



COMUNE DI BRESCIA
SETTORE SERVIZI SOCIALI
E POLITICHE PER LA FAMIGLIA
Servizio Minori



Principio attivo
Attivi dal principio



**PERCORSO DI ACCOMPAGNAMENTO AL PASSAGGIO
ALLA SCUOLA SECONDARIA**

**RICERCA SULLA
VALUTAZIONE DI EFFICACIA
a.s. 2013/2014**

INDICE

1. INTRODUZIONE	PAGINA 03
1.1 DESCRIZIONE DEL PERCORSO “PARTO IN QUINTA”	PAGINA 04
2. OBIETTIVI DELLA RICERCA	PAGINA 05
3. METODOLOGIA DELLA RICERCA	PAGINA 06
3.1 CAMPIONE	PAGINA 06
3.2 STRUMENTI	PAGINA 08
3.3 PROCEDURA DI ANALISI	PAGINA 11
4. RISULTATI DELLA RICERCA	PAGINA 13
4.1 EQUIVALENZA ALLA BASELINE	PAGINA 13
4.2 RISULTATI ANALISI QUANTITATIVA	PAGINA 14
4.3 RISULTATI ANALISI QUALITATIVA	PAGINA 30
5. CONCLUSIONI	PAGINA 37
APPENDICE	PAGINA 40
BIBLIOGRAFIA	

1. Introduzione

Nel biennio 2012/2014 il progetto “Principio Attivo” di titolarità del Comune di Brescia - Settore servizi sociali e politiche per la famiglia - gestito dalla Cooperativa Il Calabrone, ha realizzato una serie di interventi di prevenzione in collaborazione con le scuole cittadine di diverso ordine e grado. Gli interventi si inseriscono in una progettualità che accoglie l’invito dell’Organizzazione Mondiale della Sanità alla promozione della salute in un approccio bio-psico-sociale centrato sullo sviluppo delle potenzialità umane, interfacciandosi al mondo della scuola con uno sguardo non giudicante, con un atteggiamento di rispetto verso le diverse storie che si intrecciano nel contesto classe e aiutando gli alunni a far emergere risorse, competenze emotive e affettive che siano in grado di accompagnarli nel loro percorso di crescita e soprattutto nei periodi di transizione.

Tra le diverse azioni sviluppate nella scuola primaria si è realizzato, nel biennio di progetto, l’intervento “Parto in quinta” rivolto agli studenti delle classi quinte che si accingono a passare alla scuola secondaria. L’intervento fa riferimento e si fonda sulle linee guida della Regione Lombardia che invitano al capitolo 1 ad avviare interventi preventivi precoci:

“vi è la consapevolezza tra gli addetti ai lavori che la prevenzione nel settore delle dipendenze dovrebbe iniziare molto precocemente, nella prima infanzia, quando non si parla di sostanze [...]. La consapevolezza della propria salute presuppone una coscienza del proprio corpo che si acquisisce molto precocemente [...]. ”,

ed al capitolo 7 ad accompagnare i momenti di transizione:

“I programmi di prevenzione rivolti alla popolazione generale, che si trova in punti chiave di transizione quale il passaggio alla scuola media, possono produrre effetti benefici, persino tra famiglie e figli ad alto rischio”. (Botvin et al.1995; Dishion et. al. 2002) ed infine al capitolo 10 che invita ad applicare localmente interventi basati sulla ricerca operando “con un atteggiamento culturale maggiormente rivolto all’appropriatezza degli interventi ed alla valutazione di efficacia degli stessi”. Parto in quinta ha come tema gli atteggiamenti e le fantasie degli alunni rispetto al passaggio alla scuola secondaria. Il percorso è stato pensato proprio perché consapevoli che il passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria rappresenta un momento di transizione, una vera e propria “crisi” un abbandono di certezze acquisite. Come ogni cambiamento, questo periodo comporta incertezze, dubbi, aspettative, adattamenti e sollecitazioni sul piano emotivo (Poult,1994),

si tratta di un momento particolare dove sia gli insegnanti, sia gli alunni in primis vivono un senso di inadeguatezza in merito a competenze cognitive, ma soprattutto un sentimento di abbandono di relazioni amicali e affettive, false aspettative e timori verso la scuola secondaria.

Tali componenti potrebbero dar luogo ad un clima di tensione e di ansia che condiziona l'apprendimento e il profitto scolastico, come sottolinea Pontecorvo (1987), ma anche e soprattutto disagi e sofferenze emotivo-relazionali.

