

Centro di Psicologia Clinica ed Educativa (COSPES)

CRESCERE INSIEME
Adolescenti in contesti di gruppo

Milano, 11 aprile 2003

Saper discutere per star meglio assieme
Strategie di contrasto del bullismo

Nicola Iannaccone, Federico Colombo, Iaria Veronesi¹

ASL CITTA DI MILANO
Dipartimento ASSI – Servizio Famiglia, Infanzia, Età Evolutiva
Progetto STOP AL BULLISMO

Il bullismo

Fare del bullismo una risorsa

L'intervento sul gruppo classe

I gruppi di discussione

L'esperienza del progetto "STOP AL BULLISMO"

Il problem solving

L'esplorazione dei vissuti emotivi

Conclusioni

¹ Si ringraziano per la preziosa collaborazione Stefania Di Domizio e Sabrina Canale.

Il bullismo

Possiamo comprendere cosa sia il bullismo citando la definizione abitualmente utilizzata nelle ricerche internazionali. Un ragazzo subisce delle prepotenze quando un altro ragazzo, o un gruppo di ragazzi, gli dicono cose cattive e spiacevoli. È sempre prepotenza quando un ragazzo riceve colpi, pugni, calci e minacce, quando viene rinchiuso in una stanza, riceve bigliettini con offese e parolacce, quando nessuno gli rivolge mai la parola e altre cose di questo genere. Si tratta sempre di prepotenze anche quando un ragazzo viene preso in giro ripetutamente e con cattiveria. Non si tratta di prepotenze quando due ragazzi, all'incirca della stessa forza, litigano tra loro o fanno la lotta. Tali episodi sono ripetuti nel tempo e chi subisce non riesce a difendersi (Menesini, Giannetti 1987).

Questa definizione sottolinea le caratteristiche principali che ci permettono di distinguere il bullismo da altre forme di aggressione (Iannaccone, Colombo 2003):

- l'intenzionalità: il ragazzo che mette in atto la prepotenza sceglie consapevolmente di aggredire un compagno più debole per trarne un vantaggio personale in prestigio, rispetto e, talvolta, somme di denaro o oggetti di valore.
- la sistematicità: il bullismo non è limitato ad episodi isolati, bensì si ripete nel tempo e può persistere anche per svariati anni.
- l'asimmetria di potere: la sopraffazione avviene all'interno di una situazione in cui vi è una forte disparità di potere, dovuta alla differenza di forza fisica, di età, o di numerosità nel caso di aggressioni perpetrate da un gruppo di adolescenti. In ogni caso, il bersaglio delle azioni prevaricanti, sia esso un singolo individuo o un gruppo di persone, ha difficoltà a difendersi, trovandosi in una situazione di impotenza rispetto a colui o coloro che lo molestano.

Le indagini per stimare la prevalenza del bullismo condotte in diversi paesi del Nord Europa evidenziano che dal 9% al 27% degli alunni di età compresa tra i sette e i sedici anni è oggetto di prepotenze all'interno della scuola (Olweus 1996; Whitney, Smith 1993). La situazione italiana appare ancor più grave con percentuali che vanno dal 41% nella scuola elementare al 26% nella scuola media (Fonzi 1997). All'interno del Progetto Stop al Bullismo della ASL Città di Milano, stiamo conducendo una ricerca analoga su più di 10.000 studenti delle scuole dell'obbligo di Milano. I primi risultati purtroppo dimostrano quanto le prepotenze siano radicate e diffuse anche nel nostro contesto cittadino, e richiedano un intervento adeguato.

Gli studi sul bullismo si possono classificare in quattro categorie a seconda del livello cui si pone l'azione proposta (Menesini 2000): a) comunità, quando l'intervento mira alla

prevenzione primaria ed è rivolto a tutta la collettività; b) scuola, comprende interventi rivolti alle diverse componenti scolastiche per la realizzazione di una politica contro le prepotenze all'interno del singolo istituto; c) gruppo classe, include una varietà di interventi accomunati dal fatto che gli studenti sono coinvolti come classe; d) individuale, a questo livello gli interventi sono rivolti a singoli studenti prepotenti e vittimizzati. Naturalmente i diversi livelli non si escludono a vicenda e risultano complementari.

