

**SUPSI**

LAVORO DI DIPLOMA DI

ELENA CROCI TORTI

MASTER OF ARTS IN SECONDARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2012/2013

**RELAZIONE CON I PARI E BENESSERE  
SOCIO-EMOTIVO DEI PRE-ADOLESCENTI NEL  
PRIMO BIENNIO DI SCUOLA MEDIA**

RELATORI

LUCIANA CASTELLI, LUCA SCIARONI E ALBERTO CRESCENTINI



*Ringrazio i relatori Luciana Castelli, Luca Sciaroni e Alberto Crescentini per avermi guidata nella stesura del lavoro di diploma. Un grazie inoltre ai miei familiari e ad Andrea per il loro sostegno.*



## Sommario

1. Introduzione .....	1
2. Intelligenza emotiva e relazione con i pari .....	3
Intelligenza emotiva.....	3
Relazione con i pari.....	4
Comportamenti prosociali.....	5
3. Il progetto.....	7
Le origini canadesi .....	7
Il progetto ticinese.....	8
4. Metodologie di ricerca .....	9
Il questionario .....	9
Domanda di ricerca e ipotesi di lavoro .....	10
La popolazione.....	11
Fasi del lavoro.....	13
FASE 1: somministrazione del questionario e raccolta dati .....	13
FASE 2: Analisi dei dati .....	13
5. Presentazione dei dati e analisi .....	14
Presentazione e analisi dei dati relativi alla prima ipotesi .....	15
Presentazione e analisi dei dati relativi alla seconda ipotesi.....	18
Differenze di genere.....	20
Discussione dei risultati .....	27
Risultati relativi alla prima ipotesi .....	27
Risultati relativi alla seconda ipotesi .....	27
Risultati relativi alle differenze di genere nella seconda ipotesi.....	28
L'empatia .....	28
I comportamenti prosociali .....	28

6. Conclusioni .....	30
Implicazioni per il docente e per la scuola.....	31
7. Riferimenti bibliografici .....	33
8. Allegati.....	34

# 1. Introduzione

Fino a qualche decennio fa, non si parlava di emozioni in ambito scolastico e non ci si preoccupava del benessere socio-emotivo dei ragazzi. Al giorno d'oggi se ne parla, ma non sempre i docenti conoscono l'argomento o sanno come trattarlo. Un docente non può più insegnare prescindendo da tutto ciò che riguarda la sfera emotiva, perché gli sfuggirebbe la maggior parte di ciò che avviene in classe. È dunque fondamentale avere un'educazione socio-emotiva e cominciare a incoraggiarla e diffonderla nelle nostre scuole.

Per quanto sia importante, ho deciso di non scegliere come lavoro di diploma qualcosa che toccasse direttamente la didattica della mia materia. Ho infatti ritenuto utile approfondire invece un tema nel campo delle scienze dell'educazione, proprio perché a volte gli allievi hanno difficoltà che vanno al di là della materia. Ci sono sempre più ragazzi che, per un motivo o per un altro, hanno difficoltà nell'apprendimento, per ragioni che sono generalmente slegate dalla materia insegnata. È quindi fondamentale che il docente sappia almeno riconoscere i segnali di un disagio.

Con questo lavoro mi piacerebbe approfondire la relazione che gli adolescenti creano con i pari, o meglio fino a che punto lo sviluppo socio-emotivo possa essere influenzato dai coetanei. Passo parecchio tempo con gli adolescenti (anche in ambiti extra-scolastici) e trovo che i coetanei a quell'età giochino un ruolo fondamentale, anche se non sempre positivo. Credo sia importante capire le varie dinamiche che si sviluppano tra i ragazzi, anche per non sottovalutare l'effetto che queste relazioni possono avere sui pre-adolescenti e sugli adolescenti, sul loro comportamento e sul loro benessere. Con questo lavoro mi concentrerò dunque sugli ambiti dello sviluppo socio-emotivo che possono essere influenzati dalla relazione con i pari e sull'effetto quindi che la relazione con i pari può avere sul loro benessere socio-emotivo e sui loro comportamenti prosociali.

Il lavoro comincerà con una parte dedicata all'intelligenza emotiva e all'influenza che le emozioni possono avere nella relazione con i pari; ci sarà inoltre una parte dedicata ai comportamenti prosociali. Questa sezione sarà una base fondamentale nella parte di analisi e interpretazione dei dati. In seguito parlerò delle origini di questo progetto, nato da una ricerca comparata con il Canada. Successivamente vi sarà una parte dedicata alla descrizione delle metodologie di ricerca, in cui verrà presentata la domanda di ricerca alla base di questo lavoro. In seguito ci saranno la presentazione e l'interpretazione dei dati e i risultati, che permetteranno di rispondere alla domanda

di ricerca e di verificare le due ipotesi formulate. Il lavoro terminerà con le conclusioni di quanto scoperto nella fase di analisi dei dati.



## 2. Intelligenza emotiva e relazione con i pari

### **Intelligenza emotiva**

L'intelligenza emotiva è la parte dell'intelligenza associata alla capacità di identificare, utilizzare, capire e gestire le proprie emozioni e quelle degli altri. Malgrado ci siano più definizioni dell'intelligenza emotiva, verrà presentata quella dello psicologo statunitense Goleman (1996), che ha pubblicato un libro dal nome *Intelligenza Emotiva*, benché egli non sia stato il primo a parlare di quest'ultima.

Goleman (1996) suddivide l'intelligenza emotiva in due principali sottocategorie: le *competenze personali*, che fanno riferimento alla propria vita emozionale, e le *competenze sociali*, che si riferiscono a come comprendiamo e ci rapportiamo con gli altri. Le competenze personali comprendono la *consapevolezza di sé*, che consiste in un riconoscimento delle proprie emozioni in modo da poter raggiungere dei risultati; il *dominio di sé*, che consiste nel saper dominare le proprie emozioni e di saperle esprimere in modo socialmente accettabile, affinché conducano a dei risultati personali; un'altra competenza è la *motivazione*, ossia capire cosa spinge una persona all'azione. Le competenze sociali comprendono l'*empatia*, ovvero la capacità di riconoscere le emozioni degli altri, riuscendo a immedesimarsi nel loro punto di vista; la *comunicazione*, ossia la capacità di saper parlare e interagire con gli altri in modo efficace, nonché saper ascoltare i nostri interlocutori.

Qui entra in gioco l'intelligenza emotiva, che in passato non è mai stata presa in considerazione come un fattore che potesse esercitare un ruolo importante all'interno delle mura scolastiche.

È altrettanto fondamentale che gli allievi siano sensibilizzati su questo aspetto. Goleman (1996) parla di analfabetismo emozionale proprio perché alle persone non viene generalmente insegnato come gestire le proprie emozioni e questo può avere conseguenze negative. In un secondo libro scritto in collaborazione con il Dalai Lama (Goleman & Gyatso Tenzin, 2004), Goleman illustra un progetto di educazione emotiva ideato da Greenberg: il PATHS (Strategie per promuovere un pensiero alternativo). Greenberg ha creato questo programma “per aiutare i bambini sordi a usare il linguaggio per comprendere e gestire meglio le proprie emozioni – diventare consapevoli delle proprie e delle altrui sensazioni, riconoscerle e controllarle” (Goleman & Gyatso Tenzin, 2004, p. 309). Questo progetto è stato poi esteso ad altre scuole in tutto il mondo e seguito anche da bambini che non presentavano problemi di sordità. Il PATHS è nato in quanto ci si è resi conto che se si

educano i bambini alle emozioni, si possono prevenire problemi futuri anche gravi, come la violenza e l'uso di droghe. Infatti le emozioni distruttive, come la rabbia e la tristezza, è inevitabile che sorgano, ma esse comportano problemi solo se non le si sanno gestire (Goleman & Gyatso Tenzin, 2004). Se si dispone di un'educazione emotiva, le si possono affrontare in modo adeguato, evitando l'insorgere di problemi. I bambini imparano infatti che tutte le emozioni sono accettabili, perché è naturale di tanto in tanto sentirsi arrabbiato o geloso di qualcosa. Bisogna però distinguere le emozioni dai comportamenti, questi ultimi non sono infatti sempre accettabili. Quando si prova ad esempio rabbia, può essere difficile da controllare, però si deve provare a calmarsi e riflettere su come comportarsi. L'emozione sorge difatti senza controllo, ma la fase successiva, ovvero la gestione e il comportamento sono dati da una decisione. Bisogna quindi riflettere e non reagire istintivamente. Così facendo non si ferisce né se stessi né gli altri.