A partire da tali considerazioni, si ravvisa quindi la necessità di accompagnare gli alunni a formulare pensieri e previsioni che possano essere condivisi e tradotti in modalità concrete, che possano costituire dei “*punti di riferimento e dei punti d forza*” dai quali partire per costruire insieme, alunni, insegnanti e operatori esterni, nuove consapevolezze e risorse utili nel caso si debbano incontrare delle difficoltà. Per il raggiungimento di tali punti di riferimento e punti di forza centrali per il progetto, in un’ottica di prevenzione e protezione, l’intervento si è riferito al costrutto di *resilienza* e al tema dell’ *intelligenza cristallizzata* (Cattell,1963). La resilienza rappresenta la capacità di affrontare eventi stressanti e di sentirsi in grado di aumentare le proprie risorse (Malaguti, 2005). Come sottolineato da Cyrulnik(2001) gli individui resilienti trovano la forza per superare le avversità nelle relazioni umane e nei contesti di vita. La cristallizzazione rappresenta la capacità del singolo di poter accedere e utilizzare conoscenze e competenze apprese facendo riferimento anche alle proprie esperienze, in questo caso proprio alle attività proposte durante gli incontri del percorso Parto in quinta.

Nei quattro incontri previsti gli operatori si orientano ad una metodologia di apprendimento attivo così come inteso da Moreno (J.L. Moreno, 1943), il fine ultimo è che ciascun membro della classe si senta apprezzato e ascoltato, ma anche supportato. Viene creato un setting di lavoro dove venga percepito il supporto sociale, grazie a proposte di cooperative learning in grado di fornire attraverso assistenza, sostegno e feedback, strumenti e risorse emotive. Tale sistema incrementa la fiducia nei propri mezzi e le capacità di coping, ovvero nell’utilizzo di risorse per far fronte a situazioni stressanti e impegnative (Johnson e Johnson, 1989; Johnson e Johnson, 1999). Numerosi ricercatori hanno evidenziato che esiste una forte correlazione positiva tra supporto sociale, apprendimento e competenze socio-emotive tra i bambini frequentanti la scuola elementare (Bowlby, 1969, Johnson e Johnson, 2009; Weissberg, Wang e Walberg, 2004).

1.1 Descrizione del percorso “Parto in quinta”

L'intervento parto in quinta risulta strutturato a partire da una stretta collaborazione con gli insegnanti. Le attività si avviano da un lavoro di condivisione degli obiettivi e degli strumenti. Le attività realizzate con il gruppo classe sono centrate in quattro incontri di due ore ciascuno in co-presenza educatore e insegnante. In questi incontri il setting facilita la condivisione di riflessioni individuali costruite singolarmente o in piccolo gruppo. L'approccio facilita la comunicazione tra coetanei, la sperimentazione di situazioni attive, la possibilità di cristallizzare significati condivisi. Accanto alle attività co-condotte si sono sviluppate attività gestite dai docenti precedentemente all'avvio, negli interventi tra i diversi incontri, successivamente alle attività svolte. Gli interventi dei docenti e degli educatori si sono accompagnati con delle schede tecniche indicanti la scansione degli incontri, la definizione degli obiettivi specifici, l'individuazione delle schede/attività previste. Le attività per i bambini sono state accompagnate da una cartelletta di raccolta elaborata in itinere e consegnata al termine del percorso ai bambini. Al termine dei percorsi e/o al loro avvio si sono realizzati incontri con i genitori dei singoli plessi per la presentazione di quanto svolto/attivato evidenziando in particolare il sostegno ai bambini nel contesto quotidiano a quanto appreso da parte degli adulti. Di seguito presentiamo il documento di presentazione del percorso utilizzato per la prima presentazione delle attività.

Premessa

*Il percorso “PARTO IN QUINTA” vuole essere un'occasione per gli alunni della classe quinta della scuola primaria di primo grado di dedicarsi “al” e “del” tempo. Si intende focalizzare l'attenzione ai temi riguardanti il passaggio alla scuola secondaria di primo grado, tempo in cui si modificano diversi riferimenti relazionali, ambientali, individuali. Il percorso sarà orientato a sostenere e sviluppare le capacità di **resilienza** (saper far fronte positivamente alle difficoltà) degli alunni.*

Target: classi quinte

L'intervento si rivolge agli studenti delle classi quinte elementari che si apprestano al passaggio alla scuola secondaria. L'intervento nel suo complesso si rivolge anche agli adulti di riferimento dei ragazzi: insegnanti e genitori.

