiarla	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	108
-	Tutti dovrebbero mettere da parte i loro interessi particolari se è in gioco un bene comune più grande	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	109
-	La legge può anche passare in secondo piano, se sono in gioco gli interessi della nostra famiglia o dei nostri amici	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	110
-	In fin dei conti, in politica le menzogne sono necessarie e inevitabili	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	111
-	Non siamo obbligati a obbedire a una legge che riteniamo ingiusta	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	112
-	Tutti dovrebbero tenersi bene informati sulle questioni politiche e sociali, per essere poi in grado di scegliere nel modo migliore	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	113
-	Il fatto che tanti lo facciano non è un buon motivo per violare le leggi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	114
-	Le discussioni politiche sono noiose, inutili e non portano mai a nessun risultato	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	115
-	Visto come vanno le cose, in certi casi non si può fare a meno di servirsi di spinte e raccomandazioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	116
-	Inutile andare a votare, intanto le cose vanno sempre nello stesso modo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	117
-	Non spetta ai cittadini preoccuparsi della cosa pubblica, ma a quelli che sono incaricati e pagati per farlo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	118
-	I partiti sono del tutto superflui, o addirittura dannosi, e potrebbero essere tranquillamente eliminati	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	119
-	La fedeltà alla Costituzione è il primo dovere del buon cittadino	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	120

30. La nostra identità civile e politica è caratterizzata da quanto ci sentiamo vicini (o lontani) a certi modi di pensare o a certi schieramenti. Tu, personalmente, quanto ti senti... (Indica quanto ti senti vicino (o lontano) a queste qualificazioni civili o politiche)						
	QUANTO TI SENTI...	<u>PER NIENTE</u>	<u>POCO</u>	<u>ABBASTANZA</u>	<u>MOLTO</u>	
-	Italiano	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	121
-	Pacifista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	122
-	Democratico	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	123
-	Antifascista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	124
-	Cittadino italiano	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	125
-	Moderato	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	126
-	Ecologista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	127
-	Non violento	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	128
-	Razzista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	129
-	Repubblicano	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	130
-	Federalista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	131
-	Cittadino Europeo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	132
-	Estremista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	133

31. Hai fiducia nelle forze dell'ordine ? (Una sola risposta)			
- Molta	<input type="checkbox"/>	1	134
- Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2	
- Poca	<input type="checkbox"/>	3	
- Per nulla	<input type="checkbox"/>	4	

32. Hai fiducia nei giudici e nella Magistratura? (Una sola risposta)			
- Molta	<input type="checkbox"/>	1	135
- Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2	
- Poca	<input type="checkbox"/>	3	
- Per nulla	<input type="checkbox"/>	4	

33. Hai fiducia nei partiti politici? (Una sola risposta)			
- Molta	<input type="checkbox"/>	1	136
- Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2	
- Poca	<input type="checkbox"/>	3	
- Per nulla	<input type="checkbox"/>	4	

34. Conosci la Costituzione della Repubblica Italiana? (Una sola risposta)			
- La conosco bene	<input type="checkbox"/>	1	137
- La conosco abbastanza bene	<input type="checkbox"/>	2	
- La conosco poco	<input type="checkbox"/>	3	
- Non la conosco	<input type="checkbox"/>	4	

35. Sei orgoglioso /a della Costituzione della Repubblica Italiana? (Una sola risposta)			
- Molto	<input type="checkbox"/>	1	138
- Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2	
- Poco	<input type="checkbox"/>	3	
- Per nulla	<input type="checkbox"/>	4	
- Non so	<input type="checkbox"/>	5	

36. Secondo te, i principi della Costituzione della Repubblica Italiana sono oggi applicati nella pratica? (Una sola risposta)			
- Molto	<input type="checkbox"/>	1	139
- Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2	
- Poco	<input type="checkbox"/>	3	
- Per nulla	<input type="checkbox"/>	4	
- Non so	<input type="checkbox"/>	5	

37. Secondo te, la Costituzione della Repubblica Italiana è ancora attuale? (Una sola risposta)			
- È molto attuale	<input type="checkbox"/>	1	140
- È abbastanza attuale	<input type="checkbox"/>	2	
- È poco attuale	<input type="checkbox"/>	3	
- Non è per nulla attuale	<input type="checkbox"/>	4	
- Non so	<input type="checkbox"/>	5	

Ti chiederemo ora di valutare una serie di comportamenti, sia nella scuola, sia nella società più ampia.

38. A scuola ci si può imbattere in comportamenti che possono essere considerati più o meno gravi. Tu, in generale, come valuti la gravità di questi comportamenti? (Leggi prima attentamente tutto l'elenco e poi indica quanto è grave, secondo te, ciascuno di questi comportamenti)									
		<u>PER NIENTE GRAVE</u>	<u>POCO GRAVE</u>	<u>ABBASTANZA GRAVE</u>	<u>MOLTO GRAVE</u>				
- Copiare durante i compiti in classe o durante gli esami	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	141
- Disturbare ripetutamente durante la lezione	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	142
- Reagire verbalmente contro l'insegnante dopo aver ricevuto un rimprovero	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	143
- Durante la lezione, fingere di stare attenti, ma studiare di nascosto un'altra materia	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	144
- Non presentarsi all'interrogazione quando si è nel turno	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	145
- Cercare di avere i voti migliori degli altri, anche a costo di penalizzare i compagni	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	146
- Fare il bullo con i compagni	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	147
- Imbrattare i muri esterni alla scuola con scritte o disegni	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	148
- Falsificare la firma dei genitori sui documenti scolastici	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	149
- Essere poco puntuali e fare molte assenze senza motivo	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	150
- Fumare nei locali scolastici dove c'è il divieto	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	151

39. Ci sono dei comportamenti e delle norme che hanno fatto e fanno alquanto discutere. Dal punto di vista morale, quanto giudichi ammissibili queste norme e questi comportamenti? (Per ciascuno degli elementi seguenti, indica quanto lo ritieni moralmente ammissibile o meno)					
	PER NIENTE AMMISSIBILE	POCO AMMISSIBILE	ABBASTANZA AMMISSIBILE	DEL TUTTO AMMISSIBILE	
- Evadere le tasse	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	152
- Punire i clandestini con l'espulsione o, se non fosse possibile, con l'arresto e la detenzione	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	153
- Convivere al di fuori del matrimonio	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	154
- Licenziare gli assenteisti sul lavoro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	155
- Guidare in stato di ebbrezza o sotto l'effetto di stupefacenti	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	156
- Ammettere i figli di immigrati clandestini a frequentare la scuola pubblica	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	157
- Evitare di pagare il biglietto sui mezzi pubblici	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	158
- Permettere il matrimonio tra omosessuali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	159
- Introdurre la pena di morte per reati particolarmente gravi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	160
- Cercare di ottenere dallo Stato dei benefici cui non si ha diritto	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	161
- Fare una costruzione abusiva sulle coste, contando sul condono edilizio	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	162
- Riconoscere il diritto di voto agli immigrati regolari nelle elezioni amministrative	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	163
- Divorziare	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	164
- Permettere l'eutanasia (porre termine alla vita di un malato incurabile)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	165
- Praticare il sesso a pagamento	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	166
- Sottrarre i figli ai genitori che siano incapaci di prendersi cura di loro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	167
- Rifiutare di affittare un alloggio a un immigrato regolare	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	168
- Corrompere la Commissione esaminatrice per vincere un concorso	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	169
- Togliere la patente a chi ha causato gravi incidenti	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	170

In questa parte ti chiederemo notizie intorno ai tuoi rapporti con il territorio di Alessandria

40. Per quanto concerne il tuo futuro, saresti contento /a di rimanere in zona di Alessandria, oppure preferiresti spostarti altrove? (Una sola risposta)			
- Sarei veramente contento /a di rimanere in Alessandria	<input type="checkbox"/> 1		171
- Sarei abbastanza contento /a di rimanere	<input type="checkbox"/> 2		
- Non saprei	<input type="checkbox"/> 3		
- Preferirei andarmene altrove	<input type="checkbox"/> 4		
- Non vedo l'ora di andarmene altrove	<input type="checkbox"/> 5		

41. Pensando ai tuoi progetti e alle tue aspirazioni, secondo te, la zona di Alessandria è in grado di offrirti delle opportunità di studio e di lavoro? (Nella prima colonna rispondi circa le opportunità di studio; nella seconda rispondi circa quelle di lavoro)			
	DI STUDIO	DI LAVORO	
- Nessuna opportunità	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	172
- Qualche opportunità	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	173
- Ci sono abbastanza opportunità	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
- Ci sono molte opportunità	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
- Non saprei	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	

42. Saresti disponibile a spostarti in una regione lontana o all'estero per ragioni di studio e /o di lavoro? (Nella prima colonna indica la tua disponibilità a spostarti per ragioni di studio; nella seconda quella per ragioni di lavoro)			
	PER STUDIO	PER LAVORO	
- No, non sarei disponibile	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	174
- Lo farei, ma solo per un breve periodo	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	175
- Lo farei, anche per un periodo abbastanza lungo	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
- Lo farei, anche per un periodo molto lungo	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
- Non saprei	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	

