

Il clima e la costruzione del gruppo classe

Maurizio Gentile, *Dottore di ricerca in Psicologia e Consulente scolastico.*

Enrico Sitta, *Docente di religione e Vicepreside presso la S.M.S. "G. Marconi" di Modena.*

Gentile, M. e Sitta, E. (2006). Il clima e la costruzione del gruppo classe. *Religione e Scuola*, 34/(5, Maggio/Giugno), pp. 57-62.

Agli svogliati basta dare uno scopo.
Don Lorenzo Milani

Lo scopo di questo articolo è proporre argomenti e indicazioni operative per progettare e gestire un contesto di apprendimento pienamente orientato alla promozione della persona. Il nostro proposito è di discutere una "teoria della scuola" che punta ai valori della conoscenza, della convivenza e della cura reciproca. Una scuola, quindi, che offra l'opportunità di imparare a "saperci fare con le conoscenze" e a "saperci fare con gli altri". In essa si lavora per formare persone competenti sia da un punto di vista intellettuale che sociale.

La nostra riflessione nasce da una presa d'atto dichiarata, soprattutto, da adulti impegnati in ruoli educativi (genitori, docenti, formatori, educatori). Essi osservano una difficoltà crescente a rendere desiderabili questi tre valori. L'ipotesi generale che vogliamo proporre è la seguente: se il valore della convivenza, della cura reciproca e dell'impegno nel conoscere non sono più dei requisiti, ovvero condizioni naturali disponibili in entrata, perché non farli diventare dei prodotti specifici (scopi) dell'azione formativa? Questo significa concretizzare prassi mediante le quali si impara a prendersi cura dell'altro come di sé - assumendo responsabilità nei confronti del proprio apprendimento e di quello dei compagni, ricercando norme di convivenza eque, condivise e negoziate. In sintesi, vorremo discutere l'idea di una "scuola formativa e democratica", nella quale i nostri giovani cittadini abbiano l'opportunità concreta di vivere la grande avventura della conoscenza e della convivenza.

Il tema è piuttosto impegnativo. Non si potrà, quindi, rispondere compiutamente nell'ambito di un solo lavoro. Ci riserviamo, perciò, di articolare a più riprese la nostra riflessione. In questo primo articolo ci proponiamo di avanzare prospettive di discussione e prime ipotesi di soluzioni. Nella prima parte discuteremo i fattori decisivi per la promozione di un clima positivo in classe, proponendo una visione del docente come leader e membro effettivo di un gruppo. A questo riguardo si chiede da un lato una direzione esperta verso obiettivi chiari e ben definiti, e dall'altro una disponibilità ad alimentare rapporti personali con ciascun allievo, una condotta equa e leale nei confronti di tutto il gruppo classe. Riteniamo che questi primi indirizzi metodologici possano sostenere i docenti nella creazione di un clima positivo. Nella seconda parte sottolineeremo l'importanza di ricercare, all'interno dell'equipe pedagogica, alleanze e rapporti collaborativi come condizione professionale utile per un lavoro proficuo e durevole sul clima e la costruzione del gruppo classe.

I fattori decisivi per la promozione del clima di classe

Per clima di classe s'intende la percezione soggettiva che gli studenti hanno dei docenti, delle discipline e dei compiti di apprendimento. Tale percezione si può connotare in termini di minaccia o risorsa. In una classe nella quale prevale un senso d'insicurezza e di minaccia alla propria autostima, con maggiore probabilità si osserveranno comportamenti difensivi finalizzati ad evitare situazioni di fallimento o a perseguire compulsivamente il successo. Inoltre saranno molto più frequenti vissuti di ostilità e pregiudizi. Al contrario, in una classe nella quale prevale una percezione di risorse, si osservano comportamenti più frequenti di aiuto e collaborazione e un

atteggiamento di fiducia nei confronti dei docenti e di sé stessi. Il gruppo classe guarderà ai docenti come mediatori di saperi e sperimenterà vissuti di supporto continuo verso gli obiettivi di apprendimento.

Il clima della classe in funzione della costruzione di un gruppo non si crea a colpi di “bacchetta magica”. Esso richiede tre decisioni di fondo. La prima, comportarsi come un leader, perseguendo scopi chiari e ben definiti. La seconda, agire come un membro effettivo del gruppo quando la classe è impegnata nella ricerca e nella negoziazione delle regole. La terza decisione, altrettanto importante, è il prendersi cura degli alunni, ovvero il dedicare tempo alle richieste degli studenti assumendole come “domande importanti” espresse da individui riconosciuti come persone.

Autenticità e mutuo rispetto

Si ha maggiore probabilità di far apprendere i contenuti di una disciplina lavorando sulla qualità della relazione educativa. Secondo Kyriacou (1991), il rapporto tra allievi ed insegnante è uno dei fattori principali nel determinare un positivo clima di classe. Esso è favorito da rapporti basati su un mutuo rispetto tra insegnante e studenti. Il mutuo rispetto si sviluppa, soprattutto, quando gli allievi possono riconoscere, da ciò che il docente fa e dice, che egli è realmente competente e che programma le lezioni con cura ed impegno, mai improvvisando.

