



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione**

**Corso di laurea Magistrale in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione**

**Tesi di laurea Magistrale**

**La promozione della gratitudine nelle scuole: può un gioco  
migliorare il benessere?**

**The promotion of gratitude in schools: Can a game improve well-being?**

***Relatore***

**Prof.ssa Lenzi Michela**

***Laureanda:***

**Morelli Francesca**

***Matricola:* 2052252**

**Anno Accademico 2022/2023**



# INDICE

<b>INTRODUZIONE</b> .....	<b>6</b>
<b>CAPITOLO 1: LA GRATITUDINE E IL BENESSERE</b> .....	<b>8</b>
1.1 LA GRATITUDINE: UNA PANORAMICA CULTURALE .....	8
1.2 LO STUDIO DELLA GRATITUDINE .....	12
1.2.1 <i>La gratitudine nella teoria cognitiva delle emozioni</i> .....	13
1.2.2 <i>Origine biosociale della gratitudine</i> .....	14
1.2.3 <i>La gratitudine nella Psicologia Positiva</i> .....	15
1.3 LA GRATITUDINE IN RELAZIONE AL BENESSERE.....	17
1.3.1 <i>Gratitudine e Autostima</i> .....	19
1.3.2 <i>Gratitudine e caratteristiche prosociali</i> .....	20
1.3.3 <i>Gratitudine, salute fisica e sonno</i> .....	21
1.3.4 <i>La gratitudine a livello neurofisiologico</i> .....	22
1.4 GLI INTERVENTI DI PROMOZIONE DELLA GRATITUDINE .....	23
<b>CAPITOLO 2: LA GRATITUDINE E GLI INTERVENTI IN AMBIENTE SCOLASTICO</b> 25	
2.1 PROMOZIONE DELLA GRATITUDINE IN AMBITO SCOLASTICO .....	25
2.1.1 <i>Promozione della gratitudine nella scuola primaria</i> .....	28
2.1.2 <i>Promozione della gratitudine dalla scuola secondaria all’ambiente universitario</i> .....	29
2.1.3 <i>Fattori che influenzano l’efficacia degli interventi di promozione della gratitudine</i> .....	30
2.2 MISURAZIONI TEORICHE DELLA GRATITUDINE E NUOVI SPUNTI DI RICERCA .....	31
<b>CAPITOLO 3: LA RICERCA</b> .....	<b>32</b>
<b>“GRATITUDE GAME: UN GIOCO DI CARTE A SCUOLA”</b> .....	<b>32</b>

3.1 INTRODUZIONE ALLA RICERCA .....	32
3.2 OBIETTIVO DELLA RICERCA E IPOTESI .....	33
3.3 MATERIALI E METODI .....	33
3.3.1 Partecipanti.....	33
3.3.2 Procedura.....	34
3.4 PROGETTAZIONE DELL'INTERVENTO .....	34
3.4.1 Le carte .....	36
3.5 GLI STRUMENTI QUANTITATIVI E QUALITATIVI.....	39
3.5.1 Il questionario .....	39
3.5.2 Strumenti qualitativi.....	43
<b>CAPITOLO 4: RISULTATI.....</b>	<b>45</b>
<b>“GRATITUDE GAME: UN GIOCO DI CARTE A SCUOLA” .....</b>	<b>45</b>
4.1 STATISTICHE DESCRITTIVE .....	45
4.2 VALUTAZIONE DELLE IPOTESI DI RICERCA .....	52
4.3 DATI QUALITATIVI .....	57
4.4 DISCUSSIONE.....	59
4.4.1 Gratitudine .....	60
4.4.2 Gioia e serenità.....	61
4.4.3 Indice generale di benessere.....	62
4.4.4 Significato della vita .....	62
4.4.5 Soddisfazione per la vita .....	63
4.4.6 Empatia e fiducia .....	63
4.4.7 Sintomi psicosomatici e stress percepito .....	64
4.4.8 Considerazioni finali della discussione .....	65
<b>CONCLUSIONI.....</b>	<b>67</b>

**BIBLIOGRAFIA.....70**

## INTRODUZIONE

Questo progetto di tesi nasce dall'obiettivo di sviluppare un intervento efficace nella promozione del benessere in adolescenza, in particolar modo della gratitudine e del suo contributo al benessere nell'ambiente scolastico, un ambiente in cui fin dall'infanzia, c'è bisogno di promuovere relazioni e rapporti positivi. L'obiettivo posto è quello di analizzare gli effetti su benessere scolastico, emotivo e fisico di un intervento di promozione della gratitudine, felicità, benessere, significato della propria vita, svolto all'interno della classe sotto forma di gioco: il *Gratitude Game*.

L'intera trattazione sarà strutturata in cinque capitoli che andranno ad approfondire, nel dettaglio, la letteratura esaminata e la ricerca condotta.

Nel primo capitolo sarà presentato il costrutto della gratitudine e la sua relazione con il benessere. Verrà ripercorsa una panoramica storica dello studio della gratitudine, dagli aspetti religiosi a quelli scientifici, al fine di comprendere come si colloca e come è considerata nella società odierna. In particolare si farà riferimento agli studi di Seligman, psicologo americano e fondatore della psicologia positiva, che hanno promosso la gratitudine come fonte di benessere sociale e personale. Si accennerà poi alla relazione tra la gratitudine e altre aree come la salute fisica, l'autostima, la prosocialità, analizzandone i principali interventi di promozione.

Nel secondo capitolo sarà introdotto il tema della scuola e della promozione di gratitudine e benessere in questo ambiente. Saranno quindi presentati diversi interventi e studi svolti nella scuola primaria e secondaria, analizzando le modalità con cui sono stati promossi.

Nel terzo capitolo sarà descritto l'intervento e presentata la ricerca che ne ha analizzato l'efficacia.

Il quarto capitolo presenterà i risultati raccolti sia dal punto di vista descrittivo sia di valutazione dell'ipotesi di ricerca; oltre che la loro discussione.

Infine, l'ultimo capitolo fungerà da conclusione: saranno analizzati, infatti, i principali limiti dello studio, possibili spunti per le ricerche future in questo campo e implicazioni pratiche.

Le motivazioni dietro la scelta della costruzione del suddetto progetto di ricerca derivano da alcuni limiti esistenti nella letteratura attuale, come ad esempio una maggiore attenzione al contesto americano e all'assenza di interventi innovativi per quanto riguarda le pratiche di benessere.

A queste si aggiungono alcune motivazioni personali che mi hanno spinto ad indagare questo tema, come la necessità di ambienti scolastici innovativi che abbiano strumenti efficaci per promuovere il benessere in modo semplice e che attrici le nuove generazioni, che, personalmente, considero indispensabili per il futuro.

# CAPITOLO 1: LA GRATITUDINE E IL BENESSERE

*“Quando una persona riceve un regalo o un giovamento, la tipica risposta emotiva è quella della gratitudine, diretta verso la fonte del dono.”*

Giacomo Bono (2004)

## 1.1 La gratitudine: una panoramica culturale

La parola gratitudine deriva dal latino “*gratia, gratiae*”, che significa favore, benevolenza, compiacenza, riconoscenza, ringraziamento (Def. 1, 5. *Dizionario Latino Olivetti*, 2003).

È definita come una risposta emotiva ad un regalo, inteso come qualsiasi cosa, persona, situazione che ci venga donata come atto altruistico (Emmons & Crumpler, 2000).

Negli anni la gratitudine è stata definita in vari modi: emozione, virtù, obbligo morale, motivazione, capacità sociale e attitudine.

Fin dall’affermarsi delle prime forme religiose, è stata definita come un elemento essenziale per il benessere, del singolo e della società stessa, così come per la creazione di relazioni funzionali e positive (Dumas et al., 2002). Ne è stata ritrovata traccia con simili definizioni, alludenti all’obbligo morale nei confronti del prossimo, in scritti ancestrali di Ebraismo, Cristianesimo, Islam, Buddismo e Hindu (Gallup, 1998).

Nell’Ebraismo la gratitudine è un obbligo morale vitale all’interno del culto: giornalmente, durante la pratica di preghiera mattutina è fondamentale ringraziare Dio per la notte appena trascorsa. La stessa Torah riprende in più punti il concetto di dono riferendosi a Dio e l’importanza di una vita morale e grata.

Nel Cristianesimo la gratitudine assume connotati molto simili all'interno delle Antiche e Nuove Scritture: è considerata una virtù fondamentale immancabile nei ringraziamenti ad un Dio Creatore. La principale differenza con l'Ebraismo ha sede nel concetto di "dovere", maggiormente presente in quest'ultima, in relazione al provare e manifestare la gratitudine. Jonathan Edwards (1703-1758), filosofo e teologo calvinista, dedicò la sua vita allo studio e alla descrizione delle modalità con cui una persona potesse mostrarsi grata ad un'altra. Questo studio gli permise di individuare due forme di gratitudine nel panorama religioso del XVII secolo: una forma di gratitudine personale per le benedizioni e i doni ricevuti durante la vita, una forma di gratitudine spirituale indirizzata verso la bontà di Dio, imprescindibile dai doni ricevuti.

Nell'Islam la gratitudine è definita come l'unica via per avere i doni da Allah e l'accesso al paradiso. Citando le parole dello stesso Maometto (570 circa – 632): *“la gratitudine per ciò che si è ricevuto è il miglior mezzo per assicurarsi abbondanza in futuro”*. Altre dimostrazioni di quanto appena detto sono riscontrabili nella forma di preghiera all'interno di questo culto, finalizzata al ringraziamento e non alla richiesta di favore; in particolare nel mese del Ramadan, svolto con dedizione per raggiungere al termine uno stato di gratitudine e apprezzamento di ciò che si ha. Nei libri dedicati al sufismo (dimensione mistica nell'Islam) ci sono interi passi dedicati alla gratitudine, che ne mostrano il raggiungimento per gradi: un primo stadio è rappresentato dalla gratitudine provata per il “regalo” ricevuto da Allah; uno stadio più elevato è poi raggiunto dalla gratitudine provata per non aver ricevuto alcun dono, visto come un avvicinamento alla saggezza; l'ultimo stadio è raggiunto dalla consapevolezza che nessuna forma di gratitudine sia possibile nei confronti dell'adorazione provata verso Allah, poiché anche questo stesso sentimento è un dono (Emmons & Crumpler, 2000).

Gli studi di Emmons e Crumpler (2000) si sono concentrati sull'evoluzione del concetto di gratitudine da obbligo morale a virtù, nel mondo religioso e sociale, fondamentale per il raggiungimento di una vita degna e buona.

Le virtù rappresentano stati ideali che permettono un migliore adattamento, che nel nostro caso specifico è mostrato dai miglioramenti a livello comportamentale e psicologico in una condizione di gratitudine. La gratitudine è quindi elemento fondamentale nei rapporti sociali e principale motivazione di comportamenti benevoli nei confronti di un benefattore (Smith, 1759).

Aristotele (383 a.C. – 322 a.C.), filosofo e scienziato dell'Antica Grecia, preferì non includere nei suoi scritti la gratitudine in quelle che considerava virtù, ritenendola incompatibile con la magnanimità, virtù moderatrice di fama.

Questa visione è stata successivamente smentita: la gratitudine è stata definita come la migliore, se non l'origine stessa, di tutte le altre virtù (Cicero, 1851), memoria morale della gentilezza e sentimento che genera in noi la spinta verso un riconoscimento dell'altro (Simmel, 1908; Smith, 1790).

L'inclusione della gratitudine tra le virtù note ha portato alla luce l'esistenza di paradossi sociali caratterizzanti il concetto stesso di virtù. Esistono infatti delle regole di condotta e "giusti modi" di sentirsi grati indentificati come gli unici possibili per definirsi virtuosi (ibidem). Le azioni per esprimere gratitudine risentono, quindi, dell'imperativo del ringraziamento come forzatura e regola, diventando tentativi di ripagare un debito per cui non è possibile alcun pagamento. Le azioni virtuose passano così da dovere a obbligo senza che questo basti a colmare la necessità di riconoscenza per un dono ricevuto.

La gratitudine è definita come la capacità di dare senso al ringraziamento per un dono, tangibile o accidentale che sia, nonché uno dei punti di forza che ci permette di manifestare la virtù della trascendenza, intesa come la capacità di sentirsi parte dell'universo che contribuisce a dare un senso alle nostre vite e al nostro rapporto con l'altro (Peterson & Seligman, 2004). Come l'empatia, la simpatia, il senso di colpa e la vergogna, la gratitudine ha uno speciale posto nella grammatica delle virtù volte alla conduzione di una vita morale. Mentre empatia e simpatia entrano in gioco quando le persone hanno l'opportunità di rispondere ad un'altra persona, e il senso di colpa e la vergogna quando

le persone non sono riuscite a soddisfare gli standard morali propri o altrui, la gratitudine opera in genere quando le persone riconoscono di essere i destinatari del comportamento prosociale.

È proprio dal crescente interesse per una visione della gratitudine nella relazione sociale con l'altro, che si sviluppa verso la fine degli anni 30 del Novecento un'attenzione verso questo tema da parte della scienza sociale (Baumgartner-Tramer 1936, 1938). Alcuni studiosi ritennero la gratitudine di vitale importanza per il mantenimento delle relazioni di reciprocità tra le persone (Gouldner, 1960; Simmel, 1950); altri la considerarono adattiva in quanto capacità necessaria per il mantenimento di risposte prosociali a comportamenti altruistici (McCullough et al., 2001).

La gratitudine con la sua funzione adattiva è stata approfondita da McCullough e colleghi (2001) con particolare attenzione alla relazione con l'altro e all'insieme dei comportamenti derivanti. Questo ne ha permesso una divisione concettuale di tre funzioni: barometro morale, motivo morale e rinforzo morale.

Viene definita "barometro morale" in quanto è la gratitudine stessa a rappresentare un misuratore adeguato per le relazioni sociali degli individui; la definizione di "motivo morale" è collegata alla motivazione dei comportamenti prosociali messi in atto nel momento in cui si prova gratitudine e alla capacità di inibire comportamenti distruttivi rafforzando la gentilezza e benevolenza; infine la definizione di "rinforzo morale" è dovuta per la capacità di rinforzo che la gratitudine ha di fronte ad un atto compiuto: l'espressione di gratitudine aumenta le possibilità che un benefattore risponderà con benevolenza di nuovo nel futuro, andando a rafforzare un comportamento positivo (ibidem).

Mendonça e colleghi (2018), esperti sul tema delle differenze culturali nella gratitudine, hanno rilevato la presenza di similitudini e differenze tra le varie espressioni di gratitudine in diversi paesi (Stati Uniti, Brasile, Guatemala, Turchia, Russia, Cina, Corea del Sud). È utile considerare queste differenze per fornire una visione quanto più completa e multiculturale di questo costrutto.

Una serie diversa di studi ha evidenziato come non ci siano società più inclini di altre alla gratitudine, bensì modi di espressione e necessità diverse collegati a retaggio culturale e educazione ricevuta. Le società occidentali tendono ad essere maggiormente individualiste, rispetto a quelle orientali, più collettiviste e focalizzate sulle necessità altrui, le principali differenze nell'espressione della gratitudine risiedono, infatti, nella manifestazione verbale o concreta attraverso un pattern fisso o ampio di comportamenti (Ahar & Eslami-Rasekh, 2011). I risultati ottenuti da Ahar & Eslami-Rasekh (2011) mostrano, infatti, come le differenze tra la popolazione americana e persiana riguardano l'espressione della gratitudine in base alla situazione a loro presentata e alle loro espressioni culturali.

## 1.2 Lo studio della gratitudine

L'emozione della gratitudine dipende dal modo in cui il donatore compie il dono e da come il ricevente lo valuta. Questo fornisce un significato personale che apporta uno stato emotivo positivo sia per coloro che donano sia agli occhi di chi riceve.

Secondo Watkins (2003) le persone grate avrebbero quattro caratteristiche comuni riportate di seguito:

La prima caratteristica riconosce alle persone grate la capacità di non percepirsi come svantaggiate a prescindere dalla situazione in cui si trovano, rinforzando il sentimento di ricchezza e apprezzamento verso la propria vita.

La seconda caratteristica riguarda la tendenza ad apprezzare e riconoscere maggiormente il contributo di altri nella propria vita.

La terza caratteristica riguarda la tendenza ad apprezzare le piccole vittorie giornaliere della vita stessa, per un costante livello di gratitudine nei confronti delle proprie abitudini, delle proprie azioni.

La quarta caratteristica riguarda la capacità di comprendere l'importanza di provare sulla propria pelle questa emozione e rivolgere verso l'altro gesti e sentimenti di gratitudine.

### 1.2.1 La gratitudine nella teoria cognitiva delle emozioni

La prima teoria che presentiamo introduce la possibilità, di fronte ad un qualsiasi evento, di modulare la risposta emotiva per grandezza (intensità, diffusione e durata di una risposta emotiva) e magnitudo (impatto e/o influenza della risposta). Esiste un delicato rapporto tra donatore e ricevente e varie sono le possibili risposte di gratitudine considerando l'insieme di comportamenti (es ringraziare verbalmente o in altra forma, offrire supporto in ricambio) e pattern cognitivi associati.

Le emozioni sono influenzate da desiderabilità e attrattività dell'evento; la gratitudine provata di fronte all'evento di dono è paragonabile ad un composto di ammirazione e gioia per l'approvazione delle azioni dell'altro.

L'intensità dell'emozione provata, nello specifico caso della gratitudine, è influenzata da tre diverse variabili (Ortony et al., 1988). Prima fra tutte il grado di lodevolezza dell'azione: ogni azione può essere ritenuta più o meno lodevole in base alle intenzioni della persona che la compie e alle circostanze in cui si presenta, questi fattori influenzano l'intensità della gratitudine provata. A seguire, il grado di desiderio presente nel ricevere un dono: di fronte alla ricezione di un dono entra in gioco il desiderio di riceverlo, che in base alla propria intensità, influenzerà quella dell'emozione. Per concludere, la differenza tra l'azione svolta e le proprie aspettative: ogni qual volta uno scenario positivo è anticipato mentalmente, partecipa alla costruzione di un'aspettativa che potrà o meno coincidere con l'effettiva azione che sarà svolta, in base a questa coincidenza l'intensità della gratitudine provata potrà essere più o meno forte.

Il contributo principale di questa visione risiede nella considerazione della gratitudine come indipendente dall'evento in sé. L'intensità può essere tale da generare una forte emozione anche per il desiderio e le aspettative di un evento di gratitudine potenziale (ibidem).

Lazarus (1994) definisce la gratitudine come quell'emozione che deriva da atti che possano portare un contributo positivo nella vita delle persone, atti senza necessità di un ritorno personale e identificati come altruistici.

Secondo la sua visione le emozioni possono essere divise in macroaree in base alle loro caratteristiche principali. La gratitudine è inserita tra le emozioni legate all'empatia insieme alla compassione, con cui condividerebbe alcune caratteristiche comportamentali ed emozionali. I pattern comportamentali e cognitivi associati a questa emozione sono in relazione al significato attribuito dalla persona alla situazione e alla sua capacità di empatizzare, che sia ricevente o donatore, in un caso per comprendere le intenzioni positive di chi dona e nell'altro per anticipare il bisogno di chi riceve.

Per comprendere appieno il concetto di gratitudine nell'ottica della teoria cognitiva delle emozioni, è necessario considerare anche la complessa relazione tra donatore e ricevente. La società capitalista e individualista in cui viviamo, tende a rafforzare l'idea secondo cui chi riesce a costruirsi da solo è da ammirare: questa visione porterebbe un beneficio emotivo solo al donatore e non al ricevente che avrebbe un rifiuto emotivo verso il dono dell'altra persona (Lazarus & Lazarus, 1994).

Essere capaci, anche per tratto personale, di ricevere aiuto ed esserne grati, così come saper donare nel modo più generoso possibile, è un'importante abilità personale che trova spazio con comportamenti adeguati e che ripaga con un aumento di benessere e sensazioni piacevoli (ibidem).

### 1.2.2 Origine biosociale della gratitudine

Le origini biosociali della gratitudine sono da inserire all'interno di un ampio quadro evolutivo.

Il concetto di evoluzione formulato da Charles Darwin (1859) ha avuto un profondo impatto sulla nostra comprensione delle similitudini emozionali tra diverse specie di mammiferi, popoli e individui. Nonostante le controversie scientifiche sul tema, è quasi impossibile esaminare le emozioni universali senza fare riferimento all'evoluzione e al suo funzionamento.

Nello specifico, Darwin (1872) si è concentrato sull'ereditarietà delle emozioni complesse, tra cui la gratitudine, teorizzando come tratti biologici (e quindi psicologici) si sviluppino e cambino come risultato del processo di selezione naturale, mantenendo le caratteristiche che permettono a un individuo di sopravvivere e riprodursi in un ambiente specifico nelle generazioni successive.