Fare del bullismo una risorsa

Quando si arriva ad occuparsi di bullismo solitamente è perché il problema ha raggiunto dimensioni di violenza e sopraffazione non più sostenibili dalla vittima che manifesta così apertamente il proprio disagio, anche in maniera drammatica.

Il fenomeno, infatti, è presente anche laddove vi siano validi educatori, dato che una sua caratteristica è quella di verificarsi in forma occulta, avvalendosi di un tacito silenzio degli spettatori; talvolta con vere e proprie forme di omertà.

Occuparsi di bullismo è una priorità per realizzare l'obiettivo di star bene a scuola: anche là dove non sia registrato, il fenomeno può essere un'occasione per insegnare l'arte di star bene con gli altri. La cultura che sostiene i comportamenti di prepotenza è la cultura del predominio e quindi dell'esercizio delle alleanze (Novara 2002), in cui la soluzione del conflitto è totale e prevede la sottomissione o l'annientamento dell'avversario, proprio come in una guerra.

Il superamento delle prepotenze perciò richiede la promozione della cultura della mediazione, "del saper stare nel conflitto". In quest'ottica è necessario sviluppare le capacità che permettano di affrontare un problema senza aggredire l'altro (Novara 2002), di comunicare la propria diversità di opinione.

Il fenomeno del bullismo diviene quindi un paradigma che obbliga l'adulto/educatore a definire che cosa si vuole insegnare e cosa si intende fare per prevenire, contrastare e ridurre le prepotenze fisiche, verbali e quelle indirette, meno palesi ma altrettanto nocive come può essere l'esclusione da un gruppo. Sosteniamo che il bullismo possa essere considerato una "risorsa" in quanto obbliga gli adulti ad enunciare, a definire e a confrontarsi su valori quali: l'uso del potere, l'uso della forza fisica, l'assunzione di responsabilità personali e collettive, il

senso della solidarietà verso i più deboli, la capacità di opporsi al più forte, la capacità di far valere le proprie idee anche se minoritarie.

L'intervento sul gruppo classe

Il bullo non è motivato al cambiamento in quanto i suoi comportamenti problematici gli permettono di ottenere dei vantaggi immediati (Iannaccone, Colombo 2002). L'intervento individuale sulla vittima anche se opportuno non contribuisce alla riduzione del fenomeno del bullismo. Spesso, infatti, alla soluzione del problema del singolo non corrisponde il superamento delle prepotenze: il bullo cercherà semplicemente un'altra vittima inerme.

Il bullismo è un problema che affligge l'interazione sociale, che investe la classe nel suo insieme, e la partecipazione attiva di spettatori e vittime deve diventare l'obiettivo elettivo di ogni intervento scolastico sul bullismo.

Prefiguriamo una classe che divenga il luogo dove si può discutere sia delle proprie emozioni sia dei problemi, dove il conflitto viene riconosciuto come un elemento che caratterizza le relazioni "normali" e che richiede capacità di critica costruttiva, mediazione e di negoziazione per raggiungere una soluzione soddisfacente. In sintesi una classe che sa discutere.

I gruppi di discussione

I gruppi di discussione sono ormai una modalità di intervento largamente diffusa, dalla scuola materna alla scuola superiore e vengono utilizzati sia come strumento per l'acquisizione di abilità sociali sia come strategia didattica per l'apprendimento (Arnold, Fisher, Doctoroff, Dobbs 2002; Czerwinsky 2000; Lown 2002).

Si tratta di una attività che trasforma la classe da un insieme di allievi in un gruppo centrato sulla discussione e sulla condivisione. I gruppi di discussione rappresentano una risorsa per prevenire il fenomeno del bullismo ed altri stati di disagio in quanto sono finalizzati allo sviluppo di abilità sociali quali il riconoscimento e la comunicazione delle proprie emozioni.

