



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E PSICOLOGIA  
APPLICATA**

**CORSO DI LAUREA IN MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI E FORMAZIONE  
CONTINUA**

**CLASSE DI LAUREA IN LM-50**

**TESI**

**PERCEZIONI ED EMOZIONI DEGLI STUDENTI NEI CONFRONTI DELLA  
SCUOLA POST-PANDEMICA: UNA RICERCA ESPLORATIVA NELLA  
PROVINCIA DI VICENZA**

**RELATRICE: Professoressa Valentina Grion**

**LAUREANDA: Elena Ruda**

**MATRICOLA: 2053838**

**ANNO ACCADEMICO 2022-2023**



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E PSICOLOGIA  
APPLICATA**

**CORSO DI LAUREA IN MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI E FORMAZIONE  
CONTINUA**

**CLASSE DI LAUREA IN LM-50**

**TESI**

**PERCEZIONI ED EMOZIONI DEGLI STUDENTI NEI CONFRONTI DELLA  
SCUOLA POST-PANDEMICA: UNA RICERCA ESPLORATIVA NELLA  
PROVINCIA DI VICENZA**

**RELATRICE: Professoressa Valentina Grion**

**LAUREANDA: Elena Ruda**

**MATRICOLA: 2053838**

**ANNO ACCADEMICO 2022-2023**



*A me stessa,  
Alla mia perseveranza,  
caparbia e fame di arrivare.  
E alla mia splendida famiglia  
grazie.*



## INDICE

<b>Introduzione</b>	<b>9</b>
<b>Framework teorico</b>	<b>15</b>
<b>Capitolo 1 Adolescenti in Italia nel post-pandemia</b>	<b>15</b>
1.1 <i>L'antinomia della doppia emergenza: sanitaria e adolescenziale</i>	15
1.2 <i>In compagnia del web: pericolo di perdere la propria identità</i>	17
1.3 <i>Deterioramento della salute mentale: vittime gli adolescenti</i>	21
1.4 <i>La scuola a casa: effetti della DAD</i>	26
1.5 <i>Il compito della scuola: potenziare il raggiungimento del benessere</i>	32
<b>Capitolo 2 Studenti e scuola</b>	<b>35</b>
2.1 <i>Il sistema educativo di istruzione e di formazione in Italia</i>	35
2.2 <i>Il ruolo della scuola: uno sguardo pedagogico</i>	39
2.3 <i>La relazione emotiva che si instaura tra scuola e studente</i>	43
2.3.1 <i>Il benessere</i>	43
2.3.2 <i>La felicità</i>	44
2.3.3 <i>Gli adolescenti vivono in una situazione di benessere?</i>	45
2.3.4 <i>Come stanno gli studenti quando sono a scuola?</i>	48
2.4 <i>La rilevanza delle emozioni positive nel contesto scolastico</i>	50
2.4.1 <i>Che cosa sono le emozioni?</i>	50
2.4.2 <i>Il docente come leader</i>	52
2.4.3 <i>Emozioni e apprendimento</i>	54
2.4.4 <i>Il benessere e l'ottimismo incidono sull'apprendimento degli insegnanti e degli studenti</i>	58
2.5 <i>L'importanza delle competenze socio-emotive nell'ambiente scolastico</i>	61

<b>Capitolo 3 La ricerca esplorativa</b>	<b>63</b>
3.1 <i>Introduzione</i>	63
3.2 <i>La ricerca</i>	64
3.2.1 <i>Obiettivo e domande di ricerca</i>	64
3.2.2 <i>Campione e strumento di ricerca</i>	65
3.2.3 <i>Procedure di analisi</i>	72
3.2.4 <i>Risultati</i>	74
3.2.4.1 <i>Q1: Quale è la percezione di benessere degli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado quando si trovano nell'ambiente scolastico?</i>	76
3.2.4.2 <i>Q2: Quali sono le motivazioni per le quali gli studenti si trovano in una condizione di benessere/malessere?</i>	81
3.2.4.3 <i>Q3: Dal punto di vista degli studenti lo stato emotivo incide sull'apprendimento?</i>	88
3.2.4.4 <i>Q4: Quanto, secondo il punto di vista degli studenti, i docenti sono attenti ai loro aspetti emotivi?</i>	90
3.2.5 <i>Discussione</i>	98
3.2.5.1 <i>Benessere degli studenti</i>	98
3.2.5.2 <i>Cause di benessere/malessere degli studenti a scuola</i>	99
3.2.5.3 <i>Rapporto stato emotivo e apprendimento</i>	100
3.2.5.4 <i>Percezione emotiva degli studenti nei confronti dei docenti</i>	101
3.2.6 <i>Conclusioni</i>	102
<b>Conclusione</b>	<b>105</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>109</b>
<b>Sitografia</b>	<b>117</b>
<b>Ringraziamenti</b>	<b>121</b>







## Introduzione

L'intento del progetto di tesi è la costruzione di un report di ricerca che ha l'obiettivo di esplorare le percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti nei confronti della scuola post-pandemica nella provincia di Vicenza.

Il motivo di tale elaborato ricade su un'esperienza personale, che si ha il piacere di raccontare.

*Il corso di “Metodologia della Ricerca educativa” della Professoressa Valentina Grion mi è piaciuto particolarmente, l'ho trovato sfidante e alquanto stimolante. Durante l'insegnamento abbiamo avuto la possibilità di metterci in gioco e costruire a gruppi un report di ricerca, ciò mi incuriosiva, e fin da allora, avevo pensato che elaborare il mio progetto di tesi sulla costruzione di un report sarebbe stato molto interessante.*

*La scelta dell'argomento, le percezioni del benessere e delle emozioni, non è stata difficile, mi è sorta in modo spontaneo nel periodo in cui stavo frequentando il corso e in concomitanza valutavo l'argomento del mio progetto di tesi. In una notte insonne ho pensato: “perché non indagare come stanno gli studenti a scuola e quali sono le emozioni che provano?”. È proprio accaduto così.*

*La scuola, infatti, dovrebbe rappresentare un luogo positivo di apprendimento dove gli studenti si recano volontariamente, entusiasti di imparare, ma se si chiedesse loro come stanno a scuola cosa risponderebbero? Proprio per questo ho deciso di intraprendere questo percorso curiosa di sapere cosa pensano veramente i giovani e quali sono le emozioni che percepiscono. Gli studenti per acquisire nuove conoscenze e per intraprendere un percorso di maturazione e crescita personale devono stare bene, ed è indispensabile che il sistema educativo si ponga come obiettivo prioritario il loro benessere.*

*Ritengo, perciò, che sia di estrema importanza approfondire la situazione attuale dei giovani per poi comprendere quali possibili azioni attuare. A tal proposito, la ricerca riveste un ruolo fondamentale poiché i dati ci permettono di conoscere la*

*realtà e quindi intervenire per migliorarla, senza ciò è complicato effettuare cambiamenti mirati per rispondere ai bisogni e alle esigenze soprattutto delle fasce più deboli della nostra società, in questo caso i giovani.*

*In un primo momento non mi sono chiesta il motivo per il quale così all'improvviso, senza molti tentennamenti, mi sono indirizzata su questa tematica. Non ho avuto dubbi, sono partita in quarta, strano, perché sono una persona molto indecisa.*

*Conseguentemente ho riflettuto e mi sono chiesta per una scelta così importante quale l'argomento di tesi, e a cui tengo particolarmente nessuna perplessità, incredula, è come se inconsapevolmente avessi scelto una tematica molto vicina a me, senza rendermene conto.*

*Mi spiego meglio. Il mio percorso di studi alle superiori è stato particolarmente difficile, ho avuto la sfortuna di capitare in una classe estremamente competitiva, composta esclusivamente da femmine con le quali non sono riuscita ad instaurare nessun rapporto. Facevano a gara per prendere la massima valutazione, sono sempre rimasta "fuori", queste cose non mi piacciono, se posso cerco di aiutare e se un compagno prende un voto migliore del mio non provo invidia. Purtroppo, questa esacerbata competizione non mi aiutava, quando capitava che ero assente non passavano nemmeno gli appunti, questa situazione l'ho sofferta particolarmente. Mi sentivo diversa, ero contenta di non essere come loro, ma essendo una classe, un gruppo che mirava alla perfezione facevano sentire te sbagliata. Andavo bene a scuola, avevo la media del 7, ma escludevano chi non era bravo come loro. Ero arrivata ad un punto dove non ce la facevo più e con il sostegno dei miei genitori ho deciso di cambiare scuola, ma purtroppo per vari motivi burocratici non è stato possibile, e quindi ho dovuto concludere gli studi in quella classe.*

*Ho rimosso completamente quegli anni, ma quando ci penso mi chiedo ancora come ho fatto. Penso comunque che tutto serva e sicuramente queste esperienze fortificano.*

*Ho imparato ad andare per la mia strada, a non farmi molti problemi se gli altri ti giudicano, che il percorso di ognuno è diverso rispetto a quello dei propri compagni*

*e che non tutti abbiamo gli stessi tempi e modi per apprendere, l'importante è arrivare. Sono estremamente soddisfatta del mio percorso di studi, in particolare questo corso universitario mi ha aperto la mente, mi sono messa in gioco al cento per cento e per me è stata la mia rivincita.*

*Mi sono permessa di inserire questa breve autobiografia per sottolineare che senza rendermene conto ho optato per una tematica a me molto cara, sono argomenti alquanto personali dei quali ho parlato solo con alcune persone ma ho ritenuto opportuno inserirli in questa introduzione per spiegare la motivazione di questa ricerca.*

*È come se volessi porgere una mano a tutti quegli studenti che magari si trovano in una situazione scolastica difficile, come se io avessi voluto che qualcuno mi aiutasse quando frequentavo le superiori.*

L'elaborato è organizzato secondo una divisione tripartita: nel primo capitolo si è analizzata la situazione degli adolescenti in Italia nel post pandemia. Le limitazioni introdotte per contenere la divulgazione del virus hanno obbligato le persone a restare a casa, modificando considerevolmente le loro abitudini. In particolare, gli adolescenti ne hanno risentito maggiormente poiché la fase adolescenziale è un periodo di transizione dall'infanzia all'età adulta nel quale lo slancio verso l'esterno diventa dominante, incrementa la motivazione a rapportarsi con i propri pari e la curiosità a scrutare la realtà (Marone, Spina, 2022). Quando questo momento così delicato viene sommerso e oscurato dalla catastrofe pandemica, si determina l'impossibilità della sua narrazione (Maltese, 2021, citato in Marone, Spina, 2022, p.42).

Pertanto, vista la numerosità di mutamenti che la pandemia ha arrecato, si è deciso di soffermarsi sulle tematiche che si sono ritenute inerenti rispetto al progetto di tesi.

Nel secondo capitolo si è esaminato il rapporto tra scuola e studente. Il capitolo è stato strutturato nella seguente modalità: in un primo momento si è approfondita la terminologia delle varie tematiche e successivamente si è proceduto con l'apportare diverse ricerche trovate in merito. Si precisa che le ricerche sono state

accuratamente selezionate, infatti, per fornire una maggiore coerenza, affidabilità e linearità si sono riportate solamente quelle riferite al target di riferimento ovvero gli studenti della scuola secondaria di secondo grado.

Si è trattato il benessere degli adolescenti nella loro quotidianità, e successivamente in merito all'ambiente scolastico. Si è approfondito il ruolo che rivestono le emozioni e come queste incidono sull'apprendimento. Inoltre, si è esaminata la figura del docente in quanto leader, egli dovrebbe essere un leader risonante, capace di generare una riserva di positività influenzando in modo favorevole lo stato emotivo degli studenti.

Nel terzo capitolo si delinea la ricerca esplorativa. Si definisce dettagliatamente l'obiettivo che è quello di esplorare le percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado quando si trovano nell'ambiente scolastico. Successivamente si sono elaborate le domande della ricerca e si è poi proceduto con l'identificazione del campione e dello strumento.

Il campione selezionato per la stesura del report di ricerca sono gli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado nella provincia di Vicenza. La soluzione proposta è quella di un campionamento a valanga.

Per quanto concerne lo strumento, è stato utilizzato il questionario. Si precisa che, è stato costruito personalmente, si sono individuate le dimensioni, le sottodimensioni, gli indicatori/descrittori e infine le domande dello strumento. Nel questionario si sono formulate sia quesiti a domanda chiusa che aperta.

Nelle procedure di analisi i dati quantitativi sono stati sottoposti ad analisi statistiche descrittive e inferenziali mentre, i dati qualitativi sono stati analizzati con l'approccio bottom up e nell'esaminare le risposte si è proseguito con l'analisi del contenuto.

Di seguito vengono riportati i risultati ottenuti, le discussioni e le conclusioni della ricerca.

Con entusiasmo e passione si è portato a termine questo lavoro con l'obiettivo di esplorare effettivamente quanto proposto.





## Framework teorico

### Capitolo primo

#### **ADOLESCENTI IN ITALIA NEL POST-PANDEMIA**

##### **1.1 L'antinomia della doppia emergenza: sanitaria e adolescenziale**

La pandemia da Covid-19 ha drasticamente colpito la popolazione mondiale nel 2020. Il lockdown e le misure restrittive adottate per limitare la divulgazione del virus hanno costretto circa 1,5 miliardi di persone, tra genitori, bambini e adolescenti, a stare a casa (Marone, Spina, 2022). Questo evento ha recato conseguenze tragiche a livello globale, causando notevoli effetti sul piano sanitario, economico e sociale. Le necessarie misure di contenimento hanno stravolto e radicalmente modificato la routine quotidiana delle persone e, ancora per qualche tempo, i conseguenti cambiamenti di ritmi e abitudini condizioneranno le nostre vite.

In particolare, una delle categorie più fragili, gli adolescenti, hanno attraversato e tutt'ora subiscono i notevoli effetti psico-fisici e sociali dell'emergenza sanitaria. Nonostante l'impatto diretto di covid-19 sulla salute degli adolescenti non sia stato molto incisivo (Machetti, 2021), questi hanno sofferto le conseguenze delle rigide politiche sanitarie assunte per favorire il distanziamento sociale, locuzione che si è diffusa capillarmente in questo periodo, intesa non come la riduzione della socialità tra individui che potevano comunicare mediante dispositivi tecnologici, ma riferendosi all'aspetto della distanza fisica da tenere tra le persone per limitare il contagio. Infatti, tenendo conto che questo virus era sconosciuto e non sapendo come debellarlo, le restrizioni obbligatorie e le cautele da parte dei genitori e degli organismi istituzionali sono state in un primo momento giustificate (Marchetti, 2021). Ma occorre osservare che queste accortezze, non potevano e non sono prive di rischi; infatti, la popolazione adolescenziale non può essere tenuta perennemente



in casa. Dunque, senza ombra di dubbio la ragione per la quale gli adolescenti sono stati trattenuti a casa è quella di proteggere gli adulti (Marchetti, 2021).

L'adolescenza delinea una fase critica della crescita in quanto comporta sia cambiamenti corporei, tra cui l'accelerazione della velocità di crescita e lo sviluppo dei caratteri sessuali, sia cambiamenti emotivi legati alla definizione della propria identità. Senz'altro concerne un percorso complesso che richiede attenzioni, in relazione anche all'ambiente familiare e socioculturale di appartenenza, per cui non è lineare per tutti (Marone, Spina, 2022). La studiosa francese Françoise Dolto, affermava che l'adolescenza è una fase di mutazione, altrettanto fondamentale per l'adolescente quanto la nascita e i primi quindici giorni di vita per il neonato (Dolto, 1990, citato in Marone, Spina, 2022, p.42). Il passaggio dal mondo dell'infanzia all'età adulta è pieno di oscillazioni, desiderio di crescita e spinta alla regressione, distacco dalla famiglia di origine e incontro con i propri coetanei con cui creare nuove amicizie e relazioni amorose. Lo slancio verso il mondo esterno diventa dominante, c'è una grande motivazione di scrutare la realtà sociale e di rapportarsi e confrontarsi non solo con altre figure tutelari come quelle parentali (ad esempio gli insegnanti), ma soprattutto con i propri pari. Amicizie, scontri e confronti con altri ragazzi e ragazze raffigurano un vero e proprio laboratorio sociale, in cui sperimentarsi con sé stessi e cimentarsi in differenti modalità relazionali con gli altri (Marone, Spina, 2022). Dunque, l'adolescenza è la costruzione di un processo identitario attraverso nuovi vissuti e percezioni di sé in relazioni di amicizia, di antagonismo, di amore.

Il gruppo rappresenta spesso il primo contesto extra-familiare in cui provare e riconoscere la propria autonomia di decisione e azione e le sue conseguenze. Si intuisce bene, pertanto, come la sfera relazionale e comunicativa con i coetanei, nelle sue svariate connotazioni, sia un aspetto fondamentale in questa fase della vita così complessa.

Quando questo particolare momento così delicato viene sommerso e oscurato dalla catastrofe pandemica, si determina l'impossibilità della sua narrazione e, quindi, la sua invisibilità e la mancanza di elaborazione e comprensione della complessa

fenomenologia che la caratterizza con il rischio di blocchi evolutivi, emparse, interdetti (Maltese, 2021, citato in Marone, Spina, 2022, p.42).

Proprio per questo è necessario soffermarsi su alcuni degli aspetti trasformativi che la pandemia ha arrecato negli adolescenti: partire dai giovani, dalle loro opinioni, dagli stati d'animo del post-pandemia per sognare un futuro che li veda come protagonisti, farli uscire dal magma indistinto di una condizione giovanile che, da troppi anni è descritta solo con dati allarmanti (Consiglio Nazionale Giovani, *Rapporto finale*, 2022). Pertanto, è fondamentale cercare di comprendere queste problematiche e successivamente attuare delle strategie per garantire loro un maggior benessere.

Fra gli innumerevoli mutamenti, già presenti ma accentuati dalla pandemia, questo framework teorico si focalizzerà in tre aree tematiche:

- l'utilizzo delle tecnologie digitali;
- la salute mentale;
- la situazione scolastica;

Sono stati individuati questi argomenti in previsione dell'intento del progetto di tesi.

## **1.2 In compagnia del web: pericolo di perdere la propria identità**

Gli adolescenti necessitano di un continuo e ininterrotto bisogno di socializzazione e di accettazione, esigenze che, ad oggi, possono essere sperimentate anche attraverso l'uso dei social. Il modo in cui i giovani si relazionano, paragonato ai tempi passati, è profondamente mutato, in quanto nella società odierna avviene prevalentemente nel mondo virtuale; nonostante ciò, rispetto a quello che si pensa, vita reale e vita online rimangono strettamente interconnesse in quanto esse si sovrappongono, oramai le tecnologie vengono utilizzate nella quotidianità (Lancini, 2019).

La maggior parte dei giovani utilizza le tecnologie digitali per stringere nuove amicizie o per consolidare quelle già in atto, per pubblicare e condividere contenuti

di vita quotidiana come se fosse un diario virtuale oppure per confrontarsi e scambiarsi idee e opinioni, per sentirsi riconosciuti e accettati dalla società. Disorientati e smarriti cercano uno spazio in cui ognuno si senta libero di esprimersi per come è, o magari, per come vorrebbe essere, dove si possono riversare le proprie delusioni o cercare di appagare i propri bisogni, dove poter rifugiarsi per una serenità interiore (Ventura, 2023).

Dunque, il ruolo - che rivestono le tecnologie digitali per i giovani - ha molteplici funzioni sociali e ciò consente di comprendere la ragione per la quale questi dispositivi vengono impiegati in modo così ampio.

Orbene, se gli adolescenti già precedentemente adoperavano massicciamente il web, la pandemia e il lockdown hanno orientato ancor più i ragazzi a rintanarsi in questo mondo. Secondo i risultati emersi dalla ricerca realizzata da Corecom Lombardia, *“I giovani e l’utilizzo delle tecnologie”*<sup>1</sup>, (2023) l’utilizzo di internet è aumentato del 4%, in particolare l’uso di social network, arrivato al +80%. I più colpiti sono gli adolescenti e i giovani adulti: tra i 14 e 21 anni l’uso problematico di internet è aumentato del 25%, con il rischio di aumento della dipendenza al 9%. Come già ribadito, gli adolescenti sono stati costretti a modificare le proprie abitudini e di trovarne delle altre per sopravvivere in quanto a causa della chiusura delle scuole e la successiva implementazione della didattica a distanza, della restrizione dei movimenti e della distanza sociale, la pandemia, come sopra dimostrato, ha inevitabilmente portato ad un incremento del tempo trascorso davanti ad uno schermo. Pertanto, l’utilizzo di piattaforme online si è rilevato essenziale per favorire un senso di normalità.

A seguito di un’attenta revisione, si è esaminata l’interessante indagine di ricerca *“Chiedimi come sto”*<sup>2</sup>, (2022) che ha cercato di tracciare la condizione psicologica dei e delle giovani a seguito della pandemia. Da questa ricerca è emerso quanto

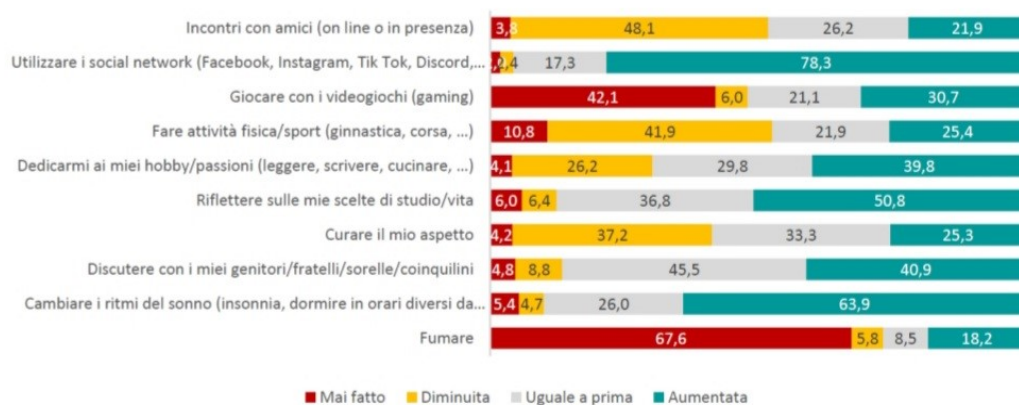
---

<sup>1</sup> “I giovani e l’utilizzo delle tecnologie” ricerca realizzata da CORECOM Lombardia nell’ambito della Convenzione sottoscritta tra il Consiglio regionale della Lombardia e PoliS-Lombardia presentata a Roma. Pubblicata a Gennaio 2023.

<sup>2</sup> “Chiedimi come sto” ricerca realizzata da Ires Emilia Romagna e Alta Scuola Spi-Cgil per conto di Spi-Cgil Nazionale, Rete degli Studenti Medi, Unione degli Universitari, e in particolare curata da Davide Dazzi e Assunta Ingenito (Ricercatori Ires Emilia-Romagna). Indagine nazionale sulla salute degli studenti al tempo della pandemia. Pubblicata Novembre 2022.

l'uso dei social network sia aumentato notevolmente (78,3%) rispetto ad altri comportamenti.

Figura 1-Durante l'emergenza sanitaria, è cambiata la frequenza con cui hai messo in atto i seguenti comportamenti? (composizione %)



Fonte: Elaborazione Ires Emilia-Romagna.

Tra le piattaforme online che hanno segnalato il maggior incremento del numero di fruitori durante questo drammatico periodo storico troviamo, in particolare, Instagram, Twitter, YouTube e la recentissima Tik Tok, mentre tra le piattaforme di instant messaging le più impiegate sono state Whatsapp e Telegram (Licata, 2021). Tutte queste presentano caratteristiche e target differenti ma, in tale circostanza, sono dirette verso un unico scopo condiviso: evitare che le persone si sentano sole (Ventura, 2023).

Numerose anche le proposte culturali che sono avanzate proprio a partire dalle piattaforme sociali online di cui molti adolescenti hanno giovato: numerosi cantanti hanno organizzato dei concerti online, la musica rappresenta per i giovani un grande valore sociale e costituisce un linguaggio universale che permette di esprimere e condividere le proprie emozioni. Ancora, Amazon Party ha permesso di vedere serie tv e film insieme ad altri, nello stesso momento, ognuno dalla propria casa.

A questo punto sorge una domanda significativa: si è veramente insieme ad altri o si è soli con qualcun altro?

A tal proposito la parola interconnessione mette in evidenza la quantità ma ragionare solo contando il numero di ore online poteva essere ragionevole fino a

qualche anno fa, quando un parametro quantitativo, il numero di ore appunto, era già un buon inizio per determinare patologico l'uso di internet (Lancini, 2019). Attualmente, invece, essere connessi è un aspetto quotidiano senza il quale molti affermano di non riuscire a sopravvivere e soprattutto, con l'arrivo della pandemia, il processo di digitalizzazione ha manifestato una considerevole accelerazione, e il problema è definitivamente traslato dal quanto al come, dalla quantità alla qualità. (Cilardo,2021). Come si comportano online gli adolescenti e che valore attribuiscono alle esperienze virtuali?

Dunque, se da un lato la rete rappresenta una risorsa e un conforto reciproco, dall'altro sono numerosi i pericoli che possono scaturire. Infatti, trascorrere molte ore online ha dei risvolti negativi sulla salute psico-sociale degli adolescenti favorendo una maggiore dipendenza da internet. Intanto che ci si sente protetti tra le proprie mura domestiche, aumentano le insidie in un mondo dove tutti sono perennemente raggiungibili, dove le distanze si eliminano, e le parole corrono senza inibizione e moderazione. I giovani, durante il lockdown, si sono esposti molto nel web, mettendosi a nudo nella "piazza" di tutto il mondo determinando un incremento esponenziale di casi di cyberbullismo, con ripercussioni sul benessere delle giovani vittime (Ventura, 2023).

Inoltre, un aspetto significativo è il vedersi ininterrottamente "riflessi" all'interno del proprio schermo, aumentando il piacere verso la propria apparenza fisica e il paragone sociale. La continua ossessione per la propria immagine social ha determinato una perdita di autostima, la ricerca sfrenata di conferme sottende il bisogno di essere riconosciuti e non può completarsi con un "like" che sicuramente non esaurisce l'esigenza di essere accettati per come davvero si è, in aggiunta, il continuo paragone con altri modelli, esteriormente esemplari ha originato sentimenti di disagio e inadeguatezza.

La dipendenza dai social ha incoraggiato la perdita dei sani valori; infatti, la frustrazione, la perdita di desideri e prospettive hanno causato l'indifferenza nei confronti della vita, ma anche della morte: tutto si appiattisce, sbiadisce. Ci si ritrova smarriti, muta l'ordine degli elementi che compongono la vita: tutto si capovolge, si mischia, si offusca. Qui è racchiusa la matrice della 'crisi' che abbatte

l'adolescente, ma che comunque deve essere superata per poter giungere alla propria individuazione (Ventura, 2023).

Concludendo, cresce il tempo passato davanti ad uno schermo (Muglia, 2023), come sostiene Vivek Murthy, il responsabile della salute pubblica degli Stati Uniti, in un'intervista al New York Times, "gli adolescenti non sono solo degli adulti più piccoli, sono invece in una fase di sviluppo diversa e in una fase critica dello sviluppo del cervello. In particolare, l'uso frequente dei social può essere associato a cambiamenti nell'amigdala (la zona del cervello che gestisce le emozioni) e nella corteccia prefrontale (importante per il controllo degli impulsi, la moderazione del comportamento sociale)", conseguentemente i giovani avvertono una maggiore difficoltà nel riconoscere e gestire le proprie emozioni e questo riverbera un peggioramento della loro salute mentale.

### **1.3 Deterioramento della salute mentale: vittime gli adolescenti**

L'Organizzazione Mondiale della Sanità descrive "la salute mentale come una componente essenziale della salute, definendola come lo stato di benessere che consente a un individuo di realizzare le proprie abilità, di sostenere i livelli normali di stress della vita quotidiana e di lavorare in modo produttivo e fornire un contributo alla propria comunità"<sup>3</sup>. Tuttavia durante la pandemia si è verificato un deterioramento della salute mentale (Campanile, Mazzetti, 2021), le cause principali sono state il dover fronteggiare un virus sconosciuto, i cambiamenti della routine quotidiana e degli stili di vita come per esempio la privazione di svolgere attività all'aperto con i propri coetanei, l'isolamento, l'incremento dell'uso della tecnologia, l'introduzione della didattica a distanza, l'incertezza del futuro, le preoccupazioni che possono manifestarsi quali la paura di essere contagiati e di infettare gli altri, oppure i timori legati alla situazione economica della propria famiglia, ciò ha inciso sulla salute mentale, in particolare sugli adolescenti, maggiormente vulnerabili.

---

<sup>3</sup> Si rimanda a: <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

La prova più grande da superare per i giovani è stata quella di imparare a disinfettarsi costantemente le mani nel modo corretto, non salutare i propri amici con una stretta di mano o un abbraccio ma con il tocco di un gomito, tenere sempre la mascherina e tanto altro. Questo ha inciso notevolmente sulla stabilità emotiva dei più fragili.

Dunque, la sfida primaria che abbiamo dovuto affrontare è la capacità di adattamento. Durante l'emergenza sanitaria, ci è stato imposto di riesaminare il nostro concetto di libertà, a rassegnarci a ciò che ci sembrava ovvio. La libertà è un bisogno primario degli adolescenti, poiché consente loro di dare un senso ed una forma al processo di individuazione e concretizzazione di un'identità e fiducia nelle proprie capacità (Biondi, 2020, citato in Ape, 2021). Questa mancanza di libertà ha scaturito negli adolescenti un importante disagio. La chiusura delle scuole, non avere la possibilità di ritrovarsi con gli amici e il lockdown hanno messo in pausa momenti di sperimentazioni, mediazioni, conoscenze importanti nella vita degli adolescenti.

Pertanto, l'impossibilità di assolvere compiti evolutivi fondamentali per l'età adolescenziale ha influenzato negativamente lo stato mentale tra i giovanissimi. Gli adolescenti sempre più spesso assumono comportamenti a rischio tipici di questa delicata fase nella quale necessitano di provare emozioni forti, nonché dimostrano alcune difficoltà che sono, di per sé, peculiari di questo periodo di transizione ma che possono essere accentuate dal diffondersi del virus.

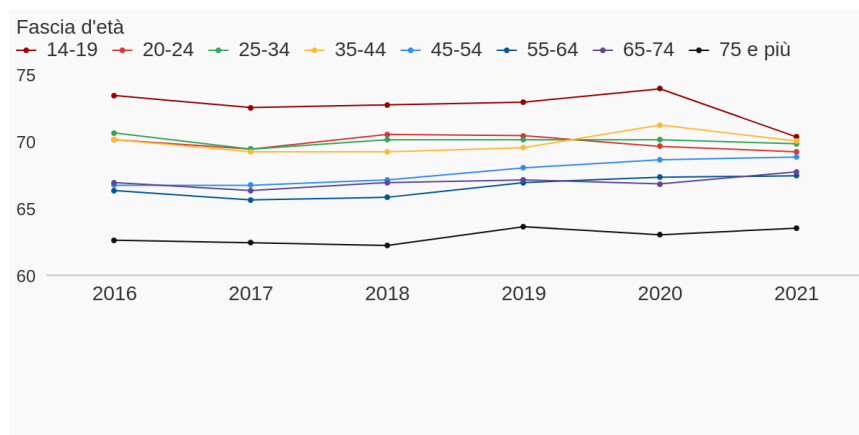
Dal grafico sotto riportato emerge che la fascia di età 14-19, "lungo tutta la serie storica, è quella con l'indice di salute mentale più alto, ciò significa che segnala un maggior benessere psicologico rispetto alle generazioni più anziane. Tuttavia, tra 2020 e 2021 il calo dell'indice di salute mentale è stato molto marcato tra gli adolescenti, passando in un solo anno da 73,9 a 70,3. Nonostante rimanga la fascia d'età con i valori più alti, questa diminuzione non va sottovalutata"<sup>4</sup>. Quindi, si può affermare che i due anni di pandemia hanno messo a dura prova il benessere

---

<sup>4</sup> Si rimanda a: <https://www.openpolis.it/la-salute-mentale-di-bambini-e-ragazzi-dopo-lemergenza-covid/>

psicologico della popolazione. In particolare, nel 2021 si osserva un peggioramento nelle condizioni di benessere mentale specialmente tra i ragazzi di 14-19 anni.

