Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

MARISA MENGOTTI

MASTER OF ARTS IN SECONDARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

BENESSERE SOCIOEMOTIVO NEI PREADOLESCENTI

EFFETTI SUL BENESSERE DELLE RELAZIONI TRA PARI E DELLE RELAZIONI CON GLI ADULTI

RELATORE

LUCA SCIARONI

Ringrazio il mio relatore Luca Sciaroni che mi ha orientato e consigliato nella stesura di questo lavoro, ringrazio la direzione delle scuole medie di Minusio e tutti gli allievi delle classi prime che si sono gentilmente messi a disposizione per rispondere ai questionari. Ringrazio anche Alberto Crescentitini per avermi fornito i dati dettagliati. Grazie di cuore ad Alessandro e Alex per i preziosi consigli di statistica.

Abstract

Nell'ambito del presente lavoro di ricerca, un analisi ad ampio raggio svolta in diverse classi di prima e seconda scuola media del canton Ticino, si indaga direttamente il benessere dei giovani allievi e si cercano delle correlazioni con fattori quali la presenza di adulti di riferimento nel contesto famigliare, scolastico ed extrascolastico. I dati sono stati ottenuti attraverso un questionario già utilizzato e validato da diversi anni nell'ambito della ricerca sul benessere nei preadolescenti, il *Middle Years Development Instrument.* La modalità di raccolta dati è particolarmente efficace perché presenta un ampio spettro di domande su molteplici aspetti del benessere con però un numero finito di risposte possibili. Si è così ottenuta una considerevole quantità di dati sui quali è stato possibile attraverso specifiche analisi statistiche la ricerca di correlazioni tra le grandezze ricercate. Si è potuta riscontrare una genericamente alta percezione del benessere da parte dei giovani alunni, una minima differenza di qualità di vita tra le 11 sedi e una prevedibile, forte correlazione tra la presenza di adulti importanti (soprattutto adulti in casa) e tutti gli aspetti considerati del benessere (ottimismo, percezione di sé, soddisfazione di vita).

Parole chiave: Preadolescenti, benessere, adulti, scuola, genitori.

Sommario

Abstract ii

Introduzione 1

Quadro teorico 3

- **L'importanza delle relazioni** 3
- **Il benessere nei preadolescenti** 4
- **Il *Middle Years Development Instrument*** 5
- **Le scuole medie di Minusio e il PEI** 6

Quadro metodologico 8

- **Lo strumento** 8
- **Il campione di riferimento** 8

Analisi dati 9

Discussione e conclusione 19

Bibliografia 22

Allegati 24

- **A. Questionario MDI** 24
- **B. Estratto dal Progetto educativo d'istituto, Scuola media di Minusio, *Diventare cittadino*** 25
- **C. Risultati della scuola media di Minusio** 27
- **D.1 Coefficienti di correlazione tra tutte le domande** 29
- **D.2 Valori di p (Spearman) per ogni correlazione** 30

Introduzione

Questo lavoro s'inserisce nell'ampio tema del benessere dei preadolescenti, ragazze e ragazzi la cui fascia d'età è compresa tra i 10 e i 12 anni. Questo periodo è caratterizzato da un importante mutamento fisiologico e cognitivo; i comportamenti che si formano in questa fascia d'età possono infatti protrarsi fino all'età adulta. Due sono le grandi istituzioni che accompagno i ragazzi nella loro crescita fisica e psicologica, la scuola e la famiglia. In entrambe la componente "spaziale" è solo secondaria alla componente umana: casa e scuola sono fatte prima di persone, poi di muri, aule e banchi. I rapporti umani sono quindi una chiave fondamentale nello sviluppo di ogni individuo: attraverso gli altri s'impara.

Se sul tema del rapporto tra genitori e figli si trovano intere biblioteche di riferimento, la scuola, nell'opinione comune, non riveste un ruolo altrettanto condizionatrice in qualità di elemento di crescita e sviluppo per ogni bambino. Ma la scuola non è solo il luogo che ospita i ragazzi dalla mattina presto alla fine del pomeriggio e dove viene fornita l'istruzione, ma è anche il posto, dove, vista la considerevole quantità di tempo speso, si creano, si approfondiscono e a volte si rompono rapporti sociali, sia con i coetanei sia con gli adulti. L'ambiente scolastico diventa strumento di crescita e di sperimentazione, favorendo o interferendo nei processi emotivi e cognitivi.

Tra gli altri, Polmonari, Kirchler e Pombeni (1991) sottolineano come la presenza e l'interazione con i pari e con adulti (nello studio da loro considerato gli adulti considerati sono i genitori) sia importante per permettere di affrontare e risolvere i compiti e i problemi che si presentano nella crescita.

La forte motivazione che mi porta a sviluppare questo tema di ricerca è un sempre maggior interesse da parte mia, confrontata da 6 anni quotidianamente con decine di ragazzi adolescenti, a comprendere cosa si nasconde dietro a tutti quei visi così diversi, che a volte sembrano allegri, altre volte tristi, spesso neutri. Mi chiedo spesso cosa posso intraprendere nel mio piccolo per accompagnarli al meglio in questo percorso e magari sgravarli di qualche peso che da soli non possono o riescono a portare. Con questo lavoro non si ha la pretesa di trovare risposte a queste difficili domande, ma di sicuro mi permetterà di compiere qualche piccolo passo avanti nell'efficacia del mio rapporto educativo con i miei studenti. In qualità di docente è anche per me importante il rendimento scolastico, ma solo secondariamente rispetto al benessere dell'allievo,

anche perché una diretta correlazione tra le due grandezze è dimostrata (Foundation for Child Development, 2010).

Quadro teorico

L'importanza delle relazioni

Prezza e Santinello (2002) ricordano come "studi longitudinali hanno confermato che la qualità della relazione a 10 anni con la madre, con il padre, con i pari e la qualità del rapporto coniugale dei genitori sono associate alla disponibilità e all'adeguatezza percepita dal sostegno, sia emotivo che pratico, 20 anni dopo. Emerge inoltre il ruolo importante delle relazioni fra pari nell'infanzia per i rapporti futuri e per il benessere da adulti. La qualità delle relazioni fra pari nell'infanzia prediceva fortemente la qualità delle relazioni in adolescenza che, a loro volta, tre dicevano la qualità delle relazioni nell'età adulta, compresa quella con il coniuge."

Walberg e Greenberg (1997) hanno d'altronde rilevato come anche l'ambiente vissuto all'interno della classe abbia effetti significativi sugli interessi, sulla qualità del lavoro svolto attraverso impegno e rendimento e in generale sull'atteggiamento dei giovani studenti: esiste cioè un rapporto diretto tra un buon clima scolastico e un percezione di benessere da parte di allievi e adulti inseriti nel contesto educativo studiato.

L'intelligenza emotiva si snoda su quattro dimensioni fondamentali: la capacità di percepire le emozioni, la capacità di usare le emozioni per ottimizzare il processo cognitivo, la capacità di interpretare nel modo corretto le emozioni e la capacità di gestire le emozioni, proprie o altrui (Salovey, Mayer & Caruso, 2004). Un clima scolastico migliore e dei processi d'apprendimento più efficaci si ottengono quando le competenze socio-emotive vengono sviluppate a scuola (Antognazza & Sciaroni, 2009). Le stesse competenze si rivelano assai efficaci nella gestione dello stress e delle difficoltà, andando così ad incidere positivamente anche sul profitto scolastico (Goleman, 1996). È quindi più che auspicabile che la scuola si faccia carico del ruolo di educatrice prosociale: non si concentri quindi esclusivamente nel fornire saperi e nozioni, ma che insegni anche a apprendere e gestire la sfera emozionale.

L'adolescenza è sicuramente un momento critico, si tratta di passare dall'infanzia all'età adulta, si cambiano i propri comportamenti: le aspettative degli adulti sono più elevate, non si viene più trattati da bambini perché anche fisicamente non lo si è più, eppure non viene fornita tutta la libertà e l'indipendenza ambita (per esempio poter scegliere se fumare o bere o a che ora rientrare la sera). In questo periodo d'incertezze gli adolescenti hanno almeno il conforto del continuo confronto coi

coetanei: tutti più o meno si trovano nella stessa situazione. In questo senso la (relativa) criticità del momento fa in modo di estendere e rafforzare le relazioni coi pari, che in questo modo acquisiscono in sicurezza (Palomari, 1993).

Recenti studi (Schonert-Reichl, 2007) hanno dimostrato che esiste una forte correlazione tra il benessere dei giovani adolescenti e la percentuale di tempo passato sotto la sorveglianza dei genitori. Nello stesso report si evidenzia come maggiore è il numero di adulti nella comunità che un ragazzo indica come persone che abbiano cura e interesse di loro, maggiori le sensazioni di benessere che il ragazzo prova.

In conclusione si può affermare con certezza che le relazioni sociali sono quindi uno degli aspetti fondamentali che contribuiscono allo sviluppo dei giovani adolescenti ma anche che focus sociale in questa fascia di età si sposta dalla famiglia al gruppo di coetanei.

Il benessere nei preadolescenti

Da tempo il benessere non è più solo inteso come la mancanza di patologie o sintomi psicotici, ma nella definizione di questo stare bene s'includono almeno tre categorie: le risposte emotive (positive, come gioia e ottimismo, o negative, come tristezza e rabbia), la soddisfazione in un dato contesto (quali il lavoro o una relazione) e il giudizio globale della soddisfazione della propria vita (Diener, 1999, citato da Proctor, Linlez & Maltby, 2009).

Lo stato di salute, la personalità, così come fattori di carattere ereditario e altri di carattere ambientale sono strettamente correlati con la soddisfazione della propria vita (Prector et al., 2009). Negli adolescenti si riscontra una diversa percezione del benessere tra coloro che si trovano in condizione di povertà o deprivazione dei diritti e gli adolescenti di ceto medio o di ceto superiore: queste due ultime categorie denotano un benessere maggiore (Lopes, Salovey & Stratus, 2003). È stata inoltre confermata un'associazione positiva tra una percezione positiva del benessere, funzionamento cognitivo (comprensivo di rendimento scolastico) e diminuzione di problemi comportamentali ed emozionali (Procter et al., 2009).