Finalità dell'intervento

*Favorire la valorizzazione di sé e il riconoscimento delle proprie risorse nell'ottica del passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria. Socializzare l'immaginario individuale legato al futuro. Aumentare le capacità di **resilienza** individuali*

Obiettivi specifici

- *Aumentare la conoscenza delle proprie risorse in ambito scolastico e relazionale*
- *Massimizzare l'agio rispetto al cambiamento di contesto scolastico*
- *Aumentare le abilità di coping attraverso l'individuazione di risorse e strategie possibili*
- *Favorire il riconoscimento del sostegno sociale*
- *Valorizzare il riconoscimento dei coetanei*

Conduzione

Un operatore affiancato dall'insegnante presente in classe

Tempi

4 incontri da due ore ciascuno

2. Obiettivi della ricerca

Al fine di valutare le risorse e le competenze acquisite dai ragazzi attraverso il percorso Pardo in Quinta, si è deciso di strutturare una ricerca che fosse in grado di valutare l'efficacia del nostro intervento, perché convinti che lavorare in un'ottica progettuale strategica ed efficace significa progettare, valutare e riprogettare tenendo sotto osservazione gli esiti dei propri interventi ed i processi che conducono a determinati risultati. Il monitoraggio e la verifica non sono stati concepiti come forme di controllo ispettivo, ma di ricerca della maggiore efficienza ed efficacia nell'interesse di tutti gli attori in campo.

La ricerca si è rivolta alle classi quinte delle scuole primarie dove è stato attuato il progetto, andando ad indagare le percezioni degli alunni rispetto al passaggio alla scuola secondaria prima e dopo le attività del progetto, andando a verificare il raggiungimento degli obiettivi preposti.

In particolare gli interventi in classe hanno avuto i seguenti obiettivi specifici:

- **aumentare il senso di sicurezza personale:** tra gli obiettivi perseguiti dall'intervento vi è l'intento di rendere maggiormente sicuri gli studenti in una fase di transizione e forte cambiamento;
- **ridurre le preoccupazioni rispetto al cambiamento scolastico:** in merito ai compiti, ai nuovi compagni, al passaggio alla scuola secondaria, al rapporto con gli insegnanti.
- **aumentare la percezione di supporto sociale:** per supporto sociale si intende il sentirsi in grado, in caso di difficoltà, di ricevere il sostegno degli insegnanti e dei compagni;
- **favorire l'utilizzo di modalità di coping¹ attivo:** far fronte a situazioni stressanti utilizzando strategie costruttive;
- **aumentare le capacità autoreferenziali ed il senso di autoefficacia nel contesto scolastico.**

¹ Per coping si intende l'insieme di competenze e abilità cui l'individuo attinge nel far fronte alle situazioni problematiche e potenzialmente stressanti e nel progettare, pianificare e mettere via via in atto una propria strategia di soluzione delle difficoltà.

3 Metodologia della ricerca

3.1 Descrizione del campione

La presente ricerca ha coinvolto in totale 819 alunni, provenienti da 50 classi quinte delle scuole primarie di Brescia, coinvolgendo in totale 24 plessi differenti.

Il campione della ricerca è stato suddiviso in due sottocampioni:

- gruppo sperimentale: 27 classi, per un totale di 427 alunni, che ha partecipato agli interventi in classe previsti da progetto;
- gruppo di controllo: 23 classi, per un totale di 392 alunni, che invece non ha partecipato agli interventi in classe previsti da progetto.