43. Alcuni pensano che gli immigrati stranieri tolgano il lavoro ai giovani del nostro paese. Qual è la tua opinione in proposito? (Una sola risposta)			
- Molto d'accordo	<input type="checkbox"/> 1		176
- Abbastanza d'accordo	<input type="checkbox"/> 2		
- Abbastanza contrario /a	<input type="checkbox"/> 3		
- Molto contrario /a	<input type="checkbox"/> 4		

44. Come consideri l'attuale presenza di immigrati stranieri nell'area alessandrina? (Una sola risposta)		
- Sono troppi	<input type="checkbox"/> 1	177
- Sono un numero accettabile	<input type="checkbox"/> 2	
- Sono pochi	<input type="checkbox"/> 3	
- Non saprei	<input type="checkbox"/> 4	

45. In generale, pensi che il nostro Paese possa avere dei vantaggi o degli svantaggi dalla presenza di immigrati stranieri? (Una sola risposta)		
- Possiamo avere molti vantaggi	<input type="checkbox"/> 1	178
- Possiamo avere qualche vantaggio	<input type="checkbox"/> 2	
- Sia vantaggi che svantaggi	<input type="checkbox"/> 3	
- Possiamo avere qualche svantaggio	<input type="checkbox"/> 4	
- Possiamo avere molti svantaggi	<input type="checkbox"/> 5	
- Non saprei	<input type="checkbox"/> 6	

Ti chiederemo ora alcune informazioni circa il tuo atteggiamento nei confronti della politica

46. Ti interessi di politica? (Una sola risposta)		
- Molto interessato	<input type="checkbox"/> 1	179
- Abbastanza interessato	<input type="checkbox"/> 2	
- Poco interessato	<input type="checkbox"/> 3	
- Per nulla interessato	<input type="checkbox"/> 4	

47. Quale di queste frasi esprime meglio il tuo atteggiamento nei confronti della politica? (Una sola risposta)		
- Mi considero politicamente impegnato	<input type="checkbox"/> 1	180
- Mi tengo al corrente della politica, ma senza parteciparvi personalmente	<input type="checkbox"/> 2	
- Penso che bisogna lasciare la politica a persone che hanno più competenza di me	<input type="checkbox"/> 3	
- La politica mi disgusta	<input type="checkbox"/> 4	

48. In questo elenco vengono riportate diverse attività connesse con la partecipazione sociale e civile. Hai già fatto qualcuna di queste attività? Nei prossimi tempi (quando ne avessi l'occasione) ritieni che potresti fare o non fare qualcuna di queste attività? (Per ciascuna delle attività seguenti, indica se hai già fatto qualcosa di simile lo scorso anno, e se prevedi che in futuro potrai fare qualcosa di simile)								
		LO HAI FATTO		POTRESTI FARLO IN FUTURO?				
		SI'	NO	<u>CERTAMENTE LO FARO'</u>	<u>FORSE LO FARO'</u>	<u>FORSE NON LO FARO'</u>	<u>CERTAMENTE NON LO FARO'</u>	
- Partecipare ad attività di <u>volontariato</u>	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		181 182
- Partecipare a <u>concerti per motivi politico sociali</u> (pace, ambiente, diritti umani...)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		183 184
- Partecipare a <u>forme di boicottaggio</u> (ad es. evitare prodotti, marchi, negozi che violano i diritti umani o distruggono l'ambiente)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		185 186
- <u>Dare dei soldi</u> per una causa sociale o di solidarietà	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		187 188
- <u>Raccogliere dei fondi</u> per una causa sociale o di solidarietà	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		189 190
- <u>Firmare per una petizione</u> , e /o una legge di iniziativa popolare	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		191 192
- <u>Raccogliere le firme</u> per una petizione o una legge di iniziativa popolare	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		193 194
- <u>Scrivere lettere</u> a un giornale su questioni politiche o sociali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		195 196
- <u>Distribuire volantini</u> di argomento politico o sociale	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		197 198

49. In questo elenco vengono riportate diverse attività connesse con la politica. Hai già fatto qualcuna di queste attività? Nei prossimi tempi (quando ne avessi l'occasione) ritieni che potresti fare o non fare qualcuna di queste attività? (Per ciascuna delle attività seguenti, indica se hai già fatto qualcosa di simile lo scorso anno, e se prevedi che in futuro potrai fare qualcosa di simile)							
	LO HAI FATTO		POTRESTI FARLO IN FUTURO?				
	SI'	NO	<u>CERTAMENTE LO FARO'</u>	<u>FORSE LO FARO'</u>	<u>FORSE NON LO FARO'</u>	<u>CERTAMENTE NON LO FARO'</u>	
- <u>Votare</u> alle elezioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	199 200
- Prendere <u>informazioni sui candidati</u> e sui programmi prima delle elezioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	201 202
- <u>Candidarti</u> alle elezioni per cariche politiche locali o nazionali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	203 204
- <u>Iscriverti</u> a un partito politico	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	205 206
- Contribuire attivamente a una <u>campagna elettorale</u>	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	207 208
- Partecipare a degli <u>scioperi di studenti</u>	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	209 210
- Partecipare a <u>marce, cortei o manifestazioni</u>	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	211 212
- Fare delle <u>scritte di protesta</u> sui muri	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	213 214
- Forme estreme di <u>protesta</u> come occupazione di edifici pubblici, di terreni, blocchi stradali, ...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	215 216
- Forme di <u>protesta violenta</u> , come danneggiare oggetti, spaccare finestre, arredi urbani, scontri...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	217 218

In questa parte ti chiederemo notizie intorno al tuo rapporto con i tuoi genitori e al tuo atteggiamento verso i consumi domestici

50. In generale, come si comportano con te i tuoi genitori? (Per ciascuna delle situazioni seguenti, indica quanto corrisponde o meno alla tua realtà familiare. Nel caso in cui i tuoi genitori avessero atteggiamenti educativi diversi, riferisciti all' <u>atteggiamento prevalente in famiglia</u> . Se tu non avessi i genitori, riferisciti alla persona o alle persone che ti hanno educato /a)					
	<u>CORRISPONDE PER NIENTE ALLA REALTA'</u>	<u>CORRISPONDE POCO ALLA REALTA'</u>	<u>CORRISPONDE ABBASTANZA ALLA REALTA'</u>	<u>CORRISPONDE MOLTO ALLA REALTA'</u>	
- Pretenderebbero sempre di decidere al mio posto	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	219
- Non mi impongono mai nulla e lasciano che sia io a prendere le decisioni che mi riguardano	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	220
- Cercano sempre di impormi il loro punto di vista	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	221
- Discutono con me su tutte le questioni importanti e prendiamo insieme le decisioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	222
- Tendono a responsabilizzarmi e a farmi diventare autonomo /a	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	223
- Mi lasciano libero /a di fare più o meno tutto quello che voglio	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	224

51. Per quanto riguarda le tue spese e i tuoi consumi, ti capita di avere questi comportamenti? (Per ciascuno dei comportamenti seguenti, indica quanto spesso ti capita o non ti capita)					
	<u>NON MI CAPITA MAI</u>	<u>MI CAPITA RARAMENTE</u>	<u>MI CAPITA ABBASTANZA SPESSO</u>	<u>MI CAPITA MOLTO SPESSO</u>	
- Di ogni prodotto cerco di avere sempre l'ultimo modello	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	225
- Mi piace essere trendy, sempre alla moda	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	226
- Quando mi sento giù mi viene voglia di comprarmi qualcosa	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	227
- Comperarmi qualcosa mi riempie di soddisfazione	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	228
- Cerco di comperare delle cose più belle di quelle che hanno gli altri	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	229
- Se non ho anch'io quello che hanno gli altri mi sento un po' tagliato /a fuori	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	230
- Nei miei acquisti non ci sto tanto a pensare, sono impulsivo /a	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	231
- Certe volte compero qualcosa proprio solo per il gusto di comperare	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	232
- Compero delle cose anche se non potrei permettermele	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	233
- Spendo piuttosto in fretta tutti i soldi che ho	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	234

In questa parte ti chiederemo notizie intorno all'uso del tempo e agli amici che frequenti

52. In una giornata tipica, in media, quante ore dedichi allo studio personale, al di fuori della scuola? (Una sola risposta)		
- In una giornata tipica, dedico allo studio al di fuori della scuola circa n. _____ ore		235

53. Tolti gli impegni scolastici e tolti gli altri eventuali impegni fissi che hai, mediamente, quanto tempo libero ti resta ogni giorno (escludendo il sabato e la domenica)? (Una sola risposta. Se non ti resta tempo, scrivi zero)		
- In una giornata tipica, mi restano circa n. _____ ore di tempo libero		236

54. Qual è la tua situazione rispetto alle amicizie? (Una sola risposta)		
- Ho un gran numero di amici /amiche	<input type="checkbox"/> 1	237
- Ho un discreto numero di amici /amiche	<input type="checkbox"/> 2	
- Ho diversi amici /amiche	<input type="checkbox"/> 3	
- I miei amici /amiche sono piuttosto pochi	<input type="checkbox"/> 4	
- Praticamente non ho amici	<input type="checkbox"/> 5	

55. Ci sono degli immigrati stranieri tra i tuoi amici /le tue amiche? (Una sola risposta)		
- Molti	<input type="checkbox"/> 1	238
- Diversi	<input type="checkbox"/> 2	
- Uno o due	<input type="checkbox"/> 3	
- Nessuno	<input type="checkbox"/> 4	
- Io stesso sono straniero	<input type="checkbox"/> 5	
- Praticamente non ho amici	<input type="checkbox"/> 6	