Il gruppo di discussione è un gruppo con delle valenze psicologiche che attraverso una breve e semplice formazione anche l'insegnante può condurre, ma va distinto dal gruppo terapeutico. Quest'ultimo è autocentrato: l'obiettivo è quello di risolvere, attraverso l'interazione tra i membri e l'intervento dello psicoterapeuta, i problemi relazionali e di personalità. Il gruppo di discussione, invece è eterocentrato ed è finalizzato alla discussione e

soluzione di argomenti di diversa natura e soprattutto a migliorare la comunicazione tra i membri del gruppo (Francescato, Putton, Cudini 1986).

Il gruppo di discussione in classe è quindi un piccolo gruppo con una struttura a bassa gerarchia, di tipo formale con l'obiettivo primario di creare un clima collaborativo e amichevole tra i membri.

E' un momento della vita scolastica durante il quale la norma implicita è ASCOLTIAMO, NON VALUTIAMO, COMUNICHIAMO.

Nel gruppo di discussione i ragazzi apprendono a esprimere sentimenti e opinioni senza temere il giudizio altrui, a non giudicare, a utilizzare il feedback per migliorare la comunicazione, e rafforzano il senso di identità, appartenenza, stima reciproca, e collaborazione (Putton 1999). Tra le finalità, oltre alla conoscenza reciproca fra ragazzi, c'è la formazione in ciascuno di una buona immagine di sé e l'aumento della propria autostima nonché l'acquisizione di competenze prosociali.

Vediamo ora alcuni aspetti metodologici che è opportuno conoscere quando si iniziano attività di discussione.

Le regole del setting. Permettono il corretto svolgimento dell'intervento:

- nella fase di programmazione si definiscono i tempi di svolgimento e la periodicità degli incontri, prevedendo anche la convocazione di incontri straordinari in caso di necessità particolari;
- predisposizione dei materiali (lavagna, cartelloni, ecc.)
- i partecipanti, incluso il conduttore, si dispongono in cerchio in modo che ognuno possa stabilire un contatto oculare con gli altri compagni;
- la scelta dell'argomento può avvenire su proposta dell'insegnante/conduttore o degli alunni e rappresenta il primo compito di ogni incontro;
- si stabiliscono le regole che facilitano lo scambio comunicativo: scelta di un moderatore, parlare a turno, ognuno può parlare per sé senza giudicare quanto espresso dagli altri, stesura di un verbale, ecc.

Il ruolo del conduttore. L'insegnante deve spogliarsi del proprio ruolo docente per assumere quello di conduttore/facilitatore. Il compito del conduttore è quello di facilitare la partecipazione e il coinvolgimento di ogni alunno. Il facilitatore si limiterà all'ascolto, alla riflessione, alla chiarificazione senza valutazioni e al termine rimanderà al gruppo una sintesi

di quanto è emerso. Non imporrà una sua idea ma attraverso delle domande potrà orientare la discussione in modo proficuo e costruttivo evitando accuratamente atteggiamenti di rimprovero e svalutazione.

Il conduttore potrà utilizzare la tecnica del “rispecchiamento” di Carl Rogers, consistente nella ripetizione da parte del facilitatore di un atto linguistico pronunciato dal partecipante. Non c'è in questo valutazione, ma incoraggiamento a proseguire (Czerwinsky 2000).

Un'altra tecnica che può essere utilizzata è il brainstorming particolarmente indicato per sviluppare il pensiero creativo.

Nei gruppi di discussione è importante inserire attività di gioco che tengano conto dell'obiettivo, delle finalità e delle capacità dei ragazzi. L'interesse e il coinvolgimento sono fondamentali: un'osservazione attenta anche degli aspetti non verbali può essere utilizzata come elemento di confronto e di rielaborazione.

Il conduttore avrà, pertanto, anche il compito di proporre esercizi e giochi che facilitino la conoscenza reciproca e mantengano vivo l'interesse.

Evoluzione della dinamica di gruppo. Il gruppo di discussione nel corso dell'anno presenta un processo evolutivo, passa in altre parole attraverso delle fasi che rappresentano momenti quasi obbligati nella vita di un gruppo. Avere presenti le diverse fasi del gruppo è importante per non essere colti impreparati.

