

Emad Matta

ELEMENTI DI PSICOLOGIA COLLETTIVA

NATURA E FUNZIONI DEI GRUPPI



AREA 11
SCIENZE STORICHE, FILOSOFICHE,
PEDAGOGICHE, PSICOLOGICHE

Pensato come un agile manuale introduttivo, il volume aspira a restituire un quadro complessivo delle diverse teorie psicologiche e sociali sulle origini e sulle dinamiche dei gruppi. Di ciascuna corrente di pensiero vengono sintetizzati i presupposti essenziali e gli apporti relativi al campo storico-sociale, al fine di facilitare la comprensione della dimensione gruppale e del suo funzionamento. I gruppi vengono presi in esame in riferimento ai differenti contesti in cui sorgono (familiare, scolastico, lavorativo...), con l'obiettivo di fornire proposte concrete e specifiche per la risoluzione dei conflitti. Per la varietà delle prospettive che presenta e per la puntualità con cui affronta ciascun tema, il testo si pone come un valido supporto per studenti universitari nelle prime fasi del loro percorso, ma anche per professionisti operanti nell'ambito della formazione psicosociale e dell'educazione.



Emad Matta

Sacerdote salesiano, è professore straordinario di Didattica presso l'Istituto Universitario Salesiano di Venezia. Da anni tiene corsi di formazione per gli insegnanti. Tra le sue pubblicazioni, ricordiamo *Lineamenti di psicologia dell'educazione* (Erickson, 2020), *Psicologia della leadership* (Erickson, 2020) e *Educare motivando* (LAS, 2016).



*Pubblicazione scientifica validata
dal Comitato Scientifico della Collana*

www.universityresearch.erickson.it

€ 21,00



www.erickson.it

INDICE

Introduzione	7
Capitolo 1	11
La realtà dei gruppi	
Capitolo 2	21
Processi elementari nei gruppi	
Capitolo 3	29
Identità sociale e relazioni tra gruppi	
Capitolo 4	39
Lo sviluppo sociale	
Capitolo 5	51
I gruppi virtuali	
Capitolo 6	61
Reti sociali e lavoro in rete	
Capitolo 7	69
I gruppi di mutuo aiuto	
Capitolo 8	77
Il gruppo e la valutazione del personale	
Capitolo 9	89
Il focus group	
Capitolo 10	97
La ricerca-azione: promuovere il cambiamento attraverso il gruppo sociale	

Capitolo 11	105
Il gruppo di lavoro nel contesto aziendale	
Capitolo 12	111
Promuovere gruppi nel contesto scolastico	
Capitolo 13	125
Il gruppo nel contesto sociosanitario	
Capitolo 14	133
Gruppo e volontariato	
Capitolo 15	141
Il gruppo famiglia	
Capitolo 16	165
Il gruppo in ambito clinico: il gruppo analitico e il modello psicanalitico	
Capitolo 17	177
Gruppo e psicoanalisi del Sé	
Capitolo 18	187
Le ricerche sui gruppi	
Bibliografia	195

INTRODUZIONE

Il presente volume esplora, da una prospettiva psicologica, il concetto di gruppo e le dinamiche concrete dei diversi tipi di gruppo in cui ciascun individuo è inserito.

Nel capitolo primo si introduce il concetto di gruppo, inteso come un insieme di persone che interagiscono tra loro influenzandosi reciprocamente. La dimensione gruppale fa parte dell'esistenza dell'uomo fin dalla sua nascita e lo accompagna per tutta la vita.

Nei capitoli secondo e terzo viene riservato ampio spazio alla descrizione delle tipologie di gruppi (primari e secondari, formali e informali), agli aspetti strutturali, all'influenza esercitata dal gruppo sull'identità dell'individuo, alla dialettica tra individuo e gruppo e ai processi elementari che si svolgono all'interno del gruppo (formazione, esecuzione di un compito, mantenimento delle relazioni, potenziamento della coesione, acquisizione di norme sociali).

Il capitolo quarto è dedicato allo sviluppo sociale durante l'infanzia e l'adolescenza. La socializzazione è quel processo mediante il quale gli individui acquisiscono le conoscenze, le abilità, i sentimenti e i comportamenti che permettono loro di partecipare, quali membri più o meno efficienti, alla vita sociale. Lo sviluppo della socializzazione comincia nell'infanzia, attraverso il contatto con le figure di accudimento, e si completa mediante delle fasi più o meno definite.

Nei capitoli successivi i gruppi vengono analizzati a partire dai differenti contesti in cui sorgono e nei quali sono inseriti.

Il capitolo quinto esamina i gruppi e le comunità che nascono negli ambienti virtuali, i quali rappresentano un nuovo contesto entro cui sempre più persone svolgono le loro attività di vita privata, lavorativa e di formazione, relazionan-

dosi reciprocamente faccia a faccia, ma tramite collegamenti elettronici. Dopo un'attenta analisi delle modalità di strutturazione, al contempo vecchie e nuove, di questi raggruppamenti, si illustrano alcune dinamiche proprie dei processi di gruppo in rete e si presenta un fenomeno rischioso che attualmente è molto diffuso nelle relazioni gruppalì online: il cyberbullismo.

Nei capitoli sesto e settimo si parla del gruppo dal punto di vista del sostegno sociale: il capitolo sesto, più generale, tratta i concetti di rete sociale e di lavoro di rete, mentre il settimo è dedicato alla storia e alle prassi dei gruppi di auto mutuo aiuto. Un gruppo di mutuo aiuto è un gruppo formato da persone in difficoltà che condividono la propria esperienza con altri che hanno vissuto, o stanno ancora vivendo, situazioni simili; la storia di questi gruppi dimostra che, anche e soprattutto in situazioni di sofferenza e difficoltà, il gruppo rappresenta uno strumento potentissimo di intervento.

Nel capitolo ottavo si passa all'ambito lavorativo, nel quale il gruppo ricopre un ruolo molto importante in termini di valutazione del personale. Se il possesso di buone capacità di tipo comunicativo-relazionale e gestionale è un requisito irrinunciabile di chi svolga qualsiasi professione, un contesto gruppalè è indubbiamente il luogo ideale in cui valutare e analizzare queste capacità, in quanto il gruppo è, per eccellenza, il luogo in cui si manifestano comportamenti che ne sono il segno tangibile. Si mostra, dunque, come esso risulti uno strumento essenziale, flessibile e adattabile alle nuove esigenze delle organizzazioni.