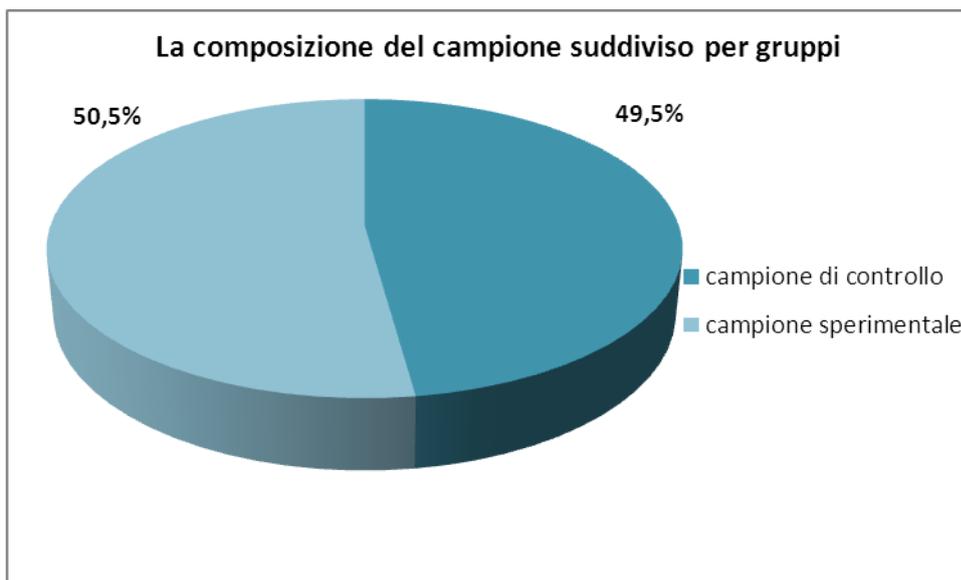


Grafico 3.1: La composizione del campione suddiviso per gruppi.

Il numero totale di studentesse, che ha completato il questionario è di 413 (50,5%), mentre gli studenti di sesso maschile che hanno completato il questionario sono 405 (49,5%) .

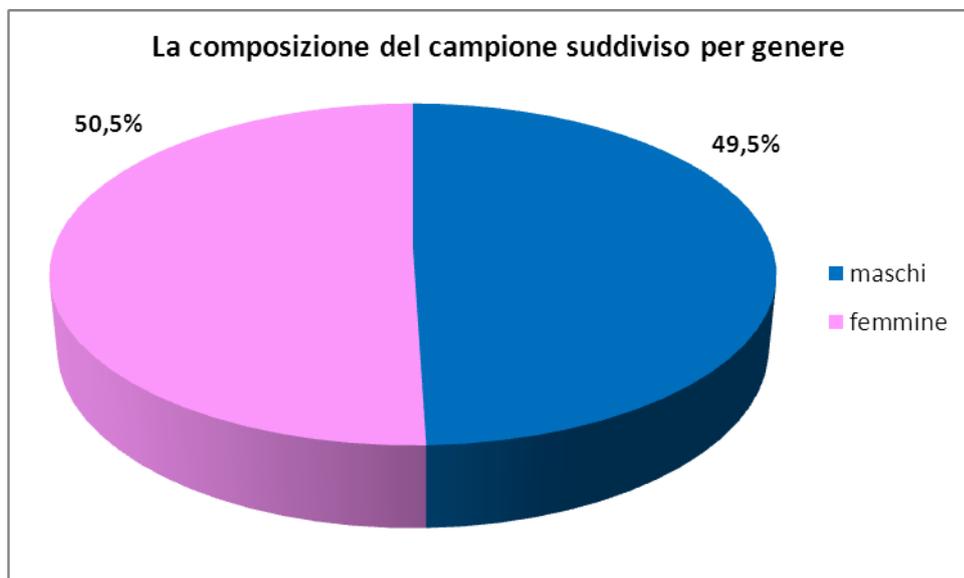


Grafico 3.2: La composizione del campione suddiviso per genere.

Per quanto riguarda la suddivisione per genere dei due gruppi oggetto della ricerca, all'interno del gruppo di controllo le studentesse sono di numero leggermente superiore agli studenti maschi: 207 (53%) contro 184 (47%); mentre nel gruppo sperimentale il numero di studenti maschi è 221 (51,8%) e le studentesse sono in totale 206 (48,2%).