Sono molteplici e correlate tra di loro le componenti che influiscono sulla qualità di vita dei preadolescenti: la famiglia, la scuola, le relazioni con gli amici, la salute psico-fisica, la soddisfazione nelle attività svolte ecc. Non sono però solo le risorse sociali quali l'ambito famigliare e le relazioni con gli amici ad avere un impatto sul benessere, ma anche il contesto in cui queste si sviluppano (Eccles, 1999; Guhn et al., 2012). In questo senso, di particolare interesse sono quei contesti in cui ci si distanza dalla famiglia con le sue abitudini, i suoi obblighi e la sua

gerarchia e anche dal contesto dell'aula scolastica, dove lo star bene è in parte correlato alle prestazioni.

La partecipazione alla vita scolastica viene a volte vissuta dagli allievi come un obbligo, una forzatura, un compito non appagante. Questa sensazione è associabile ad un abbassamento della sensazione di benessere, a una forma di frustrazione che si riflette anche nei risultati scolastici. Al contrario, il tempo libero, che può essere trascorso in un contesto sportivo, musicale, sociale (p.e. scoutismo) o anche semplicemente giocando con amici e fratelli, viene vissuto come un momento di felicità e realizzazione, quindi elemento di fondamentale importanza nello stato generale di benessere.

Il *Middle Years Development Instrument*

Il questionario è un classico strumento di ricerca, facilmente utilizzabile nell'ambito della ricerca in quanto presenta una standardizzazione che permette di raggruppare un numero importante di risultati e misurarli attraverso appropriate analisi statistiche.

Per indagare il benessere dei preadolescenti è stato implementato uno strumento utile e interessante, il *Middle Years Development Instrument* (d'ora in avanti MDI). Con il MDI si colma una nicchia, perché per la prima volta si va ad indagare, questionando direttamente i ragazzi, l'età della *middle childood*, cioè quella compresa tra i 6 e i 12 anni. Questo questionario è nato grazie alla collaborazione tra ricercatori universitari, amministratori e educatori delle scuole del distretto di Vancouver (British Colombia, Canada) e membri dell'United Way of Lower Mainland (Schonert-Reichl *et al.*, 2013). Lo strumento indaga il benessere degli adolescenti spaziando in cinque ambiti principali: lo sviluppo socio-emotivo (comprende il benessere psicologico, l'immagine di sé, l'ottimismo e la presenza di comportamenti positivi, l'empatia, la soddisfazione di vita, il comportamento pro-sociale); le relazioni con i pari e con gli adulti (comprende il senso di supporto e appartenenza a casa, scuola e nella comunità); le esperienze scolastiche (comprende l'autoefficacia a scuola, la percezione del clima scolastico, la motivazione, il bullismo); la salute e il benessere fisico (comprende la salute in generale, l'alimentazione, l'immagine del corpo e le abitudini legate alla salute); e l'uso del tempo libero extra-scolastico (comprende la partecipazione a attività organizzate o non organizzate e gli ostacoli che potrebbero impedire di svolgere le attività desiderate) (Schonert-Reichl *et al.*, 2013). I dati fattuali vengono quindi raccolti sul campo attraverso un questionario che permette di rispondere con precisione alle domande del progetto. Il

MDI si pone come obbiettivo non solo quello della raccolta dati sperimentale, ma anche come uno strumento fondamentale da inglobare in progetti ed iniziative che auspicano un miglioramento della salute dei preadolescenti (Guhn et al 2012). La novità importante di questo strumento è il suo essere diretto ed incisivo: si questionano ed ascoltano direttamente attraverso le loro voci le opinioni e le indicazioni dei ragazzi. Questo è un passo importante non solo nel comprendere e analizzare il loro benessere, ma acquisisce anche un secondo apprezzabilissimo fine: i giovani, parlando di se, si rendono loro stessi conto della loro situazione e ne acquisiscono consapevolezza. Ponendosi domande che forse loro stessi non si sono mai fatti, si rendono conto di cosa è importante per loro e si responsabilizzano rispetto a certe tematiche. Forse per alcuni di loro questa è la prima occasione per riflettere, e far riflettere, su questioni importanti: loro stessi, la vita, gli amici, la scuola. Grazie al MDI possono anche rendersi conto che se hanno dei problemi, hanno anche delle risorse o almeno delle persone disponibili all'aiuto. Proprio in questo senso s'inserisce la pagina supplementare aggiunta in fondo al formulario: se durante la compilazione del MDI il giovane si rende conto di avere delle difficoltà, e per questo di aver bisogno l'aiuto di un adulto, lo può segnalare e verrà così contatto da una persona di rifermento.

Il Dipartimento Formazione e Apprendimento della SUPSI di Locarno dal 2011 grazie ai docenti e ricercatori Luciana Castelli; Alberto Crescentini e Luca Sciaroni utilizza a applica una versione tradotta in italiano e adattata (allegato A) per completare una ricca banca data utilizzata con fini di ricerca sul benessere dei giovani ticinesi, avvalendosi anche dei dati ottenuti dagli studenti del master che svolgono il lavoro di diploma presso di loro.

L'utilizzo del MDI si pone quindi in modo molto efficace ai fini di questa ricerca ad ampio spettro, anche se alcuni aspetti specifici ne limitano la questione temporale. Ad esempio, in una serie di domande sul bullismo (domande 53-56) viene chiesto agli allievi se durante l'anno scolastico hanno subito dei maltrattamenti. Avendo somministrato i formulari ad ottobre l'intervallo di tempo considerato è quindi piuttosto limitato. Anche il tempo necessario ad un allievo di prima per costruire una relazione di fiducia reciproca con i propri docenti è probabilmente più lungo dei due mesi passati dall'inizio dell'anno scolastico.

Le scuole medie di Minusio e il PEI

La scuola media di Minusio, come diverse altre scuole, è particolarmente attenta al benessere dei sui giovani allievi ed è quindi interessata alle risposte dei suoi allievi al questionario. Non a caso un obbiettivo strategico del PEI 2014-2019 di Minusio è proprio "valorizzare le relazioni" (allegato B). Questo lavoro di diploma va quindi a beneficio di entrambi: della sottoscritta che ha avuto a

disposizione le tre classi alle quali sottoporre il questionario e della scuola che in cambio ottiene informazioni misurate in modo scientifico sullo stato di salute dei suoi allievi. Le analisi statistiche per le scuole di Minusio verranno quindi effettuate solo con i dati degli allievi dell'istituto, non verranno discussi e analizzati nel lavoro ma solo allegati (allegato C).

Quadro metodologico

Le domande generali di ricerca che ci vogliamo porre sono quindi le seguenti, i preadolescenti giudicano in modo positivo le relazioni con gli adulti rispettivamente i coetanei che frequentano quotidianamente? E come influiscono questi relazioni sul loro benessere? Per rispondere alle domande di ricerca viene utilizzato il questionario "Capire le nostre vite; strumento di misura sullo sviluppo nella preadolescenza", adattato dal *Middle Years Development Instrument.*

Lo strumento

Il sopracitato questionario (allegato A) è la traduzione italiana del *Middle Years Development Instrument* (MDI), strumento di ricerca sviluppato e testato nella British Columbia, Canada (Schonert-Reichl *et al.*, 2013). Il formulario si compone di 72 domande, suddivise in 6 gruppi (informazioni generali, sviluppo socio emotivo, relazione con gli adulti, esperienze a scuola, salute e benessere, tempo libero). La maggior parte di questi item sono domande chiuse alle quali si rispondere con una scala (da 4 a 8 opzioni). Le risposte fornite sono quindi di tipo quantitativo e permettono l'analisi descrittive o lo studio di correlazioni esistenti. Per questo lavoro di ricerca, solo le domande relative al benessere e al rapporto con adulti o pari sono state analizzate nel dettaglio (4-9, 16-20, 25-34, 37-42).

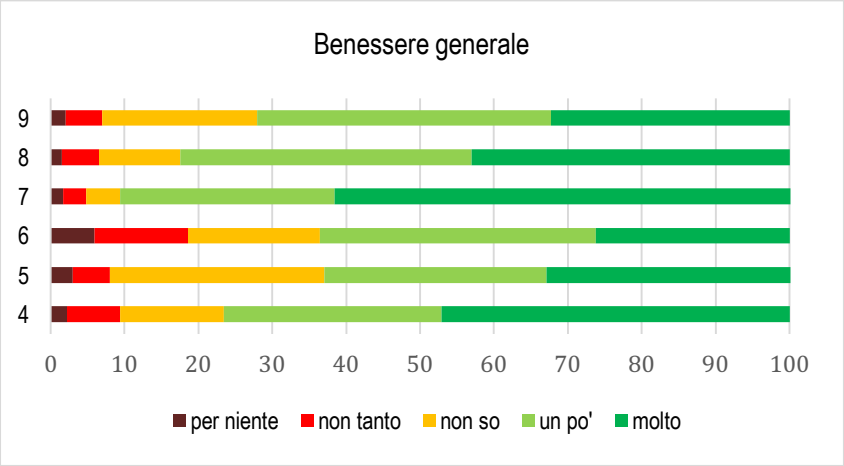
Il campione di riferimento

Il questionario MDI è stato da me somministrato il 24 ottobre 2016 alle tre classi prime delle scuole medie di Minusio, per un totale di 68 allievi, tutti con un'età compresa tra i 10 e i 12 anni. Agli allievi è stato accuratamente spiegato lo scopo del formulario e il mantenimento dell'anonimato. Le domande sono state lette ad alta voce per evitare incomprensioni. Come già citato in precedenza, il gruppo di lavoro al DFA indaga attraverso il MDI il benessere dei preadolescenti ticinesi da diversi anni e per fare questo utilizza i dati raccolti dagli studenti di Master del DFA. Tutti questi dati sono finiti in un unico documento che ci è stato reso accessibile. Per l'anno in questione si tratta quindi di un ampio campione di 545 allievi provenienti da 11 SMe situate nel Locarnese (3), Luganese (4), Bellinzonese (3) e Mendrisiotto (1). Il 50.3 % di questi allievi frequenta la classe prima, il 47.9 % frequenta la classe seconda e il restante 1.8% frequenta la terza. Il 50.1 % degli allievi è di sesso femminile, mentre il 49.9 % è di sesso maschile.