56. Parli con i tuoi amici delle tue questioni più intime e personali? (Una sola risposta)		
- Non ho un gruppo di amici /amiche	<input type="checkbox"/> 1	239
- Non ne parlo con nessuno	<input type="checkbox"/> 2	
- Solo con uno o due	<input type="checkbox"/> 3	
- Con diversi	<input type="checkbox"/> 4	
- Con molti	<input type="checkbox"/> 5	
- Più o meno con tutti	<input type="checkbox"/> 6	

Ti presentiamo ora alcune domande sulle tue abitudini circa il fumo e l'alcool e sulle tue eventuali esperienze con le sostanze stupefacenti

57. In media, quante sigarette fumi al giorno? (Una sola risposta)		
- Non fumo	<input type="checkbox"/> 1	240
- Fumo ogni tanto, senza regolarità	<input type="checkbox"/> 2	
- Fino a dieci sigarette al giorno	<input type="checkbox"/> 3	
- Più di dieci e fino a venti al giorno	<input type="checkbox"/> 4	
- Più di venti al giorno	<input type="checkbox"/> 5	

58. Ti capita di ubriacarti, anche solo leggermente? (Una sola risposta)		
- Non bevo alcolici	<input type="checkbox"/> 1	241
- No, non mi sono mai ubriacato /a	<input type="checkbox"/> 2	
- Mi sarà capitato una o due volte	<input type="checkbox"/> 3	
- Mi è capitato qualche volta	<input type="checkbox"/> 4	
- Mi capita abbastanza spesso	<input type="checkbox"/> 5	
- Mi capita molto spesso	<input type="checkbox"/> 6	

59 . Per quanto riguarda la droga, ti è mai capitato di trovarti in una di queste situazioni? (Per "droga" si intende qualsiasi tipo illegale di droga. Leggi attentamente ciascuna delle frasi che si trovano nella tabella sottostante e indica con una crocetta la tua risposta. Specifica anche il tipo di sostanza. Ti ricordiamo che il questionario è anonimo)									
	TI È CAPITATO?		SE TI È CAPITATO, DI CHE TIPO DI SOSTANZA SI TRATTA? (puoi contrassegnare più tipi di sostanze)						
	SI'	NO	HASHISH /MARIJUANA	ACIDI /ECSTASY	COCAINA	EROINA	NON SO		
- Vedere qualcuno che sta facendo uso di droga	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	242 247	
- Conoscere persone che fanno uso di droghe	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	248 253	
- Sentirti offrire qualche tipo di droga	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	254 259	
- Avere un amico che fa uso di droga	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	260 265	
- Avere la curiosità di provare una droga	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	266 271	
- Provare qualche tipo di droga	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	272 277	
- Fare un uso frequente di qualche tipo di droga	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	278 283	

In questa parte ti chiederemo notizie intorno alle tue fonti di informazione e alle tue letture

60. Quante ore al giorno dedichi alle seguenti attività? (Per ciascuna delle fonti di informazione seguenti, indica la frequenza di uso)						
	MAI O QUASI MAI	MENO DI UN'ORA	DA UNA A DUE ORE	DA TRE A QUATTRO ORE	PIU' DI QUATTRO ORE	
- Guardare laTV	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	284
- Navigare su Internet	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	285
- Giocare con i videogiochi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	286

61. Quali sono le fonti di informazione di cui ti servi principalmente? (Per ciascuna delle fonti di informazione seguenti, indica la frequenza di uso)						
	MAI O QUASI MAI	MENO DI UNA VOLTA A SETTIMANA	DA UNA A DUE VOLTE LA SETTIMANA	DA TRE A CINQUE VOLTE LA SETTIMANA	TUTTI I GIORNI O QUASI	
- Leggo un giornale quotidiano nazionale d'informazione (escluso il quotidiano sportivo)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	287
- Leggo un giornale sportivo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	288
- Guardo un telegiornale (completamente, dall'inizio alla fine)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	289
- Cerco su Internet informazioni on line (quotidiani on line, portali di informazione, ecc...)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	290

62. Quali sono i generi di libri che leggi? (Rispondi sì o no per ciascun elemento)			
	SI'	NO	
- Non leggo libri di nessun genere	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	291
- Fantasy	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	292
- Fantascienza	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	293
- Libri gialli	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	294
- Libri comici	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	295
- Fumetti	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	296
- Guide, manuali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	297
- Letteratura giovanile	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	298
- Letteratura italiana contemporanea	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	299
- Letteratura straniera contemporanea	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	300
- Autori classici, italiani o stranieri	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	301
- Romanzi d'amore, sentimentali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	302
- Saggi tecnico scientifici	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	303
- Saggi di storia	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	304
- Libri di avventure	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	305
- Poesia	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	306
- Viaggi ed esplorazioni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	307
- Saggi politici, sociali, di attualità	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	308
- Opere filosofiche	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	309
- Libri religiosi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	310

63. Secondo te, che tipo di lettore sei? (Una sola risposta)		
- Sono un non lettore	<input type="checkbox"/> 1	311
- Lettore debole	<input type="checkbox"/> 2	
- Lettore occasionale	<input type="checkbox"/> 3	
- Lettore abituale	<input type="checkbox"/> 4	
- Lettore forte	<input type="checkbox"/> 5	

64. Approssimativamente, quanti libri <u>non scolastici</u> ci sono in casa tua? (Tieni conto che un ripiano largo un metro contiene 50 libri in media; se non ci sono libri, scrivi zero)	
- In casa mia ci sono circa n. _____ libri non scolastici	312

65. All'incirca, quanti libri <u>non scolastici</u> hai letto nell'ultimo anno? (Se non ne hai letti, scrivi zero)	
- Nell'ultimo anno ho letto circa n. _____ libri non scolastici	313

Ti chiederemo ora notizie circa i tuoi rapporti con l'informatica e le nuove tecnologie

66. Sai usare il computer? (Una sola risposta)		
- Non so usare il computer	<input type="checkbox"/> 1	314
- Lo so usare poco o nulla	<input type="checkbox"/> 2	
- Sono un principiante	<input type="checkbox"/> 3	
- Sono abbastanza esperto	<input type="checkbox"/> 4	
- Sono molto esperto	<input type="checkbox"/> 5	

67. A cosa ti serve principalmente il computer? (Rispondi sì o no per ciascun elemento)			
	SI'	NO	
- Non lo uso mai	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	315
- Scrivo e ricevo e-mail	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	316
- Chat	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	317
- Navigo su Internet (uso motori di ricerca)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	318
- Faccio acquisti (e-commerce)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	319
- Gioco (giochi di ruolo, ecc..)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	320
- Scarico, scambio film, musica, canzoni	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	321
- Scrivo testi (Word,...)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	322
- Faccio presentazioni (Power Point)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	323
- Faccio delle pubblicazioni (volantini, giornalini, articoli,)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	324
- Archivio ed elaboro foto	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	325
- Produco filmati	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	326
- Studio informatica	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	327
- Studio matematica e fisica	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	328
- Faccio ricerche e tesine per la scuola	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	329
- Uso archivi, basi di dati (Access, ..)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	330
- Gestisco uno o più siti web	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	331
- Scrivo programmi (Visual Basic e simili)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	332

In questa parte ti chiederemo notizie intorno alle associazioni cui appartieni

68. Appartieni effettivamente a qualche associazione o organizzazione (di tipo culturale, politico, ricreativo, sportivo, religioso, ecc...)? (Rispondi sì o no per ciascun tipo di associazione indicato)			
	SI'	NO	
- Associazioni pro - loco	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	333
- Associazioni o gruppi di tifoserie sportive	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	334
- Associazioni o gruppi di pratica sportiva	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	335
- Associazioni di viaggi e turismo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	336
- Associazioni o gruppi culturali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	337
- Associazioni o gruppi artistici (musicali, teatrali, ecc...)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	338
- Radio o TV locale	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	339
- Associazioni o gruppi di volontariato (impegno sociale o assistenziale)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	340
- Associazioni o gruppi di ispirazione religiosa, gruppi parrocchiali	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	341
- Scout (AGESCI)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	342
- Gruppi o associazioni ambientalisti (WWF, LIPU, Italia Nostra, ecc..)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	343
- Associazioni studentesche, circoli giovanili, collettivi, gruppi di base	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	344
- Centri sociali, noglobal e simili	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	345
- Organizzazione o movimento politico (non partitico)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	346
- Partito politico o sua organizzazione giovanile	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	347

69. In sintesi, quante sono le associazioni o i gruppi di cui fai effettivamente parte? (Se non appartieni a gruppi o associazioni, scrivi zero)		
- Nel complesso, faccio parte di n. _____ gruppi o associazioni.		348

Le domande che seguono riguardano le tue disponibilità finanziarie e i tuoi consumi

70. In media, alla settimana, di quanti soldi disponi per le tue spese personali? (Una sola risposta)		
- In media, ogni settimana, per le mie spese personali dispongo di euro: _____		349

