

*L'inserimento
degli studenti
di origine straniera*

nelle scuole del distretto di
Acqui Terme

di Giuseppe Rinaldi

Acqui Terme, 2004

Questo rapporto di ricerca è stato pubblicato,
con lievi modifiche, nel volume:

Giuseppe Rinaldi, Rita Schiavon, *Andiamo a scuola
insieme? L'inserimento scolastico degli alunni di origine
straniera*, Editrice Impressioni Grafiche, Acqui Terme,
2004.

1 Introduzione

1.1 *L'indagine in sintesi*

L'indagine su "La continuità dell'inserimento scolastico degli alunni stranieri" è stata realizzata dall'Associazione EquAzione di Acqui Terme, con il contributo dell'Assessorato per le politiche sociali della Regione Piemonte e in collaborazione con numerosi altri partner locali, tra cui il Distretto Scolastico n. 75 di Acqui Terme e l'Istituto per la Cooperazione allo Sviluppo di Alessandria, che ha fornito la consulenza tecnica e scientifica.

Si tratta di una ricerca, condotta sul territorio del Distretto Scolastico acquese, con lo scopo, in generale, di acquisire una conoscenza della situazione formativa degli alunni stranieri in modo da rendere possibile una progettazione più puntuale e mirata degli interventi didattici ed educativi soprattutto nel momento critico del passaggio da un ordine scolastico a quello successivo. In termini specifici, l'indagine intendeva acquisire, sulla base della rilevazione dell'esperienza diretta degli insegnanti e degli allievi stranieri, un quadro delle realizzazioni e delle eventuali difficoltà incontrate nei processi di integrazione.

1.2 *Il progetto "Educazione e dialogo tra culture"*

Questa indagine si colloca all'interno del progetto "Educazione e dialogo tra culture", elaborato da EquAzione, insieme ad altri numerosi partner, e realizzato con il contributo della Direzione delle Politiche Sociali della Regione Piemonte. Il progetto rappresenta sicuramente un caso esemplare di attività di rete, di finalizzazione delle risorse e di collaborazione da parte di varie associazioni e istituzioni territoriali nell'identificazione di specifici problemi e nell'approntamento di interventi adeguati per la loro soluzione. Il progetto in generale mira al miglioramento del servizio di educazione permanente del territorio attraverso una serie coordinata di interventi che coinvolgono vari ordini di scuole (dalla scuola elementare alla scuola media superiore) e che si propongono di favorire l'integrazione degli alunni stranieri nel sistema scolastico territoriale.

1.3 *L'indagine in dettaglio*

L'indagine è stata realizzata nel mese di maggio del 2002 attraverso la somministrazione di un questionario a tutti gli insegnanti del Distretto che avevano allievi stranieri nelle loro classi e una rilevazione – tramite una scheda individuale anonima – di una serie di dati circa gli allievi stranieri presenti nelle classi, con attenzione soprattutto al grado di alfabetizzazione in italiano e alle altre condizioni basilari di integrazione. Sono stati raccolti 253 questionari rivolti agli insegnanti e 240 schede riguardanti la situazione di inserimento degli allievi stranieri.

L'indagine ha coinvolto l'intero universo degli allievi stranieri e dei loro insegnanti appartenenti al distretto scolastico n. 75 di Acqui Terme. Nell'indagine sono stati compresi tutti i vari ordini di scuola (scuola materna, scuola elementare e scuola media); si tratta per la massima parte di scuole statali, ma per quanto concerne la scuola materna è stata coinvolta anche la scuola privata.

1.4 Gli strumenti di rilevazione

Dati gli scopi dell'indagine sono stati previsti due strumenti di rilevazione: una scheda individuale destinata alla rilevazione dei dati riguardanti gli allievi stranieri e un questionario destinato alla rilevazione dei dati riguardanti gli insegnanti.

Con il termine "allievi stranieri" ci si riferiva, in senso ampio, a coloro che sono sprovvisti di cittadinanza italiana, ai nati in Italia da genitori stranieri, nonché ai figli di coppia mista o ai casi di adozione internazionale. Questa precisazione era dettagliatamente riportata sulle schede e l'intervistatore era stato invitato a chiarire esplicitamente il criterio di individuazione degli allievi stranieri. La scheda individuale era composta di 34 domande (che permettevano tuttavia la registrazione di ben 65 variabili per ciascun allievo). La scheda individuale è stata compilata a cura dell'insegnante coordinatore di classe, presumibilmente il miglior depositario di tutte le informazioni riguardanti i singoli allievi.

La rilevazione degli insegnanti si riferiva a tutti coloro che avessero in qualche modo direttamente a che fare con l'insegnamento agli allievi stranieri di cui sopra. Il questionario per gli insegnanti era composto di 47 domande (che permettevano tuttavia la registrazione di 94 variabili per ciascun insegnante). Il questionario è stato direttamente compilato dai singoli insegnanti.

1.5 Le modalità di rilevazione

La rilevazione dei dati è stata preceduta da una indagine panoramica sul Distretto riguardante la consistenza della presenza di allievi stranieri. EquAzione, in collaborazione il personale del Distretto n. 75, ha preso gli opportuni contatti con i dirigenti scolastici delle singole scuole, spiegando il significato e l'importanza dell'iniziativa.

L'indagine è stata svolta nel maggio del 2002. L'intervistatore ha iniziato il proprio lavoro di rilevazione presso ogni singola scuola attraverso una prima presa di contatto con il Dirigente scolastico, che mirava soprattutto al raggiungimento di questi obiettivi:

- illustrazione dei dettagli dell'iniziativa (spiegare le modalità di rilevazione, mostrare i questionari, spiegare quale tipo di collaborazione veniva richiesto alle scuole...);

- concessione di una esplicita autorizzazione a condurre l'indagine nella scuola da parte del dirigente;

- promozione dell'iniziativa presso la segreteria della scuola e presso gli insegnanti.

Con l'aiuto della segreterie delle singole scuole l'intervistatore ha provveduto a compilare, per ciascuna scuola, un elenco degli alunni stranieri presenti, suddivisi per ciascuna classe, con i nominativi dei coordinatori di classe e dei relativi insegnanti. Ciò ha permesso di determinare il numero di interviste da effettuare agli insegnanti (sono stati coinvolti tutti gli insegnanti che a vario titolo insegnavano ad allievi stranieri) e il numero di schede da compilare sugli allievi (una per ogni allievo straniero).

Successivamente l'intervistatore ha provveduto a prendere contatti con l'insegnante coordinatore di ciascuna classe ove fossero inseriti uno o più allievi stranieri. Il coordinatore di classe (cui sono state esibite le credenziali del l'intervistatore e l'autorizzazione da parte del dirigente scolastico) ha ricevuto tutte le

informazioni necessarie circa l'indagine e circa la collaborazione che gli veniva richiesta.

Il coordinatore di classe (o chi per esso) ha provveduto a compilare le schede degli allievi della propria classe (allo scopo di garantire l'anonimato degli allievi stranieri i coordinatori di a utilizzare una sigla fittizia per ciascun allievo).

Il coordinatore di classe è stato invitato a compilare e stesso e il questionario destinato agli insegnanti (il questionario è stato ritirato in busta chiusa, allo scopo di garantire la massima tranquillità circa l'anonimato delle risposte). Successivamente sono stati individuati gli altri insegnanti di ciascuna classe, cui è stata ulteriormente spiegata l'iniziativa e ai quali è stato proposto di rispondere al questionario per gli insegnanti (sempre in busta chiusa).

1.6 Precauzioni per garantire l'anonimato delle risposte

Sono state prese tutte le precauzioni allo scopo di garantire l'anonimato delle risposte degli insegnanti e la massima riservatezza per quanto concerne i dati degli allievi stranieri. I questionari degli insegnanti sono stati distribuiti e ritirati in busta chiusa; le schede degli allievi prevedevano l'uso di un nome fittizio – utile solo per il coordinatore di classe allo scopo di distinguere tra loro le schede dei vari allievi eventualmente presenti. I dati sono stati elaborati globalmente evitando qualunque riferimento a specifici casi singoli.

1.7 La registrazione e l'elaborazione dei dati

Dopo un primo controllo, i dati sono stati registrati sul foglio elettronico e quindi sono stati elaborati. Una prima elaborazione ha permesso di effettuare tutti i possibili controlli di congruenza e di correggere alcune imprecisioni; sono stati rintracciati e corretti inoltre alcuni errori di registrazione. Nel complesso i questionari sono risultati compilati in maniera estremamente accurata e completa. Sono state costruite alcune nuove variabili utili per meglio rappresentare i dati e si è quindi proceduto alle operazioni di analisi. L'elaborazione e l'analisi dei dati è stata realizzata con il programma statistico SPSS.

1.8 Questo rapporto

I dati raccolti hanno già dato luogo alla redazione di un rapporto preliminare, cui ha fatto seguito il presente più ampio rapporto interpretativo. I principali risultati dell'indagine sono stati comunicati e discussi nell'ambito del convegno “Quale scuola con e per i ragazzi stranieri?” tenuto in Acqui Terme il giorno 2 ottobre 2003.

Il rapporto è stato suddiviso in due parti, ricalcando così la duplice fonti dei dati: nella prima parte sono stati analizzati i risultati della scheda degli allievi, mentre nella seconda vengono presentati e commentati i risultati del questionario rivolto agli insegnanti. Alla fine di ciascuna delle due parti si trova una sintesi conclusiva dei principali risultati. In appendice sono presentate le tabelle con le frequenze di tutte le variabili della ricerca, la scheda di rilevazione e il questionario usati.

Ci si augura che questi risultati permettano di conoscere meglio i bisogni formativi degli allievi stranieri e di identificare i punti di forza e di debolezza dei processi d'integrazione scolastica in atto; e che permettano in particolare alle scuole secondarie del territorio acquee coinvolte nel progetto, di approntare un piano d'accoglienza per gli allievi stranieri che abbiano completato il precedente percorso scolastico.

1.9 Ringraziamenti

Si ringraziano tutti coloro che hanno collaborato attivamente alla riuscita dell'indagine, i dirigenti scolastici, le segreterie delle scuole coinvolte, gli insegnanti coordinatori di classe e tutti gli altri insegnanti che hanno dedicato una parte del loro tempo per riflettere intorno alla loro esperienza d'insegnamento agli allievi stranieri e per rispondere al questionario.

Una particolare ringraziamento inoltre va al personale di EquAzione e del Distretto Scolastico n. 75 di Acqui Terme che ha seguito la rilevazione sul campo e si è adoperato per la soluzione di tutti i piccoli problemi che si sono presentati. Un particolare ringraziamento va all'intervistatore che ha svolto il proprio lavoro con cura e professionalità non comuni.

2 Gli allievi stranieri

2.1 Caratteristiche della popolazione degli allievi stranieri

La popolazione degli allievi stranieri che ha costituito l'oggetto dell'indagine è risultata composta di 240 unità, distribuite abbastanza equamente tra scuola materna (26,3%), scuola elementare (45,4%) e scuola media (28,3%). La scuola elementare, come si vede, è costituita da una popolazione di stranieri più numerosa, ma il fatto è da considerarsi del tutto normale in quanto essa raccoglie i suoi allievi su un ambito di età più ampio di quello degli altri due ordini scuola. La distribuzione degli allievi stranieri tra le varie classi è del tutto omogenea e regolare. Ciò significa che, grosso modo, nell'ambito della scuola dell'obbligo, che viene qui considerata, sia ha per lo più una normale progressione da una classe all'altra, senza particolari intoppi o difficoltà.

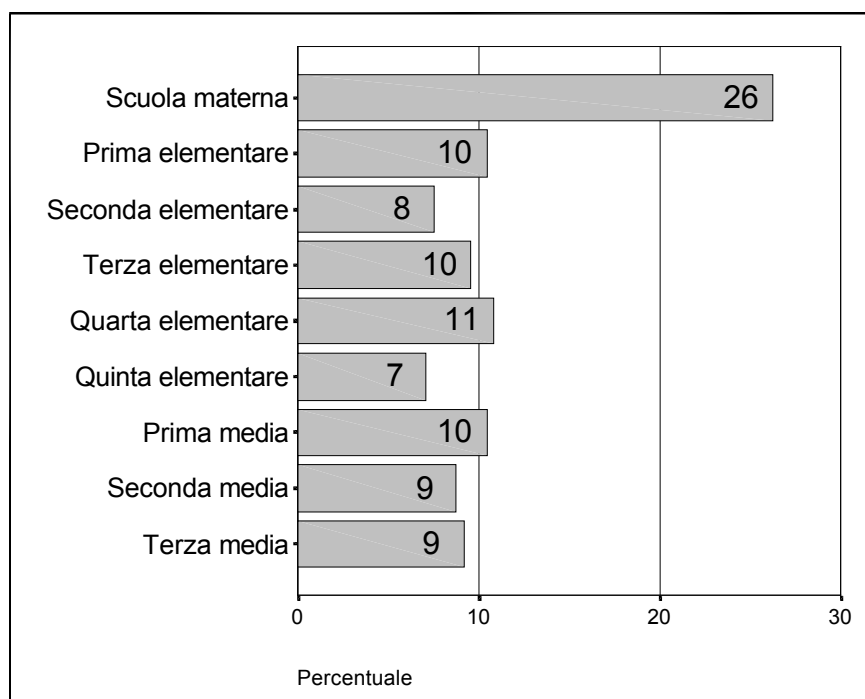


Fig. 1– Distribuzione degli allievi stranieri nei vari ordini di scuola e nelle varie classi (la concentrazione di allievi nella scuola materna è dovuta al fatto che essa si distribuisce su diverse età).

Anche la distribuzione per sesso è risultata piuttosto regolare, con il 50% per i maschi e il 49,2% per le femmine (sono risultati mancanti i dati del sesso di 2 allievi). Anche la distribuzione degli allievi nelle varie classi di età sembra avere un andamento più o meno normale.

Tutti questi dati convergono a caratterizzare la popolazione indagata come una popolazione relativamente stabile, non soggetta a modifiche traumatiche e improvvise, bensì a una lenta e tranquilla evoluzione. Questa relativa stabilità della popolazione degli allievi stranieri permette anche di considerare come stabili nel tempo gli stessi risultati della ricerca: è probabile che – a meno di speciali eventi o trasformazioni improvvise e traumatiche – le tendenze individuate da questi dati siano destinate a rimanere tali in futuro per lungo tempo.

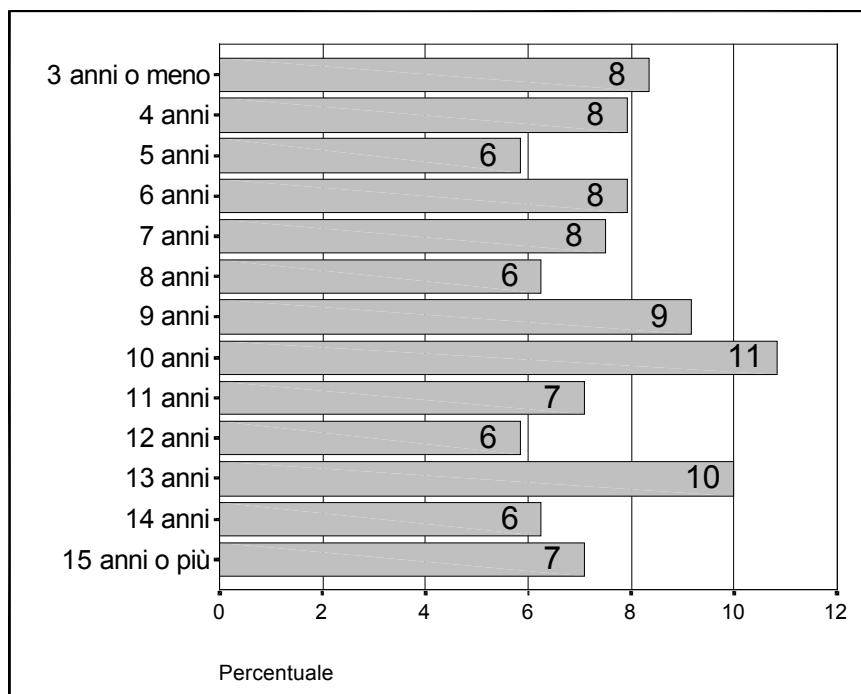


Fig. 2– Distribuzione dell'età degli allievi stranieri.

Più complesso è il quadro relativo alla provenienza. Va intanto segnalato che il gruppo più numeroso è quello di coloro che – pur provenienti da famiglie immigrate e sprovvisti di cittadinanza – sono tuttavia nati in Italia (32,9%). Al di fuori di questi, il contingente più numeroso è di coloro che provengono dal Marocco (24,6%), subito seguiti da coloro che sono nati in Albania (14,4%); va segnalato un piccolo contingente dall'Ecuador (4,2%). Oltre a questi gruppi più consistenti, troviamo una gamma assai ampia di altre provenienze caratterizzate da percentuali assai piccole: est Europa, sud America, paesi asiatici, paesi occidentali. Tutte queste varie provenienze rispecchiano evidentemente le vicende recenti dell'immigrazione nel nostro paese.

Va segnalato anche il fatto che nel 21,7% dei casi gli allievi stranieri hanno entrambi i genitori di diversa provenienza: ciò significa evidentemente che già nell'ambito familiare possono riscontrarsi forti elementi di diversità tra culture (con eventuali possibilità di diversi orientamenti circa l'educazione dei figli).

Per quanto concerne la durata della presenza in Italia, la concentrazione maggiore si ha nel periodo compreso tra uno e quattro anni; concentrazioni assai minori si hanno nelle altre fasce di maggior durata. Ciò potrebbe testimoniare di una qualche intensificazione dell'immigrazione negli ultimi anni. È degna di nota la quota abbastanza elevata (25%) degli allievi che sono giunti in Italia per ricongiungimento familiare.

Solo circa un terzo degli allievi (31,3%) ha avuto sicuramente un'esperienza scolastica all'estero e di costoro, la maggioranza (67%) ha avuto un'esperienza scolastica estera piuttosto lunga (tre o più anni): si tratta cioè di allievi che sono giunti in Italia comunque già scolarizzati. Questi dati nel complesso mettono in luce il fatto che, pur provenendo da famiglie di immigrati, la socializzazione scolastica per più dei due terzi degli allievi stranieri, si realizza pressoché per intero nella scuola del nostro paese.

Sembra tuttavia si possa dedurre dai dati degli allievi stranieri un certo avvicendamento di scuole (passaggi frequenti tra una scuola e l'altra) dovuto evidentemente a spostamenti della famiglia: per il 44,6% degli allievi, quello in corso al momento della rilevazione dei dati si trattava del primo anno scolastico in quella stessa scuola.

In sintesi, dai dati anagrafici emerge come la popolazione degli allievi stranieri considerata nell'indagine risulti una popolazione normalmente distribuita rispetto alle caratteristiche di sesso e di età, una popolazione relativamente stabile di allievi che in buona parte sta maturando per intero nel nostro paese la sua prima socializzazione scolastica. Una popolazione che anche dal punto di vista della provenienza si concentra attorno ad alcuni gruppi piuttosto omogenei. Si tratta di un quadro anagrafico da cui è possibile desumere l'assenza di elementi traumatici, di movimenti imprevedibili dell'utenza, un quadro anagrafico assolutamente prevedibile, in grado anche di permettere ai responsabili delle politiche di accoglienza e integrazione delle scuole e degli altri Enti una agevole pianificazione degli interventi.

2.2 L'inserimento nelle classi

... in che classe è stato inserito?	Numero anni in Italia						
	Un anno o meno	Due anni	Tre anni	Quattro anni	Cinque o sei anni	Sette anni o più	Nato in Italia
... in una classe corrispondente alla sua età anagrafica	-1,5	-1,8	-5,0	-2,3	-3,0	4,2	9,5
... in una o più classi inferiori rispetto alla sua età...	4,2	1,6	7,5	,3	-1,0	-4,4	-8,2
... carriera scolastica ... nel paese d'origine	1,3	2,0	-,8	-,1	-,8	,0	-1,6
... carriera scolastica già realizzata in Italia	-4,0	-1,7	-1,7	2,0	4,8	,3	,3

Tab. 1- Incrocio tra la classe in cui l'allievo è stato inserito e il numero di anni di permanenza in Italia (nella tabella sono riportati gli scarti dall'indipendenza).

Uno dei dilemmi più caratteristici connesso all'ingresso degli allievi stranieri in una scuola è costituito dalla loro destinazione nelle varie classi. Nella scheda individuale si chiedeva: "Quando l'allievo/a è giunto in questa scuola, in che classe è stato inserito?". Escludendo i frequentanti la scuola materna per i quali il problema non si pone, il 22% degli allievi circa è stato inserito in classi inferiori rispetto a quelle corrispondenti alla loro fascia di età; il 51% è stato inserito in una classe corrispondente alla propria fascia di età, mentre il 23% è stato inserito in una classe corrispondente alla precedente carriera scolastica già realizzata in Italia (per costoro non siamo in grado di conoscere il tipo di inserimento al loro arrivo in Italia); solo un piccolo gruppo (5%) è stato inserito in una classe corrispondente alla carriera scolastica già realizzata nel paese d'origine.

Se incrociamo la classe in cui l'allievo è stato inserito con il numero di anni di permanenza in Italia possiamo individuare una linea di tendenza abbastanza chiara: quanto più lunga è la permanenza in Italia, tanto più è probabile l'inserimento in una classe corrispondente all'età anagrafica; viceversa, quanto più breve è la permanenza in Italia, tanto più aumenta la probabilità di essere collocati in una classe inferiore rispetto all'età ($C = 0,53$).

Età anagrafica	Scuola e classe frequentata									
	Mat.	1 elem.	2 elem.	3 elem.	4 elem.	5 elem.	1 media	2 media	3 media	Totale
3 anni	20									20
4 anni	19									19
5 anni	14									14
6 anni	10	9								19
7 anni		15	3							18
8 anni		1	12	2						15
9 anni			1	14	7					22
10 anni			2	7	15	2				26
11 anni					4	9	4			17
12 anni						3	8	3		14
13 anni						1	11	8	4	24
14 anni						2	1	7	5	15
15 anni							1	2	8	11
16 anni								1	5	6
Totale	63	25	18	23	26	17	25	21	22	240

Tab. 2- Incrocio tra età anagrafica e classe frequentata. Come si può osservare il numero di allievi in ritardo aumenta progressivamente, mano a mano che si progredisce dalla scuola materna alla terza media.

D'altro canto, l'incrocio tra la classe ove l'allievo è stato inserito e l'età anagrafica suggerisce che all'inizio della carriera scolastica si abbia la massima corrispondenza; nel proseguimento della carriera scolastica alcuni allievi possono poi accumulare dei ritardi che diventano piuttosto evidenti nel corso degli ultimi anni della scuola dell'obbligo. Indubbiamente questi ritardi possono essere dovuti a un complesso di cause, tra cui eventuali discrepanze tra la scuola frequentata al paese di origine e quella italiana (che però, come si è visto concerne solo una parte

piuttosto piccola della popolazione), difficoltà a frequentare alcuni anni intermedi dovuta alle vicende dell'immigrazione, oppure ancora alla selezione scolastica operata nel nostro paese. Questa tendenza è comunque evidente nella tabella che incrocia la classe frequentata dall'allievo con la sua età anagrafica.

2.3 *La conoscenza della lingua italiana parlata*

Il primo impatto di un allievo straniero con la scuola è indubbiamente costituito dall'esigenza di apprendere la lingua del paese di arrivo, allo scopo di integrarsi nell'ambiente scolastico, di seguire le lezioni e studiare autonomamente. Una serie di domande contenute nella scheda cercava di indagare piuttosto minuziosamente quale fosse il livello di conoscenza della lingua italiana parlata, di quella scritta e della lingua italiana ai fini dello studio, nonché quali fossero le capacità di studio autonomo degli allievi stranieri. Come è stato già chiarito nell'introduzione, i dati non derivano da prove oggettive di rendimento nella lingua, ma sono ricavati dalle valutazioni degli insegnanti coordinatori: anche se nella valutazione gli insegnanti possono aver commesso qualche errore, in ogni caso è lecito ritenere che siano comunque i testimoni più indicati a riferire intorno alle abilità linguistiche e di studio degli allievi.

Una prima domanda della scheda chiedeva "Qual è il livello di conoscenza della lingua italiana parlata dell'allievo/a?". La conoscenza della lingua parlata è stata considerata insufficiente (ricordiamo che il giudizio proviene solitamente dall'insegnante coordinatore della classe) solo nel 7,1% dei casi. E' stata invece giudicata sufficiente in circa un quarto dei casi (24,6%), discreta nel 30% dei casi e buona nel 37,5% dei casi. Trattandosi della lingua parlata, occorre considerare che un requisito indispensabile per la frequenza normale della scuola sia una "buona" conoscenza della lingua parlata. Una valutazione di conoscenza "sufficiente" denota un processo di integrazione appena ai primi passi.

La conoscenza della lingua italiana parlata è risultata ovviamente proporzionale al periodo di permanenza in Italia ($C = 0,52$); d'altro canto, chi è nato in Italia tende a conoscerne meglio la lingua; per chi non è nato in Italia, quanto più lunga è la permanenza, tanto migliore la conoscenza della lingua. Questi dati suggeriscono che gli allievi stranieri hanno comunque bisogno di tempo per l'apprendimento della lingua e che comunque col passar del tempo si possono conseguire miglioramenti sostanziali.

Per quanto concerne il rapporto tra conoscenza della lingua parlata e provenienza, lievi maggiori problemi nell'apprendimento della lingua parlata sembrano essere particolarmente presenti presso coloro che provengono dal Marocco e dall'Albania ($C = 0,36$). L'analisi delle corrispondenze presentata permette di cogliere in termini grafici il rapporto tra lo Stato di provenienza e il grado di conoscenza della lingua italiana parlata. Una buona conoscenza della lingua è riconosciuta più frequentemente a coloro che sono nati in Italia oppure provengono dal Sud America o dai Paesi asiatici; una conoscenza sufficiente o discreta a coloro che provengono da Albania, Marocco e Ecuador; infine una conoscenza insufficiente non appare legata a nessun gruppo in particolare (se non al gruppo classificato come "paesi occidentali", ma si tratta di un gruppo assai piccolo e poco significativo dove probabilmente sono presenti casi con traiettorie di immigrazione molto particolari e specifiche).

Le differenze in base al sesso sono trascurabili. Per quanto concerne la distribuzione per tipo di scuola, alla scuola materna c'è una lieve prevalenza di segnalazioni di allievi in difficoltà rispetto alla scuola elementare, dove sembrano esserci meno problemi.

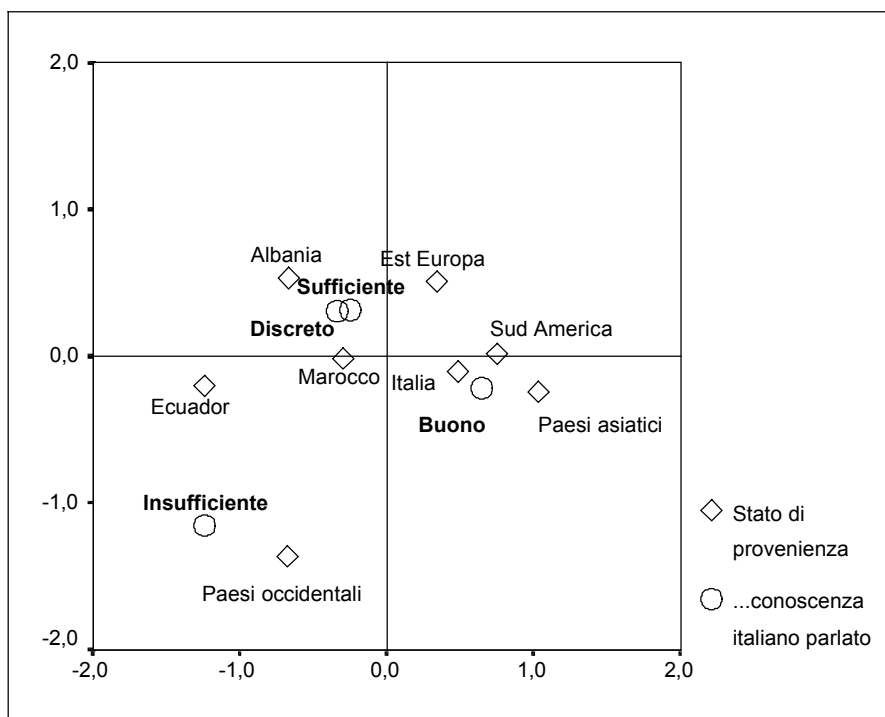


Fig. 3– Analisi delle corrispondenze del grado di conoscenza dell'italiano parlato con lo Stato di provenienza. La prima dimensione (asse orizzontale) spiega il 69,4% della varianza; la seconda dimensione (verticale) spiega il 18,7% della varianza. La dizione "paesi occidentali" è una categoria residua che raccoglie situazioni individuali probabilmente assai particolari.

E' interessante il fatto che coloro che conoscono anche una lingua diversa dall'italiano tendano a manifestare anche una migliore conoscenza dell'italiano (gamma = 0,52): è probabile che la maturazione avvenuta delle struttura linguistiche in una lingua straniera, possa favorire l'apprendimento dell'italiano. Il successo nella conoscenza dell'italiano parlato è risultato inoltre legato a uno stile educativo normale della famiglia (C = 0,30), alla partecipazione dei genitori alla vita scolastica (gamma = 0,49), alla scarsa rilevanza di tratti tipici della cultura di origine negli allievi (gamma = 0,26) e nei genitori (C = 0,35).

2.4 La conoscenza della lingua italiana scritta

Naturalmente, l'apprendimento della lingua parlata rappresenta solo il primo passo sulla strada dell'acquisizione di un corpo di abilità linguistiche utili per la frequenza della scuola. E' chiaro che il grande salto è costituito dal passaggio dalla lingua orale a quella scritta. Nella scheda si chiedeva anche "Qual è il livello di conoscenza della lingua italiana scritta dell'allievo/a?". La domanda escludeva ovviamente coloro che frequentavano la scuola materna. Secondo gli insegnanti coordinatori, il 22,9% degli allievi conoscono in maniera insufficiente la lingua italiana scritta. Il 33,1% la conosce in maniera sufficiente. Una conoscenza discreta viene attribuita al 17,1% e una conoscenza buona viene attribuita al 15%. Se si raffrontano questi dati con la conoscenza della lingua italiana parlata non si può fare a meno di notare un netto peggioramento nelle valutazioni.