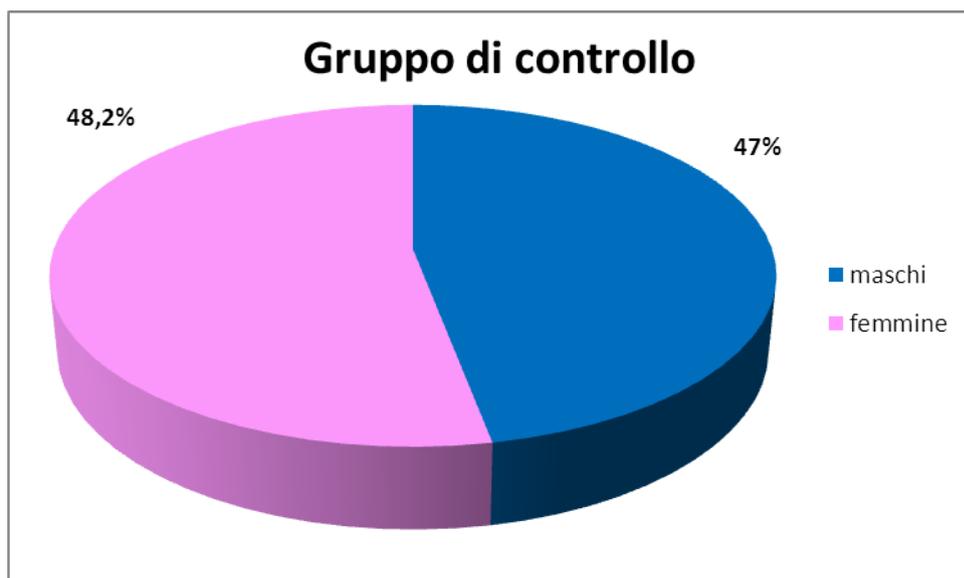


Grafico 3.3: La composizione del gruppo di controllo suddiviso per genere.

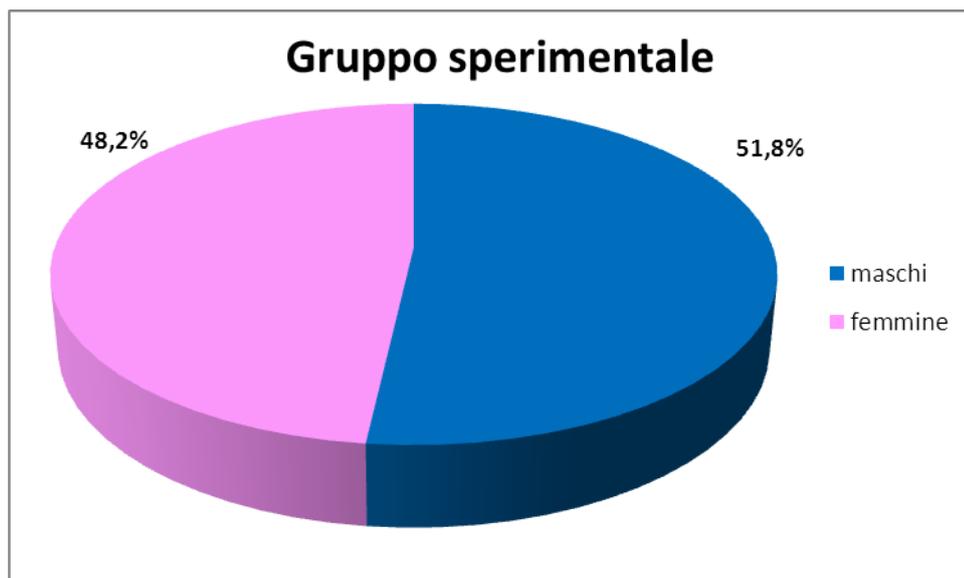


Grafico 3.4: La composizione del gruppo sperimentale suddiviso per genere.

3.2 Strumenti

Il questionario, costruito ad hoc per la presente ricerca, è stato ultimato nella sua stesura definitiva dopo una fase di sperimentazione effettuata nell'anno scolastico 2012/2013, dove il questionario è stato somministrato a 158 alunni; tale sperimentazione oltre a permetterci di affinare lo strumento della ricerca ci ha inoltre permesso di fornire alle scuole dei dati preliminari sulle ricadute del progetto in termini di efficacia già nel primo anno di attività.

Il questionario definitivo utilizzato è diviso in varie sezioni ed è caratterizzato da una serie di domande atte a valutare le prefigurazioni dei bambini in vista del passaggio alla scuola secondaria e presentate in una forma grafica accessibile ai destinatari.

La prima parte del questionario è caratterizzata da 8 domande chiuse, in cui viene richiesto agli alunni di scegliere una tra 5 opzioni di risposta, a ciascuna delle quali è associato ad un aggettivo (scala Likert a 5 passi)

Gli 8 items sono i seguenti:

1. “come mi immagino nella nuova scuola”;
2. “immagino che i compiti alle medie saranno”;...
3. “quanti amici avrò alla scuola media”;...
4. “come starò con i nuovi compagni”
5. “quanto ti preoccupa il passaggio alla scuola media;
6. “immagino che gli insegnati alle medie saranno”;
7. “nelle difficoltà troverò qualcuno che mi aiuti”;
8. “quanto ti incuriosisce il passaggio alla scuola media”.

Nella seconda sezione del questionario vi sono tre domande aperte, in cui viene richiesto agli alunni di descrivere un breve elenco di caratteristiche.