71. Come valuti la disponibilità economica che hai per le tue spese personali? (Una sola risposta)		
- Ho molte limitazioni	<input type="checkbox"/> 1	350
- Devo limitare le mie spese	<input type="checkbox"/> 2	
- Ho tutto quello che mi serve	<input type="checkbox"/> 3	
- Ho una disponibilità abbondante	<input type="checkbox"/> 4	
- Ho più di quello che mi serve	<input type="checkbox"/> 5	

72. Com'è il reddito della tua famiglia rispetto a quello delle altre famiglie? (Una sola risposta)		
- Molto sopra la media	<input type="checkbox"/> 1	351
- Abbastanza sopra la media	<input type="checkbox"/> 2	
- Intorno alla media	<input type="checkbox"/> 3	
- Abbastanza sotto la media	<input type="checkbox"/> 4	
- Molto sotto la media	<input type="checkbox"/> 5	

Ti chiederemo ora alcune notizie sulla tua partecipazione scolastica e sul tuo profitto scolastico

73. In passato, sei stato rappresentante di classe o rappresentante di Istituto nella tua scuola? (Una sola risposta)		
- No, mai	<input type="checkbox"/> 1	352
- Sì, una volta	<input type="checkbox"/> 2	
- Sì, più di una volta	<input type="checkbox"/> 3	

74. Di solito, mediamente, quanto prendi in italiano scritto (il tema) e in matematica? (Indica nella prima colonna il tuo voto medio di italiano scritto; nella seconda quello di matematica)			
	ITALIANO SCRITTO	MATEMATICA	
- Meno di quattro	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	353
- Quattro	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	354
- Cinque	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
- Sei	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
- Sette	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	
- Otto	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	
- Nove	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	
- Dieci	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 8	

75. Qual è stata la media dei tuoi voti, lo scorso quadrimestre? (Riferisciti alla media dei voti della pagella dell'ultimo quadrimestre)		
- La media dei miei voti è stata di _____		355

Ti rivolgeremo ora alcune domande riguardanti il tuo atteggiamento verso la religione. Ti ricordiamo che il questionario è anonimo

76. In generale, che rilevanza ha la religione nella tua vita? (Una sola risposta)		
- Moltissima	<input type="checkbox"/> 1	356
- Molta	<input type="checkbox"/> 2	
- Abbastanza	<input type="checkbox"/> 3	
- Poca	<input type="checkbox"/> 4	
- Nessuna	<input type="checkbox"/> 5	

77. In generale, cosa pensi circa l'esistenza di un Essere supremo? (Leggi attentamente tutto l'elenco prima di rispondere. Una sola risposta)		
- Credo nell'esistenza di un Essere supremo, secondo la mia religione	<input type="checkbox"/> 1	357
- Credo nell'esistenza di più divinità (sono politeista)	<input type="checkbox"/> 2	
- Credo nell'esistenza di un Essere supremo mio personale	<input type="checkbox"/> 3	
- La mia religione non prevede un Essere supremo	<input type="checkbox"/> 4	
- Sono dubbioso circa l'esistenza di un Essere supremo	<input type="checkbox"/> 5	
- È impossibile sapere se esiste un Essere supremo (sono agnostico /a)	<input type="checkbox"/> 6	
- Non esiste alcun Essere supremo (sono ateo /a)	<input type="checkbox"/> 7	
- Non mi pongo il problema, non mi interessa, sono indifferente	<input type="checkbox"/> 8	

78. A quale gruppo religioso senti di appartenere? (Una sola risposta)		
- Non sento di appartenere a nessun gruppo religioso	<input type="checkbox"/> 01	358
- Sono cattolico	<input type="checkbox"/> 02	
- Sono ortodosso	<input type="checkbox"/> 03	
- Sono protestante	<input type="checkbox"/> 04	
- Credo in Gesù Cristo, ma non mi sento cattolico, protestante o ortodosso	<input type="checkbox"/> 05	
- Sono di religione ebraica	<input type="checkbox"/> 06	
- Sono musulmano	<input type="checkbox"/> 07	
- Sono induista	<input type="checkbox"/> 08	
- Sono buddista	<input type="checkbox"/> 09	
- Altro gruppo religioso	<input type="checkbox"/> 10	
- Se hai risposto "Altro gruppo religioso", indica di che gruppo si tratta:		359

79. Dal punto di vista della religione, ti consideri praticante? (Una sola risposta)			
- Non appartengo a nessun gruppo religioso	<input type="checkbox"/>	1	360
- Sì, sono praticante assiduo	<input type="checkbox"/>	2	
- Sì, sono praticante occasionale	<input type="checkbox"/>	3	
- No, non sono praticante	<input type="checkbox"/>	4	

80. Cosa pensi dell'insegnamento della religione nella scuola pubblica italiana? (Leggi attentamente tutto l'elenco prima di rispondere. Una sola risposta)			
- Va bene come è ora (insegnamento della religione cattolica, con facoltà di avvalersi o meno)	<input type="checkbox"/>	1	361
- Si dovrebbe prevedere l'ora di religione anche per le altre confessioni religiose	<input type="checkbox"/>	2	
- Nella scuola pubblica non si dovrebbe insegnare nessuna religione	<input type="checkbox"/>	3	
- Nella scuola pubblica si dovrebbe insegnare la storia di tutte le religioni (senza alcun insegnamento confessionale)	<input type="checkbox"/>	4	
- Non so	<input type="checkbox"/>	5	

81. Alcuni pensano che in Italia la Chiesa cattolica abbia troppo potere e troppi privilegi. Tu cosa ne pensi? (Una sola risposta)			
- Molto d'accordo	<input type="checkbox"/>	1	362
- Abbastanza d'accordo	<input type="checkbox"/>	2	
- Abbastanza contrario	<input type="checkbox"/>	3	
- Molto contrario	<input type="checkbox"/>	4	
- Non so	<input type="checkbox"/>	5	

In questa parte ti chiederemo alcune notizie demografiche, tue e della tua famiglia. Questi dati servono solo per le elaborazioni statistiche complessive. Ti ricordiamo che il questionario è anonimo.

82. Da quante persone (te compreso /a) è costituita la tua famiglia? (Scrivi il numero dei membri della tua famiglia nello spazio apposito)			
- La mia famiglia, me compreso /a, è costituita da n. _____ persone			363

83. Quanti fratelli o sorelle hai? (Scrivi il numero dei tuoi fratelli o sorelle nello spazio apposito; se sei figlio /a unico /a, scrivi zero)			
- I miei fratelli o sorelle sono in tutto _____			364

84. Qual è (o qual era) il titolo di studio dei tuoi genitori? (Nella prima colonna indica il titolo di studio del padre; nella seconda quello della madre)			
	PADRE	MADRE	
- Nessun titolo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	365
- Elementare	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	366
- Avviamento professionale	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
- Media inferiore	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
- Diploma di media superiore	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	
- Laurea	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	
- Non lo conosco	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	

85. Qual è (o qual era) la professione principale svolta dai tuoi genitori? (Nella prima colonna indica la professione del padre; nella seconda colonna quella della madre)			
	PADRE	MADRE	
- Agricoltore	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 01	367
- Artigiano	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 02	368
- Bracciante agricolo	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 03	
- Casalinga	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 04	
- Commerciante	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 05	
- Dirigente	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 06	
- Disoccupato	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 07	
- Impiegato	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 08	
- Imprenditore	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 09	
- Insegnante	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 10	
- Libero professionista	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 11	
- Operaio, lavoratore manuale (non agricolo)	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 12	
- Pensionato	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 13	
- Non la conosco	<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 14	
- Altro	<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 15	
- Se hai risposto "Altro" per il padre, indica cosa:			369
- Se hai risposto "Altro" per la madre indica cosa:			370

29. COEFFICIENTI E TECNICHE STATISTICHE

Quest'appendice contiene una breve introduzione ai coefficienti e alle tecniche statistiche utilizzate nel rapporto. Lo scopo è di fornire al lettore sprovvisto di conoscenze statistiche un'informazione minima, seppure a livello intuitivo, per afferrare il senso di quanto è stato via via presentato.

29.1 Definizioni fondamentali

Diamo per scontati alcuni concetti elementari, come quello di *variabile* e di *matrice dati*. Tutte le operazioni di ricerca che abbiamo condotto presuppongono una matrice dati, cioè un rettangolo di informazioni (a codifica numerica o alfa numerica) organizzato secondo uno schema di righe e colonne, assimilabile a un foglio elettronico (tipo Excel) o a un database (tipo Access). Le righe rappresentano *i casi* (una riga per ogni intervistato) mentre le colonne rappresentano *le variabili* (cioè le caratteristiche variabili che caratterizzano i casi). Ciascuna variabile è caratterizzata dalle sue modalità (i valori che la variabile può assumere). Ci sono variabili che possono assumere solo due valori (ad esempio, maschio e femmina) oppure variabili che possono assumere moltissimi valori (ad esempio, la statura, il reddito, ...). Ciascuna variabile ha la sua *frequenza assoluta* (la frequenza assoluta di risposta) o la sua *frequenza relativa* (corrisponde alla percentuale).

Le *variabili standardizzate* sono variabili particolari, che hanno media zero e una distribuzione che va da più o meno -3 a + 3 unità. Essendo a-dimensionali, le variabili standardizzate sono immediatamente confrontabili tra loro (non pongono alcun problema di unità di misura). L'unità di misura delle variabili standardizzate è la *deviazione standard*. Molti degli indici che sono stati costruiti in questo rapporto sono costituiti di misure espresse in unità di deviazioni standard.