Il capitolo nono si focalizza sul campo della ricerca, in cui la dimensione del gruppo si pone come vero e proprio strumento d'analisi, soprattutto nella tecnica del focus group. Il focus group è un gruppo di persone selezionato secondo criteri prestabiliti e impegnato nella discussione di un argomento prestabilito, allo scopo di determinare le idee e gli orientamenti di fondo di un insieme più vasto di persone. Il focus può essere utilizzato da solo, come tecnica principale, oppure come tecnica complementare nelle fasi preliminari delle ricerche per la costruzione degli strumenti, o come tecnica integrativa con l'interpretazione dei risultati emersi dall'applicazione di altre tecniche.

Sempre guardando al gruppo come a uno strumento d'analisi, nel capitolo decimo si approfondisce il tema della ricerca-azione, una modalità di ricerca che si distingue dalle altre perché non soltanto innesca processi di conoscenza, ma produce anche un cambiamento concreto, da operare proprio attraverso il gruppo sociale.

Nel capitolo undicesimo si prende in esame l'ambito aziendale, dove l'importanza del gruppo emerge soprattutto in riferimento alla comunicazione, alla leadership e al clima, ovvero all'insieme degli elementi, delle opinioni, delle percezioni e dei sentimenti che i membri di un'organizzazione hanno rispetto

all'ambiente in cui si trovano a lavorare. Il sostegno tra le persone, il calore e la distanza interpersonale, il riconoscimento dei ruoli, l'apertura e il feedback tra gli individui sono indicatori fondamentali per il raggiungimento di un buon funzionamento del gruppo di lavoro.

Il capitolo dodicesimo si concentra sull'ambito scolastico, del quale il gruppo rappresenta una dimensione fondamentale, sia a livello personale sia a livello didattico. A scuola s'incontrano, infatti, diverse tipologie di gruppo, ognuno con proprie caratteristiche e specificità: il gruppo classe degli alunni, il gruppo degli insegnanti e il gruppo dei genitori. Nel contesto scolastico il gruppo si configura, e va di conseguenza osservato e valutato, come luogo di apprendimento di competenze sociali, emotive e relazionali e di acquisizione di conoscenze didattiche.

Dalla scuola si passa ai contesti sociosanitari (capitolo tredicesimo) e agli ambienti di volontariato (capitolo quattordicesimo), nei quali il gruppo assume una propria peculiare fisionomia, e successivamente, nel capitolo quindicesimo, alla realtà familiare. Al gruppo familiare è dedicata una particolare attenzione, in quanto si tratta di un tipo di gruppo che presenta caratteristiche del tutto specifiche rispetto agli altri, e le cui dinamiche hanno conseguenze psicologiche, emotive, sociali e culturali che incidono significativamente sulla vita di ciascuno.

Nei capitoli sedicesimo e diciassettesimo vengono illustrate le implicazioni teoriche e terapeutiche del gruppo in ambito psicoanalitico, approfondendo la gruppo-analisi e il ruolo assegnato alla dimensione grupppale nella prospettiva della psicologia del Sé.

Nel capitolo diciottesimo, infine, si presentano alcune ricerche sui gruppi condotte dal punto di vista della psicologia sociale: le ricerche di Theodore Newcomb sulla socializzazione politica e quelle di Kurt Lewin sulla leadership di gruppo e sui processi decisionali.

CAPITOLO 1

La realtà dei gruppi

Il presente capitolo introduce il concetto di gruppo, inteso come un insieme di persone che interagiscono tra loro influenzandosi reciprocamente. Fin dalla nascita l'uomo entra a contatto con la dimensione del gruppo, la quale lo accompagna in molti dei suoi ambienti di vita. Si possono infatti distinguere gruppi primari e gruppi secondari, gruppi formali e gruppi informali. Ogni persona, nel corso della sua esistenza, si muove lungo un continuum tra individuo e gruppo, mettendo in atto comportamenti spesso influenzati dal contesto di gruppo. Il capitolo continua con la presentazione dell'identità personale e dell'identità sociale, introducendo un approfondimento sulla teoria dell'identità sociale e una fondamentale distinzione tra ingroup e outgroup. Infine viene proposta la descrizione del fenomeno del comportamento collettivo e della diffusione di responsabilità, ovvero la diminuzione del senso di responsabilità percepito dal singolo in presenza di altre persone.

Il concetto di gruppo in psicologia

La parola «gruppo» è usata in riferimento a situazioni e insiemi di persone differenti: una classe, gli amici, la famiglia, ecc.

Molti autori sostengono che non esista una definizione univoca di gruppo. Al termine «gruppo», infatti, vengono associati diversi significati. Il gruppo sarebbe tale perché caratterizzato da:

- condivisione di un destino comune (Lewin, 1948);
- esistenza di una struttura formale o implicita di ruoli o status (Sherif, 1969);
- presenza dell'interazione faccia a faccia (Bales, 1950).

Le ultime due categorie, che evidenziano caratteristiche sicuramente rilevanti, sono però applicabili solo ai piccoli gruppi.

Questo ha portato alcuni autori, tra cui Tajfel (1981) e Turner (1987; 1991), a proporre una definizione di gruppo più soggettiva, la quale si basasse sull'autocategorizzazione (*self-categorization*) dei soggetti. In questa prospettiva, il gruppo esiste quando due o più individui percepiscono se stessi come membri della medesima categoria sociale.

Tale definizione, però, sottovaluta un aspetto: secondo una certa idea di gruppo, esso si configura come tale solo quando due o più individui riconoscono se stessi come suoi membri e quando la sua esistenza è riconosciuta da un'altra persona o da un altro gruppo.

Convenzionalmente il gruppo è considerato «un insieme di persone che interagiscono tra loro influenzandosi reciprocamente» (Galimberti, 2006). In particolare, è un insieme di due o più persone che condividono un destino comune che le porta a qualche forma di interdipendenza o e che si percepiscono come membri di uno stesso aggregato sociale riconosciuto come tale da altre persone.