Analisi dati

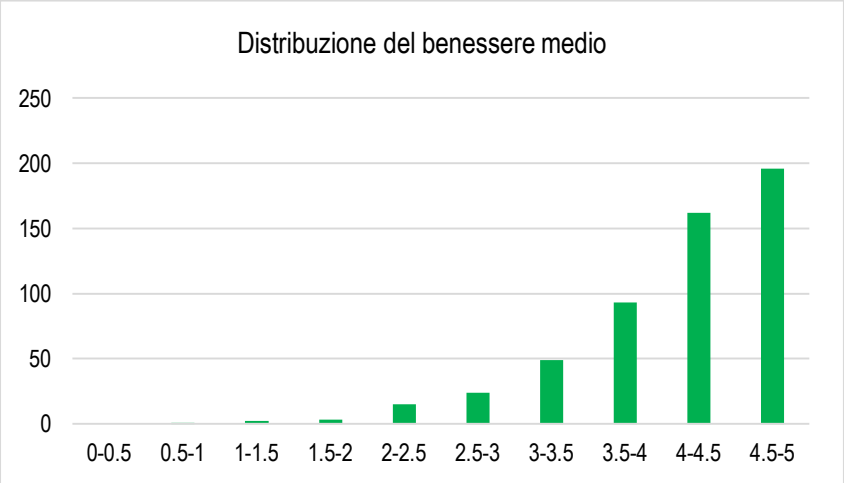
Le analisi descrittive sono state effettuate sui dati del campione di allievi di tutto il Ticino (n=545) con il programma Excel. Nelle analisi sono state considerate tutte le risposte ma rappresentate solo le risposte valide. Gli item 4-9 indagano il benessere generale degli adolescenti, declinato in vari aspetti (4. Ho più momenti belli che momenti brutti. 5. Credo che mi succederanno più cose positive che negative. 6. La maggior parte delle volte mi sveglio pensando che passerò una buona giornata. 7. In generale mi piace essere come sono. 8. In generale ci sono molte cose di cui vado fiero. 9. Ci sono molte cose positive che mi riguardano.). Nella figura 1 si può osservare una tendenza positiva nella percezione del proprio stato di salute mentale. Sicuramente questa è una prima osservazione che non può non destare piacere, ma pone anche un limite strumentale nell'applicazione della statistica.

Figura 1



Anche se il set di dati è prezioso e consistente, è fortemente sbilanciato: mediamente solo il 2.7% risponde "per niente" e il 6.3% risponde "non tanto", quindi unicamente il 9% degli intervistati si trova in una condizione negativa di percezione del benessere. Nel seguente istogramma (figura 2) sono distribuiti su intervalli di 0.5 le medie dei punteggi per i valori del benessere. Lo spostamento verso destra è evidente.

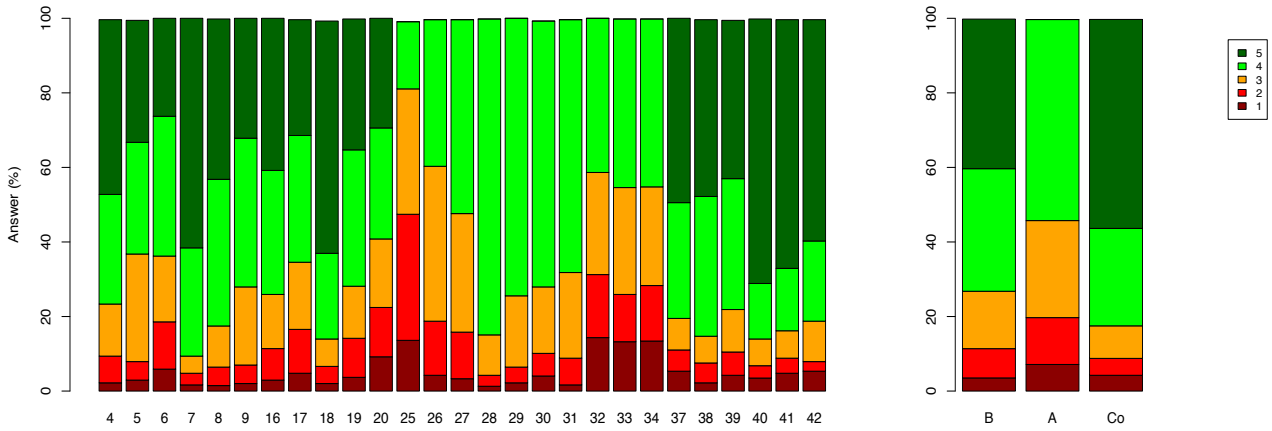
Figura 2



Nel seguito della analisi statistiche sono stati usati i programmi XLSTAT, SPSS e Vanny. Per questo lavoro di ricerca, che si prefigge di trovare una correlazione tra benessere e rapporti interpersonali, le domande vengono raggruppate in tre categorie: benessere (nei grafici abbreviato in B), presenza di adulti di riferimento (A), amicizia fra coetanei (Co). La prima categoria viene in seguito ulteriormente suddivisa (secondo le indicazioni di Schoenert-Reichl, 2013) in ottimismo (O) (domande 4-6), soddisfazione di vita (SdV) (16-20), percezione di sé (PdS) (7-9). La categoria "presenza di adulti di riferimento" viene suddivisa in tre sottogruppi: adulti nel contesto scolastico (S) (24-27), adulti a casa (C) (28-31), adulti presenti nelle attività extrascolastiche (E) (32-34). D'ora in avanti con la terminologia "presenza di adulti…" si sottintende una presenza non solo di tipo fisico ma anche con qualità umane misurabili attraverso il questionario. La categoria "amicizia fra coetanei" comprende le domande 37-42.

L'istogramma in figura 3 propone il valore percentuale delle risposte per ogni domanda, le non risposte entrano nel conteggio ma non sono rappresentate. Si nota subito una maggiore proporzione delle risposte positive rispetto a quelle negative. L'assenza di risposte di valore 5 nelle domande 25-34 si spiega con la differente tipologia di risposte proposte. Per le domande 4-19 e 37-42 il valori delle risposte sono i seguenti: 1 – per niente, 2 – non tanto, 3 – non so, 4 – un po', 5 – molto. Per le domande 25-34 (riferite alla presenza di adulti) i valori delle risposte sono 1- per niente, 2 – un po', 3 – abbastanza, 4 – molto.

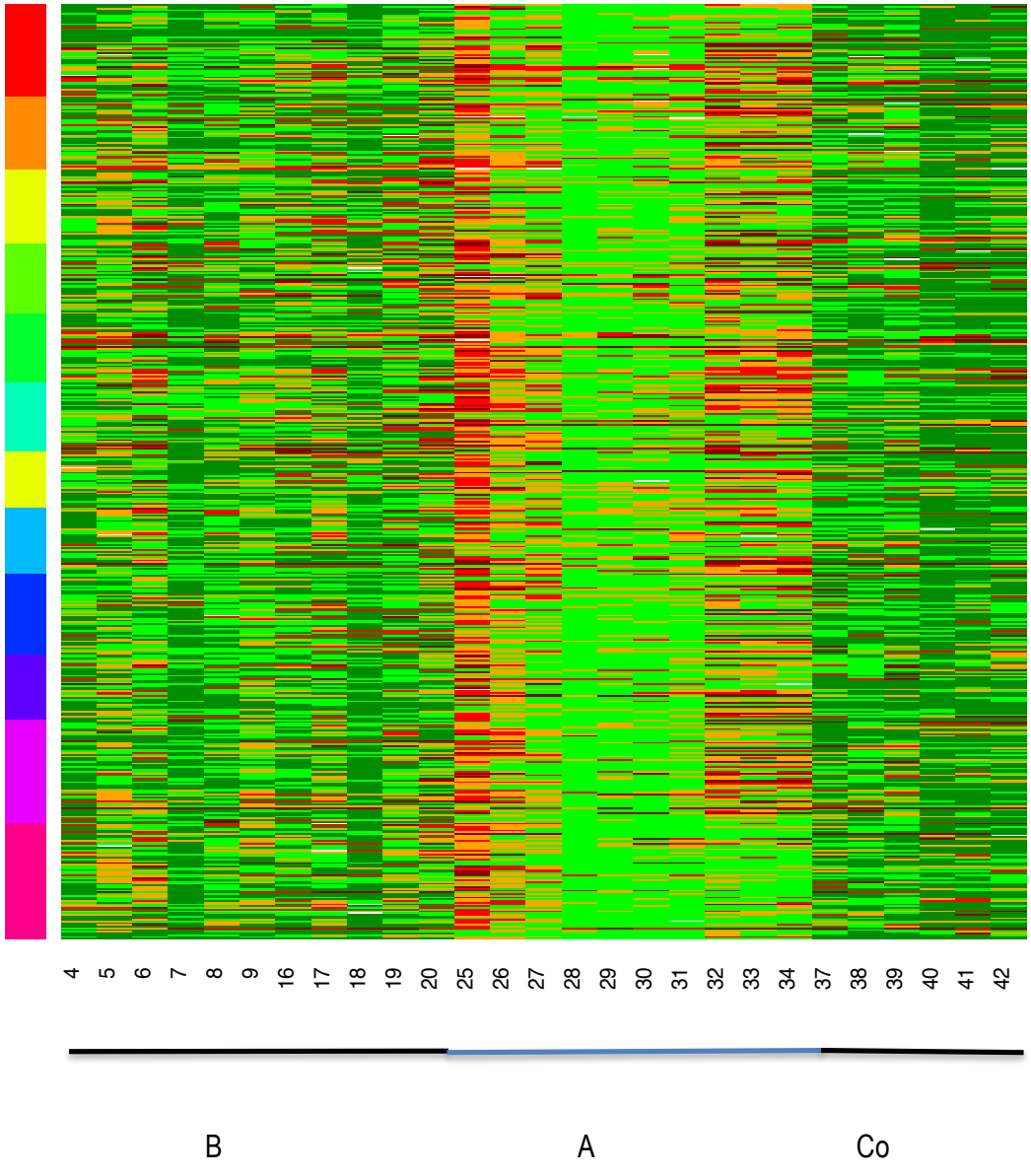
Figura 3



Nella parte a destra della figura 3 vengono raggruppate nelle tre componenti principali le percentuali delle risposte, si nota che il gruppo A ha una maggior percentuale di risposte negative (7% di "1" e 12% di "2"), lo stesso gruppo ha una più alta percentuale di risposte 4 (53%) rispetto al gruppo B (32%) e Co (26%). Questo dato potrebbe essere spiegato dall'assenza di possibilità di rispondere "5". Co è il gruppo con maggiori risposte positive "5" (44 %).