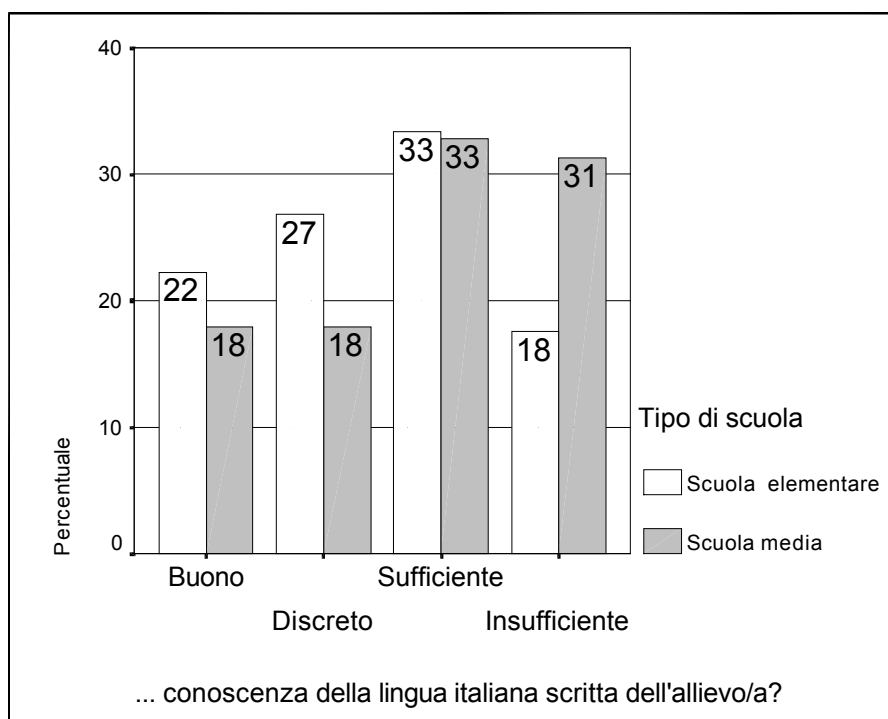


Fig. 4- Conoscenza della lingua italiana scritta incrociata con il tipo di scuola frequentata.

La conoscenza della lingua italiana scritta è considerata migliore alla scuola elementare che non alla scuola media (gamma = 0,23). Essa è inoltre connessa con il paese di provenienza (C = 0,49): gli allievi provenienti dal Marocco e dall'Albania nello scritto peggiorano sensibilmente la loro posizione rispetto alla lingua parlata. Anche in questo caso è stata realizzata una analisi delle corrispondenze tra il paese di provenienza e il rendimento nella lingua italiana scritta. Come si vede, coloro che

provengono dal Marocco, Albania e Ecuador sono assai più collocati nell'area tra l'insufficienza e la sufficienza; coloro che sono nati in Italia presentano un rendimento più discreto; il rendimento buono è più frequente tra coloro che provengono dall'Est Europa o dal Sud America.

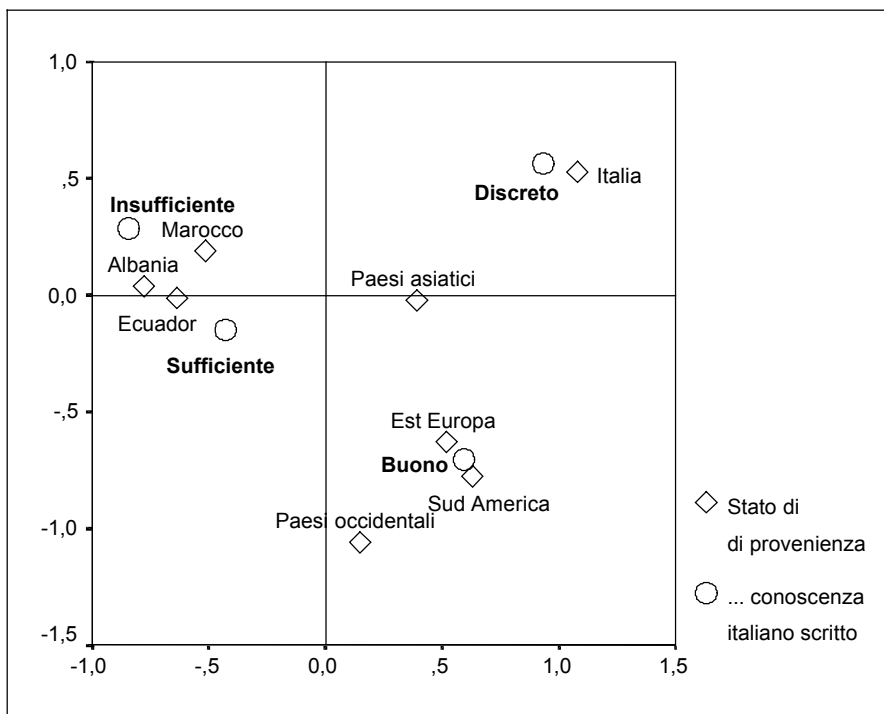


Fig. 5- Analisi delle corrispondenze del grado di conoscenza dell'italiano scritto con lo Stato di provenienza. La prima dimensione (asse orizzontale) spiega l'80% della varianza; la seconda dimensione (verticale) spiega il 13% della varianza. La dizione "paesi occidentali" è una categoria residua che probabilmente raccoglie situazioni individuali assai particolari. Se si confronta questa analisi con quella precedente, si rende evidente come il passaggio dalla lingua parlata a quella scritta modifichi le posizioni degli allievi delle singole aree di provenienza.

Risulta inoltre da altri incroci il fatto che coloro che sono nati in Italia tendono a essere più favoriti (gamma = 0,51), come pure coloro che hanno una più lunga permanenza in Italia (C = 0,46).

In sintesi, sembra che il passaggio dall'apprendimento della lingua italiana orale a quella scritta rappresenti il vero scoglio nel progredire della formazione scolastica degli allievi stranieri.

2.5 Le abilità nello studio

Oltre alla conoscenza della lingua italiana scritta, ai fini del successo scolastico pesa inevitabilmente anche la conoscenza della lingua italiana ai fini dello studio: è questa una conoscenza complessa, composta di abilità di lettura, di scrittura e di una conoscenza di base della terminologia delle singole discipline. La domanda della scheda chiedeva (sempre escludendo coloro che frequentano la scuola dell'infanzia): "Qual è il livello di conoscenza della lingua italiana ai fini dello studio dell'allievo/a?". La conoscenza della lingua italiana "ai fini dello studio" viene considerata insufficiente nel 21,1% dei casi e sufficiente nel 35,4%; discreta nel 20% e buona nel 23,4% dei casi.

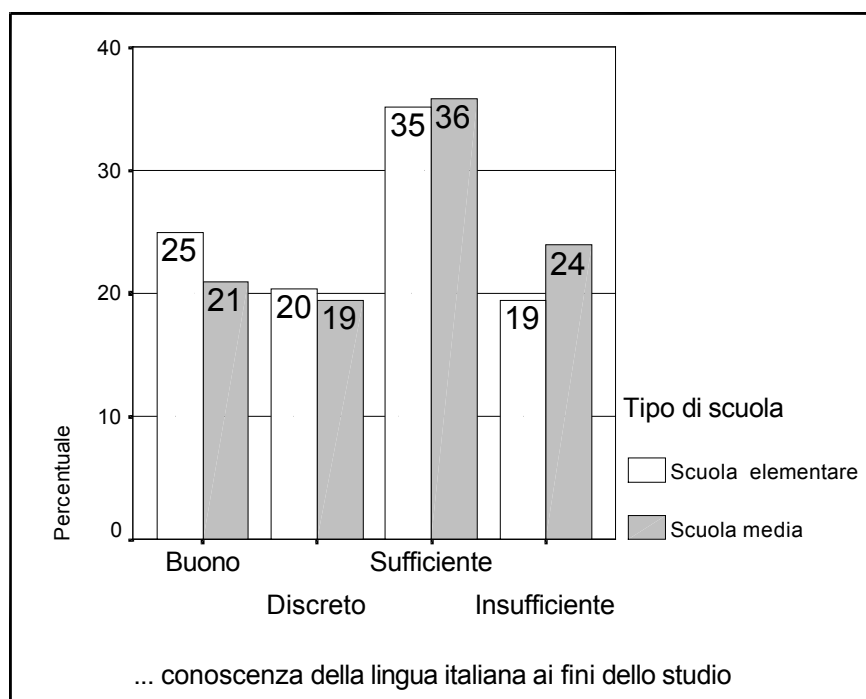


Fig. 6– Conoscenza della lingua italiana ai fini dello studio incrociata con il tipo di scuola frequentato.

Se si confronta la distribuzione della conoscenza della lingua italiana ai fini dello studio con la distribuzione della conoscenza della lingua italiana scritta si potrà osservare che comunque la maggior difficoltà, nel passaggio dalla scuola elementare alla scuola media stia comunque nel possesso della lingua scritta. L'apprendimento della lingua scritta rappresenta quindi l'ostacolo maggiore, intorno al quale dovrebbero concentrarsi gli sforzi degli insegnanti.

L'abilità di studiare autonomamente costituisce un altro elemento fondamentale tra i requisiti richiesti dalla scuola agli allievi. A questo proposito, un'altra domanda

della scheda chiedeva “L’allievo, in relazione alla sua età, è in grado di studiare autonomamente”? Secondo gli insegnanti, il 17% non sarebbe in grado di studiare autonomamente, mentre il 30,7% sarebbe in grado di farlo solo “un po’”. Il 30,7% sarebbe “abbastanza” “in grado di studiare autonomamente e il 21,6% sarebbe in grado di farlo “molto”.

Se si considera la distribuzione delle risposte tra i due ordini di scuola, si evince ancora ulteriormente che le abilità di studio (evidentemente spesso connesse con la lettura del libro di testo) non costituiscono un elemento così discriminante come il possesso di abilità nella lingua scritta.

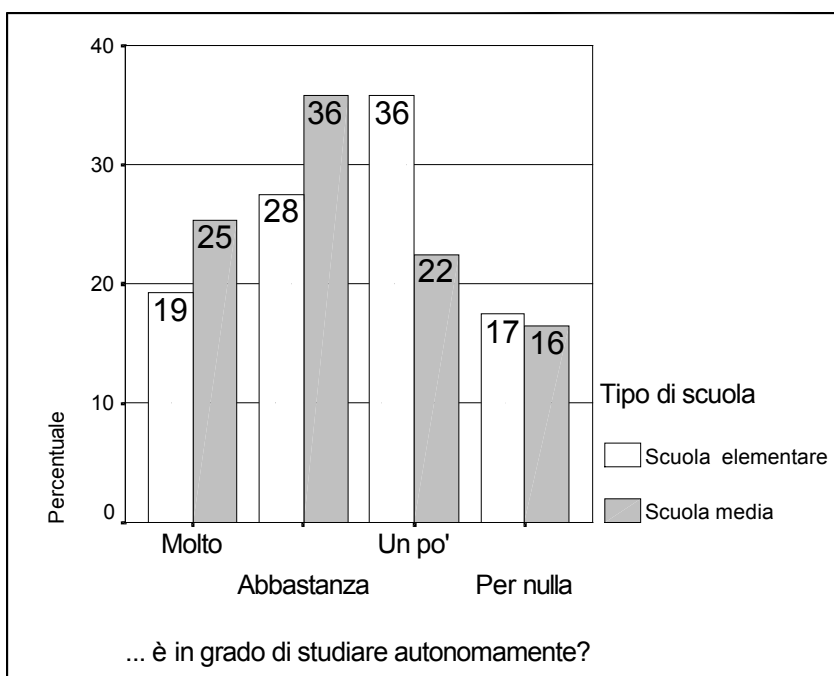


Fig. 7– Capacità di studiare autonomamente incrociata con il tipo di scuola.

L’autonomia nello studio inoltre è minore alla scuola elementare e migliore alla scuola media (gamma = 0,17) e risulta quindi, indirettamente proporzionale all’età.

In sintesi, dai dati risulta che le capacità di studio autonomo sembrano essere complessivamente meglio distribuite delle abilità linguistiche ai fini dello studio. A loro volta, in generale, le abilità nello studio sembrano essere più alla portata degli allievi stranieri che non il pieno possesso della lingua scritta. Questo risultato può sembrare a prima vista sconcertante, poiché è comune opinione, nella letteratura psicopedagogica che le abilità nello studio costituiscano delle abilità cognitive di ordine superiore (abilità metacognitive) e che quindi siano di difficile conseguimento. E’ evidente che gli insegnanti coordinatori, quando hanno valutato le abilità di studio, si sono invece concentrati soprattutto sulle più semplici abilità

strumentali di tipo esercitativo e di riproduzione mnemonica del testo. Quando si passa dall'esercizio o dalla riproduzione mnemonica alla scrittura allora le difficoltà emergono più chiaramente e quindi scatta più facilmente la valutazione di insufficienza (più facilmente alla scuola media che alla scuola elementare).

In sostanza il percorso che porta dalla conoscenza della lingua italiana parlata, alla conoscenza dell'italiano scritto e all'autonomia nello studio sembra molto più imprevedibile e accidentato di quanto ci si potrebbe aspettare.

2.6 Gli stili cognitivi

Nel questionario erano state inserite alcune domande che richiedevano agli insegnanti una valutazione circa gli stili cognitivi prevalenti degli allievi stranieri. Lo scopo era quello di esplorare l'ipotesi secondo cui diverse culture (o diverse esperienze) potrebbero avere diverse influenze sugli stili cognitivi degli individui e quindi sulla loro capacità di adattamento alla scuola del paese d'arrivo.

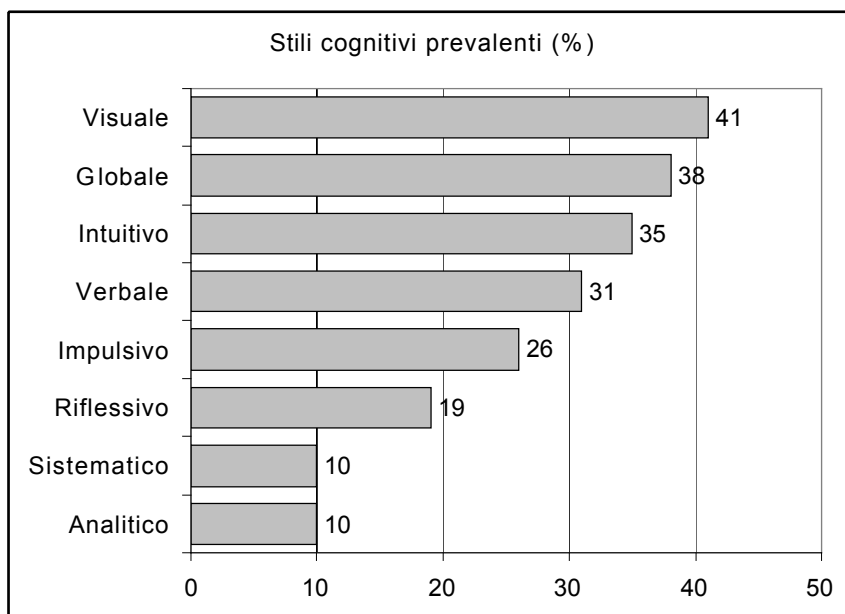


Fig. 8– Risposte alla domanda “Per quanto è stato rilevato dall’insegnante, l’allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Nel grafico è stata riportata, per ciascun stile cognitivo, la percentuale delle risposte “sì” rispetto al totale.

La domanda concernente gli stili cognitivi non riguardava gli allievi di scuola materna, a causa della maggiore difficoltà a identificare ben precisi stili cognitivi in tenera età (quando la differenziazione delle abilità è ancora assai limitata). Va detto come premessa che approssimativamente un quarto degli insegnanti ha risposto “non so” a molte delle domande sugli stili: ciò significa che questi risultati si basano

sulla non completa conoscenza degli allievi. La classificazione degli stili cognitivi proposta nella scheda è alquanto comune ed è una delle tante possibili: non essendo possibile introdurre nel modulo di rilevazione delle spiegazioni complesse e articolate, si è cercato di utilizzare una terminologia piuttosto semplice, per rendere comunque le risposte degli insegnanti il più omogenee possibile e quindi comparabili tra loro.

Lo stile cognitivo maggiormente segnalato è quello visuale (41,3%), seguito da quello globale (37,5%), quello intuitivo (35,4%) e quello verbale (30,8%). Diverse segnalazioni sono state formulate anche per quello impulsivo (25%). Seguono poi gli stili riflessivo (19,2%), analitico (10,4%) e sistematico (10,4%). Dalla tabella emerge immediatamente che (ma questo potrebbe valere anche per gli allievi italiani) gli stili cognitivi che sarebbero maggiormente utili per il successo scolastico nella scuola italiana sono considerati i meno diffusi tra gli allievi.

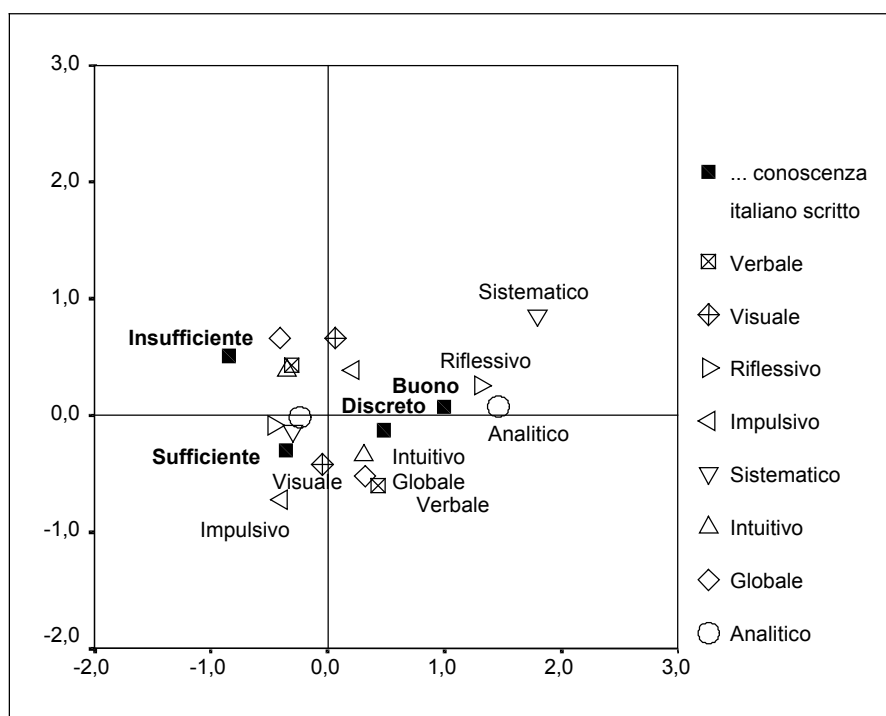


Fig. 9– Analisi delle corrispondenze multiple dei vari stili cognitivi in relazione alla conoscenza della lingua italiana scritta. La prima dimensione (asse orizzontale) spiega il 27% della varianza; la seconda dimensione (verticale) spiega il 19% della varianza. Nella figura, i vari stili cognitivi sono stati etichettati solo nella loro componente positiva.

Allo scopo di esaminare se gli stili cognitivi rilevati abbiano una qualche influenza sul rendimento scolastico, è stata realizzata una analisi delle corrispondenze multiple inserendo nell’analisi i vari stili cognitivi degli allievi e il loro rendimento nella

prestazione che è risultata in assoluto la più difficile, ovvero nella lingua italiana scritta.

Come si può agevolmente constatare osservando il grafico, la buona conoscenza della lingua italiana scritta è connessa proprio con una serie di tratti cognitivi (sistematico, riflessivo, analitico) che sono quelli meno distribuiti nella popolazione. D’altro canto un rendimento insufficiente è connesso all’assenza di evidenza di particolari stili cognitivi. Gli stili impulsivo, visuale, verbale, globale, intuitivo si collocano vicino a un rendimento compreso tra il sufficiente e il discreto.

In sede di analisi dei dati ci si è domandato se i vari stili cognitivi indicati dagli insegnanti fossero in qualche modo collegati tra loro e se costituissero così dei “modelli” veri e propri di comportamento cognitivo.

Le variabili relative agli stili cognitivi sono state sottoposte ad analisi delle corrispondenze multiple e le prime due dimensioni risultanti (capaci di costituire in un certo senso la migliore sintesi possibile degli stili cognitivi) sono state salvate e trasformate in variabili indice.

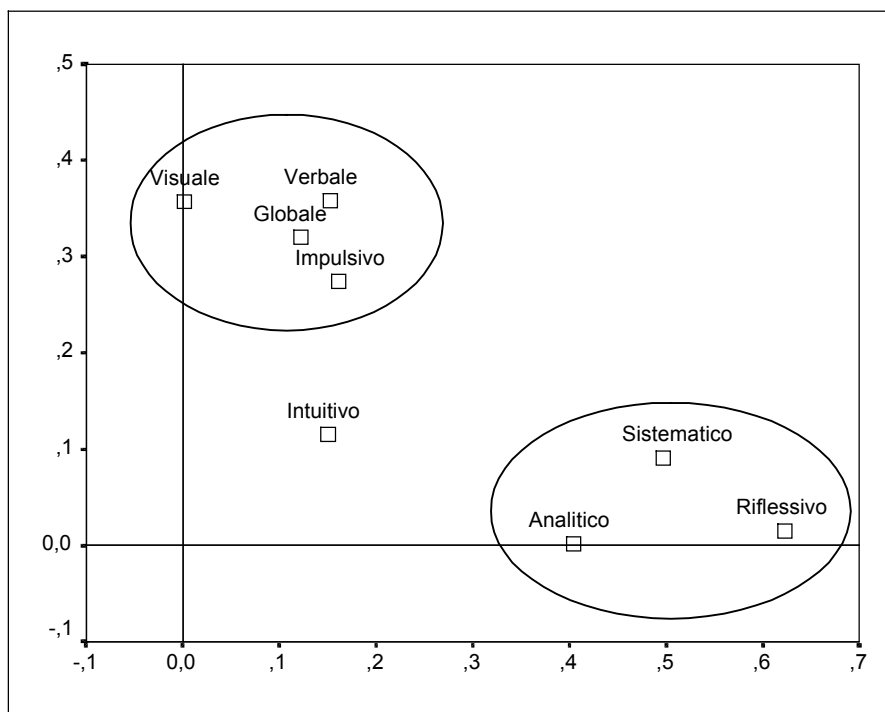


Fig. 10– Analisi delle corrispondenze multiple degli stili cognitivi. Misure di discriminazione tra due principali dimensioni emerse dall’analisi (26%) (19%). L’analisi discrimina agevolmente tra due gruppi di stili cognitivi. Lo stile intuitivo è di incerta collocazione.

La prima dimensione è fortemente caratterizzata dalla presenza o meno dei tre stili analitico, sistematico e riflessivo; non facciamo fatica a riconoscere il modello cognitivo caratterizzato dal pensiero astratto, altrimenti conosciuto come

“gutemberghiano”. La seconda dimensione è caratterizzata dalla presenza (o dall’assenza) degli stili globale, impulsivo, visuale e verbale (lo stile intuitivo è poco pesato sia su una dimensione che sull’altra); anche in questo caso non facciamo fatica a riconoscere il modello cognitivo situazionale concreto.

Gli indici così costruiti (di stile cognitivo astratto e concreto) sono stati incrociati con alcune variabili concernenti il rendimento scolastico e le prestazioni degli allievi. In quadro che si ottiene è assai interessante e viene presentato nella tabella acclusa. Come si può facilmente osservare dai risultati presentati, il modello cognitivo più astratto (connesso agli stili analitico, sistematico e riflessivo) è fortemente legato al successo scolastico; l’altro modello cognitivo è invece piuttosto indifferente al successo scolastico.

Si può obiettare il fatto che coloro che hanno rilevato gli stili cognitivi (gli insegnanti) siano gli stessi che in qualche misura sono poi i valutatori del successo scolastico degli allievi. E’ presumibile che gli insegnanti prima si rendano conto degli stili cognitivi degli allievi e poi emettano i loro giudizi. In ogni caso – anche assumendo che il tutto sia arbitrariamente legato alle preferenze soggettive degli insegnanti – non si può non concludere che gli stili suddetti siano in qualche modo predittivi del rendimento scolastico degli allievi stranieri (e forse anche di quelli non stranieri).

Come controprova si può osservare il fatto che molti degli interventi volti al superamento di difficoltà di apprendimento siano volti nei confronti di coloro che hanno minor livello astrattivo.

	Modello astratto	Modello concreto
Livello di conoscenza della lingua italiana parlata	-0,34	0,17
Livello di conoscenza della lingua italiana scritta	-0,48	0,08
Livello di conoscenza della lingua italiana ai fini dello studio	-0,51	0,10
Capacità di studio autonomo	-0,60	0,09
Livello di inserimento sociale	-0,25	-0,07
Livello di motivazione scolastica complessiva	-0,55	0,03
Rendimento scolastico rispetto alla media della classe	-0,50	0,04
Numero di interventi di integrazione realizzati	-0,24	0,06
Allievo portatore di tratti tipici della cultura di origine	-0,02	-0,02
Interventi volti al superamento di difficoltà di apprendimento	0,32	0,07
Famiglia portatrice di tratti tipici della cultura di origine	-0,04	0,09

Tab. 3- Coefficienti di associazione tra alcune caratteristiche di rendimento degli allievi stranieri e la loro collocazione rispetto ai due modelli cognitivi individuati. I coefficienti sono coefficienti di associazione gamma.

Si potrebbe obiettare che lo sviluppo dei due modelli sia direttamente proporzionato all'età degli allievi: da un controllo effettuato è emerso che solo il modello astratto risulta associato con l'età degli allievi ($\text{gamma} = 0,23$); il modello concreto invece non risulta avere associazioni particolarmente forti con l'età degli allievi ($\text{gamma} = 0,02$). In effetti è comprensibile che le abilità connesse con il pensiero astratto si costruiscano e si modifichino anche considerevolmente nel corso dello sviluppo (anche e soprattutto grazie all'intervento della scuola). In sostanza, gli stili cognitivi possono cambiare, gli stili utili per conseguire il successo scolastico si possono apprendere e sviluppare; tuttavia ciò avviene solo per una ristretta fascia di allievi. A questo punto si possono invocare o il possesso di doti naturali poco distribuite presso la popolazione, oppure il fatto che la scuola non ponga la dovuta attenzione nel favorire lo sviluppo di quegli stili cognitivi che poi essa stessa richiede per il progredire degli studi.

2.7 *L'inserimento sociale*

Il grado di inserimento sociale rappresenta uno degli elementi portanti del progetto di inserimento. Esso dipende assai meno dalle abilità cognitive in senso stretto e più dalle abilità relazionali e dalla capacità di adattarsi a un contesto normativo nuovo. La scheda a questo proposito chiedeva: "Qual è il livello di inserimento sociale (con gli altri compagni della classe) raggiunto dall'allievo/a?" Solo nel 2,9% dei casi l'inserimento sociale è stato giudicato insufficiente; viene giudicata sufficiente nel 17,9% dei casi, discreto nel 21,4% dei casi e buono nel 53,3% dei casi. Se si confrontano questi dati con quelli relativi all'apprendimento della lingua italiana parlata, si può concludere che – a parere degli insegnanti – l'inserimento sociale procede un po' più rapidamente e meglio dell'apprendimento della lingua italiana.

Il grado di inserimento appare un po' peggiore alla scuola materna, migliore alla scuola elementare e un po' peggiore nuovamente alla scuola media. Non ci sono differenze sostanziali tra maschi e femmine, come pure tra coloro che sono nati in Italia a coloro che sono nati all'estero. Per quanto concerne la provenienza, i provenienti dal Marocco sembrano avere qualche difficoltà in più, minori difficoltà per i provenienti dal Sud America.

Sembrano invece piuttosto marcate le differenze per quanto concerne la religione professata dalla famiglia. Gli allievi stranieri di religione islamica hanno maggiori difficoltà; minori difficoltà coloro che sono di provenienza ortodossa ($C = 0,32$). Lo stesso vale per coloro che hanno scelto l'insegnamento della religione cattolica ($\text{Gamma} = 0,34$).

Anche per quanto concerne la distribuzione nelle varie classi, sembra che alla materna ci siano maggiori difficoltà; queste sembrano attenuarsi alla scuola elementare per riprendere poi alla scuola media (evidentemente a causa di una serie di richieste più complicate) ($C = 0,35$).

Anche in questo caso c'è proporzionalità con il numero di problemi segnalati e con il numero di interventi di integrazione realizzati appositamente per l'allievo.

Coloro che hanno peggior inserimento sociale tendono a fare più assenze del normale ($\text{gamma} = 0,25$); lo stile educativo delle loro famiglie viene più facilmente

catalogato come non normale (permissivo o restrittivo) ($C = 0,42$) e gli insegnanti affermano che la famiglia tende a non partecipare adeguatamente ($\text{gamma} = 0,48$).

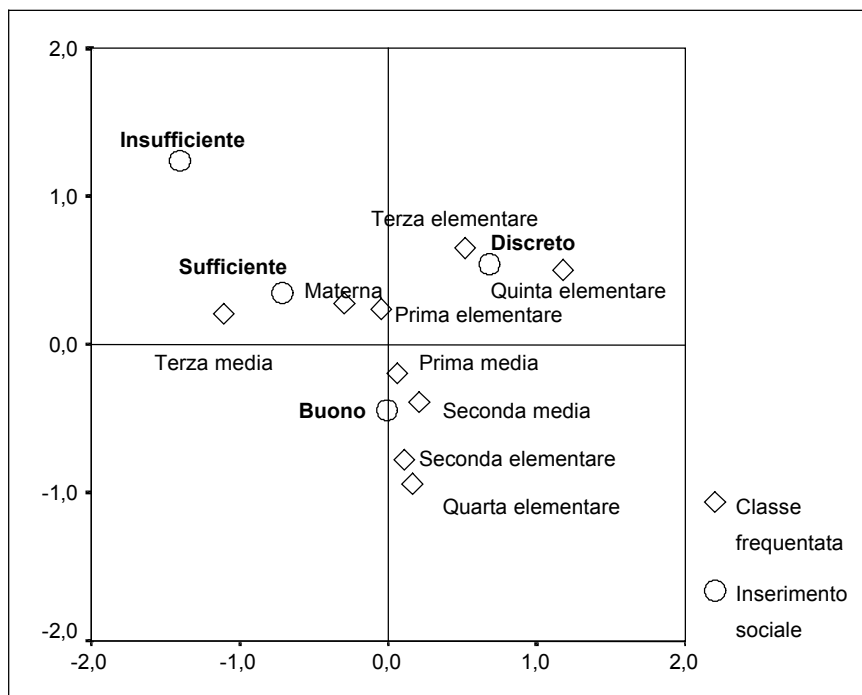


Fig. 11– Analisi delle corrispondenze tra il livello di inserimento sociale e il tipo di scuola e classe frequentata. La prima dimensione (orizzontale) spiega il 52% della varianza; la seconda dimensione (verticale) spiega il 44% della varianza.