È quindi fondamentale tenere conto dell'intelligenza emotiva nel relazionarsi con gli altri. Talvolta infatti la mancata capacità della gestione delle proprie emozioni può portare a rovinare delle relazioni con i compagni o all'isolamento del ragazzo. Può essere importante parlare ai ragazzi di questi aspetti, come spiega Greenberg al Dalai Lama (Goleman & Gyatso Tenzin, 2004). Greenberg ai ragazzi racconta la storia di una tartarughina che sfogava la propria rabbia sui compagni, che a un certo punto hanno smesso di giocare con lei e l'hanno lasciata sola. La tartarughina ha poi imparato a gestire le sue emozioni e ha potuto reinstaurare una relazione con i compagni. Questa storia per bambini esemplifica il potere distruttivo che può avere la mancata gestione delle emozioni sulla relazione con i compagni. Per questo motivo l'intelligenza emotiva ha un ruolo fondamentale. Inoltre è importante sottolineare che, a differenza dell'intelligenza legata al QI, che si stabilizza verso i sedici anni, l'intelligenza emotiva secondo Goleman può essere migliorata per tutta la vita.

## **Relazione con i pari**

In età adolescenziale i ragazzi si staccano dai genitori e cercano altre figure adulte di riferimento, ma non solo. A quell'età, i coetanei assumono un ruolo fondamentale. Dato che vivono tutti un momento di grandi cambiamenti, gli adolescenti trovano nei coetanei persone che li comprendono e con cui possono 'allearsi'. Il rapporto tra pari è insostituibile, ma in alcuni casi, quando viene a mancare, può essere distruttivo. Secondo degli studi (Oberle, Schonert-Reichl & Zumbo, 2010), delle buone relazioni con i coetanei contribuiscono al benessere degli adolescenti, li rendono più felici. Effettivamente sono le persone con cui passano probabilmente più tempo, considerando le ore a scuola, le ore di gioco e le attività sportive o ricreative. I ragazzi hanno bisogno di essere amici di qualcuno e di sentirsi parte di qualcosa. Però talvolta ciò può non avvenire, questo bisogno

può non essere colmato. Si deve dunque capire perché non avviene e cercare di porvi rimedio. Il docente si trova in questo caso in una posizione privilegiata per intervenire. Egli non appartiene infatti alla tipologia di figura adulta da cui i ragazzi cercano di staccarsi (genitori), egli può quindi entrare in relazione con i pre-adolescenti e aiutarli. Capire queste relazioni e vedere che effetti possono avere è quindi importante nell'osservazione del comportamento degli adolescenti. Questo anche perché talvolta il malessere che provano e le difficoltà che hanno possono provenire proprio dalle relazioni con i pari. Bisogna quindi conoscerle e sapere le conseguenze che possono avere.

Secondo gli studi di Asher e McDonald (2009) e Oberle, Schonert-Reichl e Thomson (2010), in aggiunta di altri studi che i due autori citano nell'articolo, i ragazzi benvenuti tendono ad assumere atteggiamenti e comportamenti prosociali, come ad esempio essere cooperativi, amichevoli, disponibili ad aiutare gli altri e gentili. Inoltre, Asher e McDonald (2009) sottolineano come questi bambini non mostrino alti livelli di aggressività (sia essa verbale, fisica o socio-relazionale). Al contrario, bambini che vengono respinti tendono a essere più aggressivi, ad assumere comportamenti disturbatori e a non avere comportamenti prosociali. Infine, i due autori citano un altro studio (Wright et al., 1986) in cui si sono presentati dati che sostenevano come i comportamenti prosociali possano essere universalmente collegati all'accettazione da parte dei pari. Questo mostra la grande influenza che la relazione con i pari può avere sugli atteggiamenti e sui comportamenti del pre-adolescente.

### **Comportamenti prosociali**

I comportamenti prosociali possono essere definiti come “la tendenza a fare del bene agli altri” (Caprara, 2006, p. 7). Caprara afferma che i comportamenti prosociali vengono sviluppati molto presto nel bambino, se ne possono avere delle manifestazioni già dal secondo anno di vita (2006). Molteplici atteggiamenti possono essere definiti *prosociali*, come ad esempio consolare qualcuno, oppure fornirgli un aiuto più materiale; la componente comune è sempre l'idea di agire per il bene dell'altro. I comportamenti prosociali sono strettamente legati all'empatia, essa è infatti “una delle determinanti più importanti della motivazione all'aiuto e al comportamento prosociale” (Caprara, 2006, p. 60). Il fatto di capire le emozioni degli altri, il loro punto di vista e di riuscire a immedesimarsi portano dunque le persone ad aiutare gli altri.

Per quanto concerne il ruolo del genere, si tende a pensare che le donne siano “più sensibili, empatiche e prosociali rispetto agli uomini” (Caprara, 2006, p. 62). Ad ogni modo, malgrado i

diversi studi non si siano sempre trovati d'accordo su questo punto (Caprara, 2006), sembra che “il genere non influenzi la forma dello sviluppo” (Caprara, 2006, p. 69) di comportamenti prosociali. Semmai vi è una differenza nel genere di comportamento prosociale attuato. Come Caprara sottolinea, le donne sono infatti più predisposte a mettere in comune ciò che possiedono, a collaborare, mentre per ciò che concerne il genere maschile, si può notare una maggiore predisposizione all'aiuto pratico (2006).

È importante sottolineare che alcune persone, più di altre, hanno una propensione alla prosocialità, infatti lo sviluppo di quest'ultima dipende anche dal vissuto che uno ha. Ad ogni modo, si può sempre educare alla prosocialità e una persona chiave in questo ambito deve essere il docente. Le competenze prosociali infatti possono aiutare ad esempio nell'integrazione in ambito scolastico e “rappresentano una componente fondamentale della qualità della vita” (Caprara, 2006, p. 75); educatori e insegnanti non possono dunque trascurare questo aspetto indispensabile (Caprara, 2006).

Ci sono quindi diverse attività che si possono proporre in classe per favorire lo sviluppo di queste competenze. Talvolta però bastano le semplici attività che si propongono nella propria materia, come ad esempio i lavori a gruppi o a coppie. Bisogna insomma favorire lo scambio tra coetanei, perché attraverso le relazioni con i pari, “vissute e veicolate prevalentemente nel contesto scolastico, gli adolescenti sviluppano specifiche competenze sociali e prosociali, quali il senso di accettazione, di comprensione, di solidarietà tra pari” (Caprara, 2006, p. 193).

### 3. Il progetto

#### Le origini canadesi

Questo lavoro indaga sul benessere socio-emotivo e lo sviluppo degli allievi del primo biennio della scuola media ticinese. Si aggancia a un progetto che sta svolgendo un gruppo del DFA, che a sua volta si occupa di una ricerca comparata con un'università del Canada. In Canada hanno infatti ideato uno studio che indaga circa il benessere dei ragazzi tra i 9 e i 12 anni. Questo studio di Schonert-Reichl (2010), chiamato Middle-Years Development Instrument (MDI), dà voce ai ragazzi riguardo le loro esperienze psicologiche e sociali fuori e dentro la scuola. L'MDI permette dunque di avere informazioni che riportano fedelmente i sentimenti, i pensieri, le forze, i bisogni e i desideri dei pre-adolescenti. Questo studio tocca cinque ambiti ritenuti fondamentali per comprendere il grado di benessere dei bambini: *lo sviluppo socio-emotivo*, ovvero l'empatia, l'ottimismo, l'autostima e la percezione del benessere, i comportamenti prosociali, la tristezza e le preoccupazioni che riguardano un pre-adolescente; *le relazioni*, che essi possono instaurare a casa, a scuola o nel tempo libero, con gli adulti o con i coetanei (in questo caso si indaga anche circa l'appartenenza o meno a un gruppo di amici e il grado di confidenza con i coetanei); *le esperienze a scuola*, dove si affronta la percezione che un ragazzo ha di sé a livello scolastico, il clima scolastico e il livello di appartenenza alla scuola, si affronta inoltre il tema del bullismo; *la salute fisica e il benessere*, dove vengono proposte domande sulla salute fisica in generale, sull'immagine che si ha del proprio corpo, sulle abitudini alimentari e sul sonno; *l'uso costruttivo del tempo extra-scolastico* che indaga sull'uso che i ragazzi fanno del loro tempo libero, ci sono dunque sezioni legate alle attività dopo la scuola, al tempo dedicato a compiti e televisione, alla partecipazione ad attività organizzate e ai desideri e agli ostacoli nei confronti di attività che vorrebbero svolgere. Attraverso queste informazioni, i ricercatori e la scuola possono quindi verificare se le ipotesi formulate a proposito dello sviluppo e delle esperienze dei ragazzi, corrispondono a ciò che questi ultimi provano. È importante sottolineare che l'MDI non si focalizza sull'individuo; non può inoltre essere utilizzato per diagnosticare nei bambini difficoltà di apprendimento o ritardi nello sviluppo.