29.2 Il chi quadrato.

Date due variabili, i loro valori possono essere *indipendenti*, oppure possono essere in qualche modo dipendenti. In tal caso si parla di *associazione* tra le variabili. Il *chi quadrato* è un test statistico utilizzato per definire se c'è o meno associazione tra due variabili incrociate tra loro (si applica ai cosiddetti "incroci" o tavole di contingenza²⁵⁹). Il nome deriva dalla lettera greca *chi* (χ). Chi quadrato viene scritto così: χ^2 .

Per ogni tabella crociata può essere calcolato un *valore numerico unico* che viene chiamato "chi quadrato" che dipende dalla distribuzione dei casi nelle celle tipica di quella tabella. Il calcolo del chi quadrato avviene confrontando la distribuzione effettiva dei casi nelle celle con la distribuzione teorica, calcolata in base ai totali di riga e di colonna. La distribuzione teorica è quella che si otterrebbe nel caso di perfetta indipendenza delle due variabili. Il valore del chi

²⁵⁹ In una tabella, la *contingenza* è lo scarto tra il valore teorico e il valore effettivo.

quadrato cresce col crescere della divergenza tra la distribuzione teorica e la distribuzione osservata (vale zero solo quando le distribuzioni teoriche e quelle osservate sono uguali). Il chi quadrato tuttavia non può essere direttamente usato per misurare la dipendenza (o l'indipendenza) delle due variabili. Certe deviazioni dalla distribuzione teorica possono infatti determinarsi per effetto del caso, quindi per poter concludere che le due variabili sono associate occorre escludere che la distribuzione dei casi nelle celle sia dovuta al caso.

Poiché conosciamo, per ogni tipo di tabella, il valore che il chi quadrato può assumere per effetto del caso, è possibile effettuare un test: se il chi quadrato della tabella supera quello che ci si potrebbe aspettare per effetto del caso, allora si potrà concludere che le due variabili sono dipendenti tra loro. Il test viene espresso in termini di probabilità. Il *livello di significatività* del chi quadrato esprime appunto la probabilità di trovare un determinato valore di chi quadrato per effetto del caso. Ad esempio, un livello di significatività di 0,01 significa che un certo valore di chi quadrato (o maggiore) si può ottenere casualmente una volta su 100; un livello di significatività di 0,001 significa che un determinato valore di chi quadrato può essere ottenuto per caso solo una volta su mille. Un livello di significatività di 0,0001 significa che un certo valore di chi quadrato (o maggiore) può essere ottenuto per caso una volta su 10.000. E così via.

Se invece il livello di significatività venisse posto a 0,05 ciò significherebbe che quel valore di chi quadrato si può ottenere per caso 5 volte su 100 (il rischio comincia a essere sensibile); se venisse posto a 0,1 ciò significherebbe che un certo valore di chi quadrato può essere ottenuto per caso una volta su 10 (dunque ci sarebbero pochissime probabilità che la relazione sussista effettivamente). Di norma un livello di significatività di 0,001 è considerato molto affidabile.

Di solito si evita di riferire quale sia esattamente il valore del chi quadrato della tabella, ci si limita a riferire qual è il livello di significatività del test che è stato superato.

Il test chi quadrato dunque ci permette di definire se la distribuzione dei valori nelle celle di una tavola di contingenza può essere considerato casuale o meno e, quindi, se le due variabili sono o meno associate tra loro. Il test del chi quadrato *non misura* in alcun modo *l'intensità* dell'associazione. Per questo motivo in genere, nel commento alle tabelle, si cita il livello di significatività del chi quadrato della tabella insieme a un *coefficiente di associazione* che invece è in grado di misurare la forza dell'associazione. Ciò serve a evitare di misurare con cura la forza di un'associazione che ha tuttavia poche probabilità di esistere.

29.3 Il coefficiente *V* di Cramér.

Dopo che si sia stabilito che due variabili crociate sono dipendenti, cioè associate, è possibile cercare di misurare la forza dell'associazione stessa. Per questo scopo si utilizzano i *coefficienti di associazione*.

Un coefficiente di associazione assai usato è il *V* di Cramér. È una misura di associazione che si applica alle tavole di contingenza (i cosiddetti "incroci"). Il valore di *V* diviene zero quando le due variabili non sono associate; il valore massimo di *V* equivale a 1 e significa associazione massima. La sussistenza

dell'associazione va tuttavia comprovata in base al livello di significatività (cfr. paragrafo precedente). Nelle scienze sociali in genere i coefficienti di questo tipo mantengono valori piuttosto bassi: quando l'associazione tra due variabili è decisamente significativa (0,01; 0,001 o 0,0001) si considerano interessanti coefficienti V a partire da 0,10 o 0,15. Questo coefficiente può essere utilizzato per qualsiasi tipo di variabile, tuttavia nella pratica viene usato per le variabili le cui modalità non hanno ordine e non hanno una struttura metrica (ad esempio, la nazionalità, il genere, la religione, il partito politico per cui l'elettore ha votato, e così via).

29.4 Il coefficiente Phi

È un coefficiente di associazione più o meno uguale al V di Cramér (anzi, il V di Cramér deriva proprio da Phi): viene usato solo nelle tabelle 2×2 (incrocio di due dicotomie). Phi è in grado anche di identificare la *direzione* della variazione, cioè se le due variabili crescono entrambe, oppure se crescendo l'una, l'altra diminuisce. Phi varia tra -1 e +1. Zero significa assenza di associazione. Il suo nome deriva dalla lettera greca *phi* (φ). Equivale al valore del coefficiente di correlazione lineare di Pearson (cfr. oltre). Anche in questo caso, nelle scienze sociali si considerano interessanti i coefficienti phi a partire da 0,10 o 0,15 (purché la dipendenza sia significativa).

29.5 Il coefficiente gamma

È un coefficiente di associazione che è adatto per individuare la forza dell'associazione tra due variabili *ordinate* (livelli di inquadramento, livelli di reddito, titolo di studio conseguito, gradi di preferenza tra un minimo e un massimo, gradi di accordo o disaccordo). Poiché le modalità delle due variabili hanno un ordine, è possibile anche individuare la direzione dell'associazione (positiva o negativa). Gamma varia da -1 a +1. Il valore prossimo allo zero significa assenza di associazione. Il suo nome deriva dalla lettera greca *gamma* (γ). Nelle scienze sociali si considerano interessanti i coefficienti gamma a partire da 0,10 o 0,15 (purché la dipendenza sia significativa). È piuttosto raro ottenere coefficienti gamma che superino i valori di 0,40 - 0,50.

29.6 Il coefficiente eta.

Il suo nome deriva dalla lettera greca *eta* (η). Detto anche *rapporto di correlazione* (*correlation ratio*), è una misura di associazione fra variabili; è un coefficiente asimmetrico, cioè tratta in modo diverso la variabile dipendente rispetto alla variabile indipendente. Viene usato quando la variabile indipendente è una poltomia (nazionalità, partito politico, religione, ...) e la variabile dipendente è metrica (reddito, superficie abitativa, numero di figli, età, ...). In pratica, si tratta di un coefficiente ottenuto confrontando le variazioni della media della variabile dipendente all'interno delle categorie della variabile indipendente. Quando le medie, all'interno delle diverse categorie, sono identiche (cioè la variabile indipendente non ha alcuna influenza sulla dipendente) il valore di eta è prossimo a zero. Se le medie sono molto differenti (e le varianze all'interno del-

le categorie della variabile indipendente sono piccole) η cresce fino al valore di 1 (ciò significa allora che la variabile dipendente è fortemente associata all'indipendente).

Il valore di η coincide con quello del coefficiente di correlazione lineare quando la relazione è perfettamente lineare. Quando la relazione non è lineare, allora η è più grande di r . Per questa sua caratteristica, η non presuppone la linearità e consente di individuare relazioni non lineari (la differenza tra r e η è dovuta alla non linearità).

Nelle scienze sociali è consueto considerare interessanti i coefficienti η a partire da 0,10 - 0,20; è piuttosto raro ottenere η che superino i valori di 0,40 - 0,50. Il coefficiente η è indicativo della forza della relazione; tuttavia, come per gli altri coefficienti, esso va accompagnato da un test che accerti che la relazione sussista effettivamente. Per questo scopo viene usato il test F. La probabilità di F viene posta a 0,05.

Nello stesso modo in cui r^2 è interpretato come la percentuale di varianza di una variabile spiegata linearmente da un'altra, così η^2 è la percentuale di varianza della variabile dipendente spiegata (linearmente o non linearmente) dalla variabile indipendente.

29.7 Il coefficiente di correlazione lineare

Il coefficiente di correlazione lineare, detto anche coefficiente di Pearson si applica alle variabili (due a due) e non alle tabelle crociate. È un coefficiente adatto solo per variabili di tipo metrico (età, statura, reddito, superficie, ...). È comunemente simboleggiato con la lettera r . Varia tra +1 e -1. Un coefficiente di correlazione prossimo allo zero indica che tra le due variabili non esiste alcuna relazione lineare, cioè che ogni risposta fornita alla prima variabile è indipendente da quella data alla seconda. Un elevato valore positivo o negativo della correlazione indica invece che gli intervistati hanno adottato frequentemente modelli simili di risposta.