L'uomo è membro di un gruppo fin dal momento in cui viene al mondo: il bambino nasce all'interno nel gruppo-famiglia e cresce inserito nel gruppo dei pari, grazie al quale definisce la propria identità personale mettendo a confronto le proprie declinazioni personali, comportamentali, emotive e affettive.

Una prima chiarificazione da fare per cominciare a considerare il gruppo come una realtà psicosociale è la distinzione dei gruppi in due categorie principali: i gruppi primari, che sono caratterizzati dall'interazione diretta tra i membri e forniscono all'individuo la sua esperienza più primitiva e completa dell'unità sociale, e i gruppi secondari, nei quali le relazioni sono più dirette e formali. L'appartenenza al gruppo si giustifica attraverso l'orientamento al raggiungimento di uno scopo specifico comune (Cooley, 1909; University of Chicago e Lippitt, 1962).

Vi sono determinate caratteristiche che sono comuni a tutti i gruppi sociali: l'interdipendenza e le relazioni interpersonali tra i membri, l'appartenenza vissuta come una percezione collettiva di unicità, uno scopo comune, la motivazione dei singoli individui a perseguire una propria soddisfazione, l'influenza reciproca tra i partecipanti all'interazione gruppale; vi sono inoltre delle norme e dei ruoli condivisi (i quali sono a loro volta molteplici).

Quello di «gruppo» si differenzia da altri concetti apparentemente affini, quali i seguenti.

- *Aggregato*: si ha in presenza di quattro o cinque persone casualmente ravvicinate (vicinanza fisica) tra le quali spesso non c'è interazione (ad esempio, le persone alla fermata dell'autobus); ci può essere contatto o influenza reciproca.

- *Classe*: alla vicinanza fisica si affianca una relazione di similitudine; anche in questo caso, però, può non esserci interazione (ad esempio, le persone alla fermata dell'autobus sono tutti studenti).
- *Organizzazione*: al suo interno, oltre alle condizioni che definiscono un gruppo, c'è un leader e i membri sono differenziati dagli altri per quanto riguarda la responsabilità o le aspettative di ruolo in relazione a qualche scopo comune.

Tipi di gruppi

Genericamente è possibile dividere i gruppi in due grandi categorie: gruppi primari e gruppi secondari.

L'espressione «gruppo primario», coniata da Charles Cooley, si utilizza per definire un gruppo costituito da un numero limitato di persone che interagiscono in modo diretto e personale. Fin dalla nascita, un individuo sperimenta uno o più gruppi primari — come la famiglia e il cerchio delle amicizie — che rappresentano le forme di socializzazione più importanti, capaci di condizionarne gli atteggiamenti e le credenze personali.

Mentre il gruppo primario è formato da un numero limitato di membri legati da un rapporto affettivo, il gruppo secondario è composto da un numero più elevato di membri i cui legami interpersonali sono neutri. In questi gruppi i rapporti con gli altri membri hanno una funzione di tipo strumentale, cioè finalizzata al raggiungimento di uno scopo, il quale ne determina i ruoli. I gruppi secondari nascono principalmente in età adulta (pensiamo, ad esempio, al gruppo di lavoro) e possiedono una struttura normativa più rigida.

Un'ulteriore importante divisione, che riguarda il livello di istituzionalizzazione del gruppo, è quella tra gruppi formali e gruppi informali.

I gruppi formali nascono con lo scopo di portare a termine una determinata attività in tempi e modi prefissati. Solitamente si caratterizzano nella misura in cui ottengono riconoscimenti e visibilità in campo organizzativo. Questa tipologia di gruppi comprende diversi sottogruppi: gruppi di lavoro, commissioni, task force, comitati, team di progetto, ecc.

Il gruppo informale nasce, invece, in risposta alla naturale esigenza umana di collettività e socialità, interessando due o più persone che si coinvolgeranno reciprocamente in base alla forza del bisogno di appartenenza. L'aggregazione che così si viene a creare non può che essere spontanea e intenzionale, dal momento che nasce dalla condivisione di interessi comuni, dall'amicizia e dalla stima reciproca.

Un gruppo informale può sorgere anche all'interno di una struttura rigida o in un'organizzazione, in risposta al bisogno primario di stringere legami

duraturi tra collaboratori. In molti contesti, inoltre, il clima favorevole dovuto anche ai rapporti informali instaurati ha avuto ripercussioni positive sull'efficacia lavorativa.

Nonostante la natura irregolare del gruppo informale, si è tentato di individuarne al suo interno tre categorie, sulla base della sua struttura organizzativa:

- gruppi orizzontali, i cui membri occupano la stessa posizione a livello gerarchico all'interno della struttura organizzativa (in altre parole, si parla di persone che svolgono ruoli professionali omogenei);
- gruppi verticali, i cui membri non occupano la stessa posizione a livello gerarchico (un elemento avrà quindi un ruolo professionale di più alto livello rispetto a un altro);
- gruppi misti, i cui membri appartengono a settori lavorativi differenti e che hanno stabilito una relazione esterna al contesto lavorativo, spesso sulla base di un interesse comune.

Nel contesto attuale, i confini tra gruppi informali e formali sono venuti meno, soprattutto in virtù del crescente utilizzo della rete e dei social media, che hanno permesso l'instaurarsi di relazioni che sfuggono alle classificazioni ordinarie.

Sotto il profilo dell'integrazione interna, è possibile suddividere i gruppi in due categorie:

- gruppi strutturali, costituiti dall'unione degli elementi che formano le unità organizzative;
- gruppi di integrazione, composti da individui il cui scopo è il coordinamento, sovrapponendosi alla struttura organizzativa di base.

Dal punto di vista della durata temporale, il gruppo può essere temporaneo (destinato a sciogliersi in un dato momento, ad esempio quando si porta a termine un dato lavoro) o permanente.

Il continuum interpersonale-gruppo

Il continuum interpersonale-gruppo è una dimensione del comportamento sociale che distingue tra azioni compiute in quanto persone e azioni compiute in quanto membri di un gruppo.