Figura 2-Indice di salute mentale per fascia d'età (2016-2021)

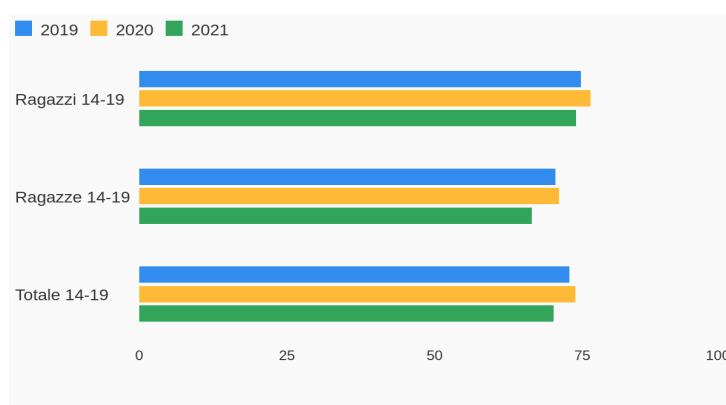


Fonte: Elaborazione Openpolis

Un altro aspetto rilevante da evidenziare si focalizza sul fatto che, a seguito del primo lockdown (2020), non si è verificato un peggioramento della salute mentale, anzi. Il drastico declino degli effetti psicologici sui più giovani si incrementa con il prolungarsi della pandemia. Si può visionare inoltre, come le ragazze hanno avuto un impatto maggiore.

Quanto affermato si può notare anche nel grafico sopra, ma si è preferito inserire quello sottostante per esaminare al meglio anche la differenza di genere.

Figura 3-Indice di salute mentale tra i 14-19enni rispetto al genere (2019-2021)

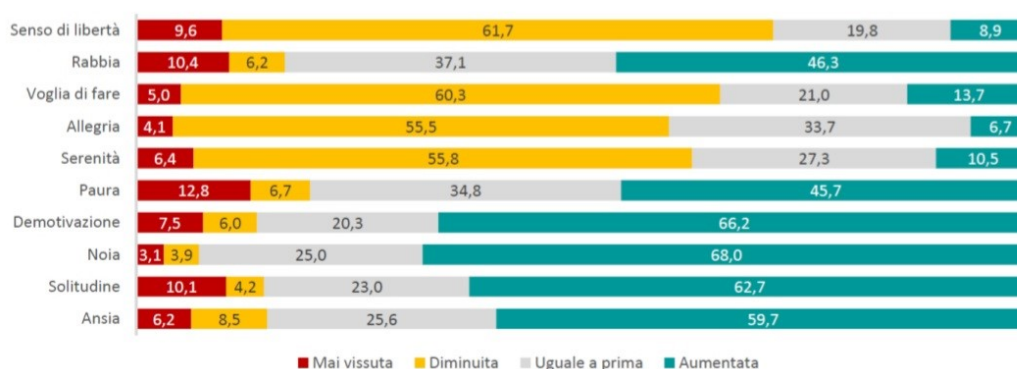


Fonte: Elaborazione Openpolis



Riprendendo in esame, l'indagine già citata precedentemente “*Chiedimi come sto*” (2022), approfondendo gli stati d'animo degli adolescenti durante l'emergenza sanitaria, si può notare come “a crescere nel corso dell'emergenza sanitaria sono soprattutto le emozioni che rappresentano un effetto negativo della pandemia sulla salute mentale degli studenti: in particolare sono la noia (68%), la demotivazione (66,2%), la solitudine (62,7%) e l'ansia (59,7%) ad aumentare. Allo stesso tempo, in senso speculare, la larga parte del campione registra una diminuzione delle emozioni positive idealmente associate, spesso sbagliando, alla giovane età: il senso di libertà è diminuito per il 61,7%, la voglia di fare per il 60,3% e l'allegria e la serenità per circa il 56%”. Importante precisare che volutamente sono state analizzate stati d'animo/emozioni positive e negative.

Figura 4-Durante l'emergenza sanitaria è cambiata la frequenza con cui hai vissuto le seguenti emozioni/stati d'animo? (composizione %)



Fonte: Elaborazione Ires Emilia-Romagna.

Prendendo in considerazione le emozioni/stati d'animo che sono maggiormente aumentati possiamo collegarci a quanto delineato nell'indagine “*Pandemia, neurosviluppo e salute mentale di bambini e ragazzi*” (2022) condotta dall'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza e l'Istituto Superiore di Sanità (ISS) per comprendere le conseguenze della pandemia sul neuro sviluppo e sulla salute mentale delle persone di minore età e gli effetti che le misure governative, imposte per limitare l'emergenza, hanno determinato. È emerso che i disturbi e sintomi più frequentemente riportati sono i disturbi del comportamento alimentare, l'ideazione suicidaria (tentato suicidio e suicidio), gli episodi di autolesionismo, le alterazioni del ritmo sonno-veglia e il ritiro sociale.

Figura 5- Principali disturbi, sintomi e condizioni di fragilità segnalati dai professionisti



Fonte: Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza e Istituto Superiore di Sanità

È stato dimostrato, sempre nell'indagine condotta dall'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza e l'Istituto Superiore di Sanità (ISS), come l'esordio di disturbi in pandemia o il loro aggravamento cambiano in base all'età e alla fase della pandemia. I soggetti che più ne hanno risentito sono i preadolescenti e gli adolescenti, in particolar modo coloro che si trovano nelle fasi di transizione scolastica e quindi di mutamento dell'ambiente relazionale di riferimento. Inoltre, hanno rilevato disagi ancora più complicati i preadolescenti e adolescenti con disabilità, quelli provenienti da situazioni di svantaggio socioculturale ed economico e quelli da percorsi migratori. Importante sottolineare che non tutti presentano la medesima vulnerabilità: coloro che hanno una relazione sana con i propri genitori e fratelli evidenziano una minore probabilità di sviluppare conseguenze rilevanti.

Alquanto impressionante sono i dati riscontrati da "Telefono amico Italia", che offre uno spazio di ascolto a tutti coloro che si trovano in uno stato di crisi o di emergenza emozionale, in qualunque momento e in modo completamente gratuito assicurando il benessere personale e la salute sociale. "Telefono amico" ha constatato che "le richieste d'aiuto sono cresciute del 55% rispetto al 2020 e sono quasi quadruplicate rispetto al 2019, prima della pandemia. A preoccupare particolarmente il dato relativo ai giovani: il 28% delle richieste d'aiuto, arrivate alla linea telefonica o nella chat di WhatsApp di Telefono Amico Italia, è di under 26. E come se non

bastasse il 2022 non sembra essere migliore: nel primo semestre dell'anno le richieste d'aiuto sono state più di 2.700, il 28% di giovani fino a 25 anni".

Nonostante questa situazione preoccupante purtroppo gli adolescenti che decidono di farsi aiutare sono ancora pochi. La scuola può rappresentare un luogo significativo per domandare aiuto ma dall'indagine "Chiedimi come sto" (2022) è emerso che il 61,4% degli studenti frequentanti la scuola superiore ritiene utile lo sportello psicologico a scuola ma non usufruirebbe del servizio.

Figura 6-Pensi che sia utile avere un servizio di supporto psicologico a scuola/università? (composizione %)



Fonte: Elaborazione Ires Emilia-Romagna.

Perché? Occorre abbattere le barriere insite nella società, chi domanda aiuto non deve essere considerato una persona fragile, debole e vulnerabile; quindi, è necessario inculcare la positività del ruolo che rivestono questi professionisti, chiedere aiuto è un'azione di coraggio.

## 1.4 La scuola a casa: effetti della DAD

Con il termine educazione si intende una molteplicità di spinte e dinamiche di apprendimento in ambito sociale, economico, culturale e politico. Il concetto è spesso impiegato per indicare l'acquisizione di atteggiamenti e di capacità di ordine comportamentale o di natura disciplinare. La rilevanza sociale dell'educazione riguarda il percorso di apprendimento di ciascun singolo individuo, durante l'intero ciclo di vita, questo avviene in una pluralità di agenzie educative insite nella società: la scuola, l'università, il lavoro, la famiglia, il luogo in cui si abita (Catarci, 2013).

In particolare, la scuola è il luogo formativo per l'identità cognitiva, emotiva, sociale e culturale dei ragazzi, ma anche possibile teatro di malessere e insuccessi. Dunque, in ogni caso, la scuola rappresenta un luogo indispensabile per la crescita dell'individuo favorendo processi di apprendimento, relazioni e scambi orizzontali (tra pari) e verticali (alunni e insegnanti). L'educando si perfeziona attraverso un processo di sviluppo culturale, personale e relazione attiva di scambio (Catarci, 2013).

L'arrivo della pandemia ha determinato la più grande interruzione dell'istruzione della storia (Davico, 2022): scuole e università sono state chiuse improvvisamente e tutti gli studenti di ogni ordine e grado non hanno potuto proseguire le attività didattiche in presenza. Inizialmente le scuole dovevano rimanere chiuse solo per alcune settimane ma l'esacerbarsi della situazione sanitaria ha obbligato il governo a rivalutare la possibilità di adottare alternative alla didattica tradizionale: la didattica a distanza (DAD).

La didattica a distanza, oramai entrata a far parte del nostro quotidiano, indica lo svolgimento di attività educative e lezioni online con l'utilizzo di dispositivi informatici, soprattutto computer e tablet. La DAD può essere seguita in modalità sincrona oppure asincrona: nel primo caso alunni e docenti si collegano nello stesso momento in un'unica piattaforma mentre, nel secondo il professore carica il materiale didattico, e gli studenti "offline", possono avvalersene in tempi diversi, organizzandosi secondo le loro esigenze. Dunque, questa nuova modalità ha trasformato profondamente e radicalmente la tradizionale relazione docente-studente.

Nel biennio 2020-2021 sono stati condotti numerosi sondaggi per analizzare opinioni e valutazioni di studenti e docenti sulla DAD. Dai dati emerge una forte convergenza di pensiero, infatti, la didattica a remoto appare aver decisamente aggravato la qualità delle relazioni tra gli studenti e quelle tra allievi e professori; inoltre, ciò ha inficiato negativamente sull'esecuzione delle lezioni e sulle modalità di apprendimento più stancati e difficili da seguire (Davico, 2022). Questo sia perché con la DAD è facile distogliere l'attenzione su quello che si sta svolgendo, sia per i frequenti intoppi tecnici provocati da una debole connessione web e da

altre insufficienze tecnologiche (molti studenti si sono collegati in DAD con lo smartphone) (Davico, 2022). In aggiunta, la DAD presenta gravi limiti strutturali, non concedendo la possibilità di afferrare aspetti comunicativi fondamentali dell'interazione in presenza (gestualità delle mani, espressioni, eventuali contatti fisici), provocando un affaticamento cerebrale (per esempio, il doversi concentrare sui volti di più interlocutori) apparendo, in definitiva, una modalità comunicativa meno efficace in quanto, minori sono i dettagli informativi che giungono a destinazione, maggiori sono i fraintendimenti tra gli interlocutori (Davico, 2022).

Per di più, la scuola è il principale mezzo per abbattere i divari sociali e territoriali, tuttavia, quest'ultima si è trovata a vederli aumentare proprio a causa di quella didattica a distanza che, suo malgrado, è stata obbligata ad adottare. Infatti, si sono sviluppate delle disuguaglianze educative, l'emergenza sanitaria non è uguale per tutti e non ne usciremo tutti uguali, ma anzi molto più diseguali (Guidetti, 2021). Con l'esacerbarsi della crisi socioeconomica molti adolescenti sono stati privati di opportunità di apprendimento e di socialità. Riportando un esempio, molte famiglie svantaggiate economicamente hanno presentato difficoltà nel recuperare dispositivi tecnologici e, di conseguenza, questi ragazzi non hanno avuto la stessa possibilità di apprendere rispetto a quella dei propri compagni.

Oltre alle difficoltà provate da tutti gli adolescenti, si sono esaminate delle ricadute sugli apprendimenti in ragazzi con disturbi specifici dell'apprendimento. Infatti, gli studenti con DSA hanno riscontrato gli effetti negativi della pandemia tra i quali la mancanza di continuità nella didattica considerando che solo una piccola parte che seguiva un percorso di potenziamento ha continuato in modo di tele riabilitazione (Montanelli, Tobia, 2023). Quanto detto trova testimonianza in alcuni dati che denotano come una percentuale variabile tra il 59 e il 63% degli adolescenti italiani con dislessia non abbia raggiunto, durante il periodo di didattica a distanza, l'incremento medio atteso nello sviluppo delle loro abilità di lettura (Montanelli, Tobia, 2023). Inoltre, le associazioni professionali hanno controindicato di effettuare nuove diagnosi a distanza; anche le osservazioni degli indicatori precoci di DSA, che solitamente gli insegnanti sono in grado di compiere sono state meno attendibili in quanto notevolmente condizionati da questa modalità didattica

(Montanelli, Tobia, 2023). L'incapacità di intercettare i casi a rischio di DSA può sfociare nello sviluppo di vissuti di disistima e possibili conseguenze psicologiche.

Dai sondaggi effettuati, durante l'emergenza sanitaria, è emerso che uno degli aspetti positivi della DAD è la registrazione delle lezioni e la possibilità di accedere su un portale web, il che permette di partecipare anche a chi, per svariati motivi, non può essere presente in aula (Davico, 2022). Va ricordato, inoltre, che la DAD è stata fondamentale per la prosecuzione delle attività scolastiche.

A giugno 2020, nel "*XXII Rapporto Giorgio Rota*<sup>5</sup>", molti docenti hanno attribuito valutazioni più generose rispetto al passato, dai livelli di base fino alla maturità: in quest'ultimo caso, per esempio, ovunque in Italia è crollata la percentuale dei voti più bassi, inferiori a 81/100 (-24% a livello medio nazionale tra la maturità del 2019 e quella del 2020), mentre, all'opposto, è esplosa la quota dei 100, con e senza lode (+72% in Italia) (Davico, 2022).

Il conseguimento di voti più alti potrebbe far pensare di aver raggiunto una maggiore qualità di apprendimento, ma non è così. Ciò viene dimostrato dai test Invalsi di giugno 2021 che evidenziano, invece, un diffuso regresso paragonato ai punteggi ottenuti dagli studenti nell'edizione del 2019 (nel 2020 i test non si tennero a causa dell'emergenza Covid) (Davico, 2022).

Un aspetto alquanto curioso si focalizza sulla forte corrispondenza tra la durata dei periodi di chiusura delle scuole nelle varie città e gli andamenti dei test Invalsi; infatti, è stato appurato che i punteggi Invalsi sono peggiorati dove si è svolta più DAD, mentre nelle scuole che hanno chiuso per meno tempo il peggioramento degli esiti nelle prove Invalsi è risultato più contenuto (Davico, 2022).

---

<sup>5</sup> Rapporto Rota ha provato a verificare gli impatti prodotti dalla pandemia sui sistemi formativi. Pubblicato a Dicembre 2021. Si rimanda a: [https://www.rapporto-rota.it/images/rapporti/docs/2021/XXII\\_RAPPORTO\\_GR\\_Completo.pdf](https://www.rapporto-rota.it/images/rapporti/docs/2021/XXII_RAPPORTO_GR_Completo.pdf)

Figura 7-Durata della DAD e variazioni dei punteggi Invalsi, in alcune città metropolitane – Percentuali di giorni in DAD e variazioni percentuali dei punteggi Invalsi tra 2019 e 2021; totale scuole da primarie a superiori.

Durata % scuola in DAD		Var. % punteggi test Invalsi	
Roma	7,6	Firenze	-1,8
Firenze	13,8	Roma	-2,3
Milano	16,0	<b>Torino</b>	<b>-2,4</b>
Palermo	20,2	Reggio C.	-2,5
<b>Torino</b>	<b>26,0</b>	Milano	-2,6
Reggio C.	45,4	Palermo	-3,1
Bari	60,6	Napoli	-4,4
Napoli	61,8	Bari	-4,4

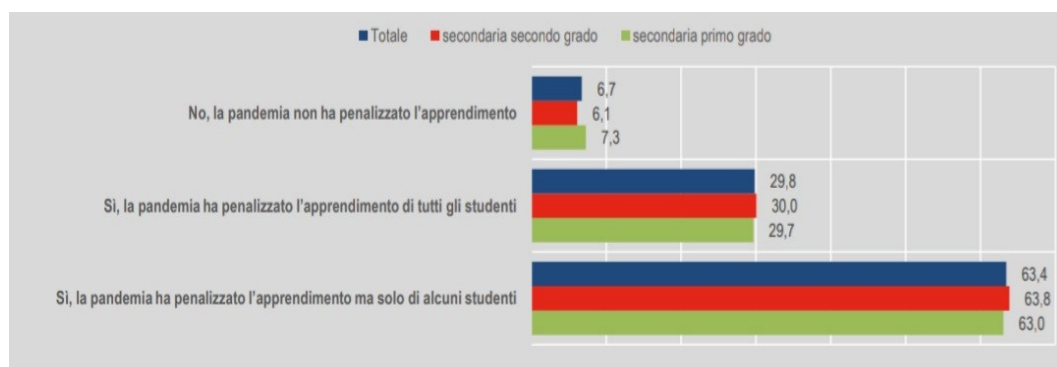
Fonte: Ministero della salute, *Save the children*, Invalsi; dati sulla DAD non disponibili per Genova, Trieste, Venezia, Bologna, Catania, Messina, Cagliari.

Rispetto alla qualità dell'apprendimento, l'Istat <sup>6</sup> ha effettuato un'indagine “*I ragazzi e la pandemia: vita quotidiana a distanza*”, i dati sono stati elaborati per il periodo marzo-giugno 2020 e per l'anno scolastico 2020-2021, considerando le scuole secondarie, e consentono di comprendere in modo chiaro come gli studenti hanno superato questo periodo, perlopiù vissuto in didattica a distanza (DAD). In questa indagine è stato preso in considerazione anche il punto di vista dei dirigenti scolastici, i quali affermano (63,4%) che l'apprendimento ha avuto un effetto negativo solo su alcuni studenti mentre il 29,8% presume che siano stati penalizzati tutti gli studenti. Solo il 6,7% non crede che ci siano stati effetti negativi a livello di apprendimento.

---

<sup>6</sup> Istat: istituto nazionale di statistica è un ente di ricerca pubblico. È presente nel Paese dal 1926 ed è il principale produttore di statistica ufficiale a supporto dei cittadini e dei decisori pubblici. L'organizzazione dell'Istituto è stata ridisegnata con il Decreto del Presidente della Repubblica n. 166 del 7 settembre 2010.

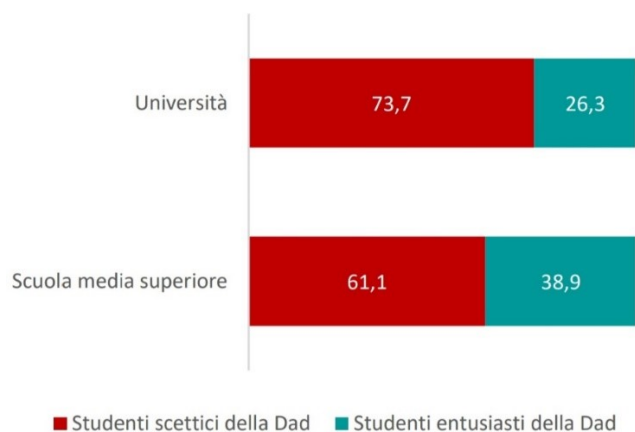
Figura 8-Dirigenti scolastici delle scuole secondarie che hanno attivato la DAD per parere sugli effetti della DAD sull'apprendimento degli studenti, per tipo di scuola secondaria. Anno 2021. Valori percentuali.



Fonte: Istat, Indagine su bambini e ragazzi: comportamenti, atteggiamenti e progetti futuri

Ora, dunque, è fondamentale esaminare il punto di vista di coloro che hanno vissuto questa esperienza in prima persona. Nell'indagine "Chiedimi come sto" (2022) è risultato, prendendo in considerazione gli studenti della scuola media superiore, che il 61,1% degli studenti sono scettici alla DAD per contro il 38,9% sono entusiasti di questa modalità didattica.

Figura 9-Profilo di reazione alla DAD (composizione %)



Fonte: Elaborazione Ires Emilia-Romagna.

Orbene, la scuola a distanza ha interrotto la normale routine quotidiana perdendo un punto di riferimento essenziale, esacerbando la percezione di incertezza e di precarietà; le giornate sembravano infinite e uguali, senza possibilità di svolgere attività entusiasmanti, sentendosi annoiati, demotivati e insoddisfatti. Questi fattori



hanno inciso sull'aumento dei casi di abbandono scolastico, tassi che nel nostro Paese erano già alti anche negli anni precedenti.

Figura 10-Percentuale di giovani tra 18-24 anni che hanno al massimo la licenza media.



Fonte: Elaborazione Openpolis

Concludendo, la DAD è stata uno strumento essenziale per proseguire lo studio e l'apprendimento degli studenti, i docenti hanno messo a disposizione tutte le loro capacità e risorse per andare incontro alle esigenze degli alunni. Va però sottolineato, a seguito delle ricerche effettuate, quanto i ragazzi abbiano sofferto in questo momento storico e tutt'ora ne risentono, perciò, è fondamentale prendersi cura di loro, starli accanto, accompagnarli nel percorso di apprendimento, utilizzare strategie educative per stimolare la loro volontà di imparare, di crescere e di formarsi. È nella capacità dell'educatore la grande differenza.

## 1.5 Il compito della scuola: potenziare il raggiungimento del benessere

Si può affermare in base a ciò che è emerso che gli adolescenti di oggi hanno delle ripercussioni sul loro benessere a causa dell'emergenza sanitaria, la quale ha stravolto completamente le loro vite.

È quindi doveroso intervenire per garantire un maggior benessere e incentivare una visione positiva della vita. È necessario che tutti gli adulti che circondano i ragazzi facciano squadra e si uniscano orientandosi verso l'obiettivo di favorire una maggiore armonia. Principale punto di riferimento è la famiglia, ma occorre evidenziare che non tutti i giovani possono contare sulla loro, è importante che le istituzioni educative, in particolare la scuola, si focalizzino su questo aspetto. Infatti, l'istituto scolastico rappresenta un luogo di sviluppo delle proprie capacità cognitive, emotive, culturali e sociali, dunque un aspetto rilevante per la costruzione della propria identità. Un ruolo fondamentale lo rivestono gli educatori, i quali hanno il prestigioso compito di relazionarsi positivamente con i ragazzi e di attuare strategie educative per favorire l'apprendimento di tutti gli studenti. A volte, purtroppo gli educatori si lamentano del fatto che devono spiegare e rispiegare determinati argomenti molte volte, affermano: "Non capiscono proprio", va ricordato però che il loro compito non è quello di trasmettere semplicemente delle nozioni in maniera meccanica e gli studenti devono passivamente acquisire come se fossero dei vasi da riempire, ma la loro funzione consiste nello stimolare le competenze, la creatività, il coinvolgimento, la partecipazione attiva favorendo in questo modo una maggior incentivazione di apprendimento. Conta la qualità con cui si impara e non la quantità delle informazioni studiate. È fondamentale che l'insegnante comprenda le esigenze dei singoli per intervenire in modo personalizzato. Non è importante il risultato che si raggiunge, ma il processo attraverso il quale si giunge alla performance: il cammino di ognuno non sarà mai uguale a quello del proprio compagno in quanto siamo unici con le nostre diversità e apprendiamo tutti in maniera differenziata.

Dunque, gli studenti sono fuochi da accendere e la scuola è il luogo privilegiato per realizzare questo obiettivo. Sorge ora una domanda fondamentale se la scuola costituisce per gli adolescenti uno spazio così importante, che rapporto hanno con essa? Come stanno quando sono a scuola?

Nel seguente capitolo affronteremo questa interessante tematica.



## Capitolo secondo

### STUDENTI E SCUOLA

#### **2.1 Il sistema educativo di istruzione e di formazione in Italia**

Il sistema educativo di istruzione e di formazione italiano si concentra sui principi della sussidiarietà e dell'autonomia delle istituzioni scolastiche. In particolare, lo Stato:

- ha competenza legislativa esclusiva per le norme generali sull'istruzione;
- ha competenza legislativa esclusiva per la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni che devono essere assicurati su tutto il territorio nazionale;
- determina i principi essenziali che le Regioni devono rispettare nell'esercizio delle loro specifiche competenze.

Le Regioni, invece, hanno:

- potestà legislativa concorrente in materia di istruzione;
- potestà esclusiva in materia di istruzione e formazione professionale;

Inoltre, le istituzioni scolastiche statali hanno autonomia didattica, organizzativa e di ricerca, sperimentazione e sviluppo.

In particolare, il sistema educativo è organizzato come segue:

- sistema integrato zero-sei anni, non obbligatorio, della durata complessiva di sei anni strutturato in:
  - servizi educativi per l'infanzia, gestiti dagli Enti locali, direttamente o attraverso la stipula di convenzioni, da altri enti pubblici o dai privati, che accolgono i bambini tra i tre e i trentasei mesi;
  - scuola dell'infanzia, che può essere gestita dallo Stato, dagli Enti locali, direttamente o attraverso la stipula di convenzioni, da altri enti pubblici o dai privati, che accoglie i bambini tra i tre e i sei anni;

- primo ciclo di istruzione, obbligatorio, della durata complessiva di 8 anni articolati in:
  - scuola primaria di durata quinquennale, per le alunne e gli alunni da 6 a 11 anni;
  - scuola secondaria di primo grado, di durata triennale, per le alunne e gli alunni da 11 a 14 anni;
- secondo ciclo di istruzione articolato in due tipologie di percorsi:
  - scuola secondaria di secondo grado, di durata quinquennale, per le studentesse e gli studenti tra i 14 e i 19 anni che hanno terminato positivamente il primo ciclo di istruzione.

Appartengono a questo percorso i licei, gli istituti tecnici e gli istituti professionali (art.1 D.Lgs. 17 ottobre 2005, n.226 e successive modificazioni).

Si ritiene necessario approfondire dettagliatamente il secondo ciclo di istruzione in quanto oggetto della ricerca.

I percorsi liceali forniscono allo studente gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà, affinché egli adotti un atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi, ed apprenda conoscenze, abilità e competenze coerenti con le capacità e le scelte personali e necessarie alla realizzazione degli studi di ordine superiore, all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro. Dunque, i percorsi liceali hanno durata quinquennale: si sviluppano in due periodi biennali e in un quinto anno che completa il percorso disciplinare.

I licei sono:

1. Liceo artistico;
2. Liceo classico;
3. Liceo linguistico;
4. Liceo musicale e coreutico;
5. Liceo scientifico opzione scienze applicate;
6. Liceo delle scienze umane opzione economico-sociale;

Mentre gli istituti tecnici offrono ampi indirizzi, collegati a settori fondamentali per lo sviluppo economico e produttivo del paese. In particolare, forniscono una solida base culturale di carattere scientifico e tecnologico. Inoltre, incentivano lo sviluppo di competenze che agevolano un immediato inserimento nel mondo del lavoro (in un'impresa o in un'attività autonoma). Con questo diploma, è possibile protrarre gli studi all'università, soprattutto nei corsi di laurea scientifici tecnologici ed economici, o specializzarsi ulteriormente presso gli Istituti tecnici superiori. Infine, gli istituti professionali con il decreto legislativo 61 del 13 aprile 2017 diventano scuole territoriali dell'innovazione, aperte e concepite come laboratori di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica.

Pertanto, le novità introdotte riguardano: percorsi di apprendimento personalizzati, un bilancio formativo per ciascun studente, docenti tutor che lavorano con i singoli per motivare, orientare e costruire in modo progressivo il percorso formativo, un modello didattico che raccorda direttamente gli indirizzi di studio ai settori produttivi di riferimento per offrire concrete prospettive di occupabilità.

- percorsi triennali e quadriennali di istruzione e formazione professionale (IeFP) di competenza regionale, rivolti sempre alle studentesse e agli studenti che hanno concluso positivamente il primo ciclo di istruzione.
- istruzione superiore offerta dalle Università, dalle istituzioni dell'Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica (AFAM) e dagli istituti tecnici Superiori (ITS) con diverse tipologie di percorsi:
  - percorsi di istruzione terziaria offerti dalle Università;
  - percorsi di istruzione terziaria offerti dalle istituzioni dell'AFAM (Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica);
  - percorsi di formazione terziaria professionalizzante offerti dagli ITS (Istituti Tecnici Superiori).

In Italia, l'istruzione obbligatoria ha la durata di 10 anni, da 6 a 16 anni di età, e riguarda gli otto anni del primo ciclo di istruzione e i primi due anni del secondo ciclo (Legge 269 del 2006), che possono essere frequentati nella scuola secondaria di secondo grado statale o nei percorsi di istruzione e formazione professionale

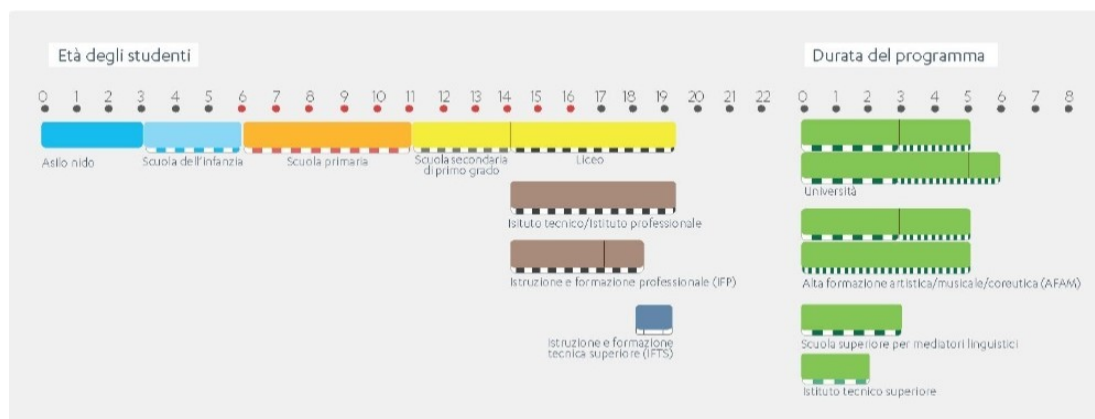
regionale. L'istruzione obbligatoria può essere realizzata nelle scuole statali e nelle scuole paritarie (Legge 62 del 2000), che costituiscono il sistema pubblico di istruzione, ma può essere assolta anche nelle scuole non paritarie (Legge 27 del 2006) o attraverso l'istruzione familiare. In questi ultimi due casi, però, l'assolvimento dell'obbligo di istruzione deve sottostare ad una serie di condizioni, quali l'effettuazione di esami di idoneità.