Quando le variabili sono più di due, i coefficienti di correlazione possono essere disposti in una "matrice dei coefficienti di correlazione". Nelle scienze sociali i coefficienti di correlazione in genere non sono molto elevati; si comincia in genere a prestare attenzione a coefficienti superiori a +/- 0,10 oppure +/- 0,20.

29.8 L'analisi delle corrispondenze multiple.

Le tecniche finora presentate si addicono al confronto tra due variabili. Tuttavia in molti casi può essere opportuno prendere in considerazione molte variabili simultaneamente. Occorre allora ricorrere a tecniche di *analisi multivariata*. L'*analisi delle corrispondenze multiple* rappresenta un'applicazione a più variabili dell'analisi delle corrispondenze, nata originariamente per esplorare le tavole di contingenza costituite da sole due variabili con molte modalità. Questa tecnica si adatta assai bene allo studio delle variabili dicotomiche o politomiche di cui sono ricchi i questionari delle indagini d'opinione. Lo scopo principale di questa tecnica è la rappresentazione grafica, su un numero ridotto di dimensio-

ni, delle relazioni intercorrenti tra le modalità delle variabili analizzate.

A partire dalle risposte fornite a ciascuna modalità di ogni variabile vengono individuate, attraverso un complesso procedimento di calcolo, delle “dimensioni” che rappresentino la maggior quantità possibile della variazione dei dati originari (varianza). L’analisi delle corrispondenze multiple produce in uscita dei grafici ove tutte le modalità di risposta che hanno contribuito alla costruzione delle dimensioni vengono posizionate nelle loro relazioni reciproche e rispetto alle dimensioni stesse. Le dimensioni naturalmente devono essere interpretate in base alle modalità che hanno maggiormente contribuito alla loro costruzione. In genere vale il principio per cui le modalità di risposta (di variabili diverse) che si trovano vicine spazialmente sono più associate tra loro (si *attraggono* vicendevolmente), anche se nell’interpretazione occorre tener conto di vari altri aspetti.

In genere viene presentato il piano delle prime due dimensioni poiché sono le dimensioni che condensano la maggior quantità di varianza dei dati originari e rappresentano quindi le dimensioni fondamentali in grado di riassumere buona parte dell’informazione originale.

29.9 *L’analisi delle componenti principali.*

È una tecnica che ha lo scopo di riassumere l’informazione contenuta in un insieme di numerose variabili condensandola in un ridotto numero di nuove variabili (non correlate tra loro) dette “componenti”. La posizione di ogni rispondente sulla componente è in un certo senso un riassunto condensato del modello di risposta che il rispondente ha seguito nel rispondere al gruppo di variabili immesso nell’analisi.

L’analisi delle componenti principali fa parte della più ampia famiglia delle tecniche di analisi fattoriale. Esistono vari tipi di analisi delle componenti principali. *L’analisi lineare delle componenti principali* richiede che le variabili utilizzate nell’analisi siano di tipo metrico. *L’analisi categoriale delle componenti principali* ammette anche le variabili ordinali oppure le variabili politomiche o categoriali (che sono le variabili più diffuse nelle indagini d’opinione).

A partire dalle variabili che hanno contribuito alla costruzione della componente si provvede a dare un’interpretazione contenutistica alla componente stessa. Per rendere più interpretabili le configurazioni ottenute si suole *ruotare* la matrice dei pesi sulle componenti (è un’operazione geometrica che rende più chiare le relazioni tra le variabili implicate nella formazione delle componenti).

29.10 *La classificazione automatica.*

Con l’etichetta “classificazione automatica” si indica una vasta famiglia di tecniche di classificazione. Talvolta si parla anche di *tassonomia numerica*. Nella letteratura statistica anglosassone queste tecniche sono conosciute come *cluster analysis*. In generale lo scopo di queste tecniche è di classificare un insieme di individui (caratterizzati da una o più variabili) in modo che i gruppi così ottenuti siano il più possibile omogenei all’interno ed eterogenei tra loro. La somiglianza o la differenza tra gli individui viene identificata in base alle variabili

che caratterizzano ciascun individuo (si tratta perciò di tecniche multivariate).

Le variabili in base a cui viene operata la classificazione possono essere ricavate direttamente dalle risposte degli individui o possono invece essere calcolate in base a batterie di altre variabili tramite tecniche fattoriali (come l'analisi delle componenti principali o come l'analisi delle corrispondenze multiple).

Anche nel caso della classificazione automatica i gruppi ottenuti vengono poi sottoposti a interpretazione in base alle loro caratteristiche distintive più importanti. Le tecniche di classificazione automatica possono ripartire i casi in un numero prestabilito di classi, oppure possono produrre diversi raggruppamenti con un numero diverso di classi, in modo da poter poi scegliere quello meglio interpretabile o più significativo dal punto di vista teorico.

29.11 Il *multidimensional scaling*

Il *multidimensional scaling* (MDS) è una tecnica statistica multivariata nata nell'ambito della psicomètria e poi diffusasi nelle scienze sociali. Anch'essa è una tecnica che viene impiegata per sintetizzare in maniera ottimale una grande quantità di dati. La tecnica tende a rappresentare uno spazio n-dimensionale in uno spazio ridotto, generalmente bidimensionale, con una minima perdita di informazione. Da questo punto di vista, è una tecnica affine all'analisi delle componenti principali o alla analisi delle corrispondenze.

Il MDS produce delle vere e proprie mappe (di solito bidimensionali) che rappresentano in uno spazio euclideo gli stimoli (variabili) sottoposti agli intervistati. Per questo le mappe del MDS possono essere interpretate in termini di distanze euclidee, esattamente come una carta geografica. Come in molte altre tecniche di analisi statistica multivariata, il MDS produce le mappe attraverso algoritmi. I risultati devono poi essere interpretati dal ricercatore. Naturalmente, la prima dimensione del MDS è quella più significativa.

Poiché il MDS opera una riduzione di dimensioni dei dati (da n-dimensioni a 2 dimensioni), ogni analisi produrrà inevitabilmente una qualche distorsione. Un modello MDS è considerato accettabile se le distorsioni non superano una certa soglia. Per questo ogni analisi MDS deve essere accompagnata da una serie di misure della distorsione, o se si preferisce, del *fit* del modello rispetto ai dati originari. Esistono diverse procedure di MDS, ciascuna adatta a certi tipi di dati. Nel rapporto è stata spesso utilizzata la procedura Proxscal. Le misure solitamente fornite con Proxscal sono S-stress e Stress-I, dispersione spiegata e congruenza di Tucker. Le prime due devono essere prossime a zero; le seconde due devono essere prossime a 1 il più possibile.

30. NOTA BIBLIOGRAFICA

Sui giovani esiste, nel nostro Paese, una tradizione di ricerca empirica, a partire fin dagli anni Settanta. Le prime indagini generali sui giovani, realizzate con questionari secondo il modello *survey*, si trovano in Tullio - Altan (1974) e Tullio - Altan, Marradi (1976). Queste prime indagini sono state poi seguite, nel tempo, da Ricolfi, Sciolla (1980), Ricolfi, Scamuzzi, Sciolla (1988) e Sciolla, Ricolfi (1989). Vanno poi segnalate le rilevazioni IARD, che costituiscono una panoramica insostituibile sui giovani italiani. Le rilevazioni IARD sono contenute in Cavalli, Cesareo, de Lillo (1984), Cavalli, de Lillo (1988), Cavalli, de Lillo (1993), Buzzi, Cavalli, de Lillo (1997), Buzzi, Cavalli, de Lillo (2002), Buzzi, Cavalli, de Lillo (2007). Altre indagini sui giovani in Italia sono contenute in Garelli (1984), Cavalli (1990), Mezzana (1997), Diamanti (1999), Garelli, Palmonari, Sciolla (2006), Cavalli, Argentin (2007), Dei (2011). Un contributo interessante circa la situazione dei giovani italiani, dal punto di vista dell'economia, si trova in Boeri, Galasso (2007).

Per quanto riguarda la cultura civica, quella di Alexis de Tocqueville può, sotto un certo profilo, essere considerata come la prima indagine empirica. Nell'ambito delle scienze sociali, la prima vera e propria elaborazione del concetto della cultura civica si trova in Almond e Verba (1963), una ricerca comparativa tra cinque nazioni (tra cui l'Italia). Uno studio importante - soprattutto per il nostro Paese - è Banfield (1958), condotto negli anni sessanta da E. Banfield, un politologo nord americano, che ha studiato approfonditamente la cultura politica di un piccolo Paese del Sud. Questo studio ha reso celebre il concetto del *familismo amorale*. Sulla scia di queste precedenti esperienze di ricerca, troviamo Putnam (1993), uno studio condotto in Italia a proposito dell'introduzione dell'ordinamento regionale, che aveva come scopo la spiegazione del diverso rendimento delle istituzioni nelle varie aree del nostro Paese. La sua tesi è nota: le istituzioni rendono di più in quelle regioni dove c'è una tradizione storica di cultura civica. Andando alla ricerca delle cause profonde lo studioso ha potuto così risalire fino ai Comuni medievali e alle dominazioni straniere. In Putnam (2000) viene presentato uno studio analogo a proposito del declino della cultura civica e del capitale sociale negli Stati Uniti. Ricerche specifiche, sempre legate a questo filone, sono state condotte in Italia da Roberto Cartocci e sono contenute in Cartocci (2002) e Cartocci (2007), dove la cultura civica è interpretata in termini di capitale sociale.