La gratitudine sembra una recente conquista dell'evoluzione, in concomitanza con lo sviluppo dei mammiferi superiori e della capacità di assistere attivamente gli altri, quasi fosse questa stessa capacità ad aver permesso la transizione gerarchica dalla dominanza animale ai sistemi sociali umani. Questo passaggio è stato possibile dall'insieme di vantaggi evolutivi e adattivi che ne caratterizzano la presenza. Tra questi ritroviamo la cooperazione sociale e coesione del gruppo, la gratitudine favorisce la cooperazione e la reciprocità, esprimerla rafforza i legami sociali, l'aiuto e il sostegno reciproco favorendo sopravvivenza e successo riproduttivo (Weisfeld, 1980); la segnalazione di fedeltà all'interno di un gruppo legata all'espressione di gratitudine come segnale di fedeltà e riconoscimento dell'aiuto ricevuto all'interno del gruppo stesso, aiutando a formare e mantenere relazioni positive (Trivers, 1971); e il maggiore benessere emotivo e resilienza legati alla pratica di gratitudine, fattori che influiscono positivamente sulla salute e sul benessere generale, migliorando la capacità di far fronte allo stress e alle sfide della vita quotidiana (Emmons & McCullough, 2003).

### 1.2.3 La gratitudine nella Psicologia Positiva

Nell'ambito della Psicologia Positiva, la gratitudine è definita come l'apprezzamento di ciò che è prezioso e significativo per se stessi e viene riconosciuta come un'importante risorsa per l'individuo e il suo benessere (Seligman, 2002; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Secondo Seligman (1942-), famoso psicologo americano e fondatore della Psicologia Positiva, la felicità autentica (intesa nei suoi scritti come sinonimo del termine italiano "benessere") consiste nel provare emozioni positive riguardo al passato e al futuro, nell'assaporare sensazioni positive dai piaceri dell'esistenza, nell'utilizzare le proprie potenzialità al servizio di altri (Seligman, 2003).

Secondo le sue ricerche le persone più felici vivono più a lungo e in migliori condizioni di salute, con relazioni interpersonali e professionali superiori per numero e qualità, rispetto agli altri. A supporto della sua teoria, identifica un livello permanente di felicità come risultante dalla somma tra felicità costituzionale o ereditaria, che definisce il 50% della nostra felicità e su cui non abbiamo controllo, circostanze della vita, che definiscono circa il 10% della felicità in relazione anche al nostro background sociale, politico e culturale, e fattori sotto il nostro controllo, un 40% dato da valutazione del passato, ottimismo verso il futuro e felicità nel presente. Riassumendo, Seligman sostiene che per aumentare stabilmente il nostro livello di benessere (il 40% su cui possiamo influire) è necessario sviluppare e applicare le proprie potenzialità al servizio di ciò in cui crediamo, individuando tra i vari modi in cui poterlo fare anche quello di praticare la gratitudine.

La definizione di gratitudine (ibidem) fa leva sull'essere consapevoli delle cose belle che accadono, non darle mai per scontate e prendersi il tempo per esprimere il sentimento che ne consegue. Questa visione pone un nuovo accento su una componente emotiva profonda e positiva, che se percepita in relazione al dono ricevuto o al donatore, permette di parlare di gratitudine.

Una persona grata per essere definita tale avrà necessità di percepire e di riconoscere ciò che è stato donato come qualcosa di valore, più è importante quello che si è ricevuto, più sarà possibile sentirsi grati; di apprezzare il dono e il donatore, in quanto provare un senso di apprezzamento, gratitudine e emozione positiva nei confronti del donatore e del dono stesso permette di dare valore all'effetto positivo del dono; e infine di riconoscere l'intento del dono come gratuito e disinteressato, aiutando a comprendere come il donatore abbia agito con buone intenzioni per influenzare positivamente il benessere (Emmons, 2007).

Una reazione emotiva di gratitudine più intensa e frequente è legata alla presenza di alcune caratteristiche proprie della persona che chiameremo tratti affettivi, oltre che alla presenza

dell'emozione stessa di gratitudine. Per questo motivo è possibile dividerla secondo tre livelli di analisi: tratti affettivi, stati d'animo ed emozioni (McCullough et al., 2004).

I tratti affettivi non sono altro che, per citare Rosemberg (1998), predisposizioni stabili e caratteristiche persistenti della personalità che riguardano l'esperienza, l'espressione e la regolazione delle emozioni. Alcuni esempi di tratti affettivi includono l'estroversione emotiva, la gentilezza, l'apertura alle esperienze e la consapevolezza e determinano il modo in cui una persona vive e gestisce le sue emozioni, influenzando il suo funzionamento generale.

Gli stati d'animo sono fluttuanti durante il giorno e meno consapevoli rispetto alle emozioni, oltre che di maggiore durata, e influenzano l'elaborazione delle informazioni. Alcuni degli effetti sociali propri dello sperimentare un senso di gratitudine, come prontezza, supporto e aiuto verso l'altro, sono associati a stati d'animo.

La gratitudine è considerata, infine, un'emozione positiva che si sperimenta quando si riconosce e si apprezza qualcosa di valore o di significativo ricevuto da altre persone o dalla vita in generale. È una sensazione di riconoscenza profonda e di apprezzamento per ciò che è stato dato, che può essere indirizzata verso gli altri, se stessi o anche verso una forza superiore.

### 1.3 La gratitudine in relazione al benessere

La gratitudine, come capacità di essere grati e saper riconoscere aspetti positivi nel passato e nel presente, sembra promuovere varie dimensioni del benessere, come comportamenti prosociali, emozioni positive e soddisfazione per la vita, ottimismo, vitalità (McCullough et al., 2002; Gray et al., 2001).

In un'analisi della letteratura sulla gratitudine condotta da Emmons (2011), sono state esaminate le diverse teorie riguardanti i meccanismi attraverso cui la gratitudine migliora il benessere e promuove la felicità. La gratitudine migliora le abilità necessarie per affrontare i problemi in situazioni di stress e difficoltà. Se provata spesso, questa emozione, riduce le emozioni derivate da confronti sociali e

sensu di rimpianto nel rapporto presente-passato, favorendo una concentrazione sul positivo e sul presente (Roberts, 2004). Allo stesso tempo aumenta i livelli di autostima migliorando le relazioni sociali, favorendo una propensione alla spiritualità e alla salute fisica, oltre che una spinta verso il raggiungimento di obiettivi personali (ibidem).

Tra le spiegazioni possibili della relazione tra gratitudine e benessere, troviamo un riferimento alle capacità di coping in caso di stress: grazie al pensiero positivo e alla gratitudine sono stati evidenziati aumenti di benessere e coping skills nelle situazioni di perdita (Emmons & Mishra, 2011).

Un'ulteriore spiegazione nei confronti della relazione tra gratitudine e benessere (ibidem) è rafforzata dall'ipotesi che identifica la gratitudine come capace di ridurre le emozioni negative derivanti dal confronto con se stessi e con gli altri. Le persone grate, le quali tendono a concentrarsi sui contributi positivi che le altre persone portano loro a livello di benessere personale e sociale, concentrano meno attenzione e meno energie cognitive nel paragone con l'altro e nella performance in sé.

Le evidenze empiriche suggeriscono che la gratitudine possa ridurre l'effetto negativo del materialismo sul benessere ponendolo su un piano concettuale e motivazionale diverso. La gratitudine può condurre al benessere motivando le persone a soddisfare i bisogni primari di crescita, relazioni, senso di comunità, tutte caratteristiche incompatibili con il materialismo, il quale sembrerebbe danneggiare il benessere e portare a insoddisfazione per la vita e bassa autostima (Froh et al., 2011; Watkins & Bowerman, 2015). È possibile, quindi, considerare le persone grate come meno materialiste data la tendenza a non considerare come fattori determinanti per il benessere né il successo personale né il guadagno in termini monetari.

Ultimo, ma non per importanza, è stato rilevato un forte legame tra il richiamo delle memorie autobiografiche e la gratitudine: le persone grate sono caratterizzate da un bias positivo di memoria, sia per i ricordi intenzionali, richiamo consapevole e volontario, che per quelli intrusivi, ricordi involontari e indesiderati che irrompono nella memoria senza una richiesta specifica. Ne consegue

un'influenza sul ricordo, vissuto come più lieto dalle persone grate rispetto a quelle meno grate (Emmons & McCullough, 2004).

Il legame tra il ricordo percepito come positivo e la gratitudine può essere interpretato alla luce di diversi punti cardine (Watkins et al., 2009). Si è più inclini a ricordare e focalizzarsi sugli aspetti positivi delle esperienze passate quando è presente uno stato emotivo di gratitudine, così come quando è presente uno stato emotivo di gratitudine si è più inclini a ricordare e focalizzarsi sugli aspetti positivi delle esperienze passate; la pratica regolare della gratitudine può favorire il consolidamento delle memorie positive che rende i ricordi grati più salienti e duraturi nel tempo rispetto ad altri. Allo stesso tempo, si è più inclini a reinterpretare sotto una luce più positiva vecchi ricordi negativi promuovendo una prospettiva più equilibrata e ottimistica delle memorie autobiografiche quando si è grati, influenzando la percezione del significato delle esperienze passate; essere grati per le relazioni, gli insegnamenti o le opportunità vissute può creare un senso di appartenenza e apprezzamento per il passato, contribuendo a un senso di continuità e coerenza nella nostra narrazione autobiografica.

### 1.3.1 Gratitudine e Autostima

Il grado di fiducia e valore attribuiti a se stessi, così come alle proprie azioni, volge verso la creazione di un'idea complessivamente positiva di sé, al sentirsi degni di valore dando rispetto alla propria opinione.

Nello studio condotto da Emmons e Mishra (2011) è emerso come la gratitudine sia fortemente correlata con l'autostima: secondo gli autori, nel momento in cui il beneficiario si focalizza sul beneficio ricevuto, aumenta il rispetto verso di sé, riconoscendo, implicitamente, il fatto di essere degno di ricevere un favore.

La gratitudine, se coltivata e favorita a livello espressivo in giovane età, promuove alti livelli di autostima (Froh et al., 2008) con effetti che sembrano durare in media fino a tre mesi dopo interventi specifici di promozione della gratitudine.

Le persone grate tendono, inoltre, a concentrarsi maggiormente su come siano supportate nella loro vita dagli altri. Questo tende ad aumentare la loro sicurezza rafforzando un aspetto dell'autostima che dipende meno da esperienze transitorie di successo e fallimento, ma che risulta incentrato sulle proprie capacità e sul supporto ricevuto, contribuendo alla capacità di far fronte allo stress. È incerto, e necessita di ulteriori approfondimenti, se sia un'elevata autostima a portare maggiori sentimenti di gratitudine rendendo più probabile una risposta positiva alla benevolenza degli altri, o, al contrario, che sentimenti di gratitudine producano considerazioni più positive.

### 1.3.2 Gratitudine e caratteristiche prosociali

La gratitudine contribuisce all'aumento del benessere attraverso la costruzione e il mantenimento di relazioni sociali (Emmons & Mishra, 2011). Le caratteristiche prosociali, orientate verso il bene comune e l'aiuto agli altri, più che l'interesse personale o egoistico, si compongono di un repertorio di azioni che faciliti la creazione di nuove amicizie e rafforzi e mantenga le relazioni già esistenti.

Persone grate, forti di questa serie di caratteristiche comportamentali e sociali volte al bene dell'altro, tendono a focalizzare la loro attenzione e interesse sul benessere altrui. Ciò va a rinforzare quelle caratteristiche come empatia, stabilità emotiva, capacità di ascolto, fiducia, che sono maggiormente ricercate in amicizia o costruzione di relazioni stabili.

La gratitudine sembra, quindi, dare spazio a tutte quelle caratteristiche che rendono una persona competente nelle relazioni sociali.

I benefici sociali della gratitudine possono essere interpretati in termini della “*Affect theory of social exchange*” proposta da Lawler (2001). Secondo questa teoria le emozioni positive generate da partner sociali di scambio, portano alla coesione sociale e potenziamento delle connessioni; perciò, la promozione di comportamenti prosociali, la fiducia e la sicurezza nell'attaccamento, diventano fondamentali e la gratitudine un'emozione interpersonale vitale, la cui assenza può minare l'armonia collettiva.

### 1.3.3 Gratitudine, salute fisica e sonno

Tra i fattori determinati per il benessere di una persona sono da considerarsi la salute fisica e il sonno (Wood et al., 2009). La salute fisica e il benessere si influenzano reciprocamente: una salute fisica adeguata contribuisce ad un maggiore livello di vitalità e energia, necessari per svolgere le attività quotidiane e perseguire i propri obiettivi; d'altra parte, un buon livello di benessere generale può contribuire a una migliore salute fisica attraverso l'adozione di comportamenti salutari. Anche il sonno svolge un ruolo fondamentale nel benessere complessivo di una persona; se adeguato per quantità e qualità permette al corpo di rigenerarsi (riparare e rigenerare i tessuti, consolidare la memoria, rafforzare il sistema immunitario) e riequilibrare il sistema nervoso.

Wood e colleghi (2009) hanno dimostrato nei loro studi come la gratitudine apporti beneficio alla salute fisica e riduca effetti negativi sulla persona. È stato chiesto ad alcuni partecipanti di scrivere un diario della gratitudine confrontando le misurazioni di benessere con un gruppo di controllo: coloro i quali hanno portato a termine la compilazione hanno riferito di aver dormito meglio, essersi sentiti più riposati al mattino, aver maggiore percezione del proprio benessere fisico e mentale. Gli autori suggeriscono che la gratitudine influisca sul sonno attraverso il meccanismo dei pensieri *pre-sleep*, ovvero l'insieme di cose a cui si pensa prima di addormentarsi, aiutando a ridurre lo stress e l'ansia e facilitando il rilassamento e il sonno.

Alcuni ricercatori (McCraty & Childre, 2004; Shipon, 2007) hanno trovato un aumento dell'attività parasimpatica (controllo parasimpatico del miocardio) di fronte ad azioni di gratitudine, che porta un effetto benefico nel controllo dello stress e dell'ipertensione. Ne deriva che una maggiore attenzione ai comportamenti di gratitudine e all'apprezzamento, più che verso le preoccupazioni, apporta un aumento di energia, ottimismo e empatia e una riduzione dello stress, della pressione sistolica del sangue.

La linea di ricerca condotta da McCraty (ibidem) mostra un legame tra emozioni positive e aumento di efficienza fisiologica, spiegando così l'associazione tra emozioni positive e miglioramento della salute.

#### 1.3.4 La gratitudine a livello neurofisiologico

Nonostante, come visto fin ora, la gratitudine è un aspetto comune sia delle interazioni sociali sia a livello personale, ad oggi si sa relativamente poco riguardo alle basi neurali della gratitudine stessa, della sua espressione e come l'espressione della gratitudine possa portare effetti a lungo termine sull'attività cerebrale.

Fox e colleghi (2015) hanno mostrato come all'emozione di gratitudine è associata un'attivazione dell'amigdala, coinvolta nella regolazione delle emozioni a livello generale e dell'insula, coinvolta nella consapevolezza del proprio stato corporeo, più attive nei soggetti che praticano gratitudine rispetto a quelli che non lo fanno. La pratica della gratitudine porta, inoltre, a stimolare e aumentare la produzione di dopamina, neurotrasmettitore associato alla motivazione e alla sensazione di piacere.

Kini e colleghi (2016) hanno condotto uno studio per misurare l'attività cerebrale dei partecipanti durante un compito di gratitudine. I risultati mostrano un'associazione tra l'espressione di gratitudine e un aumento di attività cerebrale in alcune aree del cervello, tra cui la corteccia prefrontale mediale e il giro fusiforme destro, aree del cervello associate con la regolazione emotiva, l'elaborazione delle informazioni sociali e la memoria autobiografica. I ricercatori hanno descritto questi effetti neurali come "profondi" e "di lunga durata", suggerendo che la pratica della gratitudine possa alimentare un ciclo virtuoso nel nostro cervello. La consapevolezza delle proprie fortune facilita la possibilità di notarne la presenza in vari momenti della quotidianità e il cervello si adatta ad una mentalità di gratitudine: più ci si allena a sentirla, più facilmente essa si presenterà spontaneamente in futuro.

## 1.4 Gli interventi di promozione della gratitudine

In questo paragrafo presentiamo due degli interventi più comunemente utilizzati per promuovere la gratitudine. Si fa riferimento a due tecniche utilizzate: la stesura di un diario di gratitudine e una lettera indirizzata ad una persona verso cui si è grati.

L'utilizzo del "diario di gratitudine" è stato proposto per la prima volta da Emmons e McCullough (2003) per condurre un serie di studi standardizzati sull'analisi del legame tra gratitudine e benessere. In questi studi la condizione sperimentale invitava alla compilazione di un diario, giornaliero o settimanale, indicando solo avvenimenti ritenuti positivi, piacevoli e soprattutto collegati all'aver provato un senso di gratitudine. Rispetto ai gruppi di controllo, chi aveva tenuto il diario della gratitudine ha riportato livelli più alti di benessere, amore per la vita, ottimismo e aspettative per il futuro. Questa proposta sperimentale all'interno dello studio è stata testata con diversi tempi di compilazione per il diario (da una volta a settimana a più volte e per più settimane), mostrando come una maggiore frequenza di compilazione avesse maggiori effetti positivi sul benessere, affetti positivi, aiuto mosso verso l'altro. L'uso del metodo del diario quotidiano della gratitudine è stato definito tra i modi migliori per valutare l'aumento di benessere in relazione alla presenza di gratitudine a livello sia individuale che relazionale.

Un altro intervento noto per promuovere la gratitudine, i cui benefici sono stati analizzati da un numero consistente di studi, riguarda la scrittura e la consegna di una lettera di gratitudine (Seligman et al., 2005; Toepfer et al., 2012). Questo esercizio, definito dagli studiosi "*gratitude visit*", è risultato efficace nel promuovere il benessere: i risultati mostrano che i partecipanti sperimentano un significativo miglioramento dell'umore, con effetti che durano fino a un mese dopo averlo concluso. Questo approccio risulta particolarmente potente in quanto dirige l'attenzione verso il benefattore e la generosità di questi, oltre che al dono ricevuto.

I benefici principali dell'utilizzo della lettera di gratitudine mostrano un aumento di parametri indicanti la gioia, la soddisfazione per la vita, il miglioramento del sonno, parallelamente ad una diminuzione di sintomi depressivi.

La letteratura vanta, infatti, una forte base teorica che riconosce i benefici psicologici dell'utilizzo della scrittura. Come dimostrato in una serie di studi (King, 2001; Blagov, 2004) sembrerebbe proprio l'utilizzo della scrittura sugli obiettivi e fatti positivi della vita ad aumentare la consapevolezza di sé e il senso di scopo nella vita, così come la comprensione delle emozioni provate.

In particolare, la scrittura positiva e riflessiva, segni distintivi del diario e della lettera di gratitudine riporta un numero più alto di miglioramenti a livello di benessere e umore, rispetto alla semplice espressione verbale di gratitudine.

L'importanza di esprimere le proprie emozioni a livello scritto è terapeutica per la salute mentale e fisica. Come spiegato da Pennebaker nel suo libro (1997, 2016) pochi minuti di scrittura di fatti personali ed emotivi possono aiutare a sentire un senso di benessere, confrontarsi con emozioni del passato, abbassare il livello di stress provato, rafforzare il sistema immunitario e facilitare le relazioni interpersonali.

Abbiamo analizzato la gratitudine a livello teorico, da dove nasce il suo studio e l'impatto che ha sul benessere delle persone in generale, valutando anche due tra gli interventi principali in questo campo. Dalla letteratura emerge la necessità di approfondire ulteriormente che ruolo abbia la gratitudine nella promozione del benessere in bambini, preadolescenti e adolescenti, che rappresentano la colonna portante della società futura.

Nel capitolo successivo ci concentreremo, quindi, su alcuni studi di promozione di gratitudine in ambiente scolastico e sugli ultimi spunti di ricerca su questo argomento.

## CAPITOLO 2: LA GRATITUDINE E GLI INTERVENTI IN AMBIENTE SCOLASTICO

*“Gratitude goes beyond the 'mine' and 'thine' and claims the truth that all of life is a pure gift. In the past I always thought of gratitude as a spontaneous response to the awareness of gifts received, but now I realize that gratitude can also be lived as a discipline. The discipline of gratitude is the explicit effort to acknowledge that all I am and have is given to me as a gift of love, a gift to be celebrated with joy.”*

Henri Nouwen (2013)

### 2.1 Promozione della gratitudine in ambito scolastico

Come affermato nel capitolo precedente, la gratitudine, se accuratamente praticata, migliora il benessere, la soddisfazione per la vita e funge da spinta verso il raggiungimento di obiettivi personali. Sono stati, infatti, rilevati miglioramenti anche nell’area delle abilità necessarie per affrontare i problemi in situazioni di stress e difficoltà. Se provata spesso, questa emozione, riduce le emozioni derivate da confronti sociali e senso di rimpianto nel rapporto presente-passato, favorendo una concentrazione sul positivo e sul presente e allo stesso tempo aumentando i livelli di autostima migliorando le relazioni sociali.

Con queste premesse, all’interno di questo secondo capitolo analizzeremo alcuni studi focalizzati sulla promozione della gratitudine tra gli adolescenti all’interno dell’ambiente scolastico.

L’adolescenza è un periodo di cambiamento fisico, emotivo, sociale e intellettuale (Freud, 1958). Durante questo periodo, la maggior parte del tempo si è in compagnia di coetanei (amici, compagni di scuola) che ricoprono un ruolo fondamentale in questa fase di crescita. Diviene rilevante che l’ambiente scolastico sia, oltre che stimolante, anche sano e supportivo. Tra le strategie possibili per

raggiungere questo scopo c'è quella di promuovere la gratitudine nella vita quotidiana e scolastica già dall'infanzia. La scuola è, infatti, il luogo ideale in cui iniziare a proporre attività di promozione del benessere; adolescenti e bambini spendono la maggior parte del loro tempo all'interno della scuola stessa, costruiscono relazioni con pari, insegnanti e adulti. Si apre così la possibilità di mostrare loro gli effetti del benessere nelle relazioni, non solo tra pari, ma anche nel rapporto adulto-bambino (Fredrickson, 1998).