Tajfel (1978) sottolinea l'importanza di *distinguere il comportamento interpersonale da quello del gruppo* seguendo tre criteri principali:

1. presenza o assenza di almeno due categorie sociali identificabili (ad es. bianchi e neri);
2. grado di variabilità, alto o basso, negli atteggiamenti e nel comportamento individuale (il comportamento intergruppi è normalmente omogeneo, mentre quello interpersonale è caratterizzato dalla gamma normale di differenze individuali);
3. grado di variabilità negli atteggiamenti e nel comportamento di un individuo nei confronti dei membri di un altro gruppo.

In definitiva, Tajfel colloca il comportamento sociale lungo un continuum delimitato da due polarità:

- nel *comportamento intergruppi*, l'interazione è determinata dall'appartenenza ai gruppi e dall'interazione tra loro;
- nel *comportamento interpersonale*, l'interazione dipende dagli individui, dalle loro caratteristiche personali e dalle relazioni interpersonali.

Turner (1982), nel tentativo di spiegare il cambiamento degli atteggiamenti dei soggetti a seconda che essi si situino in una relazione interpersonale o intergruppo, ha sostenuto che il *concetto di sé* è formato da due elementi:

1. identità personale («sono una persona gentile»);
2. identità sociale («sono una donna»).

L'appartenenza a un gruppo sarebbe quindi la ragione per cui il soggetto tende a vedere se stesso e gli altri in modi stereotipati, attribuendosi delle caratteristiche simili a quelle degli altri membri dello stesso gruppo.

A illustrazione di questa distinzione interpersonale-gruppo è rilevante ricordare due esperimenti.

Nel primo, Doise, Deschamps e Meyer (1978) hanno condotto una ricerca sui bambini e hanno dimostrato come la conoscenza dell'esistenza di diverse categorie tenda a creare una qualificazione differente delle caratteristiche individuali.

Nel secondo esperimento, invece, Deutsch e Gerard (1955), studiando il conformismo, hanno dimostrato, come già rilevato da Asch (1956), che gli individui possono essere indotti a fornire risposte sbagliate a un quesito fisico elementare dalla presenza di una maggioranza che fornisce giudizi unanimi ma scorretti.

Infine, è utile fare tre osservazioni ulteriori:

- ciò che distingue il comportamento interpersonale da quello di gruppo non è il numero di soggetti coinvolti ma l'uniformità nelle azioni degli individui,

la quale fa supporre che i soggetti stiano agendo in base a caratteristiche del gruppo e non a elementi individuali;

- la distinzione interpersonale-gruppo è basata su una dimensione continua e non su una dicotomia;
- l'accettazione di queste differenze rende necessario analizzare le relazioni non secondo le teorie del comportamento interpersonale, le quali identificano le variazioni in termini di differenze tra le persone o tra le relazioni, ma tramite specifiche teorie in grado di spiegare l'uniformità tra gli individui.

Il comportamento di una persona lungo il continuum interpersonale-gruppo dipende da tre fattori.

1. La precisione con cui è possibile identificare le diverse categorie sociali; dove le categorie sono facilmente distinguibili, il comportamento tende a situarsi verso il polo «intergruppi». Dove invece sono meno evidenti, è più probabile che si verifichi il contrario.
2. Quando il gruppo è meno saliente, generalmente le persone tendono ad avere comportamenti differenti le une dalle altre; quando invece il gruppo diventa saliente, i comportamenti tendono a uniformarsi.
3. Quando ci si relaziona con singole persone si può partire dai diversi ruoli e dalle diverse modalità; quando ci si relaziona con i gruppi, invece, si parte da percezioni e comportamenti preconetti.

I cambiamenti di posizione nel continuum interpersonale-gruppo dipendono da cambiamenti nel funzionamento del concetto di identità.

In sintesi, si può affermare che:

- in presenza di due o più categorie sociali la dimensione interpersonale è non rilevante, mentre la dimensione di gruppo è chiaramente visibile e saliente;
- in presenza di uniformità del comportamento e degli atteggiamenti all'interno del gruppo, la dimensione interpersonale è bassa, mentre quella di gruppo è alta;
- in presenza di un comportamento stereotipato verso i membri di un altro gruppo, la dimensione interpersonale è bassa, quella di gruppo è alta.

Nascita del comportamento collettivo: la folla come gruppo

La deindividuaione consiste nel vedere se stessi solo nei termini di una identità di gruppo e nel considerare il proprio comportamento guidato solo dalle norme di gruppo.

Il concetto si lega indissolubilmente al suo contrario, l'individuazione. Quest'ultimo processo mette al centro i bisogni e le necessità dell'individuo, favorendone il controllo del modo di agire e sulle conseguenze delle azioni compiute. Una compiuta individuazione è la condizione grazie alla quale l'uomo diventa in grado di compiere scelte consapevoli in relazione alle norme sociali e di inserirsi nel modo corretto nella società in cui vive.

Sotto il profilo psichico, inoltre, l'individuazione garantisce un equilibrio benefico, soprattutto tramite il corretto funzionamento dei freni inibitori, grazie ai quali l'uomo riesce a frenare i modi di agire istintivi, che potrebbero avere conseguenze negative nell'ambito delle relazioni sociali.

La deindividuazione genera una condizione differente, in quanto viene meno il controllo delle proprie azioni e di conseguenza cedono i freni ad atteggiamenti ritenuti nocivi per la società.

I primi studi circa gli effetti della folla appaiono già a fine Ottocento, con l'opera di Gustave Le Bon del 1895 *Psychologie des foules*, ma si dovrà aspettare fino ai primi anni Cinquanta perché studiosi come Festinger, Pepitone e Newcomb inizino a concepire e studiare la deindividuazione come fenomeno organico e distinto. Successivamente molti altri studiosi abbracceranno questo campo di ricerca, producendo teorie più o meno affini alla teoria originaria, come ad esempio la *norm theory* o la *self-awareness theory*. Tra gli studiosi che più di recente hanno prestato particolare attenzione alle conseguenze della deindividuazione troviamo Zimbardo (2008) e Diener (1980), che hanno ulteriormente i concetti iniziali di Festinger, Pepitone e Newcomb (1952).