Le domande sono indicate di seguito:

1. *“quali capacità e caratteristiche possiedi che ti aiutano nel rapporto con i compagni? Prova a scrivere un elenco”;*
2. *“quali capacità possiedi che ti sono utili per la scuola? Prova a scrivere un elenco”.*
3. *“quali capacità e caratteristiche possiedi che ti aiutano nel rapporto con gli insegnanti? Prova a scrivere un elenco”.*

Nella sezione successiva, vi è poi un fumetto che simula il dialogo tra due personaggi (Stille e Baku), che i bambini devono completare, rispettando la seguente indicazione:

“Stilli (per le femmine) o Baku (per i maschi), nasconde continuamente l’astuccio a Baku/ Stilli.... Cosa farà Baku/ Stilli? - Completa il fumetto e descrivi la situazione”.

Si è deciso di somministrare un questionario con vignette diverse tra maschi e femmine, con protagonista maschile nel primo caso e femminile nel secondo, per permettere ai destinatari di identificarsi più facilmente ed immedesimarsi meglio nella situazione.

Questa parte permette di valutare le capacità di coping dei bambini, ovvero la capacità di far fronte alle difficoltà in maniera attiva.

Nella pagina finale dello strumento self report somministrato agli studenti, si richiede la realizzazione di un disegno, con la seguente consegna:

“Pensando alla scuola media disegna quello che ti viene in mente” e poi scrivi quello che hai disegnato”.

Questo tipo di stimolo ci ha permesso di completare con dati di tipo qualitativo la panoramica. Il disegno è infatti tra gli strumenti più diffusi nelle pratiche conoscitive e valutative psicologiche (Camara, Nathan, Puente. 2000, Cashel, 2002) utilizzato dagli operatori psico-sociali per cercare di comprendere alcune caratteristiche psicologiche e relazionali soprattutto in presenza di bambini che per vari motivi, anche molto diversi tra loro, hanno un uso limitato del linguaggio; uno di questi motivi, ad esempio è la scarsa padronanza della lingua italiana. Capire ed esprimersi in una lingua diversa da quella madre, porta ad un impatto negativo in termini di attendibilità e un’attivazione di risposte ad alto contenuto di desiderabilità sociale, il disegno in parte ci permette di evitare i bias culturali di produzione e di codifica frequenti tra persone di culture differenti (Neale, Rosal, 1993).

Il nostro intento, oltre a fornire uno strumento universale, era quello di fornire ai bambini, accanto alle domande di questionario, anche uno strumento “facile” meno impegnativo rispetto alle domande precedenti, meno ansiogeno e quindi più comprensibile (Artur, 2006) ed al contempo era per noi importante poter cogliere dimensioni psicologiche, pensieri e sentimenti a volte poco raccontabili (Merrel, 2008, Einarsdottir, Dockett, Perry 2009).

Siamo partiti dall’assunto che il disegno ci servisse per esplorare la relazione fra il soggetto e il suo mondo circostante, in questo caso rappresentato dalla scuola, quindi non tanto per cogliere e valutare il singolo o l’intervento in sé ma per rendere più chiare eventuali emozioni o pensieri sia positivi, che negativi degli alunni. Partendo da questo presupposto abbiamo pensato di costruire una piccola griglia di codifica, che potesse sintetizzare il dato qualitativo emerso.

Per le variabili da prendere in considerazione abbiamo preso spunto dalla griglia di codifica del disegno congiunto della famiglia di Tamanza e Gennari (2012): adesione al compito, occupazione dello spazio, qualità della rappresentazione globale, realismo del disegno e persone raffigurate.

Adesione al compito: item che ci serviva per capire se i bambini avessero ben compreso la consegna e avessero accettato in maniera positiva l'invito a fare un disegno. Codificata con "adesione" e "non adesione".

Occupazione dello spazio: lo spazio utilizzato è indicatore di energia e investimento emotivo utilizzato nel disegno e quindi nella richiesta specifica " pensando alla scuola media..."(Gantt e Tabone,1998). I Criteri di codifica sono stati: "equilibrato", "povero", "eccessivamente riempito".

Realismo del disegno: variabile utile per indagare il livello di realtà del disegno, utilizzata e prevista per analizzare il Disegno Della Persona (DAP). In particolare la capacità di rappresentarsi in modo realistico è un indicatore della capacità di potersi raccontare senza utilizzare particolari meccanismi difensivi (Ebling R, Pruett K,Pruett MK, 2009). Codificato con "congruente" e "non congruente".