Froh e colleghi (2007) si sono interrogati a lungo sulla possibilità di utilizzare interventi sperimentali di gratitudine anche nelle fasce di età adolescenziale e preadolescenziale. Secondo i loro studi, infatti, le prime manifestazioni di gratitudine e il riconoscimento della sua espressione nell'altro sono state osservate tra i 7 e i 10 anni di età, poiché un'emozione come questa necessita della maturità personale ed empatica raggiunta intorno a quell'età. Intorno ai 10 anni, infatti, si sviluppa una maggiore capacità di riflessione e comprensione delle emozioni che permette una riflessione sulle relazioni sociali, le azioni dell'altro e i suoi sentimenti (Graham & Weiner, 1986). Questo sviluppo cognitivo ed emotivo può rendere più facile riconoscere la gratitudine come emozione e comprendere il concetto di apprezzamento. In questa fascia di età si sviluppa inoltre una migliore capacità di riflessione e comunicazione dei propri pensieri e sentimenti in modo articolato, fondamentale per comprendere ed esprimere al meglio la gratitudine verso l'altro.

Froh e Bono (2010) hanno mostrato come la gratitudine sia in grado di promuovere in giovane età la motivazione necessaria per rafforzare il desiderio di “dare in cambio” al prossimo, alla comunità, al mondo, così come la costruzione di importanti *skills* personali (assistenza e cooperazione con altri, nuove opportunità e conoscenza, relazioni sane e mature, rapporti supportivi). I loro studi mostrano che partecipanti preadolescenti a cui è stato chiesto di riflettere su cinque cose delle quali fossero grati, giornalmente per un periodo di una settimana, hanno riportato maggiore gratitudine, ottimismo e soddisfazione per la vita, rispetto a chi non ha avuto la stessa richiesta.

Questi approcci sperimentali in giovane età aprono le porte verso una serie di esperimenti all'interno dell'ambiente scolastico per migliorare il benessere degli studenti e allo stesso tempo proporre quella che potremmo identificare come "Educazione Positiva".

L'Educazione Positiva è stata definita da Seligman (2009) come un'educazione centrata sia su conoscenze tradizionali sia su felicità e benessere, con la proposta di modi alternativi di insegnamento e la necessità di inserire nuove pratiche (come quelle di gratitudine) giornalmente in classe. Si afferma così un team di ricercatori e ricercatrici accomunati dall'obiettivo di portare evidenze scientifiche sull'efficacia di questo approccio didattico nel promuovere resilienza, emozioni positive, engagement e significato della vita.

Seligman e colleghi (2009) hanno analizzato l'inserimento di un curriculum di Psicologia Positiva per adolescenti che prevedesse la riflessione su temi come gratitudine e gentilezza in classe e con compiti a casa, attraverso azioni come: "scrivere tre cose positive accadute, sia di poca che di maggiore importanza, con annessa una riflessione personale" oppure "focalizzarsi su una virtù o punto di forza personale e utilizzarlo il più possibile in modi sempre nuovi".

Lo studio da loro condotto ha mostrato buoni risultati, sia in termini di benessere personale, sia migliorando il rapporto tra pari all'interno della classe e le performance scolastiche nelle altre materie.

Ad oggi tra le proposte innovative in ambiente scolastico con maggiore probabilità di efficacia troviamo quella di includere, attraverso un processo di introduzione dell'educazione positiva all'interno delle classi nuove conoscenze e esercizi a tema benessere e gratitudine da non relegare in ore specifiche, ma da inserire all'interno della pratica quotidiana affinché possano migliorare anche l'apprendimento e la motivazione (Suldo et al., 2015; Bono et al., 2022). Questo il motivo per cui sono nati studi specifici all'interno dell'ambito scolastico/accademico in varie scuole di ordine e grado, alcuni dei quali saranno valutati in modo specifico nei due paragrafi successivi.

### 2.1.1 Promozione della gratitudine nella scuola primaria

Non sono molti gli studi condotti nell'ambiente scolastico della scuola primaria per poter testare il contributo della gratitudine sul benessere personale dei singoli studenti e/o sul miglioramento di dinamiche di gruppo classe e socialità.

Froh e colleghi (2014) hanno proposto un intervento nelle scuole primarie per valutare il beneficio del “pensiero grato” comparato ad una condizione di controllo. L'intervento proposto giornalmente per una settimana, nella condizione sperimentale, prevedeva la consegna di *gratitude notes*, brevi pensieri su carta che riguardassero la gratitudine. I risultati dello studio hanno mostrato un aumento di consapevolezza per i sentimenti provati e un maggiore impegno sociale all'interno di questo gruppo classe.

Un simile risultato è stato ottenuto anche a seguito di sessioni di apprendimento, ore di lezione all'interno dell'orario scolastico, durante le quali persone esperte e formate sul tema della gratitudine avevano il compito di sensibilizzare su caratteristiche di personalità, virtù, punti di forza e espressione della gratitudine stessa (Suldo et al., 2015).

Riflettere sulle manifestazioni di gratitudine ha favorito un ulteriore miglioramento, nel supporto dell'altro in caso di difficoltà percepita e nell'aumento di comportamenti prosociali (Gordon et al., 2004).

La scrittura di un diario della gratitudine si mostra un intervento efficace anche durante l'infanzia e la prima adolescenza (Diebel et al., 2016). Nel loro studio, Diebel e colleghi (2016) hanno proposto di compilare un diario di gratitudine sulla scuola da parte di alunni di scuola primaria (7-11 anni). All'interno di un periodo di 4 settimane, ai partecipanti venne chiesto di scrivere “pensierini” giornalieri su avvenimenti che li rendessero grati oppure su avvenimenti più o meno neutri avvenuti a scuola. I risultati hanno mostrato che nella condizione “grata” si osservò un miglioramento in

termini di appartenenza e coesione scolastica, connessione e rinforzo del gruppo classe, oltre ad un aumento di gratitudine.

### 2.1.2 Promozione della gratitudine dalla scuola secondaria all'ambiente universitario

Gli studi svolti all'interno di istituti secondari (di primo e secondo grado) e in ambiente universitario sono poco numerosi, ciò nonostante, le evidenze raccolte mostrano come un utilizzo costante delle pratiche di gratitudine possa portare a miglioramenti sul benessere, performance scolastiche/accademiche, motivazione e comportamenti sociali.

Nello studio di Froh e colleghi (2010) sono stati misurate gratitudine e benessere in alunni nella prima adolescenza, considerati come predittori di più alti voti scolastici, maggiore soddisfazione per la vita, maggiore integrazione sociale e comportamenti prosociali. La relazione positiva tra gratitudine e benessere è stata dimostrata nell'arco di tre misurazioni in 6 mesi, assicurando anche una diminuzione di comportamenti di invidia e pressione sociale in classe.

L'avvicinamento al tema della gratitudine in istituti secondari di secondo grado attraverso verbalizzazione e scrittura in risposta alla richiesta di esprimere cosa li renda grati, si è dimostrato particolarmente efficace. La cordialità e la gratitudine all'interno dell'ambiente scolastico si sono dimostrati forti predittori di benessere e di buoni risultati scolastici (Furlong et al., 2014).

King e colleghi (2023) hanno condotto uno studio tra studenti universitari con lo scopo di valutare in che modo la gratitudine fosse correlata con engagement e motivazione accademica, dimostrando come studenti grati fossero maggiormente inclini a portare a termine i compiti accademici (studio autonomo, lavori in gruppo, compiti a casa...) e provassero più piacere nel farlo rispetto a quelli meno grati.

Possiamo concludere che la gratitudine sembra essere fattore protettivo in una società che chiede costanti miglioramenti e impone pressioni sociali alle generazioni più giovani, aumentando la necessità in ambienti scolastici di soluzioni che la favoriscano, per un parallelo aumento di benessere, soddisfazione nella vita e costruzione di legami sociali forti.

### 2.1.3 Fattori che influenzano l'efficacia degli interventi di promozione della gratitudine

All'interno degli studi che vedremo nel dettaglio in questo paragrafo sono stati identificati dei fattori comuni che permettono di amplificare l'efficacia degli interventi. Quando l'intervento coinvolge attivamente i destinatari nel processo decisionale, nella pianificazione e nell'implementazione dei programmi che li riguardano direttamente, la letteratura mostra più alti livelli di efficacia nel promuovere il benessere. Con coinvolgimento dei partecipanti si intende la partecipazione attiva alle attività proposte percepite come coinvolgenti e interessanti. Alcune caratteristiche degli interventi che permettono di raggiungere questo obiettivo sono la presenza di esercizi pratici, scambi di opinioni, interazione in gruppo e attività creative. Per far sì che l'intervento sia in grado di aumentare il coinvolgimento dei partecipanti, sono state individuate alcune caratteristiche e fattori da osservare e considerare nella preparazione di un buon intervento di gratitudine.

Altri fattori importanti nell'aumento di partecipazione, in particolare durante l'adolescenza, sono l'accessibilità e l'inclusività dell'intervento, che tengano conto della variabilità individuale e delle diverse capacità, così come la varietà degli interventi proposti (Cornwall & Jewkes, 1995; Kashdan & Silvia, 2009).

Da questi studi emerge la necessità di inserire negli interventi di promozione di gratitudine, fattori che generino curiosità e che varino in termini di attività e capacità richieste per un più immediato apprendimento e motivazione.

## 2.2 Misurazioni teoriche della gratitudine e nuovi spunti di ricerca

Gran parte degli studi in psicologia sul tema della gratitudine si sono concentrati sulle differenze individuali e sulle conseguenze dell'essere grati o meno in termini di aumento di benessere e relazioni sociali positive. Per una misurazione quantitativa di questi fattori sono state sviluppate diverse scale di misura, tre delle quali molto diffuse nelle ricerche più recenti.

Il Gratitude, Resentment and Appreciation Test (GRAT) valuta la gratitudine verso le altre persone, la gratitudine per il mondo in generale e la mancanza di risentimento per ciò che non si ha, attraverso 44 domande appartenenti a quattro domini (senso di abbondanza, semplice apprezzamento, apprezzamento per gli altri e importanza dell'espressione di gratitudine).

L'Appreciation Scale si compone di 8 sottoscale (apprezzamento delle persone, dei possedimenti, del momento presente, rituali, awe/meraviglia, confronti sociali, preoccupazioni esistenziali e comportamento di gratitudine) per misurare le manifestazioni dirette di apprezzamento come affetti, cognizioni e comportamenti attraverso 57 domande.

Il Gratitude Questionnaire (GQ6) si pone come obiettivo quello di misurare, attraverso 6 domande self-report, le differenze individuali nella frequenza e intensità con cui le persone provano gratitudine.

Come risulta dalla letteratura analizzata fino a questo momento, la ricerca si è concentrata su interventi che possano promuovere il benessere in ambito scolastico con una serie di pratiche limitata per tipologia di richiesta (ad esempio la lettera della gratitudine, le "gratitude notes" ...). Questo aspetto potrebbe limitare l'efficacia degli interventi; la letteratura mostra infatti che la varietà degli stimoli e delle pratiche sembra essere fondamentale per la loro riuscita (Kashdan & Silvia, 2009).

Per questo è fondamentale sviluppare e valutare interventi nuovi, composti da pratiche con un buon livello di varietà nelle azioni e nelle richieste, che siano adatte alla fase evolutiva dei destinatari.

## CAPITOLO 3: LA RICERCA

### “GRATITUDE GAME: UN GIOCO DI CARTE A SCUOLA”

*“Reflect on your present blessing, on which every man has many,  
not on your past misfortunes, which all men have some.”*

Charles Dickens (1839)

#### 3.1 Introduzione alla ricerca

Le conseguenze psicosociali della pandemia di Covid-19 (Barlati et al., 2020) hanno condotto ad una riorganizzazione dei sistemi sanitari aumentando l’attenzione ai servizi di salute mentale. Alcuni fondi della contabilità di Stato sono stati destinati alla sensibilizzazione e alla promozione di servizi di salute mentale.

A fronte di questo periodo, di cui ancora viviamo le conseguenze, è apparso ancora più importante prevedere degli strumenti efficaci in grado di rafforzare il benessere anche in ambiente scolastico.

Le ricerche degli ultimi anni, discusse all’interno del capitolo precedente, hanno mostrato una serie di limiti.

Il primo limite riguarda l’area geografica limitata in cui sono stati condotti gli studi presentati, una maggiore attenzione è stata dedicata al panorama americano (Emmons, 2003, 2007, 2011; Bono, 2004, 2009, 2022) rispetto ad altri contesti come ad esempio quello europeo, ed in particolare quello italiano.

Un secondo limite è identificato nell’età indagata negli studi, la quale è concentrata in una popolazione universitaria/adulta (Froh et al., 2010; King et al., 2023) o frequentante la scuola primaria (Gordon et al., 2004; Froh & Bono, 2014).

Un limite ulteriore riguarda la scarsa presenza di variabilità nei disegni sperimentali (Emmons & McCullough, 2003; Seligman et al., 2005), i quali presentano un numero di azioni di gratitudine limitato.

Dalla necessità di proporre un metodo innovativo che riesca a coinvolgere le nuove generazioni con metodi e azioni più creative e vicine al modo degli adolescenti, è stato sviluppato un nuovo intervento di gratitudine, utilizzabile nelle scuole sotto forma di gioco: il *Gratitude Game*. Da tale proposito, nel seguente progetto di tesi si sono voluti analizzare gli effetti sul benessere di questo nuovo intervento di promozione della gratitudine, costruito in modo tale da fornire diverse azioni di gratitudine da mettere in pratica e la possibilità di scelta per i partecipanti delle modalità.

### 3.2 Obiettivo della ricerca e ipotesi

La presente ricerca si propone di indagare gli effetti su benessere scolastico, emotivo e fisico di un intervento di promozione della gratitudine svolto all'interno dell'ambiente classe sotto forma di gioco.

Nello specifico, lo studio si pone il seguente obiettivo: valutare l'efficacia del *Gratitude Game* nel promuovere gratitudine, felicità, benessere, significato della propria vita (subito dopo l'intervento e a distanza di 6 mesi), oltre che osservare eventuali cambiamenti nella relazione che i partecipanti hanno con se stessi e con i compagni di classe attraverso variabili come l'empatia, la soddisfazione per la vita scolastica e per la propria persona.

### 3.3 Materiali e Metodi

#### 3.3.1 Partecipanti

Il campione è costituito da 120 partecipanti (47.50% di genere maschile, 51,67% di genere femminile, 0.83% preferisce non dichiararlo), di età compresa tra i 16 e i 18 anni ( $M=16,98$ ;  $DS=0.41$ ). Il 99.17%

dei partecipanti è di nazionalità italiana, lo 0.83% di nazionalità Pakistana; i partecipanti frequentano quattro classi quarte di due istituti secondari di secondo grado: liceo scientifico (61.67% dei partecipanti), istituto tecnico per attività sociali ad indirizzo biologico (ITAS) (38.33% dei partecipanti), che si trovano nella stessa area geografica (Sora, FR, Italia). Il campione è stato suddiviso in due gruppi (uno sperimentale e uno di controllo), cercando di mantenere un bilanciamento di genere e di appartenenza scolastica (56.67% dei partecipanti nel gruppo sperimentale – gruppo 1 – e 43.33% dei partecipanti nel gruppo di controllo – gruppo 2). Tutti gli alunni sono stati informati della possibilità di partecipare al progetto dieci giorni prima della data di inizio della ricerca per permettere la lettura del modulo di consenso contenente le informazioni base della ricerca e la firma del consenso da parte dei genitori/tutori (in caso di età inferiore ai 18 anni). La partecipazione è stata fatta su base volontaria, garantendo completo anonimato.

Dei 120 partecipanti iniziali, 79 hanno partecipato al follow-up dopo sei mesi di cui: il 50.63% appartenenti alla condizione sperimentale e il 49.37% alla condizione di controllo.

### 3.3.2 Procedura

Le sessioni sono iniziate l'11 novembre 2022 con la presentazione del lavoro e la compilazione del primo questionario che misurava le variabili di interesse. L'intervento è durato dieci giorni (11 novembre 2022 – 21 novembre 2022) e l'ultimo giorno dell'intervento è stato somministrato un secondo questionario. La sessione di follow-up si è svolta il 25 e il 26 maggio 2023 con la compilazione di un ultimo questionario, a distanza di circa 6 mesi dalla prima. Il questionario è stato compilato sia dal gruppo sperimentale che dal gruppo di controllo.

### 3.4 Progettazione dell'intervento

L'intervento nasce come approfondimento di un gioco a tema gratitudine proposto come esercitazione all'interno del corso universitario "Psicologia del Benessere" a.a. 2021/2022.

Questo primo studio pilota, condotto all'interno di una classe campione con modalità simili allo studio presente, era composto da un questionario somministrato due volte a distanza di 5 giorni e da una serie di carte, una per ognuno dei 5 giorni, con su scritte delle azioni a difficoltà crescente sul tema della gratitudine da dover svolgere. Analizzando la voce "feedback" del questionario è emersa la necessità di un tempo di almeno un giorno per svolgere le azioni e il desiderio di una maggiore varietà dei formati delle azioni.

Da queste prime informazioni sono state proposte delle modifiche allo studio pilota riguardanti le tempistiche, 10 giorni invece di 5 per lo svolgersi del gioco; la somministrazione dei questionari, secondo l'analisi della letteratura sul tema è stato aggiunto un questionario ulteriore come follow-up a sei mesi della ricerca; diverse azioni e compiti di gratitudine, più attuali e che favoriscano la partecipazione.

L'insieme delle azioni progettate in questo capitolo derivano da un'attenta analisi degli interventi esistenti e della letteratura che ha valutato l'efficacia di interventi di promozione della gratitudine (Dickens, 2017; Emmons & McCullough, 2003; O'Connell et al., 2017). Il lavoro di metanalisi condotto da Dickens (2017) esamina una serie di studi relativi ad interventi di gratitudine in ambiente scolastico e al loro impatto sul benessere psicologico, emotivo e sociale, confermando come una serie di esercizi di gratitudine, tra cui il diario e l'espressione verbale, aumenti la qualità della vita riducendo depressione e stress.

Per lo sviluppo del *Gratitude Game* sono stati tenuti in considerazione, quindi, alcuni fattori (numero e varietà delle azioni da svolgere, tempi di azione personali) per permettere un miglior coinvolgimento dei destinatari nelle azioni proposte, una più facile applicabilità delle azioni riportate e di conseguenza un minore drop-out. Una particolare attenzione nella costruzione del gioco è stata rivolta ai principi dell'*Universal Design For Learning* (Rose et al., 1998), i quali si pongono come

obiettivo quello di consentire agli studenti di avere successo nell'apprendimento, garantendo che le barriere di accesso alla partecipazione siano ridotte al minimo. I principi di rappresentazione multipla dei contenuti, la flessibilità nell'espressione e il coinvolgimento sono la base della costruzione di azioni e attività nel *Gratitude Game*, che ritroviamo ad esempio nella scelta tra scrittura e disegno.

All'interno dello studio di Williams (2020) è stato mostrato come attività accademiche di varia tipologia (scrittura, rappresentazione artistica) e la promozione di scambi di gruppo all'interno di scuole secondarie di secondo grado, abbia aumentato coinvolgimento e motivazione negli alunni. Le stesse accortezze metodologiche sono state prese in considerazione nella costruzione del *Gratitude Game*.

La letteratura recente, inoltre, identifica le attività autodirette (azioni nelle quali alla persona è lasciata la libertà di compiere o meno un atto pratico, favorendo autodeterminazione e autonomia, es: la partecipazione autonoma ad attività di gruppo, praticare attività artistiche e di espressione di sé) come fondamentali per l'aumento del benessere poiché più efficaci nell'influenzare un comportamento a lungo termine (Sheldon & Lyubomirsky, 2006; Toepfer et al., 2012). Tutti questi fattori sono stati considerati nella costruzione dell'intervento di cui è stata valutata l'efficacia.

L'utilizzo di giochi da tavolo, con un'azione attiva sui materiali (come con l'utilizzo di carte) può in aggiunta stimolare la riflessione cognitiva, la presa di decisioni e il problem solving (Wang et al., 2018). Secondo diversi studi, l'utilizzo di giochi da tavolo (come le carte o giochi con tabelloni e plance da gioco) negli interventi di promozione del benessere aumenta coinvolgimento e migliora apprendimento, decision making, problem solving con effetti indiretti anche sul benessere (Duan & Ho, 2019).

#### 3.4.1 Le carte

Il *Gratitude Game* si basa su un insieme di azioni presentate attraverso delle carte che vengono proposte agli studenti con l'obiettivo di portare la loro attenzione su aspetti positivi della loro vita.

Gli ambiti a cui fanno riferimento le azioni sono tre: l'ambiente scolastico e le sue relazioni, la relazione con l'altro, introspezione e relazione con le emozioni. Le azioni proposte hanno la caratteristica di poter essere svolte in qualsiasi luogo/tempo ritenuto opportuno dal partecipante rispettando le norme legali e i tempi richiesti dallo studio.