Prentice-Dunn e Rogers (1982), come molti altri psicologi, hanno approfondito lo studio del comportamento dell'uomo inserito in un contesto gruppale, basando le proprie ricerche proprio sui primi studi della psicologia delle folle e mettendo in evidenza molti aspetti del comportamento collettivo.

Restando in ambito psicologico, è impossibile non citare McDougall e Freud, i quali hanno fornito interpretato la relazione uomo-folla mettendola in relazione con il concetto di inconscio, al fine di spiegare i comportamenti, spesso devianti, delle persone. In particolar modo Freud, nell'opera *Psicologia delle masse e analisi dell'Io*, sostiene che un ruolo determinante spetta a fattori inconsci, concordando a tal proposito con Le Bon, ma anche che i fenomeni devianti nelle masse derivano da legami di origine libidica consolidatisi durante il processo di identificazione dei singoli membri.

Anche quando appartenengono a campi di studio differenti, in merito alla deindividuazione gli studiosi attivi in ambito psicoanalitico e gli studiosi di fenomeni sociali riscontrano alcune analogie nelle rispettive ricerche: ad esempio, vi è un consenso generale sul fatto che l'uomo tende a compiere più azioni aggressive e antisociali quando è inserito nel contesto gruppale rispetto a quando ne è lontano.

Freud sostiene che, «nello stare insieme degli individui riuniti in una massa, tutte le inibizioni individuali scompaiono e tutti gli istinti inumani, crudeli, distruttivi, che nel singolo sonnecchiano quali relitti di tempi primordiali, si ridestano e aspirano al libero soddisfacimento pulsionale» (Freud, 1971). In un contesto di massa si manifestano anche «la scomparsa della personalità singola cosciente, l'orientarsi di pensieri e sentimenti nelle medesime direzioni, il predominio dell'affettività e dello psichismo inconscio, la tendenza all'attuazione immediata delle intenzioni via via che affiorano» (Freud, 1971).

Un altro importante psicanalista, allievo di Freud, che ha contribuito alle ricerche in merito è stato Jung, che ha definito l'individuazione come «il processo di formazione e di caratterizzazione dei singoli individui, e in particolare lo sviluppo dell'individuo psicologico come essere distinto dalla generalità, dalla psicologia collettiva» (Jung, 1968). Egli afferma, inoltre, che «l'individuazione è [...] un processo di differenziazione che ha per meta lo sviluppo della personalità individuale. Per il fatto stesso che l'individuo non è soltanto un essere singolo, ma presuppone anche dei rapporti collettivi per poter esistere, il processo di individuazione non porta all'isolamento, bensì a una coesione collettiva più intensa e generale» (Jung, 1968).

Più di recente, prendendo spunto dai lavori di Le Bon, Zimbardo (1969) ha gettato le basi per la teoria della deindividuazione, nella quale vi sono molteplici variabili (input) che intervengono in un modello e che sono responsabili di importanti cambiamenti sulla psicologia e sul comportamento. Tra questi cambiamenti i più importanti sono l'anonimato, la responsabilità diffusa, l'aumento della coesione e l'ampiezza del gruppo, la perdita di identità all'interno di una collettività e una ridotta attenzione verso l'opinione sociale. In altre parole, si verrebbe a creare un comportamento in uscita (output) caratterizzato dall'impulsività e irrazionalità. Diener e colleghi notarono che questi fattori, se inseriti in alcune situazioni di folla, causano la perdita di cognizione e l'adozione di un atteggiamento meno legato a una regolazione interna e più condizionato da norme immediate percepite nell'ambiente (Diener et al., 1980).

Zimbardo ha riproposto numerose ricerche sulla deindividuazione, come ad esempio lo studio, datato 1969, in cui a un soggetto veniva chiesto di somministrare finte scariche elettriche a un'altra persona. Il risultato è che i soggetti riuscivano a somministrare più facilmente scariche elettriche quando la «vittima» era coperta con un cappuccio (quindi deindividuata) (Zimbardo, 1969).

Altri studiosi hanno studiato il fenomeno:

- Watson (1973), che approfondì le conseguenze dell'utilizzo in battaglia delle maschere in alcune tribù, scoprendo che le persone con il viso coperto tendevano ad essere più aggressive;

- Jaffe e Yinon (1979), che hanno riproposto l'esperimento di Zimbardo sulle scariche elettriche notando che queste venivano attribuite più facilmente nei gruppi più numerosi;
- Siegel (1986), che studiò la deindividuazione nella comunicazione elettronica.

Vi furono poi ricerche dedicate ad altri tipi di conseguenze della deindividuazione, oltre alla semplice produzione di aggressività:

- Diener (1980) notò che l'appartenenza a un gruppo con alto livello di coesione, rende i propri membri più disinibiti;
- Johnson e Downing (1979) raffinarono l'esperimento di Zimbardo delle scariche elettriche, verificando che venivano attribuite scariche più leggere se il paziente indossava abiti comuni, che non se indossava vestiti simili a quelli del Ku Klux Klan.

Se per Diener e Zimbardo una situazione di folla provoca generalmente nell'individuo una perdita d'identità e di autocontrollo, per Reicher (1984), invece, in una situazione di folla, o comunque collettiva, un individuo assume una nuova identità (cessa quindi di essere anonimo) e viene maggiormente coinvolto nelle dinamiche di gruppo. Il conseguente cambiamento di identità, inoltre, avverrebbe secondo delle modalità più appropriate e sarebbe soggetto alle norme interne del gruppo: è infatti quest'ultimo, e non fattori individuali o ambientali, a imporre le regole di comportamento.

Concludendo, è necessario evidenziare che all'interno di un contesto collettivo:

- il comportamento può diventare più estremo, ma non necessariamente in senso negativo;
- l'individualità non viene sminuita, ma diventa soggetto di processi psicologici differenti;
- gli aspetti intenzionali del comportamento individuale risultano più evidenti se si tiene conto anche dell'impatto del gruppo sulla persona.

CAPITOLO 12

Promuovere gruppi nel contesto scolastico

In ambito scolastico il gruppo rappresenta una dimensione fondamentale, sia a livello personale sia a livello didattico.