All'inizio i gruppi di discussione saranno caratterizzati da dipendenza dalla figura del conduttore verso cui saranno rivolte le comunicazioni. A mano mano che il gruppo cresce la comunicazione diventerà circolare: da ragazzo a ragazzo oltre che verso l'insegnante.

Sarà importante nel primo incontro spiegare gli obiettivi e le finalità degli incontri, esplicitando che si svolge una attività educativa in cui insegnante e studenti sperimentano una nuova modalità di condivisione.

Nel corso degli incontri, possono verificarsi delle situazioni conflittuali tra studenti per la leadership affettiva: emergono quindi simpatie, antipatie e alleanze. Si possono verificare anche situazioni in cui un ragazzo si autoemargina o si oppone in continuazione e questa difficoltà può anche demotivare il gruppo invece di rafforzarlo nella condivisione.

Il conduttore potrà sostenere chi presenta maggiori difficoltà a prendere parte alla discussione trovando punti in comune e ricordando le regole e gli obiettivi oppure potrà decidere, in caso di disaffezione, di sospendere il gruppo e riprenderlo successivamente (Putton 1999).

Il gruppo di discussione può essere effettuato in ogni ordine di scuola. Nella scuola materna si utilizzerà soprattutto l'ascolto di racconti, nella scuola elementare invece si possono esplorare gli argomenti trattati con il brainstorming o con collage e disegni, mentre nelle medie inferiori e superiori sarà preponderante la sola verbalizzazione (Putton 1999).

L'esperienza del progetto “STOP AL BULLISMO”

Il gruppo di discussione con la classe permette l'attivazione degli spettatori e una maggiore partecipazione di tutti i ragazzi alla vita scolastica.

L'intervento sulla classe consiste in cinque incontri settimanali della durata di 90 minuti ciascuno, preferibilmente in un'aula diversa da quella in cui si svolgono le lezioni. Questo numero limitato di incontri non esaurisce la totalità dell'intervento, in quanto servono per avviare un percorso che sarà portato avanti dagli insegnanti. È nelle nostre intenzioni, durante questi incontri, far partecipare gli insegnanti ad una formazione sul campo, in cui spesso possono avere le prime esperienze di conduzione di un gruppo di discussione. Tale formazione verrà poi perfezionata da alcuni incontri successivi, in cui verranno messe a fuoco le dinamiche emerse e le tecniche di conduzione.

Nella nostra esperienza, durante la presentazione dell'attività, raccogliamo l'aspettativa di molti insegnanti di poter risolvere i problemi della classe attraverso il nostro intervento. Tuttavia, come appena descritto, la nostra è una proposta formativa che avvia un processo che è necessario proseguire perché risulti efficace. Bisogna inoltre considerare che gli studenti durante questi incontri sperimentano una nuova modalità di espressione dei bisogni che potrebbe essere frustrata dal mancato proseguimento dell'attività.

L'attività prevede due possibili sviluppi: il gruppo di problem solving e il gruppo di esplorazione dei vissuti emotivi.

Il Problem Solving

In questo caso vengono trattate situazioni di disagio specifiche che la classe sta vivendo con l'obiettivo di individuare soluzioni possibili e praticabili attraverso la partecipazione attiva del gruppo classe e la sua attivazione nell'attuazione della soluzione individuata (Iannaccone 2001).

Il processo del problem solving (tecnica di risoluzione di problemi) prevede le seguenti fasi (D’Zurilla, Goldfried 1971):