Gli strumenti "fisici" del *Gratitude Game* ricordano quelli di un gioco di società: un manuale di istruzioni (che in questo caso specifico è stato consegnato ai docenti per spiegare lo svolgimento del gioco) e tre mazzi di carte di diverso colore. Su ogni carta è scritta una frase che rappresenta l'azione da svolgere entro un giorno e mezzo dalla consegna della stessa. Ad ogni partecipante sono state consegnate 3 carte a distanza di un giorno e mezzo l'una dall'altra. La consegna è avvenuta in maniera casuale nei giorni di martedì, giovedì e sabato in orario scolastico da un docente della classe che, previa disponibilità dello stesso, è stato formato e preparato con la consegna di materiale specifico dalla sottoscritta.

Nella condizione sperimentale le carte presentano tre colori (azzurro, verde, rosso) che segnalano gli ambiti tematici delle azioni richieste dalla carta.

CARTE AZZURRE: il tema di questa categoria è l'ambiente scolastico e le sue relazioni, tutte le azioni riguardano questo tema. Le carte azzurre contengono le seguenti istruzioni:

- Scrivi o disegna su un quaderno tre cose di cui sei grato/a in relazione alla scuola
- Scrivi o disegna in che modo ti senti supportato/a in ambito scolastico in questo momento
- Pensa ad un insegnante della tua vita: quale lezione di vita ti ha regalato?
- Un compagno o una compagna di classe ti ha mai aiutato? Pensa e scrivi o disegna su un foglio l'episodio
- Scrivi o disegna almeno una cosa nuova che sei felice di aver imparato a scuola

CARTE VERDI: il tema di questa categoria è la relazione con l'altro, tutte le azioni riguardano questo tema. Le carte verdi contengono le seguenti istruzioni:

- Scrivi o disegna almeno un'azione che un'altra persona ha fatto per te di cui sei grato/a
- Scrivi una lettera o fai un disegno di gratitudine da consegnare "di persona" alla persona a cui hai scritto
- Di' ad una persona che sei grato/a di averla nella tua vita e come questo ti fa sentire
- Descrivi un momento in cui aiutare un'altra persona (o il fatto che ti abbia aiutato lei) ti ha arricchito/a
- C'è una persona nella tua vita che ti ispira ad essere il tuo IO migliore? Racconta

CARTE ROSSE: il tema di questa categoria è l'introspezione, la relazione con le emozioni e gli ostacoli, tutte le azioni riguardano questo tema. Le carte rosse contengono le seguenti istruzioni:

- Scrivi o disegna una cosa di cui sei grato/a in riferimento ad ogni senso (vista, udito, tatto, olfatto, gusto)
- Che canzone/film ti fa sentire grato/a di quello che hai? Racconta la tua riflessione
- Scrivi o disegna 3 ostacoli da cui stai imparando (di cui sei grato di poter imparare) e cosa stai imparando
- Pensa a te stesso/a in questo momento: quali possono essere tre cose che ti confermano di essere esattamente al momento giusto e nel posto giusto?
- Come riesci a sentire la gratitudine nel tuo corpo? Cosa ti fa accorgere di essere grato/a? Spiega attraverso un testo scritto o un disegno.

Durante lo svolgimento del gioco, ogni giorno di consegna delle carte era dedicato ad un ambito tematico. La consegna della carta avveniva estraendola da un mazzo del colore corrispondente al tema composto dalla totalità delle azioni riportate.

Nella condizione di controllo è stata scelta un'unica azione da compiere 3 volte con consegna di una carta a distanza di un giorno e mezzo l'una dall'altra. A differenza della condizione sperimentale i partecipanti non ricevono istruzioni diverse tra loro ma ricevono tutti la medesima istruzione: "Scrivi o disegna su un quaderno le prime cose che ti vengono in mente accadute oggi a scuola". L'azione richiesta nella condizione di controllo è stata utilizzata poiché, come affermano Diebel e colleghi (2016), si compone di un tono emotivo neutro nonostante utilizzi modalità di espressione e riflessione simili a quelle previste dalla condizione sperimentale, preferendola ad una condizione di non azione (Emmons & McCullough, 2003).

La suddivisione tematica in macrocategorie delle azioni che compongono la fase sperimentale è stata oggetto di un test pilota prima dell'intervento, il quale si è svolto chiedendo ad un gruppo di persone di collocare le azioni nelle diverse categorie. La richiesta è stata svolta attraverso la compilazione di un questionario. I feedback raccolti hanno confermato la divisione tematica adottata in fase successiva all'interno di questa ricerca.

### 3.5 Gli strumenti quantitativi e qualitativi

#### 3.5.1 Il questionario

Al fine di esplorare gli effetti di questo intervento sul benessere, è stato somministrato un questionario all'inizio, alla fine e a distanza di circa sei mesi dall'inizio della sperimentazione. Il questionario è stato costruito attraverso la piattaforma Qualtrics ed è stato diffuso tramite WhatsApp nei gruppi classe oppure reso scaricabile attraverso un QR code. Il questionario è stato compilato in forma anonima, attraverso l'utilizzo di un codice alfanumerico per permettere un confronto i questionari compilati nei tre tempi.

All'interno del questionario sono state chieste alcune informazioni demografiche con possibile risposta aperta o a scelta multipla: genere di appartenenza, età, scuola e classe frequentata, paese di origine. Nel secondo questionario è stata aggiunta una domanda per indagare la quantità di attività portate a termine durante il *Gratitude Game*.

Sono stati, inoltre, indagati i seguenti costrutti:

#### Gratitudine

Tale costrutto è stato misurato con il test sulla gratitudine, sviluppato da McCullough e collaboratori (2002) e validato in italiano da Caputo (2016).

Il test è composto da 6 item misurati in scala Likert a 7 punti (da 1 = fortemente in disaccordo a 7 = fortemente d'accordo), i quali riflettono le sfaccettature dell'intensità, della frequenza, della durata e della densità della gratitudine. Esempi di item sono: "ho molte cose nella vita di cui essere grato/a", "Crescendo ho notato di apprezzare maggiormente persone, eventi e situazioni che fanno parte della mia vita". L'indice di affidabilità per la scala era accettabile, con Alpha di Cronbach di  $\alpha = 0.66$ .

#### Gioia e serenità

Per i costrutti di gioia e serenità è stato utilizzato il Positive and Negative Affect Schedule - Short Form (I-PANAS—SF), sviluppato da Thompson nel 2007 e validato nella versione italiana da Terracciano e colleghi (2003). Il questionario è costituito da una scala Likert a 5 punti (da 1 = molto poco/per niente a 5 = estremamente) e valuta gli stati affettivi positivi e negativi nell'arco di tempo di una settimana. La scala si compone di 5 item appartenenti alle scale di emozioni positive; ad esempio, "energico", "felice" e "entusiasta", 5 item con stati affettivi negativi come "nervoso", "ostile" e "arrabbiato". L'indice di affidabilità era pari a  $\alpha = 0.62$ .

#### Soddisfazione per la vita

Per questo costrutto è stata adottata la scala “*Multidimensional Students’ Life Satisfaction Scale*” (MSLSS), sviluppata da Huebner e Gilman (2002) e utilizzata nella sua versione italiana (Zappulla et al., 2014). Il questionario è costituito da una scala Likert a 4 punti (da 1 = mai a 4 = quasi sempre) e valuta la soddisfazione per la propria vita in macroaree specifiche: Famiglia (7 item), Amici (8 item), Scuola (8 item), Casa (9 item), Se stesso (7 item). Esempi di questi item sono: “Mi piace stare a casa con la mia famiglia”, “I miei amici sono cattivi con me”, “Le attività scolastiche mi divertono”. Per ognuna di queste aree è stato calcolato il rispettivo indice di affidabilità: famiglia,  $\alpha = 0.90$ ; amici,  $\alpha = 0.66$ ; scuola,  $\alpha = 0.76$ ; casa,  $\alpha = 0.79$  e se stesso,  $\alpha = 0.73$ .

Per approfondire ulteriormente questo costrutto è stata utilizzata anche una misura di soddisfazione per la vita composta da un unico item: la “*Life satisfaction (Cantril ladder)*” (Cantril, 1965; Levin e Currie, 2004). L’item in questione era così composto: “Immagina una scala. La cima della scala 10 ed è la migliore vita possibile per te, mentre la parte più bassa 0 ed è la peggior vita possibile per te. In generale, su che gradino della scala senti di trovarti in questo momento?”.

### Significato della vita

Il seguente costrutto è stato indagato utilizzando la scala “*Meaning in Life Questionnaire*” (MLQ) sviluppata da Steger e colleghi (2006) e adottata nella sua versione italiana (Negri et al., 2020). Il questionario si compone di una scala Likert a 7 punti (da 1 = assolutamente falso a 7 = assolutamente vero) e valuta la percezione di significato nella propria vita valutando cosa la rende importante e quanto la persona ne è consapevole. Questa scala include 10 item, ad esempio: “Comprendo il significato della mia vita”, “Cerco sempre qualcosa che renda la mia vita significativa”. L’indice di affidabilità era pari a  $\alpha = 0.63$ .

### Empatia e Fiducia

Per indagare questi costrutti sono stati utilizzati alcuni item della scala “*Generalized trust and empathy*” (Newton & Delhey, 2005; Furlong et al., 2014).

- 1 item con una scala Likert a 10 punti (da 1 = Le persone pensano soprattutto ai loro interessi a 10 = le persone cercano di aiutare gli altri);
- 1 item con una scala Likert a 10 punti (da 1 = La maggior parte delle persone cercherebbe di approfittarsi di me a 10 = la maggior parte delle persone cercherebbe di comportarsi in modo corretto);
- 3 item con una scala Likert da 4 punti (da 1 = non mi descrive per niente a 4 = mi descrive molto), un esempio di item è: “Provo a comprendere cosa stanno passando le altre persone”.

Indice di affidabilità con Alpha di Cronbach standardizzato è  $\alpha = 0.52$  per i primi due item e  $\alpha = 0.81$  per i tre successivi.

### Sintomi psicosomatici

Si è deciso di indagare per mezzo dell’Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Symptom Checklist (Inchley et al., 2018) la presenza eventuale di sintomi psicosomatici. Il questionario si compone di una scala Likert a 5 punti (da 1 = raramente o mai a 5 = circa ogni giorno) e valuta la presenza di sintomi presenti in un periodo di un mese antecedente alla compilazione come ad esempio: mal di testa, irritabilità, cattivo umore, presenza di mal di stomaco. L’indice di affidabilità per la scala era accettabile, con Alpha di Cronbach di  $\alpha = 0.79$ .

### Stress percepito

Per questo costrutto è stata utilizzata la “*Perceived Stress Scale*” (PSS-4), sviluppata da Cohen e colleghi (1983) e utilizzata nella sua versione italiana tradotta da Fossati (2010). Il questionario è costituito da 4 item con una scala Likert a 5 punti (da 1 = mai a 5 = molto spesso) e valuta quanto nel mese antecedente alla compilazione è stato percepito stress eccessivo e controllo sugli avvenimenti

della vita. Esempi degli item sono: “Quante volte hai sentito di non essere in grado di controllare le cose importanti della tua vita?”, “Quante volte hai sentito che le difficoltà si accumulavano così tanto da non poterle superare?”. L’indice di affidabilità era pari a  $\alpha = 0.74$ .

#### Indice generale di benessere

Per questo costrutto è stato utilizzato il “*Well-being Index*” (WHO-5; Staehr Johansen, 1998, [www.who-5.org](http://www.who-5.org)). I 5 item che lo compongono hanno una scala di risposta a 6 punti (da 1 = in nessun momento a 6 = tutto il tempo) e valutano il benessere generale nelle due settimane precedenti alla compilazione. Esempi di item sono: “Mi sono sentito allegro e di buon umore”, “Mi sono svegliato fresco e riposato”. L’indice di affidabilità con Alpha di Cronbach era pari a  $\alpha = 0.77$ .

#### Livello socioeconomico percepito

Per questo costrutto è stato utilizzato la “*Family Affluence Scale*” (FAS) redatta da Currie e colleghi (2008). Si compone di 7 item a scelta multipla che valutano con domande specifiche il livello socioeconomico percepito. Esempi di item sono: “La tua famiglia ha un’auto, un camper o un furgone?”, “Quanti bagni (stanze con un bagno/doccia) ci sono in casa tua?”. L’indice di affidabilità era pari a  $\alpha = 0.55$ .

La somministrazione è avvenuta all’interno delle classi partecipanti sotto supervisione degli insegnanti e della sottoscritta.

#### 3.5.2 Strumenti qualitativi

Parallelamente all’utilizzo di strumenti quantitativi descritti precedentemente, sono state svolte osservazioni e raccolti commenti dai partecipanti.

I commenti sono stati raccolti mediante una intervista semi-strutturata con le seguenti domande poste a tutti i partecipanti nei gruppi coinvolti al termine dell'intervento:

“Come hai trovato le azioni? Cosa hai provato svolgendo determinate azioni?”

“Parteciperesti nuovamente a questo progetto?”

“Continuerai a svolgere qualcuna delle azioni?”

Ai docenti sono state poste le seguenti domande:

“La classe è sembrata coinvolta durante la consegna delle carte?”

“Sono stati osservati nuovi o diversi comportamenti durante le lezioni?”

“Gli alunni hanno chiesto spontaneamente le carte?”

Anche se non sono stati sottoposti ad un'analisi sistematica, tali osservazioni e feedback hanno fornito importanti indicazioni.

I risultati dello studio saranno discussi e analizzati nel corso del prossimo capitolo.

## CAPITOLO 4: RISULTATI

### “GRATITUDE GAME: UN GIOCO DI CARTE A SCUOLA”

*“I think it is important to be humble, let go of all ideas of self-importance, and acknowledge the people that helped you get where you are. I am thankful to God, my family, friends, and even my teacher for helping me improve my life.”*

Giacomo Bono e Jeffrey Froh (2009)

#### 4.1 Statistiche descrittive

A fronte di un’analisi preliminare dei dati, sono state raccolte le informazioni generali sul campione, per permettere una valutazione delle caratteristiche dei partecipanti. Le analisi statistiche sono state condotte utilizzando il programma statistico R.

Nella **Tabella 1** sono riportate le caratteristiche del campione (età, genere, scuola di appartenenza) nei due gruppi (sperimentale e di controllo).

	ETÀ			GENERE			SCUOLA	
	16	17	18	Maschi	Femmine	Non specif.	Liceo	Ist. tecnico
Gruppo sperimentale	5.06%	43.04%	2.53%	27.85%	22.78%	/	29.11%	21.52%
Gruppo di controllo	3.80%	40.51%	5.06%	17.72%	30.38%	1.27%	39.24%	10.13%
Totale	8.86%	83.54%	7.59%	45.57%	53.16%	1.27%	68.35%	31.65%

**Tabella 1:** Statistiche descrittive nelle variabili di età, genere e scuola di appartenenza ( $N = 79$ ).

Per la variabile genere i dati si sono dimostrati omogenei evidenziando nella variabile “Stress percepito” una differenza significativa ( $p < .01$ ) tra le medie in base al genere (Maschi:  $M = 13.18$ ,  $DS = 3.14$ ; Femmine:  $M = 11.26$ ;  $DS = 2.64$ ).

In **Tabella 2** è riportata la percentuale di partecipanti per scuola in relazione livello socioeconomico. L’analisi della varianza non mostra una differenza significativa tra i due gruppi.

	<b>Basso</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
Liceo	6.33%	62.03%	/
Istituto tecnico	7.59%	24.05%	/
Totale	13.92%	86.08%	/

**Tabella 2:** Percentuale di partecipanti ( $N = 79$ ) divisi per scuola di appartenenza e livello socioeconomico percepito.

Sono state calcolate le statistiche descrittive di tutte le variabili indagate nella condizione pre, post e durante la somministrazione di follow-up avvenuta dopo 6 mesi. Nella **Tabella 3** sono riportati i valori medi e deviazioni standard per gruppo di appartenenza e totali.

	<b>PRE sessioni</b>		<b>POST sessioni</b>		<b>FOLLOW-UP</b>	
	Media	Deviazione standard	Media	Deviazione standard	Media	Deviazione standard
<b>Gratitudine</b>						
Gruppo sperimentale:	29.88	5.06	29.93	6.33	27.90	6.33
Gruppo di controllo:	28.00	4.65	27.38	5.53	27.90	5.88
TOT:	28.95	4.92	28.79	5.98	27.90	6.07
<b>Gioia e serenità</b>						
Gruppo sperimentale:	33.63	6.37	35.00	5.38	33.43	6.52
Gruppo di controllo:	33.67	3.92	32.18	4.69	32.28	4.20
TOT:	33.65	5.27	33.73	5.13	32.86	5.50

---

**Soddisfazione****per la vita**

Gruppo sperimentale:	110.50	15.78	113.00	13.76	105.98	9.83
Gruppo di controllo:	111.67	12.49	111.05	13.29	104.95	9.40
TOT:	111.10	14.17	112.30	13.35	105.47	9.58

---

**Cantril ladder**

Gruppo sperimentale:	4.30	1.74	4.45	1.66	4.60	1.91
Gruppo di controllo:	4.51	1.67	4.92	1.71	4.67	1.80
TOT:	4.41	1.70	4.67	1.70	4.63	1.84

---

**Significato****della vita**

Gruppo sperimentale:	45.00	8.86	46.10	7.15	42.30	8.30
Gruppo di controllo:	43.13	5.63	42.18	6.62	42.46	6.13
TOT:	44.08	7.46	44.27	7.11	42.38	7.26

---

---

**Empatia e****Fiducia**

Gruppo sperimentale:	9.13	3.35	9.53	4.16	9.80	3.43
Gruppo di controllo:	10.15	2.86	9.28	2.90	10.08	3.30
TOT:	9.63	3.14	9.49	3.52	9.94	3.35

---

**Empatia**

Gruppo sperimentale:	9.98	1.54	10.30	1.40	9.73	2.12
Gruppo di controllo:	9.72	1.96	9.41	1.94	9.44	1.80
TOT:	9.85	1.75	9.87	1.75	9.58	1.97

---

**Sintomi****psicosomatici**

Gruppo sperimentale:	27.22	5.71	27.55	6.68	25.90	7.44
Gruppo di controllo:	25.85	6.14	25.64	6.44	25.95	6.65
TOT:	26.54	5.93	26.72	6.61	25.92	7.02

---

**Stress percepito**

Gruppo sperimentale:	12.03	3.52	12.50	3.03	11.83	3.37
Gruppo di controllo:	12.24	2.87	12.54	3.09	11.90	2.17
TOT:	12.14	3.20	12.60	3.04	11.86	2.83

---

**Indice generale  
di benessere**

Gruppo sperimentale:	16.85	4.12	18.85	4.06	15.75	4.78
Gruppo di controllo:	16.64	4.24	16.72	4.22	16.21	4.29
TOT:	16.75	4.16	17.90	4.19	15.97	4.52

---

*Tabella 3. Statistiche descrittive nella condizione pre, post e follow-up delle variabili di interesse (N = 79).*

Sono state inoltre calcolate le correlazioni (**Tabella 4**) tra i costrutti indagati nel questionario. L'analisi è stata eseguita valutando la significatività statistica del coefficiente di correlazione attraverso l'indice di correlazione di Pearson. Tutte le correlazioni vanno nella direzione che ci si aspettava: la gratitudine ha una correlazione moderata con i costrutti di gioia e serenità ( $r = 0.44$ ,  $p < .001$ ), soddisfazione per la vita ( $r = 0.36$ ,  $p < .01$ ), significato della vita ( $r = 0.37$ ,  $p < .001$ ), sintomi psicosomatici ( $r = -0.40$ ,  $p < .001$ ) e una correlazione forte con l'indice generale di benessere ( $r = 0.54$ ,  $p < .001$ ). Forti correlazioni sono state trovate tra il costrutto di gioia e serenità e quelli di sintomi psicosomatici ( $r = -0.60$ ,  $p < .001$ ) e stress percepito ( $r = -0.69$ ,  $p < .001$ ), così come tra stress percepito e indice generale di benessere ( $r = -0.65$ ,  $p < .001$ ).