Il contesto scolastico può essere considerato tra i luoghi di socializzazione secondaria dove i bambini, gli adolescenti e anche gli adulti costruiscono rapporti e reti relazionali con i pari e con gli insegnanti.

La classe, come più in generale l'ambiente scuola, deve quindi essere studiata non come un semplice insieme di individui, ma come un'organizzazione sociale che ha l'obiettivo di sviluppare intelligenze e competenze e di consentire a tutti di accedere agli elementi che costituiscono la cultura.

Nel contesto scuola è possibile individuare diversi tipi di gruppi, alcuni dei quali sono attivi all'interno dell'organizzazione (allievi, docenti, ausiliari), mentre altri si inseriscono dall'esterno in momenti di partecipazione più o meno attiva alla vita scolastica (i genitori e i loro rappresentanti, altre agenzie educative). Ciascun tipo di gruppo ha le proprie caratteristiche e specificità.

Il gruppo è inoltre un potentissimo strumento per l'apprendimento di competenze sociali, emotive e relazionali e per l'acquisizione di conoscenze didattiche. Per la valutazione del clima e delle dinamiche del gruppo classe sono stati predisposti diversi strumenti, tra i quali il sociogramma e i test proiettivi.

La gestione dei gruppi nella scuola

Nell'ambito del contesto scolastico, il ruolo del dirigente risulta essenziale per la promozione e lo sviluppo delle diverse tipologie di gruppi. Il dirigente,

al fine di garantire il raggiungimento degli obiettivi formativi, ricopre quattro funzioni essenziali, legate alla gestione delle risorse umane:

1. opera di sostegno per monitorare le azioni sviluppate nel contesto scolastico, per facilitare i rapporti e i processi decisionali;
2. attività di negoziazione e mediazione tra i diversi attori coinvolti;
3. funzione di transazione finalizzata a sviluppare connessioni tra l'organizzazione scuola e il mondo esterno;
4. opera di innovazione culturale.

Il lavoro del dirigente consiste in un'attività di mediazione molto delicata dei rapporti interpersonali tra i diversi soggetti che fanno parte del contesto scuola. La gestione di tutto il personale della scuola, non solo dei docenti ma anche del personale amministrativo, diventa, dunque, un elemento principale delle attività del dirigente scolastico. La promozione del lavoro in team, che consente di sviluppare capacità di confronto reciproco e di individuare possibili soluzioni, è la strategia più utile per conseguire risultati adeguati.

La funzione di collegamento con il territorio è un altro dei compiti innovativi svolti da questa figura. Il dirigente, infatti, deve essere in grado di dialogare e confrontarsi con i diversi partner istituzionali presenti nella realtà locale, al fine di attuare progetti e strategie culturali comuni. I gruppi di lavoro costituiti secondo questa prospettiva concepiscono il territorio come una risorsa che si può utilizzare per realizzare una didattica più aperta al mondo reale, partendo da una progettazione partecipata scuola-territorio.

La funzione principale di coordinamento, sia verso l'interno con il corpo docente, sia verso l'esterno con soggetti istituzionali, appare dunque tra le competenze maggiormente necessarie per la riuscita della nuova figura di dirigente scolastico che va delineandosi.

Il gruppo classe

La classe nasce in modo formale, burocratico, secondo criteri utili alla formazione di gruppi omogenei e gestibili dal punto di vista dell'insegnamento e dell'apprendimento. Nel corso del tempo, il gruppo che si è costituito si trasformerà in un autentico gruppo-classe grazie allo stile relazionale e di insegnamento del docente e al clima che saprà sviluppare.

Il gruppo classe è un insieme di individui che stanno insieme con l'obiettivo di acquisire competenze dal punto di vista cognitivo, sociale, affettivo ed emotivo. Si tratta, quindi, non solo di un luogo di apprendimento cognitivo, ma

anche di uno spazio dove sviluppare sentimenti di appartenenza, interiorizzare norme collettive, modelli di condotta, esperienze che portano al miglioramento della socializzazione da parte dell'alunno e alla maturazione delle capacità di entrare in relazione con gli altri.

Il compito dell'insegnante è promuovere lo sviluppo delle competenze e favorire il passaggio da semplice aggregato sociale, quale è la classe all'inizio, al gruppo classe, in cui il senso di appartenenza prevale sull'individualismo e sui legami con i sottogruppi che convivono nello stesso contesto. Il docente è responsabile del clima esistente in classe, in quanto spetta a lui creare le condizioni affinché si sviluppi un ambiente partecipativo e collaborativo che stimoli gli studenti all'apprendimento. Nel processo di apprendimento, infatti, l'aspetto affettivo è rilevante quanto quello cognitivo, e le relazioni interne al gruppo classe sono importanti per mantenere un alto livello di motivazione ad acquisire competenze.

La classe deve diventare un luogo di confronto fra le diverse posizioni, in cui sia sempre possibile discutere, così permettere a tutti di sviluppare le proprie competenze, sia cognitive sia relazionali. La crescita individuale si costruisce, quindi, attraverso lo sviluppo del gruppo. Le attività di gruppo, viste perlopiù come perdita di tempo o momenti di svago, non sono ancora state considerate come basi metodologie consolidate all'interno della scuola; in letteratura, invece, se ne sottolinea l'importanza, proponendo tecniche che su di esse si basano al fine di incoraggiarne l'uso nelle classi.

Il gruppo degli insegnanti

Il ruolo e la funzione degli insegnanti sono centrali nel lavoro effettuato all'interno della scuola. Un dato fondamentale per l'analisi della situazione dei docenti all'interno del sistema educativo è quello relativo a quanto essi si sentono efficaci nel loro lavoro, cioè alla loro efficacia percepita. È stato dimostrato come la percezione di efficacia degli insegnanti sia predittiva di variabili che riguardano gli studenti, come motivazione, autostima, atteggiamenti prosociali, riuscita scolastica, e di variabili relative agli insegnanti, come efficacia della scuola, adozione di metodi innovativi, impegno professionale, strategie di gestione della classe, assenteismo, stress. Inoltre, a un basso livello di efficacia dell'insegnante possono corrispondere livelli alti di burnout, a cui segue il rischio di un precoce abbandono lavorativo.