Per continuare con la visione generale dei dati, viene proposta una mappa di colore (figura 4): si tratta di una rappresentazione grafica dei dati dove per ogni domanda (sull'asse delle x, 4-42) ogni singola risposta di tutti gli allievi viene fornita con un codice a colori. Le tendenze si notano quindi come delle zone in cui un colore è più marcato rispetto ad un altro.

Figura 4



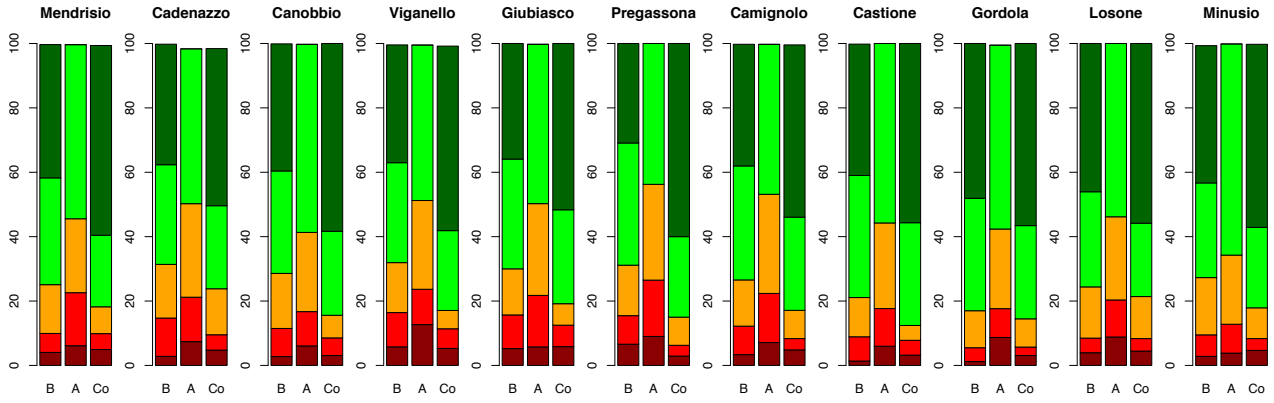
La colonna a sinistra mostra le sedi (un colore per sede, Minusio in bordeaux, la prima in basso). Ogni allievo è rappresentato da una sottile linea orizzontale: più alta la colonna, maggiore il numero

di allievi che hanno risposto al questionario per quella sede. La sede di provenienza dell'allievo sembra non avere nessun effetto importante sulle risposte fornite. Tuttavia si nota una tendenza degli allievi delle scuole di Minusio a rispondere più positivamente alle domande 32-34, quelle che riguardano la presenza di adulti nel contesto extrascolastico.

In generale alcune delle risposte del gruppo A (25-34) mostrano una tendenza piuttosto negativa: si tratta delle domande che coinvolgono gli adulti degli ambiti scolastici e extrascolastici (25-27: adulti a scuola, 32-34: adulti nell'ambito extrascolastico). Per gli adulti a casa (28-31) invece l'alta presenza di verde indica un'alta presenza di risposte positive. Di nuovo è importante notare che in queste domande non è possibile rispondere con "5", quindi non vi possono essere linee di colore verde scuro.

Negli istogrammi seguenti (figura 5) si presentano i dati in percentuale di tipologia di risposta per ogni singola sede. Le diverse scuole medie mostrano pochissima variazione nella proporzione delle risposte, oltretutto le variazioni sembrano essere specifiche per la sede (ad esempio le distribuzioni percentuali di Minusio e Pregassona sono diverse per il benessere ma uguali per i coetanei).

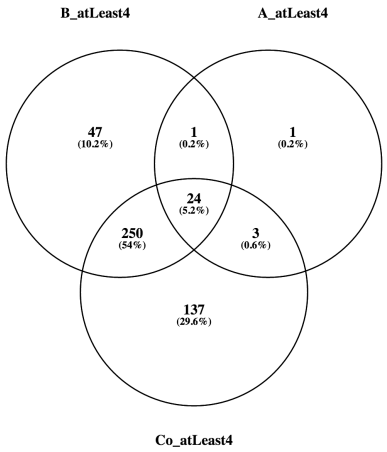
Figura 5



Un confronto a gruppi per le risposte positive attraverso un diagramma di Venn (rappresentazione che mostra tutte le possibili relazioni tra una collezione finita di insiemi, questi ultimi rappresentati come regioni racchiuse da curve) ci presenta l'alta sovrapposizione dei ragazzi che rispondono almeno "4" in media ad ogni gruppo di domande (figura 6). Gli allievi che rispondono mediamente almeno "4" ad un gruppo di domande sono molto propensi a rispondere almeno "4" ad un altro gruppo di domande, questo è valido soprattutto per il gruppo di domande A. Non si nota la stessa

importante sovrapposizione ottenuta prendendo le risposte negative (valore medio < "2"), dovuta probabilmente al fatto che la quantità di risposte negative è troppo bassa (non mostrato).

Figura 6



Viene quindi calcolato un valore medio per ogni allievo per i tre gruppi di domande B, A, Co e anche per i sottogruppi. Per ognuno di questi si verifica la presenza di eventuali correlazioni con gli altri gruppi.

Tabella 1 – Correlazioni tra i fattori indagati

Coefficiente di correlazione (Spearman)

	m_O	m_PDS	m_SDV	m_B	m_S	m_C	m_E	m_A	m_Co
m_O	1.000	0.536	0.622	0.798	0.223	0.371	0.186	0.320	0.317
m_PDS	0.536	1.000	0.791	0.772	0.192	0.338	0.235	0.320	0.268
m_SDV	0.622	0.791	1.000	0.965	0.234	0.398	0.271	0.385	0.343
m_B	0.798	0.772	0.965	1.000	0.254	0.426	0.265	0.399	0.359
m_S	0.223	0.192	0.234	0.254	1.000	0.213	0.340	0.687	0.189
m_C	0.371	0.338	0.398	0.426	0.213	1.000	0.257	0.563	0.285
m_E	0.186	0.235	0.271	0.265	0.340	0.257	1.000	0.818	0.235
m_A	0.320	0.320	0.385	0.399	0.687	0.563	0.818	1.000	0.305
m_Co	0.317	0.268	0.343	0.359	0.189	0.285	0.235	0.305	1.000

Correlazione bassa — Correlazione alta

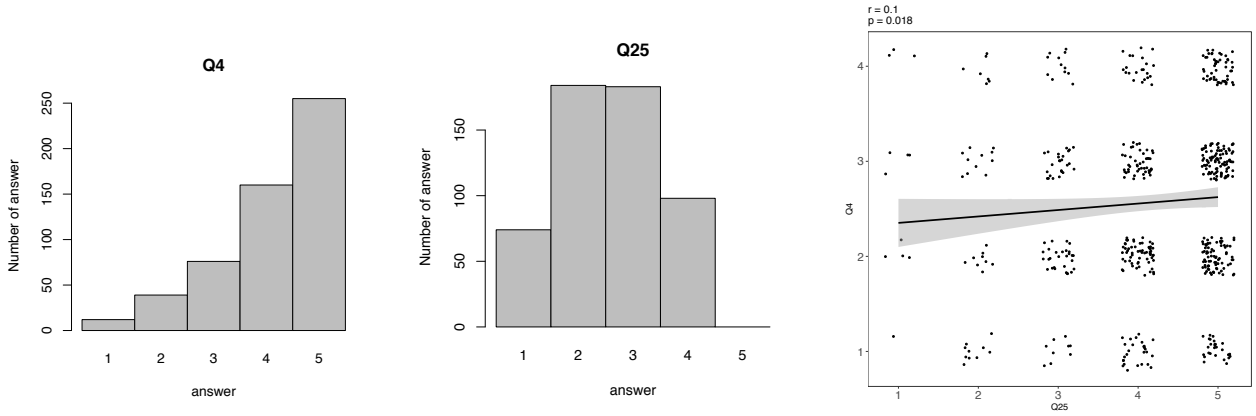
La correlazione di Spearman, che riflette l'estensione di una relazione non parametrica tra due set di dati non distribuiti normalmente è positiva per tutti i gruppi e sottogruppi. Particolarmente forti, come ci si poteva attendere, sono le correlazioni tra i sottogruppi della medesima categoria (per esempio tra benessere e soddisfazione di vita).