Inoltre, quanto più sia l’allievo ($C = 0,24$) che la famiglia ($C = 0,31$) sono stati definiti come “portatori di tratti tipici della cultura di origine”, tanto più è facile che manifestino problemi di inserimento sociale. Sembra che i tratti tipici della cultura di origine non sempre abbiano esiti pacifici.

2.8 Il livello della motivazione

Il livello della motivazione scolastica sembra essere assai determinante agli effetti della riuscita dell’integrazione degli allievi stranieri. È chiaro che la motivazione allo studio è il risultato di un complesso di fattori che coinvolgono la famiglia, l’ambito sociale, la scuola stessa. La domanda relativa alla motivazione sulla scheda era così formulata: “Qual è il livello di motivazione scolastica complessiva che l’allievo/a dimostra?” Il livello generale della motivazione scolastica è stato considerato insufficiente nella 9,6% dei casi; sufficiente nel 27,9% dei casi. È stato giudicato discreto nel 27,9% dei casi e buono nel 34,2% dei casi. E’ chiaro che una motivazione scolastica che risulti solo “sufficiente” può comunque

costituire motivo di allarme a causa del rischio che può comportare agli effetti della riuscita scolastica.

Ma l'aspetto più rilevante è costituito dal fatto che la motivazione non viene riprodotta nell'ambito della scuola stessa: incrociando il livello di motivazione con il tipo di scuola frequentata, si può notare come la motivazione degli allievi tenda a calare progressivamente, passando dalla scuola materna alla scuola elementare e quindi alla scuola media (gamma = 0,21). Evidentemente la scuola funziona in maniera progressivamente demotivante per gli allievi stranieri o non riesce comunque ad accrescere la dotazione motivazionale originaria. E' probabile che la scuola (soprattutto la scuola media) sia esageratamente concentrata sul rendimento e perda così di vista gli aspetti motivazionali che rappresentano il presupposto del rendimento stesso.

Qual è il livello di motivazione scolastica complessiva ... ?	Tipo di scuola attualmente frequentata		
	Scuola materna	Scuola elementare	Scuola media
Buono	3,4	3,9	-7,3
Discreto	2,3	-1,3	-1,1
Sufficiente	-3,7	-2,3	5,9
Insufficiente	-2,1	-4	2,5

Tab. 4- Incrocio della valutazione della motivazione complessiva dell'allievo con il tipo di scuola attualmente frequentata (nella tabella sono riportati gli scarti dall'indipendenza).

Disaggregando i dati, la motivazione sembra un po' più elevata presso le femmine che presso i maschi (gamma = 0,20); risulta un po' più bassa per i provenienti dall'Albania e dal Marocco, un po' più alta per coloro che sono nati in Italia o nell'Est Europa (C = 0,40). Non ci sono associazioni con la durata della permanenza in Italia (cioè la motivazione non varia sistematicamente in relazione alla permanenza più o meno lunga in Italia – una prova in più della inefficacia dal punto di vista motivazionale della nostra scuola).

Le famiglie che hanno uno stile educativo normale producono allievi più motivati, mentre uno stile troppo permissivo produce un abbassamento della motivazione (C = 0,51); ugualmente la scarsa partecipazione della famiglia alla vita scolastica è connessa con una minore motivazione presso gli allievi (gamma = 0,55). Una bassa motivazione è connessa più facilmente con il numero di problemi incontrati dall'allievo (C = 0,37) e con il numero di interventi di integrazione realizzati dalla scuola verso l'allievo (0,39). Coloro che sono più motivati tendono ad avere una frequenza scolastica più regolare e a fare meno assenze (gamma = 0,30). Come si vede la motivazione sembra essere al centro di una serie intricate di concause che comunque influenzano la qualità dell'esperienza scolastica e la riuscita dell'allievo.

2.9 Il rendimento scolastico

Come espressione sintetica, all'insegnante coordinatore è stata chiesta una valutazione complessiva del rendimento scolastico di ciascun allievo rispetto alla media della classe (la formulazione della domanda era la seguente: "Rispetto alla media della classe, come può essere definito il rendimento scolastico dell'allievo/a?"). Il concetto di rendimento è un concetto piuttosto generico anche se si presta per la sua semplicità e per la sua diffusione nel mondo della scuola a costituire un riassunto delle prestazioni scolastiche dell'allievo. Naturalmente si tratta di una valutazione puramente orientativa, ma senz'altro capace di qualificare i risultati in senso strettamente scolastico dell'inserimento.

Il livello di rendimento è stato giudicato insufficiente nel 14,6% dei casi; nell'ambito della sufficienza, è stato poi giudicato strettamente sufficiente nel 26,7% dei casi. E' stato inoltre giudicato di livello medio basso nel 9,6% dei casi e di livello medio nel 30,8% dei casi; il livello medio alto è stato attribuito al 12,5% dei casi e il livello alto al 5% dei casi. La distribuzione è piuttosto lontana dalla distribuzione della curva normale per cui se ne dovrebbe dedurre o che la valutazione degli insegnanti è stata particolarmente severa, oppure che la popolazione valutata non è "normale" in senso statistico, cioè una popolazione ove sono avvenuti fenomeni di selezione di particolari caratteristiche (in questo caso caratteristiche che rendono scadente il rendimento scolastico).

Ci si può domandare quali siano le determinanti principali della valutazione complessiva di rendimento fornita dagli insegnanti. Per avere qualche indicazione più approfondita in proposito, abbiamo calcolato i coefficienti di associazione gamma tra una serie di variabili connesse al rendimento e il rendimento stesso, come giudicato dall'insegnante coordinatore. Naturalmente poiché diverse misure di rendimento non erano disponibili per la scuola materna, questa è stata esclusa in blocco. I risultati sono presentati nella tabella acclusa.

	Rendimento rispetto alla media della classe (gamma)
Lingua parlata	0,58
Lingua scritta	0,75
Lingua italiana per studiare	0,77
Capacità di studiare autonomamente	0,76
Inserimento sociale	0,57
Livello di motivazione scolastica complessiva	0,86
Stile cognitivo astratto	0,50
Stile cognitivo concreto	0,04
Indice di diversità	0,03
Partecipazione della famiglia	0,41

Tab. 5- Coefficienti di associazione tra una serie di caratteristiche e prestazioni scolastiche dell'allievo straniero e il rendimento generale rispetto alla media della classe.

Come si può agevolmente desumere dalla tabella, l'elemento maggiormente associato con il rendimento complessivo è la motivazione, seguito dalla conoscenza della lingua scritta e della lingua per studiare e dalle abilità di studio; seguono poi l'inserimento sociale e lo stile cognitivo astratto. Lo stile cognitivo concreto e la "diversità" culturale non hanno alcuna associazione.

Rendimento scolastico rispetto alla media della classe	Tipo di scuola attualmente frequentata		
	Scuola materna	Scuola elementare	Scuola media
Livello alto	-1,1	-,5	1,6
Livello medio alto	3,3	-,7	-2,6
Livello medio	9,0	-1,9	-7,1
Livello medio basso	-4,9	4,5	,4
Livello sufficiente	-3,4	,7	2,7
Livello insufficiente	-3,0	-2,0	5,0

Tab. 6- Incrocio del rendimento scolastico con il tipo di scuola attualmente frequentata (nella tabella sono riportati gli scarti dall'indipendenza).

Evidentemente l'obiettivo che maggiormente viene oggi perseguito nelle scuole nei confronti degli allievi stranieri, ovvero l'integrazione sociale, per quanto si tratti di un obiettivo assolutamente da perseguire sul piano etico e civile, tuttavia non influisce sostanzialmente sul rendimento scolastico; se si vuole autenticamente promuovere gli allievi stranieri – dati gli attuali criteri di valutazione che vengono praticati nella scuola – occorre piuttosto puntare sullo sviluppo della motivazione, sulle abilità della lingua scritta e sulle abilità connesse allo studio (senza dimenticare lo stile cognitivo astratto e la partecipazione della famiglia alla vita scolastica).

Rendimento scolastico ...	Scuola e classe frequentata								
	Mat.	Prima	Seconda	Terza	Quarta	Quinta	Prima media	Seconda media	Terza media
Livello alto	-1,1	-1,3	,1	-,2	-,3	1,1	2,7	-,1	-1,1
Livello medio alto	3,3	-,2	,7	-1,9	1,7	-1,1	-,2	-,6	-1,8
Livello medio	9,0	,2	-1,6	-1,2	-1,1	1,7	-4,8	-1,5	-,8
Livello medio basso	-4,9	-,4	3,3	1,8	-,5	,4	-1,4	-2,0	3,9
Livello sufficiente	-3,4	1,3	-,8	1,8	1,0	-2,6	,3	,4	2,1
Livello insufficiente	-3,0	,3	-1,6	-,4	-,8	,5	3,3	3,9	-2,2

Tab. 7- Incrocio del rendimento scolastico rispetto alla media della classe con la scuola e classe frequentata (C = 0,46). Nella tabella sono riportati gli scarti dall'indipendenza.

Se si incrociano le valutazioni del rendimento scolastico con il tipo di scuola frequentata, si può osservare come le valutazioni diventino via via più severe passando dalla scuola materna, alla scuola elementare, fino alla scuola media

(gamma = 0,21). Se si esaminano le valutazioni disaggregandole per classe, si possono facilmente identificare alcuni momenti critici: il passaggio dalla scuola materna alla scuola elementare e il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media.

Se si disaggregano le valutazioni di rendimento in base al paese di provenienza si possono mettere in rilievo le maggiori difficoltà che incontrano i due gruppi principali (Albania e Marocco) e le minori difficoltà che incontrano coloro che risultano nati in Italia.

Rendimento scolastico	Stato in cui l'allievo-a è nato-a (aggregato)							
	Albania	Sud America	Est Europa	Paesi asiatici	Ecuador	Paesi occ.	Italia	Marocco
Livello alto	-0,8	-0,6	3,9	0,7	-0,5	0,4	-1,0	-2,1
Livello medio alto	-0,3	0,5	-0,6	1,2	-0,3	0,5	3,3	-4,4
Livello medio basso	-5,3	4,4	2,6	0,2	-2,0	0,4	3,7	-3,9
Livello sufficiente	-1,4	-0,2	-0,1	-0,6	1,0	1,8	0,3	-0,9
Livello insufficiente	5,9	-3,2	-2,6	-0,6	2,3	-2,2	-5,7	6,2
Livello insufficiente	1,8	-0,8	-3,2	-0,9	-0,5	-0,8	-0,7	5,1

Tab. 8- Incrocio tra il rendimento scolastico e la provenienza (C=0,47). Nella tabella sono riportati gli scarti dall'indipendenza.

Disaggregando ulteriormente le valutazioni di rendimento generale, i maschi vengono un po' più facilmente collocati in un livello basso (gamma = 0,12); coloro che sono nati in Italia riescono un po' meglio degli altri (0,13).

C'è inoltre proporzionalità tra il basso rendimento e il numero di difficoltà di integrazione segnalato; c'è proporzionalità inversa tra il basso rendimento e il numero di interventi (cioè: coloro che rendono assai poco sono coloro che hanno avuto più interventi: evidentemente gli interventi hanno una efficacia del tutto relativa.)

In sostanza pare di poter concludere evidenziando un problema di efficienza piuttosto scarsa dell'intervento scolastico: nel rendimento gli allievi stranieri tendono a riprodurre carenze e difficoltà che derivano dalla loro esperienza extrascolastica; la scuola, nonostante i mezzi e la buona volontà profusi, non riesce a modificare sostanzialmente le traiettorie individuali già definite altrove.

2.10 I tratti tipici della cultura d'origine

Pur essendo una questione assai complessa e difficile da affrontare attraverso uno strumento di rilevazione come quello adottato, si è cercato comunque di ottenere qualche indicazione circa il mantenimento da parte dell'allievo dei tratti tipici della cultura di origine. Si tratta in altri termini di un tentativo rudimentale di mettere in rilievo la "diversità" immediatamente percepibile dall'esterno. La domanda è stata così formulata: "L'allievo/a è portatore di tratti tipici della cultura d'origine (come

ad es. lingua, religione, mentalità, costumi e tradizioni, abiti, ornamenti, ecc...)?". Naturalmente occorre sempre tener conto che si tratta di una valutazione da parte dell'insegnante coordinatore, una valutazione quindi di carattere per lo più esteriore.

Solo nel 6,7% dei casi l'allievo è stato giudicato come "portatore di molti tratti tipici della cultura d'origine"; il 15% invece "mantiene diversi tratti tipici della cultura d'origine". Il 34,6% mantiene alcuni elementi, ma solo in modo superficiale, mentre il 41,7% appare del tutto assimilato alla nostra cultura.

La stessa domanda è stata formulata rispetto alle famiglie degli allievi stessi. Secondo gli insegnanti, il 14,6% delle famiglie appaiono come portatrici di molti tratti tipici della cultura di origine e il 18,8% sarebbero portatrici di "diversi tratti tipici"; il 23,8% delle famiglie manterrebbero alcuni elementi della cultura di origine, ma solo in modo superficiale; infine il 30% appaiono del tutto assimilate alla nostra cultura. Va segnalato che il 12,1% delle insegnanti ha risposto "non so".

Comparando tra loro le risposte alle due domande, appare abbastanza chiaro come gli allievi tendano a mostrare una minore intensità di tratti della cultura di origine rispetto ai genitori. Ciò sta a indicare la forza della pressione verso l'assimilazione che opera nel senso della sparizione dei tratti distintivi "tipici" delle culture di origine.

	Allievi		Famiglie	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
E' portatore di molti tratti tipici della cultura d'origine	16	6,7	35	14,6
Mantiene diversi tratti tipici della cultura d'origine	36	15,0	45	18,8
Mantiene alcuni elementi ... ma solo in modo superficiale	83	34,6	57	23,8
Appare del tutto assimilato alla nostra cultura	100	41,7	72	30,0
Non so	-	-	29	12,1
Totale risposte valide	235	97,9	238	99,2
NR	5	2,1	2	,8
Totale	240	100,0	240	100,0

Tab. 9- Comparazione tra le risposte alle due domande concernenti il mantenimento dei tratti tipici della cultura di origine.

Per quanto concerne l'origine, le famiglie del Marocco e dell'Albania tendono a mostrare un maggior mantenimento dei tratti tipici della cultura d'origine ($C = 0,51$); tra le religioni, il maggior effetto si ha nell'ambito della religione islamica ($C = 0,54$). E' interessante il fatto che il mantenimento o meno dei tratti tipici della cultura di origine non sia privo di conseguenze: tanto più cresce la "diversità" della famiglia, tanto più tendono a aumentare i problemi di integrazione incontrati dall'allievo ($C = 0,46$) e il numero degli interventi effettuati dalla scuola volti alla integrazione dell'allievo nella vita scolastica ($C = 0,36$).

Utilizzando l'incrocio tra le due domande è stato costruito un indice di "diversità" culturale, di carattere additivo, calibrato su cinque posizioni. L'indice di

diversità è stato poi incrociato con alcune altre variabili, allo scopo di controllare la sussistenza di eventuali connessioni.

Coloro che sono piuttosto “diversi”, vengono più facilmente messi in una classe inferiore alla loro età ($C = 0,38$), hanno maggiori difficoltà nella lingua parlata ($C = 0,30$), nella lingua scritta ($C = 0,23$), nella lingua italiana ai fini dello studio ($C = 0,34$), nelle effettive capacità di studio autonomo ($C = 0,17$), nell’inserimento sociale ($C = 0,25$), nella motivazione scolastica complessiva ($C = 0,21$), nel rendimento scolastico generico ($C = 0,23$). E’ altresì elevato il numero di problemi di integrazione segnalati ($C = 0,49$) e il numero di interventi effettuati da parte della scuola ($C = 0,34$).

In sostanza, la diversità culturale, effettiva o percepita, congiunta (dell’allievo e/o della famiglia) è connessa a svariati problemi che l’allievo straniero può incontrare nel corso della sua carriera scolastica. Questo risultato può essere considerato piuttosto sconcertante e potrebbe anche condurre a una serie di illazioni circa la sussistenza di una sorta di razzismo strisciante nell’ambito dell’istituzione scolastica. Occorre intendersi allora intorno alla definizione del razzismo: se per razzismo si intende, come propriamente deve intendersi, l’ideologia dell’esclusione dei diversi, sicuramente questi dati non avallano (ma neppure escludono) la sussistenza di questo tipo di ideologia tra il personale scolastico; questi dati più semplicemente mettono in rilievo la sussistenza di un complesso di difficoltà supplementari che ricadono su chi appartiene a culture marcatamente diverse dalla nostra (qualunque cosa si voglia intendere con questo termine).

Ci si può domandare se l’indice di “diversità” sia in qualche modo connesso con gli stili cognitivi. Ebbene, le relazioni, se pure ci sono, risultano piuttosto deboli. Tuttavia, come abbiamo visto, sia gli stili cognitivi che la diversità sono connessi genericamente con il rendimento scolastico. Ciò significa che si tratta di dimensioni piuttosto indipendenti. In sostanza, l’allievo straniero, per riuscire bene nelle nostre scuole, ha due problemi invece di uno: avere il giusto stile cognitivo e non essere o apparire troppo “diverso”.

2.11 Lo stile educativo della famiglia

Culture diverse possono avere visioni diverse per quanto concerne lo stile educativo con cui allevare i figli. Una delle caratteristiche più tipiche degli stili educativi è costituito dalla maggiore o minore permissività nei comportamenti. Una domanda della scheda cercava appunto di mettere in luce quale fosse lo stile educativo della famiglia per quanto concerne la permissività o la restrittività. La domanda era così formulata: “Per quanto è a conoscenza dell’insegnante, com’è lo stile educativo della famiglia?” Nel 67,5% dei casi il comportamento della famiglia è stato considerato normale. E’ stato valutato permissivo nel 12,5% dei casi e “molto permissivo” nel 3,3% dei casi. D’altro canto è stato giudicato restrittivo nel 5% dei casi. Nell’11,7% dei casi l’insegnante coordinatore ha risposto “non so”.

Può essere degno di qualche interesse il fatto che tra le due possibili deviazioni, l’eccesso di restrittività o l’eccesso di permissività sia soprattutto questo secondo ad essere notato. Ciò va messo in relazione non solo con effettivi comportamenti delle famiglie, ma anche con la maggior evidenza che gli effetti di una educazione troppo permissiva possono avere sul comportamento dell’allievo nell’ambito scolastico.

2.12 La frequenza della scuola da parte dell'allievo e partecipazione dei genitori alla vita scolastica

La frequenza della scuola da parte degli allievi è nel complesso giudicata piuttosto regolare: solo il 12,1% degli allievi stranieri, secondo gli insegnanti, fa più assenze del normale; il 45,4% fa un numero normale di essenze, mentre il 42,5% dei casi fa addirittura nessuna assenza o quasi. Questo dato riveste una particolare importanza, poiché testimonia del fatto che comunque la maggior parte delle famiglie straniere – al di là della partecipazione attiva alla vita scolastica – considera la scuola come una risorsa importante, come un servizio da utilizzare il più pienamente possibile. Probabilmente la scuola viene percepita come un momento rilevante di inserimento della stessa famiglia e dei figli nel contesto sociale di arrivo.

La buona frequenza scolastica dei figli non si traduce sempre nella partecipazione diretta delle famiglie alla vita scolastica. Secondo la valutazione degli insegnanti, la famiglia partecipa alla vita scolastica “per niente” nel 27,9% dei casi, “poco” nel 29,6% dei casi. Partecipa abbastanza nel 25,4% dei casi e molto nel 15,8% dei casi. E' difficile da stabilire il significato di questi dati, poiché, come è piuttosto noto, anche le famiglie italiane non brillano sempre per la loro partecipazione alla vita scolastica.

Area culturale di provenienza	La famiglia dell'allievo/a partecipa ai colloqui, alle assemblee o agli organi collegiali scolastici?			
	Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
Albania	-3,6	-2,6	6,0	,2
Sud America	-1,5	7,4	-1,3	-4,7
Est Europa	3,9	1,8	-2,3	-3,4
Paesi asiatici	4,0	-2,2	,4	-2,2
Ecuador	,2	1,1	-1,3	,0
Marocco	-6,2	-5,0	-4	11,6
Paesi occidentali	3,2	-5	-1,1	-1,6

Tab. 10- Incrocio dell' area culturale di provenienza con la partecipazione della famiglia alla vita scolastica. Nelle celle sono riportati gli scarti dall'indipendenza.

Ci si può domandare se la partecipazione delle famiglie sia più o meno pronunciata a seconda dall'area culturale di provenienza. In effetti c'è una associazione piuttosto forte tra le due variabili ($C = 0,42$). Come si può notare nella tabella acclusa, coloro che provengono dal Marocco tendono a partecipare di meno in assoluto, seguiti dagli albanesi; tendono a partecipare di più coloro che provengono da Est Europa, paesi asiatici, Paesi occidentali, ma anche Sud america.

2.13 La religione e l'integrazione

Come ci si poteva attendere, l'immigrazione non poteva che produrre una situazione, abbastanza nuova per il nostro paese, di contatto piuttosto stretto tra individui appartenenti a religioni diverse. Inoltre compare il fenomeno di famiglie ove i due principali componenti adulti appartengono a religioni diverse. Tra le

religioni più diffuse abbiamo la religione islamica (40%), la cattolica (25%) e l'ortodossa (9,2%).

Come è noto, l'attuale ordinamento offre alle famiglie la possibilità di scegliere se avvalersi o meno dell'insegnamento a scuola della religione cattolica. E'interessante il fatto che il 52% degli allievi abbia scelto di usufruire dell'insegnamento della religione cattolica.

Nella scheda, nella parte relativa alla segnalazione degli eventuali problemi di integrazione degli allievi, era data la possibilità di segnalare anche problemi riguardanti l'integrazione religiosa.

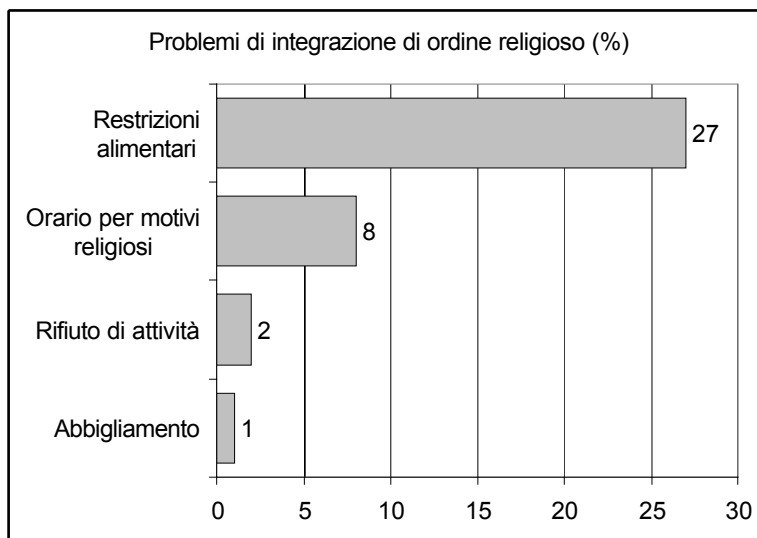


Fig. 12– Problemi di integrazione di ordine religioso segnalati. Nel grafico è stata riportata, per ciascun problema di integrazione di ordine religioso, la percentuale delle risposte “sì” rispetto al totale.

Tra questi il fatto maggiormente segnalato è costituito dalle “restrizioni alimentari per motivi religiosi” (26,7%) che, unitamente al rifiuto di frequentare alcune attività scolastiche come educazione all'immagine, educazione fisica, nuoto o altri sport (1,7%), alle questioni delle esigenze di orario per motivi religiosi (8,3%) e del particolare abbigliamento per motivi religiosi (0,8%), definiscono le problematiche connesse alla presenza di allievi appartenenti a altre religioni (e a quella islamica in particolare). Come si vede le restrizioni alimentari – seppure limitate a un terzo degli allievi stranieri – sembrano costituire l'aspetto più marcatamente visibile delle differenze religiose.

2.14 Problemi relativi all'integrazione dell'allievo

Ciascun allievo straniero nel corso del suo iter scolastico può aver incontrato alcune difficoltà specifiche; per questo motivo una domanda contenuta nella scheda, cui si potevano dare più risposte, concerneva la segnalazione dei problemi di

integrazione dell'allievo. La domanda era così formulata: "Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica?".

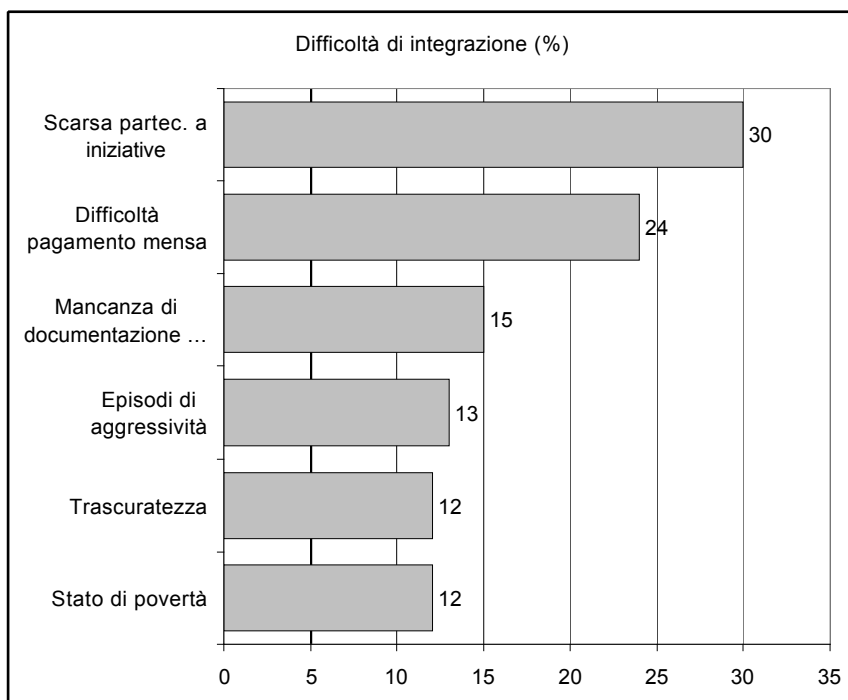


Fig. 13– Risposte alla domanda "Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Nel grafico è stata riportata, per ciascuna difficoltà segnalata, la percentuale delle risposte "sì" rispetto al totale.

Un certo numero di questioni riguardavano gli aspetti religiosi, dei quali si è già trattato. Tra le voci di altro genere è stata segnalata la scarsa partecipazione a iniziative (gite, feste,...) (30%), la difficoltà a fruire della mensa a pagamento (24,2%), la mancanza di documentazione circa la carriera scolastica precedente o di documentazione sanitaria (15,4%), la trascuratezza da parte dei genitori (11,7%) e problemi connessi allo stato di povertà della famiglia (12,1%): si tratta di questioni legate in qualche modo alla condizione sociale della famiglia.

Gli insegnanti hanno poi segnalato episodi di aggressività nei confronti dei compagni (12,5%). Poiché si tratta di una questione legata alla quotidianità della vita scolastica può essere interessante una disaggregazione di questo dato. L'aggressività segnalata è lievemente più marcata presso i maschi che presso le femmine (0,19); lievemente più segnalati sono gli episodi di aggressività presso allievi provenienti da Albania e Marocco ($C = 0,30$). Ugualmente, gli interventi volti a favorire lo sviluppo dell'apprendimento delle regole sono un po' più spesso rivolti nei confronti dei maschi ($C = 0,18$) e dei provenienti dall'Albania e dal Marocco (0,25).

2.15 Particolari interventi di integrazione organizzati dalla scuola

Una delle domande previste nella scheda tentava di delineare il complesso degli interventi svolti dalla scuola nei confronti di ciascun singolo allievo; la domanda era così formulata: “La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all’integrazione dell’allievo/a nella vita scolastica?”. Alla domanda si potevano dare più risposte.

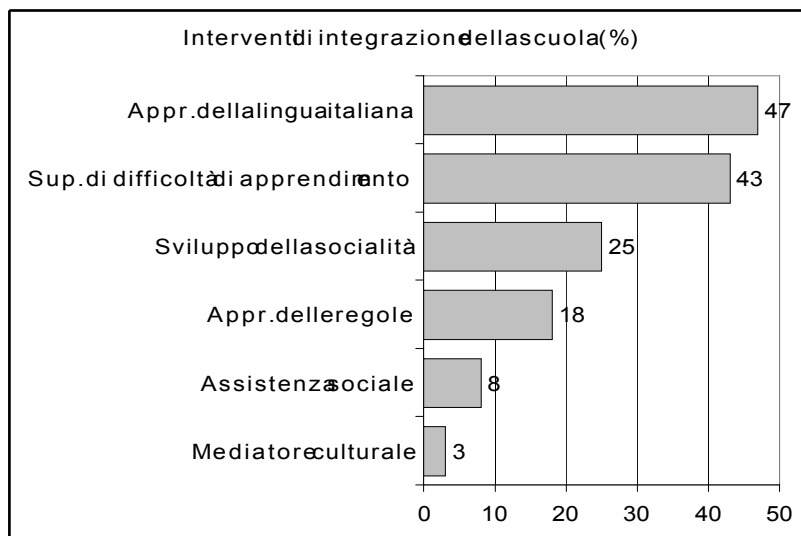


Fig. 14– Risposte alla domanda “La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all’integrazione dell’allievo/a nella vita scolastica? Nel grafico è stata riportata, per ciascun intervento di integrazione segnalato, la percentuale delle risposte “sì” rispetto al totale.