## **Il progetto ticinese**

Lo scopo di questo lavoro è dunque quello di conoscere i rapporti tra il benessere socio-emotivo dei ragazzi ticinesi e lo sviluppo psico-fisico adolescenziale, in relazione all'ambiente in cui vivono, l'ambiente scolastico e i rapporti sociali con coetanei e adulti. La somministrazione del questionario nelle classi di prima e seconda media del Cantone e l'interpretazione dei dati ottenuti servono dunque a conoscere la realtà ticinese. In seguito, come nel caso canadese, si potrà quindi verificare se le aspettative e le ipotesi effettuate corrispondono effettivamente a ciò che i ragazzi percepiscono e vivono. Si potrà poi intervenire in questo senso, proporre iniziative mirate al benessere dei pre-adolescenti e migliorare o cambiare quelle che esistono già. Per i docenti in formazione o per i docenti che già lavorano è anche utile indagare e capire il ruolo del docente all'interno di queste dinamiche; il docente passa molto tempo con i ragazzi di quest'età. Per quanto riguarda questo lavoro nello specifico, si concentrerà sul legame tra lo sviluppo e il benessere socio-emotivo e la relazione con i pari. Ad ogni modo, i risultati di questa ricerca non sono indirizzati soltanto ai docenti. Essi possono essere utili a tutti coloro che lavorano o più semplicemente educano dei pre-adolescenti. Si parla dunque di animatori di centri giovanili o di colonie, di educatori e di insegnanti, ma anche più semplicemente di genitori.

## 4. Metodologie di ricerca

### **Il questionario**

Lo studio è stato effettuato grazie a un questionario (cfr. allegato) suddiviso in cinque categorie, nelle quali sono elencate componenti fondamentali per lo sviluppo che, se presenti, presagiscono benessere, salute, riuscita in campo accademico e successo in futuro. Le cinque categorie sono lo sviluppo socio-emotivo, le relazioni con gli adulti, le esperienze a scuola, la salute fisica e il benessere, un uso costruttivo del tempo libero.

Come detto in precedenza, il DFA sta svolgendo uno studio comparato con il Canada, ovviamente adattato alla realtà ticinese. Per questo motivo il metodo di ricerca è già stabilito, in quanto verrà sottoposto agli allievi un questionario già pronto, creato in base a quello canadese, in modo da avere dati paragonabili.

Il questionario è suddiviso in cinque aree tematiche e comprende complessivamente settantuno domande chiuse.

*Lo sviluppo socio-emotivo:* in questa sezione i ragazzi rispondono a ventitré domande che riguardano ciò che provano nei confronti degli altri ragazzi e verso loro stessi (domande 1-23).

*La relazione con gli adulti:* la seconda parte riguarda le relazioni che gli adolescenti instaurano con gli adulti, sia che essi siano membri della famiglia, adulti presenti a scuola o adulti incontrati in altri ambiti (domande 24-36).

*Le esperienze a scuola:* in questa parte i ragazzi devono rispondere a domande circa il loro rapporto con gli amici, il loro andamento scolastico, il rapporto con la scuola, i docenti e i compagni (domande 37-56).

*Salute e benessere:* la quarta sezione concerne l'idea che il ragazzo ha del suo stato di salute. Egli deve quindi rispondere a domande riguardanti lo stato di salute, l'alimentazione e il sonno, (domande 57-65).

*Il doposcuola:* nell'ultima parte del questionario, i ragazzi devono rispondere a domande concernenti il loro tempo libero: con chi lo passano, dove vanno, che attività svolgono e che cosa amerebbero fare (domande 66-71).

Il questionario è evidentemente anonimo, ma vi è una pagina all'inizio in cui l'allievo deve dare delle informazioni su di sé. Esse riguardano il sesso, l'anno di nascita, con quali adulti vive, se ha fratelli o sorelle, quale lingua ha imparato per prima, quale lingua parla a casa e che difficoltà ha nel leggere l'italiano. Il questionario è stato somministrato alle classi di prima e seconda media all'inizio dell'anno scolastico 2012-2013. Trattandosi di un questionario, la ricerca sarà fondata su dati quantitativi.

### **Domanda di ricerca e ipotesi di lavoro**

Il presente lavoro sarà focalizzato sulla relazione che i pre-adolescenti instaurano con i loro pari. L'attenzione sarà dunque indirizzata verso la prima e la terza parte del questionario. Nello specifico la domanda di ricerca è la seguente:

- In che misura la relazione con i pari influisce sul benessere dei pre-adolescenti?

Sulla base di questa domanda di ricerca sono state formulate due ipotesi. Secondo lo studio di Oberle, Schonert-Reichl e Zumbo (2010), delle buone relazioni con i coetanei contribuiscono al benessere degli adolescenti, li rendono più felici. La prima ipotesi è dunque che il fatto di sentirsi accettato dai pari, di avere amici, influisca positivamente sul loro benessere socio-emotivo e che invece il fatto di essere esclusi agisca negativamente.

Secondo degli studi di Asher e McDonald (2009) e Oberle, Schonert-Reichl e Thomson (2010), i ragazzi benvenuti tendono a essere gentili, cooperativi, amichevoli e disponibili. È dunque importante verificare l'ipotesi secondo la quale i ragazzi che si sentono parte di un gruppo di amici o hanno un amico fidato sono propensi ad aiutare chi invece si trova in difficoltà. Sarà inoltre interessante verificare se l'ipotesi varia a seconda del genere.

Questo progetto permetterà sicuramente di conoscere meglio i pre-adolescenti, vale a dire il rapporto che hanno con loro stessi, con la scuola, con i coetanei, con gli adulti (sia quelli con cui vivono che coloro presenti per altre ragioni nella loro vita) e con il tempo libero. Si cercherà poi di capire che influenza hanno tutti questi aspetti sul loro sviluppo e benessere socio-emotivo.

Nel caso specifico di questo lavoro, si approfondirà il rapporto che hanno con i loro compagni. I coetanei hanno una forte influenza a quell'età. Ci si può aspettare dunque che il fatto di essere circondati da amici o di esserne esclusi, abbia un forte impatto, positivo e rispettivamente negativo, sullo sviluppo socio-emotivo. Si può inoltre immaginare che coloro che si sentono parte di un gruppo di amici o che comunque abbiano almeno un buon amico, siano più propensi ad aiutare chi si trova in difficoltà. Per quanto riguarda le differenze di genere in questo ambito, è poco probabile



pensare che le femmine siano più portate a comportamenti prosociali dei maschi o viceversa; tuttavia è possibile che ci siano delle differenze nel tipo di comportamento prosociale effettuato. Questo lavoro permetterà quindi di prendere coscienza di aspetti che riguardano le dinamiche tra coetanei e di poterli dunque utilizzare al meglio nella professione di docente.

### La popolazione

In totale, il questionario è stato sottoposto a 645 allievi di prima e seconda media; si tratta di un campione non rappresentativo. Il questionario è stato somministrato nelle sedi di Acquarossa, Agno, Ambri, Bellinzona 1, Biasca, Chiasso, Faido/Giornico, Giubiasco, Morbio Inferiore e Tesserete. Nelle classi in cui è stato somministrato il questionario, i ragazzi erano liberi di non partecipare o di non completarlo. Verrà ora illustrata la partecipazione al sondaggio a seconda del sesso (figura 4.1), dell'età (figura 4.2) e della classe (figura 4.3).

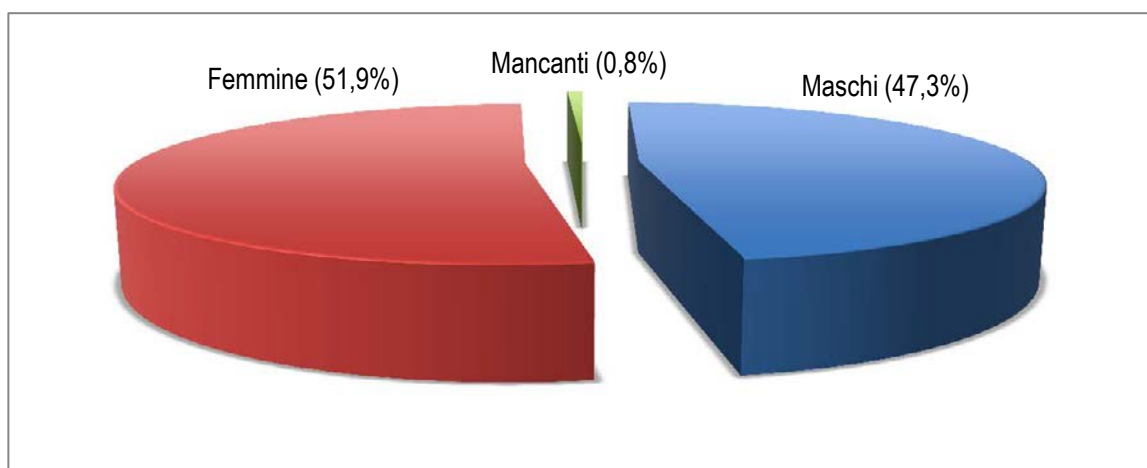


Figura 4.1 – Partecipazione al sondaggio a seconda del sesso

In questo primo grafico si nota come le femmine siano lievemente in maggioranza rispetto ai maschi.