I genitori delle alunne e degli alunni, o chi esercita la responsabilità genitoriale, sono responsabili dell'adempimento dell'obbligo di istruzione dei minori, mentre alla vigilanza sull'adempimento dell'obbligo provvedono i Comuni di residenza e i dirigenti scolastici delle scuole in cui sono iscritti le alunne e gli alunni.

A conclusione del periodo di istruzione obbligatoria, solitamente previsto al termine del secondo anno di scuola secondaria di secondo grado, in caso lo studente non prosegua gli studi viene rilasciata una certificazione delle competenze acquisite (Decreto ministeriale 139 del 2007).

Dopo il superamento dell'esame di Stato conclusivo dell'istruzione secondaria di secondo grado, lo studente può accedere ai corsi di istruzione terziaria (università, Afam e ITS). Alcuni corsi universitari sono a numero chiuso e gli studenti devono superare un test di accesso. (Ministero dell'Istruzione e Merito).

Figura 11: Sistema educativo di istruzione e formazione in Italia



Fonte: Ministero dell'Istruzione e Merito.

## 2.2 Il ruolo della scuola: uno sguardo pedagogico

La scuola si delinea come un sistema educativo di istruzione e formazione di carattere formale ossia finalizzato all'ottenimento di un titolo di studio. L'istituzione scolastica influenza particolarmente la vita dei giovani. Da una prospettiva pedagogica si può dichiarare che si crea una "scuola" tutte le volte che alcuni individui si aggregano con la presenza di un educatore in uno spazio fisico e simbolico, con l'obiettivo di assimilare conoscenze, abilità, competenze importanti per la costruzione della propria identità personale e professionale. La scuola è l'ingresso nella vita della ragione. È certamente vita essa stessa, e non mera preparazione alla vita; tuttavia, è uno speciale tipo di vita, accuratamente programmato al fine di sfruttare al massimo quegli anni ricchi di possibilità formative. Essa è quella particolare comunità in cui si fa l'esperienza di scoprire le cose usando l'intelligenza, ed in cui ci si introduce in nuovi e mai immaginati campi di esperienze (J.S. Bruner, 1964, citato in Porcarelli, 2021).

Il termine scuola deriva dal latino *schola* e dal greco *scholè*, locuzione che indica il riposo, il tempo libero, in particolare fa riferimento al tempo che decorre senza assillo e angosce. Dunque, questo ci fa credere che la scuola non sia indirizzata in termini funzionalisti al soddisfacimento dei bisogni economici e sociali e alla certificazione degli esiti in tal senso. Al contrario la scuola dovrebbe raffigurare un tempo in cui la persona intraprende un cammino di crescita verso una maggiore autonomia e responsabilità, scoprendo sé stessa, con l'intento di realizzare il proprio futuro e quello del mondo. Indubbiamente ci si trova di fronte ad una contrapposizione, da un lato il vocabolo scuola rievoca appunto un tempo trascorso con lentezza, dall'altro la scuola rappresenta un traguardo da raggiungere con dei tempi rigorosi da rispettare nei quali è richiesto di ottenere la massima prestazione. Dunque, per questo è necessario domandarsi: per quale motivo gli studenti devono correre per raggiungere il diploma e conseguentemente laurearsi? Perché è pensiero condiviso che chi rimane nei tempi o li anticipa viene considerato più bravo degli altri? Bisognerebbe chiedersi invece se la scuola rispetta i tempi, le singolarità e le complessità di ognuno. È doveroso, pertanto, riflettere su quale sia la missione della scuola, tema di straordinaria grandezza che ha occupato generazioni di studiosi, le



cui prospettive potrebbero essere sintetizzate in un interrogativo fondamentale: compito principale della scuola è quello di istruire soltanto o quello di educare attraverso l'istruzione?

Per quanto riguarda la prima posizione "istruire soltanto" è centrata sugli oggetti culturali, le conoscenze e le abilità da acquisire, "in funzione" delle esigenze del mercato, della società o del contesto in cui viviamo pertanto si riferisce ad un approccio funzionalista (Vertecchi, 2012, p.27-30).

La seconda posizione, invece, quella di "educare attraverso l'istruzione", si focalizza sulle persone (specialmente in età evolutiva), sui loro bisogni di sviluppo, le loro motivazioni profonde e la valorizzazione dei loro talenti (Corradini, 1995, p.81). L'educazione come fine a cui tutti coloro che esercitano delle responsabilità educative dovrebbero tendere, l'istruzione come mezzo: si parla pertanto di approccio personalista. Si è scelto appositamente di analizzare funzionalismo e personalismo nonostante i molteplici approcci attraverso i quali si interpreta la scuola.

Inoltre, "*Nell'educazione un tesoro*" del Rapporto Delors<sup>7</sup> del 1996 si sottolinea l'importanza che nessuno dei talenti che sono nascosti come un tesoro sepolto in ciascuna persona deve essere lasciato inutilizzato. È proprio questo il compito essenziale degli educatori, potenziare le predisposizioni di ognuno, valorizzandone le risorse. Il bambino entra nel mondo della scuola entusiasta di imparare nuove conoscenze ma allo stesso tempo di creare delle relazioni con i docenti e i suoi compagni magari divertendosi. Purtroppo, la scuola molto spesso frena questo fervore in quanto mira soprattutto alla certificazione dei risultati, di frequente vengono effettuati dei paragoni con gli altri e viene elogiato colui che eccelle. Fin dalla tenera età, la scuola italiana, inculca nei giovani la competizione e il raggiungimento della perfezione (l'ottimo, il 10) (Santoianni, Giordano, 2016). Questo crea disagio e conseguenze negative che si riverseranno nel lungo periodo

---

<sup>7</sup> Rapporto Delors (1996): è uno dei grandi rapporti UNESCO (United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization) Organizzazione ONU per l'Educazione, la Scienza e la Cultura. Il titolo del Rapporto "*Nell'educazione un tesoro*" è molto significativo e pone al centro la questione dell'apprendimento permanente e ruota attorno ai quattro pilastri dell'educazione: imparare a conoscere; imparare a fare; imparare a vivere insieme; imparare ad essere.

generando egoismo, individualismo, instaurazione di relazioni non cooperative, rendendo le persone infelici che deteriorano la società. Consideriamo il seguente aneddoto: Marco deve studiare per un'interrogazione programmata per il giorno seguente, durante il pomeriggio lo chiama il suo migliore amico, il quale si trova in estrema difficoltà per delle questioni familiari. Marco sentendo il migliore amico in lacrime lo va ad aiutare, non riuscendo quindi a studiare per l'interrogazione. L'amico si risollewa. Il giorno seguente Marco viene interrogato e prende 4.

La valutazione è momentanea ovvero in quel preciso istante Marco non è preparato; dunque, non si sta giudicando la persona ma la sua preparazione di una data materia in un distinto momento. Ma allora Marco ha preso la scelta giusta ad andare ad aiutare un amico? Per la scuola no, tanto che, merita 4. Quindi la scuola forma gli studenti non solo ad essere competitivi e a studiare per il voto, per essere migliore degli altri ma è persino una scalata verso la perfezione umana (Santoianni, Giordano, 2016).

Dunque, è opportuno ora porsi una domanda di fondamentale importanza: la scuola favorisce il benessere degli studenti? Come può l'istituzione educativa formale sviluppare la crescita delle persone, se non si chiede ai giovani di compiere ciò che veramente li fa star bene?

Per quanto possano sussistere molteplici e differenti dottrine pedagogiche, la verità è che, almeno in Italia, sono due gli aspetti considerevoli negli obiettivi formativi di una scuola: quantità e qualità. Nella realtà, però, tutto viene ricondotto a dei numeri 0,1,2,3, buono, distinto, ottimo, A, B, C e così via. Pertanto, anche la qualità viene quantificata e perciò si parla di "qualità misurata", viene così a perdere la sua stessa natura (Santoianni, Giordano, 2016). Ma come è possibile misurare la bellezza di un tema con un voto?

Nel momento in cui viene chiesto ad un ragazzo di scrivere un tema, questo porta con sé le sue esperienze, la sua quotidianità e i suoi saperi, ed è giusto valutare ciò rispettando le diversità e non pretendendo che il tema rispecchi la visione del docente, in quanto è doveroso rispettare le unicità di ognuno. È mortificante giudicare il mondo interiore di ognuno di noi a una scala graduata, si calpesta in questo modo la preziosità di ogni persona. È bene porre l'accento di questa

questione anche agli studenti in modo tale che essi non si sentano valutati personalmente ma rispetto a quel determinato compito svolto in un tempo stabilito. Esprimere un giudizio su un tema e sul livello di perfezione è paradossale in quanto non si tiene conto della preziosità e singolarità della persona (Santoianni, Giordano, 2016). Dialogare con gli studenti, comunicare con loro in maniera efficace e predisporre uno spazio di ascolto è necessario per la tutela del loro benessere, cosicché essi non si sottovalutano e perdano totalmente la loro autostima, è importante porre attenzione a questi aspetti soprattutto in una fase così delicata della loro vita, infatti come già affermato precedentemente queste difficoltà di non essere compresi e accettati possono portare a conseguenze negative come un senso di inferiorità, difficoltà a relazionarsi, esprimersi, ed instaurare relazioni.

Un'altra questione interessante riguarda il fatto che molto spesso coloro che non studiano, che si siedono all'ultimo banco o passano le ore in corridoio, vengono identificati come "problematici", "borderline", ma forse la vera difficoltà concerne coloro che eccellano in tutte le materie (Santoianni, Giordano, 2016). Questi studenti "modello" si costringono al raggiungimento della perfezione, ma i docenti li hanno mai aiutati a comprendere cosa veramente piace loro? È doveroso studiare tutte le materie, ma sarebbe logico eccellere solo in ciò che si ama.

Questa mentalità competitiva non riguarda solo la scuola ma anche l'ambiente familiare. Infatti, di consueto quando il ragazzo torna da scuola le prime domande che gli vengono poste sono: come è andata a scuola? L'interrogazione? Che voto hai preso? Opportuno riflettere su quante famiglie chiedono ai propri figli se sono stati bene. Inoltre, frequentemente si pone la seguente domanda: cosa vuoi fare da grande? Ma qualcuno che chiede cosa ti piace fare adesso? Come se la felicità fosse un aspetto accessorio nel processo educativo! La scuola italiana produce solo una valanga di giudizi, obiettivi formativi, schemi valutativi, programmi e ragazzi che, in teoria, dovrebbero saper rispondere a qualsiasi domanda culturale tranne a questa: "ma tu, sei felice di quello che fai?".

Dunque, è importante che gli educatori accettino le singolarità di ognuno, le rispettino e le valorizzino, aiutino i giovani a trovare dentro sé stessi i propri sogni, ambizioni e desideri. La scuola dovrebbe essere un percorso di accompagnamento alla fioritura della propria identità che sappia creare una "squadra" e non continue

competizioni individuali. Opportuno sognare una pedagogia della felicità (Santojanni, Giordano, 2016).

## **2.3 La relazione emotiva che si instaura tra scuola e studente**

### ***2.3.1 Il benessere***

Il valore della persona sta assumendo nella nostra società un'importanza sempre crescente e sarebbe riduttivo associare il benessere a dei parametri oggettivi quali la condizione fisica, economica, abitativa, e lo status sociale. Tali fattori non forniscono una valutazione adeguata delle risorse di un individuo, del suo livello di integrazione sociale e del suo successo nel raggiungere obiettivi personali e professionali, delle sue potenzialità di sviluppo (Guido, Verni, 2008). Dunque, il benessere oggettivo non permette di comprendere effettivamente come sta un individuo, perciò, è nata l'esigenza di analizzare il benessere soggettivo. Questo influenza ed è influenzato da diversi fattori riguardanti la realizzazione delle proprie potenzialità fisiche, cognitive e lavorative e l'universo delle relazioni sociali (Tintori, 2016). La qualità della vita è fortemente legata al benessere soggettivo, inteso come appagamento di sé stessi. Precisamente, si fa riferimento a un'idea di salute ampia, olistica, frutto del rapporto tra stato della mente e del corpo in un determinato ambiente (Ghedini, 2017). Il benessere è un concetto complesso, in particolare, è complicato misurarlo nei giovani studenti in quanto essi sono ancora coinvolti nel percorso di sviluppo della personalità, senza avere un'identità ben definita e proprio per questo in questa fase di maturazione è essenziale che stiano bene (Tintori, 2016).

Inoltre, il benessere è anche il risultato delle nostre azioni, l'esito di quanto si fa per garantirsi un futuro consono alle proprie aspettative, in linea con desideri e ambizioni. Per questo le strategie di crescita di ragazzi e ragazze sono importanti in quanto i comportamenti dei giovani nel presente contribuiscono fortemente alla costruzione del benessere che potranno attendersi nel futuro.

### ***2.3.2 La felicità***

La felicità è di straordinaria importanza perché è la chiave per il raggiungimento del successo, favorisce lo sviluppo personale e professionale e raffigura la base fondamentale per cambiare il mondo. La felicità ci consente di essere liberi, di accedere al nostro pieno potenziale e di instaurare relazioni positive con gli altri. Molte persone ritengono che essere felici coincide con l'ottenimento di determinati obiettivi esterni, come il successo finanziario o l'acquisizione di un voto massimo, nella speranza che queste realizzazioni portino felicità (Scalia, 2023). La felicità, invece, non deve essere ricercata altrove ma dentro di sé; dunque, non dovrebbe essere associata ad un risultato ma una scelta che possiamo compiere in ogni momento (Lakhiani, 2017). La felicità non dovrebbe riguardare una prospettiva futura, rinviandola fino a quando non si ottiene un certo traguardo, anche perché una volta perseguito un determinato obiettivo si pretenderà di ottenerne un altro ancora più ambizioso e questa continua ricerca di perfezione porta le persone a essere felici solo nel breve periodo, solo in quell'istante, esclusivamente quando il docente consegna la verifica con un 10 ma poi questa felicità ben presto svanisce perché si vorrà ottenere sempre di più. In questo modo non ci soffermiamo a riflettere su quello che per noi conta davvero ma siamo immersi in una corsa costante, così facendo non si sarà mai felici, è opportuno coltivare sentimenti positivi qui ed ora, nel presente (Lakhiani, 2017). Bisognerebbe sviluppare una mentalità felice e una visione positiva della vita in quanto questa ha un effetto favorevole sulla nostra salute, sulle relazioni che instauriamo con gli altri, sul successo professionale e sulla capacità di influenzare il mondo. Proprio per questo è importante che fin dalla tenera età i ragazzi vengano supportati e sostenuti nel percorso di accompagnamento di ricerca interiore della propria felicità.

### ***2.3.3 Gli adolescenti vivono in una situazione di benessere?***

Da un'attenta e accurata revisione delle indagini di seguito vengono riportate alcune ricerche per verificare lo stato di benessere degli adolescenti.

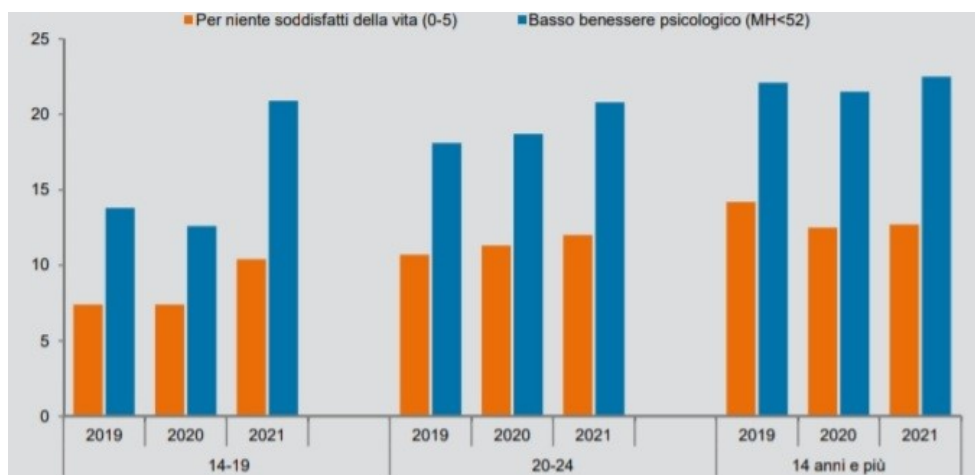
Il *Rapporto Benessere equo sostenibile (Bes) 2021*<sup>8</sup>, sviluppato dall'ISTAT e dal CNEL, è un quadro in profondità dello stato del Paese, stilato con premura dalla statistica ufficiale attraverso la lente del benessere dei cittadini.

Il benessere è, o dovrebbe essere, l'obiettivo finale delle politiche, una meta difficile, a volte ardua, ancor più quando le circostanze sono avverse: per una pandemia devastante, per la crisi ambientale, per le minacce alla pace in Europa. Dal Rapporto è emerso che “nel 2020 il calo nella percentuale di molto soddisfatti per la vita è stato solo lieve, ma nel 2021 si accompagna all'aumento dal 7,4% al 10,5% della quota di ragazzi di 14-19 anni che esprimono un punteggio di insoddisfazione per la propria vita (voto tra 0 e 5). La percentuale di quanti esprimono un voto così basso aumenta nel 2021 anche tra i ragazzi di 20-24 anni, ma con una variazione più lieve, mentre diminuisce in tutti gli altri gruppi di popolazione”. “Dunque se gli adolescenti insoddisfatti e con un basso punteggio di salute mentale erano nel 2019 il 3,2% del totale, nel 2021 tale percentuale raddoppia (6,2%), con circa 220 mila ragazzi tra i 14 e i 19 anni insoddisfatti della propria vita e, allo stesso tempo, con una condizione di scarso benessere psicologico, a indicare una accentuazione della situazione psicologica precaria”.

---

<sup>8</sup> Rapporto Benessere equo sostenibile: sviluppato dall'ISTAT e dal CNEL ha l'obiettivo di valutare il progresso della società non soltanto dal punto di vista economico, ma anche sociale e ambientale. Si rimanda a: <https://www.istat.it/it/files//2023/04/Bes-2022.pdf>

Figura 12 Persone di 14 anni e più e persone nelle classi di età 14-19, 20-24 che hanno espresso un punteggio di soddisfazione per la propria vita tra 0 e 5 e con un punteggio dell'indice di salute mentale inferiore alla soglia del primo quintile. Anni 2019-2021. Valori percentuali



Fonte: Istat, Indagine Aspetti della vita quotidiana

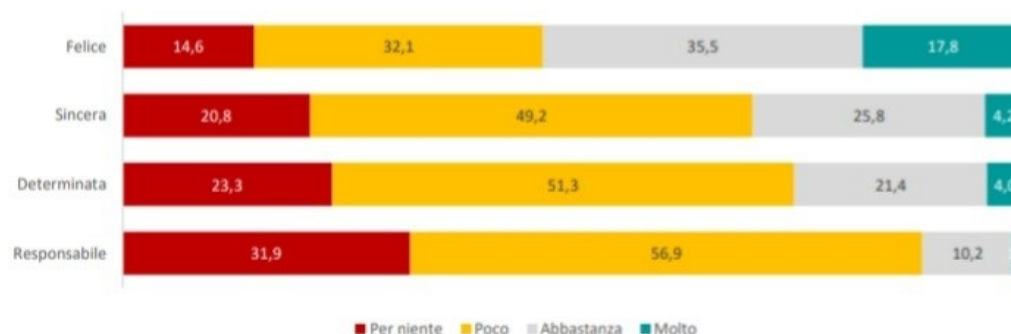
Da un'altra indagine “Chiedimi come sto” (2022)<sup>9</sup> che si occupa di analizzare le condizioni degli adolescenti a seguito della pandemia, nella sezione “Visione generazionale e intergenerazionale” viene chiesto ai giovani di valutare la loro generazione e quella degli adulti. Sono stati utilizzati quattro aggettivi qualificativi di senso positivo: 1. Felice, 2. Sincera, 3. Determinata e 4. Responsabile.

Dai dati riportati risulta che alla domanda “Secondo te gli adulti pensano che la tua generazione sia?”. Il 53,3% del campione complessivo pensa che gli adulti considerino la generazione degli adolescenti “abbastanza” o “molto” felice, il 30% sincera, il 25,4% determinata e solo l'11,9% responsabile.

In generale, dunque, è possibile affermare che secondo la percezione dei ragazzi, gli adulti guardino ai più giovani come ad una generazione spensierata “felice” e con poco senso del dovere “responsabile”: ne sono una rappresentazione lampante le diverse campagne accusatorie nei loro confronti, colpevoli, soprattutto nelle prime fasi pandemiche, di pensare più al divertimento che al contagio.

<sup>9</sup> “Chiedimi come sto”: ricerca promossa dalla Rete degli studenti medi, da Udu- Unione degli universitari e dal sindacato dei pensionati Spi Cgil e condotta dall'Istituto di ricerca Ires dell'Emilia-Romagna, si occupa di analizzare le condizioni degli studenti a seguito della pandemia. Si rimanda a: <https://www.spiweb.it/wp-content/uploads/2022/11/chiedimicomesto-1.pdf>

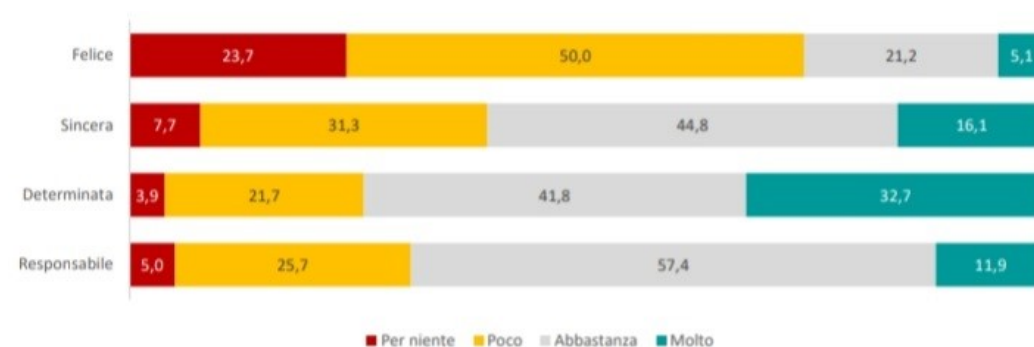
Figura 13 Secondo te gli adulti pensano che la tua generazione sia? (composizione %)



Fonte: Elaborazione Ires Emilia-Romagna.

Agli adolescenti, inoltre, è stato chiesto di valutare i propri coetanei con gli stessi aggettivi adoperati precedentemente. Rispetto a come loro si considerano attraverso la visione degli adulti, questi si percepiscono diversamente infatti il primo aggettivo attraverso il quale si definiscono è una generazione determinata (la quota di chi si valuta “abbastanza” o “molto” determinata è pari al 75,5%), successivamente responsabile (69,3%) e sincera (60,3%) mentre felice solo il 26,3%. Da ciò emerge che gli adolescenti sono diligenti, trasparenti ma preoccupati. Una valutazione totalmente opposta a come i giovani si vedono con gli occhi degli adulti.

Figura 14 Pensi che la tua generazione sia: (composizione %)



Fonte: Elaborazione Ires Emilia-Romagna.

Possiamo quindi affermare che gli adolescenti non si trovano in una situazione di benessere, si è creata un’immagine distorta in quanto i giovani affermano che gli adulti credono che essi sono irresponsabili, non si impegnano abbastanza e sono orientati al divertimento, ma da quanto emerso non è così.



Riflettendo si può notare come nella società odierna tra le due generazioni è presente un'incomprensione dovuta ad una assenza di dialogo e comunicazione trasparente ed efficace. Ma come è possibile che i genitori, i quali dovrebbero avere un "controllo" sui propri figli non sappiano come si sentano, che gli insegnanti non si rendano conto di come stanno gli studenti in aula, che un allenatore non percepisca il disagio di un ragazzo nell'affrontare un esercizio motorio? Nella società in cui viviamo si è proiettati troppo su quello che si deve fare, al raggiungimento della performance, è tutto una corsa per arrivare dove? Non ci si sofferma a riflettere, a chiacchierare, a passare del tempo spensierato. Proprio per questi motivi gli adulti, nonostante siano presenti e mai così vicini ai giovani, non avvertono questo diffuso stato d'animo negativo.

### ***2.3.4 Come stanno gli studenti quando sono a scuola?***

Gli adolescenti trascorrono gran parte del loro tempo all'interno dell'istituto scolastico, in particolare i ragazzi della scuola secondaria di secondo grado dedicano una media di 5 ore sei giorni su sette; quindi viste le molte ore passate a scuola è bene chiedersi se gli studenti vivono una situazione di benessere quando sono a scuola.

L'indagine realizzata dal *Rapporto OCSE PISA 2015*<sup>10</sup> dimostra una realtà ancora attuale, dai dati emerge che "il 56% degli intervistati dichiarava di diventare nervoso davanti a un test rispetto al 37% della media europea, il 70% diceva di provare molta preoccupazione, (negli altri Stati in media era il 56%); e di conseguenza solo il 26% delle ragazze e il 17% dei ragazzi si definiva contento di andare a scuola". Questo generale stato di malessere influisce negativamente sulla vita degli adolescenti. Infatti, la soddisfazione di uno studente italiano si colloca

---

<sup>10</sup> Rapporto OCSE (Organisation for Economic Cooperation and Development) Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico. Il tema dell'educazione trova uno spazio specifico nel topic denominato Education, la cui attività si articola in cinque aree di lavoro. In particolare, la prima area di lavoro riguarda la misurazione degli esiti dei percorsi di apprendimento (Measuring outcomes) dove si colloca, uno dei programmi di ricerca più conosciuti e consolidati nel tempo l'indagine PISA, promossa con lo scopo di valutare il livello di istruzione degli adolescenti, all'età di quindici anni.

nelle ultime sei posizioni, in una classifica che riguarda Paesi europei e Paesi internazionali (Panetta, 2023).

A tal proposito, Daniela Lucangeli (2021), professoressa di Psicologia dello sviluppo presso l'Università degli Studi di Padova ed esperta di psicologia dell'apprendimento, ha partecipato agli studi condotti dalla commissione ministeriale per lo studio del livello di benessere e malessere nelle scuole italiane, ed è emerso che "il 27% del campione italiano sta «così così» (non «bene»), il 73% sta male e, all'interno di quest'ultimo gruppo, il 60% non ha ricordo di essere mai stato bene in classe". Dati allarmanti! Allo studente è richiesto di apprendere velocemente un numero elevato di nozioni, senza passione, con l'angoscia di renderne conto. Come afferma l'Autrice "colpa e paura sono le emozioni alla base del nostro sistema scolastico". Lucangeli invoca i docenti a focalizzarsi maggiormente sulle emozioni degli studenti, sostiene che se uno studente sta bene apprende con gioia e di conseguenza otterrà maggiori risultati. Il bravo maestro è colui che aiuta, che dà fiducia e coraggio, non che ingozza e giudica, somministra e verifica. L'idea non è quella di creare una scuola "facile", semplificata, ma di un sistema di didattica e valutazione capace di conseguire autenticamente il meglio. Quindi non sono sufficienti programmi standard e la mera trasmissione di nozioni ma è fondamentale raggiungere una maggiore consapevolezza professionale e coscienza di come si insegna. Purtroppo, quando si intraprende il percorso di accompagnare lo studente verso il successo scolastico ci si concentra troppo su come esporre un argomento, come garantirne la comprensione e la memorizzazione, ma non ci si domanda come stanno gli studenti quando apprendono.

Una conferma di tale insoddisfazione degli studenti è presentata nella ricerca "*Comprendimi, motivami, appassionami. Riflessioni sulle aspettative degli studenti nei confronti dei docenti della scuola secondaria di secondo grado*" realizzata da Angela Biscaldi (2020). Lo studio è stato condotto in un liceo di una cittadina del Nord Italia dove è stato somministrato un questionario a domande aperte e dalle risposte è emersa una generale insoddisfazione, che talvolta sfuma in rabbia, nei confronti del corpo docente. Sbalordisce la frequenza con cui i ragazzi sostengono che la scuola non mette al centro la persona, affermano che è disorganizzata e i docenti poco competenti che esigono la ripetizione meccanica di contenuti, "lo

studente preferito è quello che sorride e annuisce quando il prof spiega, quello che è sempre preparato e appoggia le idee del prof”. Dalla ricerca risulta che il livello di insoddisfazione, e di malessere, è veramente molto alto. Lo stesso questionario è stato dispensato agli studenti di una scuola professionale, la quale aveva avviato una sperimentazione importante: la didattica 2.0<sup>11</sup>. Dai risultati le problematiche erano le stesse quindi il malessere degli studenti non era legato ad una didattica tradizionale ma piuttosto ad un clima di generale difficoltà comunicativa.

Dunque, dalle ricerche esaminate si può concludere affermando che gli studenti italiani non si trovano in una situazione di benessere a scuola. È importante insistere sull’idea di porre una maggiore attenzione agli aspetti emotivi degli studenti, domandarsi come stanno quando sono a scuola. A dimostrazione del fatto che la scuola italiana si focalizza principalmente sulla performance, sul raggiungimento dei risultati, sui voti presi, sul numero di bocciati di una scuola rispetto ad un'altra è il fatto che è complicato trovare degli studi che analizzano lo stato di benessere di uno studente, quindi che si interessano dell’aspetto qualitativo.

## **2.4 La rilevanza delle emozioni positive nel contesto scolastico**

### ***2.4.1 Che cosa sono le emozioni?***

Fedeli (2006) sostiene che provare emozioni rappresenta l’esperienza umana più diffusa e pervasiva. Esse sono come spezie che insaporiscono la vita, colori che dipingono quell’immensa tela della propria esistenza; insomma, l’uomo si nutre e vive di emozioni. Il termine “emozione” deriva dal latino *emovere* (*ex* = fuori + *movere* = muovere), letteralmente “portare fuori”, “smuovere”. Ciò rispecchia il pensiero di Goleman, il quale afferma che le emozioni sono come impulsi ad agire (Goleman, 2022, p. 36).

Anolli (2002) dichiara: “Le emozioni [...] sono il motore del comportamento umano, il termometro del nostro benessere globale e la bussola di come stiamo

---

<sup>11</sup> Didattica 2.0: È un processo di insegnamento e di apprendimento che si realizza in un contesto nuovo e che vede superate le tradizionali metodologie didattiche basate sulla centralità del docente e sulla trasmissione dei contenuti, promuovendo il ruolo attivo degli studenti e l’acquisizione di nuove competenze.

affrontando l'esistenza. Esse costituiscono una guida importante della condotta umana e un sistema motivazionale rilevante, poiché alimentano e sostengono l'azione in una certa direzione piuttosto che in un'altra".