1. Percepire e accettare il problema. Si tratta di una condizione di base indispensabile per avviare il processo d’individuazione di possibili soluzioni. Il gruppo di discussione, all’interno del quale s’inserisce il problem solving, svolge egregiamente questo ruolo permettendo di ampliare le informazioni disponibili rispetto al problema, facilitandone così una chiara percezione e di superare atteggiamenti di rassegnazione e passività basati sulla convinzione che la situazione sia imm modificabile.
2. Identificazione e definizione del problema. Il primo passo utile verso la risoluzione di un problema consiste nella sua chiara definizione. Tale operazione permette infatti di rendere la percezione del problema meno astratta e confusa e quindi maggiormente risolvibile. Un modo per chiarire il problema è di scomporlo nei suoi elementi costitutivi, descrivendolo in termini concreti e verificabili. A tale scopo può risultare utile individuare una situazione esemplificativa delle tante in cui il problema si manifesta cercando di definirlo nel modo più specifico e concreto possibile (Qual è la situazione in cui il problema si manifesta? Dove? Quando? Con chi?...). All’interno di questa fase è utile individuare gli obiettivi che si desiderano raggiungere nelle situazioni problematiche. E’ importante che le mete che si intende raggiungere siano descritte in modo chiaro e verificabile ma soprattutto che siano concretamente raggiungibili e realizzabili.
3. Produzione di possibili alternative. Il successo nell’individuazione di una soluzione efficace si basa sulla possibilità di scegliere tra un ampio ventaglio di alternative possibili che siano l’espressione e la sintesi di diversi punti di vista. Infatti la rigidità con la quale si percepisce la situazione e la ripetitività nell’applicare strategie abituali, anche se poco efficaci, sono tra i fattori principali che ostacolano la risoluzione dei problemi. In questa fase risulta di estrema importanza l’aspetto creativo che permette di produrre nuove idee e di individuare strategie innovative rispetto a quanto è già stato sperimentato. Il gruppo diventa in quest’ottica una risorsa fondamentale in quanto facilita l’individuazione di intuizioni creative. Tra le tecniche specifiche in grado di potenziare la capacità creativa, il *brainstorming* (“tempesta del cervello” nella sua traduzione letterale) è quella maggiormente utilizzata. Tale tecnica consiste nell’esprimere in assoluta libertà tutto ciò che si pensa riguardo ad una determinata situazione senza curarsi della fattibilità o “assurdità” di quanto proposto e con la certezza di venire ascoltati e non giudicati dagli altri membri del gruppo. Per facilitare la realizzazione del brainstorming è importante:

- evitare di valutare in modo negativo le idee presentate;
 - creare un clima di partecipazione non giudicante, bloccando sul nascere ogni tentativo di criticare le idee che emergono;
 - avere l'accortezza di definire il problema e gli obiettivi che si vogliono raggiungere all'inizio dell'attività e ogni volta ciò si renda necessario;
 - fornire a tutti i partecipanti la possibilità di intervenire
 - offrire stimoli e suggerimenti quando si presentano delle interruzioni.
4. Scelta della migliore soluzione possibile. Una volta che sia stato individuato un certo numero di possibili strategie è necessario individuare quella più idonea a fornire una risposta al problema. E' possibile individuare l'alternativa migliore utilizzando le seguenti tecniche:
- a) elencare per ogni soluzione tutte le possibili conseguenze a breve e lungo termine;
 - b) soppesare per ogni soluzione costi e benefici per i diversi protagonisti.
- Questo permette di eliminare le soluzioni che portano a risultati indesiderabili, concentrandosi su quelle che portano a risultati desiderabili. Tra queste ultime verrà poi individuata la strategia migliore, quella cioè che consente maggiormente di raggiungere l'obiettivo prefissato e che sia nel contempo di facile attuazione e concretamente realizzabile.
5. Piano d'azione. Consiste nel decidere come attuare concretamente la soluzione individuata. In questa fase è importante prepararsi anche alla possibilità di incontrare alcune difficoltà durante l'applicazione della strategia scelta, individuando i possibili ostacoli e le modalità per fronteggiarli.
6. Valutazione. Quest'ultima fase ha la funzione di verificare se la soluzione trovata si è dimostrata efficace. E' importante sottolineare che un eventuale insuccesso non significa che il problema non possa essere risolto; semplicemente, occorrerà rivedere alcuni passaggi del processo di problem solving cercando di individuare le cause del fallimento: forse non è stata pianificata nel modo migliore l'attuazione della soluzione o non è stato previsto un numero sufficiente di soluzioni; oppure tra queste non è stata scelta quella più adeguata; non è stato ben definito il problema, la soluzione era difficilmente attuabile.