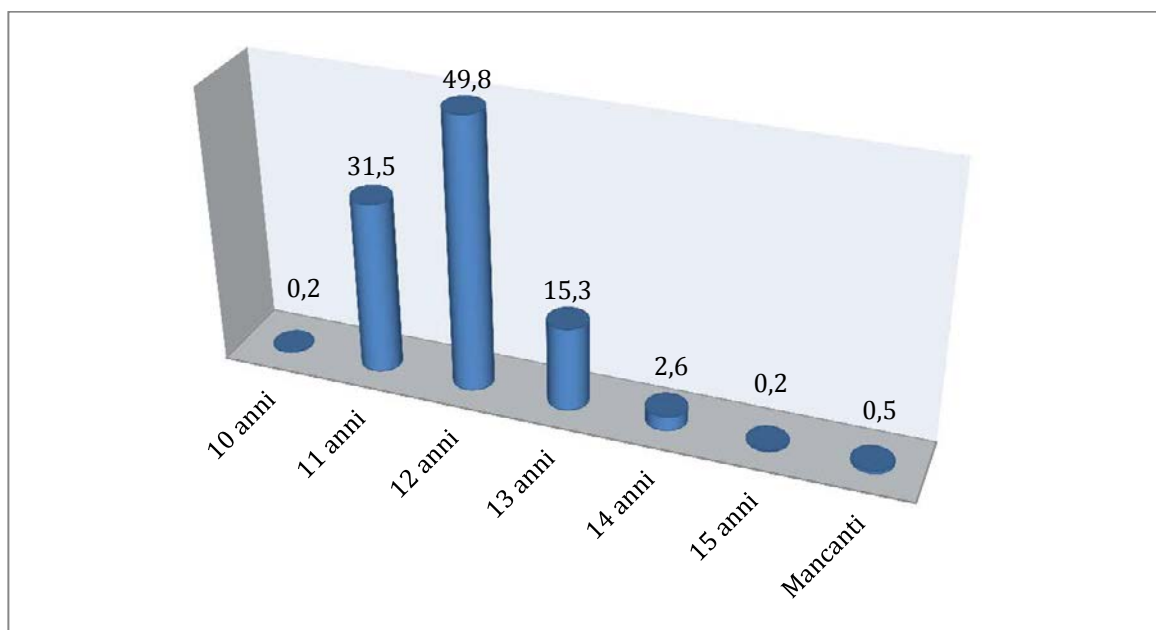


Figura 4.2 – Partecipazione al sondaggio a seconda dell'età

Nel grafico sopra raffigurato si osserva che i ragazzi che hanno compilato il questionario hanno in prevalenza 11 e 12 anni (età che corrispondono rispettivamente alla prima e alla seconda media). Si nota però una percentuale abbastanza consistente di ragazzi che superano i 12 anni (18.1%).

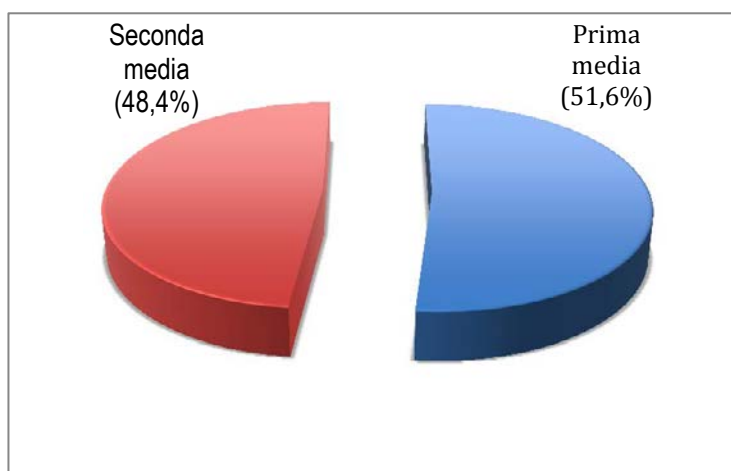


Figura 4.3 – Partecipazione al sondaggio a seconda della classe

In quest'ultimo grafico si osserva che gli allievi di prima media sono in lieve maggioranza rispetto a quelli di seconda media.

## **Fasi del lavoro**

### *FASE 1: somministrazione del questionario e raccolta dati*

Il questionario è stato sottoposto agli allievi di prima e seconda media delle scuole medie ticinesi all'inizio dell'anno scolastico 2012-2013 (settembre-ottobre). Trattandosi di un questionario lungo e articolato, il docente è stato presente quando gli allievi l'hanno compilato, leggendo ogni domanda con loro ad alta voce in modo da chiarire eventuali dubbi e dare ulteriori spiegazioni. La compilazione è durata all'incirca un'ora lezione (45-50 minuti).

### *FASE 2: Analisi dei dati*

Nella seconda fase del lavoro vi è stata l'analisi dei dati raccolti (ogni docente ha potuto prendere in considerazione sia i dati raccolti personalmente che collettivamente). Attraverso l'analisi dei dati si è cercato di rispondere alla domanda di ricerca formulata e di verificare le due ipotesi. Questo è stato possibile grazie agli incroci dei dati appartenenti alle due aree del questionario interessate, in modo da capire se ci fossero delle correlazioni significative.

## 5. Presentazione dei dati e analisi

Per rispondere alla domanda di ricerca e per verificare le ipotesi formulate, sono state selezionate nel questionario (cfr. allegato), somministrato agli allievi di prima e seconda media, le due parti più significative per questo lavoro: *Lo sviluppo socio-emotivo* e *Le esperienze a scuola*. Da queste due parti sono in seguito state scelte le domande più specifiche per questo lavoro, identificando tra loro dei gruppi di domande che sono mostrati qui di seguito. Per quanto riguarda la prima parte del questionario sono stati identificati sette gruppi di domande; nella seconda parte, tutte le domande significative per questo lavoro sono invece state riunite in due gruppi (gruppi ottavo e nono).

Il primo gruppo riguarda l'*Empatia* e racchiude le domande 1, 2, 3 del questionario. Esse infatti si riferiscono all'empatia che un ragazzo prova verso i propri compagni.

Il secondo gruppo è formato dalle domande 4, 5, 6 e concerne l'*Ottimismo*. Attraverso queste domande il ragazzo esprime infatti il suo grado di positività rispetto alla sua vita quotidiana.

Il terzo gruppo tematico riguarda l'*Autostima* che un pre-adolescente ha di se stesso. Le domande riguardanti questo tema sono la 7, 8, 9.

Il quarto gruppo concerne la *Tristezza* ed è formato dalle domande 10, 11, 12. Esse fanno riferimento a una percezione negativa che il ragazzo ha di sé e rimandano dunque a un senso di infelicità.

Il quinto gruppo è formato dalle domande 13, 14, 15 e riguarda la *Preoccupazione per ciò che pensano gli altri*. Con queste domande infatti il ragazzo può esprimere un disagio e una paura riguardante la percezione che gli altri possono avere di lui.

Il sesto gruppo concerne la *Percezione del proprio benessere* e include le domande 16, 17, 18, 19, 20. Esse permettono al pre-adolescente di esprimere soddisfazione o meno relativa a se stesso e alla propria vita.

Il settimo gruppo, che conclude la prima parte del questionario, riguarda i *Comportamenti prosociali* e riunisce le domande 21, 22, 23. Esse indicano degli aiuti concreti che un ragazzo può aver dato a un coetaneo in difficoltà.

L'ottavo gruppo è formato dalle domande 37, 38, 39 e concerne l'*Appartenenza a un gruppo di amici*. Attraverso queste domande il ragazzo può esprimere se si sente parte o meno di un gruppo di amici.

Il nono e ultimo gruppo si riferisce alla *Confidenza con gli amici*, ovvero a quanto un ragazzo abbia degli amici vicini con cui si possa confidare e sentirsi capito. Le domande riguardanti questo tema sono la 41, 42, 43.

In seguito sono state calcolate le correlazioni (ovvero delle relazioni reciproche tra le variabili, dove i valori di una variabile cambiano al mutare dell'altra e viceversa) tra i gruppi, in modo da poter verificare le ipotesi formulate e rispondere quindi alla domanda di ricerca. I valori delle correlazioni variano tra -1 e +1. Se il valore assume un risultato tra -1 e 0 significa che le variabili sono inversamente correlate; nel caso il valore sia tra 0 e +1 significa che la correlazione è diretta. Se vi è assenza di correlazione tra le variabili il valore sarà uguale a 0.

### **Presentazione e analisi dei dati relativi alla prima ipotesi**

La prima ipotesi è che il fatto di sentirsi accettato dai pari, di avere amici, influisce positivamente sul loro benessere socio-emotivo mentre essere esclusi agisce negativamente. Sono dunque illustrate e analizzate le correlazioni rilevanti per verificare la prima ipotesi, presenti nelle tabelle 5.1 e 5.2. Si tratta quindi di incroci tra i gruppi secondo, terzo, quarto, quinto e sesto e i gruppi ottavo e nono.