Primeggiano – come ci si poteva del resto attendere – gli interventi volti all’apprendimento della lingua italiana (46,7%) e al superamento di difficoltà di apprendimento (42,9%). In sostanza quasi la metà degli allievi stranieri ha usufruito di particolari interventi di questo tipo. L’altro campo di intervento privilegiato (rivolto circa a un quarto degli allievi stranieri) è quello concernente in senso generale l’integrazione sociale: si tratta di interventi volti allo sviluppo della socialità (25,4%) e interventi volti all’apprendimento delle regole (17,9%).

Molto meno numerose le richieste di interventi di assistenza sociale nei confronti della famiglia (8,3%); a proposito di questi ultimi va detto che non rientrano strettamente tra i compiti istituzionali della scuola. Una considerazione a parte merita l’intervento del mediatore culturale (2,9%): il numero estremamente ridotto di interventi è probabilmente dovuto a carenze di risorse e alla ancora scarsissima disponibilità di questa figura professionale.

Può essere interessante tentare una valutazione del peso degli interventi individualizzati della scuola agli effetti del rendimento scolastico finale degli allievi. E’ possibile, ad esempio, cercare di comprendere qual è l’efficienza degli interventi

volti al recupero delle abilità linguistiche, per il rendimento delle quali nella scheda erano previste precise rilevazioni. Se si considerano solo coloro che hanno usufruito di attività di sostegno linguistico, il tasso di fallimento (calcolato in base alla percentuale degli insufficienti su coloro che hanno ricevuto l'intervento) nella conoscenza della lingua italiana parlata è dell'11%, nella conoscenza della lingua italiana per studiare è del 30% e nella conoscenza della lingua italiana scritta è del 34%. Insomma, rispetto agli aspetti più difficoltosi della lingua, un terzo di coloro che usufruiscono di interventi di recupero restano insufficienti. Per quanto concerne l'efficienza degli interventi volti a superare difficoltà di apprendimento (rapportati con il rendimento generale complessivo), il tasso di fallimento è del 25%, ovvero uno su quattro. Naturalmente se l'obiettivo fosse quello di portare gli allievi oltre il livello della mera sufficienza, allora il tasso di fallimento potrebbe anche risultare più elevato. In sostanza, sembra di poter concludere che l'intervento di sostegno della scuola non sempre si dimostra efficace e risolutivo. Dai dati non è possibile identificare la causa della ridotta efficacia degli interventi di recupero; si può ipotizzare che gli interventi di recupero non colgano nel segno, ovvero non incidano sugli stili cognitivi degli allievi e sulla motivazione scolastica, oppure che gli allievi stranieri abbiano bisogno di più tempo per progredire.

2.16 Sintesi e conclusioni

Tutti i dati anagrafici convergono a caratterizzare la popolazione indagata come una popolazione relativamente stabile, non soggetta a modifiche traumatiche e improvvise, bensì a una lenta e tranquilla evoluzione. Questa relativa stabilità della popolazione degli allievi stranieri permette anche di considerare come stabili nel tempo gli stessi risultati della ricerca: è probabile che – a meno di speciali eventi o trasformazioni improvvise e traumatiche – le tendenze individuate da questi dati siano destinate a rimanere tali in futuro per lungo tempo.

Più complesso è risultato il quadro relativo alla provenienza, che rispecchia in pieno le recenti vicende migratorie avvenute su vasta scala nel nostro paese: il gruppo più numeroso è risultato quello di coloro che sono nati in Italia; al di fuori di questi, si sono evidenziati due contingenti particolarmente numerosi, quelli provenienti dal Marocco e dall'Albania. Gli altri gruppi sono assai dispersi. È interessante il fatto che un quinto degli allievi stranieri abbia i due genitori di diversa provenienza: ciò significa evidentemente che già nell'ambito familiare possono riscontrarsi forti elementi di diversità tra culture (con eventuali possibilità di diversi orientamenti circa l'educazione dei figli).

Per quanto concerne la durata della presenza in Italia, la concentrazione maggiore si ha in un periodo compreso tra uno e quattro anni; concentrazioni assai minori si hanno nelle altre fasce di maggior durata. Ciò potrebbe testimoniare di una qualche intensificazione della immigrazione negli ultimi anni. Se un quinto – come si è detto – è nato in Italia, solo un terzo degli allievi ha avuto esperienza di scuola in altri paesi: ciò significa che per una parte consistente di questi allievi stranieri il loro legame con la cultura di origine è costituito da quanto trasmesso loro in ambito strettamente familiare.

Si tratta di un quadro anagrafico da cui è possibile desumere l'assenza di elementi traumatici, di movimenti imprevedibili dell'utenza, un quadro anagrafico

assolutamente prevedibile, in grado anche di permettere ai responsabili delle politiche di accoglienza e integrazione delle scuole e degli altri Enti una agevole pianificazione degli interventi.

La distribuzione degli allievi stranieri tra le varie classi risulta piuttosto omogenea e regolare. Ciò significa che, grosso modo, nell'ambito della scuola dell'obbligo, che viene qui considerata, sia ha per lo più una normale progressione da una classe all'altra, senza particolari intoppi o difficoltà. In gran parte l'inserimento nelle classi è avvenuto o in ragione dell'età dell'allievo o in ragione della carriera scolastica precedente; è degno comunque di nota il fatto che in poco meno di un quarto dei casi l'inserimento sia avvenuto in classi inferiori all'età anagrafica. E' emersa una linea di tendenza abbastanza chiara: quanto più lunga è la permanenza in Italia, tanto più è probabile l'inserimento in una classe corrispondente all'età anagrafica; viceversa, quanto più breve è la permanenza in Italia, tanto più aumenta la probabilità di essere collocati in una classe inferiore rispetto all'età.

Per quanto concerne la regolarità della progressione, i dati suggeriscono che all'inizio della carriera scolastica si abbia la massima corrispondenza tra età e classe di inserimento; nel proseguimento della carriera scolastica alcuni allievi possono accumulare dei ritardi che diventano piuttosto evidenti nel corso degli ultimi anni della scuola dell'obbligo. Indubbiamente questi ritardi possono essere dovuti a un complesso di cause, tra cui eventuali discrepanze tra la scuola frequentata al paese di origine e quella italiana (che però, come si è visto concerne solo una parte piccola della popolazione), difficoltà a frequentare alcuni anni intermedi dovuta alle vicende dell'immigrazione, oppure, ancora, alla selezione scolastica operata nel nostro paese.

L'apprendimento della lingua parlata (che sicuramente rappresenta il principale problema nel momento del primo impatto con la scuola) è quello che progredisce più rapidamente, anche se occorre considerare che un requisito indispensabile per la frequenza normale della scuola sia una "buona" conoscenza della lingua parlata: una valutazione di conoscenza "sufficiente", che è stata attribuita ben a un quarto degli allievi considerati, denota un processo di integrazione appena ai primi passi. Le maggiori difficoltà nell'apprendimento della lingua parlata vengono segnalate a proposito dei due gruppi più numerosi, quello marocchino e quello albanese.

E' interessante il fatto che coloro che conoscono anche una lingua diversa dall'italiano tendano a manifestare anche una migliore conoscenza dell'italiano: è probabile che la maturazione avvenuta delle strutture linguistiche in una lingua straniera, possa favorire l'apprendimento dell'italiano. Il grado di conoscenza della lingua italiana parlata è risultato proporzionale al periodo di permanenza in Italia; d'altro canto, chi è nato in Italia tende a conoscerne meglio la lingua; per chi non è nato in Italia, quanto più lunga è la permanenza, tanto migliore la conoscenza della lingua. Questi dati suggeriscono che gli allievi stranieri hanno comunque bisogno di tempo per l'apprendimento della lingua e che comunque col passar del tempo si possono conseguire miglioramenti anche sostanziali.

L'apprendimento della lingua parlata rappresenta solo il primo passo sulla strada dell'acquisizione di un corpo di abilità linguistiche utili per la frequenza della scuola. E' chiaro che il grande salto è costituito dal passaggio dalla lingua orale a quella scritta. Se si confrontano i dati della conoscenza della lingua italiana parlata con quelli della conoscenza della lingua italiana scritta, non si può fare a meno di notare un netto peggioramento nelle valutazioni. La valutazione inoltre tende a

peggiore mano a mano che si procede verso le scuole più impegnative dal punto di vista cognitivo.

Dai dati risulta che le capacità di studio autonomo sembrano essere complessivamente meglio distribuite delle abilità linguistiche ai fini dello studio. A loro volta, in generale, le abilità nello studio sembrano essere più alla portata degli allievi stranieri che non il pieno possesso della lingua scritta. Questo risultato può sembrare a prima vista sconcertante, poiché è comune opinione, nella letteratura psicopedagogica che le abilità nello studio costituiscano delle abilità cognitive di ordine superiore (abilità metacognitive) e che quindi siano di difficile conseguimento. E' evidente che gli insegnanti coordinatori, quando hanno valutato le abilità di studio, si sono invece concentrati soprattutto sulle più semplici abilità strumentali di tipo esercitativo e di riproduzione mnemonica del testo. Quando si passa dall'esercizio o dalla riproduzione mnemonica alla scrittura allora le difficoltà emergono più chiaramente e quindi scatta più facilmente la valutazione di insufficienza (più facilmente alla scuola media che alla scuola elementare).

L'apprendimento della lingua scritta sembra dunque addirittura più difficoltoso dell'acquisizione delle abilità di studio e di una relativa autonomia nello studio stesso; rappresenta quindi l'ostacolo maggiore, intorno al quale dovrebbero concentrarsi gli sforzi degli insegnanti. In sostanza il percorso che porta dalla conoscenza della lingua italiana parlata, alla conoscenza dell'italiano scritto e alla autonomia nello studio sembra molto più imprevedibile e accidentato di quanto ci si potrebbe aspettare.

L'indagine circa gli stili cognitivi presenti nella popolazione degli allievi stranieri ha fornito risultati interessanti: anzitutto si è visto come gli stili cognitivi che sarebbero maggiormente utili per il successo scolastico nella scuola italiana siano anche stati valutati come i meno diffusi tra gli allievi. D'altro canto la buona conoscenza della lingua italiana scritta è risultata connessa proprio con una serie di tratti cognitivi (sistematico, riflessivo, analitico) che sono quelli meno distribuiti nella popolazione. Inoltre, la costruzione di due variabili indice legate agli stili cognitivi degli allievi stranieri ha permesso di mettere in evidenza un forte collegamento tra il modello astratto – gutemberghiano e il successo scolastico in generale.

E' piuttosto significativo il fatto che solo il modello cognitivo astratto manifesti una stretta relazione con l'età (e quindi con gli interventi della scuola). In sostanza, gli stili cognitivi possono cambiare, gli stili utili per conseguire il successo scolastico si possono apprendere e sviluppare; tuttavia – stando alle valutazioni degli insegnanti – ciò avviene solo per una ristretta fascia di allievi. A questo punto si possono invocare o il possesso di doti naturali poco distribuite presso la popolazione, oppure il fatto che la scuola non ponga la dovuta attenzione nel favorire lo sviluppo di quegli stili cognitivi che poi essa stessa richiede per il progredire degli studi.

La valutazione complessiva del rendimento degli allievi stranieri è risultata piuttosto severa. L'elemento maggiormente associato con il rendimento complessivo è costituito dalla motivazione, seguito dalla conoscenza della lingua scritta e della lingua per studiare e dalle abilità di studio; seguono poi l'inserimento sociale e lo stile cognitivo astratto. Lo stile cognitivo concreto e la diversità non hanno alcuna associazione. Se si incrociano le valutazioni del rendimento scolastico con il tipo di

scuola frequentata, si può osservare come le valutazioni diventino via via più severe, passando dalla scuola materna, alla scuola elementare, fino alla scuola media.

L'inserimento sociale sembra invece progredire piuttosto bene. Se lo si confronta con l'apprendimento della lingua italiana parlata, si conclude che – a parere degli insegnanti – l'inserimento sociale procede addirittura un po' più rapidamente e meglio. E' tuttavia evidente che, pur costituendo un presupposto importante, l'inserimento sociale da solo non è in grado di determinare il successo scolastico: se si vuole autenticamente promuovere gli allievi stranieri – dati gli attuali criteri di valutazione che vengono praticati a scuola – occorre piuttosto puntare sullo sviluppo della motivazione, sulle abilità della lingua scritta e sulle abilità connesse allo studio (senza dimenticare lo stile cognitivo astratto e la partecipazione della famiglia alla vita scolastica).

Per quanto concerne il mantenimento dei tratti tipici della cultura di origine, gli allievi in generale appaiono assai più assimilati delle loro famiglie; tuttavia l'analisi dei dati ha messo in luce come il mantenimento di tratti culturali tipici, sia da parte delle famiglie che da parte degli allievi, possa avere delle conseguenze di rilievo: la diversità culturale, effettiva o percepita, (dell'allievo e/o della famiglia) è associata con svariati problemi che l'allievo straniero può incontrare nel corso della sua carriera scolastica. Questo risultato può essere considerato piuttosto sconcertante e potrebbe anche condurre a una serie di illazioni circa la sussistenza di una sorta di razzismo strisciante nell'ambito dell'istituzione scolastica. Occorre tuttavia intendersi intorno alla definizione del razzismo: se per razzismo si intende, come propriamente deve intendersi, l'ideologia dell'esclusione dei diversi, sicuramente questi dati non avallano (ma neppure escludono) la sussistenza di questo tipo di ideologia tra il personale scolastico; questi dati sicuramente mettono in rilievo la sussistenza di un complesso di difficoltà supplementari che ricadono su chi appartiene a culture marcatamente diverse dalla nostra (qualunque cosa si voglia intendere con questo termine).

Ci si può domandare se l'indice di "diversità" sia in qualche modo connesso con gli stili cognitivi. Ebbene, le relazioni, se pure ci sono, risultano piuttosto deboli. Tuttavia, come abbiamo visto, sia gli stili cognitivi che la diversità sono connessi genericamente con il rendimento scolastico. Ciò significa che si tratta di dimensioni piuttosto indipendenti. In sostanza, l'allievo straniero, per riuscire bene nelle nostre scuole, ha due problemi invece di uno: avere il giusto stile cognitivo e non essere o apparire troppo "diverso".

Tra gli allievi stranieri sono diffuse religioni diverse dalla religione cattolica, tuttavia dai dati non emergono sintomi di particolari difficoltà di integrazione dal punto di vista religioso. Anche tra i problemi relativi all'integrazione segnalati dagli insegnanti, i problemi di ordine religioso non sembrano rivestire – secondo le segnalazioni degli insegnanti – particolare importanza; solo le restrizioni di tipo alimentare sembrano avere una certa importanza e coinvolgere poco meno di un terzo degli allievi.

La frequenza della scuola da parte degli allievi è nel complesso giudicata piuttosto regolare. Questo dato riveste una particolare importanza, poiché testimonia del fatto che comunque la maggior parte delle famiglie straniere considera la scuola come una risorsa importante, come un servizio da utilizzare il più pienamente possibile, come un canale di integrazione per la famiglia stessa e per i figli. I dati sulla partecipazione delle famiglie non sono confortanti, anche se non è facile

stabilire come interpretarli, poiché anche le famiglie italiane non brillano sempre per la partecipazione alla vita scolastica. E' probabile tuttavia che la scarsa partecipazione delle famiglie degli allievi stranieri vada interpretata come un sintomo di difficoltà sociale. Tra i problemi di integrazione segnalati infatti si trovano elementi legati alla condizione di precarietà sociale condivisa da molte famiglie degli allievi immigrati, come ad esempio la scarsa partecipazione a iniziative scolastiche oppure una serie di aspetti legati alla povertà.

Tra gli interventi progettati dalla scuola a favore dell'integrazione degli allievi stranieri primeggiano gli interventi volti all'apprendimento della lingua italiana e più in generale al superamento delle difficoltà di apprendimento. Tuttavia dall'analisi dei dati è emerso che questi interventi sono ben lungi dall'essere risolutivi e spesso non contribuiscono a far raggiungere all'allievo la sufficienza.

In conclusione sembra che l'integrazione degli allievi stranieri abbia successo in riferimento all'accoglienza, all'integrazione sociale e all'apprendimento della lingua parlata. Tuttavia il background cognitivo, motivazionale, esperienziale e culturale degli allievi stranieri sembra costituire talvolta un ostacolo alla normale progressione scolastica e in particolare alle acquisizioni della lingua scritta e delle abilità di studio. Questo ostacolo conduce talvolta al ritardo scolare, alla demotivazione, insomma allo sviluppo di una carriera scolastica "a rischio" che diventa sempre più difficoltosa con il progredire degli studi, con l'accesso a ordini di scuole ove più forte è la richiesta di prestazioni legate al modello cognitivo "gutemberghiano".

Dai dati emerge comunque da parte delle famiglie (e indirettamente degli allievi) una pressione, forse non esplicitamente consapevole, verso l'integrazione e l'assimilazione culturale; da parte della scuola emerge una notevole mole di sforzi per l'integrazione degli allievi, per il loro sostegno. Tuttavia non sempre questi sforzi si incontrano e non sempre producono il risultato sperato. Ciò significa che occorre dare più tempo agli allievi stranieri, affrontare in profondità i problemi motivazionali, comprendere meglio i meccanismi di acquisizione della lingua scritta e delle intelligenze sottese (con particolare attenzione agli stili cognitivi che abbiamo chiamato analitico, sistematico e riflessivo). Sul piano sociale occorre probabilmente investire maggiormente nel coinvolgimento delle famiglie e soprattutto affrontare esplicitamente la questione della diversità culturale che va indubbiamente risolta non attraverso una rinuncia alla diversità, ma attraverso l'acquisizione consapevole di un abito pluralistico che definisca meglio le specifiche identità, ma che non sia di ostacolo all'integrazione.

3 Gli insegnanti degli allievi stranieri

3.1 *Previsioni circa l'andamento della presenza di allievi stranieri nella scuola*

Considerando che la presenza di allievi stranieri nelle scuole è tuttora un fenomeno in piena evoluzione e che i suoi sviluppi futuri sono alquanto controversi, una domanda del questionario intendeva evidenziare quale fosse – secondo gli insegnanti – la previsione di incremento della presenza di allievi stranieri nelle classi della loro scuola. La domanda era così formulata: “Nei prossimi anni, secondo Lei, la presenza di allievi stranieri nella scuola dove insegna attualmente è destinata ad aumentare o no?”. La maggioranza degli insegnanti (70%) ha affermato che nei prossimi anni la presenza e gli allievi stranieri nella scuola “aumenterà abbastanza”; il 22,5% ha affermato che “rimarrà stazionaria”; sono pochi coloro che hanno affermato che “aumenterà di molto”, ma ancora più pochi coloro secondo i quali “diminuirà abbastanza”. Dunque ci si attende certamente un incremento sostenuto, anche se non una vera e propria valanga.

Questa previsione non è risultata connessa alle principali variabili indipendenti (sesso, luogo di nascita, classe di età, tipo di scuola, livello di istruzione, anzianità di servizio). E' invece connessa con alcune variabili inerenti all'esperienza individuale e al grado di informazione posseduto: coloro che hanno un elevato numero di allievi stranieri in classe hanno teso a prevedere un maggiore aumento; lo stesso vale per coloro che hanno dichiarato un maggior numero di fonti di informazione sui problemi dell'educazione interculturale.

In sintesi, la maggior parte degli insegnanti realisticamente si attende un aumento abbastanza consistente di allievi stranieri nei prossimi anni, anche se non pare di poter individuare dalle risposte che gli insegnanti si attendano un incremento troppo rapido e travolgente. Questa previsione, basata sull'esperienza personale e sull'informazione sembra essere generalizzata e condivisa.

3.2 *Il grado di preparazione istituzionale e personale: ottimisti e pessimisti*

Di fronte a un fenomeno relativamente nuovo e capace senz'altro di influire sul normale andamento della vita scolastica, è normale sviluppare una qualche valutazione circa la preparazione o impreparazione propria e dell'istituzione di cui si fa parte. Nel questionario, due domande tendevano a esplorare quale fosse la percezione in proposito di ciascun insegnante. La prima domanda era formulata in questo modo: “Secondo Lei, in generale, la scuola dove insegna attualmente, è preparata ad accogliere gli allievi stranieri?” Per quanto concerne la preparazione della scuola, il 15,8% ha sostenuto che la scuola dove insegna sia effettivamente preparata a ricevere gli studenti stranieri. La grande maggioranza (52,2%) ha sostenuto che la scuola sia “abbastanza preparata”; il 26,1% ha sostenuto, invece, che la scuola sia “poco preparata”; sono pochissimi coloro che hanno detto “no, non è preparata”. La netta prevalenza della modalità “abbastanza” non va interpretato in maniera troppo ottimistica: si tratta di una domanda che coinvolge il prestigio di chi risponde, per cui occorre mettere in conto una tendenza a dare risposte più positive rispetto alla realtà effettiva; sostenere che la scuola è “abbastanza preparata” significa che la scuola sta cercando positivamente di far fronte a un'emergenza cui non è del tutto preparata.

Passando dal piano istituzionale a quello personale, la seconda domanda chiedeva ai singoli insegnanti “In generale, Lei si sente preparato/a di fronte al compito di insegnare ad allievi stranieri?”. Invitati a fornire una valutazione circa la loro preparazione personale, i singoli insegnanti hanno fornito una risposta tendenzialmente più pessimistica rispetto alla domanda precedente: solo l’8,7% ha dichiarato di sentirsi preparato; il 47% ha dichiarato di sentirsi "abbastanza preparato" e il 40% ha dichiarato di sentirsi "poco preparato"; non manca un 3,6% che ha dichiarato di non sentirsi preparato.

Disaggregando le risposte, hanno dichiarato di sentirsi relativamente più preparati coloro che hanno partecipato a corsi di aggiornamento (gamma = 0,33), coloro che insegnano in istituti comprensivi, coloro che hanno a disposizione un maggior numero di fonti d'informazione a proposito delle questioni interculturali (gamma = 0,26). Gli insegnanti di scuola media si sentono un po' meno preparati degli insegnanti di scuola elementare; negli istituti comprensivi ci si sente un po' più preparati (gamma = 0, 31) che non negli istituti che seguono il normale ordinamento; coloro che sono nati ad Acqui si sentono un po' meno preparati di coloro che sono nati nel resto della provincia; i laureati si sentono un po' meno preparati dei diplomati.

Riteniamo che lo scarto osservato tra la preparazione percepita dell’istituzione e la preparazione personale percepita sia piuttosto interessante: gli insegnanti hanno attribuito un certo grado di preparazione alla loro scuola, ma poi, soggettivamente, hanno dichiarato di sentirsi in maggior difficoltà rispetto alla loro stessa istituzione. Questo dato potrebbe implicare la presenza di un certo numero di insegnanti che si sentono inadeguati a quanto si sta chiedendo loro e che usano “andare a rimorchio” della loro istituzione.

	Si, è preparata	E' abbastanza preparata	E' poco preparata	No, non è preparata	Totale
Si, mi sento preparato- a	13	7	1	1	22
Mi sento abbastanza preparato-a	22	86	10		118
Mi sento poco preparato-a	4	39	49	8	100
No, non mi sento preparato-a	1		6	1	8
Totale	40	132	66	10	248

Tab. 11- Incrocio tra le risposte alla domanda “In generale, Lei si sente preparato...” con “Secondo Lei, in generale, la scuola dove insegna attualmente, è preparata ad accogliere gli allievi stranieri?”.

La tabella riportata con l’incrocio delle due domande circa la preparazione personale e quella della scuola permette di ottenere una descrizione quantitativa del fenomeno. Coloro che si sono collocati sulla diagonale (circa il 60%) hanno valutato la propria preparazione allo stesso modo di quella della loro scuola; coloro che si sono collocati al di sotto della diagonale (29%) si sono valutati in maniera peggiore della loro scuola; coloro che si sono collocati sopra la diagonale si sono

valutati meglio (11%) della loro scuola (manifestando così di essere portatori di un atteggiamento critico verso la loro scuola).

Le due variabili in ogni caso risultano associate piuttosto fortemente. Sulla base delle due variabili presentate, attraverso l'analisi delle corrispondenze multiple, è stato costruito un indice di ottimismo rispetto alla preparazione istituzionale e soggettiva al fenomeno della presenza di allievi stranieri a scuola. Dopo un'accurata ispezione della distribuzione, l'indice è stato aggregato su quattro posizioni. I "pessimisti" individuati tramite l'indice ammontano al 25,7% mentre gli "abbastanza pessimisti" ammontano al 23,3%. D'altro canto gli "abbastanza ottimisti" ammontano al 34% e gli "ottimisti" al 17%. E' chiaro che l'ottimismo e il pessimismo sono disposizioni personali che possono avere radici diversissime; tuttavia, nel caso delle domande che abbiamo presentato, l'oggetto da valutare (la preparazione a accogliere e a insegnare a stranieri) era abbastanza preciso, per cui si ha motivo di ritenere che la posizione di ciascuno sull'indice sia stata ben collocata.

Se la posizione di ciascuno sull'indice è il frutto di una valutazione della situazione effettiva più che di predisposizioni profonde, sarà possibile considerare l'indice stesso come variabile dipendente e procedere alla individuazione di associazioni significative con altre variabili che possiamo considerare indipendenti. In altri termini possiamo andare alla ricerca delle fonti di variazione dell'ottimismo/pessimismo. Ebbene, nell'ordine, l'atteggiamento pessimista risulta maggiormente associato ai cattivi risultati degli allievi (gli allievi non hanno le basi necessarie per proseguire) (gamma = 0,45), al numero delle difficoltà di ordine istituzionale incontrate (gamma = 0,27), al numero dei problemi incontrati con gli allievi (gamma = 0,14). E' dunque assai probabile quindi che l'ottimismo o il pessimismo circa la preparazione all'accoglienza sia in buona parte costruito sul campo e non dipenda da valutazioni pregiudiziali. Va in particolare segnalata la frustrazione per la cattiva riuscita degli allievi che comprensibilmente rappresenta per gli insegnanti una specifica fonte di pessimismo.

Come al solito, coloro che hanno un maggior numero di fonti di informazione intorno al problema dell'educazione interculturale tendono anche a essere meno pessimisti (gamma = 0,21): evidentemente una informazione più ricca permette di assorbire meglio le frustrazioni e le difficoltà della professione. Non abbiamo invece registrato alcuna associazione significativa tra la previsione circa l'incremento della presenza di stranieri e l'indice di ottimismo/pessimismo: è chiaro che la valutazione di impreparazione non deriva dalla sindrome di accerchiamento, ma deriva da fattori oggettivi ben presenti nell'esperienza quotidiana (fatte ovviamente salve le diverse reazioni soggettive di ciascuno alle stesse esperienze). E' possibile quindi prendere sul serio le valutazioni degli insegnanti ed è possibile concludere anche che una effettiva maggior preparazione dell'istituzione nel suo complesso permetterebbe di porre rimedio anche al senso soggettivo di impreparazione di una parte degli stessi insegnanti.

3.3 *Conseguenze sulle iscrizioni*

A livello di senso comune, uno dei pericoli comunemente più temuti, in seguito alla presenza di un numero elevato di iscrizioni di allievi stranieri, concerne la possibilità di perdere le iscrizioni degli altri allievi. Il timore consiste nel fatto che un elevato numero di iscrizioni di allievi stranieri porti, in un certo senso, a un

declassamento della scuola e induca i genitori allarmati a iscrivere i propri figli altrove. La domanda che cercava di chiarire quale fosse l'opinione in merito degli insegnanti era così formulata: "Alcuni ritengono che un numero piuttosto elevato di allievi stranieri possa allontanare le iscrizioni degli allievi italiani. Lei è d'accordo?" La maggioranza degli insegnanti ha rifiutato questa associazione: il 34,8% si è detto "per niente d'accordo" e il 47,4% si è detto "poco d'accordo". Tuttavia il 16,2% si è detto "abbastanza d'accordo" e l'1,2% si è detto "molto d'accordo". Coloro che hanno risposto più positivamente sono anche coloro che hanno avuto maggiori problemi con i genitori degli allievi italiani ($\gamma = 0,22$). E' probabile che il timore di perdere iscrizioni sia in qualche modo legato a esperienze negative in qualche caso effettivamente accadute, a qualche tipo di pressione ambientale effettivamente sperimentato.

Al di là dei condizionamenti ambientali, un'altra domanda del questionario mirava a esplorare quale fosse l'atteggiamento personale di ciascun insegnante nei confronti dell'arrivo a scuola di un allievo straniero. Alla domanda "Qual è, in generale, il Suo atteggiamento in occasione dell'iscrizione di un nuovo allievo straniero della scuola dove insegna?" 88,5% ha risposto "per me è lo stesso"; solo il 2,8% ha detto "preferisco che non venga messo nella mia classe"; altrettanto pochi tuttavia sono coloro che hanno affermato "preferisco che venga messo nella mia classe" (6,3%), oppure "faccio di tutto affinché venga messo nella mia classe" (1,2%).

Gli insegnanti qui mostrano in grandissima maggioranza un atteggiamento professionale di accoglienza che non si qualifica tanto come spontaneo slancio, bensì come comportamento doveroso e responsabile. Segno anche questo della consapevolezza – con l'arrivo di un nuovo allievo straniero – di andare incontro a una serie di problemi non del tutto prevedibile in anticipo.

3.4 Problemi aggiuntivi dovuti alla presenza di allievi stranieri in classe

Era indispensabile ai fini dell'indagine spingere gli insegnanti a fornire una concreta valutazione dell'entità dei problemi che si incontrano nell'insegnare ad allievi stranieri. Anzitutto è stato chiesto agli insegnanti se la presenza in classe di allievi stranieri creasse particolari problemi aggiuntivi rispetto a quelli incontrati con gli allievi italiani. Il 15,8% degli insegnanti ha risposto "no, non crea nessun problema aggiuntivo"; la maggioranza ha affermato che "crea qualche problema aggiuntivo" (65,2%). Il 15,4% ha sostenuto che "crea diversi problemi aggiuntivi" e solo 2,8% ha detto che "crea molti problemi aggiuntivi". Sembra di poter desumere che l'ingresso di un allievo straniero, per quanto accolto con senso del dovere, non costituisca comunque un fatto indolore per la maggior parte degli insegnanti.

Naturalmente si è cercato anche di esplorare con una certa attenzione quali fossero i principali problemi aggiuntivi incontrati dagli insegnanti. A tal fine è stata rivolta agli insegnanti una seconda domanda così formulata: "In generale, nella Sua esperienza con allievi stranieri, quali di questi problemi ha incontrato?". Alla domanda potevano essere fornite più risposte.