Benessere e presenza di adulti a casa sono correlati (0.426) più fortemente che benessere e presenza di adulti a scuola (0.254) e benessere e presenza di adulti nel contesto extrascolastico (0.265). Questo valore è anche più importante del benessere e presenza di adulti (0.399). Anche il grado di amicizia con i coetanei correla positivamente (0.359) con il benessere, e tra i sottogruppi del benessere, correla più fortemente con la soddisfazione della propria vita (0.359). In generale però si nota come genericamente, la categoria del valore medio del benessere B mostra sempre la maggior correlazione con gli altri fattori indagati.

Tutte le correlazioni sono positive e significanti ($p<0.01$). Troppe correlazioni significanti portano ad indagare ulteriormente la questione, è necessario verificare se non ci sia troppo rumore di fondo. Calcolando le correlazioni tra tutte le singole domande ricaviamo i valori della tabella allegata (allegato D.1) con di seguito, i valori di p (Spearman) per le eventuali significanze (allegato D.2). Ancora una volta otteniamo il 100% delle correlazioni positive, con 99 correlazioni su 1764 (indicate in rosso nella tabella) che però non mostrano valori di significanza, ciò che avvalora la qualità dei risultati. Interessatamente alcune domande specifiche mancano di correlazione significante con gli altri item: tra queste la 25, 27, 38, 40, 41 e 42. Particolarmente debole di correlazioni è la domanda 25: “nella mia scuola c’è un insegnante o un altro adulto che si interessa davvero a me”.

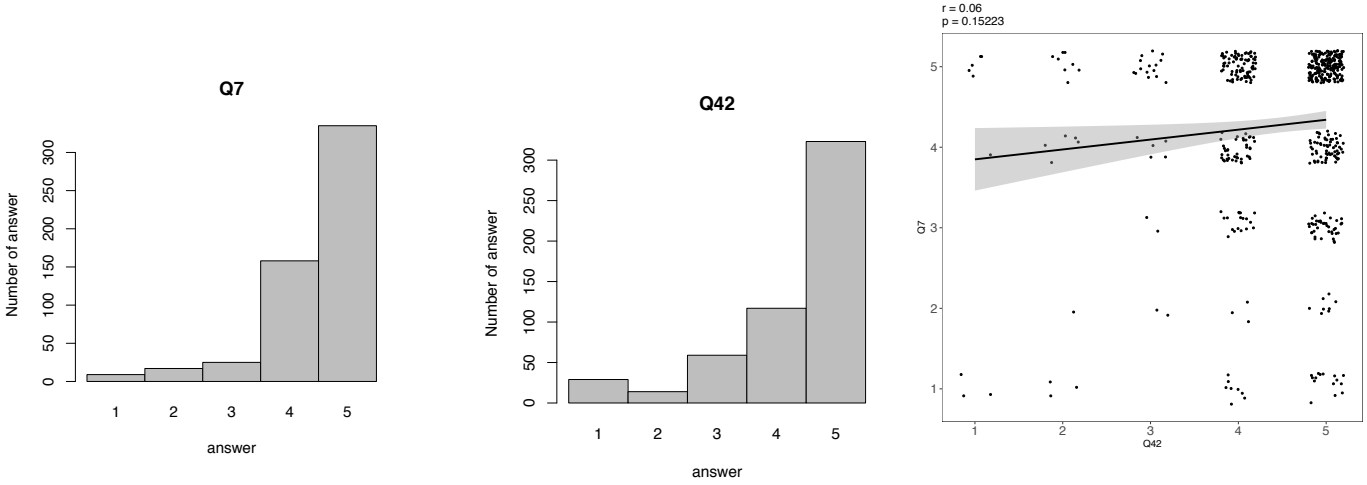
Un esempio di assenza di correlazione tra la domanda 4 (la maggior parte degli allievi risponde in modo positivo) e la 25 (nessuna tendenza) è rappresentato dagli istogrammi (figura 7) della distribuzione e il grafico di dispersione (un piccola quantità di variazione casuale è stata aggiunta alla posizione dei punti nel grafico a dispersione con lo scopo di evitare la sovrapposizione degli stessi).

Figura 7



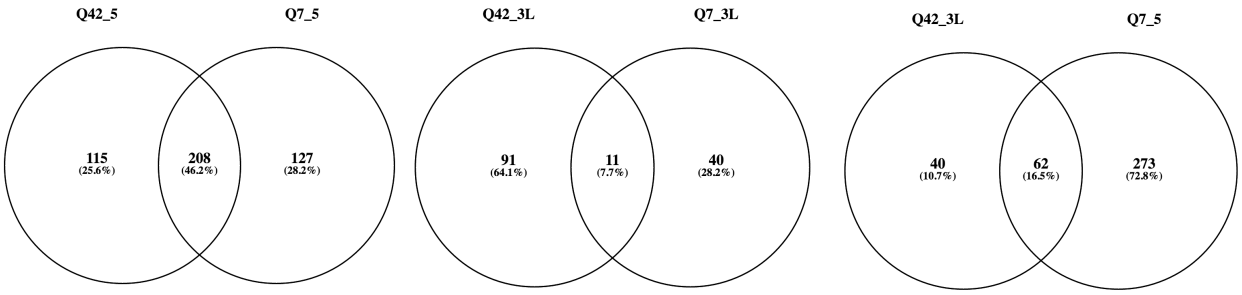
Un'assenza di correlazione significante si può riscontrare anche tra due domande, come la 7 ("in generale mi piace essere come sono"), e la 42 ("c'è qualcuno della mia età che davvero mi capisce"), alle quali la maggior parte dei rispondenti risponde in modo positivo, mostrato in figura 8.

Figura 8



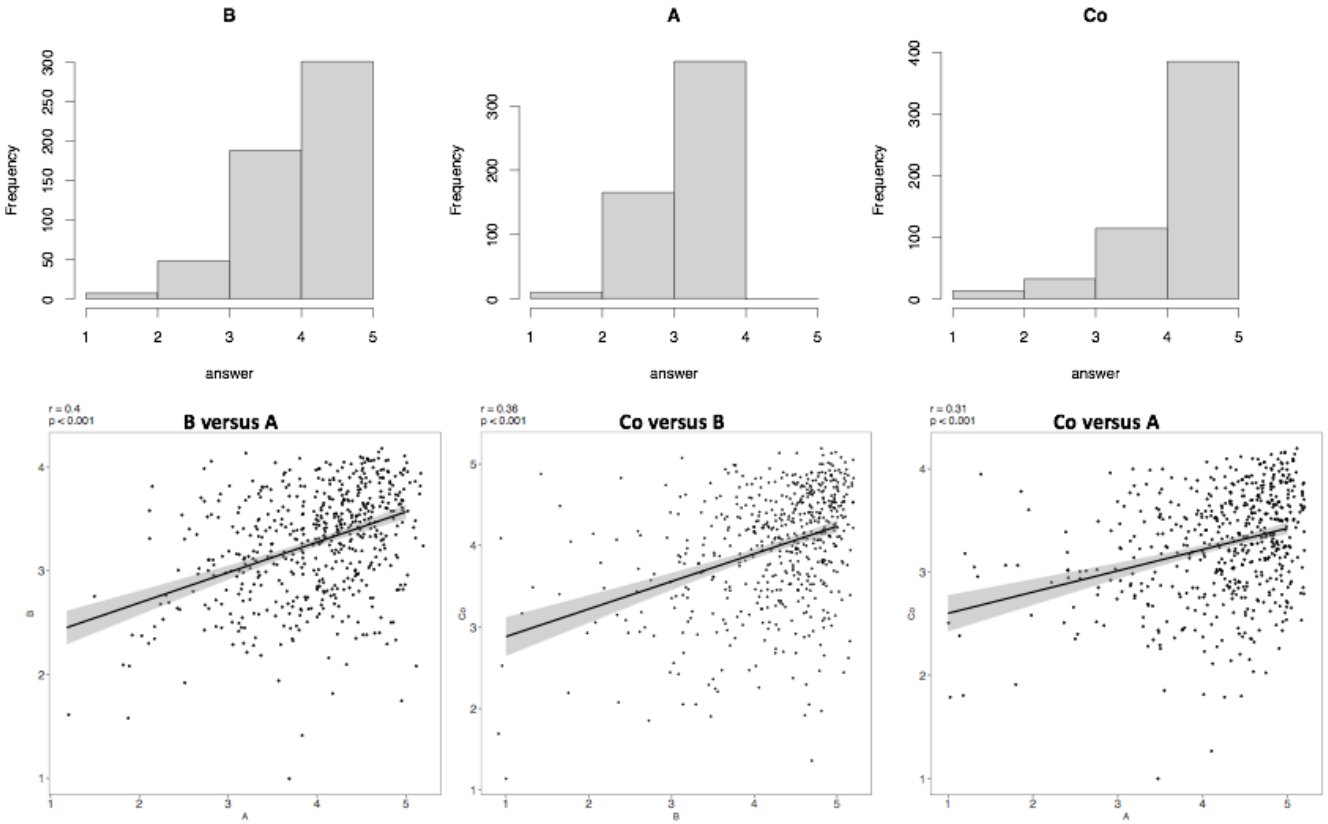
Una situazione del genere può essere spiegata con i diagrammi di Venn (figura 9): la maggior parte degli allievi che rispondono 5 alla domanda 7 (Q7_5) rispondono 5 anche alla domanda 42 (Q42_5), la maggior parte degli allievi che risponde 3 o meno alla domanda 42 (Q42_3L) non risponde 3 o meno alla 5 (Q5_3L). Di fatto, la maggior parte di coloro che rispondono 3 o meno alla domanda 42 (Q42_3L) risponde 5 alla domanda 7 (Q7_5).

Figura 9



Nelle seguenti analisi (figura 10) vengono quindi proposti gli istogrammi di distribuzione delle medie alle domande categorizzate in benessere, presenza di adulti e amicizia con i coetanei, e le correlazioni positive attraversi i grafici di dispersione delle tre grandezze confrontate. Dai grafici a dispersione si nota la tendenza estremizzata a fornire valori alti: quasi tutti i punti si trovano nella parte destra ed alta del grafico.