Tabella 5.1 – Correlazioni tra i gruppi 2, 3, 4, 5 e i gruppi 8, 9

		Appartenenza a un gruppo di amici	Confidenza con gli amici	Confidenza con gli amici e appartenenza	Ottimismo	Autostima	Tristezza	Preoccupazione
<b>Appartenenza un gruppo di amici</b>	Correlazione di Pearson	1	,388**	,809**	,362**	,269**	-,187**	-,221**
	Sig. (2-code)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	643	643	643	641	641	643	643
<b>Confidenza con gli amici</b>	Correlazione di Pearson	-,388**	1	,856**	,202**	,216**	-,098*	-,049
	Sig. (2-code)	,000		,000	,000	,000	,013	,216
	N	643	643	643	641	641	643	643
<b>Confidenza con gli amici e appartenenza</b>	Correlazione di Pearson	,809**	,856**	1	,276**	,289**	-,167**	-,155**
	Sig. (2-code)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	643	643	643	641	641	643	643
<b>Ottimismo</b>	Correlazione di Pearson	,262**	,202**	,276**	1	,503**	-,455**	-,115**
	Sig. (2-code)	,000	,000	,000		,000	,000	,004
	N	641	641	641	643	641	643	643
<b>Autostima</b>	Correlazione di Pearson	,269**	,216**	,289**	,503**	1	-,387**	-,251**
	Sig. (2-code)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	641	641	641	641	643	643	643
<b>Tristezza</b>	Correlazione di Pearson	-,187**	-,098*	-,167*	-,455**	-,387**	1	,396**
	Sig. (2-code)	,000	,013	,000	,000	,000		,000
	N	643	643	643	643	643	645	645
<b>Preoccupazione</b>	Correlazione di Pearson	-,221**	-,049	-,155**	-,115**	-,251**	,396**	1
	Sig. (2-code)	,000	,216	,000	,004	,000	,000	
	N	643	643	643	643	643	645	645

\*\* . La correlazione è significativa al livello 0,01 (2-code).

\* . La correlazione è significativa al livello 0,05 (2-code).

La prima correlazione interessante avviene tra la scala *Ottimismo* e la scala *Appartenenza a un gruppo di amici*. Il valore di questa correlazione corrisponde a .262 ed è significativo al 99%; si

nota quindi come ci sia una correlazione statisticamente significativa tra le due scale: più un ragazzo si sente appartenente a un gruppo di amici, più egli mostra ottimismo nell'affrontare la vita quotidiana. Un altro dato importante relativo al gruppo dell'*Ottimismo* è quello risultato dall'incrocio di quest'ultima scala con quella della *Confidenza con gli amici*. La correlazione ha un valore pari a .202 ed è significativa al 99%; anche in questo caso si osserva come l'ottimismo sia maggiore nel caso il ragazzo abbia degli amici fidati con cui si possa confidare.

Il gruppo dell'*Autostima* mostra due dati interessanti se incrociato con l'ottavo e il nono gruppo. Nel primo caso la correlazione ha un valore di .269 ed è significativa al 99%. Questo mostra come ci sia una correlazione statisticamente significativa tra l'autostima di un ragazzo e la sua appartenenza a un gruppo di amici. La seconda correlazione ha invece un valore pari a .216 ed è anch'essa significativa al 99%. Si può dunque affermare come per un ragazzo il fatto di avere delle amicizie strette con coetanei sia legato alla sua autostima.

Per quanto riguarda la scala della *Tristezza* anch'essa è stata correlata con le scale dell'*Appartenenza a un gruppo di amici* e della *Confidenza con gli amici*. Il valore della prima correlazione, tra il quarto e l'ottavo gruppo, corrisponde a -.187 ed è significativo al 99%. Si è dunque in presenza di una correlazione inversa, questo implica che più un ragazzo si sentirà parte di un gruppo di amici, meno si sentirà triste. Per ciò che concerne la correlazione con il nono gruppo, anche in questo caso si ottiene un valore negativo pari a -.098 e significativo al 95%. Questo valore mostra come più un ragazzo abbia almeno un amico su cui contare, meno sarà colpito dalla tristezza.

Un'altra correlazione interessante è data dall'incrocio della scala *Preoccupazione per ciò che pensano gli altri* con l'ottava scala. Il valore che ne risulta è pari a -.221 ed è significativo al 99%. Trattandosi di una correlazione inversa, si può dunque notare come la preoccupazione che un ragazzo sente per ciò che gli altri possano pensare di lui, diminuisca quanto più il ragazzo si sente parte di un gruppo di amici. L'incrocio tra la scala della *Preoccupazione* e quella della *Confidenza con gli amici* non ha invece dato luogo a una correlazione significativa.

Tabella 5.2 – Correlazioni tra il gruppo 6 e i gruppi 8, 9

		Percezione del proprio benessere	Appartenenza a un gruppo di amici	Confidenza con gli amici	Confidenza con gli amici e appartenenza
<b>Percezione del proprio benessere</b>	Correlazione di Pearson	1	,297**	,184**	,284**
	Sig. (2-code)		,000	,000	,005
	N	637	635	635	635
<b>Appartenenza a un gruppo di amici</b>	Correlazione di Pearson	,297**	1	,388**	,809**
	Sig. (2-code)	,000		,000	,000
	N	635	643	643	643
<b>Confidenza con gli amici</b>	Correlazione di Pearson	,184**	,388**	1	,856**
	Sig. (2-code)	,000	,000		,000
	N	635	643	643	643
<b>Confidenza con gli amici e appartenenza</b>	Correlazione di Pearson	,284**	,809**	,856**	1
	Sig. (2-code)	,000	,000	,000	
	N	635	643	643	643

\*\* . La correlazione è significativa al livello 0,01 (2-code).

La scala *Percezione del proprio benessere* mostra due dati significativi al 99%. Il primo è il risultato dell'incrocio con il gruppo *Appartenenza a un gruppo di amici* e ha un valore pari a .297, indicando quanto il senso di appartenenza a un gruppo di amici sia direttamente correlato alla percezione del proprio benessere: se aumenta uno aumenta dunque anche l'altro. La seconda correlazione ha un valore di .184 ed è il risultato dell'incrocio con la scala *Confidenza con gli amici*. Anche in questo caso si nota una correlazione positiva, di conseguenza tanto più il ragazzo ha un rapporto stretto con un coetaneo, tanto più avrà un alto livello di percezione del suo benessere.

### **Presentazione e analisi dei dati relativi alla seconda ipotesi**

La seconda ipotesi s'interroga circa la possibilità che i ragazzi che si sentono parte di un gruppo di amici o hanno un amico fidato siano propensi ad aiutare chi si trova in difficoltà. Mostrerò e analizzerò quindi le correlazioni rilevanti per verificare la seconda ipotesi, presenti nella tabella 5.3. Si tratta dunque di incroci tra i gruppi primo e settimo e i gruppi ottavo e nono.



Tabella 5.3 – Correlazioni tra i gruppi 1, 7 e i gruppi 8, 9

		Appartenenza a un gruppo di amici	Confidenza con gli amici	Confidenza con gli amici e appartenenza	Empatia	Comportamenti prosociali	Empatia e prosociali
<b>Appartenenza un gruppo di amici</b>	Correlazione di Pearson	1	,388**	,809**	,105**	,084*	,110**
	Sig. (2-code)		,000	,000	,008	,035	,005
	N	643	643	643	642	639	643
<b>Confidenza con gli amici</b>	Correlazione di Pearson	,388**	1	,856**	,188**	,146**	,207**
	Sig. (2-code)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	643	643	643	642	639	643
<b>Confidenza con gli amici e appartenenza</b>	Correlazione di Pearson	,809**	,856**	1	,179**	,141**	,194**
	Sig. (2-code)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	643	643	643	642	639	643
<b>Empatia</b>	Correlazione di Pearson	,105**	,188**	,179**	1	,256**	,733**
	Sig. (2-code)	,008	,000	,000		,000	,000
	N	642	642	642	644	640	644
<b>Comportamenti prosociali</b>	Correlazione di Pearson	,084*	,146**	,141**	,256**	1	,842**
	Sig. (2-code)	,035	,000	,000	,000		,000
	N	639	639	639	640	641	641
<b>Empatia e prosociali</b>	Correlazione di Pearson	,110**	,207**	,194**	,733**	,842**	1
	Sig. (2-code)	,005	,000	,000	,000	,000	
	N	643	643	643	644	641	645

\*\* . La correlazione è significativa al livello 0,01 (2-code).

\* . La correlazione è significativa al livello 0,05 (2-code).