La tradizione di ricerca riguardante la cultura civica si è intrecciata con le ricerche sul *capitale sociale*. Gli studi sul capitale sociale hanno preso le mosse da Bourdieu (1980) e Bourdieu (1986). Una definizione teorica di capitale sociale molto utilizzata si trova in Coleman (1990). Una rassegna critica si trova in Portes (1998). In Pizzorno (2007) compare un'analisi critica di notevole spessore teorico intorno all'uso del concetto. In Putnam (1993) e Putnam (2000) la nozione di capitale sociale viene applicata alla situazione italiana e alla situazione

americana. Una discussione di tale concetto applicato alla cultura civica si trova in Cartocci (2002) e in Cartocci (2007).

Un'altra tradizione di ricerca è quella della *World Values Survey*, un'indagine comparativa, realizzata a livello mondiale a partire dal 1981, a più riprese, intorno agli effetti dei cambiamenti delle strutture economiche e sociali nei confronti dei valori delle popolazioni. Su questo filone d'indagine si può vedere Inglehart (1977), Inglehart (1998) e Sciolla (2004).

I filoni di studi sulla cultura civica e sul capitale sociale si sono incrociati, nel nostro Paese, con il dibattito sulla mancanza d'identità nazionale, innescato in ambito storiografico da Rusconi (1993), De Felice (1995) e Galli Della Loggia (1996). Questo dibattito è avvenuto in diretta filiazione dalla contesa degli storici sul *passato che non passa*, sviluppatasi in Germania, che ha affrontato la rivisitazione dell'idea stessa dello Stato nazionale in rapporto alla storia della Germania, ma anche in rapporto al futuro dell'Europa. Il dibattito è riportato in Rusconi (1987). Il saggio ove viene elaborata la nozione di patriottismo costituzionale si trova ora in Habermas (1992). In Italia, un contributo al dibattito, nell'ottica del repubblicanesimo e del patriottismo costituzionale, è stato offerto da Rusconi (1993), Rusconi (1997) e Rusconi (1999), ove è anche sviluppata la riflessione sulla religione civile. Nel campo della filosofia della politica, le opere straniere di riferimento sul repubblicanesimo sono Pettit (1997) e Skinner (1998). In Italia la tematica del repubblicanesimo è stata sviluppata in Rusconi (1993), Rusconi (1997), Bobbio, Viroli (2001), Viroli (1999) e Viroli (2010). Sul patriottismo in generale, contributi interessanti si trovano in Viroli (1995) e in Rosati (2000).

Sulla *survey*, dal punto di vista metodologico e statistico, la letteratura è amplissima; segnaliamo soltanto alcune opere generali di riferimento per chi volesse approfondire e alcune opere specialistiche che spiegano esaurientemente alcune tecniche non comuni usate in questo rapporto. In termini di riferimento generale, sono utili i manuali di Corbetta (1999) e Marradi (2007). Sull'analisi dei dati monovariati e bivariati, si vedano Marradi (1993) e Marradi (1997). Sulle tecniche di analisi multivariata, in generale, può essere utile de Lillo, Argentin, Lucchini, et Al. (2007). Sull'analisi delle corrispondenze, si può consultare a livello introduttivo Amaturò (1989) e Di Franco (2006); l'opera attuale di riferimento è Greenacre (2007). Sullo *scaling* ottimale, l'opera di riferimento è Gifi (1990); a livello applicativo Meulman, Heiser (1999). In alcuni casi è stato utilizzato il metodo di analisi in componenti principali suggerito in Manisera, Van der Kooij, Dusseldorp (2010). Sull'analisi dei gruppi una buona introduzione si trova in Biorcio (1993).

31. BIBLIOGRAFIA

- 1963 Almond, Gabriel A. & Verba, Sidney, *The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, Princeton University Press, Princeton.
- 1989 Amaturò, Enrica, *Analyse des données & analisi dei dati nelle scienze sociali*, Centro Scientifico Editore, Torino.
- 1983 Anderson, Benedict, *Imagined Communities*, Verso, London. Tr. it.: *Comunità immaginate. Origini e diffusione dei nazionalismi*, Manifestolibri, Roma, 1996.
- 1960 Ariés, Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Plon, Paris. Tr. it.: *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza, Bari, 1986.
- 1958 Banfield, Edward C., *The moral Basis of a Backward Society*, Free Press, Chicago. Tr. it.: *Le basi morali di una società arretrata*, Il Mulino, Bologna, 1976.
- 1967 Bellah, Robert N., *Civil Religion in America*, in *Daedalus*, Winter 1967, Vol. 96, No. 1, pp.1-21.
- 1993 Biorcio, Roberto, *L'analisi dei gruppi*, Angeli, Milano.
- 2001 Bobbio, Norberto & Viroli, Maurizio, *Dialogo intorno alla repubblica*, Laterza, Bari.
- 2007 Boeri, Tito & Galasso, Vincenzo, *Contro i giovani*, Mondadori, Milano.
- 1980 Bourdieu, Pierre, *Le capital social. Notes provisoires*, in *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 31, gennaio 1980. pp. 2-3.
- 1986 Bourdieu, Pierre, *The (three) Forms of Capital*, in Richardson, John G. (a cura di), *Handbook of Theory and Research in the Sociology of Education*, Greenwood Press, New York.
- 1997 Buzzi, Carlo & Cavalli, Alessandro & de Lillo, Antonio (a cura di), *Giovani verso il Duemila. Quarto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 2002 Buzzi, Carlo & Cavalli, Alessandro & de Lillo, Antonio (a cura di), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 2005 Buzzi, Carlo (a cura di), *Crescere a scuola. Il profilo degli studenti italiani*, Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo.
- 2007 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.
- 2002 Cartocci, Roberto, *Diventare grandi in tempi di cinismo, Identità nazionale, memoria collettiva e fiducia nelle istituzioni tra i giovani italiani*, Il Mulino, Bologna.

- 2007 Cartocci, Roberto, *Mappe del tesoro. Atlante del capitale sociale in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 1984 Cavalli, Alessandro & Cesareo, Vincenzo & de Lillo, Antonio & Al., *Giovani oggi. Indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 1988 Cavalli, Alessandro & De Lillo, Antonio, *Giovani anni 80. Secondo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 1990 Cavalli, Alessandro (a cura di), *I giovani del mezzogiorno. Una ricerca Formez Iard*, Il Mulino, Bologna.
- 1993 Cavalli, Alessandro & De Lillo, Antonio (a cura di), *Giovani anni 90. Terzo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 2007 Cavalli, Alessandro & Argentin, Gianluca (a cura di), *Giovani a scuola. Un'indagine della Fondazione per la Scuola realizzata dall'Istituto IARD*, Il Mulino, Bologna.
- 1995 Cesareo, Vincenzo & Cipriani, Roberto & Garelli, Franco & Al., *La religiosità in Italia*, Mondadori, Milano.
- 1990 Coleman, James S., *Foundations of Social Theory*, The Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, Mass.. Tr. it.: *Fondamenti di teoria sociale*, Il Mulino, Bologna, 2005.
- 1999 Corbetta, Piergiorgio, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.
- 1995 De Felice, Renzo, *Rosso e Nero*, Baldini & Castoldi, Milano.
- 2007 de Lillo, Antonio & Argentin, Gianluca & Lucchini, Mario & Al., *Analisi multivariata per le scienze sociali*, Pearson, Torino.
- 2010 De Mauro, Tullio, *La cultura degli Italiani* (a cura di Francesco Ermani), Laterza, Bari.
- 2010 De Monticelli, Roberta, *La questione morale*, Raffaello Cortina, Milano.
- 2011 Dei, Marcello, *Ragazzi, si copia. A lezione di imbroglio nelle scuole italiane*, Il Mulino, Bologna.
- 1951 de Tocqueville, Alexis, *De la démocratie en Amérique*, Gallimard, Paris. Tr. it.: *La democrazia in America*, Rizzoli, Milano, 1980. Data dell'edizione originale: 1835-1840.
- 2003 Di Franco, Giovanni & Marradi, Alberto, *Analisi fattoriale e analisi in componenti principali*, Bonanno Editore, Acireale e Roma.
- 2006 Di Franco, Giovanni, *Corrispondenze multiple e altre tecniche multivariate per variabili categoriali*, Franco Angeli, Milano.
- 1999 Diamanti, Ilvo (a cura di), *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano.