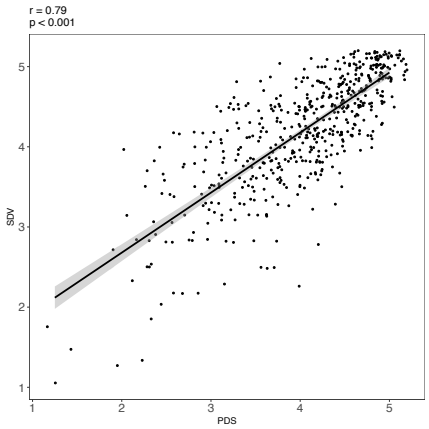
Figura 10



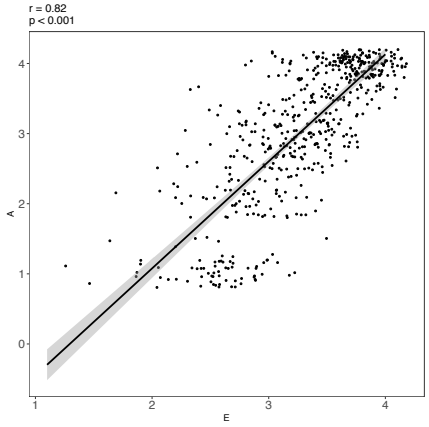
Nei seguenti grafici (figura 11) a dispersione si mostrano alcune correlazioni significative analizzate nelle discussioni.

Figura 11

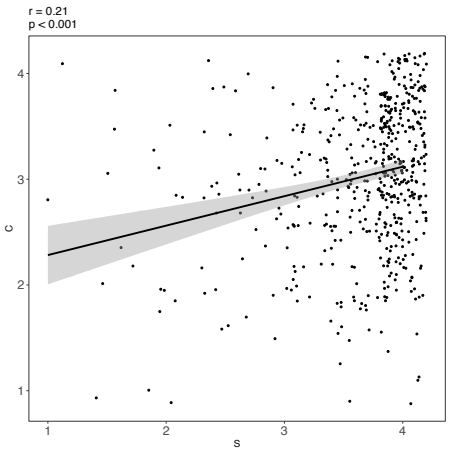
Soddisfazione di vita e percezione di sé



Adulti e adulti nel contesto extrascolastico



Adulti nel contesto scolastico e adulti a casa



Discussione e conclusione

Tutte le analisi statistiche effettuate convergono fondamentalmente i due direzioni chiave: gli allievi delle scuole medie ticinesi stanno bene, e il loro stare bene è correlato alla presenza di persone di riferimento attorno a loro, adulti o coetanei, a scuola e a casa.

Come si poteva prevedere, la variabilità da sede a sede è minima, e le poche differenze che si riscontrano non sono significative. Si può immaginare quindi che il Ticino, con il suo apparato scolastico di scuola media parificata per tutti, porti ad una certa uguaglianza nei vari aspetti della vita scolastica (o semplicemente nella percezione della stessa di un allievo).

Se la presenza di adulti è significativa per tutti i parametri del benessere, è importante notare che sono comunque i genitori ad avere l'effetto più importante, non solo genericamente sul benessere, ma anche su ottimismo, percezione di sé e soddisfazione della propria vita.

Nonostante il tempo passato con i genitori diminuisca e aumenti invece quelli passato con altri adulti (docenti, allenatori), la figura di rifermento che più influisce sui giovani adolescenti rimane il genitore. Molteplici possono essere le spiegazioni a questo fenomeno, tra queste si può citare il fatto che la maggior parte degli intervistati conosce da relativamente poco tempo i docenti (il 50.3 % degli allievi proviene da classi prime), e il tempo passato con ognuno dei docenti sia ridotto rispetto a quello totale passato con i genitori. Quindi anche se il periodo della preadolescenza è caratterizzato dalla scoperta e della frequentazione di ambienti extra famigliari, la famiglia rimane il perno attorno al quale tutto ruota. I ragazzi ticinesi di prima e seconda media non sono quindi ancora passati nelle fase più calda dell'adolescenza, quella vissuta anche come un momento di distacco dai propri genitori e dall'ambito famigliare, separazione che li aiuterà nella costruzione della loro identità.

D'altronde nulla rimane immutato nel corso di una vita: in quella di un adolescente, poi, i cambiamenti sono addirittura più rapidi che in altri periodi. Ma le figure famigliari, madre e padre, sono quelle che, a distanza più o meno ravvicinata, ci seguono in tutto il nostro percorso.

Le strette correlazioni presenti tra tutti i sottogruppi, ma in particolar modo tra benessere e ottimismo (0.80), tra benessere e soddisfazione di vita (0.96), tra percezione di sé e soddisfazione di vita (0.79) mostrano come queste condizioni siano prevedibilmente legate l'una con l'altra. Del gruppo A invece, si può notare come ogni sottogruppo di adulti sia fortemente correlato al valore

medio, ma la correlazione tra gli stessi sottogruppi sia più bassa: per esempio tra adulti a scuola e adulti a casa la correlazione è molto bassa (0.21) ma comunque significativa. I diversi gruppi di adulti mantengono quindi un ruolo abbastanza preciso e definito nella percezione dei ragazzi.

Più bassi degli altri, ma comunque sempre significativi, sono anche le correlazioni presenti tra il gruppo dell'amicizia coi coetanei e tutti gli altri gruppi. Anche dalla mappa di colore a pagina 12 si può estrapolare qualche informazione interessante in merito: le domande 40-42, che si riferiscono all'amicizia tra coetanei, ottengono valori molto positivi, ma sono poco correlate con altre domande. Si può solo supporre che le due dimensioni, benessere e amicizia con i coetanei, non siano ancora così fortemente implicate l'una con l'altra. È quindi forse un po' prematuro parlare di amicizie significative e importanti per la qualità di vita per i ragazzi di prima e seconda media. Non è quindi assolutamente da sminuire il rapporto che i giovani intraprendono tra coetanei, ma l'influenza a livello di benessere è leggermente più limitata rispetto alla presenza degli adulti: si può supporre che i giovani percepiscano i coetanei come fonte e spunto di divertimento e spensieratezza, ma sentendo loro stessi che il benessere della loro vita dipende maggiormente da altri fattori, forniti principalmente dai genitori.

Sempre dalla mappa di colore si può leggere e dedurre un relazione molto buona tra i ragazzi delle scuole medie di Minusio e gli adulti che questi frequentano nel dopo scuola (nell'ambito di attività sportive, musicali o artistiche). Questo potrebbe essere sinonimo di un'ottima qualità nell'offerta di corsi e attività extrascolastiche della regione.

La domanda 25 "nella mia scuola c'è un insegnante o un altro adulto che si interessa davvero a me", è visibilmente più rossa nella mappa di calore (cioè con un'alta percentuale di risposte negative 1 e 2, il 56.7%) ed è inoltre molto poco correlata con le altre risposte. Questa osservazione desta qualche interrogativo. Forse la formulazione della domanda, con la parola "davvero" che implica una totale pienezza di interesse mostrato da una figura adulta nei confronti del ragazzo frena le risposte positive "abbastanza" e "molto". Ci si può immaginare che un ragazzo risponda tendenzialmente "un po'" (percentuale del 40.4 %) in riferimento ad un adulto che mostri un palese interesse nei confronti del ragazzo solo quando questo si trovi in difficoltà (situazione per altro piuttosto rara nei partecipanti vista l'alto grado medio di benessere). A favore di questa supposizione la similitudine nella tipologia delle risposte della domanda 42 "c'è qualcuno della mia età che davvero mi capisce".

Questo lavoro svolto ha purtroppo anche alcuni limiti, tra i quali la già citata tempistica (il questionario è stato distribuito molto presto nel corso dell'anno) e qualche difetto statistico. Lo sbilanciamento quantificato nella iniziale percezione del benessere (cioè la non distribuzione

normale dei dati) ci pone di fronte a un problema difficilmente quantificabile con gli strumenti a disposizione, ma che è importante citare. Le analisi delle correlazioni vengono infatti condotte su chi fondamentalmente sta bene, le risposte della bassa percentuale di allievi che non mostrano un buon benessere è fortemente influenzabile dal caso. L'alto numero di allievi che stanno bene è statisticamente un problema perché incrementa la sensibilità al rumore sul totale dei dati. Sarebbe stato molto interessante condurre delle analisi statistiche su gli allievi che rispondono prevalentemente "1" alle domande per andare a cercare la possibile causa del loro malessere, che forse rientra proprio nella tipologia delle relazioni con le persone che gli ruotano attorno, ma essendo appunto in numero estremamente ridotto non si otterrebbe nessun risultato con significanza. Inoltre riduce la precisione statistica la presenza di diverse possibilità di risposta, da uno a quattro in certi casi, da uno a cinque in altri. Inoltre nelle domande con cinque possibili risposte il numero "3" indica "non so", non ha quindi nessun significato di valore.

Questo lavoro è da considerare come un punto di partenza e non di arrivo. Infatti rivela tutta un serie di valori e di correlazioni che possono fornire ai docenti coinvolti uno spunto di lavoro per effettuare degli interventi mirati. La somministrazione dei questionari nel corso dell'anno successivo agli stessi gruppi di allievi e il confronto con i dati precedenti, può diventare uno strumento estremamente valido e prezioso per quantificare la bontà degli interventi proposti. Personalmente il mio bagaglio di docente esce sicuramente arricchito dalla stesura di questo lavoro, in quanto mi ha permesso di comprendere e quantificare quali siano gli aspetti e le loro correlazioni che maggiormente incidono sulla qualità di vita dei miei (potenziali) allievi.

Bibliografia

Antognazza, D., & Sciaroni L. (2009). *Progetto di ricerca: Chiamale emozioni. Rapporto finale*. Locarno: SUPSI.