La prima correlazione che si nota avviene tra la scala dell'*Empatia* e la scala *Appartenenza a un gruppo di amici*. Essa ha un valore pari a .105 ed è significativa al 99%. Questo dato mostra come le due variabili siano direttamente correlate e crescano dunque proporzionalmente all'aumento di una delle due. Sempre riguardo al gruppo dell'*Empatia*, vi è un altro dato significativo al 99% risultato dall'incrocio con la scala *Confidenza con gli amici*. La correlazione ha un valore di .188 e mostra che tanto più aumenta l'empatia, tanto più aumenta la confidenza all'interno di un'amicizia.

La scala *Comportamenti prosociali* mostra due correlazioni interessanti. L'incrocio con la scala *Appartenenza a un gruppo di amici* presenta una correlazione significativa al 95% con un valore pari a .084. Essa indica come chi si sente parte di un gruppo possa essere portato ad avere comportamenti prosociali nei confronti di altri in difficoltà. Il secondo dato rilevante per quanto concerne la scala *Comportamenti prosociali* risulta dall'incrocio con la scala *Confidenza con gli amici*, dal quale scaturisce una correlazione significativa al 99% pari a .146. Questo significa che più un ragazzo ha degli stretti legami di amicizia, più sarà portato ad avere comportamenti prosociali verso coetanei in difficoltà.

### **Differenze di genere**

Ci si è chiesti se la seconda ipotesi (che s'interroga circa la possibilità che i ragazzi che si sentono parte di un gruppo di amici o hanno un amico fidato siano propensi ad aiutare chi si trova in difficoltà) potesse variare a seconda del genere, ovvero se ci fossero differenze tra maschi e femmine nei comportamenti prosociali. Le seguenti tabelle mostrano dunque che tipo di risposte hanno dato ragazzi e ragazze nelle domande 1, 2, 3 (collegate all'empatia), 21, 22, 23 (collegate ai comportamenti prosociali); illustrerò e analizzerò dunque possibili differenze significative.

La prossima tabella mostra le risposte alla domanda 1 del questionario *Mi dispiace quando gli altri bambini non hanno le stesse cose che ho io*, con le risposte divise per maschi (che corrispondono al numero 0) e femmine (che corrispondono al numero 1). I ragazzi avevano cinque possibilità per rispondere alla domanda 1) *per niente*; 2) *non tanto*; 3) *non so*; 4) *un po'*; 5) *molto*.

Tabella 5.4 – Domanda 1 suddivisa per genere

Sesso		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	1	2	40.0	40.0
		3	1	20.0	60.0
		4	2	40.0	100.0
		Total	5	100.0	100.0
0	Valid	1	51	16.7	16.7
		2	38	12.5	29.2
		3	61	20.0	49.2
		4	115	37.7	86.9
		5	40	13.1	100.0
		Total	305	100.0	100.0
1	Valid	1	32	9.6	9.6
		2	32	9.6	19.2
		3	68	20.3	39.5
		4	129	38.5	78.1
		5	73	21.8	100.0
		Total	334	99.7	100.0
		Missing System	1	.3	
	Total	335	100.0		

Si osserva come la risposta più quotata sia la numero 4 (37,7% per i maschi e 38,6% per le femmine), in questo caso non si denotano dunque differenze tra i due sessi. Le divergenze si notano però nelle risposte 1 e 5. Nel caso della risposta 1 si nota come quasi il doppio dei ragazzi rispetto alle ragazze abbia detto *per niente*. Nella domanda 5 avviene in pratica il contrario, nel senso che risulta una maggioranza femminile che afferma che dispiace *molto* se i bambini non hanno le stesse cose. Queste due risposte rappresentano i due estremi e, malgrado la maggior parte dei bambini si situino nelle tre domande centrali (una parte non esprime un'opinione in merito alla domanda posta), si può comunque osservare una lieve differenza tra i due sessi.

La tabella sottostante riporta i dati relativi alla domanda 2 *Mi dispiace quando vedo qualcuno che viene trattato male*, sempre divise per maschi (0) e femmine (1). Le 5 possibili risposte sono le stesse viste nella domanda precedente.

Tabella 5.5 – Domanda 2 suddivisa per genere

Sesso		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
.	Valid	4	1	20.0	20.0	
		5	4	80.0	100.0	
	Total	5	100.0	100.0		
	0	Valid	1	8	2.6	2.6
2			3	1.0	3.6	
3			19	6.2	9.8	
4			110	36.1	45.9	
5			165	54.1	100.0	
Total			305	100.0	100.0	
1			Valid	1	2	.6
	2	7		2.1	2.7	
	3	7		2.1	4.8	
	4	78		23.3	28.1	
	5	241		71.9	100.0	
	Total	335		100.0	100.0	

Si osserva che la risposta che ha riscontrato più successo è la numero 5 *molto*, anche se le femmine l'hanno scelta con più frequenza (71,9% contro i 54,1% dei ragazzi). Molti ragazzi (36,1%) hanno scelto la risposta 4 (più frequentemente delle ragazze), mentre la risposta 3 non ha riscontrato il successo che ha avuto nella domanda precedente. Questa domanda sembra avere un impatto maggiore su coloro che hanno compilato il questionario, la maggior parte di loro ha infatti scelto la risposta 4 o la risposta 5 (90,2% dei maschi e 95,2% delle femmine) e le percentuali di chi ha scelto la risposta 1 *per niente* sono esigue (2,6% dei maschi e 0,6% delle femmine).

La tabella seguente mostra le risposte alla domanda 3 *Sono una persona a cui interessa come stanno gli altri*, suddivise tra quelle fornite dai maschi (0) e quelle fornite dalle femmine (1). Anche in questo caso gli studenti potevano scegliere tra le cinque possibilità elencate in precedenza.

Tabella 5.6 – Domanda 3 suddivisa per genere

Sesso		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	Valid	2	1	20.0	20.0
		4	1	20.0	40.0
		5	3	60.0	100.0
	Total	5	100.0	100.0	
		1	12	3.9	3.9
0	Valid	2	40	13.1	17.0
		3	37	12.1	29.2
		4	134	43.9	73.1
		5	82	26.9	100.0
	Total	305	100.0	100.0	
		1	6	1.8	1.8
		2	22	6.6	8.4
1	Valid	3	31	9.3	17.6
		4	130	38.8	56.4
		5	146	43.6	100.0
	Total	335	100.0	100.0	

Si nota che la risposta più scelta dalle ragazze è la numero 5, mentre per quanto riguarda i ragazzi, la loro scelta è caduta più frequentemente sulla risposta 4. Come in precedenza molto pochi hanno scelto la risposta *per niente*, mentre la 3, non comunque molto presa in considerazione, è stata scelta da più persone rispetto alla domanda appena presentata. Anche in questo caso la risposta 5 ha riscosso più successo per le femmine, mentre i maschi ancora una volta hanno preferito la 4.

La tabella sottostante mostra le risposte alla domanda 21 del questionario *Ho consolato qualcuno che era triste*, con le risposte divise per maschi (che corrispondono al numero 0) e femmine (che corrispondono al numero 1). I ragazzi avevano cinque possibilità per rispondere alla domanda (diverse da quelle delle tre domande precedenti): 1) *per niente quest'anno*; 2) *poche volte*; 3) *ogni mese circa*; 4) *ogni settimana circa*; 5) *più volte a settimana*.

Tabella 5.7 – Domanda 21 suddivisa per genere

Sesso		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0	Valid	1	1	20.0	20.0
		2	2	40.0	60.0
		4	2	40.0	100.0
		Total	5	100.0	100.0
		1	91	29.8	29.8
0	Valid	2	138	45.2	75.1
		3	35	11.5	86.6
		4	19	6.2	92.8
		5	22	7.2	100.0
		Total	305	100.0	100.0
		1	37	11.0	11.1
1	Valid	2	153	45.7	57.1
		3	59	17.6	74.8
		4	45	13.4	88.3
		5	39	11.6	100.0
		Total	333	99.4	100.0
		Missing System	2	.6	
Total	335	100.0			

Si osserva come la risposta più quotata sia la numero 2 (45,2% per i maschi e 45,9% per le femmine), in questo caso non si denotano dunque differenze rilevanti tra i due sessi. Le divergenze si notano però in altre risposte. La più sostanziale riguarda la risposta 1, si osserva infatti che il 29,8% dei maschi ha risposto *per niente quest'anno*, quando meno della metà delle ragazze hanno scelto questa possibilità; questa è stata la risposta meno considerata per quel che concerne il sesso femminile. La risposta 3 è invece stata scelta dall'11,5% dei ragazzi e dal 17,7% delle ragazze. Anche qui si osserva una maggioranza femminile, anche se un po' meno netta del caso precedente. Per quanto riguarda la risposta 4, essa è stata scelta dal 6,2% dei maschi, ma da più del doppio delle ragazze (13,5%). L'ultima possibilità, *più volte a settimana*, è stata scelta dal 7,2% dei ragazzi, ma anche in questo caso le ragazze l'hanno scelta più frequentemente (11,7%). È importante sottolineare che, anche se con frequenze diverse, il 70,2% dei maschi e l'88,9% delle femmine hanno adottato questo tipo di comportamento prosociale.