È stato proposto un modello in cui si evidenzia la natura ciclica della percezione personale di efficacia, che è il risultato del sentimento soggettivo di competenza e della sensazione di essere in grado di influenzare l'allievo e

di renderlo esperto rispetto ai problemi considerati. Il processo ciclico di questo costruito implica che a basse condizioni di efficacia corrispondano scarsi livelli di sforzo e di persistenza che, a loro volta, producono una sensazione di incompetenza.

Il lavoro dell'insegnante è basato su *richieste e risorse* di lavoro.

- Le *richieste di lavoro* si riferiscono ad aspetti fisici, psicologici, sociali o organizzativi che richiedono sforzi fisici e/o cognitivi continui, e quindi sono associati con costi fisiologici e/o psicologici.
- Le *risorse di lavoro* si riferiscono ad aspetti fisici, psicologici, sociali o organizzativi che possono attenuare lo sforzo necessario per rispondere alle richieste di lavoro e i costi fisiologici e psicologici ad esse collegati; sono funzionali per realizzare gli obiettivi lavorativi e per stimolare la crescita, l'apprendimento e lo sviluppo della persona. Tra queste sono stati identificati cinque motivatori importanti, che aumentano l'impegno o che, quando esso viene a mancare, agiscono come fattori che accrescono il livello di burnout:
 - a) il sentimento di controllo sul lavoro;
 - b) il livello di accesso alle informazioni;
 - c) il supporto del supervisore;
 - d) il clima scolastico innovativo;
 - e) il clima sociale.

Nel suo insieme, il modello sottolinea la connessione tra elevate richieste, mancanza di risorse di lavoro e sindrome da burnout, a cui consegue un minor impegno lavorativo.

Lo schema presuppone che si possano instaurare due processi differenti:

- un *processo energetico* in cui un'elevata richiesta di lavoro esaurisce le risorse fisiche e mentali degli insegnanti, e che quindi può condurre al burnout ed eventualmente a conseguenze negative per la salute;
- un *processo motivazionale* in cui le risorse di lavoro promuovono l'impegno a livello organizzativo.

Insegnamento, stress e burnout

Molti studi hanno evidenziato come l'insegnamento sia un'occupazione stressante. Le cause di stress legate alla scuola comprendono il ruolo nell'organizzazione, le relazioni sul posto di lavoro, la mancanza di gratificazioni eco-

nomiche, la possibilità di sviluppo di carriera, la struttura nella quale si lavora; inoltre, al giorno d'oggi il ruolo dell'insegnante non è più chiaramente definito.

Quando i docenti non sono in grado di superare momenti particolarmente stressanti possono andare incontro alla sindrome da burnout.

La sindrome da burnout è un processo che deriva da una gestione inadeguata delle problematiche legate all'ambito lavorativo di un individuo. Il termine «burnout» indica il cedimento a livello fisiologico, psicologico e comportamentale della persona di fronte alle aspettative in ambito professionale. Questa sintomatologia viene definita secondo tre criteri, ai quali si è aggiunto successivamente un quarto.

1. *Esaurimento emotivo*: non essere in grado di affrontare la situazione.
2. *Depersonalizzazione*: avere senso di distacco verso gli studenti o i colleghi e una percezione di negatività nei rapporti interpersonali.
3. *Scarso sentimento di realizzazione personale*: perdita di fiducia nelle proprie capacità.
4. *Perdita della capacità di controllo*: non riuscire a staccarsi «mentalmente» dal lavoro.

Esistono delle variabili che condizionano il burnout degli insegnanti; queste riguardano fattori organizzativi, sociali e di personalità.

- I fattori organizzativi possono riguardare i seguenti ambiti: il conflitto e l'ambiguità di ruolo, il sovraccarico di lavoro, il clima all'interno dell'aula, la mancata partecipazione alle decisioni che riguardano direttamente la qualità di vita sul posto di lavoro, la mancanza di supporto sociale.
- Anche la personalità dell'individuo è tra i fattori connessi al burnout: tra gli altri aspetti, sono primari il locus of control e l'autostima.
- Oltre a ciò, gli autori riconoscono, tra le variabili che condizionano il burnout, anche fattori socioculturali. Tra questi ci sono quelli legati alla società multiculturale e multi-etnica, all'avvento della tecnologia, all'inserimento degli alunni con disabilità nelle classi, all'introduzione della valutazione dell'insegnante da parte di studenti e genitori, ecc.

Per quanto riguarda gli effetti del burnout, in letteratura si sostiene che stress e burnout siano associati a una condizione critica per la salute degli insegnanti. Inoltre, i docenti che soffrono di burnout danno, in maniera significativa, meno informazioni agli allievi, offrono meno gratificazione e minor senso di accettazione delle loro idee, e interagiscono con loro meno frequentemente. Dunque, il burnout non ha un effetto negativo solo sugli insegnanti ma anche sui loro studenti.

La prevenzione del burnout e i circoli di qualità

Per cercare di intervenire sul burnout non bisogna focalizzarsi solo sull'individuo, ma anche sul contesto sociale e organizzativo del lavoro. Esistono due approcci rispetto a questo problema.

- Uno a livello individuale, che parte dalla persona e si connette alla capacità di lavorare con i colleghi per arrivare, in seguito, al cambiamento e al miglioramento nell'organizzazione.
- Uno a livello organizzativo, che è rivolto, nella maggioranza dei casi, alla prevenzione, e ha come punto di partenza la dirigenza, la quale ha interesse nel migliorare la qualità della vita delle persone che lavorano nella propria organizzazione. A questo intervento segue un progetto che preveda di coinvolgere i docenti che lavorano nella scuola.

Uno degli strumenti particolarmente utili per lavorare sulla prevenzione e sulla diminuzione del rischio di burnout è l'attivazione di *circoli di qualità*. Tale approccio si basa sull'idea della gestione condivisa delle decisioni e sul principio che la partecipazione effettiva dei docenti nel problem solving e nel processo decisionale aumenti la qualità della prestazione e la produttività e migliori l'ambiente lavorativo. Il metodo dei circoli di qualità si basa su due principi:

1. le persone che subiscono l'impatto di una decisione dovrebbero essere coinvolte nel momento in cui essa viene presa;
2. le persone che sono coinvolte in una situazione hanno l'incentivo e il potenziale necessario per migliorarla.