Dunque, le emozioni sono parte integrante della vita dell'uomo in quanto guidano le sue scelte necessarie per identificare la propria personalità, conferendo senso e significato alla sua esistenza. È opportuno soffermarsi per comprendere come è composta un'emozione. In particolare, sono formate da tre fattori:

1. sensazioni corporee (alterazioni fisiologiche quali, per esempio, l'aumento del battito cardiaco, la tensione muscolare, una maggiore sudorazione, ecc.);
2. pensieri;
3. comportamenti;

Quando questi si manifestano simultaneamente si prova un'emozione. Tale definizione, oltre ad aiutare a "concretizzare" un concetto spesso ritenuto etereo come quello di "emozione", permette anche di definire in maniera più precisa le possibilità di gestione emozionale: è possibile imparare a controllare il proprio corpo, modificare i propri pensieri e gestire consapevolmente i propri comportamenti (Fedeli, 2006).

Si può ribadire quindi, che le emozioni sono reazioni affettive intense, solitamente di breve durata e con un'insorgenza improvvisa, che costituiscono una risposta a uno stimolo (esterno o interno), la cui comparsa reca dei cambiamenti a livello fisiologico, cognitivo e comportamentale, rendendo l'individuo pronto a reagire adattandosi a una situazione. Esse, quindi, sono sostanzialmente la risultante dell'integrazione tra mente e corpo (Maggi, Ricci, 2022).

Inoltre, è importante sottolineare che le emozioni non sono volontarie: non possiamo innamorarci o dispiacerci a comando. Ciò nonostante, possiamo non esserne succubi (Buccolo, 2022, p.42). Successivamente si potrà notare come la gestione delle emozioni delinea una delle principali abilità dell'intelligenza emotiva che i docenti come leader devono acquisire per promuovere il benessere negli studenti.

### ***2.4.2 Il docente come leader***

Daniel Goleman nel suo libro “*Essere Leader*” sostiene che la leadership è fondamentalmente emozionale ovvero la grandezza di una leadership si fonda su la capacità di far leva sulle emozioni.

I leader nelle organizzazioni educative hanno il compito di innescare una serie di sentimenti positivi nelle persone che gestiscono creando risonanza, ovvero devono generare una riserva di positività che libera il meglio in ogni individuo. Infatti, i docenti che si rapportano con studenti, nel nostro caso in età adolescenziale, devono sviluppare l’abilità ad essere ancor più dei leader risonanti per favorire una crescita felice e armoniosa in questa fase dedita di attenzione e alquanto delicata. Il vero leader è consapevole di sé, è empatico ovvero ha la capacità di comprendere l’altro, il suo punto di vista, le sue emozioni, inoltre sa gestire sé e di conseguenza anche la persona con cui si relaziona.

In particolare, si possono classificare due tipologie di leader: risonante, come già affermato, in grado di creare uno stato d’animo positivo, di sollevare il morale del gruppo nonostante le difficoltà del momento, si crea un clima di fiducia, e di collaborazione quindi si lavora in modo armonioso; dissonante, invece, incapace di essere empatico, influenza negativamente gli altri, invia messaggi angoscianti e inutili, i membri del gruppo si sentono costantemente sotto pressione.

Inoltre, il sistema limbico, che gestisce le reazioni emotive, è un circuito aperto ciò significa che la stabilità emotiva di una persona influisce su quella delle altre, a differenza del sistema a circuito chiuso, come quello circolatorio, che è autoregolato: ciò che succede nel sistema circolatorio di chi sta accanto, non ha quindi il ben che minimo impatto sul nostro (Goleman, 2015). Pertanto, gli insegnanti devono considerare il potere contagioso delle emozioni, in quanto possono condizionare, anche in maniera inconsapevole, i propri studenti. Stare con persone allegre ci si rallegra. Al contrario, stare con persone arrabbiate ci si innervosisce (Serio, 2021).

Dunque, come sostenuto è importante che gli insegnanti siano leader risonanti dovrebbero entrare in aula con entusiasmo e voglia di insegnare, in grado di trasmettere la propria passione, coinvolgendo pienamente gli studenti, creando un

ambiente sereno, stimolando la partecipazione attiva e rispettando i valori di ognuno. A volte, un ragazzo sviluppa una “passione” per una disciplina non per l’interesse diretto alla materia stessa ma per l’emozione che l’insegnante gli trasmette oppure per le emozioni che prova verso il docente. Gli allievi apprendono un insegnamento non solo attraverso il canale cognitivo, bensì perché coinvolti positivamente ed emotivamente verso la materia stessa. Questo porta a un miglioramento del proprio benessere e di conseguenza a quello della classe.

Inoltre, quando ci si sente bene si lavora anche meglio, infatti, se si crea un contesto armonioso e di fiducia si è maggiormente stimolati a condurre il proprio lavoro in modo efficace e si collabora per raggiungere gli obiettivi prefissati. Quando si lavora in gruppo è indispensabile porsi in una posizione di reciproco rispetto, dedicare uno spazio di ascolto attivo e cooperare per la realizzazione di un progetto. Inoltre, è fondamentale che il leader sappia apprezzare il lavoro svolto senza giudicare ed enfatizzare solamente i compiti inadeguati; egli deve fornire feedback continui in modo tale che le persone correggano eventuali errori e si indirizzano nella strada giusta.

Pertanto, lo stato emotivo del leader influisce su quello dei collaboratori e di conseguenza influenzerà le prestazioni.

Dunque, il leader è la guida emotiva del gruppo e per essere efficace deve creare risonanza ed essere dotato di intelligenza emotiva. Goleman (2011) definisce l’intelligenza emotiva come la capacità di riconoscere i nostri sentimenti e quelli degli altri, di motivare noi stessi, e di gestire positivamente le nostre emozioni, tanto interiormente, quanto nelle relazioni sociali.

Il modello che contempla le competenze per una leadership emozionale individua quattro dimensioni: consapevolezza di sé, gestione di sé, consapevolezza sociale e gestione dei rapporti interpersonali.

La consapevolezza di sé è alla base di tutto, infatti se non conosciamo noi stessi, le nostre emozioni, non sarà possibile comprendere gli altri.

La gestione di sé è la capacità di puntare su un obiettivo in modo mirato e concentrato, essa riguarda la lucidità mentale e l’energia necessaria alla leadership. La consapevolezza sociale si centralizza sull’empatia: essere empatici significa comprendere il punto di vista dell’altro, le sue emozioni. Inoltre, come osserva

Freud “i mortali non sanno mantenere segreti”, nel senso che, se non sono le parole a parlare lo fa il corpo. È importante saper leggere i comportamenti non verbali come il tono di voce, l’espressione del volto, la postura che si possono cogliere per capire cosa provano gli altri. L’empatia costituisce il radar sociale. Se ci si relaziona in assenza di empatia si considerano gli altri come degli stereotipi anziché individui unici.

Per quanto concerne l’ultima dimensione ovvero la gestione dei rapporti interpersonali si focalizza sulla capacità di persuasione e sul gestire i conflitti, ma anche lo spirito collaborativo. Non è un’abilità scontata il saper gestire le relazioni in quanto richiede impegno e costanza, orientare un gruppo verso la giusta direzione non è facile, soprattutto quando non è omogeneo, con caratteristiche ed esigenze differenti, ma è indispensabile acquisire queste competenze per essere un leader efficace. La convinzione del leader che ha questa competenza di gestione delle relazioni interpersonali è che non si possa fare nulla di importante da soli, in quanto è fondamentale il contributo dell’altro per la realizzazione di un determinato risultato.

Dunque, l’educatore deve essere dotato di intelligenza emotiva, queste capacità non sono innate ma abilità apprese (Goleman, 2015), indispensabili per creare risonanza con gli studenti, in modo tale che anch’essi adottino un atteggiamento positivo e favorevole verso l’apprendimento: se si crea un ambiente vantaggioso, di conseguenza si avranno delle prestazioni migliori. Ciò non influisce solo sul rendimento scolastico ma ci si sentirà più soddisfatti e appagati in generale, e quindi si avrà uno studente che si trova in una situazione di benessere.

### ***2.4.3 Emozioni e apprendimento***

Le emozioni sono alla base della nostra vita, pertanto, le situazioni o gli eventi vissuti non possono essere considerati lontani o distaccati dai repertori emozionali e, di conseguenza, anche dai processi di apprendimento (Natalini, 2022, p.75).

Già nei tempi passati gli psicologi Lev Semënovič Vygotskij (1896-1934) e Jean Piaget (1896-1980) avevano evidenziato delle connessioni tra emozioni e apprendimento, in particolare Vygotskij sosteneva: “Lo stesso pensiero ha origine

non da un altro pensiero, ma dalla sfera delle motivazioni della nostra coscienza, che contiene le nostre passioni e i nostri bisogni, i nostri interessi e impulsi, i nostri atti e le nostre emozioni” (Vygotskij, 1966, citato in Lagreca, 2017). Piaget, invece, sottolineava che per uno sviluppo armonico della personalità era indispensabile un’interazione fra cognizione e affettività. Egli, infatti, scriveva che a partire dal periodo preverbale esisteva uno stretto parallelismo fra lo sviluppo dell’affettività e quello delle funzioni intellettuali, in quanto riguardavano due aspetti indissolubili di ogni azione. Non sussisteva, quindi, un’azione puramente intellettuale e neppure solamente quella affettiva, ma sempre e in ogni caso intervengono entrambi gli elementi, giacché uno presuppone l’altro.

Nonostante le varie tesi che sostengono l’esistenza di un rapporto fra emozioni e apprendimento non siano così recenti, purtroppo per anni si è trascurato il ruolo delle emozioni nell’apprendimento, infatti, è stato interpretato come qualcosa di esclusivamente legato alla mente razionale ed “estraneo” alle emozioni, dando origine a un sistema scolastico particolarmente attento alla dimensione contenutistica, pertanto, le emozioni erano considerate come ostacoli. (Serio, 2021). Negli ultimi anni, invece, è incrementato l’interesse per il ruolo delle emozioni nella scuola, in particolare, per come influiscono sull’impegno e sull’apprendimento degli studenti (Natalini, 2022).

Durante l’orario scolastico alunni e insegnanti vivono molteplici emozioni che possono essere positive o negative. Le emozioni positive si riferiscono ad un insieme di stati piacevoli che le persone provano quando si sentono sicure, ed i loro bisogni sono soddisfatti; per esempio, l’emozione della gioia, che si manifesta quando gli individui hanno la consapevolezza di aver raggiunto un traguardo che si erano prefissati. L’emozione della gioia promuove l’acquisizione di abilità, non solo cognitive ma anche fisiche e sociali (Serio, 2021). La gioia si esprime con il sorriso e con movimenti corporei fluidi (Lazarus, 1991, citato in Serio, 2021). A questo proposito si può pensare ad uno studente che riceve un’ottima valutazione su un compito scolastico, il sorriso è ben evidenziato sul suo volto e la camminata è saltellante, esternando, appunto, il suo benessere.



Per quanto riguarda, invece, le emozioni negative si può considerare la tristezza, che è uno stato spiacevole che si verifica quando si perde qualcosa di caro. Dunque, l'emozione della tristezza si manifesta in seguito ad una serie di eventi sfortunati, rispetto ai quali non si è in grado di identificare nessun'altra soluzione. Di conseguenza, l'umore precipita e ci si auto svaluta per non aver affrontato, adeguatamente, la situazione o nel non aver fatto abbastanza. La postura diventa ricurva, in atteggiamento di chiusura e di solitudine (Anolli, 2003), e lo sguardo perso nel vuoto. Si può associare questa emozione nel momento in cui uno studente riceve un giudizio negativo ad un compito.

Gli psicologi hanno utilizzato il termine "emozione" per sei emozioni primarie: disgusto, paura, rabbia, tristezza, sorpresa e gioia (ad es. Frijda, 1988; Ekman, 2008), mentre gli psicologi scolastici hanno inserito una serie di cosiddette emozioni secondarie che gli studenti possono sperimentare in classe, tra cui essere fiduciosi o senza speranza, essere gelosi, sentirsi delusi, imbarazzati, colpevoli, vergognosi, sollevati, orgogliosi, grati e invidiosi (Serio, 2021). Di seguito vengono elencate le emozioni particolarmente rilevanti per l'apprendimento degli studenti suddivise in quattro gruppi (Pekrun, 2004):

1. le emozioni di riuscita (achievement emotions) comprendono le attività che portano al successo o al fallimento derivanti dall'attività stessa. Esempi sono il piacere di apprendere (enjoyment of learning); speranza e orgoglio legati al risultato; e ansia e vergogna in relazione al fallimento. Le emozioni di riuscita sono molto diffuse negli ambienti scolastici, soprattutto quando l'importanza del risultato o del fallimento è reso evidente agli studenti;
2. le emozioni epistemiche (epistemic emotions) sono emozioni scatenate da problemi cognitivi, come la sorpresa di una nuova attività; la curiosità, la confusione e la frustrazione sugli ostacoli, e la gioia quando il problema è risolto. Le emozioni epistemiche sono fondamentali per l'apprendimento di nuovi compiti, non di routine;
3. le emozioni per l'argomento (topic emotion) riguardano gli argomenti presentati nelle lezioni. Esempi sono l'empatia con il destino di uno dei personaggi descritti in un romanzo, l'ansia e il disgusto quando si tratta di

problemi medici o il piacere di un dipinto discusso in un corso d'arte. Entrambi le emozioni per l'argomento positive e negative possono suscitare la passione degli studenti nella materia di apprendimento;

4. le emozioni sociali (social emotions) fanno riferimento agli insegnanti e ai compagni in classe, come amore, simpatia, compassione, ammirazione, disprezzo, invidia, rabbia o ansia sociale. Queste emozioni sono particolarmente importanti nell'interazione insegnante/studente e nell'apprendimento di gruppo.

Tutte le emozioni sopra citate, possono condizionare fortemente l'apprendimento ed il risultato scolastico.

Dunque, il benessere emotivo degli studenti dovrebbe essere considerato nell'istruzione un obiettivo educativo importante di per sé, nonostante ciò non si fornisce la giusta importanza al ruolo che rivestono le emozioni in quanto è ancora frequente riscontrare come continui ad essere forte, talvolta persino esclusiva, l'attenzione alla funzione trasmissiva della conoscenza e non alla sua costruzione, dando scarso spazio all'applicazione e al trasferimento di abilità e conoscenze (Margottini, Rossi, 2017).

Inoltre, il rapporto fra emozioni e apprendimento rientra anche in un filone di ricerca conosciuto come "Warm cognition" (cognizione calda) sviluppato dalla professoressa Daniela Lucangeli e dai suoi collaboratori dell'Università di Padova, nel quale è spiegato come i processi di apprendimento sono interconnessi con le emozioni: ogni volta che un individuo apprende un concetto, oltre a memorizzare quest'ultimo, fissa in memoria anche l'emozione provata in quel momento e in futuro il suo cervello gli farà rivivere i due ricordi in maniera associata. Per comprendere accuratamente si ritiene necessario fornire il seguente esempio: se uno studente durante l'apprendimento proverà paura o ansia, successivamente quando si ripeterà la stessa situazione legata all'apprendimento la sua mente rievocherà in modo automatico le emozioni di paura e ansia, assumendo così comportamenti di evitamento. Ciò influisce negativamente sul benessere dell'individuo si diminuirà la sua autostima e il suo senso di autoefficacia.

Pertanto, è necessario che l'apprendimento venga associato a qualcosa di positivo non solo stabilendo una relazione calda, rispettosa, non giudicante e basata sulla fiducia con l'allievo, ma facendo anche leva su quegli elementi che, oltre a favorire i processi di apprendimento stesso, costituiscono altresì dei fattori predittivi positivi per il successo scolastico: emozioni positive, gratificazione, motivazione e senso di autoefficacia (Cucinotta, 2017).

Dunque, da quanto fin qui esaminato si può notare come le emozioni rivestono un ruolo di straordinaria importanza e influiscono sull'apprendimento, si ritiene opportuno ora soffermarsi in modo ancora più esaustivo su come queste incidono sull'apprendimento degli insegnanti e degli studenti, riportando per quest'ultimi dei dati elaborati da alcune ricerche, si precisa che sono state vagliate in riferimento al campione di ricerca in questione.

#### ***2.4.4 Il benessere e l'ottimismo incidono sull'apprendimento degli insegnanti e degli studenti***

Il benessere può avere un impatto positivo sull'apprendimento e il rendimento non solo degli studenti ma anche degli insegnanti. Infatti, per gli insegnanti la formazione continua è indispensabile per accrescere le proprie competenze e migliorare il modo di insegnare. Nella nostra società, la società della conoscenza, caratterizzata dall'apprendimento continuo, non solo aumenta la quantità di conoscenze da dominare ma cambiano le modalità da apprendere. La società muta continuamente, è interconnessa e le competenze richieste ai professionisti sono cambiate rispetto ai tempi passati. Infatti, considerando le Raccomandazioni dell'UE che analizzano le competenze chiave per l'apprendimento continuo, si può notare che quelle richieste nella Raccomandazione del 2006<sup>12</sup> e poi successivamente quelle del 2018<sup>13</sup> sono rinnovate. In particolare, effettuando un

---

<sup>12</sup> Raccomandazione UE 2006: competenze chiave per l'apprendimento permanente (8 competenze chiave).1) Comunicazione nella madrelingua;2) Comunicazione nelle lingue straniere; 3) Competenza matematica e competenza di base in scienza e tecnologia; 4) Competenza digitale; 5) Imparare a imparare; 6) Competenze sociali e civiche; 7) Spirito di iniziativa e imprenditorialità; 8) Consapevolezza ed espressione culturale.

<sup>13</sup> Raccomandazione UE 2018: competenze chiave per l'apprendimento permanente (sostituisce e aggiorna quelle del 2006, tenendo conto del mutato contesto). Delinea 8 competenze chiave: 1)

confronto oltre ad un diverso utilizzo dei termini, ora si parla di competenza, è opportuno soffermarsi sulla quinta competenza-chiave “imparare a imparare” (Raccomandazione del 2006) mutata in “competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare” (Raccomandazione del 2018). Con quest’ultima, quella del 2018, si individua “la capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprendere la capacità di far fronte all’incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo”.

Dunque, affinché gli insegnanti siano soddisfatti della propria professione e di conseguenza stiano bene è indispensabile un apprendimento continuo, per tutta la vita (lifelong learning), ma anche di un apprendimento che si estenda a tutti i contesti di vita (lifewide learning) e che vada ad abbracciare- in profondità- tutte le dimensioni dell’esistenza (lifedeep learning). Solo in questo modo i docenti si sentiranno appagati e saranno in grado di trasmettere la loro passione agli studenti, e come affermato precedentemente la stabilità emotiva di una persona in questo caso l’insegnante come leader influisce sugli studenti, e se il docente vivrà in una situazione di benessere, di conseguenza, anche gli studenti che apprendono.

Per quanto concerne gli studenti, dalle ricerche analizzate precedentemente nel paragrafo “*Come stanno gli studenti quando sono a scuola?*” si è potuto constatare che essi quando sono a scuola provano ansia, pressione, angoscia e sono costantemente sotto stress. Emozioni come la paura, fortemente connesse all’ansia condizionano incisivamente l’apprendimento. Ma allora gli studenti come fanno ad imparare? Come fanno a sostenere una verifica?

---

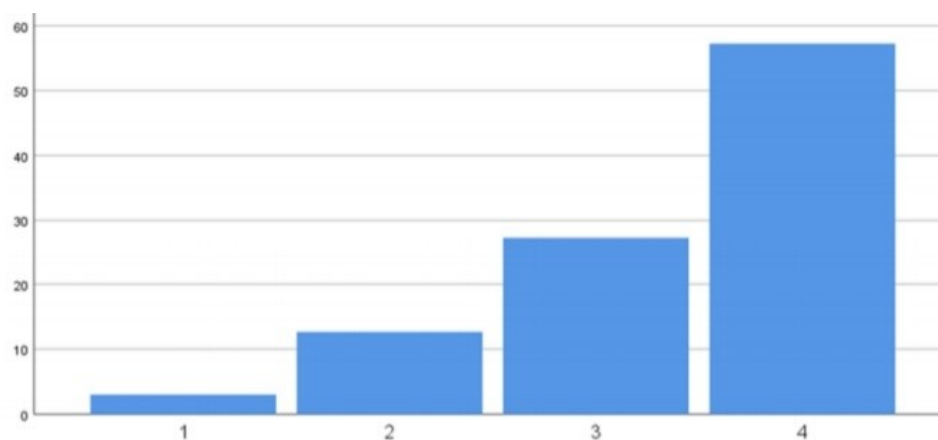
Competenza alfabetica e funzionale; 2) Competenza multilinguistica; 3) Competenza matematica e competenza scienza, tecnologia e ingegneria; 4) Competenza digitale; 5) Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; 6) Competenza in materia di cittadinanza; 7) Competenza imprenditoriale; 8) Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

Di seguito vengono riportate alcune ricerche che mirano a dimostrare come il benessere incida sull'apprendimento, la selezione è stata laboriosa in quanto si sono riportate ricerche inerenti al target, ovvero studenti della scuola secondaria di secondo grado.

L'indagine avviata da Caterina Bembich e Michelle Pierri "*Benessere emotivo e self care a scuola come misure di contrasto del rischio educativo*" in collaborazione con l'Università di Trieste nell'anno scolastico 2021-2022 presenta alcuni dati preliminari coinvolgendo alcune scuole secondarie di secondo grado.

Per quanto riguarda l'impatto del benessere emotivo sugli apprendimenti, agli studenti e alle studentesse è stato chiesto attraverso un questionario online, quanto ritenessero che le difficoltà emotive (sentirsi in ansia di avere pensieri negativi) siano un fattore che influisce sugli apprendimenti. In generale, la maggior parte dei giovani attribuisce un punteggio elevato a questa risposta, come è evidenziato dal grafico sottostante.

Figura 15 Distribuzione percentuale relativa alla domanda "Quanto ritieni che le difficoltà emotive incidono sugli apprendimenti?"



Fonte: Risultati pervenuti dalla ricerca "*Benessere emotivo e self care a scuola come misure di contrasto del rischio educativo*"

Dunque, questo dato evidenzia come i fattori emotivi siano strettamente connessi alla realizzazione scolastica e perciò giochino un ruolo significativo nei percorsi dei ragazzi.

Importante sottolineare che gli allievi a scuola non devono acquisire esclusivamente competenze disciplinari: conoscere la vita di un autore, imparare a memoria una poesia, sapere una formula, certo, sono abilità fondamentali ma non sufficienti, in quanto è importante soprattutto conseguire competenze socio-emotive. Queste sono

importanti per saper gestire la propria vita, ed è questo il compito della scuola accompagnare i ragazzi nel loro cammino di realizzazione personale e professionale, e aiutarli nell'affrontare le sfide quotidiane.

A tal proposito, un'altra ricerca "*Benessere in classe e apprendimento*" volta a dimostrare che il benessere incide sull'apprendimento è stata realizzata da Mario Polito nel 2020. Egli sostiene che "bisogna stare bene per apprendere bene": il ruolo dei docenti è principalmente educativo e formativo in quanto essi devono fornire a ogni allievo il livello massimo di benessere emotivo in classe, affinché la sua mente sia calma, serena, lucida, interessata e motivata, per apprendere bene quello che deve studiare e per raggiungere i massimi gradi della cultura.

Ogni studente ha bisogno (forse ha anche il "diritto") di acquisire il punteggio massimo di benessere emotivo in classe. Si deve puntare sempre al 100% di benessere emotivo per ognuno. Se non lo conquista, egli deve essere aiutato dai suoi docenti che possono impiegare molteplici strategie didattiche e pedagogiche.

I risultati più importanti di questa ricerca, su un campione di circa 2000 studenti (dalla terza classe della Scuola Primaria fino al quinto anno della Scuola Superiore), riguardano la correlazione positiva tra indice di benessere emotivo in classe e apprendimento. Si tratta di una correlazione statistica molto alta ( $r = + 0.6$ ) che propone (e obbliga) di considerare l'indice di benessere emotivo in classe come un fattore decisivo per agevolare l'apprendimento degli studenti. Questo studio rileva che il benessere in classe non è una teoria per docenti sensibili ed empatici, ma un concetto teorico fondamentale, didattico e pedagogico, che interessa tutti i docenti, sia quelli sensibili e sia quelli duri di cuore. Tutti devono tenerne conto, per non fare danni e per facilitare l'apprendimento e la voglia di apprendere.

## **2.5 L'importanza delle competenze socio-emotive nell'ambiente scolastico**

Dalla ricerca condotta si è constatata la rilevanza delle competenze socio-emotive che gli studenti devono acquisire. Il motivo principale per il quale i giovani si trovano estremamente in difficoltà nel fronteggiare le emozioni è dovuto al fatto

che gli adulti adottano un comportamento eccessivamente protettivo nei loro confronti, si sostituiscono a loro nell'affrontare determinati compiti e questo genera nell'individuo insicurezza, difficoltà di prendere decisioni e conseguentemente non riesce a far fronte alle problematiche che gli si presentano: non è in grado di gestire le proprie emozioni.

Quindi, è opportuno che la scuola non si concentri esclusivamente sulla trasmissione di competenze disciplinari, ma allarghi i propri obiettivi formativi e ponga a fianco a questi competenze socio-emotive (Bembich, Pieri 2023). La consapevolezza di sé è fondamentale, come già ribadito, per gestire sé stessi e successivamente gestire i rapporti con gli altri. In particolare, le competenze socio-emotive dovrebbero essere inserite nell'iter educativo in modo tale da attivare un percorso per l'acquisizione dell'intelligenza emotiva (Bembich, Pieri 2023), non innata come già detto ma abilità appresa (Goleman, 2015).

Cosa fa la scuola quando un ragazzo si trova in difficoltà o ha delle problematiche? Molto spesso viene indirizzato allo sportello psicologico della scuola, vengono promossi dei progetti oppure incontri con esperti. Senza sminuire la rilevanza di questi eventi, ma come è possibile che la scuola non agisca in prima persona ma delega la responsabilità ad altri, non si prende cura degli studenti che magari conosce molto meglio rispetto a persone esterne?

La scuola raffigura il luogo primario per il potenziamento di queste competenze; perciò, questi interventi dovrebbero essere curricolari e non extra-curricolari (Bembich, Pieri 2023). La scuola deve prendersi cura del ragazzo, migliorare il benessere della persona.

Dunque, se la scuola fosse un ambiente pieno di persone che vivono una situazione di benessere e ottimismo, si avrebbe un luogo dove insegnare e apprendere non sarebbe un peso, ma un piacere.

## Capitolo terzo

### LA RICERCA ESPLORATIVA

#### 3.1 Introduzione

La letteratura definisce la felicità come l'insieme di emozioni e sensazioni del corpo e dell'intelletto che procurano benessere e gioia in un momento più o meno lungo della nostra vita (Flori, 2021). Tuttavia, tali sensazioni ed emozioni, risultano essere un aspetto molto circoscritto e mirato rispetto al benessere. Quest'ultimo, infatti, corrisponde allo stato emotivo, mentale, fisico, sociale e spirituale di ben-essere che consente alle persone di raggiungere e mantenere il loro potenziale personale nella società (Corsale, 2014). Perciò uno studente può stare bene a scuola, ma non essere felice in quel momento, mentre lo sarebbe per esempio se fosse al mare con gli amici. Nonostante questa minuziosa osservazione, benessere e felicità sono due aspetti estremamente correlati tra loro. Al fine di garantire il benessere agli studenti nell'ambiente scolastico, un ruolo determinante lo ricoprono le emozioni. La letteratura sostiene che “tutti sanno che cosa è un'emozione fino a quando non si chiede loro di definirla” (Fehr e Russel, 1984, citato in Serio, 2021). L'emozione viene definita come una risposta complessa ad eventi rilevanti, caratterizzata da determinati vissuti soggettivi e da una reazione fisiologica. (frequenza del battito cardiaco, temperatura corporea ecc.) (Porfiri, 2018). Esse sono differenti rispetto ad altri fenomeni che sono concettualmente simili quali stati d'animo e sentimenti. I primi sono caratterizzati da una bassa intensità e da una durata elevata; i secondi sono fenomeni più stabili e duraturi, ma si contraddistinguono da un oggetto ben definito (sentimenti verso qualcuno o qualcosa); le emozioni, invece, sono risposte intense e di breve durata (Porfiri, 2018).

Secondo quanto testimonia l'ampia letteratura già nei tempi passati si era evidenziata la connessione tra emozioni e apprendimento (ad es. Vygotskij & Piaget). trascurandone però l'importanza. Negli ultimi anni, invece, è incrementato



l'interesse per il ruolo delle emozioni nella scuola, in particolare, per come esse influiscono sull'impegno e sull'apprendimento degli studenti (Natalini, 2022).

A tal proposito la letteratura di settore evidenzia che l'apprendimento è il processo attraverso il quale un individuo acquisisce nuove abilità, conoscenze e valori; è un percorso di maturazione e realizzazione personale e professionale volto a raggiungere una maggiore autonomia, responsabilità, empowerment ed autodeterminazione. Per favorire il processo di apprendimento il docente non deve trasmettere, esclusivamente, in maniera meccanica nozioni e contenuti, ma dovrebbe adottare le seguenti misure: metodi che coinvolgono gli studenti in modo tale che essi partecipino attivamente; creare un clima sereno ed armonico; comunicare in maniera efficace; infine, instaurare una relazione di fiducia reciproca. Il docente dovrebbe, quindi, porsi in una posizione di ascolto attivo per poter cogliere i bisogni e le esigenze di ognuno, consapevole del fatto che ogni studente è unico e di conseguenza i tempi e le modalità di acquisizione delle conoscenze differiscono.

## **3.2 La ricerca**

### ***3.2.1 Obiettivo e domande di ricerca***

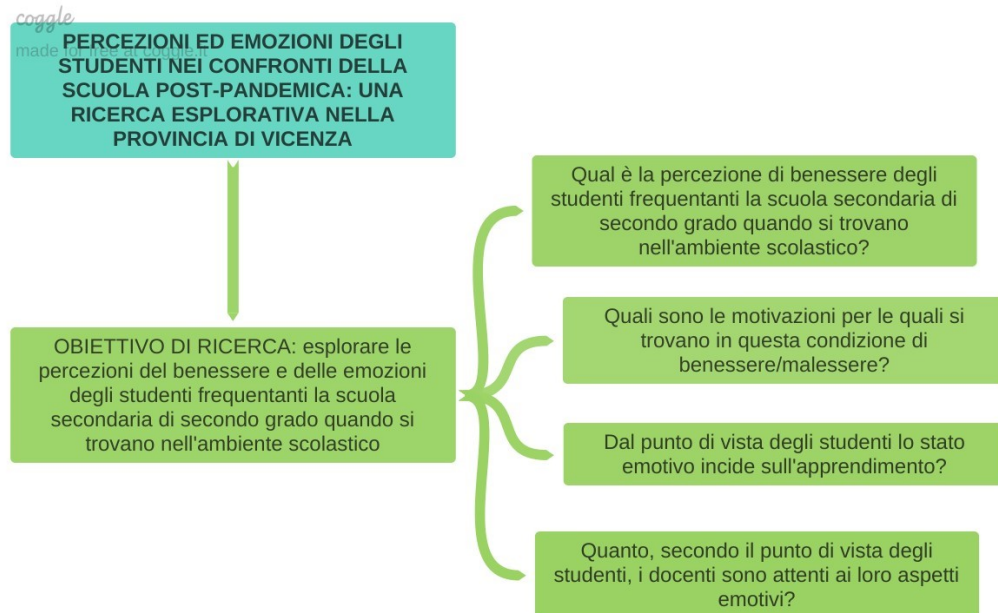
L'obiettivo della presente ricerca è quello di esplorare le percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado quando si trovano nell'ambiente scolastico.