La prossima tabella mostra le risposte alla domanda 22 *Ho aiutato qualcuno che era stato deriso*, anch'esse divise per maschi (0) e femmine (1), come nella tabella precedente. Per rispondere a questa domanda i ragazzi avevano cinque possibilità, che corrispondono a quelle illustrate per la domanda 21.

Tabella 5.8 – Domanda 22 suddivisa per genere

Sesso		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.	1	2	40.0	40.0	40.0
	2	1	20.0	20.0	60.0
	Valid 3	1	20.0	20.0	80.0
	4	1	20.0	20.0	100.0
	Total	5	100.0	100.0	
0	1	97	31.8	31.9	31.9
	2	122	40.0	40.1	72.0
	Valid 3	35	11.5	11.5	83.6
	4	24	7.9	7.9	91.4
	5	26	8.5	8.6	100.0
	Total	304	99.7	100.0	
	Missing System	1	.3		
Total	305	100.0			
1	1	75	22.4	22.5	22.5
	2	156	46.6	46.8	69.4
	Valid 3	44	13.1	13.2	82.6
	4	34	10.1	10.2	92.8
	5	24	7.2	7.2	100.0
	Total	333	99.4	100.0	
	Missing System	2	.6		
Total	335	100.0			

Si nota che la risposta scelta più frequentemente sia *poche volte*, sia per i maschi (40,1%) che per le femmine (46,8%), che presenta una maggioranza di ragazze. Una differenza di percentuale simile la si può notare nella risposta 1, scelta dal 31.9% dei ragazzi e dal 22.5% delle ragazze, dove quindi si

osserva che più ragazzi non hanno adottato questo tipo di comportamento prosociale. Le risposte 3 e 4 mostrano un'andatura praticamente analoga alla risposta 2, sempre con una maggioranza di ragazze che adottano questo comportamento. Il cambiamento avviene con la risposta 5, dove i ragazzi hanno scelto con più frequenza, anche se di poco, la risposta *più volte a settimana*.

La tabella seguente mostra le risposte alla domanda 23 *Ho aiutato qualcuno che era ferito*. Anche in questo caso la tabella mostra le risposte date dai maschi (0) e quelle date dalle femmine (1). Per rispondere a questa domanda i ragazzi avevano le solite cinque possibilità elencate in precedenza.

Tabella 5.9 – Domanda 23 suddivisa per genere

Sesso		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
0	Valid	1	4	80.0	80.0	
		3	1	20.0	100.0	
	Total	5	100.0	100.0		
	Valid	1	135	44.3	44.3	44.3
2		112	36.7	36.7	81.0	
3		25	8.2	8.2	89.2	
4		14	4.6	4.6	93.8	
5		19	6.2	6.2	100.0	
Total		305	100.0	100.0		
1	Valid	1	119	35.5	35.8	35.8
		2	141	42.1	42.5	78.3
		3	29	8.7	8.7	87.0
		4	21	6.3	6.3	93.4
		5	22	6.6	6.6	100.0
		Total	332	99.1	100.0	
	Missing System	3	.9			
Total	335	100.0				

C'è una prima differenza nella risposta più scelta. Nel caso delle femmine si tratta della numero 2 *poche volte* (42,5% contro il 36,7%), mentre per quanto riguarda i maschi si tratta della 1 *per niente quest'anno* (44,3% contro il 35,8%). Se si osservano i risultati di queste due domande, si nota che non c'è una grande differenza fra i due sessi. Si nota però che la maggior parte di maschi e femmine (rispettivamente 81% e 78,3%) ha scelto la risposta 1 o la risposta 2, indicando non solo che raramente o mai hanno adottato questo tipo di comportamento prosociale, ma forse anche che non



succede così spesso di dover aiutare qualcuno ferito. Le altre tre risposte sono state scelte senza differenze marcate tra i due sessi, mostrando in pratica una parità nelle risposte *3 ogni mese circa e 5 più volte a settimana*.

## **Discussione dei risultati**

### *Risultati relativi alla prima ipotesi*

Dopo aver illustrato i valori significativi delle correlazioni presenti nelle due tabelle (5.1 e 5.2), è importante mettere in evidenza alcuni aspetti. Si nota infatti come lo sviluppo socio-emotivo (gruppi secondo, terzo, quarto, quinto, sesto) sia correlato alla relazione con i pari (gruppi ottavo e nono). L'ipotesi formulata in base alla domanda di ricerca si chiedeva se il fatto di sentirsi accettato dai pari influisce positivamente sul loro benessere socio-emotivo mentre essere esclusi agisce negativamente. È chiaro dopo questi dati che la relazione con i pari influenza lo sviluppo socio-emotivo dei pre-adolescenti. Si può inoltre osservare come l'appartenenza a un gruppo di amici e l'aver almeno un amico fidato siano direttamente correlate a maggiore ottimismo, autostima e buona percezione di se stessi; queste due componenti hanno dunque un'influenza positiva sul benessere socio-emotivo. Influenza positiva che chiaramente viene a mancare nel caso non ci sia appartenenza a un gruppo di amici o non ci sia la presenza di uno stretto legame con un pari. Si è anche notato come l'ottavo e il nono gruppo siano inversamente correlati alle scale della tristezza e della preoccupazione. Avere degli amici allevia e aiuta dunque questi due aspetti. Come ipotizzato dunque, avere degli amici influenza positivamente lo sviluppo socio-emotivo e mancanza di essi può invece avere conseguenze negative sul benessere dei pre-adolescenti.

### *Risultati relativi alla seconda ipotesi*

Ciò che si può mettere in evidenza dopo aver illustrato i dati della tabella 5.3, è la correlazione che esiste tra sentirsi parte di un gruppo di amici o avere un amico fidato e aiutare chi si trova in difficoltà (come formulato nella seconda ipotesi). Come detto in precedenza, ci sono diverse chiavi di lettura per questa correlazione. Si può sostenere che i ragazzi benvoluti, parte di un gruppo di amici e che quindi stanno bene (dato che il fatto di avere amici influenza positivamente lo sviluppo socio-emotivo), siano più propensi ad aiutare chi invece si trova in difficoltà e ha bisogno di aiuto. Questa correlazione si può però anche interpretare in un altro modo. Il fatto di essere percepiti come

persone empatiche, cooperative, che aiutano gli altri, porta alla popolarità e quindi a trovare degli amici (Oberle, Schonert-Reichl & Thomson, 2010). Non è quindi facile capire la relazione causale che sta dietro questa correlazione, ciò che è fondamentale sapere è che queste componenti siano direttamente collegate.

### *Risultati relativi alle differenze di genere nella seconda ipotesi*

#### L'empatia

Si parlerà ora dei risultati relativi alle differenze di genere, ovvero che verificano se la seconda ipotesi può variare a seconda del sesso (cfr. tabelle 5.4, 5.5, 5.6). Come detto in precedenza, l'empatia è una componente molto importante per i comportamenti prosociali, grazie a essa infatti possiamo capire come si sente chi ci sta a fianco e siamo dunque portati ad aiutarlo. Queste tre tabelle hanno mostrato risultati simili per maschi e femmine. È stato detto che i comportamenti prosociali non dovrebbero essere influenzati dal genere e i risultati di queste tre tabelle lo confermano. Infatti, essendo l'empatia determinante per attuare comportamenti prosociali, si può osservare come sia maschi che femmine abbiano le caratteristiche empatiche per mettere in atto questo genere di comportamenti.

#### I comportamenti prosociali

Per quanto riguarda i dati relativi alla tabella 5.7, precedentemente, nella parte dedicata ai comportamenti prosociali, era stato detto come il genere maschile prediligesse gli aiuti di tipo pratico rispetto a quelli di tipo più morale, preferiti in genere dalle femmine. Questo fatto spiega le differenze avute nelle risposte alla domanda *Ho consolato qualcuno che era triste*, infatti la situazione proposta in questa domanda non presenta un aiuto di tipo pratico, materiale, di conseguenza ci si poteva aspettare una maggioranza femminile.

Nella sezione dedicata alla presentazione dei dati della tabella 5.8, si mostrava come ultimo dato una maggioranza di ragazzi che avevano aiutato *più volte a settimana* qualcuno che era stato deriso. Questo fatto non deve stupire: il genere infatti, come detto in precedenza, non sembra influenzare il fatto di adottare comportamenti prosociali. È pur vero però che la domanda 22, come la precedente, presenta una situazione in cui non sembra esserci un aiuto pratico. Ad ogni modo, malgrado in totale più femmine (77,5%) abbiano adottato questo tipo di comportamento rispetto ai maschi (68,1%), si nota un andamento simile e non una marcata differenza tra i due sessi.