Il problema è maggiormente segnalato è la "Difficoltà di comunicazione linguistica con l'allievo" (84,6%), seguito immediatamente da "Problemi di ritardo nell'apprendimento" (62,8%). Mediamente segnalati sono stati i "Problemi nei rapporti con la famiglia dell'allievo" (52,2%) e la "Difficoltà a entrare nella

mentalità diversa (dell'allievo e/o della famiglia" (45,8%). Un po' meno segnalati ma pur sempre in maniera rilevante i "Problemi di controllo dell'aggressività dell'allievo" (28,1%), i "Problemi di rifiuto nei confronti dell'allievo creatisi in classe" (19,4%) e i "Problemi di rifiuto creatisi da parte dei genitori degli altri allievi" (11,1%).

Sempre con lo scopo di un ulteriore approfondimento, è stato chiesto di individuare quali fossero – tra quelli citati nella domanda precedente – i problemi presentatisi con maggior frequenza (questa volta erano consentite solo due risposte); le difficoltà di comunicazione linguistica si sono collocate al primo posto (68%), il ritardo nell'apprendimento al secondo posto (31,2%) e i problemi di rapporto con le famiglie al terzo posto (18,6%). Gli altri problemi citati nella domanda hanno avuto scarse segnalazioni. Come si vede, i problemi specifici segnalati sono piuttosto numerosi e diffusi.

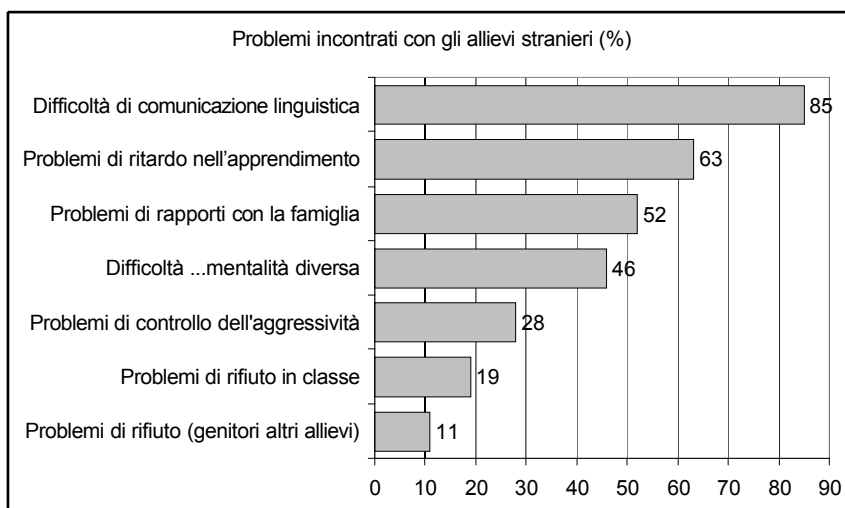


Fig. 15– Risposte alla domanda "In generale, nella Sua esperienza con allievi stranieri, quali di questi problemi ha incontrato?" Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità "sì" sul totale.

3.5 Ostacoli da parte dell'istituzione scolastica

Oltre ai vari problemi incontrati sul versante degli allievi e delle loro famiglie, si poteva presumere che gli insegnanti avessero incontrato anche qualche ostacolo nell'organizzazione scolastica stessa. Per questo è stato loro chiesto: "Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quali di questi problemi ha incontrato?". Alla domanda potevano essere fornite più risposte.

I problemi maggiormente segnalati riguardano la "Mancanza di risorse umane specifiche (assistenza, recuperi, mediatori...)" (81,8%) e la "Mancanza di finanziamenti per progetti specifici" (58,1%). Poco segnalati sono stati gli "Ostacoli presenti nella normativa ministeriale" (11,5%), la "Mancanza di collaborazione da

parte di colleghi" (7,5%), oppure gli "Ostacoli da parte del dirigente scolastico" (0,8%). In sostanza la mancanza di risorse umane finanziarie sembrano essere gli ostacoli principali. Non quindi ostacoli dovuti alla mancanza di collaborazione delle varie istanze organizzative o dei vari soggetti coinvolti, bensì la mancanza, in senso lato, di risorse.

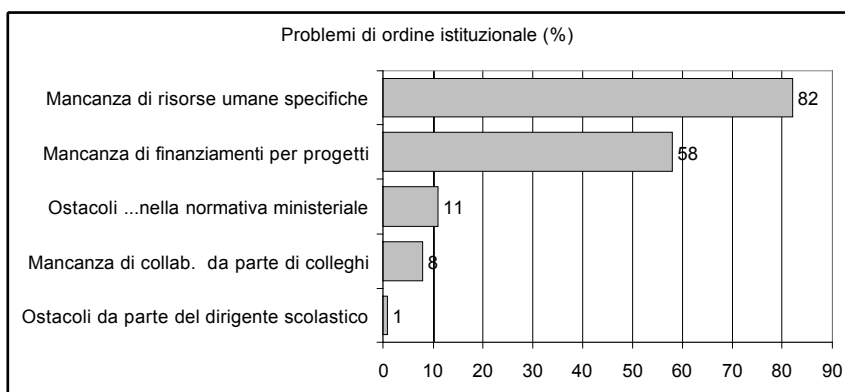


Fig. 16– “Dal punto di vista dell’istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quali di questi problemi ha incontrato?”. Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità “sì” sul totale.

Va notato che la “mancanza di risorse umane specifiche” ha raggiunto quasi lo stesso numero di consensi della “difficoltà di comunicazione linguistica con l’allievo” contenuta nell’elenco dei problemi incontrati con gli allievi.

3.6 La distribuzione degli allievi nelle classi

Una questione abbastanza dibattuta è quella che concerne la distribuzione degli allievi stranieri nelle varie classi; in sostanza si tratta di decidere se gli allievi stranieri debbano essere confinati tutti insieme in una o poche classi o se, invece, non sia meglio distribuirli tra tutte le classi. A questo proposito agli insegnanti è stato chiesto "Secondo la Sua opinione, in generale, come è meglio che siano distribuiti gli allievi stranieri nelle classi di una scuola?". L'opinione prevalente in assoluto (93,7%) è che "è meglio che siano distribuiti il più possibile nelle varie classi". Non è possibile sapere quali siano le considerazioni in base alle quali si è raggiunta una così forte unanimità. E' probabile che abbia pesato un elementare senso di giustizia e di eguaglianza, ma non solo: è anche probabile che questa distribuzione vada anche messa in relazione alla consapevolezza, emersa dalle risposte a una delle precedenti domande, che la presenza degli allievi stranieri rappresenti comunque un qualche aggravio di problemi e alla conseguente esigenza di una equi ripartizione del carico dei problemi tra tutti gli insegnanti e tra tutte le classi.

Un'altra domanda concernente più specificatamente l'organizzazione delle classi e la didattica era così formulata: "Secondo la sua opinione, in generale, come è meglio che lavorino a scuola gli allievi stranieri?". Il 54,2% degli insegnanti ha risposto "è meglio che l'inserimento in classe sia integrato da attività individualizzate o di piccolo gruppo fuori dalla classe"; il 32,4% ha risposto che "è meglio che lavorino il più possibile in classe, insieme a tutti gli altri". Percentuali assai minori sono andate alle altre modalità previste: "è meglio che vengano impegnati in più possibile in attività individualizzate, fuori dalla classe" (2%) e "è meglio che lavorino il più possibile in piccoli gruppi" (5,1%). Disaggregando, è risultata una connessione tra le risposte a questa domanda il tipo di scuola: gli insegnanti di scuola elementare (e di scuola materna) sono maggiormente disponibili a che gli allievi lavorino in classe tutti insieme; invece più sensibili a che l'inserimento in classe sia integrato da attività individualizzate o di piccolo gruppo fuori della classe sono gli insegnanti di scuola media ($C = 0,35$). Ciò probabilmente va posto in relazione con il carattere più pressante delle richieste di rendimento che vengono rivolte agli allievi della scuola media.

In effetti gli insegnanti appaiono leggermente divisi tra coloro che vorrebbero tenerli sempre in classe e coloro che invece vorrebbero integrare l'inserimento in classe con attività extra classe.

3.7 *Il numero massimo di allievi per classe*

A questo punto si poteva pensare di porre il problema e di giungere a quantificare quale fosse il rapporto numerico tra allievi stranieri e allievi non stranieri ritenuto ottimale. Una domanda chiedeva così agli insegnanti di valutare quale fosse il numero massimo di allievi stranieri che potrebbe essere inserito all'interno di una classe senza creare eccessive difficoltà allo svolgimento della normale attività didattica. Il 28,9% ha risposto che "non c'è un tetto massimo"; le altre risposte si sono concentrate intorno al numero 2 (37,2%) o al numero 3 (13%).

C'è una connessione tra le risposte a questa domanda e il tipo di scuola: gli insegnanti di scuola materna sono disponibili ad accogliere un numero più elevato di allievi per classe; un po' meno disponibili sono risultati gli insegnanti di scuola media; ancor meno quelli di scuola elementare ($C = 0,31$). Inoltre la propensione a un maggior numero di allievi stranieri per classe è legata all'età: gli insegnanti più giovani tendono a largheggiare maggiormente ($C = 0,36$). Anche coloro che sono vicini al volontariato tendono a considerare la possibilità di un maggior numero di allievi per classe ($C = 0,39$).

Evidentemente si pensa che nelle sezioni di scuola materna, grazie alla scarsa richiesta di precise prestazioni in campo cognitivo, sia più facile accogliere un maggior numero di allievi stranieri.

3.8 *La soddisfazione professionale dell'insegnante*

La presenza di allievi stranieri in classe può dare luogo ad atteggiamenti controversi, può essere colta come un elemento di soddisfazione professionale oppure come un incomodo. La domanda "In generale, secondo la Sua esperienza, lavorare con gli allievi stranieri è fonte di soddisfazione professionale?" mirava a chiarire quale fosse l'opinione degli insegnanti su questo punto. Lavorare con gli

allievi stranieri viene considerato "abbastanza" fonte di soddisfazione professionale dal 59,7% degli insegnanti; il 19,8% ha risposto "molto". Il 17,4% ha risposto "poco" e il 2% ha risposto "per niente".

Disaggregando le risposte, sono più propensi a ritenere che la presenza di allievi stranieri a scuola sia fonte di soddisfazione coloro che insegnano alla scuola materna e alla scuola elementare (gamma = 0,37), gli insegnanti più giovani rispetto a quelli più anziani (gamma = 0,29).

3.9 *I carichi di lavoro dell'insegnante*

Il fatto di avere in classe allievi stranieri può comportare obiettivamente per l'insegnante un aumento di incombenze. Su questo argomento, nel questionario è stata inserita la seguente domanda: "La presenza in classe di uno o più allievi stranieri comporta, secondo la Sua esperienza, un aumento dei carichi di lavoro per l'insegnante?". Solo il 4,3% degli insegnanti ha detto che la presenza in classe di uno o più allievi stranieri non comporta un aumento di carico di lavoro; il 21,3% ha affermato che comporta "un notevole aumento dei carichi di lavoro"; il 39,9% ha detto che comporta "un certo aumento dei carichi di lavoro". Per il 34,4% comporta "qualche carico di lavoro in più". In ogni caso sembra di poter concludere che, per gli insegnanti, l'inserimento degli allievi stranieri comporti effettivamente un aumento di carico di lavoro.

La valutazione di un aumento di carichi di lavoro conseguente alla presenza in classe di uno o più allievi stranieri è maggiore presso gli insegnanti di scuola elementare che non presso gli insegnanti di scuola materna e di scuola media (C = 0,26); è maggiore presso gli insegnanti più anziani che presso quelli giovani (C = 0,31).

3.10 *I risultati dell'apprendimento*

Una domanda piuttosto centrale per gli scopi della ricerca concerneva l'esito dell'inserimento degli allievi stranieri: "In generale, secondo la Sua esperienza, che risultati di apprendimento ottengono gli allievi stranieri?". Naturalmente la domanda chiedeva all'insegnante di esprimere una valutazione di ordine generale, a prescindere da singoli casi. Per il 70,1% degli intervistati "di solito ottengono risultati più o meno uguali a quelli degli allievi italiani"; per il 24,1% "di solito ottengono risultati peggiori di quelli che gli allievi italiani". Solo per il 2,8% "ottengono risultati migliori di quelli degli allievi italiani". È degno di attenzione quindi il fatto che un quarto di insegnanti riconosca peggiori risultati per gli allievi stranieri rispetto a quelli italiani.

Gli insegnanti più anziani si sono mostrati più pessimisti circa il rendimento degli allievi stranieri (gamma = 0,25) e lo stesso vale per l'anzianità di servizio; gli insegnanti con la laurea sono molto più critici degli insegnanti diplomati (gamma = 0,44); gli insegnanti di scuola media tendono a dare un giudizio più severo, mentre quelli della scuola materna si dimostrano più ottimisti (gamma = 0,31). Negli istituti comprensivi è stato manifestato un lieve maggior ottimismo circa i risultati degli allievi (forse perché è venuta meno la rigida barriera tra ordini di scuole). Coloro che si occupano di volontariato tendono a valutare più positivamente l'apprendimento degli allievi (gamma = 0,39).

3.11 La valutazione degli allievi stranieri

Il problema dei criteri di valutazione da adottarsi è senz'altro rilevante e comunque controverso, soprattutto nei confronti degli allievi stranieri. L'orientamento degli insegnanti verso la valutazione determina poi la politica delle promozioni e delle bocciature degli allievi e quindi, indirettamente, il loro successo o insuccesso scolastico. È stato chiesto agli insegnanti "Quali criteri pensa si debbano usare per valutare l'apprendimento degli allievi stranieri?". Per il 19,4% "devono essere valutati con gli stessi criteri degli altri allievi" mentre per il 79,8% "devono essere valutati con criteri particolari che tengano conto della loro situazione".

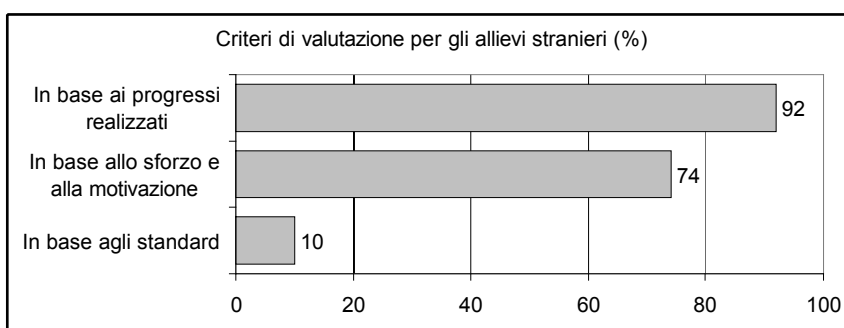


Fig. 17– "Quali criteri pensa si debbano usare per valutare l'apprendimento degli allievi stranieri?". Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità "sì" sul totale.

Questa risposta, seppure eticamente e pedagogicamente corretta, pone comunque il problema di introdurre un trattamento differenziato e sistematico verso una particolare categoria di allievi, cosa che può comportare a lungo andare uno svantaggio: se si è promossi in base alla situazione sociale e non in base agli effettivi risultati dell'apprendimento si corre il rischio di offrire agli alunni stranieri delle promozioni fasulle, non corrispondenti a effettive acquisizioni formative.

È stato poi chiesto agli insegnanti di dichiarare quali fossero i criteri da impiegare nella valutazione degli allievi stranieri. Alla domanda potevano essere fornite più risposte. Il 91,7% ha risposto "in base ai progressi realizzati rispetto alla situazione di partenza"; il 73,5% ha risposto "in base allo sforzo compiuto e alla motivazione dimostrata". Solo il 9,9% degli insegnanti ha affermato che si debbano valutare "in base al raggiungimento degli standard prefissati dai programmi". Era già chiaro dalla risposta alla prima domanda che il riferimento a standard prefissati non fosse molto tenuto in conto dagli insegnanti.

3.12 *Gli alunni stranieri come risorsa culturale*

È stato poi chiesto agli insegnanti di valutare se la presenza di allievi stranieri in classe avesse dei risvolti educativi positivi per tutta la classe. La domanda era così formulata: “Secondo alcuni, la presenza in classe di uno o più allievi stranieri ha risvolti educativi positivi per tutta la classe (in termini di comunicazione, scambio di conoscenze, tolleranza, aiuto reciproco, ecc...). Lei è d'accordo o è contrario con questa tesi?” Il 45,8% si è detto "molto d'accordo" e il 50,2% si è detto "abbastanza d'accordo". Le risposte contrarie sono state pochissime. Anche in questo caso le risposte degli insegnanti sembrano improntate a criteri etici e professionali.

3.13 *L'inserimento sociale*

L'inserimento sociale nella classe è sicuramente uno dei principali parametri per giudicare la riuscita o meno dell'integrazione. A questo proposito è stato chiesto agli insegnanti "Dal punto di vista dei rapporti sociali in classe, qual è, secondo la Sua esperienza, la situazione più diffusa per gli allievi stranieri?". Secondo il 53,4% "gli allievi stranieri hanno rapporti più o meno con tutta la classe", mentre per il 20,9% "gli allievi stranieri hanno rapporti con la maggioranza degli altri allievi della classe". Secondo il 18,6% "gli allievi stranieri hanno rapporti solo con un gruppo ristretto degli altri allievi"; situazione più gravi di emarginazione sono dichiarate dal 6,8% degli insegnanti. Da queste risposte è lecito desumere che nelle classi frequentate da allievi stranieri esista qualche problema di integrazione.

Gli insegnanti maschi tendono a dare giudizi più pessimistici delle femmine ($C = 0,26$); inoltre, seppure lievemente, gli insegnanti di scuola media sono più pessimisti circa l'integrazione sociale rispetto ai loro colleghi della scuola elementare e della scuola materna.

3.14 *Presenza di pregiudizi all'interno delle classi*

Per la ricerca era estremamente interessante rilevare l'eventuale presenza di pregiudizi nei confronti degli allievi stranieri diffusi in classe; era inoltre interessante cercare di individuare quale fosse – secondo l'esperienza degli insegnanti – la fonte di tali pregiudizi.

	Frequenza	Percentuale
Non ha rilevato pregiudizi	57	22,5
Ha rilevato, ma non indica	28	11,1
Uno	50	19,8
Due	54	21,3
Tre	39	15,4
Quattro	21	8,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 12- Numero di segnalazioni di pregiudizi nei confronti degli stranieri diffusi tra gli allievi italiani.

La domanda era così formulata: “Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?” Alla domanda potevano essere fornite più risposte.

Il 22,5% degli insegnanti ha risposto "Non ho rilevato pregiudizi". L'11,1% ha affermato di avere rilevato pregiudizi, anche se poi non ha indicato di che pregiudizi si tratti. I restanti (64,8%) hanno rilevato la presenza di pregiudizi, segnalandone una o più fonti.

I pregiudizi maggiormente segnati sono i "Pregiudizi trasmessi dalle famiglie" (49,8%) seguiti dai "Pregiudizi in risposta a specifici comportamenti degli allievi stranieri" (36,4%) e dai "Pregiudizi ripresi dai mezzi di informazione (fatti di cronaca ...)" (29,6%). Assai meno segnalati i "Pregiudizi sviluppatasi nei piccoli gruppi o nelle bande" (14,6%) e i "Pregiudizi derivanti da "opinion leader" della comunità (13,4%).



Fig. 18– “Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?”. Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità “sì” sul totale.

Emerge in sostanza che le famiglie degli allievi italiani sono individuate dagli insegnanti come il maggior pericolo di pregiudizi. D'altro canto si osserva che anche i comportamenti stessi degli allievi stranieri (evidentemente non sempre consoni alle attese) talvolta finiscono per alimentare il circolo vizioso del pregiudizio.

3.15 I rapporti tra le culture nella didattica quotidiana

In seguito a un fatto di cronaca che ha fatto alquanto discutere, è stata introdotta nel questionario questa domanda: "Qualche tempo fa, alcuni insegnanti hanno evitato di far cantare canzoni natalizie in classe per non turbare la sensibilità di allievi stranieri (di diversa religione). Lei è d'accordo o contrario con il comportamento di quegli insegnanti?". La domanda tendeva a mettere in luce l'atteggiamento degli insegnanti intorno alla questione del conflitto tra i contenuti delle diverse culture. Solo il 2,8% si è detto "molto d'accordo" con quegli insegnanti;

il 19% si è detto "abbastanza d'accordo". Il 35,2% si è detto "abbastanza contrario" e il 41,5% si è detto "molto contrario". In altri termini, qualora l'inserimento di allievi stranieri implicasse la rinuncia a qualche elemento della nostra cultura particolarmente condiviso e denso di carica emotiva, allora il numero degli insegnanti contrari aumenterebbe drasticamente.

3.16 *Gli effetti della presenza in classe di allievi stranieri sullo svolgimento dei programmi: riduzioni e/o arricchimenti*

Si poteva presumere che la presenza in classe di uno o più allievi stranieri avesse imposto agli insegnanti delle modifiche nei loro programmi scolastici. Alla domanda "La presenza in classe di uno o più allievi stranieri l'ha indotta a ridimensionare o a semplificare il programma svolto nella classe stessa?", il 48,2% ha risposto di no; e il 47% ha risposto "sì, qualche volta". Sono pochissimi coloro che hanno risposto "abbastanza spesso" o "molto spesso".

Una domanda analoga è stata rivolta agli insegnanti chiedendo se fossero stati indotti ad arricchire il programma svolto nella classe: "La presenza in classe di uno o più allievi stranieri l'ha indotta ad ampliare o arricchire il programma svolto nella classe stessa?". Anche in questo caso il 27,7% ha risposto di no, ma il 64% ha risposto "sì, qualche volta"; il 6,3% ha risposto "sì, abbastanza spesso".

A entrambe queste domande le risposte "abbastanza spesso" e "molto spesso" sono state pochissime. Ciò sembra indicare che, dal punto di vista della progettazione educativa, la presenza di allievi stranieri abbia conseguenze piuttosto trascurabili, sia in termini di riduzione che in termini di arricchimento. Le risposte alle due domande sono state combinate insieme in modo da costruire una tipologia.

	Frequenza	Percentuale
Né ridimens. né arricchimento	45	17,8
Solo arricchimento	77	30,4
Solo ridimensionamento	25	9,9
Sia ridimens. che arricchimento	101	39,9
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 13- Tipologia riguardante il ridimensionamento o arricchimento dei programmi in seguito alla presenza in classe di allievi stranieri.

Per il 17,8% degli insegnanti la presenza di stranieri in classe non ha comportato variazioni nel programma, per il 9,9% ha comportato solo ed esclusivamente una semplificazione. Per il 39,9% ha comportato una semplificazione ma anche forme di arricchimento, mentre per il 30,4% ha comportato solo forme di arricchimento.

Contribuisce alla presenza della voce "arricchimento" il fatto di avere partecipato a corsi di aggiornamento ($C = 0,28$), il fatto di avere una ampia base di fonti sulla problematica ($C = 0,32$), il fatto di essere più o meno vicino al volontariato ($C = 0,21$). C'è una connessione con il tipo di scuola ($C = 0,21$), ma in maniera particolare: nella elementare e la materna le risposte più frequenti insistono su

“ridimensionamento e arricchimento”, mentre alla scuola media si ha un prevalere di “né ridimensionamento, né arricchimento”.

3.17 Gli effetti dell'appartenenza di genere e della provenienza

E' stato chiesto agli insegnanti se l'appartenenza degli allievi stranieri al genere maschile femminile avesse generalmente qualche influenza sui processi di integrazione: in particolare è stato chiesto se l'appartenenza di genere avesse influenze sull'apprendimento della lingua italiana e se la provenienza avesse influenza sulla riuscita generale dell'integrazione.

Per quanto concerne l'apprendimento della lingua italiana, il 90,9% degli insegnanti ha risposto che "non ci sono differenze significative tra maschi e femmine nell'apprendimento linguistico"; per quanto concerne il successo complessivo dell'integrazione, il 77,9% ha risposto "non ci sono differenze significative tra maschi e femmine nell'integrazione". Naturalmente queste risposte – che tra l'altro vanno contro alcuni risultati della ricerca in campo psicologico, secondo i quali le femmine dimostrerebbero maggiori abilità nell'apprendimento linguistico – si basano sull'esperienza degli insegnanti, sulle loro impressioni, e non su misurazioni di precisione.

L'altra domanda chiedeva “Secondo la Sua esperienza, di solito la nazionalità di provenienza ha influenza sulla riuscita dell'integrazione degli allievi stranieri?”. In questo caso le risposte sono state significativamente diverse rispetto a quelle della domanda precedente. Secondo la maggioranza degli insegnanti (48,2%), "la nazionalità di provenienza ha abbastanza influenza sulla riuscita dell'integrazione"; il 12,3% ha risposto che "ha molta influenza sulla riuscita dell'integrazione". Secondo le 37,5% invece "la nazionalità di provenienza non ha influenze significative sulla riuscita dell'integrazione". Gli insegnanti appaiono qui abbastanza divisi. Evidentemente alcuni contesti di provenienza degli allievi appaiono maggiormente complessi e difficili di altri.

3.18 Possesso delle basi per continuare

Cruciale per lo sviluppo dell'indagine – che è incentrata intorno alla continuità tra i vari ordini scolastici – è la domanda così formulata "secondo la sua esperienza, gli allievi stranieri che hanno terminato l'ultimo anno del corso di studi dove lei insegna, hanno le basi necessarie per seguire il corso di studi successivo?". Il 4,3% ha risposto "no, mai" e il 42,3% ha risposto "qualche volta"; il 33,2% ha risposto "sì, abbastanza spesso" e i 13,8% ha risposto "sì, molto spesso". Come si vede gli insegnanti sono piuttosto spaccati nella loro valutazione e dimostrano un certo pessimismo. Integrazione non vuole evidentemente sempre dire di avere effettivamente fornito le basi effettive per continuare nel percorso scolastico.

Il sospetto – di fronte a queste risposte – è che la scuola dimostri di avere le risorse ideali ed umane per integrare gli allievi (ciò che viene solitamente indicato con il termine “accoglienza”), ma che non si dimostri altrettanto efficiente (probabilmente a causa della mancanza di risorse materiali e umane) nel fornire effettivamente le basi per la continuazione. In altri termini sembra riaprirsi – nei confronti degli allievi stranieri – la tematica del “diritto allo studio” già dibattuta negli scorsi decenni a proposito degli stessi allievi italiani.

...hanno le basi necessarie per seguire il corso di studi successivo?	In quale ruolo insegna attualmente?		
	scuola materna	scuola elementare	scuola media
No, mai	-1,7	1,7	,1
Sì, qualche volta	-5,7	-9,9	15,6
Sì, abbastanza spesso	-3,1	6,2	-3,1
Sì, molto spesso	10,5	2,0	-12,6

Tab. 14- Incrocio di "Secondo la sua esperienza, gli allievi stranieri che hanno terminato l'ultimo anno del corso di studi dove lei insegna, hanno le basi necessarie per seguire il corso di studi successivo?" con il tipo di scuola. L'associazione tra le due variabili è piuttosto forte (gamma = 0,49). Nelle celle compaiono gli scarti dall'indipendenza.

Mentre coloro che insegnano alla scuola materna sono maggiormente propensi ad ammettere che alla fine dell'esperienza formativa gli allievi siano in grado di proseguire (cioè pronti per la scuola elementare), gli insegnanti della scuola media sono assai più severi; gli insegnanti di scuola elementare si collocano a metà strada. In sostanza, mano a mano che il livello degli studi si fa più difficoltoso, aumenta la sfiducia degli insegnanti stessi circa la preparazione finale degli allievi stranieri. Evidentemente gli allievi stranieri non riescono a fare le stesse cose negli stessi tempi degli altri e acquistano quindi un ritardo che diventa sempre più evidente, mano a mano che passa il tempo (questa almeno sembra essere la percezione degli insegnanti). La causa di questo progressivo ritardo può essere ascritto a componenti ambientali (la cultura della famiglia di provenienza) ma anche alla stessa istituzione scolastica che in un certo senso mostra due volti agli allievi stranieri: uno quello dell'accoglienza, l'altro quello della selezione in base al rendimento (o, come si usa dire oggi, in base alle competenze accumulate).

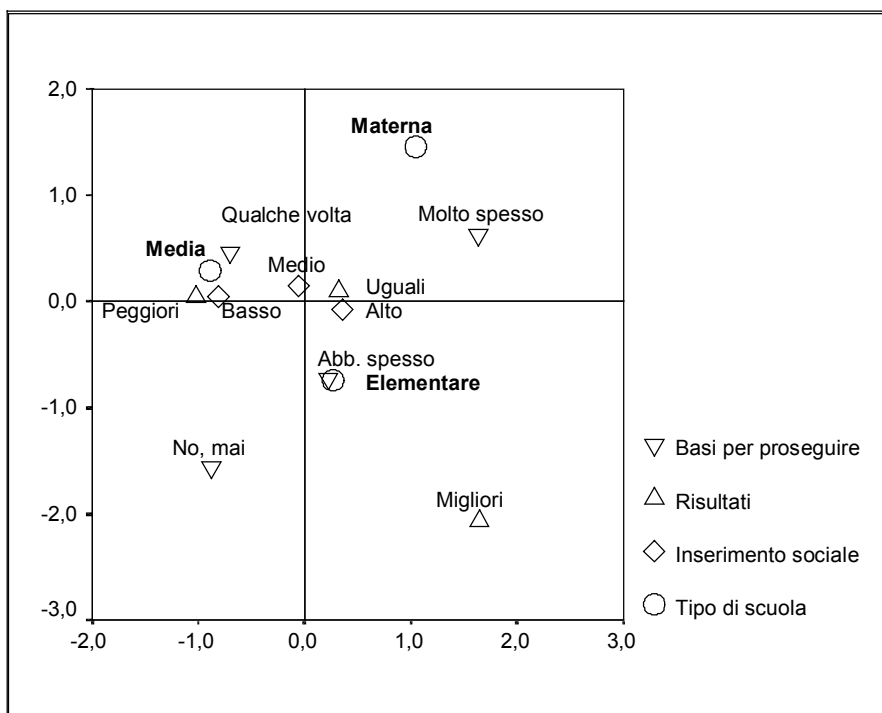


Fig. 19– Analisi delle corrispondenze multiple delle domande concernenti la valutazione dei risultati dell'integrazione con il tipo di scuola dell'insegnante. La prima dimensione (orizzontale) spiega il 44% della varianza, la seconda dimensione (verticale) spiega il 31%. L'inserimento sociale discrimina piuttosto poco (tutte e tre le etichette si trovano vicino alla media); discriminano assai più i risultati dell'apprendimento. Il possesso delle basi per proseguire e il tipo di scuola del valutatore.