A partire da tale obiettivo di ricerca, si sono formulate le seguenti domande:

- Q1: Quale è la percezione di benessere degli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado quando si trovano nell'ambiente scolastico?
- Q2: Quali sono le motivazioni per le quali si trovano in questa condizione di benessere/malessere?
- Q3: Dal punto di vista degli studenti lo stato emotivo incide sull'apprendimento?

- Q4: Quanto, secondo il punto di vista degli studenti, i docenti sono attenti ai loro aspetti emotivi?

Figura 1 Obiettivo e domande di ricerca



### 3.2.2 Campione e strumento di ricerca

Al fine di rispondere alle domande di ricerca è stato elaborato e somministrato agli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado, nella provincia di Vicenza, un questionario anonimo.

La soluzione proposta è quella di un campionamento non probabilistico, in particolare, si tratta di un campionamento cosiddetto a valanga, infatti, si è partiti contattando un certo numero di soggetti con le caratteristiche richieste e chiedendo loro altri nominativi basandosi sul legame di rete presente tra gli individui coinvolti nella ricerca.

Si è scelto di analizzare la fascia di popolazione di età compresa tra i 14-19 anni poiché in questo periodo gli adolescenti attraversano una fase molto delicata della loro vita: l'adolescenza. I ragazzi affrontano numerosi cambiamenti nel corpo e nella mente, acquisiscono nuovi ruoli e responsabilità all'interno del contesto sociale e si trovano a dover strutturare una propria identità (Germani, 2019).

Il questionario - composto da 21 quesiti a risposta chiusa a scala Likert (1 “per niente”; 2 “poco”; 3 “abbastanza”; 4 “molto”; 5 “moltissimo”) e 4 quesiti a domanda aperta – è stato elaborato e divulgato mediante Google Moduli<sup>14</sup>.

Esso è suddiviso in 5 sezioni (Tabella 1).

La prima sezione “Anagrafica” - il sesso, l’età, il comune nel quale risiede la scuola ed infine la tipologia di scuola frequentata – è stata formulata al fine di ottenere un’inquadratura generale rispetto alle caratteristiche dei partecipanti.

Le successive 4 sezioni sono state elaborate al fine di esplorare le percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti:

- Sezione 2 “**Ruolo dell’istituzione scolastica**”, mira a cogliere le percezioni degli studenti nei confronti dei docenti e delle modalità didattiche adottate;
- Sezione 3 “**Benessere degli adolescenti e benessere degli studenti a scuola**”, consiste nell’approfondire la condizione giovanile di benessere/malessere. Precisamente, l’intento è di analizzare in un primo momento il benessere degli adolescenti nella loro routine, in generale, e poi entrare più nello specifico ed esaminare il benessere a scuola. Il motivo per il quale si sono presi volutamente in esame entrambi i contesti consiste nel fatto che si ritiene opportuno avere una visione sistematica della condizione giovanile e successivamente addentrarsi nell’ambito scolastico, questo per verificare se esiste una corrispondenza tra benessere o malessere fuori/dentro la scuola oppure se ci sono adolescenti che stanno bene nel contesto extrascolastico e male a scuola o viceversa.
- Sezione 4 “**Emozioni a scuola**”, verifica l’importanza delle emozioni positive a scuola e quanto lo stato d’animo del docente influenza quello dello studente ed infine mira ad esaminare se le emozioni incidono sull’apprendimento;
- Sezione 5 “**Realtà e aspirazioni**”, comprende gli interventi effettuati dai docenti quando uno studente si trova in una situazione di difficoltà verificando se pongono attenzione ai loro aspetti emotivi e l’individuazione di eventuali strategie migliorative.

---

<sup>14</sup> [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeBbGjeAKGQYrJtiD7\\_CnHu5dlgUWO-eP\\_rSKaXjNrkk9xPoA/viewform?usp=pp\\_url](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeBbGjeAKGQYrJtiD7_CnHu5dlgUWO-eP_rSKaXjNrkk9xPoA/viewform?usp=pp_url)

Importante precisare che per esplorare un argomento così complesso come quello presente in questa ricerca vi è la necessità di utilizzare più indicatori e descrittori per rilevare operativamente lo stesso concetto.

Sono stati predisposti alcuni item a domanda aperta concedendo agli studenti la possibilità di esprimere liberamente le loro opinioni e percezioni, in modo tale da cogliere il loro pensiero ed escogitare delle soluzioni migliorative se necessarie. Inoltre, il numero di domande è stato pensato in riferimento al campione in quanto essendo studenti della scuola secondaria di secondo grado un numero eccessivo di domande sarebbe stato troppo lungo e pesante e così facendo i ragazzi si sarebbe man mano stancati, magari rispondendo senza soffermarsi e questo sarebbe stato controproducente per il lavoro. Per lo stesso motivo, in riferimento alle domande a risposta chiusa, è stata utilizzata la scala Likter in quanto semplice e veloce per coloro che compilano il questionario.

Il tempo di compilazione del questionario è di circa 10 minuti.

Tabella 1

DIMENSIONI	SOTTODIMENSIONI	INDICATORI/DESCRITTORI	QUESITI
<b>Sezione 2</b> Ruolo dell'istituzione scolastica	Percezioni che hanno gli studenti nei confronti dei docenti	1. (i) Numero di volte che i docenti spiegano in maniera frontale	Q1. Quanto i docenti spiegano in maniera frontale (per esempio leggendo dal libro, seduto nella sua cattedra senza coinvolgervi sufficientemente)?
		2. (i) Numero di volte che i docenti organizzano attività didattiche alternative	Q2. Quanto i docenti organizzano attività didattiche alternative (per esempio attività all'aperto, lavori e presentazioni di gruppo, disposizione dell'aula a cerchio)?
		3. (d) Adeguatezza dei docenti	Q3. Quanto, secondo te, i tuoi docenti sono adeguati rispetto alle tue aspettative (per esempio nella loro preparazione, nel modo in cui spiegano, nell'affrontare situazioni difficili)?
<b>Sezione 3</b> Benessere degli adolescenti e benessere degli studenti a scuola	Benessere degli adolescenti	4. (d) Soddisfazione della propria vita	Q4. Sei soddisfatto della tua vita?
		5. (i) Numero di volte che provi emozioni positive	Q5. Quanto spesso nella tua routine provi emozioni positive?
		6. (i) Frequenza della rilevazione di emozioni negative	Q6. Con che frequenza nella tua routine rilevi emozioni negative?
		7. (d) Mutamento delle emozioni	Q7. Quanto, dopo la pandemia, senti che le tue emozioni sono mutate? In positivo o in negativo?

	Benessere degli studenti	8.(d) Appagamento del percorso di studi	Q8. Quanto ti senti appagato del percorso di studi intrapreso?
		9. (d) Contentezza nell'andare a scuola	Q9. Sei contento di andare a scuola?
		10. (d) Positività del ruolo della scuola	Q10. Quanto la scuola rappresenta un ambiente positivo?
		11. (i) Numero di volte che ti senti bene quando sei a scuola	Q11. Quanto stai bene quando sei a scuola?
		12. (d) Situazione di benessere a scuola	Q12. Puoi descrivere una situazione in cui sei stato bene a scuola e perché?
		13. (d) Situazione di malessere a scuola	Q13. Puoi descrivere una situazione in cui non ti sei sentito a tuo agio e perché?
<b>Sezione 4</b> Emozioni a scuola	Importanza delle emozioni positive a scuola	14. (d) Importanza delle emozioni positive	Q14. Quanto le emozioni positive sono importanti a scuola?
		15. (d) Influenza della positività del docente	Q15. Quanto i docenti influenzano il tuo stato emotivo?
		16. (i) Frequenza con la quale le emozioni incidono sull'apprendimento	Q16. Quanto ritiene che le tue emozioni incidano sull'apprendimento (per esempio, se sei sereno riesci a studiare meglio oppure se sei nervoso hai maggiori difficoltà)?
	I docenti e la percezione emotiva	17. (d) Attenzione e interesse delle emozioni da parte dei docenti	Q17. Quanto i docenti si dimostrano attenti e interessati alle vostre emozioni?
		18. (i) Numero di volte che i docenti chiedono come state	Q18. Quanto i docenti vi chiedono come state?

		19. (d) Disponibilità dei docenti ad offrirvi uno spazio di ascolto per fronteggiare problematiche anche extra-scolastiche	Q19. Quanto i docenti sono disponibili ad offrirvi uno spazio di ascolto per fronteggiare delle problematiche anche extra-scolastiche?
<b>Sezione 5</b> Realtà e aspirazioni	Interventi	20. (d) Manifestazione del bisogno di aiuto	Q20. Quanto i docenti sono intervenuti quando tu o qualche tuo compagno avete manifestato bisogno di aiuto?
		21. (d) Concretezza degli interventi	Q21. Come sono intervenuti concretamente i docenti?
		22. (d) Adeguatezza degli interventi	Q22. Quanto gli interventi che propone la scuola sono adeguati?
		23. (i) Numero di attività svolte per la gestione delle emozioni	Q23. Quanto nella tua classe sono state proposte delle attività di gestione delle emozioni?
	Strategie di miglioramento	24. (d) Individuazione di soluzioni migliori	Q24. Cosa potrebbero fare i docenti per porre maggiore attenzione alle vostre emozioni?

Il questionario, prima di essere somministrato al campione di ricerca, è stato condiviso a 3 studenti al fine di ottenere un feedback in merito alla chiarezza e alla comprensione dei quesiti.

Gli studenti hanno trovato difficoltà nel capire la seguente domanda: “Quanto i docenti organizzano attività didattiche alternative?” hanno infatti chiesto alla ricercatrice cosa è la didattica alternativa, si è proceduto così a incrementare con degli esempi la domanda per renderla maggiormente chiara. La ricercatrice ha dato per scontato la conoscenza della terminologia utilizzata, il quesito si è così modificato “Quanto i docenti organizzano attività didattiche alternative (per esempio attività didattiche all’aperto, lavori e presentazioni di gruppo, disposizione

dell'aula a cerchio)?"'. Si è colta l'occasione di inserire degli esempi anche in altre domande ritenute comunque chiare dagli studenti a cui è stato dispensato il questionario come prova, per essere sicuri di garantire la massima precisione.

Questo passaggio è stato fondamentale per cogliere il punto di vista dei diretti interessati, e per poter proseguire con sicurezza.

In merito alla somministrazione e divulgazione del questionario, si sono individuate diverse strategie per ottenere un numero adeguato di partecipanti, sulla base, cioè delle consuetudini giovanili.

Dapprima, nel mese di settembre del corrente anno, si è deciso di reclutare e contattare telefonicamente e tramite mail 3 scuole del territorio vicentino, alle quali è stato chiesto di divulgare il questionario.

Precisamente, sono state selezionate tre diverse tipologie di scuole:

- Liceo;
- Istituto Tecnico;
- Istituto Professionale;

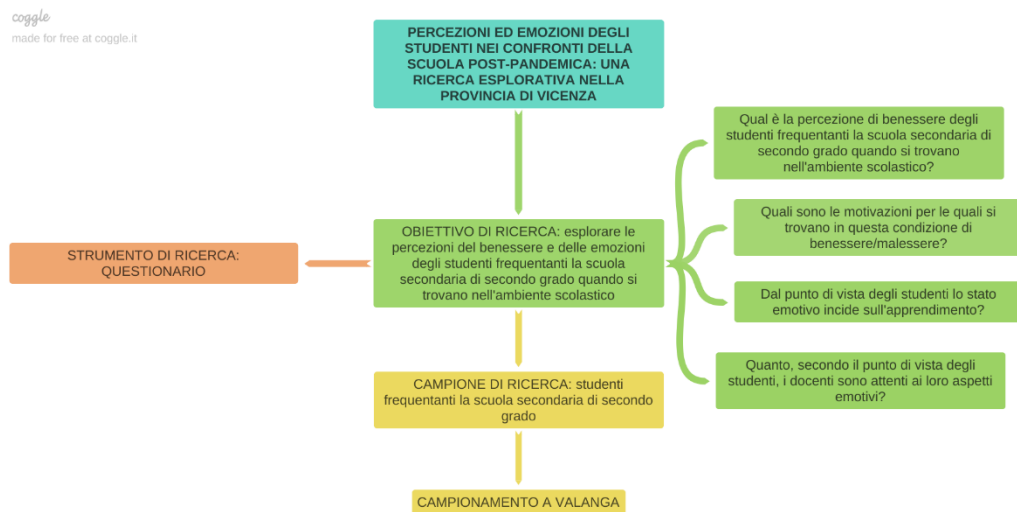
Tuttavia, nonostante la loro disponibilità, non è stato possibile somministrare il questionario agli studenti dei tre istituti contattati per incompatibilità tempistica e problemi burocratici.

Considerando le difficoltà riscontrate, lo strumento è stato diffuso durante le settimane dal 18 settembre al 1° ottobre 2023 mediante la collaborazione con due società sportive – basket e pallavolo – e attraverso i social network quali Whatsapp, Facebook e Tik-Tok.

Il questionario elaborato è accompagnato da una lettera di presentazione, riportata in testa dello stesso con l'intento di spiegare la finalità dell'indagine e assicurare all'intervistato che i suoi dati non verranno utilizzati in modo improprio o diffusi a terzi, al di fuori della ricerca. Nella presentazione è specificata l'importanza di rispondere accuratamente e in modo veritiero, facendo capire che il contributo dell'intervistato e la preziosità delle sue risposte, è importante per conoscere in maniera più approfondita il problema oggetto di indagine.



Figura 2 Obiettivo e domande di ricerca, campione e strumento di ricerca



### 3.2.3 Procedure di analisi

Nella presente ricerca si sono ricavati sia dati quantitativi relativi agli item chiusi sia dati qualitativi riguardanti gli item a domanda aperta.

I dati quantitativi sono stati sottoposti ad analisi statistiche descrittive e inferenziali. Attraverso la statistica descrittiva si sono descritte, rappresentate e sintetizzate le caratteristiche del campione di riferimento, riportando approfonditamente le unità statistiche relativamente al fenomeno considerato. Dunque, si sono analizzate le variabili e le unità statistiche oggetto di analisi.

In questa fase di analisi, si è proceduto poi, con la statistica inferenziale al fine di utilizzare i dati campionari, sintetizzati attraverso gli indici di statistica descrittiva (come la media) per stimare le caratteristiche di interesse sulla popolazione da cui è stato estratto il campione.

In particolare, sono state ottenute: medie, deviazione standard, moda, analisi univariata, analisi bivariata ed infine il test t usato per determinare se due gruppi differiscono l'uno dall'altro (test t a due campioni indipendenti).

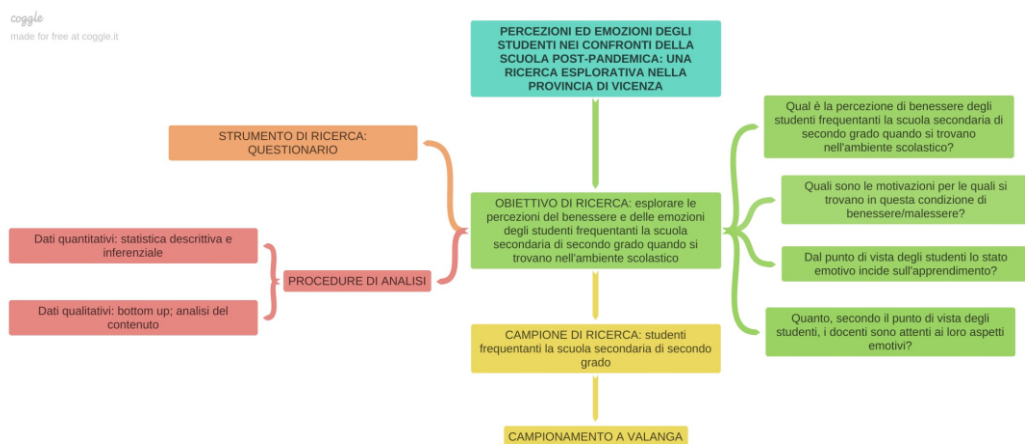
Per quanto riguarda l'analisi dei dati qualitativi si è impiegato l'approccio bottom up. Nell'esaminare le risposte si è proceduto con l'analisi del contenuto. L'analisi del contenuto è un metodo di ricerca che consente di analizzare approfonditamente

e in modo attendibile i dati qualitativi con il fine di poterli generalizzare in relazione alle categorie di interesse del ricercatore (Cannavò, Frudà, 2007).

Dunque, si è proseguito analizzando il testo (unità comunicativa) attraverso una segmentazione analitica del contenuto, successivamente si sono individuate in ciascun passaggio diverse unità analitiche o di classificazione (parole, frasi, affermazioni, ecc.), ricavando i cosiddetti nuclei di significato (codici).

A seguito di questa prima fase, le unità analitiche o di classificazione sono poi state studiate con gli strumenti quantitativi, infatti si sono estrapolate le parole che si sono presentate con maggiore frequenza nelle risposte, a tal proposito si è scelto di utilizzare dei grafici per riportare le frequenze percentuali delle unità analitiche. Inoltre, qualora necessario, si sono costruite delle mappe per stabilire dei possibili collegamenti con i codici identificati.

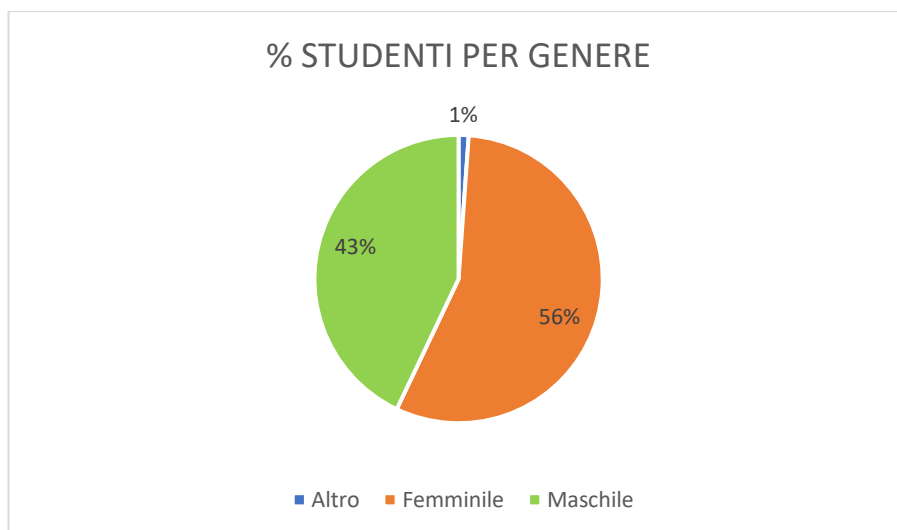
Figura 3: Obiettivo e domande di ricerca, campione e strumento di ricerca e procedure di analisi



### 3.2.4 Risultati

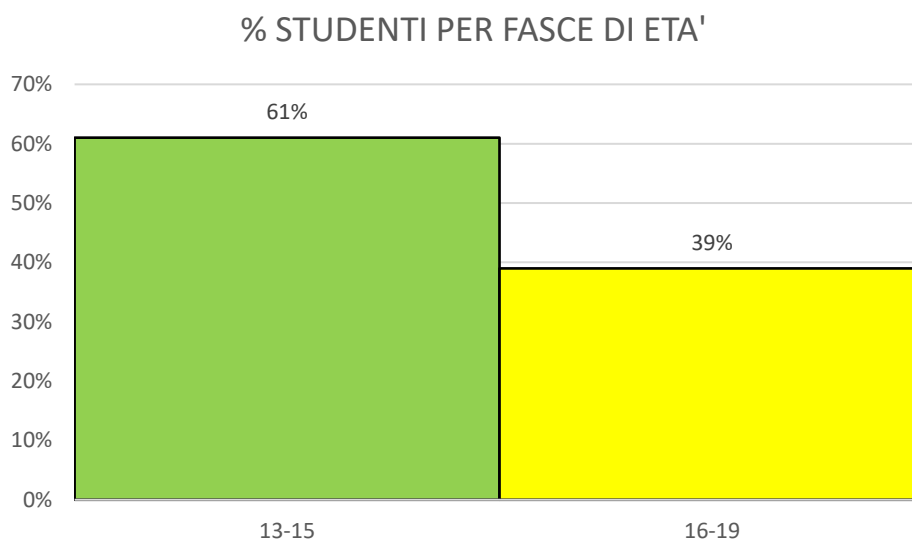
Il campione è composto da 177 studenti, costituito dal 43% da maschi, il 56% da femmine e l'1% altro.

Tabella 1: Analisi univariata, variabile qualitativa. Grafico a torta. Caratteristiche degli studenti per genere



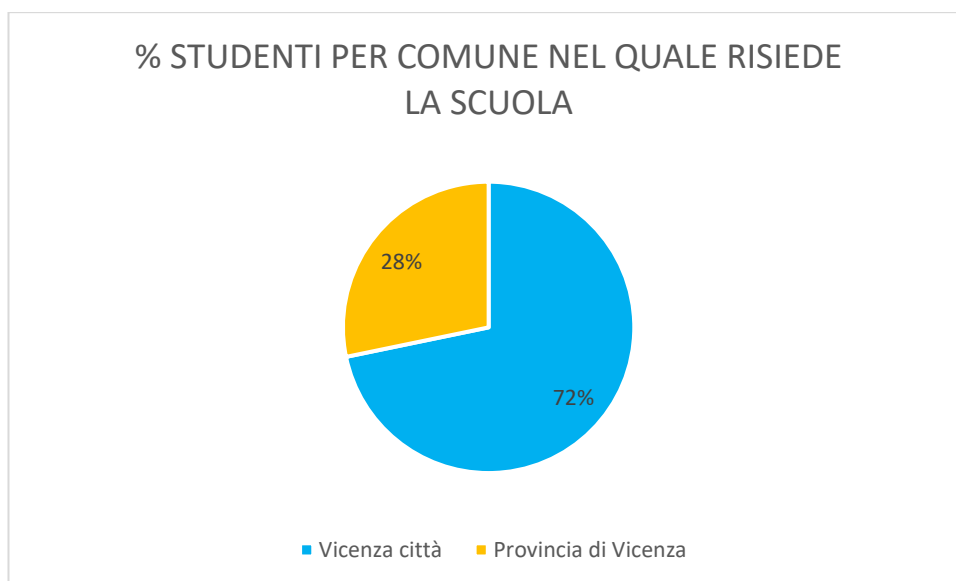
Per quanto riguarda l'età del campione di ricerca gli studenti del biennio (13-15) corrispondono al 61% mentre quelli del triennio (16-19) al 39%.

Tabella 2: Analisi univariata, variabile quantitativa. Box plot Caratteristiche degli studenti per fasce d'età



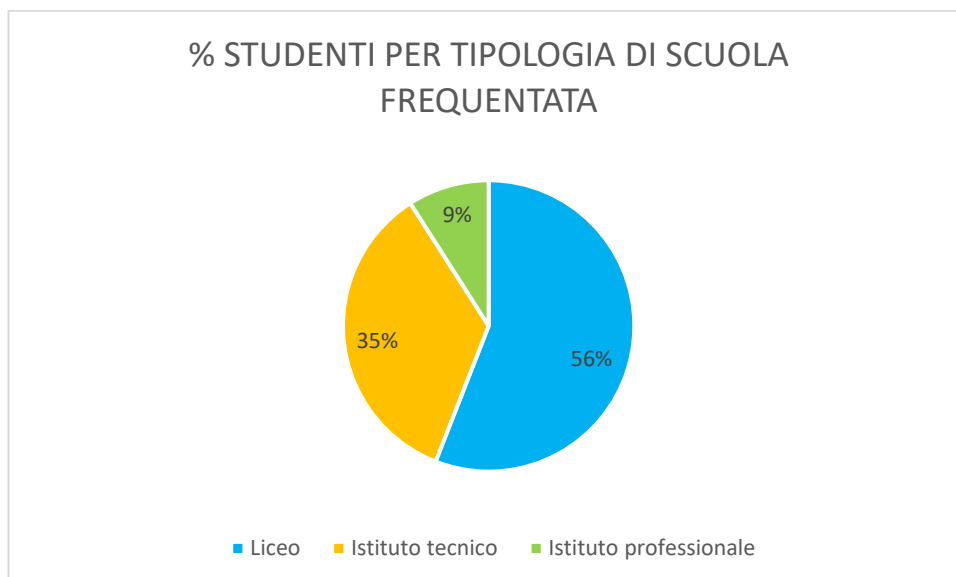
Relativamente al Comune nel quale risiede la scuola degli studenti il 72% dei partecipanti risiede a “Vicenza Città”, mentre il 28% in “Provincia di Vicenza”.

Tabella 3: Analisi univariata, variabile qualitativa. Grafico a torta Caratteristiche degli studenti per comune nel quale risiede la loro scuola



Infine, per quanto concerne la tipologia di scuola frequentata il 56% frequenta il Liceo, il 35% l'Istituto tecnico e il 9% l'Istituto Professionale.

Tabella 4: Analisi univariata, variabile qualitativa. Grafico a torta Caratteristiche degli studenti per tipologia di scuola frequentata



Di seguito verranno analizzati i risultati delle domande di ricerca individuate.

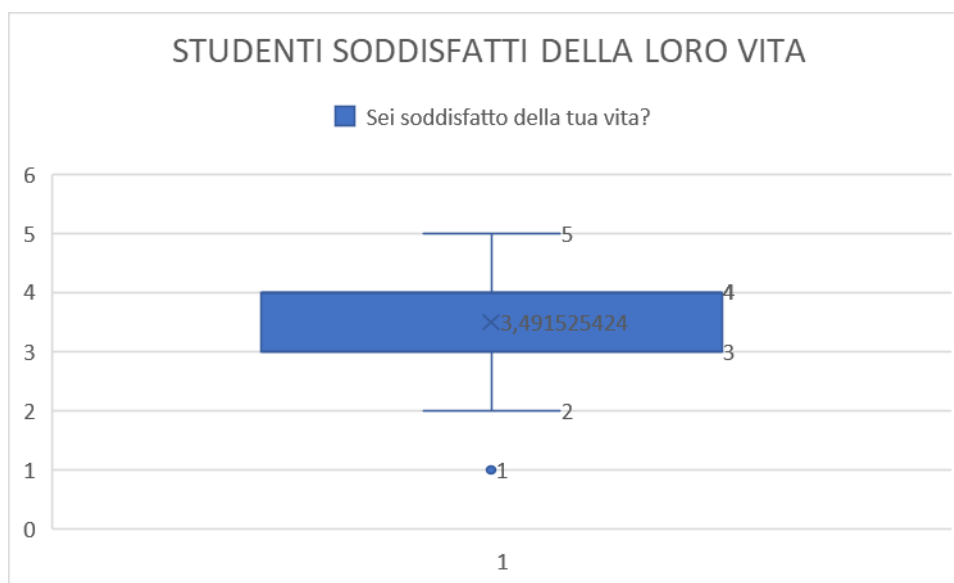
Si precisa che, in questa analisi, non sono stati presi in considerazione gli item (Q1-Q2-Q3-Q7) poiché ritenuti non significativi per rispondere alle domande di ricerca.

### 3.2.4.1 Q1: Quale è la percezione di benessere degli studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado quando si trovano nell'ambiente scolastico?

Rispetto alla prima domanda di ricerca, si prendono in considerazione le risposte ai quesiti Q4-Q5-Q6, in particolare questi mirano ad esplorare le percezioni che gli adolescenti hanno nei confronti della loro vita, mentre le risposte ai quesiti Q8-Q9-Q10-Q11 sono inerenti all'ambiente scolastico per poter rilevare il benessere degli studenti.

Attraverso l'elaborazione dei dati raccolti, è emerso che la media degli studenti soddisfatti della loro vita (Q4) è 3,50 con una deviazione standard di 0,96. La moda all'item Q4 equivale a 4.

Tabella 5: Analisi univariata, variabile quantitativa. Box-plot "Sei soddisfatto della tua vita?"



Dai dati, inoltre, emerge che la media delle risposte conseguite all'item Q5 riferito alle emozioni positive provate nella routine quotidiana degli adolescenti è pari a 3,28 con deviazione standard uguale a 0,88, mentre nell'item Q6 riguardante la frequenza delle emozioni negative la media è 3,03 con deviazione standard 0,98. Quindi si può affermare che gli studenti provano, anche se lievemente, più emozioni positive.

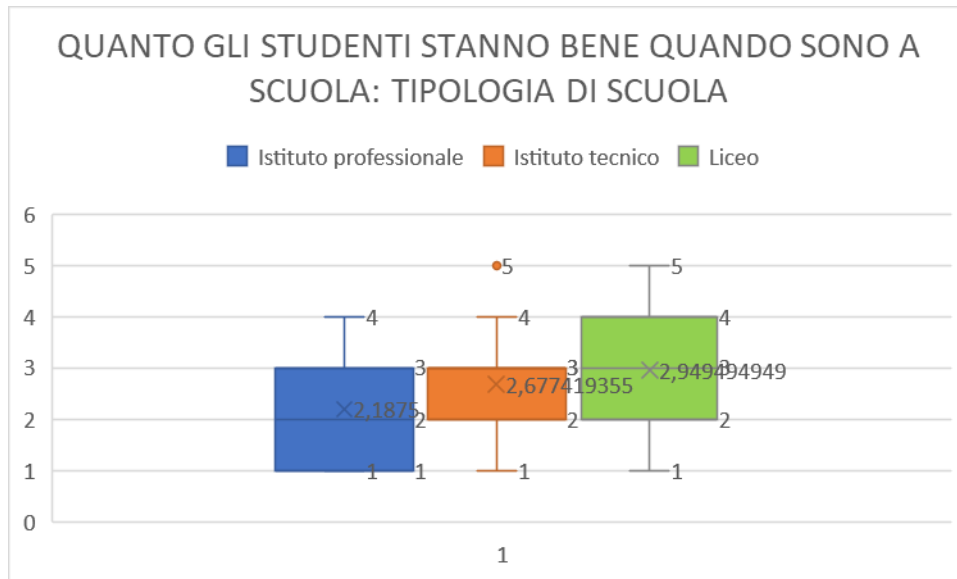
La soddisfazione della vita dei giovani dipende da molteplici variabili tra cui il contesto scolastico poiché essi trascorrono gran parte del loro tempo in questo ambiente.

All'item Q8 volto a rilevare l'appagamento del percorso di studi intrapreso la media è 3,45 con deviazione standard 0,91, e la moda è pari a 4. A tal proposito la media dell'item Q10 in merito a quanto la scuola rappresenta un ambiente positivo è pari a 2,87 con deviazione standard 1,02. Inoltre, l'item Q9 mostra che la media degli studenti contenti di andare a scuola corrisponde al 2,83, con deviazione standard 1,08, la media cala ma sbalordisce come gli studenti all'item Q11 dichiarano di non stare bene quando si trovano nell'ambiente scolastico, infatti, la media diminuisce nuovamente al 2,78 con deviazione standard 0,99.

Nonostante gli studenti non abbiano attribuito punteggi massimi (4-5), si può comunque appurare che generalmente essi sono soddisfatti della loro vita, si sentono appagati del percorso di studi intrapreso, inizialmente sono contenti di andare a scuola, ma quando si trovano nell'ambiente scolastico i punteggi diminuiscono, quindi gli studenti non vivono una situazione di benessere.