Una classe in cui le persone sono accolte e vivono relazioni di mutuo rispetto può essere una condizione favorevole al migliore successo formativo per tutti. Già don Lorenzo Milani ricordava che “Il passaggio da una classe annoiata e spenta a una vivace ed entusiasta, che sa collaborare e imparare attivamente, conduce ad un’esperienza che trasforma tutti, insegnanti e alunni”. Lavorare con gli alunni su questo significa prevedere, già in fase di progettazione iniziale, alcune attività per favorire la costruzione del gruppo e la promozione di un clima di classe positivo¹.

In una classe dove le relazioni tra allievi e docenti sono autentiche si apprende meglio. Sulla base della nostra esperienza abbiamo osservato che, laddove si programmano, sin dall’inizio, una serie di attività volte a favorire e migliorare il clima di classe, i risultati positivi in termini di rendimento diventano evidenti. Dove questo non avviene la classe si può arenare su situazioni conflittuali tra alunni, su difficoltà di rapporto con gli adulti, su vissuti di avversione verso alcune discipline. È piuttosto comune, infatti, osservare che alcuni studenti sperimentino vissuti di ostilità e negligenza nei confronti di alcuni docenti, che altri mettano in atto comportamenti ostacolanti e scarsamente collaborativi, altri ancora possano sviluppare disaffezione e disinteresse verso alcune materie. Si potrebbe concludere dicendo che la riuscita scolastica di uno studente e la sua percezione del clima di classe sono variabili legate ad una molteplicità di fattori. Sappiamo, tuttavia, che le modalità relazionali del docente e le attività finalizzate alla promozione di un clima di classe positivo possono favorire la qualità dell’esperienza scolastica degli studenti determinando, in qualche misura, il livello d’integrazione di ciascun alunno nell’esperienza scolastica (Franta e Colasanti, 1998).

Infine, in una classe dove le relazioni tra pari e con i docenti sono autentiche e basate sul mutuo rispetto, gli alunni sono più disponibili a sostenere processi di cambiamento sia in ordine al comportamento che all’apprendimento. Questo tratto si può evidenziare quando i docenti chiedono e ottengono collaborazione in ordine a situazioni comportamentali complicate o di difficile soluzione. In questo caso gli alunni possono mettere in atto strategie finalizzate alla soluzione dei problemi soprattutto in situazioni che sono fonti di probabile conflitto e disturbo.

¹ Si veda a tal proposito l’articolo “Attività per favorire il clima e la costruzione del gruppo classe” pubblicato in questo stesso numero.

Regole condivise

Costruire un gruppo classe per favorire un clima positivo, presuppone il creare un contesto nel quale si abbia un obiettivo comune da perseguire. Obiettivi comuni implicano la necessità di definire e negoziare regole condivise (Child Development Project, 2000). Nelle classi in cui agli allievi è data la possibilità di contribuire allo sviluppo di norme è stato registrato un clima più rilassato e fiducioso. Pare, infatti, che quando le regole del vivere insieme vengono ipotizzate, contrattate e definite con gli allievi, vi sia un maggiore disponibilità a rispettarle.

Perché una regola venga interiorizzata, è necessario che ciascuno ne comprenda la funzione, ossia si renda conto che la norma è utile per qualche fine importante (La Prova, 2003). Questo evidenzia come gli alunni possano diventare protagonisti in ordine all'istituzione delle regole. Gli studenti non subiscono le regole. In questo caso possono essere vissute come decisioni arbitrarie imposte da un adulto. Se, al contrario, sono l'esito di un processo di sviluppo e riflessione, vengono assunte come orientamenti sui quali impegnarsi. Le regole, quindi, possono essere poste come obiettivi di cui verificare sistematicamente l'applicazione e di cui discutere la sostenibilità. Il processo di condivisione delle regole si completa quando insieme alle norme sono negoziate sia le sanzioni che le "cose che si possono fare e ottenere".

Domande riconosciute

Siamo consapevoli che ad una buona metà dei docenti lavorare sul clima e la costruzione del gruppo classe sia una priorità non molto rilevante. Il programma, il restare in pari con gli altri colleghi e le richieste dei genitori sono al centro delle preoccupazioni professionali. Si ha ragione di credere che lavorare su questa dimensione sia sinonimo di "perdita di tempo". Ad alcuni può apparire dissonante. Crediamo non sia del tutto semplice presentarsi agli alunni in modo diverso, attivando dispositivi e procedure differenti dalla lezione frontale. Nonostante quanto osservato, ci sembra importante, ai fini della promozione di un clima di classe positivo, la ricerca di una relazione personale con ciascun individuo, riconoscendo ognuno nella propria unicità di persona dotata di domande specifiche.

Se ognuno conta, ognuno può contribuire, quando ognuno può contribuire, ognuno può imparare (Dalton e Watson, 1997). Riteniamo che questo aspetto possa essere una qualità determinante nella realizzazione di un clima positivo di apprendimento (Franta, 1988). Quando le domande sono riconosciute, gli studenti imparano progressivamente a percepire i loro docenti come "adulti interessati", individui che si prendono cura dell'apprendimento degli studenti e *tout court* di loro come persone (Tomlinson e Doubet, 2005). È in questo processo che la scuola può vivere il valore della "cura reciproca".