Qualità della rappresentazione globale: attraverso questo indicatore si vuole valutare che tipo di scena grafica gli studenti abbiano rappresentato. Quindi sono stati codificati come "vitali" tutti quei disegni i cui i temi dessero un'impressione vivace, positiva e quindi espressione di emozioni positive in riferimento alla scuola secondaria. Al contrario codificati come "non vitali" quei disegni espressione di paure e angosce, quali ad esempio, bullismo, note, richiami verbali, assenza di amici. Questo item ci serviva anche per indagare meglio e declinare in modo più specifico il tema della preoccupazione.

Persone raffigurate: indicatore utile per cogliere la capacità del bambino di sapersi proiettare e quindi immaginarsi in un contesto, secondo Machover (1949), la rappresentazione della figura umana coincide con la rappresentazione della persona, diventa quindi espressione delle proiezioni della persona che riesce a pensarsi in un contesto. La codifica è : "non si disegna", "si disegna da solo", "si disegna con altri".

Il nostro intento era quello di cogliere non solo se gli studenti fossero in grado di proiettarsi nella nuova scuola, ma anche di verificare se si disegnassero con altri e quindi in grado di percepirsi come parte di un gruppo. Il tema delle omissioni, ovvero il non disegnarsi o non disegnare qualcuno, è un importante indicatore sia del disegno della figura umana (Koppits,1968) sia in quello della famiglia (Fury, 1997), l'omissione potrebbe evidenziare modalità difensive o difficoltà affettivo relazionale (Dunn et all, 2002, Roe et all, 2006).

3.3 Procedura

Il questionario è stato somministrato nelle diverse classi da un operatore che era stato precedentemente annunciato dall'insegnante responsabile del progetto.

Nella somministrazione del questionario, l'operatore ha avuto l'indicazione di seguire una procedura predefinita e univoca, per fare in modo di ottenere risultati attendibili e per non influenzare le risposte dei ragazzi al questionario.

Per favorire una corretta compilazione dello stesso, è stato necessario lavorare in un ambiente tranquillo e silenzioso e dare tutto il tempo ai bambini di completare il questionario, senza mettere loro fretta (il tempo massimo stabilito era di un'ora circa per classe), fare in modo che gli studenti non condividessero le risposte, ma lavorassero in autonomia senza vedere le risposte degli altri e fornire loro delle spiegazioni ulteriori a quelle di presentazione, nel caso ne avessero avuto bisogno e solo per problemi meramente pratici, cercando di fornire loro risposte il più possibile neutre, senza il rischio di influenzarli, come: "Rispondi meglio che puoi" o "rispondi alla domanda come la capisci, dal tuo punto di vista".

L'operatore incaricato ha dovuto poi compilare il formulario di restituzione per la classe, dove ha indicato dettagli sul numero di studenti presenti e assenti e anche le motivazioni dell'assenza, se conosciute.

Ad ogni somministrazione è stato spiegato agli alunni che nella compilazione del questionario sarebbe stato garantito l'anonimato, veniva richiesto unicamente ad ognuno di completare un codice identificativo²; questo codice ha permesso di individuare i singoli soggetti nella prima e nella seconda somministrazione e di verificarne immediatamente la presenza o meno nei due diversi momenti.

Le due somministrazioni sono avvenute ad un mese di distanza l'una dall'altra e sono state effettuate tra i mesi di gennaio e marzo 2014.

Nel caso di assenza di un alunno ad una delle due somministrazioni, il questionario non è stato preso in considerazione per la ricerca, in quanto non è stato possibile fare un confronto tra i risultati delle due somministrazioni.

² Il codice identificativo consisteva in una serie di sei quadratini colorati in cui, in ordine veniva richiesto di inserire: la lettera iniziale e finale del nome, la lettera finale del cognome, la prima lettera del nome della madre e il giorno di nascita (in caratteri numerici).

4. Risultati della ricerca

4.1 equivalenza alla baseline

Per verificare l'equivalenza alla baseline tra gruppo sperimentale e di controllo, sono stati utilizzati i test non parametrici U di Mann-Whitney e W di Mc Neemar³. I risultati di tali test, condotti sulle 9 variabili oggetto di interesse, mostrano differenze significative tra i gruppi in un solo caso: nell'item n.1 "Come mi immagino nella nuova scuola" il gruppo sperimentale si mostra al tempo zero, prima dell'intervento (Gennaio 2014) significativamente più insicuro rispetto al gruppo di controllo ($Z = -2,574$ $p < .01$ ⁴). Possiamo ritenere i due gruppi comparabili tra loro, visto che nelle altre 8 variabili indagate le risposte ai vari item non si sono scostate dalla media in modo significativo.