Si ritiene per questo motivo opportuno soffermarsi ed analizzare dettagliatamente l'item Q11 riferito a quanto gli studenti stanno bene quando sono a scuola. È interessante evidenziare che l'item Q11 varia per tipologia di istituto, infatti, si può visionare come la media degli studenti che frequentano il liceo ( $M=2,94$ ;  $DS=0,93$ ) sia maggiore rispetto a quella dell'istituto tecnico ( $M=2,67$ ;  $DV=0,97$ ) e dell'istituto professionale ( $M=2,18$ ;  $DV=1,22$ ).

Tabella 6: Analisi bivariata tra una variabile qualitativa e una variabile quantitativa. Box plot "Quanto gli studenti stanno bene quando sono a scuola: Tipologia di scuola"



Successivamente, volendo approfondire l'analisi è stato effettuato un T-test a due campioni indipendenti ad una coda, al fine di rilevare se la media degli studenti che stanno bene a scuola nel liceo, ipotesi H1, è significativamente maggiore delle altre (media degli studenti che stanno bene a scuola nell'istituto tecnico e professionale), ipotesi nulla H0. Si può visionare come lo stat-t (2,48) sia maggiore del t critico ad una coda quindi si può affermare che con un livello di confidenza del 95% rifiuto H0 e accetto H1, ( $p < 0,05$ ).

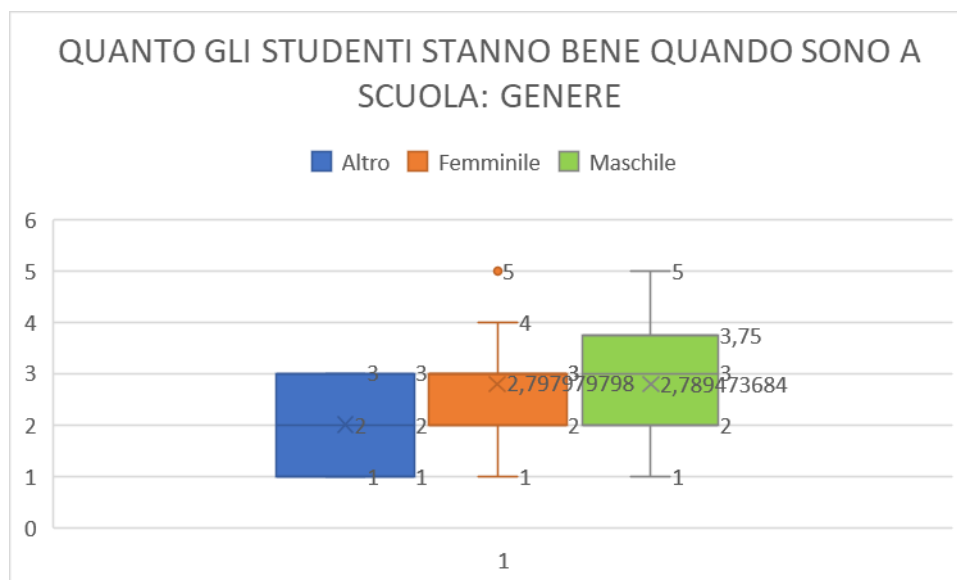
Dunque, la media degli studenti del Liceo che si trovano in una situazione di benessere nell'ambiente scolastico è significativa rispetto alla media di quelli che stanno bene nell'Istituto tecnico e professionale.

Tabella 7: Test t due campioni indipendenti assumendo varianze diverse

	Liceo	Altri istituti
Media	2,949495	2,576923
Varianza	0,86477	1,078422
Osservazioni	99	78
Differenza ipotizzata per le medie	0	
gdl	156	
<b>Stat t</b>	<b>2,480454</b>	
P(T<=t) una coda	0,007092	
<b>t critico una coda</b>	<b>1,65468</b>	
P(T<=t) due code	0,014183	
t critico due code	1,975288	

Procedendo con l'analisi dei dati raccolti risulta che la percezione di benessere (Q11) dei maschi e delle femmine più o meno si equivale rispettivamente la media è 2,79 per i maschi e 2,80 per le femmine.

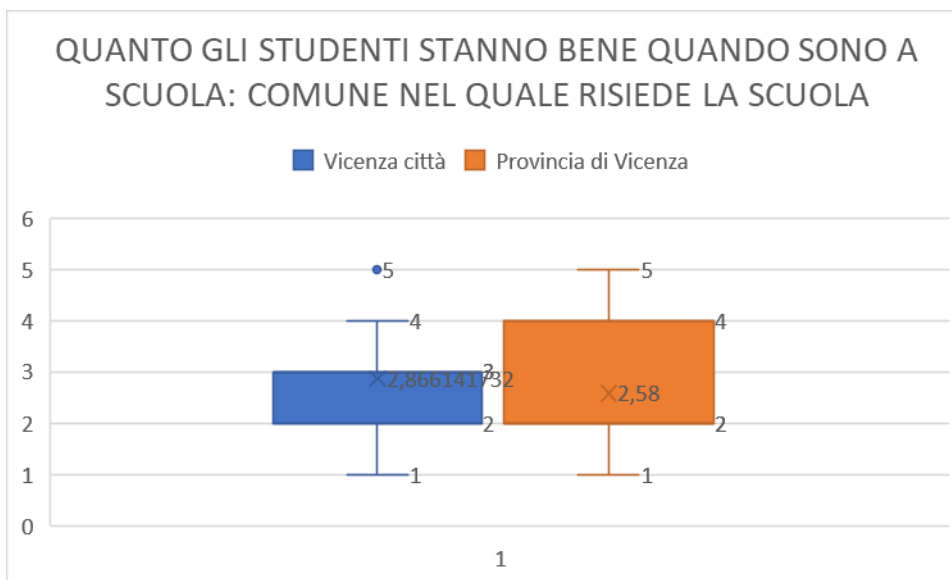
Tabella 8: Analisi bivariata tra una variabile qualitativa e una variabile quantitativa. Box plot "Quanto gli studenti stanno bene quando sono a scuola: genere"





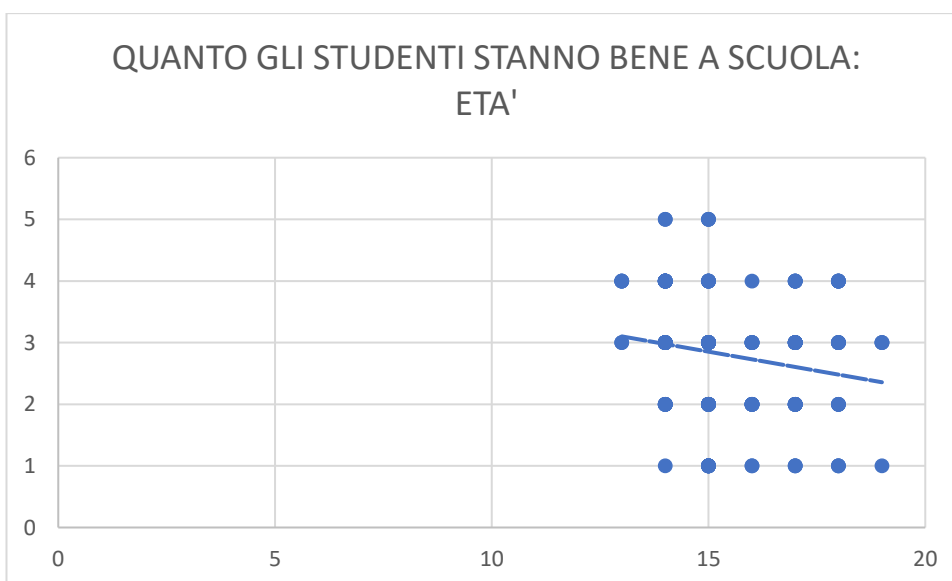
Dal grafico sotto riportato, inoltre, per lo stesso item di riferimento (Q11), si può rilevare che la media di coloro che frequentano la scuola nella sede cittadina (M=2,87) è maggiore rispetto alla sede periferica (M=2,58).

Tabella 9: Analisi bivariata tra una variabile qualitativa e una variabile quantitativa. Box plot "Quanto gli studenti stanno bene quando sono a scuola: Comune nel quale risiede la scuola"



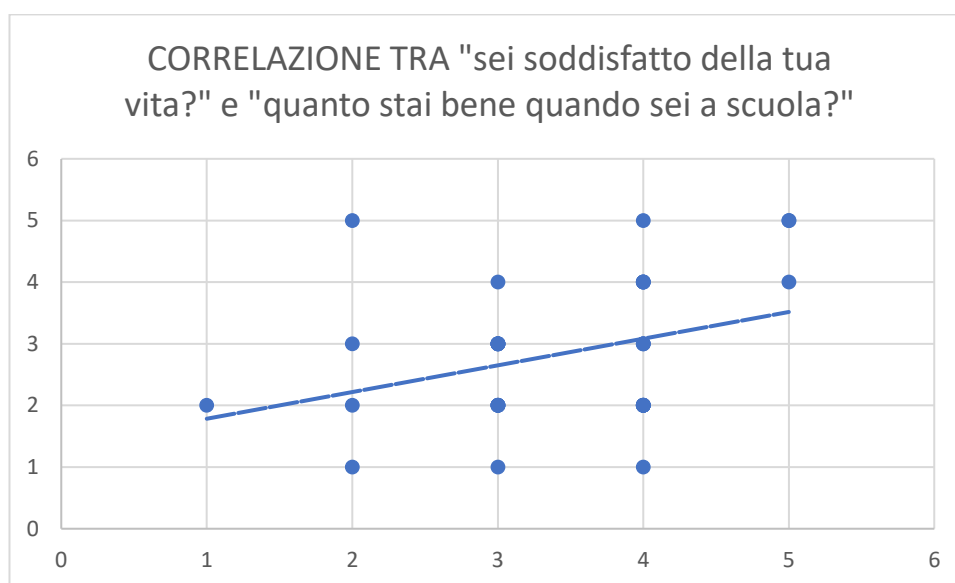
Considerando, inoltre, la correlazione tra l'età e l'item Q11 si riscontra che il coefficiente è pari a -0,18, valore basso e negativo, dunque, le variabili sono inversamente proporzionali e pertanto al crescere dell'età diminuisce la percezione di benessere.

Tabella 10: Analisi bivariata tra due variabili quantitative. Grafico a dispersione "Quanto gli studenti stanno bene a scuola: età"



Infine, si è effettuata la correlazione ai seguenti item Q4 e Q11 il coefficiente è pari a 0,34, valore basso ma positivo, e direttamente proporzionale, pertanto, coloro che sono soddisfatti della loro vita tendenzialmente stanno bene anche all'interno dell'ambiente scolastico.

Tabella 11: Analisi bivariata tra due variabili quantitative. Grafico a dispersione "Correlazione tra sei soddisfatto della tua vita-quanto stai bene a scuola".



Dall'analisi di questi dati si può concludere affermando che gli studenti non si trovano in una situazione di benessere nell'ambiente scolastico: essi sono appagati del percorso di studi intrapreso, sono entusiasti di andare a scuola ma quando si trovano a vivere in questo contesto la situazione cambia negativamente.

### ***3.2.4.2 Q2: Quali sono le motivazioni per le quali gli studenti si trovano in una condizione di benessere/malessere?***

In merito alla seconda domanda di ricerca, si sono esaminati gli item Q12, che chiede agli studenti di descrivere una situazione in cui sono stati bene a scuola e le relative motivazioni, e l'item Q13 che invita, invece, a esplicitare una situazione in cui si sono sentiti a disagio a scuola e perché.

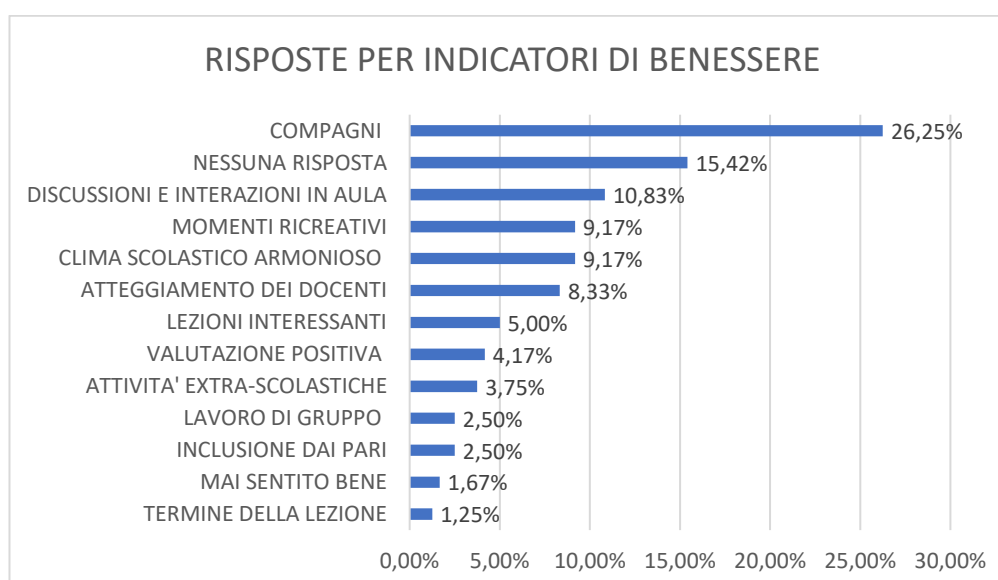
Considerando l'item Q12 si sono individuati 13 codici e di seguito verranno sintetizzati riportando alcune risposte date dagli studenti:

- Compagni: situazione di benessere che si crea nelle relazioni tra studenti. “Quando condivido bei momenti con i miei compagni di classe”; “Quando sono con i miei amici perché stare con loro mi fa sentire bene”; “Quando sto con i miei amici perché ridiamo e scherziamo”;
- Nessuna risposta;
- Discussioni e interazioni in aula: momenti di dialogo tra studenti nei quali si affrontano tematiche per loro interessanti. “Quando facciamo discussioni perché tutti possono dire la propria, non sono lezioni pesanti e si parla di attualità o problemi ricorrenti”; “Nelle lezioni di italiano perché con la prof affrontiamo anche argomenti più vicini a noi e possiamo parlare liberamente; “Durante l’ora di inglese la prof ci ha fatto comunicare tra noi, potevamo girare per la classe e nulla è stato divertente”;
- Momenti ricreativi: “A merenda”; “Durante la ricreazione”; “Nelle assemblee di istituto”;
- Clima scolastico armonioso: “Un momento in cui si sta bene è quando c’è un bel clima in classe e si impara volentieri”; “Mi diverto molto a scuola quando riesco a scherzare con i professori”; “Lezione divertente”;
- Atteggiamento dei docenti: si focalizza sull’atteggiamento comprensivo e coinvolgente dei docenti. “Con la prof di scienze umane perché è come una seconda mamma e mi aiuta o ci aiuta a tutte nei momenti più difficili”; “Quando i professori ci capiscono e cercano di venirci incontro”; “Sono stata bene a scuola quando sono riuscita a essere coinvolta dalla spiegazione della professoressa perché ho capito tutto ed è stato interessante; “Mi sono sentita bene a scuola quando i professori avevano un occhio di riguardo verso me, mi aiutavano e mi sentivo accolta”;
- Lezioni interessanti: “Mi sento felice di andare a scuola quando so di avere delle materie che mi piacciono nello stesso giorno”; “L’ora di religione perché affrontiamo sempre tematiche interessanti”;
- Valutazione positiva: momento in cui lo studente riceve un voto soddisfacente “Quando prendo un bel voto perché sono soddisfatta”; “Quando ho preso per la prima volta 10 in matematica perché avevo studiato molto”; “Quando sono

- riuscito a prepararmi alla perfezione per una verifica e a prendere 10” “Dopo l’interrogazione di latino, quando ero molto felice per il risultato”;
- Attività extra-scolastiche: “Quando si fanno le gite perché la classe si unisce”; “Negli allenamenti pomeridiani di pallavolo per la squadra della scuola”; “Quando tutti insieme abbiamo curato il giardino della scuola”; “Durante il laboratorio fotografico perché è la mia passione”;
  - Lavoro di gruppo: “Durante i lavori di gruppo perché riesco a socializzare e parlare con altre persone”; “Lavorando in gruppo con persone che non conoscevo in quanto mi ha aiutato a conoscerle e ad ampliare molto le mie conoscenze”;
  - Inclusione dai pari: “Quando mi sono sentita parte integrante della classe”; “Quando le altre ragazze della classe mi hanno incluso nel loro gruppo, mi sono sentita bene”;
  - Mai sentito bene;
  - Termine della lezione: “Quando suona la campanella”; “All’ultima ora”.

Le risposte sono 240 in quanto alcuni studenti hanno inserito nella risposta più di una situazione in cui sono stati bene a scuola per questo motivo si precisa che il 100% corrisponde alle risposte e non agli studenti (177).

Tabella 12: Grafico a nastri “Risposte per indicatori di benessere”



Successivamente si è creata una mappa per verificare possibili collegamenti con i codici identificati questo per avere una maggior comprensione delle motivazioni per le quali gli studenti si trovano in una condizione di benessere.

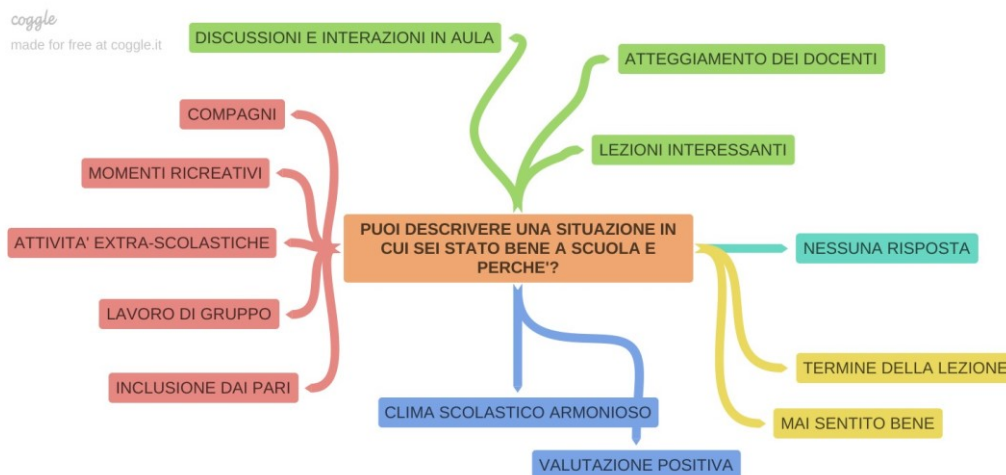
Si può notare come nella mappa (figura 4) si sono utilizzati colori differenti per il raggruppamento dei codici in particolare sono stati selezionati secondo i seguenti criteri:

- Benessere dello studente che deriva dalla socializzazione positiva tra pari: i codici identificati sono “compagni”, “momenti ricreativi”, “lavoro di gruppo”, “inclusione dai pari” e “attività extra-scolastiche”. Questi codici, infatti, pongono l’attenzione sul benessere che si crea nelle relazioni tra studenti. Quindi, dai dati riportati uno dei motivi per il quale uno studente afferma di stare bene a scuola è proprio la “socializzazione positiva tra pari”;
- Benessere dello studente generato dal comportamento del docente: i codici individuati sono “atteggiamento comprensivo e coinvolgente dei docenti”, “lezioni interessanti” e “discussioni e interazioni proposte in aula”. Il risultato fa emergere che il docente deve saper interagire in modo positivo con gli studenti, il come egli si approccia è un fattore fondamentale per il benessere degli studenti;
- Situazione di disagio: i codici selezionati sono “termine della lezione” e “mai sentito bene” ciò presuppone il fatto che alcuni studenti vivono una situazione di malessere e non vedono l’ora di abbandonare l’ambiente scolastico.

Infine i codici “clima scolastico armonioso” e “valutazione positiva” non si sono correlati con altri in quanto si ritiene che entrambi possono rientrare sia in “Benessere dello studente che deriva dalla socializzazione positiva tra pari” sia in “Benessere dello studente generato dal comportamento del docente” in quanto “il clima scolastico armonioso” può dipendere sia da quanto lo studente è inserito nella classe ma allo stesso tempo da quanto il docente favorisce la socializzazione all’interno di un gruppo-classe.

Il codice “valutazione positiva” dipende sia dall’impegno dello studente sia dalla capacità dell’insegnante di trasmettere le conoscenze.

Figura 4: Mappa che raggruppa i codici identificati all'item "Puoi descrivere una situazione in cui sei stato bene a scuola e perché?"



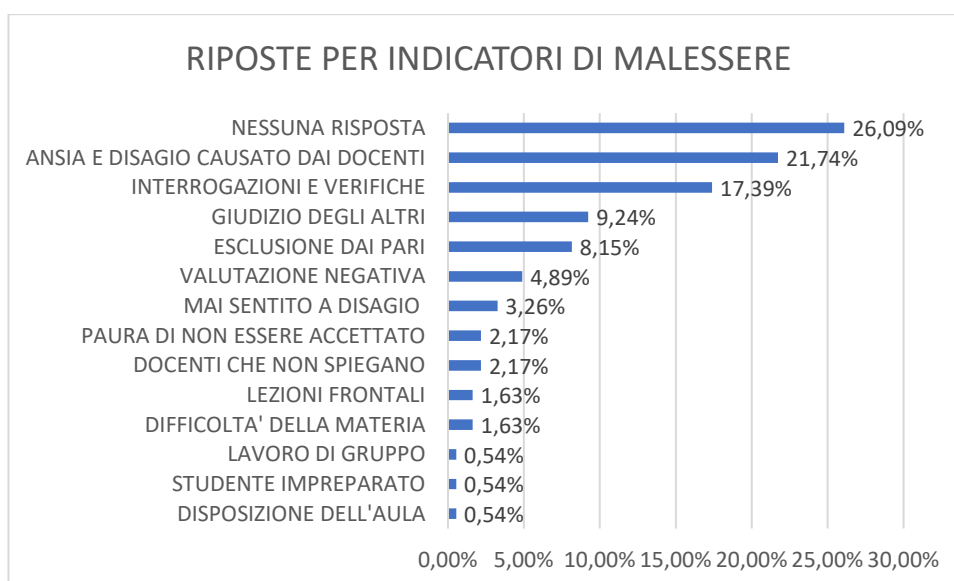
La medesima tipologia di analisi si è utilizzata per quanto concerne l'item Q13. Si sono ricavati 14 codici nei quali si sono catalogate alcune delle risposte ricevute:

- Nessuna risposta;
- Ansia e disagio causato dai docenti: "Quando i professori mi hanno ripreso perché ho risposto in modo errato"; "Una volta sono stata chiamata per una ricerca e ho iniziato ad avere l'ansia, mi tremavano le gambe"; "Quando i prof ti mettono a disagio, non comprendono l'ansia che provocano o addirittura ti sminuiscono prendendoti di mira";
- Interrogazioni e verifiche: "Durante le interrogazioni perché mi sento sottopressione"; "Quando i professori interrogano senza avvisare"; "Una situazione è per esempio prima di una verifica, l'ansia di essere giudicato per il voto";
- Giudizio degli altri: "Quando i professori parlano di me direttamente di fronte a tutti"; "Quando i prof mi chiamano alla lavagna per esporre un lavoro"; "Davanti alla classe in caso di risposta non adeguata"; "Quando i prof dicono i voti ad alta voce";
- Esclusione dai pari: "Quando le altre persone parlano tra di loro e ti escludono"; "Stavo da solo e nessuno mi parlava"; "Mi sono sentita male a scuola quando le mie compagne mi hanno iniziato ad escludermi, ad ignorarmi e a prendermi in giro";

- Valutazione negativa: “Quando prendo un brutto voto”; “Quando ho preso il voto più basso della classe”;
- Mai sentito a disagio;
- Paura di non essere accettato: “Il primo giorno di scuola superiore quando non conoscevo nessuno e mi dovevo ancora ambientare”; “Durante i primi giorni di scuola perché non conoscevo quasi nessuno”;
- Docenti che non spiegano: situazione di disagio che si crea quando il docente non fornisce i dovuti chiarimenti. “Se le conoscenze pretese dal professore non sono accompagnate da un’adeguata spiegazione delle stesse”;
- Lezioni frontali: “Quando i professori non permettono di parlare ed intervenire ma spiegano e basta, senza lasciare spazio agli studenti”; “Quando i professori al posto di interagire con noi studenti si mettono a dettare appunti rendendo difficile comprendere e seguire le lezioni”;
- Difficoltà della materia: “Quando ci sono materie difficili che faccio fatica a capire”; “Durante educazione fisica perché non sono brava”;
- Lavoro di gruppo: “In alcuni lavori di gruppo”;
- Studente impreparato: “Quando sono impreparata perché non ho studiato”;
- Disposizione dell’aula: “Quando sono seduta nel banco della prima fila”.

Si sottolinea che le risposte al presente item sono 184 in quanto gli studenti hanno fornito più situazioni di malessere.

Tabella 13: Grafico a nastri “Risposte per indicatori di malessere”



Il lavoro è proseguito con il raggruppamento dei codici identificati, secondo i seguenti criteri:

- Difficoltà nella preparazione, svolgimento e valutazione di un compito: i codici sono “docenti che non spiegano”, “difficoltà della materia”, “studente impreparato”, “interrogazioni e verifiche”, “valutazione negativa”.
- Disagio nel relazionarsi con i compagni: i codici sono “esclusione dai pari”, “lavoro di gruppo”, “paura di non essere accettato”, “giudizio degli altri”;

Il codice “disposizione dell’aula potrebbe essere unito sia a “difficoltà nella preparazione, svolgimento e valutazione di un compito” dovuto al fatto che lo studente potrebbe trovarsi in una situazione di malessere perché “vicino” al professore, sia a “disagio nel relazionarsi con i compagni” la posizione del proprio banco potrebbe infatti rappresentare una fuga dai pari.

Figura 5: Mappa che raggruppa codici identificati all’item “Puoi descrivere una situazione in cui non ti sei sentito a tuo agio e perché?”



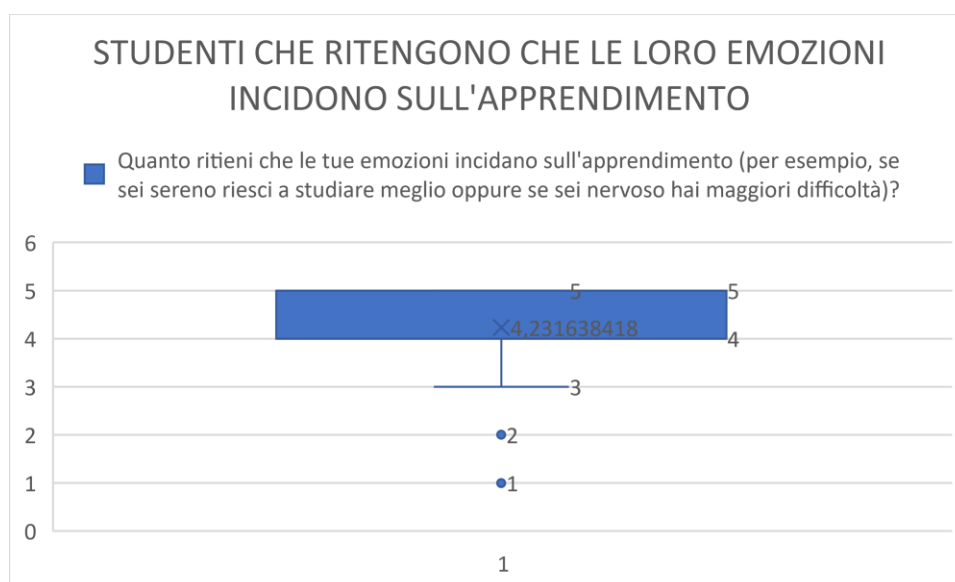


### 3.2.4.3 Q3: Dal punto di vista degli studenti lo stato emotivo incide sull'apprendimento?

In riferimento alle analisi compiute per rispondere alla terza domanda di ricerca si sono approfonditi gli item Q14 (*Quanto le emozioni positive sono importanti a scuola?*) -Q15 (*Quanto i docenti influenzano il tuo stato emotivo?*) -Q16 (*Quanto ritieni che le tue emozioni incidono sull'apprendimento?*).

Dai dati emerge che la media all'item Q14 è 4,23, con deviazione standard 0,90 e moda pari a 5.

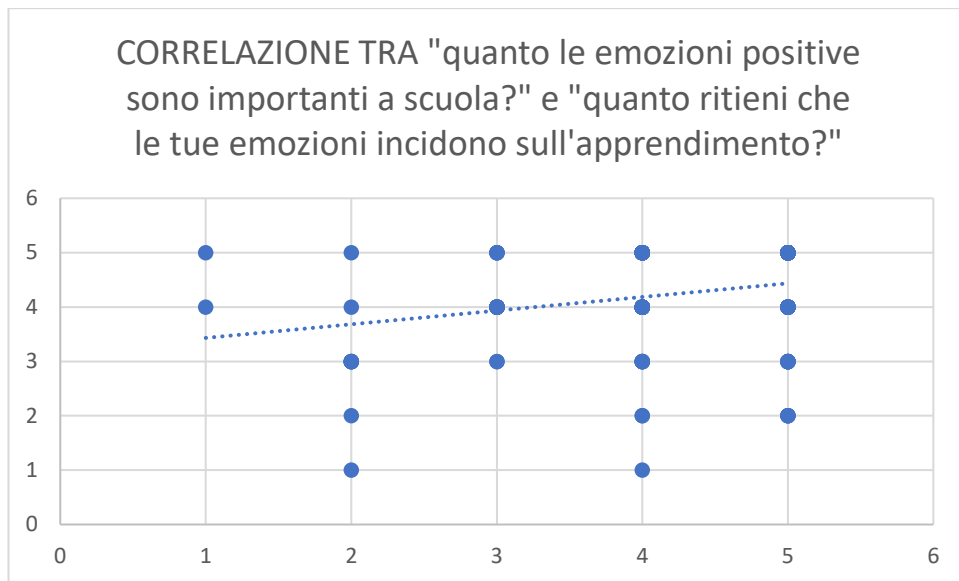
Tabella 14: Analisi univariata, variabile quantitativa. Box plot "Studenti che ritengono che le emozioni incidono sull'apprendimento"



Considerando gli altri due item (Q15-Q16), la media di coloro che dichiarano che le emozioni positive sono importanti a scuola è 4,18 con deviazione standard 0,92 e la moda equivale a 5 mentre all'item Q16 la media è 3,72, con deviazione standard 1,06 e moda uguale a 4.