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Gratitudine	-						
2. Gioia e Serenità	0.44***	-					
3. Soddisfazione per la vita	0.36**	0.44***	-				
4. Significato della vita	0.37***	0.46***	0.53***	-			
5. Empatia e fiducia	0.26*	0.29**	0.53***	0.22	-		
6. Sintomi psicosomatici	-0.40***	-0.60***	-0.51***	-0.36***	-0.36***	-	
7. Stress percepito	-0.25***	-0.69***	-0.45***	-0.40***	-0.41***	0.60***	-
8. Indice generale di benessere	0.54***	0.48***	0.40***	0.36**	0.26*	-0.55***	-0.65***

**Tabella 4.** Correlazioni tra le variabili. Note: \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$

## 4.2 Valutazione delle ipotesi di ricerca

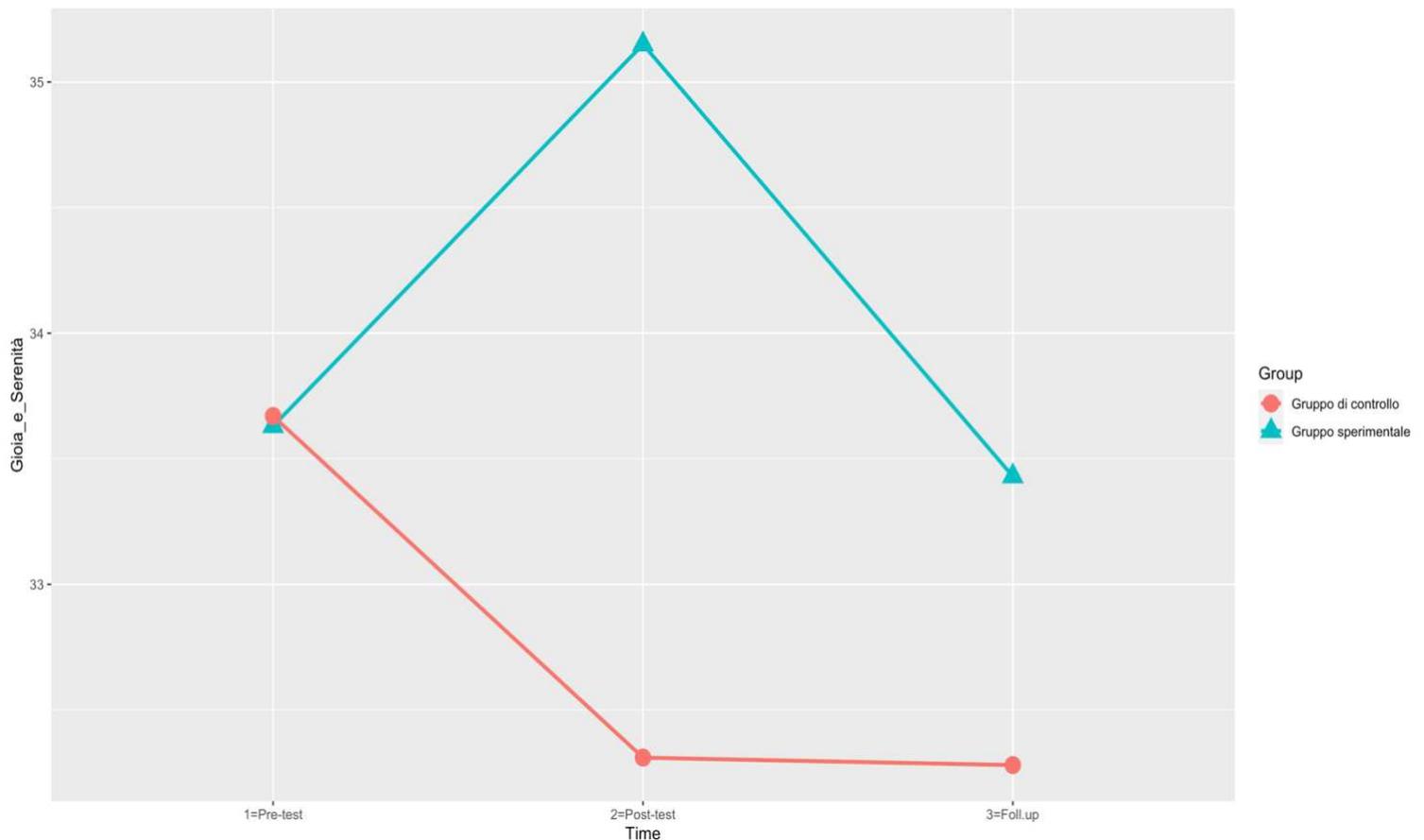
Al fine di valutare l'efficacia del *Gratitude Game* nel promuovere felicità, benessere, gratitudine, significato della propria vita (subito dopo l'intervento e a distanza di 6 mesi), attraverso cambiamenti significativi nei costrutti sopraindicati, è stata svolta un'analisi della varianza per campioni appaiati per valutare il cambiamento nel tempo dei due gruppi (sperimentale e di controllo), utilizzando un disegno 3x2.

Dal confronto tra i gruppi, è emersa un'interazione significativa tra condizione sperimentale e tempo per vari costrutti (con ipotesi a due code  $\alpha = 0.05$ ), che indica un cambiamento nel tempo in base al gruppo di appartenenza.

Sono state rilevate interazioni significative per i seguenti costrutti: "Gioia e Serenità", "Indice generale di benessere", "Significato della vita".

Rispetto alla variabile "Gioia e Serenità" (e per ogni variabile che abbia mostrato delle variazioni significative) è stato condotto il test statistico t di Student entro ciascun gruppo per valutare l'esistenza di una differenza significativa tra le medie e valutare se tale differenza potesse essere attribuita al caso o rappresentare una differenza reale nella popolazione di riferimento (con ipotesi a due code  $\alpha = 0.05$ ). Dall'analisi emerge una differenza significativa tra i dati pre-test e post-test nel gruppo sperimentale ( $t = 3.220$ ,  $p < .01$ ), e tra i dati raccolti post-test e quelli durante il follow-up in questo stesso gruppo ( $t = 2.081$ ,  $p < .05$ ). Differenze significative sono state trovate anche prendendo in considerazione il gruppo di controllo, in particolare tra i dati raccolti pre-test e quelli post-test ( $t = 3.889$ ,  $p < .001$ ) e tra i dati pre-test e quelli raccolti durante il follow-up ( $t = 2.321$ ,  $p < .05$ ).

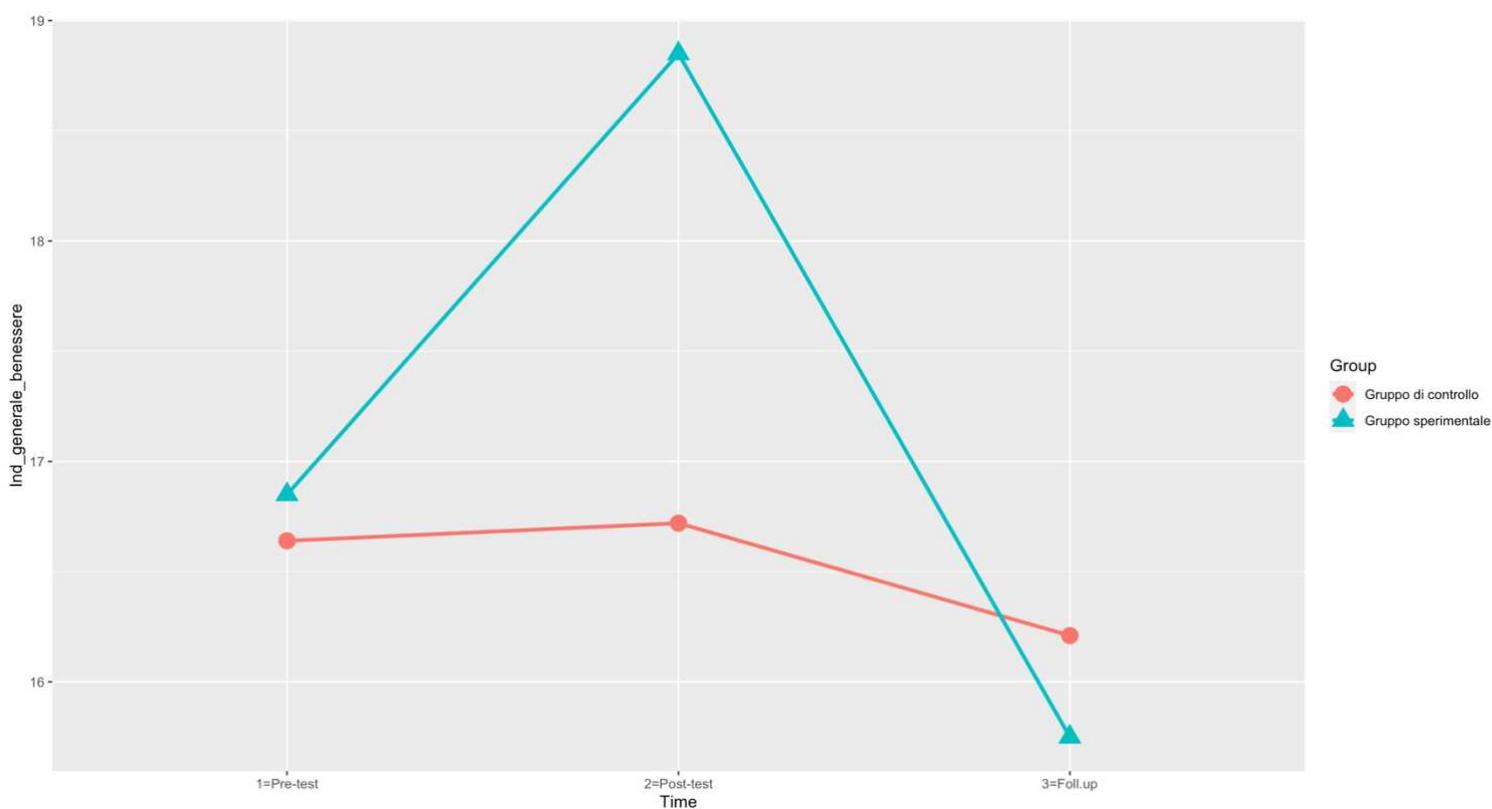
Come si può osservare dal **Grafico 1**, i punteggi medi raccolti nel gruppo sperimentale per “Gioia e Serenità” aumentano nella condizione post-test per ritornare ad un valore simile a quello iniziale (pre-test) nella condizione di Follow-up. Comportamento differente hanno i valori del gruppo di controllo, i quali dopo una diminuzione nella condizione Post-test sono rimasti altrettanto bassi nella condizione Follow-up.



**Grafico 1:** Medie dei punteggi dei partecipanti ( $N = 79$ ) del gruppo sperimentale (in blu) e del gruppo di controllo (in rosso) nella variabile Gioia e Serenità.

Rispetto alla variabile “Indice generale di benessere”, è emersa una differenza significativa tra i dati pre-test e post-test nel gruppo sperimentale ( $t = 3.344$ ,  $p = 0.002$ ) e tra i dati raccolti post-test e quelli durante il follow-up nel medesimo gruppo ( $t = 4.046$ ,  $p = 2.383e-04$ ).

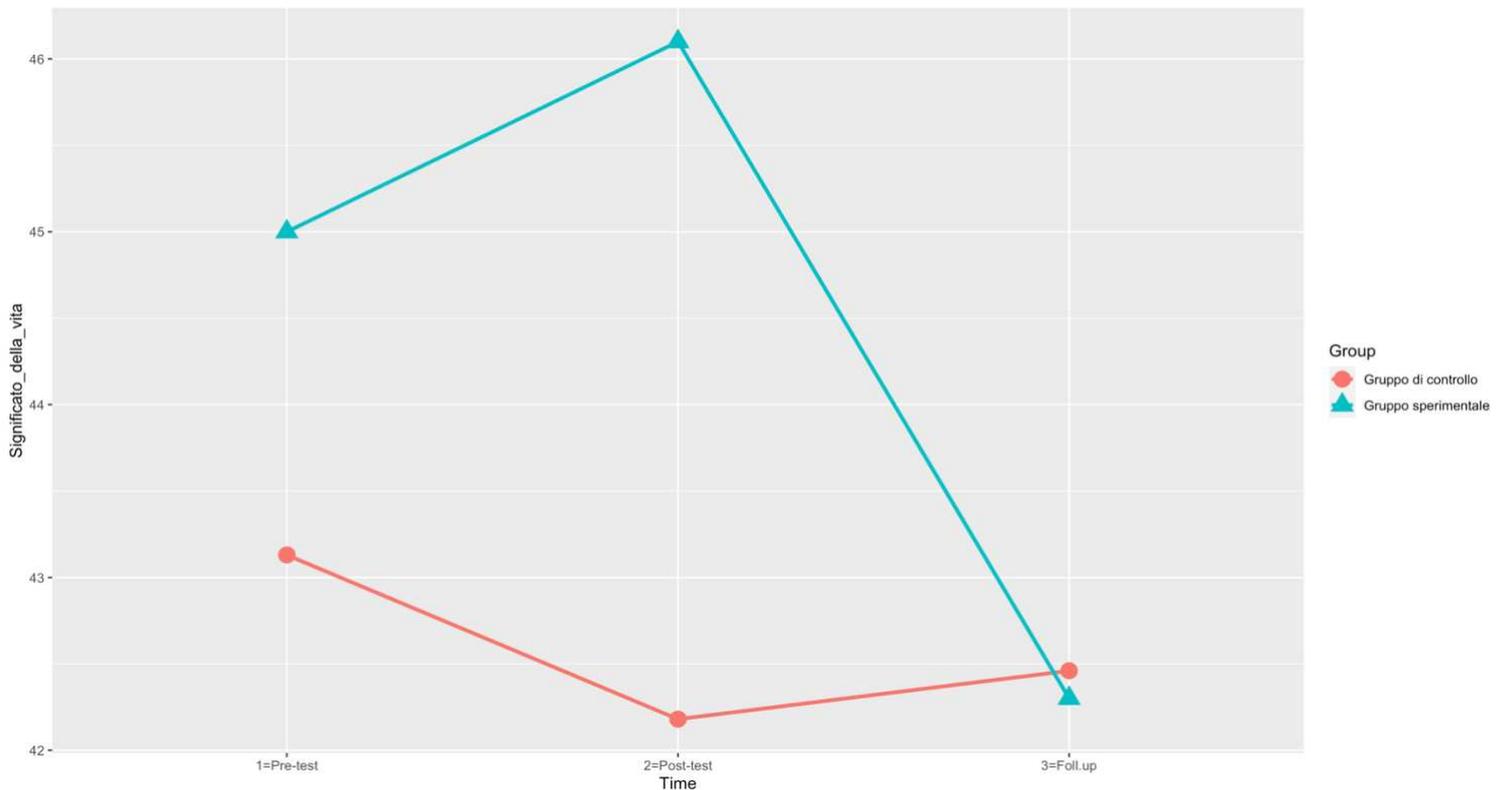
Come si può osservare dal **Grafico 2**, i punteggi medi raccolti nel gruppo sperimentale per questa variabile aumentano nella condizione Post-test per ritornare ad un valore più basso di quello iniziale (pre-test) nella condizione Follow-up. Comportamento differente hanno i valori del gruppo di controllo i quali sono rimasti stabili durante tutte e tre le sessioni.



**Grafico 2:** Medie dei punteggi dei partecipanti ( $N = 79$ ) del gruppo sperimentale (in blu) e del gruppo di controllo (in rosso) nella variabile *Indice generale di benessere*.

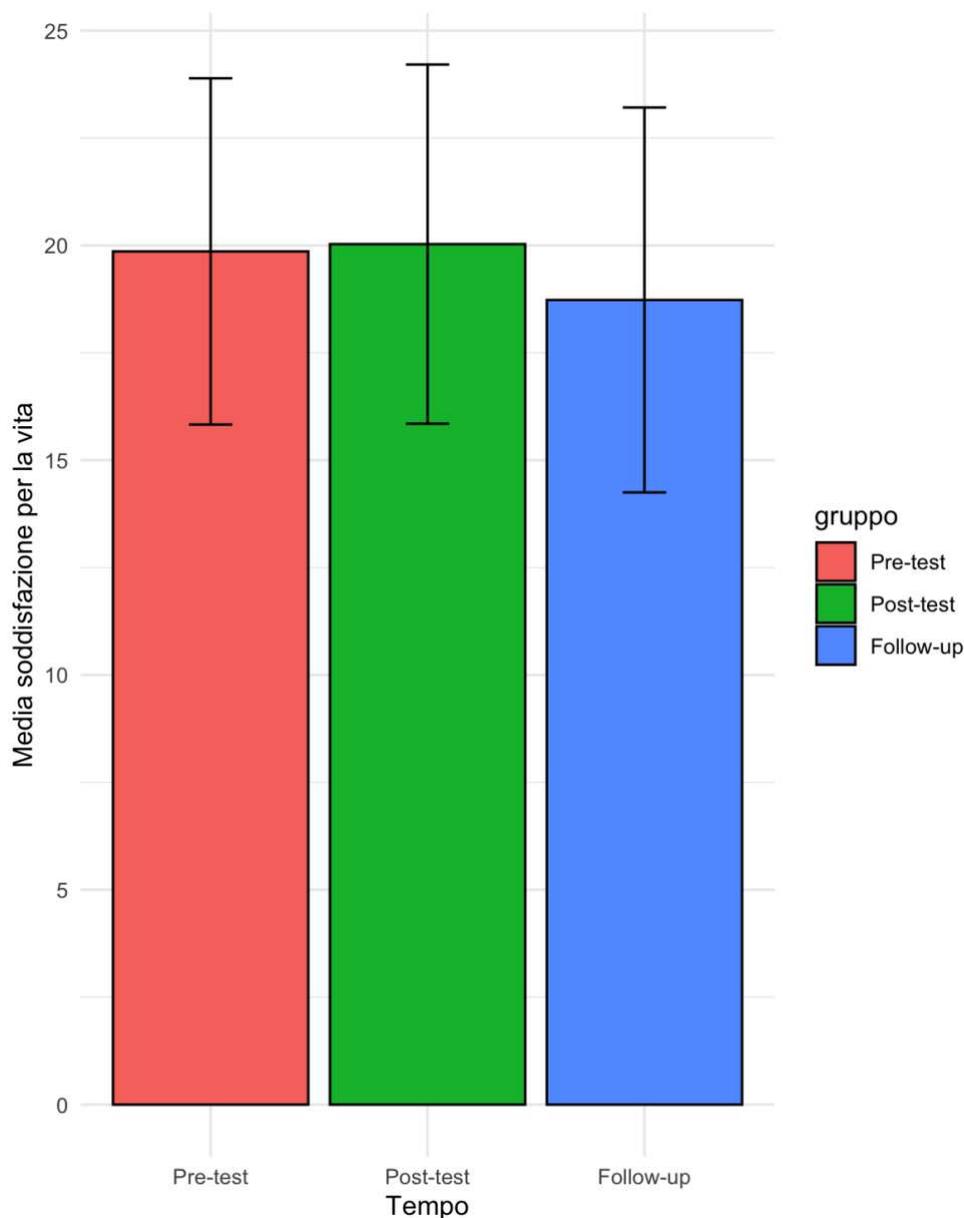
Rispetto alla variabile “Significato della vita”, è emersa una differenza significativa tra i dati pre-test e quelli raccolti durante il follow-up nel gruppo sperimentale ( $t = 2.340$ ,  $p < .05$ ) e tra i dati raccolti post-test e quelli durante il follow-up nel gruppo sperimentale ( $t = 2.494$ ,  $p < .05$ ).

Come si può osservare dal **Grafico 3**, i punteggi di questa variabile aumentano nel gruppo sperimentale nella condizione post-test, per poi diminuire nella condizione Follow-up. Nel gruppo di controllo i valori rimangono stabili nei tre tempi.



**Grafico 3:** Medie dei punteggi dei partecipanti ( $N = 79$ ) del gruppo sperimentale (in blu) e del gruppo di controllo (in rosso) nella variabile Significato della vita.

Nel costrutto “Soddisfazione per la vita” emerge un effetto significative del tempo, in particolare nell’area riguardante la scuola. Si è deciso quindi di rappresentare le differenze in relazione a quest’area del benessere (**Grafico 4**), che mostrano come, indipendentemente dal gruppo di appartenenza, è stato evidenziato un decremento della “Soddisfazione per la vita” in ambito scolastico nella condizione di Follow-up rispetto alle due misurazioni precedenti.



**Grafico 4:** Medie dei punteggi dei partecipanti ( $N = 79$ ) nella condizione di pre-test (in rosso), post-test (in verde) e di follow-up (in blu) della variabile Soddisfazione per la vita in ambito scolastico.

Analizzando le dimensioni di “Gratitudine”, “Stress percepito”, “Sintomi psicosomatici” e “Empatia” non sono emerse differenze statisticamente significative nei tre tempi in nessuno dei gruppi coinvolti nello studio.

### 4.3 Dati qualitativi

Al fine di avere una visione più completa rispetto all’andamento e ai cambiamenti avvenuti nei vari gruppi, sono stati considerati commenti e osservazioni da parte dei partecipanti e dei docenti coinvolti.

Rispetto alla valutazione dell’esperienza, tutti gli studenti hanno espresso gradimento, in particolare nel gruppo sperimentale è emersa una forte curiosità sul progetto e i suoi effetti.

Nella **Tabella 5** si possono osservare le percentuali relative alla presenza di verbalizzazioni riferite ai diversi effetti percepiti del progetto per ogni gruppo: le voci (gradimento dell’esperienza, gioia, maggiore autoconsapevolezza, aumento di emozioni positive) sono state identificate in base alle risposte ottenute alla domanda “Come hai trovato le azioni? Cosa hai provato svolgendo determinate azioni?”. Le percentuali sono state calcolate sulla base della percentuale di persone che hanno nominato un dominio almeno una volta.