Complessivamente la strategia del problem solving presenta i seguenti vantaggi:

- amplia la gamma delle possibili modalità per affrontare situazioni problematiche, aumentando così la possibilità di scegliere soluzioni della massima efficacia.

- aumenta la probabilità che i membri del gruppo si impegnino ad attuare le soluzioni scelte.
- rinforzare la fiducia, l'autonomia e l'autostima dei ragazzi attraverso l'acquisizione di modelli di risoluzione dei problemi che possono risultare efficaci anche in situazioni problematiche future.
- potenzia il senso di sicurezza rispetto alle capacità di affrontare e risolvere un problema.
- offre la possibilità di apprendere un metodo capace di incentivare la collaborazione, la coesione e il mutuo rispetto tra i membri del gruppo.

L'esplorazione dei vissuti emotivi

L'esplorazione dei vissuti emotivi si basa sullo scambio emotivo, empatico tra gli alunni di una classe e un loro insegnante con il fine di comunicare opinioni, vissuti, ma soprattutto emozioni, percezioni e stati d'animo (Iannaccone 2001).

Per l'insegnante che partecipa al gruppo, è un'occasione per apprendere la metodologia del gruppo di discussione e alcune tecniche, quali ad esempio l'ascolto attivo, il role playing e la critica costruttiva, che potranno essere utilizzate per continuare l'esperienza.

Dato il carattere introduttivo e formativo dell'intervento, nel corso degli incontri vengono proposte una serie di attività in grado di sollecitare l'espressione delle proprie emozioni e dei problemi che in classe sono collegati a stati di disagio e di sofferenza (prese in giro, situazioni di prevaricazione che si accompagnano ad emozioni di tristezza, paura, rabbia).

Nel corso del primo incontro è importante cominciare definendo con i ragazzi le regole necessarie per poter svolgere questo tipo di attività. Ne bastano poche ed è meglio che siano formulate "in positivo", evitando quindi i divieti introdotti dal "non" (ad es. non interrompere, non urlare, non alzarsi, ecc.). Alcune regole di base possono essere le seguenti:

- alzare la mano ed aspettare il proprio turno
- ascoltare chi sta parla
- ognuno ha il diritto di dire quello che pensa e quindi si invita gli alunni a sospendere il giudizio

A queste potranno aggiungersi altre proposte: ogni classe è diversa dalle altre e può emergere in ognuna l'esigenza di regolamentare differenti aspetti dei momenti di condivisione e di discussione.

Successivamente viene introdotta la parte relativa all'identificazione e al riconoscimento delle proprie ed altrui emozioni. Questo viene svolto attivando la conoscenza che i ragazzi già

possiedono sulle emozioni: è un'occasione per valorizzare le loro risorse e per effettuare il passaggio da una conoscenza a volte implicita ad una conoscenza esplicita che diventa patrimonio comune della classe. La condivisione rappresenta, inoltre, un aiuto per chi ha maggiori difficoltà nell'individuare ciò che prova.

Cominciando a parlare di emozioni i ragazzi cominciano a conoscersi da un altro punto di vista. Perché questo possa avvenire è necessario salvaguardare la regola del rispetto reciproco e della sospensione del giudizio. Nel momento evolutivo adolescenziale, ogni ragazzo si sperimenta alla ricerca di una propria identità ed individualità: il Sé può essere ancora fragile o viceversa rigidamente cristallizzato in un modalità che evita l'ostensione della propria insicurezza. Un'emozione che spesso emerge nei gruppi di adolescenti, e che si riflette sulla capacità di sostenere la propria posizione in un gruppo di discussione, è la vergogna.

Nel momento in cui si discute partendo dalle proprie emozioni si esce da una logica di vero/falso e di accusa dell'altro: le mie emozioni sono vere per definizione e nessuno può confutarle. Chi ascolta, può decidere cosa fare di quello che gli è stato comunicato: può non essersi accorto di aver ferito una persona e può esserne dispiaciuto o viceversa può non riconoscere il danno fatto o può non mostrare interesse per l'altra persona.