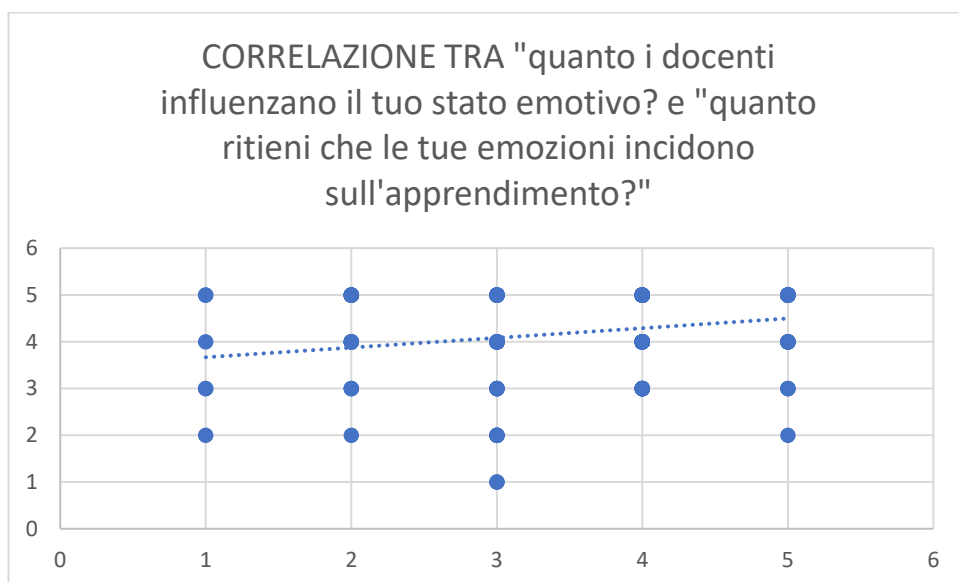
Inoltre, il coefficiente di correlazione tra i quesiti Q14 e Q16 è pari a 0,26, valore basso ma positivo. Gli item sono direttamente proporzionali quindi gli studenti che affermano che le emozioni positive sono importanti a scuola, ritengono anche che le emozioni incidano sull'apprendimento.

Tabella 15: Grafico a dispersione "Correlazione tra quanto le emozioni positive sono importanti a scuola - quanto gli studenti ritengono che le emozioni incidano sull'apprendimento".



Ciò vale anche per la correlazione tra i quesiti Q15 e Q16 il coefficiente di correlazione è 0,24, valore basso ma positivo, quindi gli item sono direttamente proporzionali, al crescere di uno cresce anche l'altro.

Tabella 16: Grafico a dispersione "Correlazione tra quanto i docenti influenzano lo stato emotivo degli studenti-quanto gli studenti ritengono che le emozioni incidano sull'apprendimento".



Concludendo, dai dati risulta che gli studenti ritengono che le emozioni rivestano un ruolo di estrema importanza nell'ambiente scolastico, che queste incidono

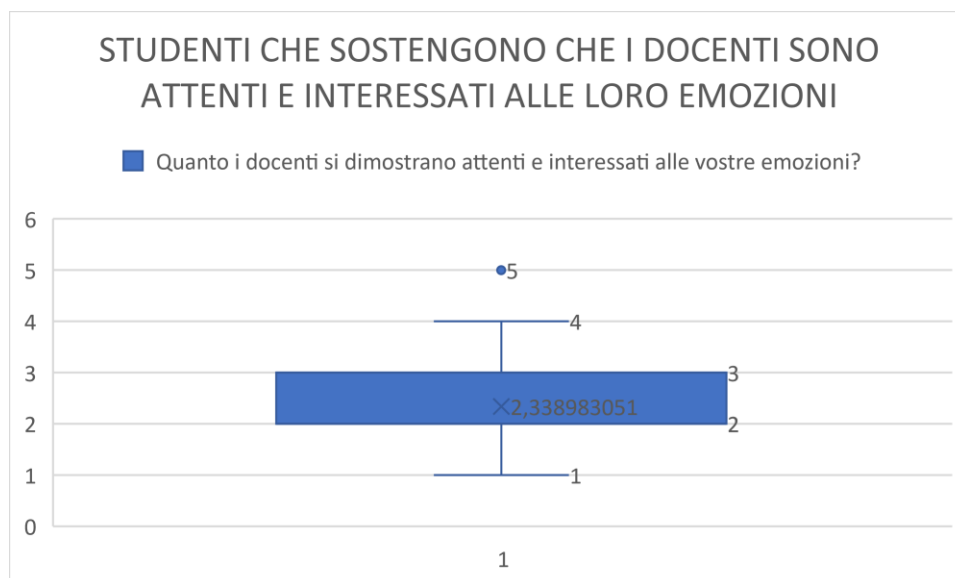
sull'apprendimento, ed infine emerge che lo stato emotivo del docente influisce sul loro.

#### **3.2.4.4 Q4: Quanto, secondo il punto di vista degli studenti, i docenti sono attenti ai loro aspetti emotivi?**

Per quanto riguarda la quarta domanda di ricerca si sono analizzati gli item dal Q17 al Q24, i risultati sono i seguenti.

Nella domanda di ricerca Q3 (*Dal punto di vista degli studenti lo stato emotivo incide sull'apprendimento?*)” si è appurato come le emozioni provate dagli studenti nell'ambiente scolastico siano considerevoli. Per questo motivo, i docenti dovrebbero prestare attenzione alle emozioni ma dai dati che palesano purtroppo non è così. Infatti, emerge che all'item Q17 che evidenzia se i docenti sono attenti e interessati alle emozioni degli studenti la media risulta 2,33 con deviazione standard 0,97 e la moda equivale a 2.

Figura 17: Analisi univariata, variabile quantitativa. Box plot "Studenti che sostengono che i docenti sono attenti e interessati alle loro emozioni"



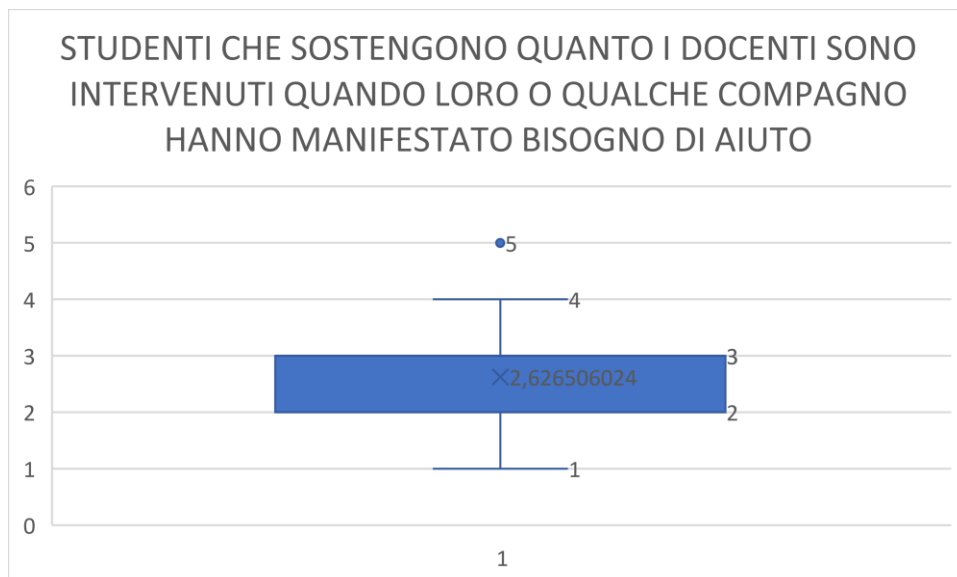
Per di più a testimoniare il fatto che i docenti non rispondono ai bisogni emotivi degli studenti risulta al quesito Q18 (*Quanto i docenti vi chiedono come state?*) la media cala al 2,23 con deviazione standard 1,10 e drastica è la moda attribuita che è pari a 1.

Figura 18: Analisi univariata, variabile quantitativa. Box plot "Studenti che sostengono quanto i docenti chiedono loro come stanno"



Inoltre, emerge che all'item Q20 in riferimento agli interventi attuati dai docenti nel momento in cui uno studente ha manifestato bisogno di aiuto la media risulta 2,62, con deviazione standard 1,15.

Figura 19: Analisi univariata, variabile quantitativa. Box plot "Studenti che sostengono quanto i docenti sono intervenuti quando loro o qualche compagno hanno manifestato bisogno di aiuto"



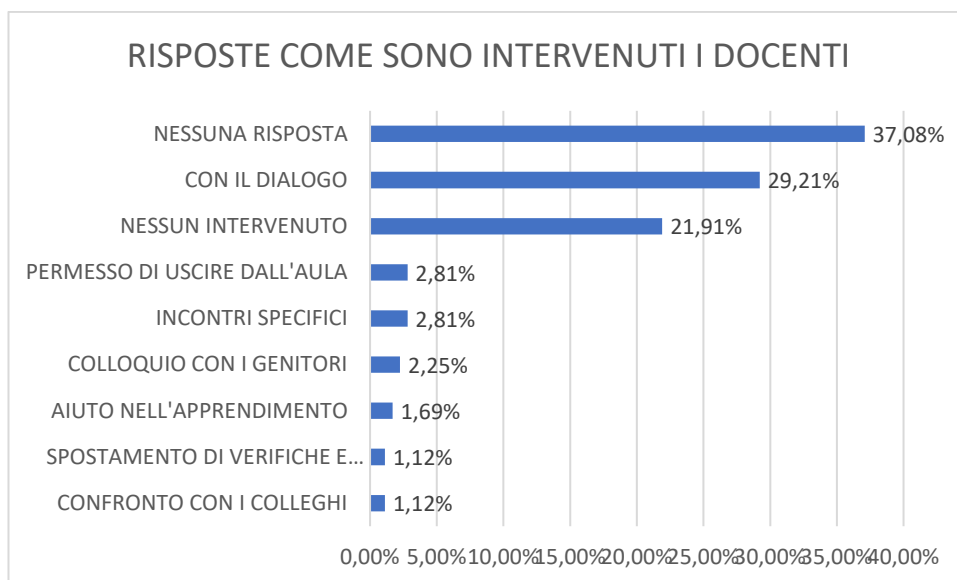
Dunque, dall'analisi risulta che i docenti non solo non si interessano agli aspetti emotivi degli studenti ma anche non sono disponibili e conseguentemente non intervengono per fronteggiare le problematiche e le difficoltà che gli studenti possono incontrare dentro e fuori l'ambiente scolastico.

Per quanto concerne il quesito Q21 (*Come sono intervenuti i docenti quando tu o qualche tuo compagno avete manifestato bisogno di aiuto?*) si sono identificati 8 codici, che verranno riassunti riportando alcune risposte degli studenti:

- nessuna risposta;
- con il dialogo: “Hanno parlato con il soggetto in questione e dato dei consigli”; “Parlandoci faccia a faccia”; “Chiedendoci come ci sentiamo, che difficoltà e che aiuto abbiamo bisogno”;
- nessun intervento;
- permesso di uscire dall’aula: docenti che concedono una condizione di tranquillità permettendo allo studente di uscire dalla classe. “In preda ad un attacco di panico la mia prof ha compreso e mi ha fatto uscire insieme ad una mia compagna molto stretta, ho apprezzato molto”; “Hanno domandato se stessi bene e se volessi uscire dalla classe per riprendermi e sfogarmi”;
- incontri specifici: “Coinvolgendo persone esterne per affrontare il problema”; “La prof di scienze umane ci ha fatto fare molte attività di gruppo per conoscersi meglio e stare bene in classe”; “Con degli incontri sul problema”;
- colloquio con i genitori: “Contattando i genitori”; “Ha chiesto all’alunno quale fosse la situazione di difficoltà e una volta ascoltato, ne ha parlato con il coordinatore per poi contattare i genitori”;
- aiuto nell’apprendimento: atteggiamento comprensivo del docente il quale cerca di individuare una soluzione. “Ci hanno rispiegato la lezione che non avevamo capito”; “Si sono dimostrati disponibili con una compagna, la famiglia ha problemi economici, prestandole dei libri”;
- spostamento di verifiche e interrogazioni: “Spostando verifiche e interrogazioni”;
- confronto con i colleghi: “Portando il problema in consiglio”;

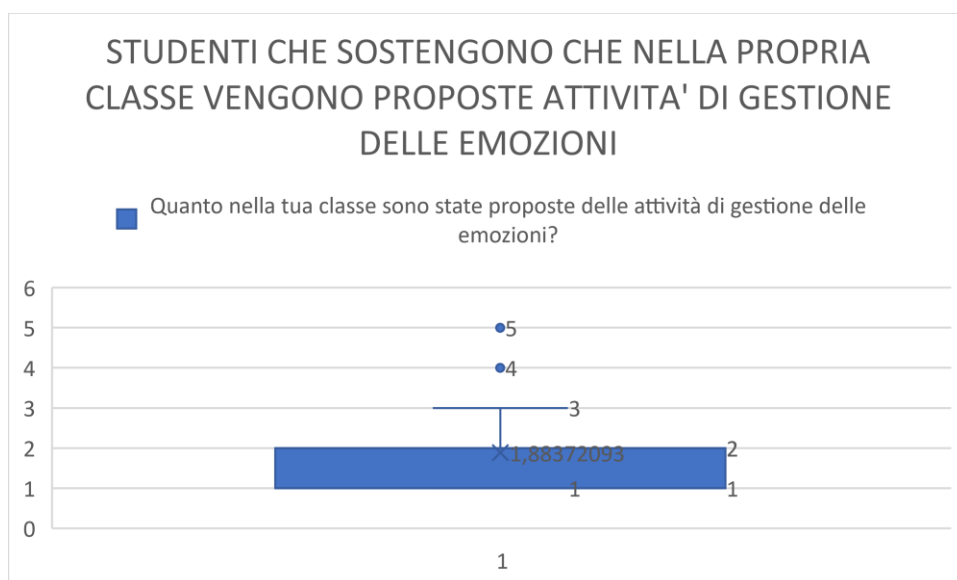
Si precisa che le risposte sono 178, perché alcuni studenti hanno dato più di una spiegazione.

Figura 20: Grafico a nastri "Risposte come sono intervenuti i docenti"



Continuando l'analisi risulta che gli studenti ritengono gli interventi proposti dalla scuola non adeguati (Q22), la media infatti è di 2,71 con deviazione standard 0,93. Significative sono le risposte attribuite al quesito Q23 riguardante le attività di gestione delle emozioni proposte in aula, la media infatti è pari a 1,88 con deviazione standard 0,96 e la moda uguale a 1.

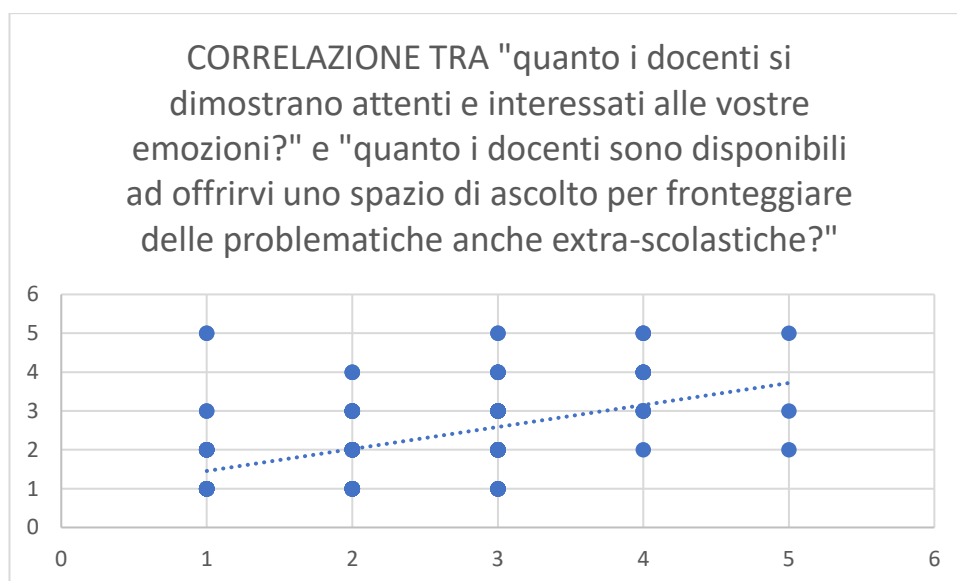
Figura 21: Grafico a nastri "Studenti che sostengono che nella propria classe vengono proposte attività di gestione delle emozioni"



Successivamente si è effettuata la correlazione tra Q17 (Quanto i docenti si dimostrano attenti e interessati alle vostre emozioni?) e Q19 (Quanto i docenti sono

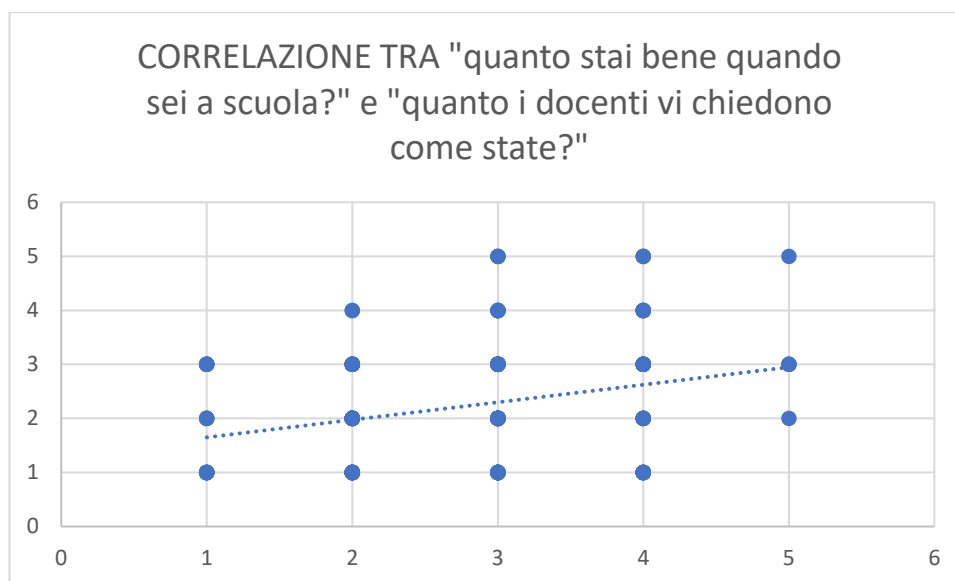
disponibili ad offrirvi uno spazio di ascolto per fronteggiare delle problematiche anche extra-scolastiche?), il coefficiente di correlazione è 0,49, valore buono e positivo, gli item selezionati sono direttamente proporzionali per cui gli studenti che considerano i docenti interessati e attenti alle loro emozioni, li ritengono anche disponibili ad offrire loro uno spazio di ascolto per fronteggiare delle problematiche anche extra-scolastiche.

Figura 22: Grafico a dispersione "Correlazione tra quanto i docenti si dimostrano attenti e interessati alle emozioni degli studenti-quanto i docenti sono disponibili ad offrirli uno spazio di ascolto per fronteggiare delle problematiche anche extra-scolastiche"



È stata poi realizzata la correlazione tra Q11 (*Quanto stai bene quando sei a scuola?*) e Q18 (*Quanto i docenti vi chiedono come state?*), il coefficiente di correlazione è 0,29, valore basso ma positivo, quindi, le variabili sono direttamente proporzionali, perciò, gli studenti tendenzialmente ritengono di stare bene a scuola quando i docenti chiedono loro come stanno.

Figura 23: Grafico a dispersione "Correlazione tra quanto gli studenti stanno bene quando sono a scuola- quanto i docenti chiedono loro come stanno"



Dunque, dai dati si delinea come per gli studenti le emozioni siano rilevanti affermano però che i docenti adottano un comportamento di disinteresse, non rispondendo alle loro esigenze, necessità e bisogni. I docenti influiscono sullo stato emotivo degli studenti e di conseguenza se non pongono la giusta attenzione agli aspetti emotivi gli studenti si sentiranno soli, incerti e disorientati. Inoltre, dall'analisi è emerso che gli insegnanti non chiedono agli alunni come stanno. Negli istituti scolastici gli interventi non sono adeguati e non vengono effettuate attività di gestione delle emozioni.

Infine, è stata posta una domanda aperta per comprendere le eventuali strategie che i docenti possono adottare per dimostrare maggiore accortezza allo stato emotivo degli studenti. È stato analizzato dettagliatamente l'item Q24 relativo alle strategie che i docenti potrebbero adottare per porre maggiore attenzione alle emozioni degli studenti.

Si sono individuati 8 codici che verranno spiegati sinteticamente inserendo qualche risposta fornita:

- nessuna risposta;
- focus sul lato umano: si intende che il docente non deve focalizzarsi esclusivamente sul programma e sulla valutazione ma deve tener conto delle



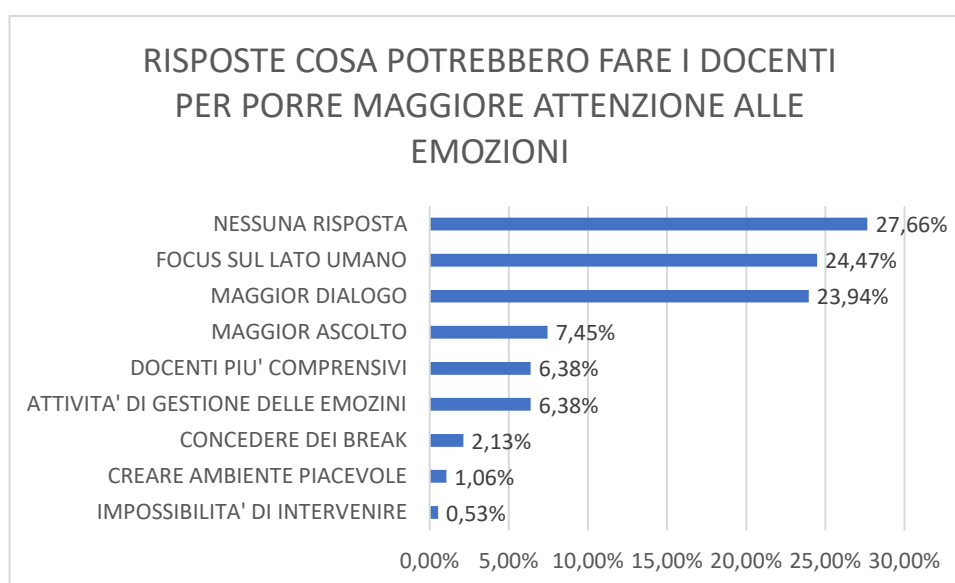
esigenze e delle necessità dello studente come individuo. “A parere mio la scuola è eccessivamente incentrata sui voti e sui risultati e spesso si dimentica che al di là dell’apprendimento, ci sono persone che possono ritrovarsi in difficoltà o che sono bisognose di aiuto. Dedicare più tempo agli studenti e meno tempo al programma potrebbe essere un buon passo avanti”; “Magari potrebbero fare una volta al mese un momento di lezione in cui su un foglio scriviamo come ci sentiamo”; “”Interessarsi di più a noi come persone e non solo alle nostre prestazioni”; “Non correre con il programma solo per arrivare ad aver spiegato tutto entro i termini. Penso che il programma va visto in base alla classe e non una gara per chi termina prima di maggio, magari quando chiedono come stiamo, andare più sul personale”; “Chiedendoci come stiamo e dando importanza alle nostre emozioni e non solo ai voti, alla media, o alla condotta, cercando di creare veramente un’opportunità per il futuro”; “Meno compiti, interrogazioni e verifiche perché gli studenti non devono essere misurati solo con voti”; “Potrebbero alla fine di ogni giornata fare un modulo e chiedere le emozioni provate quel giorno, così capiscono cosa ci mette ansia, cosa ci fa ridere”;

- maggior dialogo: “Parlando e comunicando, chiedendo le nostre opinioni e anche come ci sentiamo”; “Parlare di più con noi per cercare di conoscerci meglio”; “Dedicare delle lezioni apposite per parlare tra gli alunni anche di argomenti al di fuori della scuola che possono esserci utili per la vita”; “Parlare in generale di come affrontare certe situazioni e confrontarle chiedendo come gli alunni le avrebbero affrontate”;
- maggior ascolto: “Darci più ascolto”; “Ascoltarci di più quando esprimiamo quello che diciamo”;
- docenti più comprensivi: “Essere più comprensivi se non si va bene in un test o in una interrogazione”; “Potrebbero aiutare di più le persone che non riescono a capire un argomento senza imbarazzarli troppo”; “Prestando più attenzione alle nostre espressioni in classe ed al nostro atteggiamento, senza sorvolare e fare finta di niente”; “Venirci incontro”;
- attività di gestione delle emozioni: “Proporre attività di gruppo”; “Fare più attività in classe”; “Dedicare un po' di tempo ad attività che possono rilassare la mente, far parlare e discutere dei problemi”; “Qualche incontro per parlare”;

- creare ambiente piacevole: “Creare un ambiente più piacevole in classe”;  
“Parlarci cercando di rendere le lezioni più coinvolgenti e creare un ambiente sicuro senza avere sempre paura”;
- impossibilità di intervenire: “E’ difficile che si riesca perché i ragazzi si sentiranno sempre strani a parlare di questo davanti alla classe o a un professore”.

Si precisa che le risposte al presente item sono 188.

Figura 24: Grafico a nastri “Risposte cosa potrebbero fare i docenti per porre maggiore attenzione alle emozioni”



Quest’ultima domanda ha l’obiettivo di comprendere quali sono le possibili strategie che secondo gli studenti i docenti dovrebbero adottare per essere più oculati in funzione dell’importanza che le emozioni rivestono all’interno dell’ambiente scolastico.

### **3.2.5 Discussione**

#### **3.2.5.1 Benessere degli studenti**

Dalla ricerca condotta è emerso che gli adolescenti nella provincia di Vicenza, nella loro quotidianità, stanno “abbastanza” bene ( $M=3,49$ ) ma il risultato non raggiunge un valore ottimale. Gli studenti, infatti, potevano attribuire alle risposte un punteggio da 1 a 5. La condizione verificata risulta in contrasto con quanto approfondito nel framework teorico, nel quale si sono riportate diverse ricerche che appurano la drastica insoddisfazione dei giovani. Precisamente nel *Rapporto Benessere equo sostenibile (Bes)* è emerso che la percentuale di insoddisfatti della propria vita nel 2021 (6,2) è raddoppiata rispetto al 2019 (3,2) e nell’indagine “*Chiedimi come sto*” (2022) gli adolescenti si considerano una generazione felice solo per il 26,3%. Questa difformità si può collegare al fatto che la ricerca è circoscritta alla provincia di Vicenza che si classifica nel 2022 al 38° posto (su 107 province) per quanto riguarda la qualità della vita nelle città italiane. Quindi i giovani di tale provincia, probabilmente, sono influenzati positivamente anche dal contesto in cui vivono.

Dai dati elaborati, invece, relativamente all’ambiente scolastico, si può affermare che gli studenti non vivono una situazione di benessere ( $M=2,78$ ). Questo è confermato anche nella letteratura, in particolare, nel *Rapporto OCSE PISA 2015*, nell’intervista a Daniela Lucangeli (2021), nella ricerca “*Comprendimi, motivami, appassionami. Riflessioni sulle aspettative degli studenti nei confronti dei docenti della scuola secondaria di secondo grado*” realizzata da Angela Biscaldi (2020).

Tali ricerche confermano che gli studenti non vivono una situazione di benessere nel contesto scolastico, questo poiché la scuola è orientata principalmente alla performance (Facchini, 2023). È aumentata, l’ansia da prestazione, alimentata sia dagli insegnanti sia dai genitori. Gli adolescenti stentano a comprendere che il voto non sempre li rispecchia, purtroppo sono gli adulti che in primis caricano di significato questi numeri. Questa situazione è evidenziata anche dall’atteggiamento del governo che ha mutato il nome del ministero ora dell’istruzione e del merito, e da quest’anno destinerà il bonus cultura solo ai diciottenni che raggiungono il voto

massimo all'esame di maturità. Poi ci sono le prove Invalsi, le certificazioni linguistiche e le attività formative facoltative, che pongono costantemente alla prova le competenze dei ragazzi. Alcuni licei, per selezionare i nuovi studenti, richiedono il superamento di un test e valutano la media dei voti in terza media. Inoltre, la maggior parte dei corsi universitari è a numero chiuso e nella selezione considerano il punteggio della maturità. D'altro canto, i genitori, in modo estenuante, si concentrano sulle prestazioni dei figli, creando delle aspettative tossiche e trasmettendo il messaggio che il loro amore dipenda dai risultati raggiunti. Proprio perché la nostra società inculca questa mentalità, di conseguenza, gli adolescenti si concentrano sul rendimento, invece che sull'impegno e sul processo, convincendosi che il loro valore in quanto esseri umani proviene da questo. Dunque, durante l'adolescenza, fase di estrema delicatezza, sentirsi continuamente ripetere quanto si è bravi suscita una tendenza al perfezionismo che ostacola la possibilità di avere aspettative realistiche su sé stessi (Facchini, 2023).

Crescendo è difficoltoso conservare gli stessi standard di successo: visto che tutto dipende dal talento e dall'impegno del singolo, ogni fallimento è percepito come una sconfitta personale. Pertanto, si può affermare che ciò raffigura non solo un problema di competitività, ma anche di identità (Facchini, 2023). Se il modo di porsi verso l'esterno è sempre concentrato sull'essere bravo, quando questa caratteristica viene meno si finisce per domandarsi: allora chi sono?

### ***3.2.5.2 Cause di benessere/malessere degli studenti a scuola***

Alla luce di quanto emerso finora la causa principale del malessere degli studenti nell'ambiente scolastico riguarda il fatto che la scuola è orientata soprattutto al raggiungimento della migliore performance. Ciò è dimostrato anche in tale ricerca, infatti, all'item "Puoi descrivere una situazione in cui non ti sei sentito a tuo agio a scuola e perché?" (Q13), il codice con la percentuale più alta (26,09%) è "ansia e disagio causato dai docenti" seguito da "interrogazioni e verifiche" (21,74%). Questo sottolinea che i giovani non riescono a considerare l'interrogazione, la verifica oppure l'esame, come un momento funzionale all'apprendimento utile per la comprensione delle loro prestazioni, ma lo vedono unicamente come una

valutazione. Gli studenti si sentono schiacciati dai professori troppo esigenti, concentrati sul portare avanti il programma a tutti i costi (Manca, 2017). Al contrario all'item "Puoi descrivere una situazione in cui ti sei sentito bene a scuola e perché?" (Q12) il codice con maggior percentuale è "compagni" (26,25%). Infatti, tra compagni di scuola nasce sempre tanta complicità e solidarietà. Essi si ritrovano sulla "stessa barca", si aiutano a vicenda a superare le piccole crisi e gli attimi inevitabili di sconforto, condividendo gioie e dolori. Segue il codice "discussione e interazioni in aula" (10,83%), "momenti ricreativi" (9,17%), "clima scolastico armonioso" (9,17%), "atteggiamento dei docenti" (8,33%). Da tali dati si può quindi osservare che per creare una situazione di benessere basterebbe poco. Quello che gli alunni richiedono è circoscritto a momenti di condivisione, dialogo, comportamenti comprensivi e coinvolgenti dei docenti sentendosi parte integrante del contesto scolastico.

### ***3.2.5.3 Rapporto stato emotivo e apprendimento***

Dai risultati ricavati dalla ricerca emerge che le emozioni incidono sull'apprendimento ( $M=4,23$ ) ciò è attestato anche nel framework teorico. Infatti, dall'ampia letteratura si è appurato che già nei tempi passati si erano evidenziate delle connessioni tra emozioni e apprendimento, confermato anche dalle ricerche più recenti, in particolare, sia nell'indagine avviata da Caterina Bembich e Michelle Pierri "*Benessere emotivo e self care a scuola come misure di contrasto del rischio educativo*" (2021-2022) sia nella ricerca realizzata da Mario Polito nel 2020 "*Benessere in classe e apprendimento*".