	<b>Gruppo sperimentale</b>	<b>Gruppo di controllo</b>
Gradimento dell’esperienza	100%	96.15%
Gioia	85.29%	57.69%
Maggiore autoconsapevolezza	88.24%	63.46%
Aumento di emozioni positive	88.24%	63.46%

*Tabella 5: Presenza di verbalizzazioni relative a ciascun’area di valutazione dell’esperienza emerse durante le interviste.*

Nella valutazione dell'esperienza è emersa, in aggiunta, da parte degli studenti, una particolare cura nel conservare le carte utilizzate durante la sperimentazione, anche a distanza dei 6 mesi. Sono state infatti mostrate in sede di intervista da entrambi i gruppi (sperimentale e di controllo). Tra i commenti ricevuti, di seguito sono riportati alcuni esempi particolarmente rappresentativi: *“Più andavo avanti con le cose da fare più mi sembrava facile capire a cosa si riferisse la richiesta”*, *“Continuerò sicuramente a scrivere la sera le cose di cui sono grata, non credevo che da un'azione così piccola si potesse stare così bene”*, *“Alcune azioni sono state difficili, ma l'ho presa come una sfida e sono riuscito a farle tutte”*. Alcuni tra questi hanno poi riguardato l'esperienza in particolare: *“Non credevo che delle carte potessero essere un gioco così divertente”*, *“Sono contenta di aver potuto disegnare e non solo scrivere, mi viene molto meglio se penso alle emozioni...”*, *“Grazie a queste sfide mi sono sentita soddisfatta di me e dei traguardi raggiunti”*.

Il gruppo dei docenti referenti, divisi in due gruppi in base alla classe supervisionata, ha preso parte ad interviste semi-strutturate per una valutazione generale dell'esperienza e la raccolta delle loro impressioni. Le risposte ottenute sono riassunte nella **Tabella 6**: le percentuali sono state calcolate sulla base della percentuale di persone che hanno nominato un dominio almeno una volta e sono relative alle risposte affermative alle tre domande poste durante l'intervista.

	<b>Gruppo sperimentale</b>	<b>Gruppo di controllo</b>
Coinvolgimento della classe	100%	75.00%
Presenza di nuovi o diversi comportamenti in classe	80.00%	50.00%
Maggiore autoconsapevolezza	83.00%	60.00%
Aumento di emozioni positive	83.00%	60.00%

**Tabella 6:** Presenza di verbalizzazioni relative alle percezioni dei docenti emerse durante le interviste.

Nella valutazione dell'esperienza è emersa da parte dei docenti, una certa sorpresa per l'elevata frequenza con cui veniva ricordata la distribuzione delle carte da parte degli studenti nel giorno concordato. Tra i commenti ricevuti ne riporto alcuni esempi: *“I ragazzi sono stati entusiasti di partecipare, mi chiedevano ogni giorno notizie sulle attività da svolgere”*, *“Mi aspettavo che la consegna delle carte fosse motivo di distrazione invece hanno mantenuto la calma e li ho visti discutere delle varie azioni da svolgere durante l'intervallo”*, *“ho avuto la sensazione che fossero più collaborativi...”*.

Sono state infine calcolate (**Tabella 7**) le percentuali corrispondenti alle azioni svolte sul totale delle 3 richieste: ogni casella rappresenta la percentuale di partecipanti che si è fermato ad un determinato numero di azioni.

	<b>0 azioni svolte</b>	<b>1 azione svolta</b>	<b>2 azioni svolte</b>	<b>3 azioni svolte</b>	
Gruppo sperimentale	7.50%	0.00%	25.00%	67.50%	100%
Gruppo di controllo	7.69%	12.82%	10.26%	69.23%	100%

**Tabella 7:** Percentuali di partecipanti divisi per gruppo per numero massimo di azioni svolte.

#### 4.4 Discussione

Nel presente progetto di ricerca sono stati indagati gli effetti di azioni specifiche, condotte durante il *Gratitude Game*, volte ad aumentare la gratitudine e il benessere all'interno di classi scolastiche; gli effetti sono stati valutati dopo lo svolgimento delle azioni e a distanza di 6 mesi dalle stesse.

Si è ipotizzato che, dopo lo svolgimento delle azioni di gratitudine, si sarebbe verificato un aumento di diversi fattori quali felicità, benessere, gratitudine, relazione sia con se stessi che con gli altri, soddisfazione della propria vita. Dai risultati ottenuti è stato confermato come l'intervento di promozione della gratitudine "*Gratitude Game*" apporti benefici e miglioramenti in diverse aree, tra cui l'area del benessere, del significato della vita, di gioia e serenità.

#### 4.4.1 Gratitudine

Nello studio di Bono e colleghi (2022), è affermata l'importanza di azioni specifiche di gratitudine per supportare gli studenti nelle sfide scolastiche che devono affrontare, non solo a livello scolastico ma anche di sviluppo personale. In questo studio le azioni sono prese in esame singolarmente e ripetute per un periodo lungo di tempo (un'azione come scrivere una lettera di gratitudine a settimana per tutto il periodo scolastico).

All'interno del *Gratitude Game* è stato deciso di presentare una maggiore varietà di azioni riducendo il tempo dedicato ad ognuna di queste (di solo un giorno e mezzo per azione) con conseguenze sulla loro interiorizzazione.

Considerate le modifiche in questo progetto sperimentale è stata riportata una stabilità nei livelli auto-risportati di gratitudine prima e dopo aver svolto azioni di gratitudine. Considerando alcune delle affermazioni riportate dai partecipanti (ad esempio: "*Ho notato che ora ho più voglia di aiutare i miei compagni e non solo, anche i miei genitori [...] questa cosa mi ha sorpresa, non so come esprimerlo a parole*", "*Non sapevo bene cosa fosse la gratitudine, ma riflettendoci ci sono tante cose che mi fanno stare bene*), è anche possibile che il mancato cambiamento dei livelli di gratitudine sia dovuto all'adozione di una misura non adeguata a cogliere questi cambiamenti. Queste affermazioni aprono alla necessità di approfondire ulteriormente questo tema.

#### 4.4.2 Gioia e serenità

Attraverso lo svolgimento di azioni di gratitudine, il gruppo sperimentale ha mostrato un incremento stabile nel tempo di gioia e di serenità, rispetto al gruppo di controllo. Questo incremento è in linea con la letteratura esistente (Emmons & McCullough, 2003; Froh, et al., 2008).

Nei dati raccolti è riportata una situazione di partenza simile tra i due gruppi e un primo incremento dopo lo svolgimento del *Gratitude Game* per il gruppo sperimentale. A distanza di 6 mesi lo stesso gruppo di partecipanti ha espresso una diminuzione di gioia e serenità rispetto al post-test; questa situazione può essere attribuita a due cause principali.

La prima causa è legata alla presenza di un effetto contrasto. Questo effetto si verifica quando a seguito di un'esperienza di benessere intenso, come avvenuto ad esempio dopo lo svolgimento del *Gratitude Game*, si nota una differenza rispetto al normale stato emotivo quotidiano che può portare a interpretare la quotidianità come meno positiva. Kwong e colleghi (2019) analizzano l'aumento dell'effetto di contrasto negativo per la presenza di determinati fattori individuali, tra cui le credenze personali e lo stress elevato. La presenza di fattori individuali e stress è stata osservata nei partecipanti attraverso la raccolta dei dati qualitativi (*“Penso siamo tutti molto stressati, in queste settimane ci sono le ultime verifiche”*, *“Questa settimana sono più stanca del solito, non vengono falsati i dati così?”*).

La seconda causa è legata alla presenza di un contesto e situazioni esterne con determinate caratteristiche. Eventi o circostanze esterne influenzano lo stato emotivo, un esempio è identificato nella situazione scolastica dei gruppi di riferimento, in entrambe le scuole maggio è un periodo di chiusura e consegne di materiale scolastico per alunni e insegnanti. Le influenze esterne sono state verificate attraverso la raccolta dei dati qualitativi (*“Perché non sei venuta a ultima ora? Abbiamo il compito di arte e potevamo saltarlo...”*, *“Oggi ci sono molti assenti, la prossima ora abbiamo l'interrogazione di Inglese”*).

#### 4.4.3 Indice generale di benessere

Un risultato importante al fine dell'analisi dell'ipotesi è stato osservato considerando l'indice generale di benessere. Risulta essere omogeneo tra i due gruppi prima dello svolgersi delle azioni, mostrando, invece, un notevole incremento nel gruppo sperimentale nel post test. Tali risultati confermano le ipotesi di ricerca iniziali in linea con gli studi presenti nella letteratura (Froh et al., 2011) che hanno individuato in interventi di promozione della gratitudine un aumento di benessere generale.

Il decremento del livello generale di benessere a distanza di 6 mesi nel gruppo sperimentale, presente anche nel gruppo di controllo, potrebbe derivare da un dosaggio non sufficiente al mantenimento dei benefici nei sei mesi successivi al *Gratitude Game*.

#### 4.4.4 Significato della vita

È stato preso in considerazione il significato attribuito alla vita da parte dei partecipanti, in particolare il gruppo che ha svolto azioni di gratitudine sembra mostrare un incremento di significato positivo associato alla vita nella condizione post-test rispetto a quella precedente. A distanza di 6 mesi si osserva, tuttavia, un decremento nel gruppo sperimentale del significato attribuito alla vita. Questo decremento è attribuito alla situazione scolastica vissuta dai partecipanti. Maggiore stress percepito, scadenze, esami e aspettative scolastiche influenzano in modo particolare aspettative per il futuro e significato della vita nel presente (Rosenthal & Wilson, 2008; Leppert et al., 2015).

L'assenza nel *Gratitude Game* di azioni di gratitudine specifiche volte ad aumentare la consapevolezza per la propria vita e l'esplorazione del suo significato potrebbe continuare a spiegare il decremento a distanza di 6 mesi. Un incremento più stabile nel tempo e un dosaggio superiore e continuo delle azioni potrebbe essere raggiunto grazie all'aumento di azioni da svolgere che abbraccino anche l'area del significato della vita oltre che quella della gratitudine.

#### 4.4.5 Soddisfazione per la vita

Un dato interessante è emerso considerando la soddisfazione per la vita scolastica dei partecipanti, che si concentra sulla soddisfazione nei confronti delle attività svolte in ambito scolastico e della vita e relazioni condotte in questo ambiente (Zappulla et al., 2014). Questo dato è particolarmente interessante poiché il *Gratitude Game* è stato svolto all'interno dell'ambiente scolastico e un insieme di azioni da svolgere aveva come tema i compagni di classe e l'ambiente scuola (ad esempio: “Un compagno o una compagna di classe ti ha mai aiutato? Racconta nella forma che preferisci”).

È presente una stabilità tra i dati raccolti nel pre-test e nel post test in entrambi i gruppi (sperimentale e di controllo) e un successivo decremento nel follow-up. I dati raccolti sono indicativi per comprendere e interpretare lo stesso approccio all'ambiente scolastico dei partecipanti in base al periodo dell'anno: la misurazione con il punteggio più basso è avvenuta nel mese di maggio, periodo caratterizzato da forte stress (sia per gli studenti che per gli insegnanti) e prove disciplinari di chiusura dell'anno (Adams et al., 2015; Leppert et al., 2015; Zee & Koomen, 2016).

Il decremento, avvenuto in entrambi i gruppi, può aver risentito soprattutto della scarsa durata dell'intervento che non ha permesso la raccolta di dati sufficientemente precisi di eventuali differenze.

Con queste premesse, è possibile che per cambiamenti stabili nel tempo servano interventi più lunghi e specifici che permettano di riflettere sulla soddisfazione per la propria vita, dedicando il giusto tempo a quest'area.

#### 4.4.6 Empatia e fiducia

Nell'analisi della letteratura svolta da Khorrami (2020), è affermato come la gratitudine e l'empatia siano spesso collegate positivamente. Dalle ricerche precedenti (Lishner et al., 2016) ci saremmo aspettati un aumento di empatia e fiducia nel prossimo a seguito di azioni di gratitudine.

All'interno del *Gratitude Game* solo una piccola porzione delle azioni è dedicata alle dinamiche relazionali e alla riflessione del rapporto con l'altro, non dedicando particolare attenzione a quest'area se non in alcune azioni più generiche (esempio: "Scrivi o disegna almeno un'azione che un'altra persona ha fatto per te di cui sei grato/a"). Un aumento di azioni specifiche e mirate potrebbe portare al raggiungimento di un incremento anche su questo tema.

Sono stati inoltre scelti pochi item per valutare l'empatia in sé, forse non sufficienti per coglierne tutte le sfaccettature.

Considerate queste caratteristiche nello studio attuale sono stati riportati commenti riguardanti il rapporto tra compagni che potrebbero essere indicatori di rafforzate competenze sociali. Ne sono degli esempi "*Non avevo mai pensato seriamente a come mi sento quando qualcuno fa qualcosa per me, questo mi ha fatto pensare a come devono sentirsi gli altri quando lo faccio io*".

Queste affermazioni aprono alla possibilità e alla necessità di approfondimenti futuri più specifici.

#### 4.4.7 Sintomi psicosomatici e stress percepito

Secondo quanto ipotizzato nella realizzazione del *Gratitude Game* ci saremmo aspettati una diminuzione di sintomi psicosomatici negativi e di stress percepito. Nella letteratura consultata (Nonis et al., 1998; Lee, 2022), infatti, la gratitudine e il benessere sono associati a minori sintomi psicosomatici negativi e ad una diminuzione dello stress.

Le azioni promosse dal gioco abbracciano tutta l'area della gratitudine, correlata solo in maniera moderata con sintomi psicosomatici e debole con stress percepito. Questo fattore potrebbe essere tra i responsabili per un mancato cambiamento.

Un'altra spiegazione può essere attribuita alla durata dell'intervento non sufficiente a garantire un decremento di sintomi psicosomatici negativi e una diminuzione dello stress percepito, vale quindi la pena continuare a lavorare per la promozione del benessere.

#### 4.4.8 Considerazioni finali della discussione

I risultati raccolti hanno mostrato un miglioramento nelle aree principali di benessere, confermando l'ipotesi iniziale.

L'utilizzo di un gioco fisico e con maggiori possibilità di azione e di scelta (Hall et al., 2012) ha ottenuto una maggiore partecipazione rispetto alla sperimentazione pilota, maggior controllo ed entusiasmo in entrambi i gruppi diminuendo il drop-out e portando una conclusione del gioco (completare le 3 azioni) superiore al 50% per entrambi i gruppi.

La realizzazione della struttura come fosse un gioco di società è stata utilizzata per favorire la riflessione e la presa di decisione (Wang et al., 2018) oltre che per fornire un'esperienza ludica che riduca lo stress e migliori le abilità creative (Simões et al., 2020). Rispetto a ciò, molti partecipanti hanno riportato un elevato divertimento rispetto all'esperienza del *Gratitude Game*; ad esempio, un partecipante afferma: *“È come se giocassi una sfida contro me stesso e avessi il tempo di capire che azione fare, non ci avevo pensato ma queste carte sono davvero divertenti. Diventerà un gioco vero e proprio?”*.

Il senso di sfida, derivato dal completamento dell'azione prima di passare a quella successiva, migliora l'auto percezione e la fiducia nelle proprie capacità (Hase et al., 2019), ad esempio è stato riportato: *“Era come fare una gara con me stesso per avere la carta successiva...”*, *“All'inizio ho avuto difficoltà ma fatta la prima azione mi sono motivata e ho continuato”*.

Dai risultati ottenuti sembra dunque che la realizzazione del *Gratitude Game* come un gioco stimolante, sfidante e che segua le necessità dei ragazzi, abbia portato, come da ipotesi, ad un buon livello di coinvolgimento e ad un maggiore entusiasmo partecipativo.

Il maggiore cambiamento a seguito dell'intervento è stato riportato per le aree di gioia e serenità, significato della vita e benessere generale. Queste rappresentano ambiti con cui gli studenti hanno maggiore familiarità: l'età che stanno vivendo li pone di fronte a continui pensieri sul significato della

propria vita e della propria felicità. Al contempo, temi come la gratitudine, l'empatia, stress percepito, posso risultare complessi e necessitare di un maggiore tempo per permettere l'interiorizzazione di atteggiamenti e una maggiore analisi dettagliata per comprenderne le varie sfaccettature.

## CONCLUSIONI

*“I would maintain that thanks are the highest form of thought, and that gratitude is happiness  
doubled by wonder.”*

Gilbert K. Chesterton (1874-1936)

Questa ricerca aveva l’obiettivo di analizzare gli effetti su benessere scolastico, emotivo e fisico di un intervento di promozione della gratitudine, felicità, benessere, significato della propria vita, svolto all’interno di una classe scolastica sotto forma di gioco, il *Gratitude Game* (subito dopo l’intervento e a distanza di 6 mesi).

L’ipotesi di ricerca prevedeva che lo svolgimento di azioni di gratitudine contenute all’interno del *Gratitude Game*, un gioco di carte proposto all’interno di scuole secondarie di secondo grado, potesse aumentare i livelli percepiti di gratitudine, benessere, emozioni positive, significato e soddisfazione della propria vita, rispetto ad un gruppo di controllo. Dai risultati è emerso che le azioni di promozione della gratitudine nel gruppo sperimentale costituiscono un fattore importante rispetto all’incremento di gioia e serenità, significato della vita e indice generale di benessere, riportato dai partecipanti nelle misurazioni successive alla prima. Le azioni proposte sembrano infatti aumentare i livelli di benessere e di gioia (Froh et al., 2011). Queste azioni sembrano, inoltre, supportive delle sfide scolastiche che gli studenti che devono affrontare, non solo a livello scolastico ma anche di sviluppo personale (Bono et al., 2022).

L’elevato coinvolgimento dei partecipanti rispetto al *Gratitude Game* è attribuibile alla struttura di questo come gioco di società (Wang et al., 2018), favorendo, inoltre, una riduzione dello stress e un miglioramento delle abilità sociali e personali dei partecipanti (Simões et al., 2020).

La presente ricerca presenta vari punti di forza. Al momento attuale, questo è l’unico studio in Italia che valuta l’efficacia di un gioco contenente azioni di gratitudine da promuovere nelle scuole, sotto forma di gioco di società e che raccolga in numero vario di azioni. In secondo luogo, in letteratura

sono ancora pochi gli studi che si concentrano sulla popolazione dei ragazzi frequentanti scuole di secondo grado.

Attualmente l'unica iniziativa nota per cui sia presente una valutazione di efficacia che considera l'utilizzo di carte come strumento di promozione di gratitudine, in età adulta e su un panorama americano, è promossa dal gruppo Holstee in collaborazione con il "Network for Grateful Living", un'associazione americana dedicata a promuovere strumenti pratici per una vita piena di significato e gioia (Holstee, Gratitude Cards, 2013). Sono presenti, invece, soluzioni digitali come la GiveThx App (Fauteux, 2017), un programma digitale che su panorama americano si pone di rinforzare skills socio-emotive e benessere attraverso la gratitudine.

Dall'analisi dei dati raccolti sono emersi anche alcuni limiti.

Il limite principale riguarda la durata complessiva dell'intervento (3 attività ad personam da svolgere nell'arco di tempo di 10 giorni) che probabilmente non ha permesso di raggiungere il massimo grado di efficacia possibile delle azioni proposte. Altri limiti includono l'assenza di controllo sullo stile di insegnamento adottato dai docenti nei mesi successivi all'intervento, che potrebbe aver influenzato i livelli di gratitudine (Diebel et al., 2016). Inoltre, è possibile che l'esperienza di gioco abbia avuto anche un effetto su costrutti che non sono stati misurati all'interno della presente ricerca, come gli atteggiamenti prosociali o i miglioramenti in termini di performance scolastiche.

Gli studi futuri dovrebbero prevedere un intervento più esteso a livello di tempistiche che permetta un rafforzamento degli atteggiamenti di gratitudine all'esterno del *Gratitude Game*. Inoltre, studi successivi potrebbero prevedere una maggiore attenzione in fase di campionamento verso il livello socioeconomico percepito e lo stile di insegnamento utilizzato dai docenti, per garantire un gruppo più omogeneo.

A fronte dei risultati ottenuti e dalla carenza in letteratura su tale argomento, tali studi dovrebbero approfondire maggiormente gli effetti del *Gratitude Game* in scuole di diverso ordine e grado, che

per motivi di tempistiche in questo studio sono stati ridotti. Inoltre, poiché diversi studi hanno analizzato il rapporto diretto tra gratitudine e atteggiamenti prosociali e performance scolastiche (Zullig et al., 2011) studi successivi potrebbero considerare altri costrutti rilevanti per valutare gli effetti delle azioni svolte su quest'ultimi.

Si auspica che il seguente progetto di ricerca possa essere uno spunto per soluzioni volte a stabilire una maggiore propensione ad atteggiamenti positivi verso l'altro e la coltivazione di tali atteggiamenti fin dal periodo di formazione scolastica. Risulta necessario approfondire ulteriormente in che modo e in che misura la gratitudine impatti la società più giovane (bambini, preadolescenti, adolescenti), che rappresentano la colonna portante della società futura. Per garantire un miglioramento costante è importante identificare le nuove sfide e risorse, comprendendo i fattori di rischio e di protezione che influenzano lo sviluppo dei più giovani, per progettare programmi di prevenzione e promozione mirati.

In conclusione, considerata l'assenza di iniziative in Italia volte a promuovere la gratitudine in classe, al fine di migliorare la relazione tra studenti e docenti e le relazioni in ambiente scolastico, oltre al benessere personale, sarebbe auspicabile inserire all'interno del contesto scolastico programmi di educazione che promuovano la gratitudine anche grazie all'utilizzo di strumenti innovativi e non convenzionali come il *Gratitude Game*.