Diener, E. (1999) *Introduction to the Special Section on the Structure of Emotion*, Journal of Personality and Social Psychology, 76(5), pp.803-804

Eccles, J. S. (1999). The development of children ages 6 to 14. *Future of Children*, 9, 30–44.

Foundation for Child Development (2010), *Child and youth well-being index (CWI)*. Durham: Duke University

Goleman, D. (1996). *Intelligenza emotiva: Che cos'è e perché può renderci felici* (I. Blum & B. Lotti, Trad.) Milano: Rizzoli.

Guhn, M., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M., Marriott, D., Pedrini, L., Hymel, S., & Hertzman, C. (2012). Well-being in middle childhood: An assets-based population-level research-to-action project. *Child Indicators Research*, *5*(2), 393–418

Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, *35*, 641–658.

Oberle, E., Schonert-Reichl, K.A., & Zumbo, B. D. (2011). Life satisfaction in early adolescence: Personal, neighborhood, school, family, and peer influences. *Journal of Youth and Adolescence*, *40*(7)

Palmonari, A., Kirchler, E., Pombeni, M. L. (1991). Differential effects of identification with family and peers on coping with developmental tasks in adolescence. *European Journal of Social Psychology,* 21(5), 381-402

Palmonari, A. (1993). *Psicologia dell'adolescenza*. Bologna: Il Mulino

Prezza, M., Santinello, M. (2002). *Conoscere la comunità. L'analisi degli ambienti di vita quotidiana*. Bologna: Il Mulino.

Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, *10*(5), 583–630

Salovey, P., Mayer, J., & Caruso, D. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings and

Implications. *Psychological Inquiry*, *15*(3), 197–215.

Schoert-Reichl, K.A. (2007). *Middle Childhood Inside and Out: The Psychological and Social World of Children 9 -12*. Burnaby, BC: United Way of the Lower Mainland.

Schonert-Reichl, K.A., Guhn, M.,Hymel, S., Hertzman, C., Sweiss, L., Gadermann, A., Marriott, D., Burroughs, B., Calbick, J., Oberle, E., Smith, A., Pedrini, L., & Harvey, J. (2010). *Our children's voices: The Middle Years Development Instrument: Measuring the developmental health and well-being of children in middle childhood.* Burnaby,B.C.: United Way of the Lower Mainland.

Walberg, H., Greenberg, R. (1997). Using the learning environment inventor, *Educational Leadership*, 54(8), 45-47

Allegati

A. Questionario MDI

B. Estratto dal Progetto educativo d'istituto, Scuola media di Minusio, *Diventare cittadino*

Favorire il percorso formativo di tutti gli allievi

La scuola media accoglie allieve ed allievi che in quattro anni lasciano il mondo dell'infanzia ed entrano in quello dell'adolescenza. In questo delicato passaggio l'istituzione scolastica si prefigge di accompagnare tutti gli alunni nel loro percorso di crescita personale e formativa, promuovendo attività d'apprendimento tese anche a far emergere le attiudini e le potenzialità dei giovani, a sviluppare il loro senso di responsabilità e a favorire lo spirito di collaborazione tra ogni membro della comunità degli allievi.

Nel progetto educativo della Scuola media di Minusio tali finalità si traducono in tre obiettivi strategici:

1. Incentivare l'impegno dell'allievo

L'apprendimento pone l'alunno di fronte ad una sfida che egli può superare affrontando le attività didattiche con diligenza, perseveranza ed impegno.

Promuovere negli allievi l'attitudine a dedicarsi attivamente al raggiungimento di obiettivi formativi si rivela essere un presupposto fondamentale affinché le situazioni d'apprendimento proposte alle classe possano permettere ad ogni alunno di acquisire le competenze previste nei piani di studio.

2. Educare alle scelte consapevoli

Diventare un cittadino responsabile significa anche acquisire la capacità di costruire autonomamente progetti individuali nell'ambito delle scelte formative e professionali. Questo fondamentale processo di crescita comporta per ogni allievo l'individuazione delle proprie caratteristiche personali e delle proprie aspirazioni di vita, nonché il riconoscimento dei propri punti di forza e di quelli da migliorare.

L'educazione alle scelte consapevoli costituisce una premessa essenziale all'attività di orientamento, poiché mira ad ampliare le conoscenze degli alunni sul variegato mondo delle professioni e li stimola a pianificare personali progetti di formazione che valorizzino le loro peculiarità e altitudini. Promuovendo la riflessione sul valore dell'impegno, dello studio e del

lavoro, l'educazione alle scelte consapevoli si prefigge inoltre di dare un senso al percorso d'apprendimento di ciascun allievo e di favorire la riuscita scolastica.

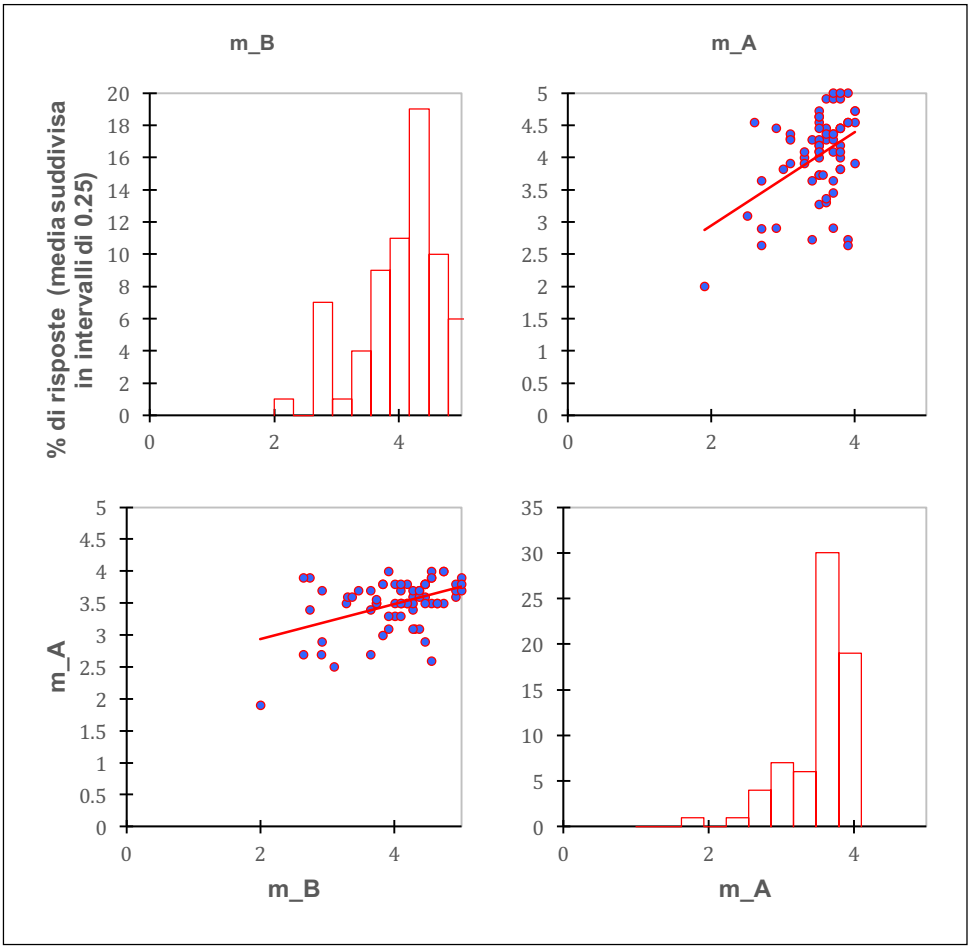
3. Valorizzare le relazioni

Anche se l'apprendimento è di per sé un atto individuale, gli allievi svolgono il loro percorso formativo in un sistema sociale, quello della scuola media, in cui le interazioni tra pari assumono una valenza rilevante.

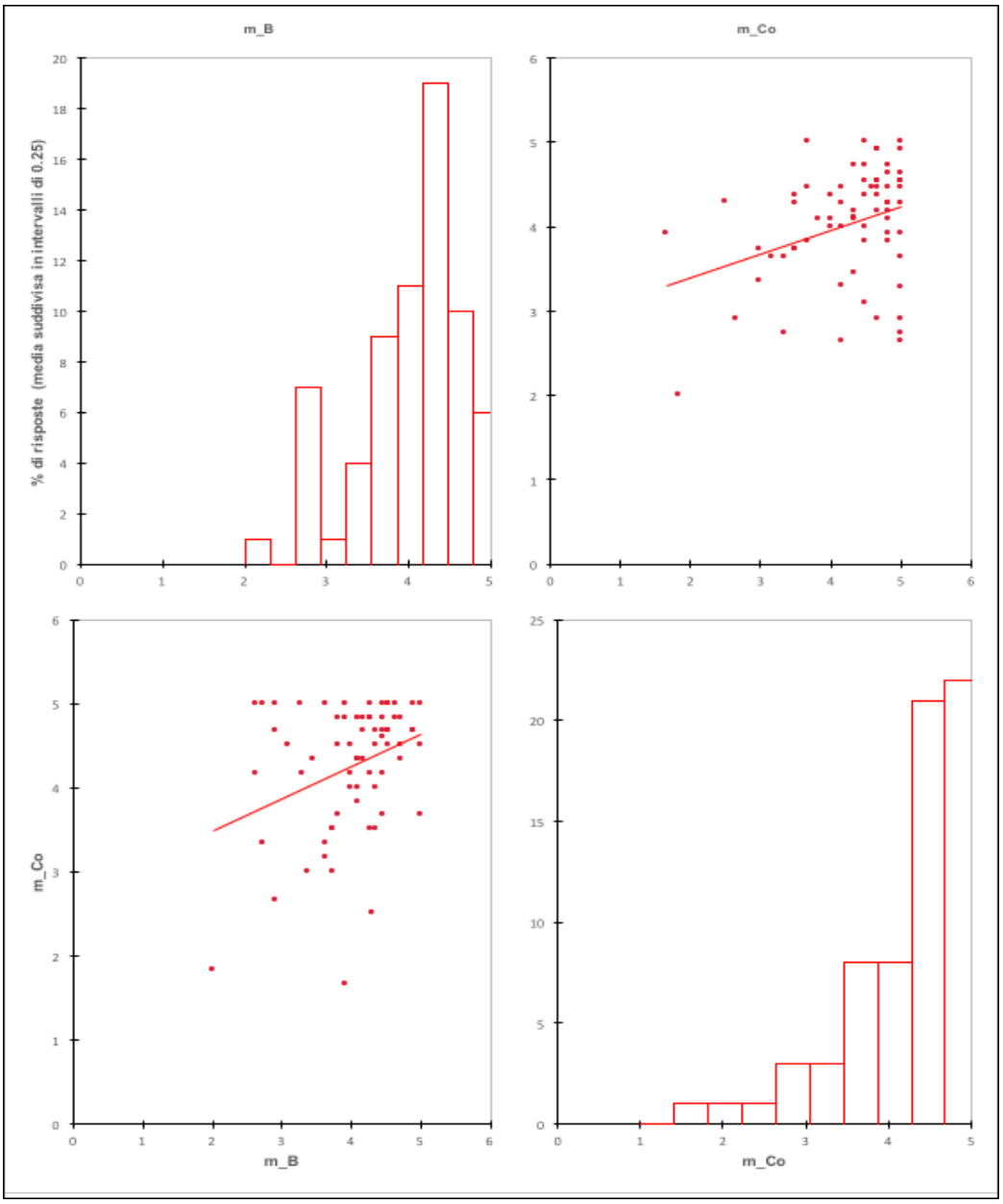
Coltivando all'interno del gruppo classe e della comunità dell'istituto i valori dell'accoglienza, della cooperazione, della solidarietà e della responsabilità, la scuola mira ad agevolare lo sviluppo personale e formativo di ogni alunno, poiché promuove la condizione di benessere individuale, l'acquisizione di competenze relazionali e il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento.