Riepilogando quanto finora detto si può asserire che le emozioni giocano un ruolo fondamentale nella didattica, diventando una risorsa importante per l'apprendimento. Tanti sono gli effetti positivi delle emozioni nell'apprendimento: creano desiderio di partecipazione attiva; generano coinvolgimento, impegno, fiducia; aumentano l'interscambio costruttivo, creano un gruppo-classe, consentendo alle relazioni di svilupparsi in un clima favorevole (Lagreca, 2017). A sottolineare quanto le emozioni positive siano importanti a scuola sono proprio gli studenti a cui è stato sottoposto il questionario della presente ricerca, infatti, la

media relativa al quesito Q14 è pari a 4,18. Inoltre, questi ritengono che lo stato emotivo del docente incida sul loro (M=3,72). Pertanto, la costruzione di un clima umano positivo, con tutte le emozioni che appartengono all'individuo, è un elemento fondamentale per avvantaggiare l'apprendimento, esso diventa più efficace, più trascinante, più vicino alla persona, più profondo e più significativo.

Solo in questo modo l'apprendimento diventa autentico.

#### ***3.2.5.4 La percezione emotiva degli studenti nei confronti dei docenti***

L'ampia letteratura di settore evidenzia che i docenti sono dei leader e in quanto tali devono creare risonanza, ovvero devono generare una riserva di positività che libera il meglio in ogni individuo (Goleman, 2015). Gli insegnanti devono considerare il potere contagioso delle emozioni, in quanto possono condizionare, anche in maniera inconsapevole, i propri studenti. Infatti, a volte, un ragazzo sviluppa una "passione" per una disciplina non per l'interesse diretto alla materia stessa, ma per l'emozione che l'insegnante gli trasmette oppure per le emozioni che prova verso il docente (Serio, 2021).

Se insomma è attestato che le emozioni rivestono un ruolo di straordinaria importanza e lo stato emotivo del docente influenza quello degli studenti ci chiediamo se essi prestano un'adeguata attenzione a questi considerevoli aspetti.

Purtroppo, dai dati della presente ricerca si delinea che i docenti non si interessano alle emozioni degli studenti (M=2,33), non chiedono loro come stanno (M=2,23), non sono disponibili ad offrire uno spazio di ascolto e conseguentemente non intervengono per fronteggiare le problematiche e le difficoltà che gli studenti possono incontrare dentro e fuori l'ambiente scolastico (M=2,62). Questo viene avvalorato anche dall'item "Come sono intervenuti i docenti quando tu o qualche tuo compagno avete manifestato bisogno di aiuto?" (Q21) Preoccupante è la percentuale riferita al codice "nessun intervento" (21,91%), a seguire si può visionare come gli interventi specificati dagli studenti ("permesso di uscire dall'aula", "spostamento di verifiche e interrogazioni", "confronto con i docenti")

siano limitati al minimo indispensabile per arginare momentaneamente la problematica senza successivamente interessarsi profondamente della situazione. Impressiona come proseguendo con l'analisi si può notare come all'item "Quanto nella tua classe sono state proposte delle attività di gestione delle emozioni" (Q23) risulta una media pari a 1,88. Assurdo è che come testimoniato dalla revisione sistematica della letteratura e comprovato da questa ricerca le emozioni rivestono un ruolo prezioso nell'ambiente scolastico ma queste non vengono considerate come dovrebbero. Come si fa, quindi, a creare un mondo nel quale vivono persone che stanno bene se non si tiene conto del loro aspetto emotivo, in particolare, la scuola che dovrebbe porre le basi per la formazione del futuro di ogni individuo?

### ***3.2.6 Conclusioni***

Il presente lavoro è stato intrapreso con lo scopo di esplorare le percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti nei confronti della scuola post-pandemica nella provincia di Vicenza. In particolare, dallo studio è emersa l'importanza di garantire una situazione di benessere nell'ambiente scolastico e fondamentale è il ruolo che rivestono le emozioni e come queste favoriscono un fruttuoso apprendimento. Queste sono contagiose ed è quindi opportuno che il docente sia un leader risonante, che generi positività per poter trarre il meglio da ogni individuo.

La ricerca presenta tuttavia alcuni limiti.

In riferimento al primo, l'aver selezionato e successivamente riportato ricerche riferite solamente al contesto della scuola secondaria di secondo grado, nonostante sia stata una scelta ponderata ai fini dell'indagine, può rappresentare un limite poiché nel contesto italiano, le ricerche in merito alle percezioni del benessere e alle emozioni degli studenti non sono molto numerose, ancor meno riferendosi ad un target limitato come nel caso della presente ricerca. Al contrario, le ricerche relative ai risultati scolastici conseguiti e ai paragoni tra vari territori sono significative ciò dimostra nuovamente il fatto che la scuola italiana è prettamente interessata alla performance.

Il secondo limite concerne il fatto di non aver potuto coinvolgere le scuole contattate per la somministrazione del questionario a causa di problemi burocratici e di incompatibilità di tempi. Questo ha rappresentato un ostacolo poiché la ricerca sarebbe stata più significativa.

In merito al terzo limite, la divulgazione del questionario è avvenuta principalmente attraverso i social network, in particolare whatsapp, facebook, tiktok, ciò raffigura un limite in quanto i “follower” della ricercatrice sono circoscritti ad uno specifico territorio. Questo non ha permesso la possibilità, che si era prefissata inizialmente, di condurre la ricerca rispetto ad un contesto più ampio.

Nonostante ciò, i risultati ottenuti hanno permesso di rispondere alle domande di ricerca e di individuare alcune nuove prospettive e riflessioni in merito alla tematica trattata.

In merito alle prospettive future sarebbe interessante: riproporre lo stesso questionario nel territorio vicentino a distanza di qualche anno per verificare se la situazione è cambiata; divulgare il questionario a livello nazionale o internazionale in modo tale da effettuare confronti tra diversi Paesi, costruire e somministrare un questionario relativo a questi argomenti ai docenti per verificare se le risposte combaciano con quelle degli studenti.

Alla luce di quanto analizzato si può affermare che gli studenti nel territorio vicentino sono “abbastanza” soddisfatti della loro vita purtroppo, però non vivono una situazione di benessere nell’ambiente scolastico. Il motivo di tale malessere deriva dal fatto che la scuola è prioritariamente incentrata sulle competenze che gli studenti devono conseguire. Si è constatata, inoltre, la rilevanza del ruolo delle emozioni e come queste incidono sull’apprendimento. Con rammarico è emerso che i docenti non si interessano agli aspetti emotivi degli studenti, non propongono attività di gestione delle emozioni, ma proseguendo in tale direzione come è possibile formare individui in grado di affrontare ciò che conta nella vita?





## Conclusion

In questo elaborato si è dedicato ampio spazio alle percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti nei confronti della scuola.

In un primo momento si è deciso di approfondire come la situazione degli adolescenti è cambiata a seguito della pandemia. L'adolescenza è una fase estremamente delicata poiché segna il passaggio dalla fanciullezza all'età adulta, si transita perciò da un periodo di spensieratezza ad uno di preoccupazioni, maggiori impegni e incertezze (Marone, Spina, 2022). Quando questo particolare momento così rilevante viene sommerso e oscurato dalla catastrofe pandemica, si determina l'impossibilità della sua narrazione e, quindi, la sua invisibilità e la mancanza di elaborazione e comprensione della complessa fenomenologia che la caratterizza con il rischio di blocchi evolutivi, empasse, interdetti (Maltese, 2021, citato in Marone, Spina, 2022, p.42). Si è così proceduto approfondendo alcuni dei mutamenti più significativi che la pandemia ha accentuato in particolare: l'utilizzo delle tecnologie digitali; la salute mentale; e la situazione scolastica.

È importante porre attenzione al benessere degli adolescenti, soprattutto in questa particolare fase, allo stesso tempo è necessario garantire il benessere nell'ambiente scolastico poiché è proprio in questo contesto che si intraprende il percorso di formazione e realizzazione personale e professionale.

Nell'ambiente scolastico un ruolo fondamentale lo rivestono le emozioni, in particolare le emozioni positive incentivano l'apprendimento (Bembich, Pierri 2022 & Polito 2020). Inoltre, i docenti in quanto leader (Goleman, 2015) dovrebbero creare risonanza ovvero generare una riserva di positività, dovrebbero essere consapevoli del fatto che le emozioni sono contagiose (Serio, 2021) e pertanto il loro stato emotivo incide su quello degli studenti. Fondamentale è quindi che i docenti siano persone positive, ottimiste che sappiano trasmettere la passione per la conoscenza, solo in questo modo gli studenti potranno vivere una situazione di benessere dentro e fuori l'ambiente scolastico. Per queste ragioni, il presente lavoro di tesi ha approfondito, attraverso una revisione sistematica della letteratura,

le percezioni del benessere e delle emozioni degli studenti nei confronti della scuola post-pandemica, al fine di comprendere l'attuale situazione degli studenti, e come questa eventualmente potrebbe essere migliorata per apportare nella vita maggior benefici.

Dalla ricerca realizzata è emerso che gli adolescenti nel territorio vicentino sono “abbastanza” soddisfatti della loro vita, però non vivono una situazione di benessere quando si trovano nell'ambiente scolastico. Gli studenti dichiarano che le emozioni siano di estrema importanza a scuola e che queste incidono notevolmente sul loro apprendimento. Inoltre, affermano che lo stato emotivo del docente incide sul loro, ma, nonostante ciò, questi non prestano attenzione e non si interessano alle emozioni provate dagli studenti, precisamente essi non chiedono mai o raramente come stanno. Non sono disponibili e non intervengono quando gli studenti si trovano in difficoltà a causa di problematiche scolastiche o extra-scolastiche. O meglio, gli interventi sono limitati allo stretto necessario. Infine, si è rilevato che non vengono proposte attività di gestione delle emozioni.

La scuola, pertanto, dovrebbe porsi come obiettivo educativo primario lo sviluppo negli studenti dell'intelligenza emotiva, in particolare favorendo la consapevolezza di sé, la gestione di sé, la consapevolezza sociale e la gestione dei rapporti interpersonali. Questa capacità permetterebbe all'individuo di affrontare la vita in maniera positiva, trovare soluzioni per superare le difficoltà che si presentano (abilità di problem solving) trasformando i propri punti di debolezza in risorse, consentendo quindi all'individuo di poter vivere pienamente.

Dunque, occorre fornire agli studenti non solo competenze disciplinare ma affiancare a queste anche le competenze socio-emotive (Bembich, Pieri 2023). Le competenze socio-emotive rivestono un ruolo fondamentale sia per un sano sviluppo che per preparare gli studenti alla vita adulta, favorendo il loro benessere bio-psico-sociale. La scuola deve potenziare queste competenze e promuovere interventi curriculari e non extra-curricolari. Si auspica che la scuola possa diventare un contesto armonico in cui i fattori più importanti che migliorano il benessere della persona vengono promossi, e messi in comune e in pratica, da tutti

gli autori che fanno parte della scuola. Sovente, la scuola delega a figure esterne con competenze specifiche le attività relative al benessere e alla sua promozione.

Concludendo, la scuola ha il compito di costruire le fondamenta dell'iter formativo dei ragazzi con la consapevolezza che questo percorso proseguirà oltre la scuola, lungo tutto l'arco della vita. La prevenzione del disagio e del rischio devono diventare parte integrante del "fare scuola" quotidiano. L'affidare in toto queste problematiche ad esperti esterni rappresenta un pericolo in quanto permette al docente di "delegare all'esperto" gettando lo sguardo oltre "l'alunno problema". Si ritengono, dunque, i docenti dei pilastri fondamentali per fornire supporto e sostegno agli studenti.

Aiutiamo i giovani a condurre una vita unica e incentiviamoli a sognare ad occhi aperti.



## Bibliografia

- Agresti, A., & Finlay, B. (2009). *Statistica per le scienze sociali*. Milano: Pearson.
- Anolli L. (2002). *Le emozioni*. Edizioni Unicopli.
- Ape, F. (2021). I giovani e il Covid-19. *State of mind. Il Giornale delle Scienze Psicologiche*. <https://www.stateofmind.it/2021/10/covid-19-bambini-adolescenti/>
- Bembich, C., & Pieri, M. (2023). Benessere emotivo e self care a scuola come misure di contrasto del rischio educativo. *Journal of Health Care Education in Practise*. <https://jhce.padovauniversitypress.it/system/files/papers/JHCEinP-2023-01-04.pdf>
- Bezzi C. (2007). *Cos'è la valutazione. Un'introduzione ai concetti, le parole chiave e i problemi metodologici*. Franco Angeli, Milano.
- Biscaldi, A. (2020). Comprendimi, motivami, appassionami. Riflessioni sulle aspettative degli studenti nei confronti dei docenti della scuola secondaria di secondo grado. *Educazione Interculturale-Teorie, Ricerche, Pratiche*. <https://air.unimi.it/bitstream/2434/736644/2/comprendimi%20e%20appassionami.pdf>
- Bonomi, E. (2022). Studenti e pandemia: cosa ci dicono i dati Istat. *Secondo welfare*. <https://www.secondowelfare.it/privati/studenti-e-pandemia-cosa-ci-dicono-i-dati-istat/>
- Buccolo M. (2022). *L'educatore emozionale. Percorsi di alfabetizzazione emotiva per tutta la vita*. Franco Angeli, Milano.
- Campanile, S., & Mazzetti, N. (2021). Effetti pandemia covid 19 sulla salute mentale dell'adolescente. *Rivista di Salute Mentale di Comunità*. <https://www.nuovarassegnastudipsichiatrici.it/volume-22/effetti-pandemia-covid19-salute-mentale-adolescente>

- Cannavò, L., & Frudà, L. (2007). *Ricerca sociale. Tecniche speciali di rilevazione, trattamento e analisi*. Carocci editore.
- Catarci M. (2016). *Le forme sociali dell'educazione. Servizi, territori, società*. FrancoAngeli.
- Corbetta P. (2014). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Il Mulino.
- Corradini L. (1995). *Essere scuola nel cantiere dell'educazione*. SEAM, Roma
- Corsale, B. (2014). Come si definisce il benessere. *Beatrice Corsale Psicologa e Psicoterapeuta*. <https://www.psicologoansia.com/benessere-psicologia-felicita/>
- Cucinotta, C. (2017). Una sfida alla didattica contemporanea: La Warm Cognition, *State of Mind. Il Giornale delle Scienze Psicologiche*. <https://www.stateofmind.it/2017/10/warm-cognitiondidattica>
- Davico, L. (2022). Il sistema scolastico nella pandemia, dati allarmanti su cui riflettere. *Secondo welfare*. <https://www.secondowelfare.it/primo-welfare/il-sistema-scolastico-nella-pandemia-tra-dad-e-rischio-di-futuri-abbandoni/>
- Dazzi, D., & Ingenito, A. (2022). Chiedimi come sto. Gli studenti al tempo della pandemia. *Ires Emilia-Romagna, Alta Scuola Spi-Cgil per conto di Spi-Cgil Nazionale, Rete degli Studenti Medi, Unione degli Universitari*. <https://www.spiweb.it/wp-content/uploads/2022/11/chiedimicomesto-1.pdf>
- Delors J. (1997). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*. Roma: Armando
- Facchini, A. (2023). L'ansia da prestazione che affligge gli studenti a scuola e non solo. *Internazionale*. <https://www.internazionale.it/essenziale/notizie/alice-facchini/2023/04/03/scuola-ansia-prestazione>

- Farrow, R., Iniesto, F., Weller, M. & Pitt. (2020) R., *The GO-GN Research Methods Handbook*. UK: Open University. [https://go-gn.net/gogn\\_outputs/research-methods-handbook/](https://go-gn.net/gogn_outputs/research-methods-handbook/)
- Fedeli D. (2006). *Emozioni e successo scolastico*. Carocci. Roma
- Flori Lorenzo (2021). Come trovare la felicità. *Dott. Lorenzo Flori*. <https://www.drlorenzoflori.it/2021/01/come-trovare-la-felicita/>
- Germani, R. (2019). L'adolescenza: cos'è davvero, quando inizia e quando finisce. *Santagostino Psiche*. <https://psiche.santagostino.it/adolescenza-linee-guida/>
- Ghedin, E. (2017). Il valore del ben-essere educativo. Una ricerca esplorativa sulle aspirazioni al ben-essere per studenti e docenti. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*. [file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/emozioni%20e%20apprendimento/admin,+2320-8401-1-CE%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/emozioni%20e%20apprendimento/admin,+2320-8401-1-CE%20(3).pdf)
- Goleman D. (2015). *Essere leader*. Rizzoli, Milano.
- Goleman D. (2011). *L'intelligenza emotiva*. Rizzoli, Milano.
- Guidetti, C. (2021). Covid-19: bambini, ragazzi e famiglie sempre più disuguali. *Welforum.it*. <https://www.welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>
- Guido, C., & Verni, G. (2008). Educazione al benessere e nuova professionalità docente. *Ossefor.org*. [http://www.ossefor.org/opg/pubbl/volume\\_5.pdf](http://www.ossefor.org/opg/pubbl/volume_5.pdf)
- Kotter J. (2018) *Il nostro iceberg si sta sciogliendo*. Milano: Sperling & Kupfer.
- Lagreca, I. (2017). Il ruolo delle emozioni nell'apprendimento. *Edscuola*. <https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=89955>
- Lakhiani V. (2017). *Il codice della mente straordinaria*. Sperling & Kupfer
- Lancini M. (2019). *Il ritiro sociale negli adolescenti. La solitudine di una generazione iperconnessa*. Raffaello Cortina Editore



- Licata, P. (2021). Social media, è boom utenti a quota 4,5 miliardi e TikTok entra nella classifica dei big. *Corecom*.  
<https://www.corrierecomunicazioni.it/digital-economy/social-media-e-boom-utenti-a-quota-45-miliardi-e-tiktok-entra-nella-classifica-dei-big/>
- Lipari, D. (2014). *Storie di formatori. Esperienza, apprendimento, professione*. Milano: FrancoAngeli
- Lucangeli D. (2019). *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*. Erikson
- Luperini, V., & Puccetti, E. C. (2020). Quale scuola dopo la pandemia? *Lifelong Lifewide Learning*. [file:///C:/Users/ELENA/Downloads/536-Articolo-1302-1-10-20201028%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ELENA/Downloads/536-Articolo-1302-1-10-20201028%20(1).pdf)
- Moro, E. (2021). Gli studenti italiani sono tra i più stressati e depressi d'Europa, ma nessuno li sostiene. *The vision*. <https://thevision.com/attualita/ansia-scuola-studenti/>
- Maino, F., & De Tommaso, C. V. (2022). I giovani nel Biellese: istruzione, formazione e mercato del lavoro. *Osservatorio Nazionale del Biellese*.  
[https://www.osservabiella.it/wp-content/uploads/2022/06/I-giovani-nel-Biellese\\_OsservaBiella\\_Approfondimento-2022-1.pdf](https://www.osservabiella.it/wp-content/uploads/2022/06/I-giovani-nel-Biellese_OsservaBiella_Approfondimento-2022-1.pdf)
- Maggi, M., & Ricci, A. (2022). *L'educazione emozionale. Strategie e strumenti operativi per promuovere lo sviluppo delle competenze emotive a scuola e in famiglia*. Franco Angeli, Milano.
- Manca, M. (2017). Gli adolescenti hanno più ansia scolastica e si sentono sotto pressione: perché? *AdoleScienza.it*. <https://www.adolescienza.it/sos/sos-scuola/gli-adolescenti-hanno-piu-ansia-scolastica-e-si-sentono-sotto-pressione-perche/>
- Marchetti, F. (2021). La voce dei “minori” durante e dopo la pandemia. *Il Pensiero Scientifico Editore*.  
[https://www.recentiproggressi.it/r.php?v=3608&a=35868&l=344697&f=allegati/03608\\_2021\\_05/fulltext/RPM\\_0521.04\\_Editoriale%20-%20Marchetti.pdf](https://www.recentiproggressi.it/r.php?v=3608&a=35868&l=344697&f=allegati/03608_2021_05/fulltext/RPM_0521.04_Editoriale%20-%20Marchetti.pdf)

- Margottini, M., & Rossi, F. (2017), Il ruolo delle dinamiche cognitive, motivazionali e temporali nei processi di apprendimento. *Pensa Multimedia*. <file:///C:/Users/ELENA/Downloads/rminello,+2374-8612-1-CE.pdf>
- Marone, F., & Spina, A. (2022). Adolescenti “invisibili” e comportamenti a rischio durante la pandemia da SARS- CoV-2 (Covid-19). *Journal of Health Care Education in Practice*. <https://jhce.padovauniversitypress.it/system/files/papers/2022-2-05.pdf>
- Martini, E. (2022). “Non parlarne è 1 suicidio”, l’evento di Telefono Amico Italia: “Diamo voce a quello che ci tormenta”. *Luce*. <https://luce.lanazione.it/attualita/suicidio-telefono-amico-italia-evento/>
- Montanelli, R., & Tobia, V. (2023). Benessere scolastico, pandemia e DSA. *La ricerca*. <https://laricerca.loescher.it/benessere-scolastico-pandemia-e-dsa/>
- Muglia, A. (2023). Siamo nel mezzo di una crisi della salute mentale giovanile: servono più tutele per i ragazzi sui social. *Corriere della Sera*. [https://www.corriere.it/esteri/23\\_maggio\\_24/siamo-mezzo-una-crisi-salute-mentale-giovanile-servono-piu-tutele-ragazzi-social-b4da1e2e-fa26-11ed-a2b9-074b62135bb4.shtml](https://www.corriere.it/esteri/23_maggio_24/siamo-mezzo-una-crisi-salute-mentale-giovanile-servono-piu-tutele-ragazzi-social-b4da1e2e-fa26-11ed-a2b9-074b62135bb4.shtml)
- Natalini, A. (2022). Emozioni, processi di apprendimento e cultura emotiva. *Il Sileno Edizioni. Scientific and International Publishing Company*. <file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/emozioni%20e%20apprendimento/emozionie%20apprendimento/7-Natalini-Formattato.pdf>
- Paletta A. (2020). *Dirigenza scolastica e middle management. Distribuire la leadership per migliorare l’efficacia della scuola*. Bologna: Bononia University press.
- Panetta, D., B. (2023). Stress studenti, comprendere le cause per agire in maniera efficace. *Buone notizie.it*. <https://www.buonenotizie.it/societa/2023/05/06/stress-studenti-comprendere-le-cause-per-agire-in-mania-efficace/diego-panetta/>

- Pavan A. (2008). *Nelle società della conoscenza. Il progetto politico dell'apprendimento continuo*. Roma: Armando
- Pekrun, R. (2004), Emotions and learning. *International Academy of Education*.  
[http://www.iaoed.org/downloads/edu-practices\\_24\\_eng.pdf](http://www.iaoed.org/downloads/edu-practices_24_eng.pdf)
- Polito, M. (2020). Benessere in classe e apprendimento. *Academia.edu*.  
[file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/emozioni%20e%20apprendimento/Mario\\_Polito\\_2020\\_Benessere\\_in\\_classe\\_e.pdf](file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/emozioni%20e%20apprendimento/Mario_Polito_2020_Benessere_in_classe_e.pdf)
- Porcarelli A. (2021). *Istituzioni di Pedagogia sociale e dei servizi alla persona*. Roma: Studium
- Porcarelli A. (2020), *Progettare per competenze. Basi pedagogiche e strumenti operativi*. Diogene Multimedia.
- Porfiri Laura (2018). Emozioni e apprendimento. *Il filo di Arianna. Clinica, Educazione e Formazione*. <https://lorenzolotto.edu.it/wp-content/uploads/sites/237/Emozioni-e-apprendimento.pdf?x68755>
- Salvini, A. (2015). Percorsi di analisi dei dati qualitativi. UTET Università.  
[https://web.uniroma1.it/metars/sites/default/files/download/Percorsi%20di%20analisi\\_Salvini.pdf](https://web.uniroma1.it/metars/sites/default/files/download/Percorsi%20di%20analisi_Salvini.pdf)
- Santoianni, F., & Giordano, A. (2013). La scuola insegna la felicità? *RTH – Rubrica Scuola. Punto e a capo*. [file:///C:/Users/ELENA/Downloads/3764-Articolo-16075-1-10-20160131%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ELENA/Downloads/3764-Articolo-16075-1-10-20160131%20(1).pdf)
- Scalia, C. (2023). Come la felicità e l'ottimismo influiscono sul rendimento di insegnanti e studenti. *Scuola informa. Portale di informazione scolastica*.  
<https://www.scuolainforma.it/2023/06/05/come-la-felicita-e-lottimismo-influiscono-sul-rendimento-di-insegnanti-e-studenti.html>
- Serio, M., R. (2021). Le emozioni ed il piacere di apprendere. *Psychofenia. Ricerca ed Analisi Psicologica*. [file:///C:/Users/ELENA/Downloads/24960-137991-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ELENA/Downloads/24960-137991-1-PB%20(1).pdf)

- Stenico, L., & Murgolo, E. (2021). *Giovani e pandemia: la realtà italiana*. ASL Città di Torino, *Progetto itinerante notturno, Cooperativa sociale P.G. Frassati*.  
<https://www.aslcittaditorino.it/wp-content/uploads/2018/07/Report-Giovani-e-Pandemia-1.pdf>
- Tintori, A. (2016). *Benessere generale e comportamenti a rischio*. Consiglio Nazionale delle Ricerche.  
[file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/benessere/Benessere\\_generale\\_e\\_comportamenti\\_a\\_ris.pdf](file:///C:/Users/ELENA/Desktop/MAT.%20TESI/benessere/Benessere_generale_e_comportamenti_a_ris.pdf)
- Trincherò R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli.
- Trincherò R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Laterza.
- Vertecchi B. (2012) *Parole per la scuola*. Franco Angeli, Milano.
- Ventura, C (2023). *Adolescenti oggi tra pandemia e social network: complessità delle relazioni e suicidio giovanile*. *State of mind. Il Giornale delle Scienze Psicologiche*. <https://www.stateofmind.it/2023/01/adolescenti-pandemia-social/>



## Sitografia

Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza. (2022). *Pandemia, neurosviluppo e salute mentale di bambini e ragazzi*. Retrieved from Istituto Superiore di Sanità. <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-05/pandemia-neurosviluppo-salute-mentale.pdf>

Censis. (2022). *Generazione post pandemia. Bisogni e aspettative dei giovani italiani nel post Covid 19*. Retrieved from Censis. Agenzia Nazionale Giovani: [https://consiglienzaingiovani.it/wp-content/uploads/2022/10/Giovani-COVID-report\\_04.09.22.pdf](https://consiglienzaingiovani.it/wp-content/uploads/2022/10/Giovani-COVID-report_04.09.22.pdf)

Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2021). *Covid-19 e adolescenza*. Retrieved from Dipartimento per le politiche della famiglia. [https://famiglia.governo.it/media/2362/covid-e-adolescenza\\_report\\_maggio2021.pdf](https://famiglia.governo.it/media/2362/covid-e-adolescenza_report_maggio2021.pdf)

DIRE. Agenzia di Stampa Nazionale. (2023). *Tra i giovani l'utilizzo di internet è aumentato del 4%, in particolare l'uso di social network è arrivato al +80%*. Retrieved from Agenzia Dire. Corecom Lombardia: <https://www.dire.it/25-01-2023/864611-giovani-utilizzo-internet-aumentato-uso-di-social-network-corecom-lombardia/>

Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea. (2006). *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Retrieved from Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea. [file:///C:/Users/ELENA/Downloads/RaccUE2006compChiave%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/ELENA/Downloads/RaccUE2006compChiave%20(5).pdf)

Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea. (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Retrieved from Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea. [file:///C:/Users/ELENA/Downloads/2018%20RaccomandazioneEU%20CompetenzeChiave%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/ELENA/Downloads/2018%20RaccomandazioneEU%20CompetenzeChiave%20(5).pdf)

- Istituto Nazionale di Statistica. (2022). *Il Benessere equo sostenibile in Italia*. Retrieved from ISTAT. <https://www.istat.it/it/files//2023/04/Bes-2022.pdf>
- Ministero dell'Istruzione e del Merito. (n.d). *Sistema educativo di istruzione e di formazione*. Retrieved from Miur. <https://www.miur.gov.it/sistema-educativo-di-istruzione-e-formazione>
- Openpolis. (2022). *La salute mentale di bambini e ragazzi dopo l'emergenza Covid*. Retrieved from Openpolis. <https://www.openpolis.it/la-salute-mentale-di-bambini-e-ragazzi-dopo-lemergenza-covid/>
- Secondo welfare (2023). *Una proposta di legge per la salute mentale dei giovani*. Retrieved from Rassegna stampa. Secondo welfare: <https://www.secondowelfare.it/parti-sociali/una-proposta-di-legge-per-la-salute-mentale-dei-giovani/>
- World Health Organization. (2022). *Mental health*. Retrieved from World Health Organization. <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>







## Ringraziamenti

Nel percorso di tesi ho contratto molti debiti di riconoscenza con molte persone che mi hanno permesso di portare a termine il lavoro nel modo migliore possibile.

In primis vorrei ringraziare la mia relatrice la professoressa Valentina Grion e la tutor Beatrice Doria che mi hanno accompagnato con disponibilità, precisione, meticolosità e serenità in questo percorso di stesura, accogliendo le mie preoccupazioni con sincero conforto.

Ringrazio mia mamma per avermi sempre trasmesso il suo amore, la sua gioia e positività nell'affrontare le vicissitudini, per avermi sempre aiutato nel mio percorso di studi, per aver trascorso giorno e notte in quella cucina e per avermi sempre sostenuta nonostante tutto e tutti.

Ringrazio babbo per avermi trasmesso la sua audacia, temerarietà e per avermi sempre dato la grinta, il coraggio, la forza di andare avanti.

Ringrazio Deme punto di riferimento, spalla su cui contare sempre, lo ringrazio per avermi sempre aiutato nel momento del bisogno.

Ringrazio i miei nonni che sono stati sempre presenti e al mio fianco.

Ringrazio Manuel, che rimane e rimarrà sempre una persona importante nella mia vita.

Ringrazio Alessandra e Claudia, le mie cugine speciali, che quest'estate mi hanno supportato.

Ringrazio le mie amiche: Alessia, Linda, Laura, Camilla, Noemi per aver condiviso questo percorso.

Ringrazio i miei parenti che da vicino o da lontano non hanno mai fatto mancare la loro presenza

Ringrazio il CUR, per avermi accolto con un caloroso amore, per avermi sempre fatta sentire a casa, per le persone speciali che mi ha permesso di conoscere.

Ringrazio tutti i professori del corso di laurea, tutti mi hanno lasciato e trasmesso qualcosa, li ricorderò con amore e porterò dentro di me i loro insegnamenti

Ringrazio Barbara per la sua disponibilità e per avermi pazientemente aiutato.

Ringrazio Giulia Crivellari e Laura Cominato, ammirevoli, gentili ed efficientissime nello svolgere il proprio lavoro.

VORREI CONCLUDERE AFFERMANDO CHE MIA MAMMA MI HA SEMPRE DETTO CHE SONO COME UNA TARTARUGHINA CHE PIANO PIANO ARRIVA SEMPRE DOVE DEVE ARRIVARE, ED OGGI SE NON ARRIVERO' ALLA CIMA DELLA MONTAGNA, ARRIVERO' AD UN METRO. ESTREMAMENTE SODDISFATTA E FELICE. CIO' CHE CONTA È ARRIVARE 😊