## BIBLIOGRAFIA

- \*Adams, R. J., Wu, M. L., & Wilson, M. (2015). The impact of end-of-year transition on student learning: Evidence from a national sample of Australian students. *British Journal of Educational Psychology*, 85(2), 282-301
- Adler, M. G., & Fagley, N. S. (2005). Appreciation: Individual Differences in Finding Value and Meaning as a Unique Predictor of Subjective Well-Being. *Journal of Personality*, 73(1), 79–114. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00305.x>
- Ahar, V., & Eslami-Rasekh, A. (2011). The effect of social status and size of imposition on the gratitude strategies of Persian and English speakers. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(1), 120–128.
- Aknin, L. B., Broesch, T., Hamlin, J. K., & Van de Vondervoort, J. W. (2015). Prosocial behavior leads to happiness in a small-scale rural society. *Journal of experimental psychology. General*, 144(4), 788–795. <https://doi.org/10.1037/xge0000082>
- Amato, J. A. (1982). *Guilt and gratitude: A study of the origins of contemporary conscience*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Aquario D., (2015). *Valutare senza escludere. Processi e strumenti valutativi per un'educazione inclusiva*. Parma: Edizioni Junior-Spaggiari.
- Bandpass (2023) *What are the Psychological Health Benefits of Board Games for Adults & Children Alike?. Retrieved from [Psychological Health Benefits of Playing Board Games](#)*.
- Barlatti S, Pinton I, Savorelli A, Vita A. (2020). L'impatto dell'emergenza COVID-19 sui servizi di salute mentale: tra clinica e organizzazione. *NOOS*, 26, 33–46
- Bartlett, M. Y., & DeSteno, D. (2006). Gratitude and Prosocial Behavior: Helping When It Costs You. *Psychological Science*, 17(4), 319–325. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01705.x>
- \*Baumgartner-Tramer, F. (1936). Gratitude in children and adolescents. *Ethik*, 13, 1–11.

- \*Baumgartner-Tramer, F. (1938). “Gratefulness” in children and young people. *Journal of Genetic Psychology*, 53, 53–66.
- \*Blagov, P. S., & Singer, J. A. (2004). Four dimensions of self-defining memories (specificity, meaning, content, and affect) and their relationships to self-restraint, distress, and repressive defensiveness. *Journal of personality*, 72(3), 481–511. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00270.x>
- Bono, G., Duffy, T., & Moreno, S. (2022). Gratitude in school: Benefits to students and schools. *Handbook of positive psychology in schools*, 118-134.
- Bono, G., Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2004). Gratitude in Practice and the Practice of Gratitude. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 464–481). John Wiley & Sons, Inc.. <https://doi.org/10.1002/9780470939338.ch29>
- Bono, G., & Froh, J. (2009). Gratitude in school: Benefits to students and schools. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 77–88). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Brussat, F. & Brussat M. A. (2007) *Book Review “Thanks! How the New Science of Gratitude Can Make You Happier”*. [Thanks! by Robert A. Emmons | Review | Spirituality & Practice](https://www.spiritualityandpractice.com/2007/07/10/brussat-reviews-thanks-how-the-new-science-of-gratitude-can-make-you-happier/)
- \*Cantril, H. (1965). *The pattern of human concerns*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Caputo, A. (2016). Italian translation and validation of the GQ-6. *International Journal of Wellbeing*, 6(2), 80–92. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i2.492>
- Cicero M.T. (1851). *The orations of Marcus Tullius Cicero, Vol. III* (C.D. Younge, Trans.). London: George Bell & Sons.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). *Perceived Stress Scale [Database record]*. APA PsycTests. Translation courtesy of Andrea Fossati (2010), Vita-Salute San Raffaele University of Milano, Italy. <https://doi.org/10.1037/t02889-000>
- Cornwall, A., & Jewkes, R. (1995). What is participatory research?. *Social science & medicine*, 41(12), 1667-1676

- Currie, C., Molcho, M., Boyce, W., Holstein, B., Torsheim, T., & Richter, M. (2008). Researching health inequalities in adolescents: the development of the Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) family affluence scale. *Social science & medicine* (1982), 66(6), 1429–1436. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2007.11.024>
- Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. John Murray. <https://doi.org/10.1037/10001-000>
- \*Darwin, C. & Kebler, L. (1859) *On the origin of species by means of natural selection, or, The preservation of favoured races in the struggle for life*. London: J. Murray.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dickens, L. R. (2017). Using gratitude to promote positive change: A series of meta-analyses investigating the effectiveness of gratitude interventions. *Basic and Applied Social Psychology*, 39(4), 193–208. <https://doi.org/10.1080/01973533.2017.1323638>
- Diebel, T., Woodcock, C., Cooper, C., & Brignell, C. (2016). Establishing the effectiveness of a gratitude diary intervention on children's sense of school belonging. *Educational and Child Psychology*, 33(2), 117–129.
- Diener, E., & Tay, L. (2015). Subjective well-being and human welfare around the world as reflected in the Gallup World Poll. *International journal of psychology: Journal international de psychologie*, 50(2), 135–149. <https://doi.org/10.1002/ijop.12136>
- Duan, W., & Ho, S. M. (2019). Relationship between problem-solving ability and psychological well-being in college students: Role of self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 139, 273-278.
- Dumas, J. E., Johnson, M., & Lynch, A. M. (2002). Likeableness, familiarity, and frequency of 844 person-descriptive words. *Personality and Individual Differences*, 32, 523–531.
- Emmons, R. A. (2007). *Thanks!: How the New Science of Gratitude Can Make You Happier*. New York: Houghton Mifflin Company.

- Emmons, R. A., & Crumpler, C. A. (2000). Gratitude as a human strength: Appraising the evidence. *Journal of Social and Clinical Psychology, 19*(1), 56–69. <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.1.56>
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(2), 377–389. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377>
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2004). *The psychology of gratitude*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195150100.001.0001>
- Emmons, R. A., & Mishra, A. (2011). Why gratitude enhances well-being: What we know, what we need to know. In K. M. Sheldon, T. B. Kashdan, & M. F. Steger (Eds.), *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward* (pp. 248–262). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195373585.003.0016>
- Fauteux, M. (2017). *Build community one thank you at a time*. [GiveThx](#)
- Fox, G. R., Kaplan, J., Damasio, H., & Damasio, A. (2015). Neural correlates of gratitude. *Frontiers in Psychology, 6*, Article 1491.
- Froh, J. J., Bono, G., & Emmons, R. (2010). Being grateful is beyond good manners: Gratitude and motivation to contribute to society among early adolescents. *Motivation and Emotion, 34*(2), 144–157. <https://doi.org/10.1007/s11031-010-9163-z>
- Froh, J. J., Bono, G., Fan, J., Emmons, R. A., Henderson, K., Harris, C., Leggio, H., & Wood, A. M. (2014). Nice thinking! An educational intervention that teaches children to think gratefully. *School Psychology Review, 43*(2), 132–152.
- Froh, J. J., Emmons, R. A., Card, N. A., Bono, G., & Wilson, J. A. (2011). Gratitude and the reduced costs of materialism in adolescents. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 12*(2), 289–302. <https://doi.org/10.1007/s10902-010-9195-9>

- Froh, J. J., Sefick, W. J., & Emmons, R. A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of school psychology*, 46, 213-33.
- Froh, J. J., Kashdan, T. B., Ozimkowski, K. M., & Miller, N. (2009). Who benefits the most from a gratitude intervention in children and adolescents? Examining positive affect as a moderator. *The Journal of Positive Psychology*, 4(5), 408–422. <https://doi.org/10.1080/17439760902992464>
- Furlong, M. J., You, S., Renshaw, T. L., Smith, D. C., & O'Malley, M. D. (2014). Preliminary development and validation of the social and emotional health survey for secondary school students. *Social Indicators Research*, 117(3), 1011–1032. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0373-0>
- Gallup, G. (1998). Gallup survey results on “gratitude,” adults and teenagers. *Emerging Trends*, 20, 4–5, 9.
- Gordon, A. K., Musher-Eizenman, D. R., Holub, S. C., & Dalrymple, J. (2004). What are children thankful for? An archival analysis of gratitude before and after the attacks of September 11. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(5), 541–533. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.08.004>
- Graham, S., & Weiner, B. (1986). From an attributional theory of emotion to developmental psychology: A round-trip ticket? *Social Cognition*, 4(2), 152–179. <https://doi.org/10.1521/soco.1986.4.2.152>
- Gray, S. A., Emmons, R. A., & Morrison, A. (2001). *Distinguishing gratitude from indebtedness in affect and action tendencies*. Poster presented at the annual meeting of the American Psychological Association, San Francisco, CA.
- Graves, B. S., Hall, M. E., Dias-Karch, C., Haischer, M. H., & Apter, C. (2021). Gender differences in perceived stress and coping among college students. *PloS one*, 16(8), e0255634. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255634>

- Hall, T. E., Meyer, A., & Rose, D. H. (Eds.). (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. Guilford Press.
- Hase, A., O'Brien, J., Moore, L. J., & Freeman, P. (2019). The relationship between challenge and threat states and performance: A systematic review. *Sport, Exercise, and Performance Psychology, 8*(2), 123–144. <https://doi.org/10.1037/spy0000132>
- \*Headey, B., & Wearing, A. (1989). Personality, life events, and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(4), 731–739. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.4.731>
- Holstee, (2013). *Gratitude Cards*. Retrieved from [Gratitude Cards | A gratitude card deck of questions and examples to inspire grateful living | Holstee](#)
- Huebner, E. S., & Gilman, R. (2002). An introduction to the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research, 60*(1-3), 115–122. <https://doi.org/10.1023/A:1021252812882>
- Inchley, J., Currie, D., Cosma, A., Piper, A., & Spanou, G. (2018). *Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) study protocol: Background, methodology and mandatory items for the 2017/18 survey*. World Health Organization.
- IstatData, *banca dati*. Retrieved from [dati Istat](#)
- Karris, M. A., & Craighead, W. E. (2012). Differences in character among U.S. college students. *Individual Differences Research, 10*(2), 69–80.
- Kashdan, T. B., & Silvia, P. J. (2009). Curiosity and interest: The benefits of thriving on novelty and challenge. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (pp. 367–374). Oxford University Press.

- Khorrami, N. (2020), *Are Empathy and Gratitude Linked to Each Other?*. Retrieved from [Are Empathy and Gratitude Linked to Each Other? | Psychology Today](#).
- King, L. A. (2001). The health benefits of writing about life goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(7), 798–807. <https://doi.org/10.1177/0146167201277003>
- King, R. B. Zhang, R., Wen, J., Xie, F., & Cai, Y. (2023) Gratitude is its own reward: how grateful students have better motivation and engagement, *Educational Psychology*, DOI: [10.1080/01443410.2023.2205069](https://doi.org/10.1080/01443410.2023.2205069)
- Kini, P., Wong, J., McInnis, S., Gabana, N., & Brown, J. W. (2016). The effects of gratitude expression on neural activity. *NeuroImage*, 128, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2015.12.040>
- Klein, M. (1957). *Envy and gratitude; a study of unconscious sources*. Basic Books.
- Kumar, A., & Epley, N. (2018). Undervaluing gratitude: Expressers misunderstand the consequences of showing appreciation. *Psychological Science*, 29, 1423–1435. <https://doi.org/10.1177/0956797618772506>
- Kwong, J. Y., John, O. P., & Scholer, A. A. (2019). Downward emotional contrast: Individual differences, underlying processes, and implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(3), 472-497.
- La Sacra Bibbia, ossia l'Antico e il Nuovo Testamento, 1607/1885, Levitico 7:28-29
- Lazarus, R. S., & Lazarus, B. N. (1994). *Passion and reason: Making sense of your emotions*. New York Oxford University Press.
- Lee, B. (2022). A serial mediation model of gratitude on life satisfaction in people with multiple sclerosis: The intermediary role of perceived stress and mental health symptoms. *Multiple sclerosis and related disorders*, 58, 103421. <https://doi.org/10.1016/j.msard.2021.103421>
- \*Leppert, K. A., Hasking, P. A., & Tooley, G. (2015). Adolescent stress and coping: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 43, 71-90.

- Levin, K. A., & Currie, C. (2014). Reliability and validity of an adapted version of the Cantril Ladder for use with adolescent samples. *Social Indicators Research*, 119(2), 1047–1063. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0507-4>
- Lishner, D., Steinert, S., & Stocks, E. (2016). Gratitude, Sympathy and Empathy. In *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science*. Springer International Publishing. doi:10.1007/978-3-319-16999-6\_3053-1
- Matud, M.P. (2004) Gender differences in stress and coping styles. *Personality and Individual Differences*, 37, 1401–1415.
- McCraty, R., & Childre, D. (2004). The gratitude-compassion connection: Benefits and techniques. *Shift: At the Frontiers of Consciousness*, 7, 1-10.
- McCraty, R., & Childre, D. (2004). The Grateful Heart: The Psychophysiology of Appreciation. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 230–255). Oxford University Press.
- McCullough, M. E., Emmons, R. A., & Tsang, J.-A. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 112–127. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.1.112>
- McCullough, M. E., Emmons, R. A., & Tsang, J.-A. (2002). *Gratitude Questionnaire-6* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t01837-000>
- McCullough, M. E., Kilpatrick, S. D., Emmons, R. A., & Larson, D. B. (2001). Is gratitude a moral affect? *Psychological Bulletin*, 127(2), 249–266. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.2.249>
- McCullough, M. E., Tsang, J.-A., & Emmons, R. A. (2004). Gratitude in Intermediate Affective Terrain: Links of Grateful Moods to Individual Differences and Daily Emotional Experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 295–309. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.295>

- McKearney (2022), *Gratitude and Empathy*. Retrieved from [Gratitude and empathy](#).
- Mendonça, S. E., Merçon-Vargas, E. A., Payir, A., & Tudge, J. R. H. (2018). The development of gratitude in seven societies: Cross-cultural highlights. *Cross-Cultural Research: The Journal of Comparative Social Science*, 52(1), 135–150. <https://doi.org/10.1177/1069397117737245>
- Moyano N. (2011). Gratitude in psicologia positiva. *Psychodebate*, 10, 103-117.
- Nathan, B. (2016). *The one-minute gratitude journal*. CreateSpace Independent Publishing Platform
- Negri, L., Bassi, M., & Delle Fave, A. (2020). Italian Validation of the Meaning in Life Questionnaire: Factor Structure, Reliability, Convergent, and Discriminant Validity. *Psychological reports*, 123(2), 578–600. <https://doi.org/10.1177/0033294118821302>
- Nelson, C. (2009). Appreciating gratitude: Can gratitude be used as a psychological intervention to improve individual well-being? *Counselling Psychology Review*, 24(3-4), 38–50.
- Newton, K., Delhey, J. (2005). *Generalized trust and empathy* [Database record]. APA PsycTests.
- Nonis, S.A., Hudson, G.I., Logan, L.B., Ford, C.W. (1998) Influence of perceived control over time on college students' stress and stress-related outcomes. *Res. High. Educ.* 39(5), 587–605. <https://doi.org/10.1023/A:1018753706925>
- O'Connell, B. H., O'Shea, D., & Gallagher, S. (2017). Feeling thanks and saying thanks: A randomized controlled trial examining if and how socially oriented gratitude journals work. *Journal of Clinical Psychology*, 73(10), 1280–1300. <https://doi.org/10.1002/jclp.22469>
- Oppland M., (2017), *13 Most Popular Gratitude Exercises & Activities*. Retrieved from [13 Most Popular Gratitude Exercises & Activities](#).
- Ortony, A., Clore, G. L., & Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571299>
- \*Pennebaker, J. W. (1997). *Opening up: The healing power of expressive emotion*. New York: Guilford

- Pennebaker, J. W. & Smyth, J. M. (2016). *Opening Up by Writing It Down Third Edition How Expressive Writing Improves Health and Eases Emotional Pain*. Guilford Press.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press; American Psychological Association.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *The 24 Character Strengths*. Retrieved from [Find Your 24 Character Strengths | Personal Strengths List | VIA Institute](#)
- Risorsse educative*. Retrieved from <https://www.education.com/resources/?q=gratitude&cid=11.75>
- Rose, D. H. (1998). Universal design for learning. *Journal of Special Education Technology*, 18(4), 45-52.
- Rosenberg, E. L. (1998). Levels of analysis and the organization of affect. *Review of General Psychology*, 2(3), 247–270. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.247>
- Sansone, R. A., & Sansone, L. A. (2010). Gratitude and well being: The benefits of appreciation. *Psychiatry*, 7(11), 18–21.
- Schmeer, K. K., & Yoon, A. J. (2016). Home sweet home? Home physical environment and inflammation in children. *Social science research*, 60, 236–248. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.04.001>
- Seligman, M. E. P. (2003). Positive psychology: Fundamental assumptions [Editorial]. *The Psychologist*, 16(3), 126–127.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, *60*(5), 410–421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Sheldon, K. M. (2008). Assessing the sustainability of goal-based changes in adjustment over a four-year period. *Journal of Research in Personality*, *42*(1), 223–229. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.03.002>
- Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *The Journal of Positive Psychology*, *1*(2), 73–82. <https://doi.org/10.1080/17439760500510676>
- \*Shen, Y., Kim, S. Y., Wang, Y., & Chao, R. K. (2014). Language brokering and adjustment among Chinese and Korean American adolescents: A moderated mediation model of perceived maternal sacrifice, respect for the mother, and mother–child open communication. *Asian American Journal of Psychology*, *5*(2), 86–95. <https://doi.org/10.1037/a0035203>
- Simmel, G. (1996). Faithfulness and gratitude. In Komter A.E. (Ed.), *The gift: An interdisciplinary perspective* (pp. 39–48). *Amsterdam University Press*.
- \*Simões, P., Alves, P., Marques-Quinteiro, P., & Neiva, E. (2020). Using board games to promote well-being and reduce stress. *Games and Culture*, *15*(4), 468-485.
- Smith, A. (1759). *The theory of moral sentiments*. London : Printed for A. Millar, and A. Kincaid and J. Bell, in Edinburgh
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). *Meaning in Life Questionnaire (MLQ)* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t01074-000>
- Strobel, K. (2021). Gratitude to God: Jonathan Edwards and the Opening of the Self. *Scientia et Fides*. *9* (2), 115 - 131.
- Suldo, S. M., Hearon, B. V., Bander, B., McCullough, M., Garofano, J., Roth, R. A., & Tan, S. Y. (2015). Increasing elementary school students’ subjective well-being through a classwide

- positive psychology intervention: Results of a pilot study. *Contemporary School Psychology*, 19(4), 300–311. <https://doi.org/10.1007/s40688-015-0061-y>
- Terracciano, A., McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (2003). Factorial and construct validity of the Italian Positive and Negative Affect Schedule (PANAS). *European Journal of Psychological Assessment*, 19(2), 131-141.
- Thompson, E. R. (2007). Development and validation of an internationally reliable short-form of the positive and negative affect schedule (PANAS). *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(2), 227-242.
- Toepfer, S. M., Cichy, K., & Peters, P. (2012). Letters of gratitude: Further evidence for author benefits. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 13(1), 187–201. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9257-7>
- \*Trivers, R. L. (1971). The evolution of reciprocal altruism. *Quarterly Review of Biology*, 46, 35-57.
- Valcke, B., Dierckx, K., Desouter, L., Van Dongen, S., Van Hal, G., & Van Hiel, A. (2022). The contribution of teacher, parental and peer support in self-reported school and general well-being among ethnic-cultural minority and majority youth. *Frontiers in psychology*, 13, 1051143. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051143>
- Wang, X., Perry, N. E., & Ran, X. (2018). Playing Board Games, Cognitive Reflection and Decision Making. *The Journal of Experimental Education*, 86(2), 171-191.
- Watkins, P. C., & Bowerman, T. (2015). Gratitude and the reduced costs of materialism in adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 16(4), 803-821.
- Watkins, P. C., Woodward, K., Stone, T., & Kolts, R. L. (2003). Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude and relationships with subjective well-being. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31(5), 431–452. <https://doi.org/10.2224/sbp.2003.31.5.431>
- Watkins, P. C., Van Gelder, M., & Frias, A. (2009). *Furthering the science of gratitude*. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology*. 2nd ed., 437-445.

- Weiner, B. (1986). Attribution, emotion, and action. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (pp281–312). Guilford Press.
- Weiner, B., & Graham, S. (1989). Understanding the motivational role of affect: Lifespan research from an attributional perspective. *Cognition and Emotion*, 3(4), 401–419. <https://doi.org/10.1080/02699938908412714>
- Weisfeld, G. E. (1980). Social dominance and human motivation. In D. R. Omark, F.F. Strayer, & D. G. Freedman (Eds.), *Dominance relations: An ethological view of human conflict and social interaction* (pp. 273-287). New York: Garland STPM Press.
- Williams, A. (2020). Teachers' perspectives on implementing Universal Design for Learning. *California State University, Fresno*, 46-92.
- World Health Organization, Regional Office for Europe (1998), *Use of well-being measures in primary health care - the DepCare project health for all. Target 12*. E60246. Geneva: WHO. Well-being Index (WHO-5). Retrieved from [www.who-5.org](http://www.who-5.org)
- World Health Organization. *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. Retrieved from [WHO Coronavirus \(COVID-19\) Dashboard](https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports)
- Wood, A. M., Joseph, S., Lloyd, J., & Atkins, S. (2009). Gratitude influences sleep through the mechanism of pre-sleep cognitions. *Journal of psychosomatic research*, 66(1), 43–48. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2008.09.002>
- Wu, R., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Chinese children's heterogeneous gratitude trajectories: Relations with psychosocial adjustment and academic adjustment. *School Psychology*, 35(3), 201–214. <https://doi.org/10.1037/spq0000358>
- Yeager, D. S., Fong, C. J., Lee, H. Y., Espelage, D. L. (2015). Declines in efficacy of anti-bullying programs among older adolescents: Theory and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, 36–51. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.005>

- Zappulla, C., Pace, U., Lo Cascio, V., Guzzo, G., & Huebner, E. S. (2014). Factor structure and convergent validity of the long and abbreviated versions of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale in an Italian sample. *Social Indicators Research*, 118(1), 57–69. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0418-4>
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>
- Zullig, K. J., Huebner, E. S., Patton, J. M., & Murray, K. A. (2011). The associations between perceived happiness and school-related factors among school-aged children and adolescents. *Applied Research in Quality of Life*, 6(3), 261-274.