Gli insegnanti che si dedicano al volontariato sono un po' più ottimisti circa il rendimento scolastico degli allievi stranieri (gamma = 0,31); gli insegnanti più giovani sono un po' più ottimisti, mentre quelli più anziani sono più pessimisti (gamma = 0,33) e lo stesso vale più o meno per l'anzianità di servizio.

3.19 Problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri

È stato chiesto agli insegnanti "nella sua esperienza, lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri?". La domanda mirava alla descrizione dell'esperienza degli stessi insegnanti. Alla domanda potevano essere fornite più risposte.

Il 5,9% degli insegnanti soltanto ha risposto esplicitamente “Non ho riscontrato problemi”. Se aggiungiamo coloro che pur avendone riscontrati non ne hanno segnalati, giungiamo al 9,5%. Tutti gli altri insegnanti hanno segnalato uno o più problemi. E’ evidente anche solo da questo dato che il rapporto con i genitori rappresenta un aspetto molto delicato nella gestione degli allievi stranieri.

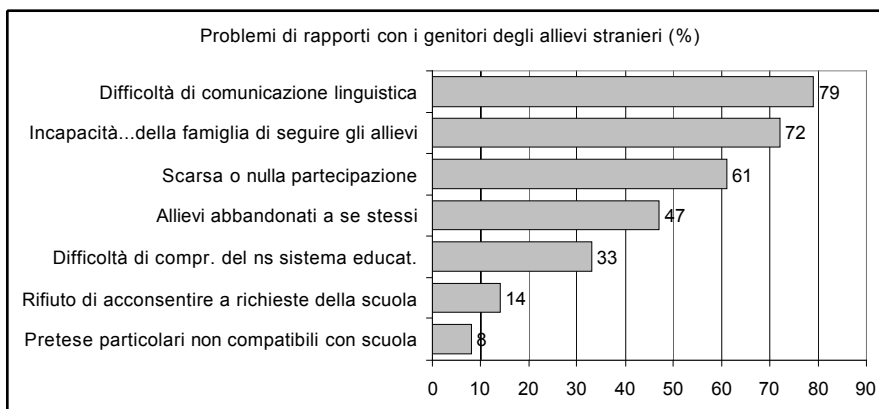


Fig. 20– Nella sua esperienza, lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri?. Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità “sì” sul totale.

I problemi di rapporto con i genitori degli allievi maggiormente segnalati sono la “Difficoltà di comunicazione linguistica” (79,1%), l’“Incapacità, da parte della famiglia, di seguire gli allievi” (71,5%) e la “Scarsa o nulla partecipazione” (60,9%). Sono stati segnalati anche casi di “Allievi abbandonati a se stessi” (46,6%) e di “Difficoltà di comprensione del nostro sistema scolastico” (32,8%). Assai meno segnalati casi di “Rifiuto di acconsentire a richieste legittime della scuola” (14,2%) oppure casi di “Pretese particolari non compatibili con il nostro sistema scolastico” (8,3%).

Occorre tener conto che queste risposte non si riferiscono a quanto accaduto in un solo anno scolastico, ma sono riferite all’esperienza complessiva degli insegnanti (su più allievi e su più anni scolastici).

3.20 Problemi posti dai genitori degli allievi italiani

Naturalmente, data la complessità del processo di integrazione, problemi di vario genere possono derivare non solo dai genitori degli allievi stranieri, ma anche dai genitori degli allievi italiani. Con la domanda "Nelle sue classi in cui sono inseriti i allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti?" si tentava di rilevare quale fosse il tipo di accoglienza da parte dei genitori degli allievi italiani nei confronti dell’inserimento degli allievi stranieri. Va detto che la maggior parte delle risposte possibili riguardava comportamenti per lo più non positivi o del tutto negativi; sono stati tuttavia inseriti anche alcuni comportamenti di tipo positivo. Alla domanda si potevano fornire più risposte. Le

risposte ovviamente sono connesse ai resoconti dell'esperienza degli insegnanti nelle rispettive classi.

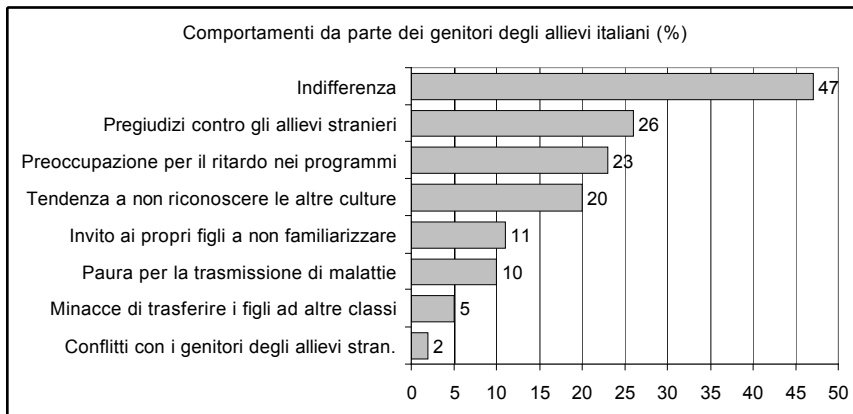


Fig. 21– Nelle sue classi in cui sono inseriti i allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti?“. Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità “sì” sul totale.

Tra i comportamenti di segno positivo, la risposta più segnalata è “Manifestazioni di aiuto e solidarietà” (60,1%), mentre è risultata assai meno diffuso l’“Interesse per una migliore reciproca conoscenza” (33,2%).

Tra i comportamenti di segno non del tutto positivo o negativo, troviamo anzitutto l’“Indifferenza” (46,6%). Un quarto degli insegnanti ha segnalato anche l’esistenza di “Pregiudizi contro gli allievi stranieri della classe” (26,5%), di “Preoccupazione per il ritardo nello svolgimento dei programmi” (22,9%) e la “Tendenza a non riconoscere il punto di vista delle culture degli allievi stranieri” (20,2%). Intorno al 10% degli insegnanti ha segnalato fatti più gravi come l’“Invito ai propri figli a non familiarizzare con i compagni stranieri” (10,7%) o la “Paura per la trasmissione di malattie” (10,3%). Presenti anche se in misura minore le “Minacce di trasferire i figli ad altre classi” (5,1%) e i “Conflitti con i genitori degli allievi stranieri” (2,4%).

Pochi infine hanno risposto “Non ho notato nessuno dei comportamenti elencati” positivi o negativi che fossero (10,7%). Se consideriamo solo i comportamenti negativi, coloro che non ne hanno segnalati affatto ammontano al 32%: in sostanza un terzo degli insegnanti non ha mai avuto a che fare con comportamenti negativi da parte dei genitori italiani nei confronti degli stranieri; gli altri due terzi hanno avuto per lo meno qualcosa da segnalare.

3.21 L’aggiornamento degli insegnanti

Naturalmente la ricerca non poteva prescindere dalla descrizione dei comportamenti professionali degli insegnanti. L’aggiornamento rappresenta certamente una delle risposte professionali nel momento in cui ci si trova ad

affrontare un compito nuovo. Alla domanda concernente l'aggiornamento, che era stata così formulata: "Lei ha partecipato a corsi di aggiornamento riguardanti l'educazione interculturale?", il 44,7% ha risposto "no, mai", mentre nel 47,4% ha risposto "sì, qualche volta". Le modalità di risposta "abbastanza spesso" e "molto spesso" sono state scelte da una minoranza. In sostanza, a parte una minoranza che ha frequentato parecchi corsi, si può concludere che quasi la metà degli insegnanti coinvolti nell'inserimento di allievi stranieri non abbia mai partecipato a corsi specifici.

Quindi solo il 55,3% degli insegnanti ha partecipato almeno a un corso di aggiornamento concernente la tematica dell'educazione interculturale. Ci si può domandare come costoro abbiano valutato l'esperienza di questi corsi. La domanda era così formulata: "Se ha partecipato a corsi di aggiornamento circa l'educazione interculturale, come giudica, in generale, la loro effettiva utilità?" Solo il 12,9% di coloro che hanno fatto dei corsi li ha valutati come "molto utili"; il 62,1% li ha giudicati "abbastanza utili". Il 20,7% li ha considerati "poco utili" e il 2,1% "per niente utili". In sostanza, l'aggiornamento è stato frequentato solo dalla metà degli insegnanti, una buona parte dei quali si dimostra ulteriormente non entusiasta del risultato conseguito. Sembra di notare da queste risposte un certo disincanto nei confronti dell'aggiornamento, che tuttavia sarebbe sbagliato condannare o sottovalutare. E' possibile che –date le condizioni organizzative della scuola – non sia facile tradurre in pratica quanto viene proposto nei corsi di aggiornamento.

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida
Molto utili	18	7,1	12,9
Abbastanza utili	87	34,4	62,1
Poco utili	29	11,5	20,7
Per niente utili	3	1,2	2,1
NR	3	1,2	2,1
Totale	140	55,3	100,0
Non ho partecipato	113	44,7	
Totale	253	100,0	

Tab. 15- Se ha partecipato a corsi di aggiornamento circa l'educazione interculturale, come giudica, in generale, la loro effettiva utilità?

Alla domanda "Attualmente, Lei sente il bisogno di avere un aggiornamento intorno ai temi connessi all'integrazione scolastica degli alieni stranieri?" Gli insegnanti hanno risposto in maniera piuttosto diversificata. Il 41,1% ha risposto "abbastanza", mentre il 19,3% ha risposto "molto" oppure "moltissimo". Il 27 dalla 7% ha risposto "un po'" e il 9,9% ha risposto "per niente".

Se si disaggregano le risposte, gli insegnanti più giovani sentono un po' di più l'esigenza dell'aggiornamento (gamma = 0,16) e lo stesso vale per l'anzianità di servizio; chi ha esperienza di volontariato tende a sentire di più il bisogno di aggiornamento (gamma = 0,17). E' interessante il fatto che la consapevolezza di essere poco preparati ad affrontare il fenomeno della presenza di allievi stranieri è solo debolmente connessa (C = 0,10) con il bisogno di partecipare a corsi di aggiornamento sull'argomento. Lo stesso dicasi per la convinzione che la presenza di allievi stranieri produca diversi o molti problemi aggiuntivi. Ci si attenderebbe

ben altra disponibilità e urgenza. Evidentemente la partecipazione ai corsi non sempre viene identificata come un elemento risolutore delle difficoltà.

3.22 Le fonti di informazione intorno ai problemi dell'educazione interculturale

Nel questionario compariva una domanda piuttosto complessa mediante la quale si cercava di definire attraverso quali fonti di insegnanti avessero maturato la loro informazione e formazione intorno ai problemi dell'educazione interculturale. La domanda era così formulata: "Da quali fonti ha ricavato le informazioni e di conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale?".

La risposta più diffusa è l'"Esperienza diretta a scuola" (93,7%). Seguono i mezzi di informazione e di diffusione culturale come "Giornali quotidiani" (70,4%), "Trasmissioni televisive" (68%), "Lettura di libri" (65,6%), "Riviste settimanali o mensili" (61,3%), "Telegiornali (radiogiornali)" (62,1%). Seguono poi una serie di esperienze informative più personali come l'"Esperienza diretta nella società" (57,3%), i "Corsi di aggiornamento" (47,4%), il "Cinema" (40,3%), le "Conferenze" (36,4%), gli "Amici e conoscenti" (34%) e "Internet" (19,8%). Va notato che i "Servizi o sportelli di consulenza" (10,7%) si sono collocati all'ultimo posto.

Come si vede prevalgono di gran lunga i mezzi di comunicazione di massa e l'informazione di tipo generico e non specializzata rispetto all'informazione specializzata. e tralasciamo i mezzi di comunicazione, avremo in primo luogo l'esperienza diretta a scuola (93,7%) e quella diretta nella società (57,3%); poi i corsi di aggiornamento (47,4%), le conferenze (36,4%), gli amici e conoscenti (34%) e i servizi e sportelli di consulenza (10,7%). In altre ricerche consimili è emerso come la conoscenza diretta degli stranieri sia in grado di diminuire i pregiudizi nei loro confronti; questo è probabilmente il motivo per cui gli insegnanti appaiono tutto sommato più disponibili nei confronti degli stranieri della media della popolazione.

Nell'intento di meglio individuare l'orientamento degli insegnanti verso il mondo sociale era stata inserita nel questionario questa domanda: "Lei si è mai dedicata, o si dedica tuttora, ad attività di volontariato?" L'11,5% degli insegnanti ha dichiarato "mi sto attualmente dedicando a una o più attività di volontariato", mentre il 26,5% ha dichiarato "in passato mi sono dedicato/a ad attività di volontariato". Il 50,2% ha dichiarato "no, non mi sono mai dedicato ad attività di volontariato, ma potrei farlo in futuro", mentre il 9,9% ha dichiarato di non averlo mai fatto e di non intendere farlo in futuro.

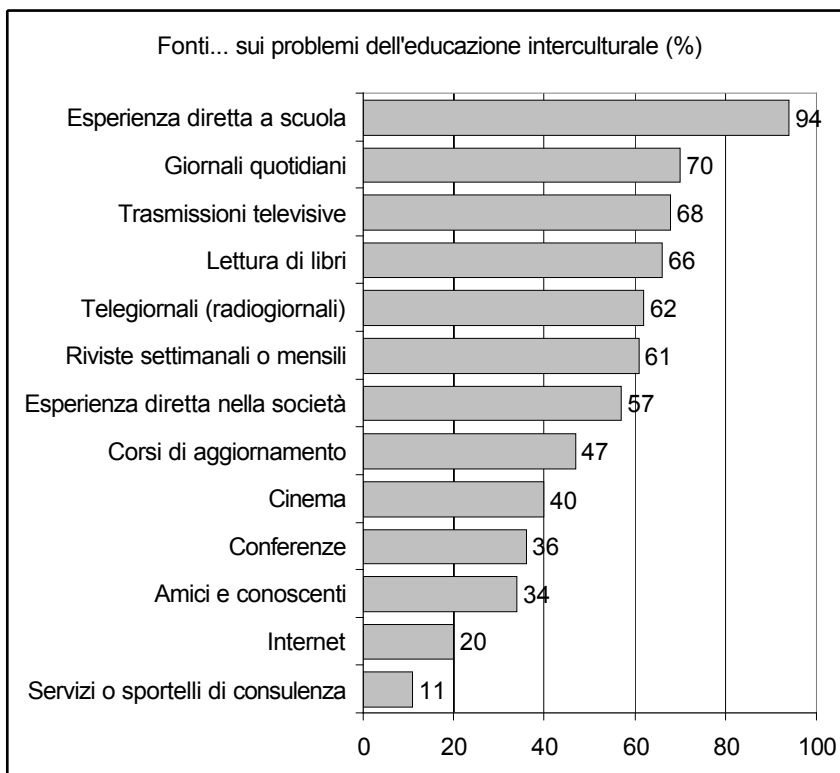


Fig. 22– "Da quali fonti ha ricavato le informazioni e le conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Le percentuali sono calcolate separatamente per ciascuna modalità e si riferiscono alla percentuale delle risposte alla modalità "sì" sul totale degli intervistati.

3.23 *Indice di chiusura nei confronti degli allievi stranieri*

Molte delle domande presenti nel questionario consentono di individuare atteggiamenti più o meno aperti nei confronti degli allievi stranieri. Sulla base di queste domande è stato costruito un indice di "chiusura" nei confronti degli allievi stranieri, utilizzando le diverse modalità di risposta che si contraddistinguono per un certo grado di rigidità nei confronti degli allievi stranieri. Si tratta di modalità spesso poco scelte dagli insegnanti ma che se assommate insieme possono effettivamente qualificare un atteggiamento di chiusura. Le modalità utilizzate sono le seguenti:

- Un numero piuttosto elevato di allievi stranieri può allontanare le iscrizioni degli allievi italiani ("molto d'accordo", "abbastanza d'accordo").
- Preferisco che non venga messo nella mia classe.
- Crea diversi /molti problemi aggiuntivi.
- E' meglio che vengano concentrati il più possibile, in una o poche classi.

- E' meglio che vengano impegnati il più possibile in attività individualizzate, fuori della classe.
- E' meglio che lavorino il più possibile in piccoli gruppi.
- Il numero massimo di allievi stranieri per classe compatibile è 1.
- Lavorare con allievi stranieri è fonte di soddisfazione professionale (“poco”, “per niente”).
- Devono essere valutati con gli stessi criteri degli altri allievi.
- Devono essere valutati in base al raggiungimento degli standard prefissati dai programmi.
- La presenza di allievi stranieri ha risvolti positivi per tutta la classe (“abbastanza contrario”, “molto contrario”).
- La presenza in classe di uno o più allievi stranieri l’ha indotta ad ampliare o arricchire il programma svolto (“no, mai”).
- Sente il bisogno di avere un aggiornamento intorno ai temi connessi all’integrazione scolastica degli allievi stranieri (“per niente”).

I punteggi individuali sono stati poi riaggregati in quattro categorie. La distribuzione dell’indice è la seguente: per niente (32%); un po’ (33,6%); abbastanza (20,2%); molto (14,2%). Chi ha risposto negativamente a tutte le modalità prese in considerazione è stato considerato come dotato di nessuna chiusura; chi ha risposto positivamente a quattro o più modalità è stato considerato molto chiuso.

Indice di chiusura verso gli allievi stranieri	In generale, secondo la Sua esperienza, che risultati di apprendimento ottengono gli allievi stranieri?		
	...risultati migliori di quelli degli allievi italiani	...più o meno uguali a quelli degli allievi italiani	...risultati peggiori di quelli degli allievi italiani
Per niente	1,8	11,4	-13,2
Un po'	-4	3,0	-2,7
Abbastanza	-4	-8,3	8,7
Molto	-1,0	-6,1	7,1

Tab. 16- Incrocio tra l'indice di chiusura verso gli allievi stranieri con la valutazione dei risultati di apprendimento degli allievi stranieri. Nelle celle sono riportati gli scarti dall'indipendenza.

L’indice di chiusura è stato incrociato con una serie di variabili indipendenti allo scopo di comprendere meglio la diffusione di questo atteggiamento fra la popolazione degli insegnanti. La chiusura tuttavia non è risultata legata in modo particolare al sesso, all’età, all’anzianità di servizio, al titolo di studio o al luogo di nascita. Non è neppure significativamente legato alle caratteristiche specifiche dei diversi ordini di scuola. Ciò significa che questo atteggiamento evidentemente è il risultato della diffusione di certi modi di pensare più che di condizioni anagrafiche personali o di condizioni istituzionali. Infatti ad esempio, la chiusura appare

associata (a rovescio) con la disponibilità verso il volontariato (gamma = 0,24) e con il numero di fonti da cui si sono ricavate le informazioni possedute sui problemi dell'educazione interculturale (gamma = 0,20).

L'indice di chiusura è stato messo in relazione con altri atteggiamenti più specifici degli insegnanti nei confronti degli allievi stranieri; in altri termini si è cercato di identificare una serie di conseguenze della chiusura stessa. Coloro che sono più chiusi tendono a rilevare un numero maggiore di problemi nella loro esperienza con gli allievi stranieri (gamma = 0,24), lamentano maggiormente notevoli carichi di lavoro a causa della presenza degli allievi stranieri (gamma = 0,24) e, soprattutto, valutano molto più negativamente le prestazioni scolastiche degli allievi stranieri (gamma = 0,53) e il loro livello di preparazione al termine dei vari cicli di studi (gamma = 0,40).

Sono convinti che la nazionalità abbia molta importanza sulla riuscita della integrazione degli allievi stranieri (gamma = 0,26); il fatto è evidentemente dovuto a un atteggiamento maggiormente discriminativo (credere nelle differenze aiuta nel vedere e rilevare delle differenze, che queste esistano o meno!). Sostengono inoltre più facilmente che c'è qualche differenza tra maschi e femmine agli effetti del successo complessivo dell'integrazione e tendono a ritenere che i maschi si integrano meglio delle femmine (gamma = 0,22). C'è una connessione piuttosto forte anche tra la chiusura e la teoria dell'apprendimento linguistico (gamma = 0,47), ma questa volta sono coloro che sono non chiusi (ovvero più aperti) a sostenere che le femmine hanno migliori abilità linguistiche.

Fonti da cui si sono ricavate le informazioni e le conoscenze sui problemi dell'educazione interculturale	Indice di chiusura (gamma)
Esperienza diretta a scuola	0,31 (-)
Esperienza diretta nella società	0,26 (-)
Amici e conoscenti	0,14 (-)
Corsi di aggiornamento	0,27 (-)
Telegiornali (radiogiornali)	0,03
Servizi o sportelli di consulenza	0,37 (-)
Trasmissioni televisive	0,07
Conferenze	0,30 (-)
Giornali quotidiani	0,07
Riviste settimanali o mensili	0,08
Lettura di libri	0,32 (-)
Cinema	0,15 (-)
Internet	0,03

Tab. 17- Coefficienti di associazione gamma derivanti dagli incroci tra le fonti di informazione e l'indice di chiusura. Il segno meno indica la direzione negativa dell'associazione.

C'è una associazione forte con il numero di problemi incontrati con i genitori (C = 0,43) e con il numero di comportamenti negativi dei genitori italiani (C = 0,24). In genere partecipano meno ai corsi di aggiornamento (gamma 0,28).

Spesso è stato notato come l'apertura e la chiusura siano connesse con la disponibilità delle fonti di informazione: coloro che sono più aperti tendono a disporre di più ampie e pluralistiche fonti di informazione. Abbiamo allora provveduto a incrociare le fonti di informazione disponibili con l'indice di chiusura. Mentre le fonti di informazione generica (telegiornali, radiogiornali, trasmissioni televisive, giornali quotidiani, riviste settimanali o mensili) risultano avere scarsa associazione, le altre fonti di informazione risultano avere tutte una associazione in senso negativo: cioè al crescere della chiusura diminuisce la frequenza con le varie fonti, ovvero l'utilizzo di sportelli di consulenza, di conferenze, di corsi di aggiornamento, di lettura di libri, ma diminuisce anche l'attenzione all'esperienza diretta a scuola e nella società. In sostanza viene confermato anche nel nostro caso specifico il fatto che la chiusura nei confronti degli allievi stranieri è in qualche modo connessa a una più ampia chiusura e isolamento a livello di informazione colta e specializzata, di partecipazione e di capacità di osservare direttamente senza pregiudizi la realtà.

Si può concludere che gli atteggiamenti di chiusura da parte degli insegnanti nei confronti degli alunni stranieri non siano dovuti a elementi di tipo biografico (sesso, anzianità, provenienza, titolo di studio,...) ma neanche ad altri fattori di tipo istituzionale, come ad esempio il tipo di scuola in cui si insegna (si è visto che il tipo di scuola, in termini istituzionali è in grado di condizionare molti aspetti dell'inserimento). Si tratta di orientamenti di tipo valoriale, di vere e proprie scelte esistenziali che caratterizzano l'insegnante. Particolarmente importante è la dipendenza dalla ristrettezza delle fonti di informazione: chi si informa poco sul problema (per un qualsiasi motivo) ha poi un atteggiamento più rigido che non gli permette di affrontare il problema stesso.

3.24 Caratteristiche anagrafiche degli insegnanti

Secondo le indicazioni fornite al rilevatore, avrebbero dovuto rispondere al questionario tutti gli insegnanti in qualche modo coinvolti in attività di insegnamento nei confronti degli allievi stranieri. In questo paragrafo si prenderanno in considerazione le caratteristiche anagrafiche della popolazione degli insegnanti intervistati.

Si tratta di insegnanti dotati per lo più di una lunga esperienza di insegnamento (desumibile dall'anzianità di servizio) e non nuovi ad affrontare l'insegnamento ad allievi stranieri: sono pochi coloro che nell'anno corrente si sono trovati a insegnare ad alunni stranieri per la prima volta.

Gli insegnanti di scuola elementare costituiscono la maggioranza (47%), seguiti da quelli di scuola media (34,8%) e da quelli di scuola materna (18,2%). Il 93,7% degli insegnanti intervistati insegna nella scuola dello Stato, il 6,3% e insegna in scuole private. Il 43% degli insegnanti insegna in un istituto comprensivo (istituti che hanno visto l'aggregazione di scuola elementare e scuola media).

Per quanto riguarda la provenienza, gli insegnanti sono in gran parte appartenenti al Nord Italia: il 38,7% è nato ad Acqui e il 34% proviene da altri comuni della provincia di Alessandria. Il 20,2% proviene ulteriormente dal Nord Italia. Solo il 5,6% proviene dal Centro Italia o dalle Isole.

Per quanto concerne il titolo di studio, il 5,9% possiede un diploma di scuola materna, il 52,2% possiede un diploma magistrale e il 40,3% possiede la laurea.

Data l'anzianità mediamente piuttosto elevata degli insegnanti, anche l'anzianità di servizio tende ad essere piuttosto elevata. L'anzianità di servizio è stata ricodificata in classi approssimativamente di dieci anni. Il 26,1% degli insegnanti ha dichiarato un'anzianità compresa tra 1 e 10 anni; il 22,9% una anzianità tra gli 11 e i 20 anni; il 32,8% una anzianità compresa tra i 21 e i 30 anni. Infine il 12,3% una anzianità di servizio di oltre 30 anni.

La distribuzione per classi di età mette in evidenza il noto fenomeno dell'invecchiamento della popolazione degli insegnanti: solo il 5,5% ha 30 anni o meno; nella fascia di età compresa tra 31 e 40 è compreso il 22,5% e in quella tra 41 e 50 è compreso il 26,9%. La fascia di età più numerosa è quella che va dai 51 anni in su, con il 32%. Va segnalato che il 13% degli intervistati non ha risposto a questa domanda (forse temendo – nonostante le rassicurazioni – di essere riconosciuti).

Per quanto concerne il sesso, i maschi sono nella percentuale ridottissima del 9,1% e le femmine sono risultate l'87%. Anche in questo caso si evidenzia in maniera marcatissima la cosiddetta "femminizzazione" dell'insegnamento.

3.25 Sintesi conclusiva

Le reazioni degli insegnanti di fronte all'impatto degli allievi stranieri a scuola sembrano tutto sommato improntate a una certa compostezza e razionalità. Hanno la percezione che la scuola sia abbastanza preparata e stia cercando di far fronte all'emergenza con risultati sostanzialmente positivi. Sulla base della loro esperienza personale e delle informazioni possedute, gli insegnanti si attendono un incremento progressivo, della popolazione scolastica degli allievi stranieri, ma non tale da sconvolgere gli assetti della scuola. Se considerati singolarmente però, gli insegnanti sembrano vivere una condizione di maggiore incertezza: le loro risposte hanno messo in evidenza – accanto a un gruppo più consapevole e più sicuro – la presenza di un certo numero di insegnanti che si sentono impreparati a quanto si sta chiedendo loro e che – invece di sentirsi protagonisti – usano piuttosto "andare a rimorchio" della loro stessa istituzione. Di fronte alla presenza degli allievi stranieri è stata inoltre rilevata una certa prevalenza dei pessimisti rispetto agli ottimisti e il pessimismo sembra dovuto principalmente da un lato ai cattivi risultati ottenuti sul lavoro e alle difficoltà incontrate e, dall'altro lato, al background di informazioni e di preparazione personale di cui si dispone individualmente.

Questi risultati permettono di cogliere, al di là dell'unanimità e della maturità degli atteggiamenti più professionali, al di là della stessa compattezza con cui l'istituzione si presenta all'esterno, un complesso di diverse valutazioni, di reazioni emotive, di timori per una situazione che pesa e che si teme possa sfuggire al controllo.

Accoglienza e problemi

Gli insegnanti – di fronte all'incremento degli allievi stranieri nelle classi – hanno dimostrato in grandissima maggioranza, nelle loro risposte, un atteggiamento di apertura e di accoglienza. Questo atteggiamento non sembra tuttavia derivato da uno spontaneo slancio, né da una serie di valori profondamente condivisi, bensì

sembra piuttosto originato da un senso del dovere e di responsabilità professionale. Questo atteggiamento cautamente responsabile si fonda sulla consapevolezza di andare incontro – con l'arrivo di ciascun nuovo allievo straniero – a problemi non del tutto prevedibili in anticipo e non facilmente risolvibili.

Gli insegnanti rifiutano il pregiudizio secondo cui un numero piuttosto elevato di allievi stranieri potrebbe allontanare le iscrizioni degli allievi italiani. Sono tuttavia consapevoli del fatto che la presenza in classe di allievi stranieri potrebbe facilmente creare una serie di problemi aggiuntivi (che vengono variamente valutati, in maniera più o meno grave); tra i numerosi e diffusi problemi segnalati si trovano in primo piano le difficoltà di comunicazione linguistica e i ritardi nell'apprendimento. Sono stati segnalati anche svariati ostacoli posti dall'interno della stessa istituzione scolastica, tra i quali in primo piano, la mancanza di risorse umane specifiche e la mancanza di finanziamenti per lo sviluppo di progetti di integrazione. Non si tratta quindi di ostacoli interni dovuti alla mancanza di collaborazione delle varie istanze organizzative o dei vari soggetti coinvolti, bensì della mancanza, in senso lato, di risorse.

Gli insegnanti comprendono bene quale sia il loro dovere di accoglienza, tuttavia sanno che incontreranno le difficoltà più svariate e che non sempre potranno contare su risorse adeguate proprio all'interno della loro istituzione.

Collocazione degli allievi

Per quanto concerne la collocazione degli allievi stranieri nuovi arrivati, l'opinione prevalente tra gli insegnanti è che "è meglio che siano distribuiti il più possibile nelle varie classi". E' probabile che su una così forte unanimità abbia pesato un elementare senso di giustizia e di eguaglianza, ma non solo: è anche probabile che questo orientamento vada messo in relazione alla consapevolezza che la presenza degli allievi stranieri rappresenti comunque un qualche aggravio e alla conseguente esigenza di una equidistribuzione del carico dei problemi tra tutti gli insegnanti e tra tutte le classi. Se così fosse, l'interesse degli insegnanti nell'equidistribuire i carichi di lavoro verrebbe utilmente a coincidere con l'interesse educativo degli allievi stranieri.