- 2010 Evans, Mariah D. R. & Kelley, Jonathan & Sikora, Joanna & Al., *Family scholarly culture and educational success. Books and schooling in 27 nations*, in *Research in social Stratification and Mobility*, 28 (2), pp. 171-197.
- 1999 Fukuyama, Francis, *Social Capital and Civil Society*, in World Wide Web, all'indirizzo: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm>
- 2007 Galimberti, Umberto, *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Feltrinelli, Milano.
- 1996 Galli Della Loggia, Ernesto, *La morte della patria*, Laterza, Bari.
- 1992 Gambetta, Diego, *La mafia siciliana. Un'industria della protezione privata*, Einaudi, Torino.
- 1984 Garelli, Franco, *La generazione della vita quotidiana. I giovani in una società differenziata*, Il Mulino, Bologna.
- 2006 Garelli, Franco & Palmonari, Augusto & Sciolla, Loredana, *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*, Il Mulino, Bologna.
- 1990 Gifi, Albert, *Nonlinear Multivariate Analysis*, John Wiley & Sons, Chichester.
- 1973 Granovetter, Mark S., *The Strength of Weak Ties*, in *The American Journal of Sociology*, Vol. 78, N. 6 (maggio 1973), pp. 1360-1380.
- 2007 Greenacre, Michael, *Correspondence Analysis in Practice*, Chapman & Hall, Boca Raton.
- 1992 Habermas, Jürgen, *Morale, Diritto, Politica*, Einaudi, Torino.
- 1970 Hirschman, Albert O., *Exit, Voice and Loyalty*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts. Tr. it.: *Lealtà, defezione, protesta. Rimedi alla crisi delle imprese, dei partiti e dello Stato*, Bompiani, Milano, 1982.
- 1982 Hirschman, Albert O., *Shifting Involvements. Private Interest and Public Action*, Princeton University Press, Princeton. Tr. it.: *Felicità privata e felicità pubblica*, Il Mulino, Bologna, 1983.
- 1977 Inglehart, Ronald, *The Silent Revolution*, Princeton University Press, Princeton. Tr. it.: *La rivoluzione silenziosa*, Rizzoli, Milano, 1983.
- 1998 Inglehart, Ronald, *Modernization and postmodernization. Cultural, economic and political change in 43 societies*, Princeton University Press, Princeton. Tr. it.: *La società postmoderna. Mutamento, ideologie e valori in 43 paesi*, Editori Riuniti, Roma, 1996.
- 1960 Lipset, Seymour Martin, *Political Man: The Social Bases of Politics*, Doubleday & Company, Inc., Garden City, New York.
- 1976 Luria, Aleksandr Romanovič, *Cognitive Development. Its Cultural and Social Foundations*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts. Tr. it.: *La storia sociale dei processi cognitivi*, Giunti-Barbèra, Firenze, 1976.
- 2007 Manghi, Bruno, *Fare del bene. Il piacere del dono e la generosità organizzata*, Marsilio, Venezia.

- 2010 Manisera, Marica & Van der Kooij, Anita J. & Dusseldorp, Elise, *Identifying the Component Structure of Satisfaction Scales by Nonlinear Principal Component Analysis*, in *Quality Technology & Quantitative Management*, Vol.7, n. 2, pp. 97-115.
- 1993 Marradi, Alberto, *L'analisi monovariata*, FrancoAngeli, Milano.
- 1997 Marradi, Alberto, *Linee guida per l'analisi bivariata dei dati nelle scienze sociali*, FrancoAngeli, Milano.
- 2007 Marradi, Alberto, *Metodologia delle scienze sociali*, Il Mulino, Bologna.
- 2011 Mastrocola, Paola, *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare*, Guanda, Parma.
- 1999 Meulman, Jacqueline J. & Heiser, Willem J., *Spss Categories*, Spss Inc., Chicago.
- 2003 Nevola, Gaspare (a cura di), *Una patria per gli italiani. La questione nazionale oggi tra storia, cultura e politica*, Carocci, Roma.
- 1982 Panier Bagat, Matilde, *Verso l'autonomia morale. Influenze sociali ed educative sull'evoluzione del giudizio morale infantile*, Giunti-Barbèra, Firenze.
- 1997 Pettit, Philip, *Republicanism. A Theory of Freedom and Government*, Oxford University Press, Inc., New York. Tr. it.: *Il repubblicanesimo. Una teoria della libertà e del governo*, Feltrinelli, Milano, 2000.
- 1932 Piaget, Jean, *Le jugement moral chez l'enfant*, Presses Universitaires de France, Paris. Tr. it.: *Il giudizio morale nel fanciullo*, Giunti-Barbèra, Firenze, 1972.
- 2007 Pizzorno, Alessandro, *Il velo della diversità. Studi su razionalità e riconoscimento*, Feltrinelli, Milano.
- 1998 Portes, Alejandro, *Social Capital: Its Origins and Applications in Modern sociology*, in *Annual Review of Sociology*, Vol. 24, pp. 1-24.
- 1993 Putnam, Robert D., *Making Democracy Work. Civic Tradition in Modern Italy*, Princeton University Press, Princeton. Tr. it.: *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Mondadori, Milano, 1993.
- 2000 Putnam, Robert D., *Bowling alone. The collapse and revival of American community*, Simon & Schuster, New York. Tr. it.: *Capitale sociale e individualismo*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- 1980 Ricolfi, Luca & Sciolla, Loredana, *Senza padri né maestri. Inchiesta sugli orientamenti politici e culturali degli studenti*, De Donato, Bari.
- 1988 Ricolfi, Luca & Scamuzzi, Sergio & Sciolla, Loredana, *Essere giovani a Torino*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- 2001 Ricolfi, Luca, *La frattura etica. Saggio sulle basi etiche dei poli elettorali*, Trauben, Torino.
- 2003 Rinaldi, Giuseppe (a cura di), *L'immagine di Alessandria. Ricerca sulla percezione che gli alessandrini hanno della loro città*, Guerini e Associati, Milano.

- 2007 Rinaldi, Giuseppe, *Identità e definizioni*, in Cellerino, Massimo (a cura di), *Usi ed abusi delle identità*, Guerini e Associati, Milano.
- 2007 Rizzo, Sergio & Stella, Gian Antonio, *La casta. Così i politici italiani sono diventati intoccabili*, Rizzoli, Milano.
- 2000 Rosati, Massimo, *Il patriottismo italiano*, Laterza, Bari.
- 1987 Rusconi, Gian Enrico (a cura di), *Germania. Un passato che non passa*, Einaudi, Torino.
- 1993 Rusconi, Gian Enrico, *Se cessiamo di essere una nazione*, Il Mulino, Bologna.
- 1997 Rusconi, Gian Enrico, *Patria e repubblica*, Il Mulino, Bologna.
- 1999 Rusconi, Gian Enrico, *Possiamo fare a meno di una religione civile?*, Laterza, Bari.
- 1989 Sciolla, Loredana & Ricolfi, Luca, *Vent'anni dopo. Saggio su una generazione senza ricordi*, Il Mulino, Bologna.
- 1997 Sciolla, Loredana, *Italiani. Stereotipi di casa nostra*, Il Mulino, Bologna.
- 2003 Sciolla, Loredana, "Cultura civica e carattere nazionale. Il caso italiano in prospettiva comparata", in Nevola, Gaspare (a cura di), *Una patria per gli italiani. La questione nazionale oggi tra storia, cultura e politica*, Carocci, Roma.
- 2004 Sciolla, Loredana, *La sfida dei valori. Rispetto delle regole e rispetto dei diritti in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 2006 Sciolla, Loredana & D'Agati, Marina, *La cittadinanza a scuola. Fiducia, impegno pubblico e valori civili*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- 1991 Scoppola, Pietro, *La Repubblica dei partiti. Profilo storico della democrazia in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- 1995 Scoppola, Pietro, *25 Aprile. Liberazione*, Einaudi, Torino.
- 1993 Seligman, Adam, *The Idea of Civil Society*, Macmillan Publishing, New York. Tr. it.: *L'idea di società civile*, Garzanti, Milano, 1993.
- 1998 Skinner, Quentin, *Liberty Before Liberalism*, Cambridge University Press, Cambridge. Tr. it.: *La libertà prima del liberalismo*, Einaudi, Torino, 2001.
- 1987 Tagujeff, Pierre-André, *La force du préjugé*, Editions La Découverte, Paris. Tr. it.: *La forza del pregiudizio. Saggio sul razzismo e sull'antirazzismo*, Il Mulino, Bologna, 1994.
- 1974 Tullio-Altan, Carlo, *I valori difficili. Inchiesta sulle tendenze ideologiche e politiche dei giovani in Italia*, Bompiani, Milano.
- 1976 Tullio-Altan, Carlo & Marradi, Alberto, *Valori, classi sociali, scelte politiche. Indagine sulla gioventù degli anni settanta*, Bompiani, Milano.
- 1993 Van de Geer, John P., *Multivariate Analysis of Categorical Data: Theory*, Sage, Newbury Park.
- 1993 Van de Geer, John P., *Multivariate Analysis of Categorical Data: Applications*, Sage, Newbury Park.

- 1995 Viroli, Maurizio, *Per amore della patria. Patriottismo e nazionalismo nella storia*, Laterza, Bari.
- 1999 Viroli, Maurizio, *Repubblicanesimo*, Laterza, Bari.
- 2008 Viroli, Maurizio, *L'Italia dei doveri*, Rizzoli, Milano.
- 2010 Viroli, Maurizio, *La libertà dei servi*, Laterza, Bari.
- 2009 Zagrebelsky, Gustavo, *Intorno alla legge. Il diritto come dimensione del vivere comune*, Einaudi, Torino.
- 2005 Zagrebelsky, Gustavo, *Imparare la democrazia*, Gruppo Editoriale L'Espresso SPA.
- 2007 Zimbardo, Philip G., *The Lucifer Effect. How Good People Turn Evil*, Random House, New York. Tr. it.: *L'effetto Lucifero. Cattivi si diventa?*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2008.