Note: \*documenti non direttamente consultati



## APPENDICE A: questionario di indagine

In questa appendice è incluso il questionario utilizzato per raccogliere dati durante lo studio. Il questionario contiene domande aperte e chiuse per raccogliere informazioni dei partecipanti riguardo all'argomento della tesi.

Informazioni demografiche: genere di appartenenza, età, scuola e classe frequentata, paese di origine.

**GRATITUDINE - *The Gratitude Questionnaire-6 (GQ-6)*, M. E. McCullough, A. Emmons, Jo-Ann Tsang (2002) - 6 item, scala Likert a 7 punti.**

Assegna un punteggio da 1 a 7 (1=fortemente in disaccordo, 4=neutrale, 7=fortemente d'accordo) alle seguenti affermazioni (3 e 6 sono reverse score):

1. Ho molte cose nella mia vita di cui essere grato
2. Se dovessi scrivere una lista di tutte le cose per cui sono grato sarebbe una lista molto lunga
3. Quando guardo il mondo, non vedo molto di cui essere grato
4. Sono grato ad una grande varietà di persone
5. Crescendo ho notato di apprezzare maggiormente persone, eventi e situazioni che fanno parte della mia vita
6. Trascorrono lunghi periodi di tempo senza che io mi senta grato per qualcosa o qualcuno

**Life satisfaction (Cantril ladder) - H. Cantril (1965) - 1 item, scala Likert a 10 punti.**

Qui c'è il disegno di una scala. La cima della scala 10 è la migliore vita possibile per te, mentre la parte più bassa 0 è la peggior vita possibile per te. In generale, su che gradino della scala senti di trovarti in questo momento? Fai una crocetta vicino al numero che descrive meglio la tua situazione:

10 la miglior vita possibile

9

8

7

6

5

4

3

2

1

0 la peggior vita possibile

**WHO five - *Well-being Index*, [www.who-5.org](http://www.who-5.org) - 5 item, scala Likert a 6 punti.**

Per ciascuna delle cinque affermazioni, indica quella che più si avvicina a come ti sei sentito/a nelle ultime due settimane (Tutto il tempo, La maggior parte del tempo, Più della metà del tempo, Meno della metà del tempo, In qualche momento, In nessun momento)

1. Mi sono sentito/a allegro/a e di buon umore
2. Mi sono sentito/a calmo/a e rilassato/a
3. Mi sono sentito/a attivo/a ed energico/a
4. Mi sono svegliato/a fresco/a e riposato/a
5. La mia vita quotidiana è piena di cose che mi interessano

**PSS-4 - *Perceived Stress Scale (PSS-4)*, S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein (1983) - 4 item, scala Likert a 5 punti.**

Nell'ultimo mese (Mai, Quasi mai, A volte, Abbastanza spesso, Molto spesso)

1. Quante volte hai sentito di non essere in grado di controllare le cose importanti della tua vita?

2. Quante volte ti sei sentito/a abbastanza sicuro/a della tua capacità di gestire i tuoi problemi personali?
3. Quante volte hai sentito che le cose stavano andando per il verso giusto?
4. Quante volte hai sentito che le difficoltà si accumulavano così tanto da non poterle superare?

**HBSC Symptom Checklist - *Psychosomatic complaints*, HBSC Symptom Checklist (1993,1994)**

**- 8 item, scala Likert a 5 punti.**

Negli ultimi sei mesi: quante volte hai avuto (o ti sei sentito)....? (1 - raramente fino a 5 sempre)

1. Mal di testa
2. Mal di stomaco
3. Mal di schiena
4. Giù di morale
5. Irritabile o di cattivo umore
6. Nervoso
7. Difficoltà ad addormentarti
8. La testa che gira

**PANAS - *The International Positive and Negative Affect Schedule Short Form (I-PANAS-SF)*, E.**

**R. Thompson (2007) - 10 item, Likert a 5 punti.**

Pensa a te stesso/a e a come ti senti solitamente, indica da 1 mai a 5 sempre quanto ti senti:

1. Arrabbiato/a
2. Ostile
3. Allerta
4. Imbarazzato
5. Ispirato/a
6. Nervoso/a

7. Determinato/a
8. Premuroso/a
9. Spaventato/a
10. Impegnato/a

**Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale MSLSS - *Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (MSLSS)*, E. S. Huebner, K. J. Zullig, R. Saha (2012) - 39 item, scala Likert a 4 punti.**

Quanto spesso ti senti rispecchiato/a da queste affermazioni? (Mai, 2, 3, quasi sempre)

#### Famiglia

1. mi piace stare a casa con la mia famiglia
2. la mia famiglia si trova bene insieme
3. mi piace passare del tempo con i miei genitori
4. Io e i miei genitori passiamo del tempo divertente insieme
5. La mia famiglia è migliore di altre
6. I membri della mia famiglia sono gentili gli uni con gli altri
7. I miei genitori mi trattano bene

#### Amici

1. I miei amici sono gentili con me
2. Desidero avere amici diversi
3. I miei amici sono cattivi con me
4. I miei amici sono i migliori
5. Passo del tempo negativo con i miei amici
6. Mi diverto molto con i miei amici
7. Ho abbastanza amici
8. I miei amici mi aiuterebbero in caso di bisogno

## Scuola

1. La mattina non vedo l'ora di andare a scuola
2. Mi piace passare del tempo a scuola
3. La scuola è interessante
4. Vorrei non dover andare a scuola
5. Ci sono molte cose a scuola che non mi piacciono
6. Le attività scolastiche mi divertono
7. Imparo molto a scuola
8. Non mi sento bene a scuola

## Ambiente

1. Mi piace dove vivo
2. Vorrei avere vicini di casa diversi
3. Vorrei vivere in una casa diversa
4. Vorrei vivere in un altro luogo
5. Mi piace il vicinato in cui vivo
6. Mi piacciono i miei vicini di casa
7. Questo paese è pieno di persone cattive
8. la mia casa di famiglia è bella
9. Ci sono molte cose da fare dove vivo

## Se stesso/a

1. Penso di essere attraente
2. è bello avermi intorno
3. Sono una persona gentile
4. Piaccio a tante persone
5. Ci sono molte cose che so fare bene
6. Mi piace provare cose nuove

7. Mi piaccio

**MLQ - *Meaning in Life Questionnaire (MLQ)*, M. F. Steger, P. Frazier, S. Oishi, M. Kaler (2006)**

**- 10 item, scala Likert a 7 punti.**

Prendi un momento per pensare a cosa rende la tua vita importante. Rispondi alle seguenti domande nel modo più veritiero possibile selezionando la risposta che ti descrive meglio (Assolutamente Falso, Abbastanza Falso, Un po' falso, né vero né falso, un po' vero, abbastanza vero, assolutamente vero) su 7

1. Comprendo il significato della mia vita
2. Sto cercando qualcosa che renda la mia vita piena di significato
3. Cerco sempre lo scopo della mia vita
4. Ho uno scopo chiaro nella vita
5. Comprendo bene cosa rende la mia vita piena di significato
6. Ho scoperto uno scopo nella vita appagante
7. Cerco sempre qualcosa che renda la mia vita significativa
8. Sto cercando uno scopo o una missione nella mia vita
9. La mia vita non ha uno scopo chiaro
10. Sono alla ricerca del significato della mia vita

**Generalized trust and empathy - K. Newton, J. Delhey (2005) - 2 item, scala Likert a 10 punti;**

**M. J. Furlong, S. You, T. L. Renshaw, D. C. Smith, M. D. O'Malley (2014) - 3 item, scala Likert a 4 punti.**

Pensa alle persone in generale (sia a quelle che conosci che a quelle che non conosci direttamente). Secondo te, nella maggior parte dei casi, le persone cercano di aiutare gli altri oppure pensano soprattutto ai loro interessi?

Scegli il punteggio che meglio rappresenta la tua opinione: più alto è il punteggio, più significa che sei d'accordo con l'affermazione "le persone cercano di aiutare gli altri".

1 Le persone pensano soprattutto ai loro interessi

2

3

4

5

6

7

8

9

10 Le persone cercano di aiutare gli altri

Secondo te, la maggior parte delle persone cercherebbe di approfittarsi di te se solo ne avesse l'occasione, o cercherebbe di comportarsi in modo corretto?

Scegli il punteggio che meglio rappresenta la tua opinione: più alto è il punteggio, più significa che sei d'accordo con l'affermazione "la maggior parte delle persone cercherebbe di comportarsi in modo corretto".

1 la maggior parte delle persone cercherebbe di approfittarsi di me

2

3

4

5

6

7

8

10 La maggior parte delle persone cercherebbe di comportarsi in modo corretto

Seleziona la risposta che senti più adatta a descriverti. Fai una crocetta per ogni riga (Non mi descrive per niente, Non mi descrive molto, Mi descrive abbastanza, Mi descrive molto)

1. Mi dispiace quando qualcuno si sente ferito
2. Provo a comprendere cosa stanno passando le altre persone
3. Cerco di capire cosa sentono e pensano le altre persone

**Livello socioeconomico percepito - *Family Affluence Scale (FAS)*, C. Currie, M. Molcho, W. Boyce, B. E. Holstein, T. Torsheim, M. Richter, (2008) - 7 item a scelta multipla.**

La tua famiglia ha un'auto, un camper o un furgone?

- No
- Sì, una/o
- Sì, due o più

Hai una camera tutta per te?

- Sì
- No

Quanti computer possiede la tua famiglia (inclusi i computer portatili e i tablet, escluse le console di gioco e gli smartphone)?

- Nessuno
- Uno

- Due
- Più di due

La tua famiglia possiede una lavastoviglie/lavapiatti?

- Sì
- No

Quanti bagni (stanze con un bagno/doccia) ci sono in casa tua?

- Nessuno
- Uno
- Due
- Più di due

Quante volte tu e la tua famiglia siete andati in vacanza all'estero lo scorso anno?

- Mai
- Una volta
- Due volte
- Più di due volte

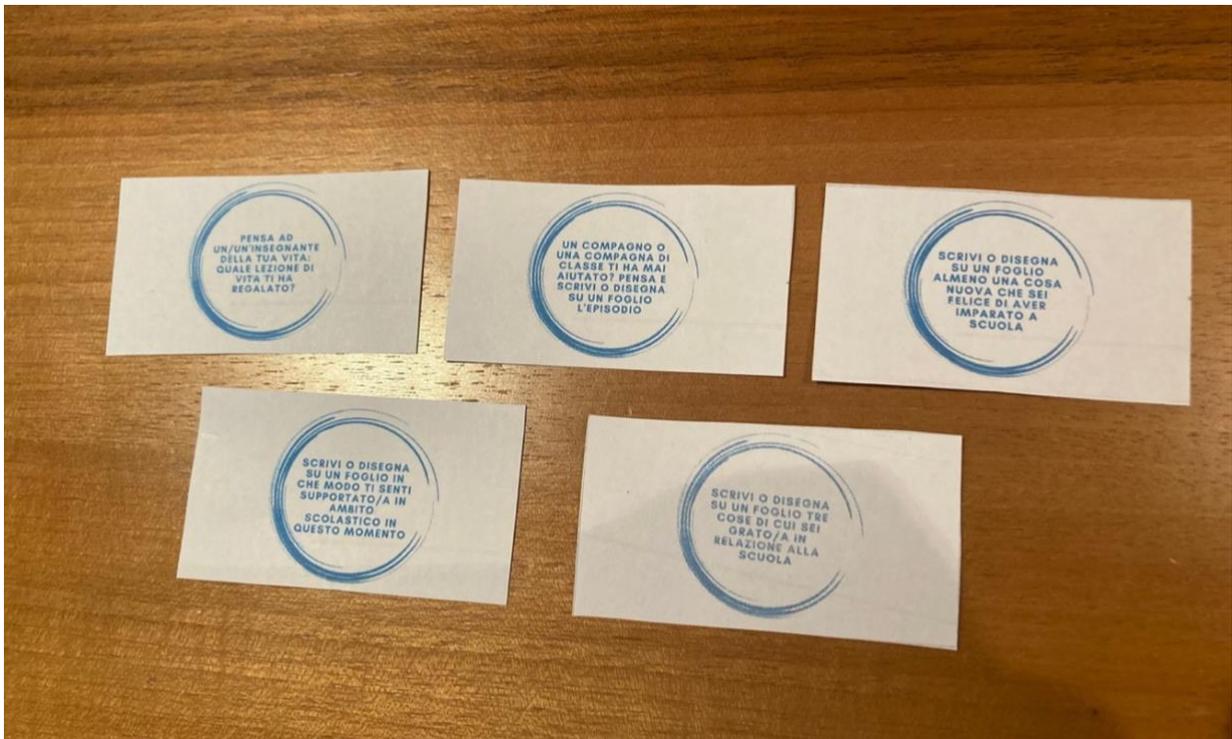
Quanto pensi stia bene la tua famiglia dal punto di vista economico?

- Molto bene
- Piuttosto bene
- Nella media
- Non molto bene
- Per niente bene

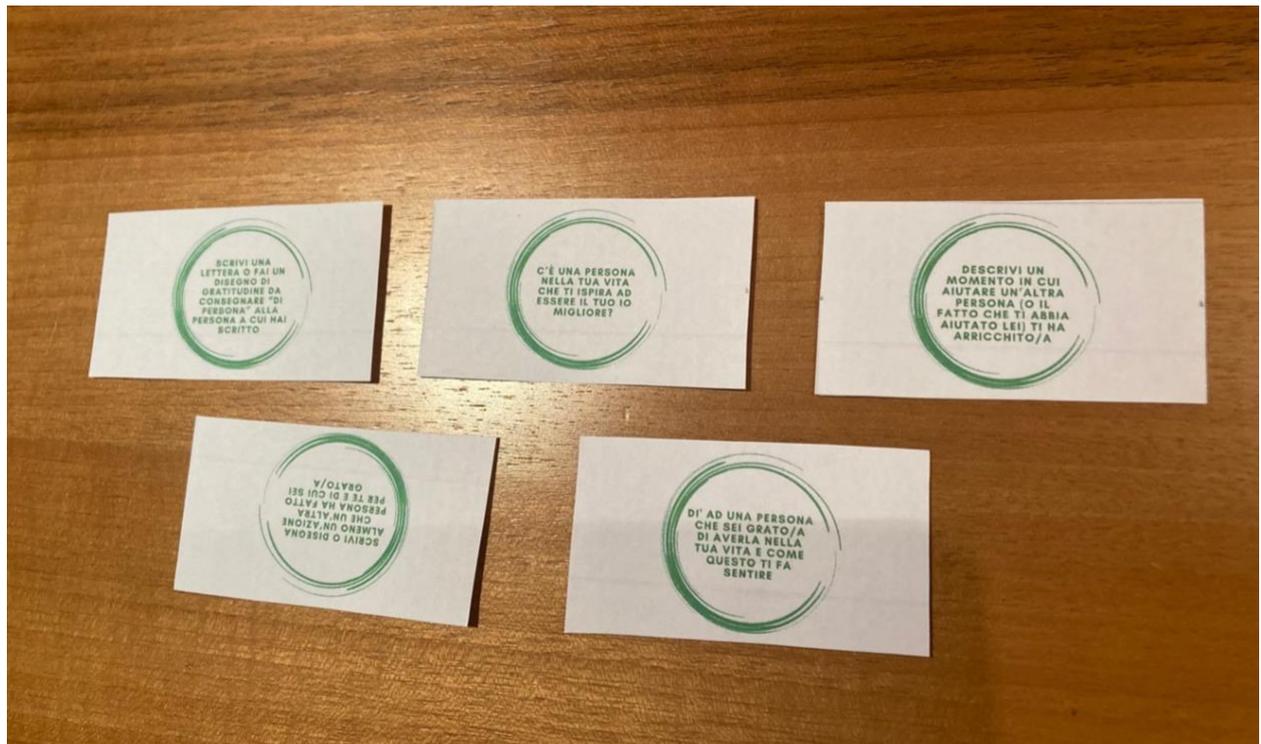
## APPENDICE B: materiale supplementare

Questa appendice contiene materiale aggiuntivo che è stato menzionato nel testo principale della tesi e non è essenziale per la comprensione immediata del contenuto, fornendo al contempo ulteriori dettagli visivi.

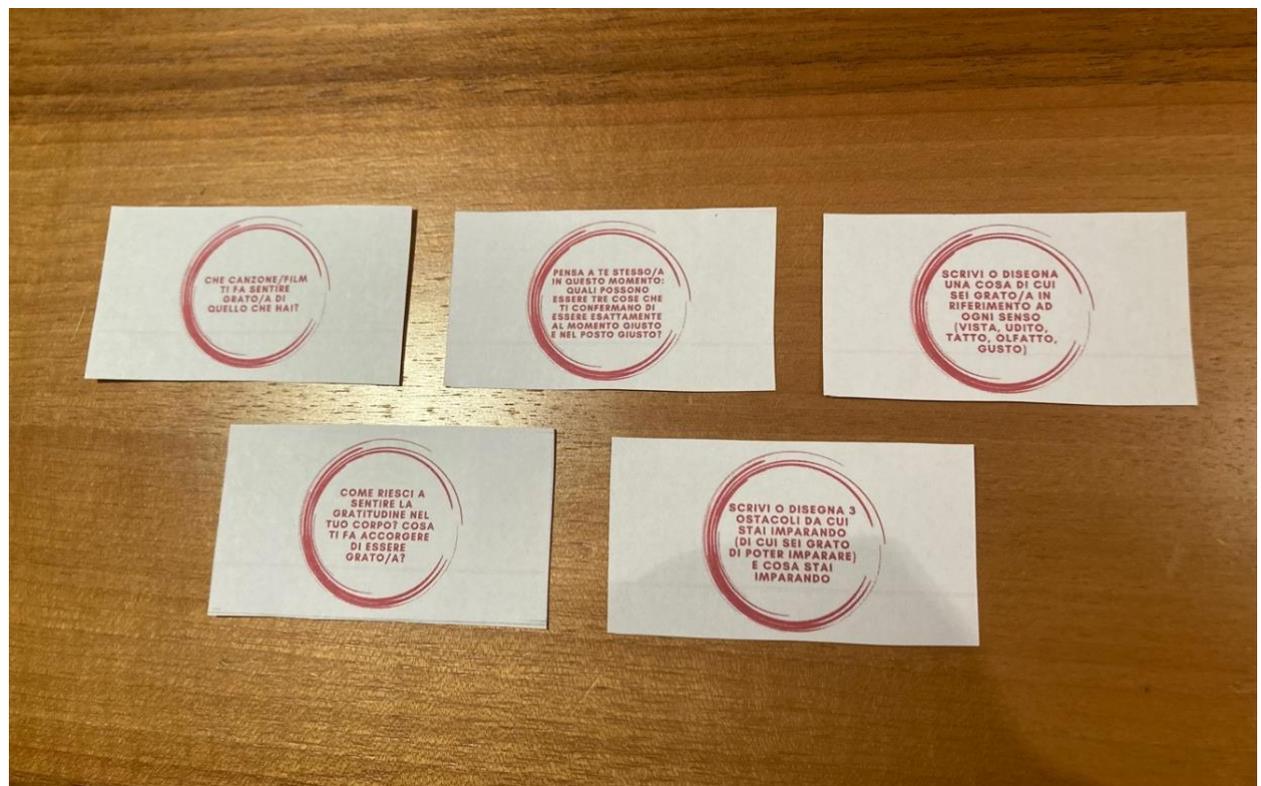
### LE CARTE



*Foto 1: nella foto sono rappresentate le carte azzurre con le varie azioni sul tema “l’ambiente scolastico e le sue relazioni”.*



*Foto 2: nella foto sono rappresentate le carte verdi con le varie azioni sul tema "la relazione con l'altro".*



*Foto 3: nella foto sono rappresentate le carte rosse con le varie azioni sul tema "l'introspezione, la relazione con le emozioni e gli ostacoli".*



*Foto 4: nella foto è rappresentata la carta utilizzata nella condizione di controllo.*



## RINGRAZIAMENTI

Desidero ringraziare anzitutto la prof.ssa Michela Lenzi, per il supporto offertomi durante la stesura di questo progetto e per aver creduto nella possibilità di realizzazione di questo studio.

Ringrazio la Dott.ssa Lucia Ronconi per il prezioso aiuto nell'analisi dei dati statistici.

Ringrazio inoltre tutti gli alunni e le alunne che hanno preso parte alla sperimentazione, i referenti e le referenti delle classi, il dirigente scolastico prof. Mario Luigi Luciani dell'Istituto Tecnico per attività sociali Nicolucci Reggio, la dirigente scolastica prof.ssa Orietta Palombo del Liceo Scientifico Leonardo Da Vinci.