In una scuola della cura, si osserva una qualità molto alta nella relazione tra adulti e studenti e una riduzione dei fattori percepiti come minacce alla propria dignità personale (auto-stima). In essa si tende a coltivare alte aspettative di successo e standard di rendimento molto rigorosi, coniugati entrambi, a soluzioni didattiche e atteggiamenti di supporto all'apprendimento. Si tende, in altre parole, ad organizzare una didattica che fa diventare l'esperienza d'apprendimento significativa e che investe molto sull'idea di far cooperare gli studenti sui compiti assegnati. Per quanto riguarda le pratiche valutative con esse si tende a riconoscere i progressi di apprendimento come importanti conquiste personali. La focalizzazione non è sui risultati ottenuti nelle verifiche, ma sul valore informativo che tali risultati assumono. Questo implica, ad esempio, definire un'esplicita politica valutativa. Quando in una scuola si permette ai propri studenti di vivere fallimenti sistematici, il corpo docente sta comunicando indirettamente un senso di rassegnazione: "in questa scuola ci saranno molti sconfitti e pochi vincitori" (Blum, 2005).

Insieme o da soli? La ricerca di alleanze tra colleghi

Il docente di IRC che si appresta a lavorare sulla formazione del gruppo classe deve essere consapevole di quanto e quale tempo dedicare a tale scopo. Ha bisogno di darsi obiettivi chiari e verificabili, e di condividere con tutto il consiglio di classe (anche se ciò può costare fatica o generare critiche) il percorso che intende realizzare. In ordine a questo è bene ribadire che nella classe occorre creare una “routine”, un’abitudine dello stare bene. Questo non lo si ottiene subito. Ci vuole tempo, pazienza e disponibilità a scommettere sugli alunni come risorsa.

Un risultato molto importante da perseguire è la collaborazione tra colleghi, ovvero il concordare, in alcuni momenti scelti dell’anno, attività esplicitamente finalizzate alla costruzione del gruppo classe e alla promozione di un clima interpersonale positivo. Siamo consapevoli che questo è un obiettivo difficile. Sebbene molti docenti possano non reputare necessario dedicare parte della propria disciplina a questa finalità, è bene dire che anche un solo docente, presente per una sola ora di lezione curricolare, come nel caso specifico dell’IRC, può attivarsi e realizzare percorsi finalizzati allo sviluppo del clima interpersonale.

Crediamo, quindi, che sia possibile lavorare per la costruzione del gruppo e la promozione del clima nell’ambito dell’IRC. Sebbene la ricaduta possa rivelarsi lenta e meno immediata, il docente di IRC si può ritagliare tempi e momenti in cui allentare sui contenuti per dare spazio alla costruzione dei rapporti interpersonali. In questo caso i colleghi potrebbe domandarsi: “Come si fa a lavorare in quella classe? Quel alunno è proprio impossibile. Quella situazione è troppo difficile. Sarà forse perché ci stai solo un’ora alla settimana?” È del tutto comprensibile questo punto di vista. È anche del tutto ragionevole pensare che il vero problema sta nel non interrogarsi su come risolvere il problema della classe, di quella situazione o di quel alunno.

Creare alleanze tra colleghi di materie diverse implica darsi una strategia per piccoli passi. Essere docente di IRC può facilitare l’avvio di un processo simile, poiché si è presenti su tanti consigli di classe. All’inizio si lavora con alcuni, dandosi obiettivi pertinenti e verificabili. Successivamente si può pensare di proporre e sperimentare forme di accoglienza e di relazione che facilitino e migliorino il clima di classe, diventando esse stesse racconto e possibilità per altri docenti. Poi si possono coinvolgere i genitori, prevedendo momenti in cui lavorare insieme sul clima di classe. Si può prevedere, nella prima settimana di scuola, per le classi prime in ingresso, un’assemblea con tutti i genitori e tutti i docenti della classe, per programmare attività sul clima di classe e sulla costruzione del gruppo.

Bibliografia

- Blum, R. W. (2005). A case for school connectedness. *Educational Leadership*, 62(7), pp. 16-20.
- Child Development Project. (2000). *Ways we want our class to be. Class meetings that build commitment to kindness and learning*. Oakland: Developmental Studies Center.
- Dalton, J. E., e Watson M. (1997). *Among friends*. Oakland: Developmental Studies Center.
- Franta, H. (1988). *Atteggiamenti dell’educatore*. Teoria e training per la prassi educativa. Roma: LAS.
- Franta, H. e Colasanti, A. (1998). *L’arte dell’incoraggiamento e personalità degli allievi*. Roma: Carocci.
- Kyriacou, C. (1991). *Essential teaching skills*. Oxford: Blackwell.
- La Prova, A. (2003). La costruzione di un clima di classe positivo. *Psicologia Scolastica*, 3(1), pp. 211-232.
- Tomlinson, C.A. e Doubet, K. (2005). Reach them to teach them. *Educational Leadership*, 62(7), pp. 9-15.