L'apprendimento di una comunicativa di tipo assertivo che permetta il rispetto di se stessi (posso dire quello che penso e che provo) e degli altri (evitando l'accusa), facilita la discussione sui problemi della classe. Rispetto all'obiettivo dello star bene insieme, il problema sarà identificato non come "quello che mi è stato fatto" ma "come mi sono sentito" in una determinata situazione e quindi con l'esplicitazione di un disagio che viene condiviso con altri.

Ai fini di un equilibrio energetico e affettivo, è utile riservare dello spazio al gioco o ad attività finalizzate ad una maggiore conoscenza reciproca che possano distendere il gruppo e che siano esperienze di condivisione di vissuti positivi (divertimento, gioia, vicinanza affettiva).

Conclusioni

Per un ragazzo il gruppo di discussione è una palestra dove impara ad esercitare abilità e a migliorare le proprie competenze quali:

- discutere non per distruggere ma per costruire
- sviluppare la capacità di autovalutazione di conoscenza di sé
- definire le regole, apprezzarne il senso e il valore

- definire, conoscere e distinguere le emozioni

Nello specifico si tratta di una strategia che permette agli alunni di riconoscere che nella classe ogni componente ha un ruolo e che può contribuire a contrastare e ridurre il bullismo. Per gli insegnanti è una tecnica che, se programmata e utilizzata in modo costante, facilita lo sviluppo di un clima collaborativo di rispetto e fiducia, base per lo stare bene a scuola e per ogni processo di apprendimento.

Bibliografia

- ARNOLD D.H., FISHER P.H., DOCTOROFF G.L., DOBBS J. (2002). Accelerating math development in Head Start classrooms. *Journal of Educational Psychology* 94/4: 762-770.
- CZERWINSKY L. D. (2000). *La discussione intelligente*. Erickson, Trento.
- D’ZURILLA T.J., GOLDFRIED M.R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology* 78: 107-126.
- FONZI A. (1997). Al termine del percorso. In A. Fonzi (a cura di). *Il bullismo in Italia*. Giunti, Firenze.
- FRANDESCATO D., PUTTON A., CUDINI S. (1986). *Star bene insieme a scuola*. Carocci, Roma.
- IANNACCONE N. (2001). Il bullismo come risorsa per la classe. Esperienze e prospettive di un servizio pubblico milanese. *Atti del Convegno “Insieme per imparare: una risorsa utile per l’oggi e per il domani”, Milano 16/17 novembre*.
- IANNACCONE N., COLOMBO F. (2002). Adolescenza, violenza e bullismo: linee-guida per la programmazione di interventi preventivi. Consigli per gli studenti. In A. Pellai, S. Boncinelli (a cura di). *Just do it! I comportamenti a rischio in adolescenza. Manuale di prevenzione per scuola e famiglia*. FrancoAngeli, Milano, 146-151.
- IANNACCONE N., COLOMBO F. (2003). Bullismo. Una risorsa per la classe. In D. Sacchi (a cura di). *Apprendisti adulti. Interventi di prevenzione e terapia con gli adolescenti*. McGraw-Hill, Milano.
- LOWN J. (2002). Circle time: the perceptions of teachers and pupils. *Educational Psychology in Practice* 18/2: 93-102.
- MENESINI E. (2000). *Bullismo – Che fare? Prevenzione e strategie d’intervento nella scuola*. Giunti, Firenze.
- MENESINI E., GIANNETTI E. (1997). Il questionario sulle prepotenze per la popolazione italiana. In A. Fonzi (a cura di). *Il bullismo in Italia*. Giunti, Firenze.
- NOVARA D. (2002). *Comunicazione al Convegno “Bullismo, pensieri e strategie”*. 8 novembre 2001, Bergamo.
- OLWEUS D. (1996). *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono*. Giunti, Firenze.
- PUTTON A. (1999). Il training. In A. Putton (a cura di). *Empowerment e scuola*. Carocci, Roma.
- SHARP S., SMITH P.K. (1995). *Bulli e prepotenti nella scuola*. Erickson, Trento.
- WHITNEY I., SMITH P.K., (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research* 35: 3-25.