Questa interpretazione è confermata anche dal fatto che, nell'organizzazione didattica, gli insegnanti, pur mantenendosi per lo più fedeli alla centralità della classe, ammettano anche una serie di interventi a latere, di supporto alla classe (attività individualizzate o di piccolo gruppo fuori dalla classe), soprattutto quando la richiesta di rendimento sul piano cognitivo si fa più pressante (come, ad esempio, nella scuola media). Per quanto riguarda il numero massimo auspicabile di allievi stranieri per classe, mentre per un terzo degli insegnanti non c'è un tetto massimo, per la grande maggioranza esso si aggira tra i due o tre (forse un po' ottimisticamente). In altri termini, gli insegnanti sono aperti e disponibili, purché il carico non diventi troppo pesante.

Criteri di valutazione per gli allievi

La presenza di allievi stranieri mette indubbiamente in tensione il sistema di valutazione utilizzato nella scuola. Anche in questo caso, dimostrando maturità professionale e capacità di accoglienza, la maggioranza degli insegnanti ritiene che la valutazione degli allievi stranieri debba avvenire con criteri particolari, che tengano conto della loro condizione. Lo sforzo compiuto e la motivazione

dimostrata sono i criteri di valutazione ritenuti più equi dagli insegnanti. Queste risposte, seppure eticamente e pedagogicamente corrette, pongono comunque il problema di introdurre un trattamento differenziato e sistematico verso una particolare categoria di allievi, cosa che può comportare a lungo andare uno svantaggio: se si è promossi in base alla situazione sociale e non in base agli effettivi risultati dell'apprendimento si corre il rischio di offrire agli alunni stranieri delle promozioni troppo facili, non corrispondenti a effettive acquisizioni formative. Il problema non è facilmente risolvibile e rinvia a un ridisegno complessivo dell'intervento formativo.

Diverse culture in classe

Tra gli insegnanti è stato rilevato un vasto accordo, in linea di principio, intorno al fatto che la presenza degli allievi stranieri rappresenti una risorsa culturale per tutta la classe. Anche in questo caso le risposte degli insegnanti sembrano improntate a criteri etici e professionali. Gli effetti della presenza degli allievi stranieri sulla didattica quotidiana si fanno tuttavia sentire in forma piuttosto tenue. Per la maggioranza, la presenza in classe di uno o più allievi stranieri ha indotto "solo qualche volta" ad ampliare o ad arricchire il programma svolto nella classe stessa. D'altro canto in circa la metà dei casi l'insegnante dichiara di essere stato indotto "qualche volta" a ridimensionare o a semplificare il programma svolto. Gli allievi stranieri contribuiscono così talvolta ad arricchire, ma talvolta a ridimensionare i programmi svolti in classe. Ciò sembra indicare che, dal punto di vista della progettazione educativa, la presenza di allievi stranieri abbia nei fatti conseguenze piuttosto trascurabili, sia in termini di riduzione che in termini di arricchimento. L'impressione è che gli insegnanti – al di là di una visione ideologica condivisa circa l'utilità del confronto tra le culture – non abbiano in proposito delle strategie chiare e si limitino a modifiche pragmatiche, suggerite di volta in volta dalla situazione. Anche in questo caso, la scuola media, più preme da mete cognitive, sembra un po' meno disponibile a valorizzare il patrimonio culturale degli allievi stranieri.

La tolleranza degli insegnanti nei confronti delle diverse culture sembra tuttavia trovare un limite esplicito piuttosto forte nella difesa della identità culturale italiana: solo il 20% è d'accordo a rinunciare a tratti sentiti e condivisi della cultura italiana per senso di ospitalità nei confronti degli stranieri. L'impressione generale è che sussista un accordo in via teorica circa la valorizzazione delle varie culture, ma che questo stenti a tradursi organicamente nella progettazione educativa e nella pratica quotidiana.

I risultati

Gli allievi stranieri godono mediamente – secondo la valutazione degli insegnanti – di un buon livello di integrazione sociale nelle loro classi. Non mancano tuttavia problemi più o meno gravi, segnalati da circa un quarto degli insegnanti e riconducibili a vari tipi di pregiudizio. Solo il 20% degli insegnanti ha affermato di non aver mai rilevato dei pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli allievi stranieri. I pregiudizi segnalati hanno origine per lo più da una fonte esterna e vengono riportati in classe dagli allievi, ma sono stati segnalati anche pregiudizi attivati in risposta a comportamenti negativi o inadeguati degli stessi allievi stranieri.

Per quanto riguarda i risultati dell'apprendimento gli insegnanti si dimostrano piuttosto pessimisti. Un quarto di loro ritiene che gli allievi stranieri ottengano risultati peggiori degli allievi italiani (anche in questo caso, la valutazione è più severa negli ordini di scuola dove più forte è la richiesta di risultati in campo cognitivo). Circa il possesso da parte degli allievi delle basi per affrontare il ciclo successivo, gli insegnanti si sono piuttosto spaccati nella loro valutazione e hanno manifestato comunque, anche in questo, caso un certo pessimismo. Mentre coloro che insegnano alla scuola materna sono maggiormente propensi ad ammettere che, alla fine dell'esperienza formativa, gli allievi siano in grado di proseguire (cioè pronti per la scuola elementare), gli insegnanti della scuola media sono assai più severi; gli insegnanti di scuola elementare si collocano a metà strada.

In sostanza, mano a mano che il livello degli studi si fa più difficoltoso, più aumenta la sfiducia degli insegnanti stessi circa la preparazione finale degli allievi stranieri. Evidentemente gli allievi stranieri non riescono a fare le stesse cose negli stessi tempi degli altri e acquistano quindi un ritardo che diventa sempre più evidente, più passa il tempo (questa almeno sembra essere la percezione degli insegnanti). La causa di questo progressivo ritardo può essere ascritto a componenti ambientali (la cultura della famiglia di provenienza) ma anche alla stessa istituzione scolastica che, in un certo senso, mostra due volti agli allievi stranieri: uno quello dell'accoglienza, l'altro quello della selezione in base al rendimento (o, come si usa dire oggi, in base alle competenze accumulate).

La scuola sembra avere le risorse ideali ed umane per integrare gli allievi (ciò che viene solitamente indicato con il termine "accoglienza"), ma sembra non altrettanto efficiente (probabilmente a causa della mancanza di risorse materiali e umane) nel fornire effettivamente le basi per la continuazione. In altri termini sembra qui doversi riaprire – nei confronti degli allievi stranieri – la tematica del "diritto allo studio" già dibattuta negli scorsi decenni a proposito degli stessi allievi italiani.

Determinanti dell'apprendimento I rapporti con i genitori

Secondo la valutazione degli insegnanti, l'appartenenza al genere maschile o femminile non avrebbe effetti sensibili ai fini dell'apprendimento linguistico e dell'integrazione. Gli insegnanti appaiono invece più divisi circa gli effetti della nazionalità di provenienza, che avrebbe "abbastanza" o "molta" influenza sulla riuscita dell'integrazione secondo il 60% circa degli insegnanti. Evidentemente alcuni contesti di provenienza degli allievi appaiono maggiormente complessi e difficili di altri.

Il rapporto con i genitori degli allievi stranieri sembra rappresentare un problema per quasi tutti gli insegnanti. I problemi più segnalati vanno dall'ovvia difficoltà di comunicazione linguistica all'incapacità della famiglia di seguire gli allievi, alla scarsa o nulla partecipazione o al fatto che gli allievi appaiano abbandonati a se stessi. Anche i genitori degli allievi italiani pongono – seppure in misura assai minore – dei problemi legati all'indifferenza, oppure alla difficoltà nel relazionarsi con prospettive culturali diverse. L'atteggiamento di aiuto e solidarietà comunque è stato assai più segnalato dell'indifferenza.

Apertura e chiusura

Nell'ambito dell'analisi dei dati è stato possibile classificare gli insegnanti in base al loro grado di apertura o chiusura nei confronti degli allievi stranieri. Si tratta presumibilmente di un atteggiamento di base della personalità di ciascun insegnante che sembra in grado di influire sulla riuscita o meno dell'integrazione. Il grado di apertura / chiusura da parte degli insegnanti nei confronti degli alunni stranieri non è infatti dovuto a elementi di tipo biografico (sesso, anzianità, provenienza, titolo di studio,...) o ad altri fattori di tipo istituzionale, come ad esempio il tipo di scuola in cui si insegna (si è visto che il tipo di scuola, in termini istituzionali è in grado di condizionare molti aspetti dell'inserimento). Si tratta piuttosto di un orientamento di base di tipo valoriale, di un vero e proprio orientamento esistenziale che sembra caratterizzare ciascun insegnante. Particolarmente importante è risultata la dipendenza della chiusura dalla ristrettezza delle fonti di informazione: chi si informa poco sul problema (per un qualsiasi motivo) ha poi un atteggiamento più rigido che non gli permette di affrontare il problema stesso.

Una scuola che sia effettivamente interessata a un innalzamento del rendimento del proprio intervento educativo dovrebbe anche mettere in conto l'esigenza che gli insegnanti prendano coscienza degli atteggiamenti di chiusura di cui più o meno consapevolmente sono portatori e che possono avere delle concrete conseguenze sul lato professionale del loro lavoro.

L'aggiornamento, la soddisfazione professionale e i carichi di lavoro

Gli insegnanti sono piuttosto concordi sul fatto che l'inserimento in classe degli allievi stranieri comporti un aumento più o meno rilevante del carico di lavoro. Si tratta di un carico di lavoro – non va dimenticato – che comunque non può essere rifiutato e che non è sempre prevedibile. Si può comprendere allora come mai gli insegnanti, di fronte alla valutazione circa la soddisfazione professionale derivante dall'insegnamento agli allievi stranieri, si siano suddivisi tra un 20% circa di favorevoli e un altro 20% circa di contrari e un gruppo intermedio che ha risposto "abbastanza". Evidentemente – e questo è un problema dell'organizzazione scolastica – manca la capacità di tradurre in maniera non traumatica i problemi derivanti dall'ingresso degli allievi stranieri in un aumento di capacità professionali e quindi di soddisfazione professionale. Ciò è dovuto probabilmente alla pratica delle soluzioni *ad hoc*, caso per caso, e all'assenza di pianificazione degli interventi.

Per quanto concerne l'aggiornamento, a parte una minoranza di insegnanti che ha frequentato parecchi corsi, si può concludere che quasi la metà degli insegnanti coinvolti nell'inserimento di allievi stranieri non abbia partecipato a corsi specifici. La valutazione circa l'utilità di questi corsi (per coloro che vi hanno partecipato) è piuttosto controversa e disincantata. C'è un bisogno abbastanza sentito di aggiornamento, ma questo sembra piuttosto appartenere alla visione ideologica della professione: è sintomatico che la consapevolezza di essere poco preparati ad affrontare il fenomeno della presenza di allievi stranieri è solo debolmente connessa con il bisogno di partecipare a corsi di aggiornamento. Evidentemente la partecipazione ai corsi non sempre viene identificata come un elemento risolutore delle difficoltà. Si alimenta in questo modo il paradosso per cui i corsi vengono frequentati da coloro che ne avrebbero meno bisogno e vengono disertati da coloro che ne avrebbero più bisogno.

In estrema sintesi, la presenza degli allievi stranieri nella scuola, in una condizione di grande precarietà di mezzi, finisce con il sottoporre gli insegnanti ad una condizione di stress cui tentano di rispondere aderendo il meglio possibile alla deontologia professionale e adeguandosi, almeno in teoria, agli orientamenti valoriali e pedagogici correnti. Tuttavia gli insegnanti sembrano premuti dalle loro difficoltà personali, dalle difficoltà istituzionali, ma anche dalle obiettive difficoltà degli utenti stranieri. A tutti questi problemi gli insegnanti sembrano offrire risposte di tipo estremamente pragmatico, adattandosi loro stessi e facendo adattare i loro allievi alla situazione.

Nonostante gli sforzi, i risultati sembrano piuttosto incoraggianti sul piano della integrazione e dell'accoglienza, assai meno incoraggianti sembrano i risultati cognitivi di apprendimento. Se l'accoglienza ha successo, la carriera scolastica dell'allievo straniero sembra costellata da una serie di maggiori difficoltà rispetto a quelle degli allievi italiani. Gli interventi di recupero della scuola paiono non sortire sempre gli effetti desiderati. Gli sforzi della scuola e degli insegnanti non sembrano fornire una risposta alla questione fondamentale che è quella del rendimento scolastico degli allievi stranieri. Una integrazione morbida, forse un po' di facciata, che tuttavia non si mostra in grado di risolvere la questione del diritto allo studio e che prospetta in un prossimo futuro il progredire di una lenta ma inesorabile discriminazione, forse non voluta esplicitamente da nessuno, ma scritta nelle cose. Il permanere nella scuola di un orientamento pragmatico nell'affrontare i problemi non contribuisce alla loro soluzione, alimenta le frustrazioni e allontana la crescita professionale degli insegnanti stessi.

La prospettiva dell'aggiornamento come strumento per la soluzione dei problemi sembra non sia valutata in maniera unanime. Sussistono dubbi circa la sua efficacia e non ne usufruisce chi ne avrebbe più bisogno. Gli insegnanti sembrano rispondere ai problemi che incontrano più attraverso aggiustamenti pragmatici e ricette "caso per caso", che attraverso lo sviluppo organico e consapevole della loro professionalità. Proprio in questo sta la forza che sta permettendo alla scuola di resistere e di rispondere di buon grado alle problematiche poste dagli allievi stranieri, ma in questo sta anche l'intrinseca debolezza di un modello dove le spinte adattive prevalgono sull'efficacia e sulle capacità progettuali.

4 APPENDICE STATISTICO - METODOLOGICA

Questa 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 per poter afferrare il senso di quanto viene via via presentato. Trattandosi di un rapporto di ricerca non accademico, si cercato di utilizzare le tecniche più semplici e intuitive e di appesantire il meno possibile il testo (già di per sé abbastanza arido e schematico) con dettagli tecnici strettamente specialistici. D'altro canto, in alcuni casi particolari, si è ritenuto opportuno fornire quanto necessario a documentare le interpretazioni avanzate.

Per quanto concerne le frequenze di risposta, ove possibile, in relazione alla disponibilità di spazio, sono state fornite le frequenze assolute accanto alle frequenze in percentuale. In altri casi sono state fornite solo le frequenze in percentuale. Si ricorda che il valore del numero dei casi è di 253 per il questionario rivolto agli insegnanti e di 240 per la scheda di rilevazione degli allievi stranieri.

Le frequenze percentuali di risposta (salvo diverso avviso) sono state calcolate comprendendo anche le "non risposte" che vengono indicate con la sigla "NR".

C di Pearson e gamma. Per misurare la forza dell'associazione nell'incrocio tra variabili sono stati usati principalmente due semplici coefficienti, il coefficiente di contingenza (C) di Pearson e il "gamma". Il C di Pearson è adatto per l'associazione tra variabili categoriali, mentre il gamma è adatto per variabili di tipo ordinale. Entrambi i coefficienti variano tra -1 e $+1$; lo zero indica assenza di associazione, mentre $+1$ indica la massima associazione positiva e -1 la massima associazione negativa tra le variabili. Nell'ambito delle scienze sociali sono considerate interessanti associazioni a partire da 0,20 o 0,30 in su.

Scarti dall'indipendenza. In talune occasioni, per esaminare puntualmente un incrocio tra due variabili, sono stati utilizzati gli scarti dall'indipendenza. Il calcolo degli scarti avviene confrontando le frequenze empiriche (o effettive) contenute in ciascuna delle celle con le relative frequenze teoriche desunte unicamente a partire dai totali marginali di riga e di colonna. Gli scarti dall'indipendenza sono appunto gli scarti tra le frequenze teoriche (quelle che si avrebbero in caso di perfetta equidistribuzione) e le frequenze effettive. Le celle nelle quali si hanno maggiori scarti positivi evidenziano una maggior "attrazione" tra le corrispettive modalità di riga e di colonna. Quelle in cui si hanno maggiori scarti negativi evidenziano una maggior "repulsione" tra le corrispettive modalità di riga e di colonna.

L'analisi delle corrispondenze. Negli anni '60 in Francia vennero sviluppate alcune tecniche per estrarre la massima quantità di informazione da grandi matrici di dati e sintetizzarla in una serie limitata di dimensioni: da questi studi nacque l'analisi delle corrispondenze. L'analisi delle corrispondenze multiple rappresenta un'applicazione a più variabili dell'analisi delle corrispondenze, nata originariamente per esplorare le tavole di contingenza (gli "incroci"). 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 piani, delle relazioni intercorrenti tra le modalità delle variabili analizzate.

Il principio è il seguente: a partire dalle risposte fornite a ciascuna modalità di ogni variabile vengono individuati, attraverso un complesso procedimento di

calcolo, delle dimensioni che spieghino la maggior quantità possibile di varianza. L'analisi delle corrispondenze multiple produce in uscita dei grafici ove le varie modalità di risposta che hanno contribuito alla costruzione delle dimensioni vengono posizionate rispetto alle dimensioni stesse. I fattori naturalmente devono essere interpretati in base alle modalità che hanno maggiormente contribuito alla loro costruzione. In genere vale il principio per cui le modalità di risposta che si trovano vicine spazialmente sono più associate tra loro, anche se nell'interpretazione occorre tener conto anche 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 e rappresentano quindi le dimensioni fondamentali in grado di riassumere le modalità.

5 TABELLE - SCHEDA INDIVIDUALE PER GLI ALLIEVI STRANIERI

Tab. 18- Tipo di scuola attualmente frequentata

	Frequenza	Percentuale
Scuola materna	63	26,3
Scuola elementare	109	45,4
Scuola media	68	28,3
Totale	240	100

Tab. 19- Scuola e classe frequentata

	Frequenza	Percentuale
Scuola materna	63	26,3
Prima elementare	25	10,4
Seconda elementare	18	7,5
Terza elementare	23	9,6
Quarta elementare	26	10,8
Quinta elementare	17	7,1
Prima media	25	10,4
Seconda media	21	8,8
Terza media	22	9,2
Totale	240	100

Tab. 20- Et  anagrafica dell'allievo-a

	Frequenza	Percentuale
3 anni o meno	20	8,3
4 anni	19	7,9
5 anni	14	5,8
6 anni	19	7,9
7 anni	18	7,5
8 anni	15	6,3
9 anni	22	9,2
10 anni	26	10,8
11 anni	17	7,1
12 anni	14	5,8
13 anni	24	10
14 anni	15	6,3
15 anni o pi�	17	7,1
Totale	240	100

Tab. 21- Sesso dell'allievo-a

	Frequenza	Percentuale
Maschio	120	50
Femmina	118	49,2
NR	2	0,8
Totale	240	100

Tab. 22- Stato in cui l'allievo-a è nato-a (aggregato)

	Frequenza	Percentuale
Albania	34	14,2
Sud America	12	5
Est Europa	21	8,8
Paesi asiatici	6	2,5
Ecuador	10	4,2
Paesi occidentali	12	5
Italia	79	32,9
Marocco	59	24,6
NR	7	2,9
Totale	240	100

Tab. 23- Nazionalità dell'allievo-a

	Frequenza	Percentuale
Albanese	30	12,5
Americana	1	0,4
Argentina-Italiana	1	0,4
Argentina	2	0,8
Bosniaca	1	0,4
Brasiliana	1	0,4
Bulgara	1	0,4
Cilena	1	0,4
Cinese	1	0,4
Cubana	1	0,4
Dominicana	2	0,8
Ecuadoregna	7	2,9
Indiana	3	1,3
Italiana	70	29,2
Macedone	12	5
Marocchina-italiana	3	1,3
Marocchina	46	19,2
Rumena	5	2,1
Slava	2	0,8
Svizzera-Olandese	1	0,4
Svizzera	5	2,1
Tedesca	1	0,4
NR	43	17,9
Totale	240	100

Tab. 24- Area culturale di provenienza

	Frequenza	Percentuale
Albania	40	16,7
Sud America	22	9,2
Est Europa	32	13,3
Paesi asiatici	12	5
Ecuador	11	4,6
Marocco	98	40,8
Paesi occidentali	18	7,5
NR	7	2,9
Totale	240	100

Tab. 25- Stato d'origine padre e madre

	Frequenza	Percentuale
Genitori con stessa provenienza	175	72,9
Genitori con provenienza diversa	52	21,7
NR	13	5,4
Totale	240	100

Tab. 26- Nato in Italia o all'estero

	Frequenza	Percentuale
Nato in Italia	79	32,9
Nato all'estero	129	53,8
NR	32	13,3
Totale	240	100

Tab. 27- Numero anni in Italia

	Frequenza	Percentuale
Un anno o meno	20	8,3
Due anni	25	10,4
Tre anni	20	8,3
Quattro anni	24	10
Cinque o sei anni	17	7,1
Sette anni o più	23	9,6
Nato in Italia	79	32,9
NR	32	13,3
Totale	240	100

Tab. 28- Se l'allievo/a è nato/a all'estero, come è arrivato in Italia?

	Frequenza	Percentuale
E' nato in Italia	79	32,9
Direttamente con la famiglia (o con uno dei familiari)	86	35,8
Per ricongiungimento familiare	61	25,4
Per adozione	6	2,5
NR	8	3,3
Totale	240	100

Tab. 29- Frequenza scolastica all'estero

	Frequenza	Percentuale
No	132	55
Non so	16	6,7
Sì	75	31,3
NR	17	7,1
Totale	240	100

Tab. 30- Quando l'allievo/a è giunto in questa scuola, in che classe è stato inserito?

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida
E' stato inserito in una classe corrispondente alla sua età anagrafica	90	37,5	50,8
E' stato inserito in una o più classi inferiori rispetto alla sua età anagrafica	38	15,8	21,5
E' stato inserito nella classe corrispondente alla carriera scolastica precedente nel paese d'origine	8	3,3	4,5
E' stato inserito nella classe corrispondente alla carriera scolastica già realizzata in Italia	40	16,7	22,6
NR	1	0,4	0,6
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 31- Qual è il livello di conoscenza della lingua italiana parlata dell'allievo/a?

	Frequenza	Percentuale
Buono	90	37,5
Discreto	72	30
Sufficiente	59	24,6
Insufficiente	17	7,1
Totale	238	99,2
NR	2	0,8
	240	100

Tab. 32- Qual è il livello di conoscenza della lingua italiana scritta dell'allievo/a?

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Buono	36	15	20,3
Discreto	41	17,1	23,2
Sufficiente	58	24,2	32,8
Insufficiente	40	16,7	22,6
NR	2	0,8	1,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 33- Qual è il livello di conoscenza della lingua italiana ai fini dello studio dell'allievo/a?

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Buono	41	17,1	23,2
Discreto	35	14,6	19,8
Sufficiente	62	25,8	35
Insufficiente	37	15,4	20,9
NR	2	0,8	1,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 34- L'allievo/a, in relazione alla sua età, è in grado di studiare autonomamente?

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Molto	38	15,8	21,5
Abbastanza	54	22,5	30,5
Un po'	54	22,5	30,5
Per nulla	30	12,5	16,9
NR	1	0,4	0,6
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 35- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Analitico

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Si	25	10,4	14,1
No	90	37,5	50,8
Non so	53	22,1	29,9
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 36- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Globale

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Si	90	37,5	50,8
No	38	15,8	21,5
Non so	40	16,7	22,6
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 37- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Intuitivo

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Si	85	35,4	48
No	51	21,3	28,8
Non so	32	13,3	18,1
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 38- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Sistematico

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Si	25	10,4	14,1
No	98	40,8	55,4
Non so	45	18,8	25,4
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 39- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Impulsivo

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Si	62	25,8	35
No	58	24,2	32,8
Non so	48	20	27,1
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 40- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Riflessivo

	Frequenza	Percentuale	Percentual e valida
Si	46	19,2	26
No	78	32,5	44,1
Non so	44	18,3	24,9
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 41- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Visuale

	Frequenza	Percentuale	Percentuale e valida
Si	99	41,3	55,9
No	30	12,5	16,9
Non so	39	16,3	22
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 42- Per quanto è stato rilevato dall'insegnante, l'allievo/a manifesta uno o più stili cognitivi prevalenti? Stili cognitivi prevalenti - Verbale

	Frequenza	Percentuale	Percentuale e valida
Si	74	30,8	41,8
No	53	22,1	29,9
Non so	41	17,1	23,2
NR	9	3,8	5,1
Totale	177	73,8	100
Non riguarda	63	26,3	
	240	100	

Tab. 43- L'allievo/a conosce (al livello consentito dalla sua età) una lingua diversa dall'italiano?

	Frequenza	Percentuale
Si	39	16,3
No	195	81,3
NR	6	2,5
Totale	240	100

Tab. 44- L'allievo/a conosce (al livello consentito dalla sua età) una lingua diversa dall'italiano? Se sì, specificare

	Frequenza	Percentuale
Albanese	33	13,8
Arabo-francese	1	0,4
Arabo-Francese	1	0,4
Arabo-Inglese	3	1,3
Arabo	57	23,8
Bulgaro	1	0,4
Cinese-Inglese	1	0,4
Francese-Arabo	2	0,8
Francese	5	2,1
Indi	3	1,3
Indiano	1	0,4
Inglese-Albanese	1	0,4
Inglese-Arabo	1	0,4
Inglese-Francese	3	1,3
Inglese-Spagnolo	2	0,8
Inglese	27	11,3
Macedone	9	3,8
Macedone o Serbo	1	0,4
Portoghese	2	0,8
Rumeno	3	1,3
Russo	2	0,8
Serbo-macedone	1	0,4
Serbo	1	0,4
Spagnolo	17	7,1
Tedesco-Inglese	1	0,4
Tedesco	9	3,8
Ungherese	1	0,4
NR	51	21,3
Totale	240	100

Tab. 45- Qual è il livello di inserimento sociale (con gli altri compagni della classe) raggiunto dall'allievo/a?

	Frequenza	Percentuale
Buono	128	53,3
Discreto	61	25,4
Sufficiente	43	17,9
Insufficiente	7	2,9
NR	1	0,4
Totale	240	100

Tab. 46- Qual è il livello di motivazione scolastica complessiva che l'allievo/a dimostra?

	Frequenza	Percentuale
Buono	82	34,2
Discreto	67	27,9
Sufficiente	67	27,9
Insufficiente	23	9,6
NR	1	0,4
Totale	240	100

Tab. 47- Rispetto alla media della classe, come può essere definito il rendimento scolastico dell'allievo?

	Frequenza	Percentuale
Alto	12	5
Medio alto	30	12,5
Medio	74	30,8
Medio basso	23	9,6
Sufficiente	64	26,7
Insufficiente	35	14,6
NR	2	0,8
Totale	240	100

Tab. 48- L'allievo/a è portatore di tratti tipici della cultura d'origine (come ad es. lingua, religione, mentalità, costumi e tradizioni, abiti, ornamenti, ecc...)?

	Frequenza	Percentuale
E' portatore di molti tratti tipici della cultura d'origine	16	6,7
Mantiene diversi tratti tipici della cultura d'origine	36	15
Mantiene alcuni elementi della cultura d'origine ma solo in modo superficiale	83	34,6
Appare del tutto assimilato alla nostra cultura	100	41,7
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 49- La frequenza della scuola è regolare?

	Frequenza	Percentuale
Nessuna assenza o quasi	102	42,5
Numero normale di assenze	109	45,4
Più assenze del normale	29	12,1
Totale	240	100

Tab. 50- Per quanto è a conoscenza dell'insegnante, com'è lo stile educativo della famiglia?

	Frequenza	Percentuale
Molto permissivo	8	3,3
Permissivo	29	12,1
Normale	162	67,5
Restrittivo	12	5
Non so	28	11,7
NR	1	0,4
Totale	240	100

Tab. 51- La famiglia dell'allievo/a partecipa ai colloqui, alle assemblee o agli organi collegiali scolastici?

	Frequenza	Percentuale
Molto	38	15,8
Abbastanza	61	25,4
Poco	71	29,6
Per niente	67	27,9
NR	3	1,3
Totale	240	100

Tab. 52- La famiglia dell'allievo è portatrice di tratti tipici della cultura d'origine (come ad es. lingua, religione, mentalità, costumi e tradizioni, abiti, ornamenti, ecc...)?

	Frequenza	Percentuale
E' portatrice di molti tratti tipici della cultura d'origine	35	14,6
Mantiene diversi tratti tipici della cultura d'origine	45	18,8
Mantiene alcuni elementi della cultura d'origine ma solo in modo superficiale	57	23,8
Appare del tutto assimilata alla nostra cultura	72	30
Non so	29	12,1
NR	2	0,8
Totale	240	100

Tab. 53- Di quale religione è la famiglia?

	Frequenza	Percentuale
Cattolica	60	25
Protestante e altre cristiane	8	3,3
Ortodossa	22	9,2
Musulmana	96	40
Induista e simili	6	2,5
Mista	16	6,7
NR	32	13,3
Totale	240	100

Tab. 54-La famiglia ha scelto di usufruire dell'insegnamento della religione cattolica?

	Frequenza	Percentuale
Sì	125	52,1
No	109	45,4
NR	6	2,5
Totale	240	100

Tab. 55- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Restrizioni alimentari per motivi religiosi

	Frequenza	Percentuale
Sì	64	26,7
No	172	71,7
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 56- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Particolare abbigliamento per motivi religiosi

	Frequenza	Percentuale
Si	2	0,8
No	234	97,5
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 57- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Esigenze di orario per motivi religiosi

	Frequenza	Percentuale
Si	20	8,3
No	216	90
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 58- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Rifiuto di frequentare alcune attività scolastiche come educazione all'immagine, educazione fisica, nuoto o altri sport

	Frequenza	Percentuale
Si	4	1,7
No	232	96,7
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 59- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Problemi connessi allo stato di povertà della famiglia

	Frequenza	Percentuale
Si	29	12,1
No	207	86,3
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 60- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Trascuratezza da parte dei genitori

	Frequenza	Percentuale
Si	28	11,7
No	208	86,7
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 61- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Scarsa partecipazione a iniziative (gite, feste...)