Il circolo deve poter essere rivolto verso un ambito o uno scopo preciso; la definizione dei contenuti, invece, può essere lasciata alla libera decisione degli insegnanti. È importante sottolineare la presenza della figura del facilitatore. Il lavoro svolto con la metodologia dei circoli di qualità prevede anche momenti di autoformazione, possibilità di richiedere interventi di esperti, presenza iniziale di un tutor, ecc. Questa modalità di lavoro non riguarda solo gli insegnanti, ma può anche essere rivolta a un gruppo di lavoro che comprenda una rappresentanza di studenti e genitori.

Gruppi di genitori a scuola

Il tempo trascorso a scuola è uno dei momenti di socializzazione più importanti, e l'inserimento nel gruppo dei pari e la riuscita scolastica sono

tra i più rilevanti predittori sia per ciò che riguarda lo sviluppo di competenze relazionali, sia per ciò che riguarda il successo accademico. L'altra agenzia di cura fondamentale per la socializzazione è la famiglia, che costituisce il nucleo di base di molte forme di competenza/incompetenza e benessere dei bambini.

Le relazioni tra queste due istituzioni e la qualità dei loro rapporti sono dunque fondamentali sia per il benessere dei ragazzi sia per i processi di potenziamento che le coinvolgono. Conoscere e analizzare lo stile di relazione messo in atto nei rapporti scuola-famiglia e costituire gruppi di lavoro o di supporto funzionali al loro potenziamento può aumentare sia il successo accademico e l'efficienza relazionale dei ragazzi, sia il riconoscimento e la valorizzazione reciproca delle due agenzie.

La comprensione del modo in cui la relazione scuola-famiglia è legata al successo scolastico si basa in modo particolare sull'importanza che la riuscita scolastica in particolare e, più in generale, il comportamento in classe hanno per i genitori.

Infatti, la letteratura indica che sono gli stili educativi dei genitori i fattori che determinano il successo a scuola: i bambini cresciuti in contesti autorevoli, che incoraggiano comportamenti autoregolati e offrono alti livelli di sensibilità e calore affettivo, conseguono risultati migliori rispetto a quelli che crescono in contesti autoritari o, al contrario, con genitori troppo permissivi.

Un altro importante collegamento è stato rilevato tra i comportamenti dei genitori e gli atteggiamenti esibiti in classe dai bambini. Un alto coinvolgimento parentale, infatti, corrisponde a un forte interesse manifestato dai figli rispetto alla scuola e, nello specifico, alla vita in classe.

Sono quindi il controllo positivo o negativo, la maturità delle richieste e l'organizzazione familiare a interferire sugli esiti scolastici, e in modo specifico sulla motivazione, sulla competenza e sugli apprendimenti.

Quando i genitori dichiarano di avere difficoltà a causa dei comportamenti dei ragazzi a scuola e nella gestione delle relazioni con loro, può essere utile prevedere la formazione e l'attivazione di gruppi di genitori finalizzata al Parent Effectiveness Training (PET).

Il Parent Effectiveness Training (PET), indirizzato, tra l'altro, a situazioni di difficoltà delle famiglie e/o dei ragazzi in ambito scolastico, è un modello di lavoro applicabile a nuclei familiari che non presentino evidenti patologie, e può essere impostato in fasi di prevenzione, formazione e intervento. La premessa per la formazione di questo tipo di gruppi è data dalla considerazione che le pratiche educative proposte dalla famiglia contribuiscano, almeno in parte, alla nascita, alla progressione e al mantenimento di comportamenti inadatti al contesto scolastico. In letteratura, i modelli di parent training fanno riferimento ad approcci molti diversificati; tuttavia si possono identificare alcuni criteri che

rendono questi tipi di sostegno utili o che, al contrario, possono sconsigliare questo tipo di intervento.

- In primo luogo, occorre considerare gli ordini di difficoltà che la famiglia presenta.
- Per ciò che riguarda i problemi dei ragazzi, il modello PET può essere applicato in situazioni specifiche:
 - a) i ragazzi con deficit di attenzione, disordini di iperattività e comportamento aggressivo sono quelli che traggono buon vantaggio dall'attività con i genitori;
 - b) l'età è un altro fattore importante per il successo del training;
 - c) i comportamenti e i problemi non sono particolarmente gravi o radicati;
 - d) i ragazzi presentano atteggiamenti distruttivi, oppositivi e di aggressività nei confronti dei compagni;
 - e) vengono segnalate forme di isolamento, timidezza estrema e difficoltà di comunicazione per alcuni allievi, estromessi o vittimizzati dal gruppo.

Partendo dal riconoscimento della connessione tra il comportamento genitoriale e quello dei figli, emerge che il PET ha la funzione di motivare i genitori nel modificare i propri comportamenti, percezioni e comunicazioni.

Le strutture per l'infanzia, inoltre, ricorrono abbastanza frequentemente all'attivazione di gruppi di apprendimento fra genitori, o con operatori e genitori, per affrontare problematiche legate allo sviluppo e all'educazione dei bambini (Lai, 1975). Il gruppo di apprendimento prevede una modalità di lavoro che ha come obiettivo la conoscenza di determinati aspetti della realtà o, come più facilmente accade nella pratica, la conoscenza degli atteggiamenti e degli schemi di relazione che i partecipanti al gruppo manifestano nei confronti di alcune situazioni. Molti gruppi terapeutici hanno, sullo sfondo, un modello di questo tipo.

Il clima a scuola

Il concetto di *clima*, riferito al contesto scolastico, indica il complesso di condizioni ambientali, organizzative e relazionali che possono essere rilevate e valutate. Il clima può essere considerato al contempo una caratteristica osservabile dell'ambiente e qualcosa di soggettivo, in quanto fa riferimento a ciò che una persona percepisce. Corrisponde a una sensazione individuale ma è anche condiviso, perché dipende dall'insieme di relazioni, regole e ruoli presenti e agiti in un ambiente specifico.