Per quanto riguarda la tabella 5.9, ancora una volta non si può dire che maschi e femmine adottino comportamenti sociali con differenze marcate. La domanda 23 era probabilmente quella che più

presentava un comportamento di tipo pratico e che quindi poteva mostrare una maggioranza maschile, che però non c'è stata. Anche in questo caso però si è notato equilibrio tra i due sessi e non una forte preponderanza di uno dei due, anche se in fondo la situazione descritta nella domanda 23 sembra essere quella meno vissuta da coloro che hanno risposto al questionario.

Si può dunque osservare che nelle risposte alle domande 21, 22, 23, che non presentano delle vere e proprie situazioni di aiuto pratico, non si nota un importante disequilibrio tra la quantità di comportamenti prosociali adottata dalle ragazze e quella adottata dai ragazzi. Bisogna inoltre tenere presente che questi questionari sono stati distribuiti nei primi mesi dell'anno scolastico. Può dunque essere possibile che coloro che hanno risposto *per niente quest'anno* non abbiano avuto l'occasione di prestare aiuto nei tre ambiti citati dal questionario (soprattutto per la domanda *Ho aiutato qualcuno che era ferito*, che potrebbe avvenire non così frequentemente).

## 6. Conclusioni

L'obiettivo principale di questo lavoro era capire se, per quel che concerne i ragazzi a cui è stato somministrato il questionario, vi è una relazione importante tra il benessere dei pre-adolescenti e la relazione che essi instaurano con i loro pari. In particolare ho cercato di capire se il fatto di sentirsi accettato dai pari influisca positivamente sul benessere di un pre-adolescente e se il fatto di sentirsi escluso abbia un'influenza negativa. Ho inoltre voluto verificare se i ragazzi benvoluti e accettati dai pari siano disponibili verso gli altri e abbiano quindi dei comportamenti prosociali. Mi sono quindi interessata alle parti del questionario concernenti lo sviluppo socio-emotivo e le relazioni con i coetanei.

Sono inizialmente partita dalla seguente domanda di ricerca:

- In che misura la relazione con i pari influisce sul benessere dei pre-adolescenti?

In seguito all'osservazione dei dati raccolti, ho potuto stabilire diverse correlazioni tra le due parti sopraccitate, ovvero tra le domande che riguardano lo sviluppo socio-emotivo e le domande che fanno riferimento alla sfera relazionale con i pari.

Per quanto concerne la prima ipotesi, si è potuto dunque notare come aspetti positivi quali l'ottimismo, l'autostima e la percezione che si ha del proprio benessere siano direttamente correlati con il sentirsi appartenente a un gruppo di amici o il fatto di avere un amico con cui parlare. Questo significa che se ci sono delle variazioni legate alle relazioni con i pari, ci saranno delle conseguenze nella sfera legata al benessere socio-emotivo (che saranno positive o negative a dipendenza del tipo di cambiamento avvenuto nella sfera relazionale con i pari). Gli amici influiscono perciò positivamente sul benessere socio-emotivo dei pre-adolescenti.

Si è inoltre potuto osservare come l'appartenenza a un gruppo di amici sia inversamente correlata a tristezza e preoccupazione nei pre-adolescenti. Ciò indica come effettivamente il fatto di essere esclusi da un gruppo abbia un'influenza negativa sul benessere socio-emotivo e aumenti pertanto tristezza e preoccupazione.

A proposito della seconda ipotesi, ho osservato che aspetti quali l'empatia e i comportamenti prosociali sono risultati correlati con l'appartenenza a un gruppo di amici e la confidenza con questi ultimi. Anche in questo caso, all'aumentare di una delle due variabili, vi è un aumento dell'altra; siamo dunque in presenza di una correlazione diretta. Come detto in precedenza, non è chiara la relazione causale tra i gruppi legati a empatia e comportamenti prosociali e i gruppi legati alla

relazione con i pari. Ad ogni modo sappiamo che sono direttamente legati e che se aumenta uno aumenterà anche l'altro.

Mi sono posta un'altra domanda inerente quest'ultimo aspetto, ovvero se i comportamenti prosociali (e quindi l'empatia, in quanto componente essenziale di questi ultimi) potessero variare a seconda del genere. I dati non hanno mostrato differenze sostanziali tra maschi e femmine, confermando che il genere solitamente non influenza i comportamenti prosociali.

Come emerso negli studi precedenti (Oberle, Schonert-Reichl & Zumbo (2010), Asher & McDonald (2009), Oberle, Schonert-Reichl, & Thomson (2010), si può notare come la relazione con i pari abbia un peso notevole sul benessere socio-emotivo dei pre-adolescenti, sia in positivo che in negativo. Inoltre, essa può anche influenzare lo sviluppo socio-emotivo, come ad esempio nel caso dei comportamenti prosociali.

### **Implicazioni per il docente e per la scuola**

Questo lavoro mi ha aiutata molto a conoscere di più i pre-adolescenti e che effetto possono avere le relazioni con i pari. Ci sono vari ambiti in cui il docente può provare a intervenire, soprattutto per ciò che concerne le dinamiche del gruppo classe. C'è però sicuramente un ambito, di cui conoscevo molto poco, in cui il docente deve provare a operare: quello dei comportamenti prosociali. Gerbino e Paciello (Caprara, 2006, p. 176) sottolineano che:

Diversi studi avvalorano [...] l'importanza del comportamento prosociale ai fini di una buona prestazione scolastica.

Riconoscere le difficoltà dei compagni e mostrare comportamenti di aiuto, di condivisione e di conforto, rappresenta per bambini e adolescenti un fattore di promozione dell'adattamento scolastico.

I risultati suggeriscono chiaramente di indirizzare [...] le normali attività scolastiche [...] verso la promozione dei comportamenti prosociali. Essere prosociali per bambini e adolescenti porta con sé, infatti, diversi vantaggi sia a livello relazionale sia a livello delle concezioni di sé. Oltre che sulla prevenzione dei comportamenti trasgressivi, è importante che educatori e genitori focalizzino l'attenzione sulla promozione di comportamenti positivi nei confronti degli altri.

Non penso che i comportamenti prosociali risolvano tutto. Credo però che in qualità di docenti dovremmo prestare attenzione a questo aspetto e promuoverlo nelle nostre classi. Come sopra ricordato, questi possono essere sviluppati nelle attività scolastiche normali, non bisogna dunque forzatamente creare delle attività mirate esclusivamente allo sviluppo di queste competenze. È

importante ricordare che oltre a benefici sul lato del profitto scolastico, lo sviluppo di comportamenti prosociali può portare dei benefici sul piano delle relazioni individuali e nel sentimento di gruppo.

Questo aspetto è comunque sempre legato all'intelligenza emotiva, al conoscere e saper riconoscere le emozioni in noi e negli altri. Chiaramente si deve iniziare anche in tutte le nostre scuole un percorso di educazione emotiva (ad esempio come il PATHS); in Ticino non si è ancora abbastanza sensibilizzati su questo tema. Come detto in precedenza, infatti, molti problemi di relazione con i pari nascono proprio dal non saper gestire le proprie emozioni. In tutte le nostre scuole bisogna quindi prendere coscienza del potere (talvolta purtroppo distruttivo) che hanno le emozioni: i docenti devono quindi essere i primi a formarsi in questo ambito.

## 7. Riferimenti bibliografici

Asher, S. R., & McDonald, K. L. (2009). The behavioral basis of acceptance, rejection, and perceived popularity. In K. H. Rubin, W. M. Bukowsky, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, New York: The Guilford Press, pp. 232-248.

Caprara, G. V., & Bonino, S. (a cura di) (2006). *Il comportamento prosociale. Aspetti individuali, familiari e sociali*. Trento: Erickson.

Goleman, D. (1996). *Intelligenza Emotiva*. Milano: Rizzoli.

Goleman, D., & Gyatso Tenzin (Dalai Lama) (2004). *Emozioni distruttive. Liberarsi dai tre veleni della mente: rabbia, desiderio e illusione*. Milano: Mondadori.

Oberle, E., Schonert-Reichl K.A., & Thomson K.C. (2010). Understanding the Link Between Social and Emotional Well-Being and Peer Relations in Early Adolescence: Gender-Specific Predictors of Peer Acceptance. *Youth Adolescence*, 39, 1330-1342.

Oberle, E., Schonert-Reichl K.A., & Zumbo B. D. (2010). Life Satisfaction in Early Adolescence: Personal, Neighborhood, School, Family, and Peer Influences. *Youth Adolescence*. 40, 889-901.

Schonert-Reichl, K., Guhn, M., Hymel, S., Hertzman, C., Sweiss, L., Gadermann et al. (2010). *The Middle Years Development Instrument, Measuring the Developmental Health and Well-being of Children in Middle Childhood*. Vancouver: MDI.

## 8. Allegati



Questa pubblicazione, Relazione con i pari e benessere socio-emotivo dei pre-adolescenti nel primo biennio di scuola media, scritta da Elena Croci Torti, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.