	Frequenza	Percentuale
Si	73	30,4
No	163	67,9
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 62- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Episodi di aggressività nei confronti dei compagni

	Frequenza	Percentuale
Si	30	12,5
No	206	85,8
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 63- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Mancanza di documentazione circa la carriera scolastica precedente o di documentazione sanitaria

	Frequenza	Percentuale
Si	37	15,4
No	199	82,9
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 64- Sono stati riscontrati alcuni dei fatti o problemi qui elencati, relativi all'integrazione dell'allievo/a nella vita scolastica? Difficoltà a fruire della mensa a pagamento

	Frequenza	Percentuale
Si	58	24,2
No	178	74,2
NR	4	1,7
Totale	240	100

Tab. 65- La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all'integrazione dell'allievo nella vita scolastica? Interventi volti all'apprendimento della lingua italiana

	Frequenza	Percentuale
Si	112	46,7
No	123	51,3
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 66- La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all'integrazione dell'allievo nella vita scolastica? Interventi volti allo sviluppo della socialità

	Frequenza	Percentuale
Si	61	25,4
No	174	72,5
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 67- La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all'integrazione dell'allievo nella vita scolastica? Interventi volti al superamento di difficoltà di apprendimento

	Frequenza	Percentuale
Si	103	42,9
No	132	55
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 68- La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all'integrazione dell'allievo nella vita scolastica? Interventi volti all'apprendimento delle regole

	Frequenza	Percentuale
Si	43	17,9
No	192	80
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 69- La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all'integrazione dell'allievo nella vita scolastica? Richiesta di interventi di assistenza sociale nei confronti della famiglia

	Frequenza	Percentuale
Si	20	8,3
No	215	89,6
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 70- La scuola ha organizzato degli interventi particolari relativi all'integrazione dell'allievo nella vita scolastica? Intervento del mediatore culturale

	Frequenza	Percentuale
Si	7	2,9
No	228	95
NR	5	2,1
Totale	240	100

Tab. 71- Numero di problemi di integrazione segnalati

	Frequenza	Percentuale
Un problema	47	19,6
Due problemi	42	17,5
Tre problemi	25	10,4
Quattro o più...	31	12,9
Nessun problema	95	39,6
Totale	240	100

Tab. 72- Numero di interventi di integrazione organizzati

	Frequenza	Percentuale
Un intervento	37	15,4
Due interventi	42	17,5
Tre interventi	29	12,1
Quattro o più...	31	12,9
Nessun intervento	101	42,1
Totale	240	100

6 TABELLE - QUESTIONARIO PER GLI INSEGNANTI

Tab. 73- Nella classe (o nelle classi) in cui insegna quest'anno, complessivamente, quanti allievi stranieri ci sono?

	Frequenza	Percentuale
Nessuno	2	0,8
Uno	37	14,6
Due	57	22,5
Tre	52	20,6
Quattro	29	11,5
Cinque	20	7,9
Sei	20	7,9
Sette o più	30	11,9
NR	6	2,4
Totale	253	100,0

Tab. 74- Prima di quest'anno, nella sua carriera di insegnante, più o meno, quanti allievi stranieri ha avuto complessivamente?

	Frequenza	Percentuale
Nessuno	15	5,9
Da 1 a 5	97	38,3
6-8	85	33,6
9-20	35	13,8
Oltre 20	16	6,3
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 75- Nei prossimi anni, secondo Lei, la presenza di allievi stranieri nella scuola dove insegna attualmente è destinata ad aumentare o no?

	Frequenza	Percentuale
Aumenterà di molto	15	5,9
Aumenterà abbastanza	177	70,0
Rimarrà stazionaria	57	22,5
Diminuirà abbastanza	1	0,4
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 76- Secondo Lei, in generale, la scuola dove insegna attualmente, è preparata ad accogliere gli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
Si, è preparata	40	15,8
E' abbastanza preparata	132	52,2
E' poco preparata	66	26,1
No, non è preparata	10	4,0
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 77- In generale, Lei si sente preparato/a di fronte al compito di insegnare ad allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
Si, mi sento preparato- a	22	8,7
Mi sento abbastanza preparato-a	119	47,0
Mi sento poco preparato-a	103	40,7
No, non mi sento preparato-a	9	3,6
Totale	253	100,0

Tab. 78- Alcuni ritengono che un numero piuttosto elevato di allievi stranieri possa allontanare le iscrizioni degli allievi italiani. Lei è d'accordo?

	Frequenza	Percentuale
Molto d'accordo	3	1,2
Abbastanza d'accordo	41	16,2
Poco d'accordo	120	47,4
Per niente d'accordo	88	34,8
NR	1	0,4
Totale	253	100,0

Tab. 79- Qual è, in generale, il Suo atteggiamento in occasione dell'iscrizione di un nuovo allievo straniero nella scuola dove insegna?

	Frequenza	Percentuale
Preferisco che non venga messo nella mia classe	7	2,8
Per me è lo stesso	224	88,5
Preferisco che venga messo nella mia classe	16	6,3
Faccio di tutto affinché venga messo nella mia classe	3	1,2
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 80- In generale, secondo la Sua esperienza, la presenza in classe di uno o più allievi stranieri, crea particolari problemi aggiuntivi rispetto a quelli incontrati con gli allievi italiani?

	Frequenza	Percentuale
No, non crea nessun problema aggiuntivo	40	15,8
Crea qualche problema aggiuntivo	165	65,2
Crea diversi problemi aggiuntivi	39	15,4
Crea molti problemi aggiuntivi	7	2,8
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 81- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Difficoltà di comunicazione linguistica con l'allievo

	Frequenza	Percentuale
Sì	214	84,6
No	37	14,6
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 82- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Difficoltà a entrare nella mentalità diversa (dell'allievo e/o della famiglia)

	Frequenza	Percentuale
Sì	116	45,8
No	135	53,4
NR	2	0,8

Totale	253	100,0
--------	-----	-------

Tab. 83- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Problemi di controllo dell'aggressività dell'allievo

	Frequenza	Percentuale
Si	71	28,1
No	180	71,1
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 84- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Problemi di rifiuto nei confronti dell'allievo creatisi in classe

	Frequenza	Percentuale
Si	49	19,4
No	202	79,8
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 85- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Problemi di ritardo nell'apprendimento

	Frequenza	Percentuale
Si	159	62,8
No	92	36,4
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 86- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Problemi nei rapporti con la famiglia dell'allievo

	Frequenza	Percentuale
Si	132	52,2
No	119	47,0
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 87- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Problemi di rifiuto creatisi da parte dei genitori degli altri allievi

	Frequenza	Percentuale
Si	28	11,1
No	223	88,1
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 88- In generale, nella sua esperienza con gli allievi stranieri, quale di questi problemi ha incontrato? Numero dei problemi incontrati

	Frequenza	Percentuale
Nessuno	9	3,6
Uno	35	13,8
Due	51	20,2
Tre	59	23,3
Quattro	48	19,0
Cinque o più	49	19,4
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 89- Quali – tra i problemi citati nella domanda precedente – si sono presentati con maggior frequenza? Prima risposta

	Frequenza	Percentuale
Difficoltà di comunicazione linguistica...	172	68,0
Difficoltà a entrare nella mentalità diversa...	6	2,4
Problemi di controllo dell'aggressività	13	5,1
Problemi di rifiuto creatisi in classe	3	1,2
Problemi di ritardo nell'apprendimento	9	3,6
Problemi nei rapporti con la famiglia dell'allievo	1	0,4
NR	49	19,4
Totale	253	100,0

Tab. 90- Quali – tra i problemi citati nella domanda precedente – si sono presentati con maggior frequenza? Seconda risposta

	Frequenza	Percentuale
Difficoltà di comunicazione ... con l'allievo	2	0,8
Difficoltà a entrare nella mentalità diversa...	11	4,3
Problemi di controllo dell'aggressività	13	5,1
Problemi di rifiuto creatisi in classe	6	2,4
Problemi di ritardo nell'apprendimento	79	31,2
Problemi nei rapporti con la famiglia dell'allievo	47	18,6
Problemi di rifiuto ... da parte dei genitori ...	4	1,6
NR	91	36,0
Totale	253	100,0

Tab. 91- Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quale di questi problemi ha incontrato? Mancanza di collaborazione da parte di colleghi

	Frequenza	Percentuale
Si	19	7,5
No	234	92,5
Totale	253	100,0

Tab. 92- Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quale di questi problemi ha incontrato? Ostacoli da parte del dirigente scolastico

	Frequenza	Percentuale
Si	2	0,8
No	251	99,2
Totale	253	100,0

*Tab. 93- Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quale di questi problemi ha incontrato?
Mancanza di risorse umane specifiche (assistenza, recuperi, mediatori...)*

	Frequenza	Percentuale
Si	207	81,8
No	46	18,2
Totale	253	100,0

*Tab. 94- Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quale di questi problemi ha incontrato?
Mancanza di finanziamenti per progetti specifici*

	Frequenza	Percentuale
Si	147	58,1
No	106	41,9
Totale	253	100,0

*Tab. 95- Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quale di questi problemi ha incontrato?
Ostacoli presenti nella normativa ministeriale*

	Frequenza	Percentuale
Si	29	11,5
No	224	88,5
Totale	253	100,0

*Tab. 96- Dal punto di vista dell'istituzione scuola, nella Sua esperienza specifica di insegnante con allievi stranieri in classe, quale di questi problemi ha incontrato?
Numero dei problemi istituzionali incontrati*

	Frequenza	Percentuale
Nessuno	32	12,6
Uno	77	30,4
Due	107	42,3
Tre o più	37	14,6
Totale	253	100,0

Tab. 97- Secondo la Sua opinione, in generale, come è meglio che siano distribuiti gli allievi stranieri nelle classi di una scuola?

	Frequenza	Percentuale
E' meglio che vengano concentrati il più possibile in una o poche classi	8	3,2
E' meglio che siano distribuiti il più possibile nelle varie classi	237	93,7
NR	8	3,2
Totale	253	100,0

Tab. 98- Secondo la Sua opinione, in generale, come è meglio che lavorino a scuola gli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
E' meglio che lavorino il più possibile in classe, insieme a tutti gli altri	82	32,4
E' meglio che vengano impegnati il più possibile in attività individualizzate, fuori della classe	5	2,0
E' meglio che lavorino il più possibile in piccoli gruppi	13	5,1
E' meglio che l'inserimento in classe sia integrato da attività individualizzate o di piccolo gruppo fuori dalla classe	137	54,2
NR	16	6,3
Totale	253	100,0

Tab. 99- Secondo Lei, in base alla Sua esperienza, qual è il numero massimo di allievi stranieri che può essere inserito all'interno di una classe (di medie dimensioni) senza creare eccessive difficoltà allo svolgimento della normale attività didattica?

	Frequenza	Percentuale
Uno	14	5,5
Due	94	37,2
Tre	33	13,0
Quattro	11	4,3
Cinque o più	12	4,7
Non c'è un tetto massimo	73	28,9
NR	16	6,3
Totale	253	100,0

Tab. 100- In generale, secondo la Sua esperienza, lavorare con gli allievi stranieri è fonte di soddisfazione professionale?

	Frequenza	Percentuale
Molto	50	19,8
Abbastanza	151	59,7
Poco	44	17,4
Per niente	5	2,0
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 101- La presenza in classe di uno o più allievi stranieri comporta, secondo la Sua esperienza, un aumento dei carichi di lavoro per l'insegnante?

	Frequenza	Percentuale
Sì, comporta un notevole aumento dei carichi di lavoro	54	21,3
Comporta un certo aumento dei carichi di lavoro	101	39,9
Comporta qualche carico di lavoro in più	87	34,4
No, non comporta particolari aumenti di carichi di lavoro	11	4,3
Totale	253	100,0

Tab. 102- In generale, secondo la Sua esperienza, che risultati di apprendimento ottengono gli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
Di solito ottengono risultati migliori di quelli degli allievi italiani	7	2,8
Di solito ottengono risultati più o meno uguali a quelli degli allievi italiani	180	71,1
Di solito ottengono risultati peggiori di quelli degli allievi italiani	61	24,1
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 103- Lei Pensa che si debbano usare dei criteri particolari per valutare l'apprendimento degli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
Devono essere valutati con gli stessi criteri degli altri allievi	49	19,4
Devono essere valutati con criteri particolari che tengano conto della loro situazione	202	79,8
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 104- Quali criteri pensa si debbano usare per valutare l'apprendimento degli allievi stranieri? In base al raggiungimento degli standard prefissati dai programmi

	Frequenza	Percentuale
Si	25	9,9
No	226	89,3
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 105- Quali criteri pensa si debbano usare per valutare l'apprendimento degli allievi stranieri? In base ai progressi realizzati rispetto alla situazione di partenza

	Frequenza	Percentuale
Si	232	91,7
No	19	7,5
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 106- Quali criteri pensa si debbano usare per valutare l'apprendimento degli allievi stranieri? In base allo sforzo compiuto e alla motivazione dimostrata

	Frequenza	Percentuale
Si	186	73,5
No	65	25,7
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 107- Secondo alcuni, la presenza in classe di uno o più allievi stranieri ha risvolti educativi positivi per tutta la classe (in termini di comunicazione, scambio di conoscenze, tolleranza, aiuto reciproco, ecc...). Lei è d'accordo o è contrario con questa tesi?

	Frequenza	Percentuale
Molto d'accordo	116	45,8
Abbastanza d'accordo	127	50,2
Abbastanza contrario	5	2,0
Molto contrario	4	1,6
NR	1	0,4
Totale	253	100,0

Tab. 108- Dal punto di vista dei rapporti sociali in classe, qual è, secondo la Sua esperienza, la situazione più diffusa per gli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
Gli allievi stranieri vivono una situazione conflittuale con il resto della classe	9	3,6
Gli allievi stranieri vivono in una situazione emarginata rispetto alla classe	8	3,2
Gli allievi stranieri hanno rapporti solo con un gruppo ristretto degli altri allievi	47	18,6
Gli allievi stranieri hanno rapporti con la maggioranza degli altri allievi della classe	53	20,9
Gli allievi stranieri hanno rapporti più o meno con tutta la classe	135	53,4
NR	1	0,4
Totale	253	100,0

Tab. 109- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire? Non ho rilevato pregiudizi

	Frequenza	Percentuale
Sì	57	22,5
No	192	75,9
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 110- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?

Pregiudizi trasmessi dalle famiglie

	Frequenza	Percentuale
Si	126	49,8
No	123	48,6
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 111- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?

Pregiudizi sviluppatasi nei piccoli gruppi o nelle bande

	Frequenza	Percentuale
Si	37	14,6
No	212	83,8
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 112- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?

Pregiudizi ripresi dai mezzi di informazione (fatti di cronaca...)

	Frequenza	Percentuale
Si	75	29,6
No	174	68,8
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 113- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?

Pregiudizi derivanti da "opinion leaders" della comunità

	Frequenza	Percentuale
Si	34	13,4
No	215	85,0
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 114- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?

Pregiudizi in risposta a specifici comportamenti degli allievi stranieri

	Frequenza	Percentuale
Sì	92	36,4
No	157	62,1
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 115- Nel caso in cui Lei ne abbia rilevati, i pregiudizi da parte degli allievi italiani nei confronti degli stranieri a quale fonte possono essere fatti risalire?

Numero dei tipi di pregiudizi tra gli allievi

	Frequenza	Percentuale
Non ha rilevato pregiudizi	57	22,5
Ha rilevato, ma non indica	28	11,1
Uno	50	19,8
Due	54	21,3
Tre	39	15,4
Quattro	21	8,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 116- Qualche tempo fa, alcuni insegnanti hanno evitato di far cantare canzoni natalizie in classe per non turbare la sensibilità di allievi stranieri (di diversa religione). Lei è d'accordo o contrario con il comportamento di quegli insegnanti?

	Frequenza	Percentuale
Molto d'accordo	7	2,8
Abbastanza d'accordo	48	19,0
Abbastanza contrario	89	35,2
Molto contrario	105	41,5
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 117- La presenza in classe di uno o più allievi stranieri l'ha indotta a ridimensionare e a semplificare il programma svolto nella classe stessa?

	Frequenza	Percentuale
No, mai	122	48,2
Si, qualche volta	119	47,0
Si, abbastanza spesso	5	2,0
Si, molto spesso	3	1,2
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 118- La presenza in classe di uno o più allievi stranieri l'ha indotta ad ampliare o arricchire il programma svolto nella classe stessa?

	Frequenza	Percentuale
No, mai	70	27,7
Si, qualche volta	162	64,0
Si, abbastanza spesso	16	6,3
Si, molto spesso	1	0,4
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 119- Secondo la Sua esperienza, di solito, l'appartenenza dell'allievo straniero al genere maschile o femminile ha influenza sul successo complessivo dell'integra-zione?

	Frequenza	Percentuale
I maschi si integrano molto meglio delle femmine	10	4,0
I maschi si integrano meglio delle femmine	21	8,3
Non vi sono differenze significative tra maschi e femmine...	197	77,9
Le femmine si integrano meglio dei maschi	21	8,3
Le femmine si integrano molto meglio dei maschi	1	0,4
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 120- Secondo la Sua esperienza, di solito l'appartenenza dell'allievo straniero al genere maschile o femminile ha influenza sull'apprendimento della lingua italiana?

	Frequenza	Percentuale
I maschi apprendono la lingua molto meglio delle femmine	3	1,2
I maschi apprendono la lingua meglio delle femmine	4	1,6
Non vi sono differenze significative tra maschi e femmine nell'apprendimento linguistico.	230	90,9
Le femmine apprendono la lingua meglio dei maschi	14	5,5
NR	2	0,8
Totale	253	100,0

Tab. 121- Secondo la sua esperienza, gli allievi stranieri che hanno terminato l'ultimo anno del corso di studi dove Lei insegna, hanno le basi necessarie per seguire il corso di studi successivo?

	Frequenza	Percentuale
No, mai	11	4,3
Si, qualche volta	107	42,3
Si, abbastanza spesso	84	33,2
Si, molto spesso	35	13,8
NR	16	6,3
Totale	253	100,0

Tab. 122- Secondo la Sua esperienza, di solito la nazionalità di provenienza ha influenza sulla riuscita dell'integrazione degli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
La nazionalità di provenienza ha molta influenza sulla riuscita dell'integrazione	31	12,3
La nazionalità di provenienza ha abbastanza influenza sulla riuscita dell'integrazione	122	48,2
La nazionalità di provenienza non ha influenze significative sulla riuscita dell'integrazione	95	37,5
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 123- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Non ho riscontrato problemi

	Frequenza	Percentuale
Si	15	5,9
No	235	92,9
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 124- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Difficoltà di comunicazione linguistica

	Frequenza	Percentuale
Si	200	79,1
No	50	19,8
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 125- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Scarsa o nulla partecipazione

	Frequenza	Percentuale
Si	154	60,9
No	96	37,9
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 126- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Rifiuto di acconsentire a richieste legittime della scuola

	Frequenza	Percentuale
Si	36	14,2
No	214	84,6
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 127- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Pretese particolari non compatibili con il nostro sistema scolastico

	Frequenza	Percentuale
Si	21	8,3
No	229	90,5
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 128- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Difficoltà di comprensione del nostro sistema scolastico

	Frequenza	Percentuale
Si	83	32,8
No	167	66,0
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 129- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Incapacità, da parte della famiglia, di seguire gli allievi

	Frequenza	Percentuale
Si	181	71,5
No	69	27,3
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 130- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Allievi abbandonati a se stessi

	Frequenza	Percentuale
Si	118	46,6
No	132	52,2
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 131- Nella sua esperienza, Lei ha riscontrato dei problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri? Di che tipo? Numero dei tipi di problemi incontrati con i genitori

	Frequenza	Percentuale
Non riscontrati o non segnalati	24	9,5
Uno	34	13,4
Due	39	15,4
Tre	38	15,0
Quattro	49	19,4
Cinque	33	13,0
Sei	25	9,9
Sette	8	3,2
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 132- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Indifferenza

	Frequenza	Percentuale
Sì	118	46,6
No	131	51,8
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 133- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Pregiudizi contro gli allievi stranieri della classe

	Frequenza	Percentuale
Sì	67	26,5
No	182	71,9
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 134- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali?

Preoccupazione per il ritardo nello svolgimento dei programmi

	Frequenza	Percentuale
Si	58	22,9
No	191	75,5
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 135- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Paura per la trasmissione di malattie

	Frequenza	Percentuale
Si	26	10,3
No	223	88,1
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 136- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Minacce di trasferire i figli ad altre classi

	Frequenza	Percentuale
Si	13	5,1
No	236	93,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 137- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Conflitti con i genitori degli allievi stranieri

	Frequenza	Percentuale
Si	6	2,4
No	243	96,0
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 138- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Invito ai propri figli a non familiarizzare con i compagni stranieri

	Frequenza	Percentuale
Si	27	10,7
No	222	87,7
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 139- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Tendenza a non riconoscere il punto di vista delle culture degli allievi stranieri

	Frequenza	Percentuale
Si	51	20,2
No	198	78,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 140- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Manifestazioni di aiuto e solidarietà

	Frequenza	Percentuale
Si	152	60,1
No	97	38,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 141- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Interesse per una migliore reciproca conoscenza

	Frequenza	Percentuale
Si	84	33,2
No	165	65,2
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 142- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Non ho notato nessuno dei comportamenti elencati

	Frequenza	Percentuale
Sì	13	5,1
No	236	93,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 143- Nelle Sue classi in cui sono inseriti allievi stranieri, ha notato da parte dei genitori degli allievi italiani taluni di questi comportamenti? Quali? Numero dei tipi di comportamenti negativi dei genitori italiani

	Frequenza	Percentuale
Nessuno	81	32,0
Uno	69	27,3
Due	41	16,2
Tre	31	12,3
Quattro o più	27	10,7
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 144- Lei ha partecipato a corsi di aggiornamento riguardanti l'educazione interculturale?

	Frequenza	Percentuale
No, mai	113	44,7
Sì, qualche volta	120	47,4
Sì, abbastanza spesso	14	5,5
Sì, molto spesso	3	1,2
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 145- Se ha partecipato a corsi di aggiornamento circa l'educazione interculturale, come giudica, in generale, la loro effettiva utilità?

	Frequenza	Percentuale
Molto utili	18	7,1
Abbastanza utili	87	34,4
Poco utili	29	11,5
Per niente utili	3	1,2
Non ho partecipato	113	44,7
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 146- Attualmente, Lei sente il bisogno di avere un aggiornamento intorno ai temi connessi all'integrazione scolastica degli allievi stranieri?

	Frequenza	Percentuale
Per niente	25	9,9
Un po'	70	27,7
Abbastanza	104	41,1
Molto	34	13,4
Moltissimo	15	5,9
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 147- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Esperienza diretta a scuola

	Frequenza	Percentuale
Sì	237	93,7
No	13	5,1
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 148- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Esperienza diretta nella società

	Frequenza	Percentuale
Sì	145	57,3
No	105	41,5
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 149- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Amici e conoscenti

	Frequenza	Percentuale
Si	86	34,0
No	164	64,8
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 150- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Corsi di aggiornamento

	Frequenza	Percentuale
Si	120	47,4
No	130	51,4
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 151- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Telegiornali (radiogiornali)

	Frequenza	Percentuale
Si	157	62,1
No	93	36,8
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 152- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Servizi o sportelli di consulenza

	Frequenza	Percentuale
Si	27	10,7
No	223	88,1
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 153- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Trasmissioni televisive

	Frequenza	Percentuale
Si	172	68,0
No	78	30,8
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 154- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Conferenze

	Frequenza	Percentuale
Si	92	36,4
No	158	62,5
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 155- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Giornali quotidiani

	Frequenza	Percentuale
Si	178	70,4
No	72	28,5
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 156- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Riviste settimanali o mensili

	Frequenza	Percentuale
Si	155	61,3
No	95	37,5
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 157- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Lettura di libri

	Frequenza	Percentuale
Si	166	65,6
No	84	33,2
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 158-Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Cinema

	Frequenza	Percentuale
Si	102	40,3
No	148	58,5
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 159- Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Internet

	Frequenza	Percentuale
Si	50	19,8
No	200	79,1
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 160-Da quali fonti ha ricavato le informazioni e conoscenze che possiede sui problemi dell'educazione interculturale? Numero delle fonti su educazione interculturale

	Frequenza	Percentuale
Da 1 a 3	37	14,6
04-mag	44	17,4
06-lug	69	27,3
08-set	56	22,1
ott-13	44	17,4
NR	3	1,2
Totale	253	100,0

Tab. 161- Lei si è mai dedicata, o si dedica tuttora, ad attività di volontariato?

	Frequenza	Percentuale
Sì, mi sto attualmente dedicando a una o più attività di volontariato	29	11,5
Sì, in passato mi sono dedicato/a ad attività di volontariato	67	26,5
No, non mi sono mai dedicato ad attività di volontariato, ma potrei farlo in futuro	127	50,2
No, non mi sono mai dedicato/a ad attività di volontariato e non ho intenzione di farlo in futuro	25	9,9
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

Tab. 162- In quale ruolo insegna attualmente?

	Frequenza	Percentuale
Insegnante di scuola materna	46	18,2
Insegnante di scuola elementare	119	47,0
Insegnante di scuola media	88	34,8
Totale	253	100,0

Tab. 163- La scuola dove insegna, è una scuola statale o una scuola privata?

	Frequenza	Percentuale
Scuola statale	237	93,7
Scuola privata	16	6,3
Totale	253	100,0

Tab. 164- La scuola dove insegna, è un istituto statale comprensivo ?

	Frequenza	Percentuale
Sì	109	43,1
No	138	54,5
NR	6	2,4
Totale	253	100,0

Tab. 165- Qual è il Suo luogo di nascita?

	Frequenza	Percentuale
Comune di Acqui	98	38,7
Altri comuni della provincia di Alessandria	86	34,0
Altre province del Nord Italia	51	20,2
Province del Centro, Sud o Isole	14	5,5
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 166- Qual è il Suo titolo di studio?

	Frequenza	Percentuale
Diploma di scuola materna	15	5,9
Diploma magistrale	132	52,2
Laurea	102	40,3
NR	4	1,6
Totale	253	100,0

Tab. 167- Anzianità di servizio dell'intervistato/a

	Frequenza	Percentuale
Da 1 a 10	66	26,1
11-20	58	22,9
21-30	83	32,8
31 e oltre	31	12,3
NR	15	5,9
Totale	253	100,0

Tab. 168- Classi di età

	Frequenza	Percentuale
Fino a 30	14	5,5
31-40	57	22,5
41-50	68	26,9
51 e oltre	81	32,0
NR	33	13,0
Totale	253	100,0

Tab. 169- Sesso dell'intervistato

	Frequenza	Percentuale
Maschio	23	9,1
Femmina	220	87,0
NR	10	4,0
Totale	253	100,0

Tab. 170- Indice di chiusura verso gli allievi stranieri

	Frequenza	Percentuale
Per niente	81	32,0
Un po'	85	33,6
Abbastanza	51	20,2
Molto	36	14,2
Totale	253	100,0

Tab. 171- Ridimensionamento o arricchimento dei programmi

	Frequenza	Percentuale
Né ridimensionamento, né arricchimento	45	17,8
Solo arricchimento	77	30,4
Solo ridimensionamento	25	9,9
Sia ridimensionamento che arricchimento	101	39,9
NR	5	2,0
Totale	253	100,0

7 INDICE

1	Introduzione.....	1
1.1	L'indagine in sintesi.....	1
1.2	Il progetto "Educazione e dialogo tra culture".....	1
1.3	L'indagine in dettaglio.....	1
1.4	Gli strumenti di rilevazione.....	2
1.5	Le modalità di rilevazione.....	2
1.6	Precauzioni per garantire l'anonimato delle risposte.....	3
1.7	La registrazione e l'elaborazione dei dati.....	3
1.8	Questo rapporto.....	3
1.9	Ringraziamenti.....	4
2	Gli allievi stranieri.....	5
2.1	Caratteristiche della popolazione degli allievi stranieri.....	5
2.2	L'inserimento nelle classi.....	7
2.3	La conoscenza della lingua italiana parlata.....	9
2.4	La conoscenza della lingua italiana scritta.....	11
2.5	Le abilità nello studio.....	13
2.6	Gli stili cognitivi.....	15
2.7	L'inserimento sociale.....	19
2.8	Il livello della motivazione.....	20
2.9	Il rendimento scolastico.....	22
2.10	I tratti tipici della cultura d'origine.....	24
2.11	Lo stile educativo della famiglia.....	26
2.12	La frequenza della scuola da parte dell'allievo e partecipazione dei genitori alla vita scolastica.....	27
2.13	La religione e l'integrazione.....	27
2.14	Problemi relativi all'integrazione dell'allievo.....	28
2.15	Particolari interventi di integrazione organizzati dalla scuola.....	30
2.16	Sintesi e conclusioni.....	31
3	Gli insegnanti degli allievi stranieri.....	36
3.1	Previsioni circa l'andamento della presenza di allievi stranieri nella scuola.....	36
3.2	Il grado di preparazione istituzionale e personale: ottimisti e pessimisti.....	36
3.3	Conseguenze sulle iscrizioni.....	38
3.4	Problemi aggiuntivi dovuti alla presenza di allievi stranieri in classe.....	39
3.5	Ostacoli da parte dell'istituzione scolastica.....	40
3.6	La distribuzione degli allievi nelle classi.....	41
3.7	Il numero massimo di allievi per classe.....	42
3.8	La soddisfazione professionale dell'insegnante.....	42
3.9	I carichi di lavoro dell'insegnante.....	43
3.10	I risultati dell'apprendimento.....	43
3.11	La valutazione degli allievi stranieri.....	44
3.12	Gli alunni stranieri come risorsa culturale.....	45
3.13	L'inserimento sociale.....	45
3.14	Presenza di pregiudizi all'interno delle classi.....	45
3.15	I rapporti tra le culture nella didattica quotidiana.....	46

3.16	Gli effetti della presenza in classe di allievi stranieri sullo svolgimento dei programmi: riduzioni e/o arricchimenti	47
3.17	Gli effetti dell'appartenenza di genere e della provenienza.....	48
3.18	Possesso delle basi per continuare	48
3.19	Problemi nei rapporti con i genitori degli allievi stranieri.....	50
3.20	Problemi posti dai genitori degli allievi italiani.....	51
3.21	L'aggiornamento degli insegnanti.....	52
3.22	Le fonti di informazione intorno ai problemi dell'educazione interculturale	54
3.23	Indice di chiusura nei confronti degli allievi stranieri	55
3.24	Caratteristiche anagrafiche degli insegnanti	58
3.25	Sintesi conclusiva	59
4	APPENDICE STATISTICO - METODOLOGICA.....	65
5	TABELLE - SCHEDA INDIVIDUALE PER GLI ALLIEVI STRANIERI ..	67
6	TABELLE - QUESTIONARIO PER GLI INSEGNANTI.....	85
7	INDICE	113