C. Risultati della scuola media di Minusio

Correlazione tra benessere medio e presenza di adulti (Spearman 0.34, p<0.01)



Correlazione tra benessere medio e amicizia fra coetanei (Spearman 0.27, p<0.01)



D.1 Coefficienti di correlazione tra tutte le domande

Coefficiente di correlazione (Spearman)

	4	5	6	7	8	9	16	17	18	19	20	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	37	38	39	40	41	42
4	1.00	0.48	0.30	0.34	0.32	0.40	0.50	0.49	0.52	0.31	0.42	0.10	0.16	0.14	0.25	0.28	0.27	0.30	0.12	0.15	0.15	0.32	0.19	0.27	0.18	0.16	0.17
5	0.48	1.00	0.33	0.29	0.32	0.37	0.40	0.42	0.37	0.29	0.33	0.11	0.13	0.08	0.17	0.22	0.23	0.22	0.12	0.15	0.14	0.24	0.21	0.25	0.11	0.12	0.09
6	0.30	0.33	1.00	0.28	0.26	0.29	0.29	0.36	0.30	0.22	0.22	0.14	0.20	0.15	0.12	0.14	0.17	0.24	0.09	0.12	0.11	0.15	0.09	0.11	0.10	0.10	0.10
7	0.34	0.29	0.28	1.00	0.36	0.30	0.36	0.35	0.40	0.22	0.34	0.05	0.12	0.18	0.19	0.18	0.17	0.21	0.19	0.18	0.17	0.20	0.19	0.18	0.07	0.06	0.06
8	0.32	0.32	0.26	0.36	1.00	0.43	0.33	0.42	0.32	0.24	0.32	0.07	0.10	0.07	0.13	0.21	0.14	0.18	0.07	0.10	0.09	0.25	0.22	0.24	0.07	0.04	0.01
9	0.40	0.37	0.29	0.30	0.43	1.00	0.42	0.41	0.38	0.31	0.34	0.14	0.22	0.10	0.17	0.19	0.13	0.25	0.20	0.20	0.19	0.21	0.13	0.19	0.17	0.14	0.13
16	0.50	0.40	0.29	0.36	0.33	0.42	1.00	0.60	0.62	0.44	0.55	0.08	0.15	0.17	0.18	0.23	0.27	0.24	0.15	0.17	0.17	0.27	0.19	0.25	0.13	0.11	0.11
17	0.49	0.42	0.36	0.35	0.42	0.41	0.60	1.00	0.62	0.49	0.54	0.14	0.18	0.17	0.19	0.26	0.24	0.28	0.17	0.18	0.20	0.29	0.21	0.27	0.14	0.08	0.10
18	0.52	0.37	0.30	0.40	0.32	0.38	0.62	0.62	1.00	0.41	0.56	0.08	0.19	0.22	0.24	0.28	0.28	0.28	0.19	0.24	0.22	0.26	0.20	0.24	0.22	0.16	0.16
19	0.31	0.29	0.22	0.22	0.24	0.31	0.44	0.49	0.41	1.00	0.45	0.17	0.19	0.17	0.12	0.21	0.21	0.21	0.17	0.18	0.15	0.15	0.11	0.16	0.10	0.09	0.08
20	0.42	0.33	0.22	0.34	0.32	0.34	0.55	0.54	0.56	0.45	1.00	0.09	0.11	0.08	0.12	0.23	0.23	0.24	0.13	0.14	0.17	0.28	0.19	0.23	0.17	0.12	0.13
25	0.10	0.11	0.14	0.05	0.07	0.14	0.08	0.14	0.08	0.17	0.09	1.00	0.51	0.34	0.08	0.03	0.11	0.15	0.23	0.19	0.21	0.11	0.08	0.14	0.06	0.07	0.12
26	0.16	0.13	0.20	0.12	0.10	0.22	0.15	0.18	0.19	0.19	0.11	0.51	1.00	0.38	0.21	0.13	0.15	0.20	0.23	0.27	0.22	0.13	0.11	0.20	0.14	0.13	0.14
27	0.14	0.08	0.15	0.18	0.07	0.10	0.17	0.17	0.22	0.17	0.08	0.34	0.38	1.00	0.17	0.13	0.18	0.20	0.27	0.23	0.30	0.12	0.10	0.09	0.09	0.08	0.11
28	0.25	0.17	0.12	0.19	0.13	0.17	0.18	0.19	0.24	0.12	0.12	0.08	0.21	0.17	1.00	0.54	0.45	0.40	0.14	0.13	0.15	0.17	0.16	0.20	0.13	0.11	0.14
29	0.28	0.22	0.14	0.18	0.21	0.19	0.23	0.26	0.28	0.21	0.23	0.03	0.13	0.13	0.54	1.00	0.53	0.45	0.15	0.14	0.17	0.21	0.18	0.25	0.16	0.12	0.13
30	0.27	0.23	0.17	0.17	0.14	0.13	0.27	0.24	0.28	0.21	0.23	0.11	0.15	0.18	0.45	0.53	1.00	0.43	0.16	0.19	0.19	0.12	0.11	0.14	0.10	0.08	0.06
31	0.30	0.22	0.24	0.21	0.18	0.25	0.24	0.28	0.28	0.21	0.24	0.15	0.20	0.20	0.40	0.45	0.43	1.00	0.17	0.19	0.21	0.16	0.14	0.21	0.15	0.11	0.11
32	0.12	0.12	0.09	0.19	0.07	0.20	0.15	0.17	0.19	0.17	0.13	0.23	0.23	0.27	0.14	0.15	0.16	0.17	1.00	0.78	0.72	0.11	0.13	0.19	0.12	0.14	0.17
33	0.15	0.15	0.12	0.18	0.10	0.20	0.17	0.18	0.24	0.18	0.14	0.19	0.27	0.23	0.13	0.14	0.19	0.19	0.78	1.00	0.74	0.16	0.15	0.17	0.16	0.17	0.18
34	0.15	0.14	0.11	0.17	0.09	0.19	0.17	0.20	0.22	0.15	0.17	0.21	0.22	0.30	0.15	0.17	0.19	0.21	0.72	0.74	1.00	0.12	0.15	0.17	0.16	0.13	0.19
37	0.32	0.24	0.15	0.20	0.25	0.21	0.27	0.29	0.26	0.15	0.28	0.11	0.13	0.12	0.17	0.21	0.12	0.16	0.11	0.16	0.12	1.00	0.48	0.56	0.32	0.32	0.34
38	0.19	0.21	0.09	0.19	0.22	0.13	0.19	0.21	0.20	0.11	0.19	0.08	0.11	0.10	0.16	0.18	0.11	0.14	0.13	0.15	0.15	0.48	1.00	0.54	0.25	0.27	0.25
39	0.27	0.25	0.11	0.18	0.24	0.19	0.25	0.27	0.24	0.16	0.23	0.14	0.20	0.09	0.20	0.25	0.14	0.21	0.19	0.17	0.17	0.56	0.54	1.00	0.23	0.20	0.25
40	0.18	0.11	0.10	0.07	0.07	0.17	0.13	0.14	0.22	0.10	0.17	0.06	0.14	0.09	0.13	0.16	0.10	0.15	0.12	0.16	0.16	0.32	0.25	0.23	1.00	0.72	0.57
41	0.16	0.12	0.10	0.06	0.04	0.14	0.11	0.08	0.16	0.09	0.12	0.07	0.13	0.08	0.11	0.12	0.08	0.11	0.14	0.17	0.13	0.32	0.27	0.20	0.72	1.00	0.63
42	0.17	0.09	0.10	0.06	0.01	0.13	0.11	0.10	0.16	0.08	0.13	0.12	0.14	0.11	0.14	0.13	0.06	0.11	0.17	0.18	0.19	0.34	0.25	0.25	0.57	0.63	1.00

D.2 Valori di p (Spearman) per ogni correlazione

Questa pubblicazione, Benessere socioemotivo nei preadolescenti, scritta da Marisa Mengotti è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.