4.2 I risultati dell' analisi quantitativa

Per valutare l'efficacia dell'intervento sono stati confrontati i punteggi ottenuti dagli studenti del gruppo sperimentale e da quelli dei gruppi di controllo nei due tempi di somministrazione del questionario. Per il confronto tra tempo 1 e tempo 2 sulle 9 variabili oggetto di interesse, sono stati utilizzati:

- test non parametrici per le variabili costituite da un solo item;
- test non parametrici per variabili dicotomiche.

Presentiamo ora i risultati delle analisi statistiche.

³ Per i risultati dei test si rimanda all'appendice.

⁴ Nella presentazione dei risultati per convenzione vengono indicati i risultati significativi con i seguenti limiti: $p < .05$; $p < .01$; $p < .001$. Solo in questi casi i test hanno evidenziato differenze statisticamente significative.

ITEM 1: **COME MI IMMAGINO NELLA NUOVA SCUOLA**

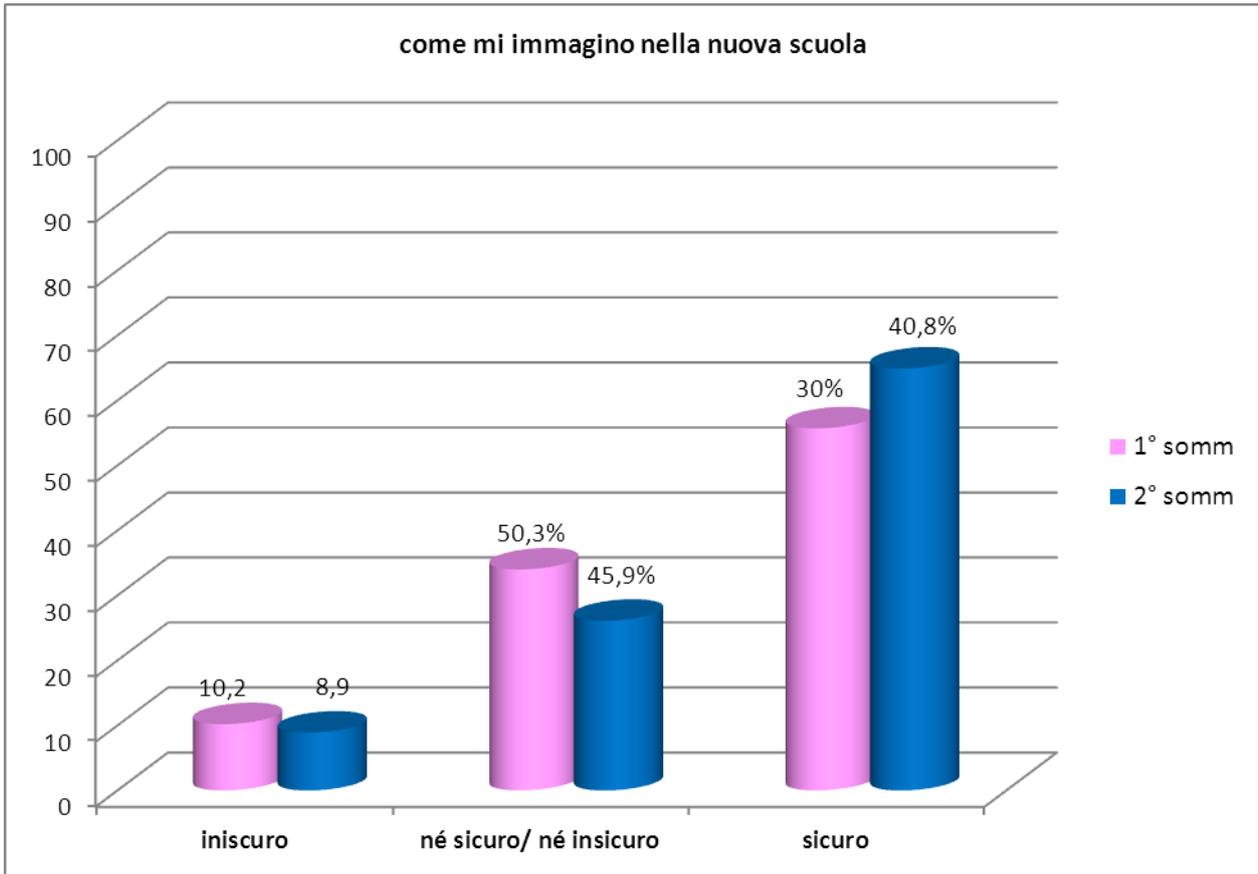


Grafico 4.1: distribuzione risposte item 1, Gruppo controllo

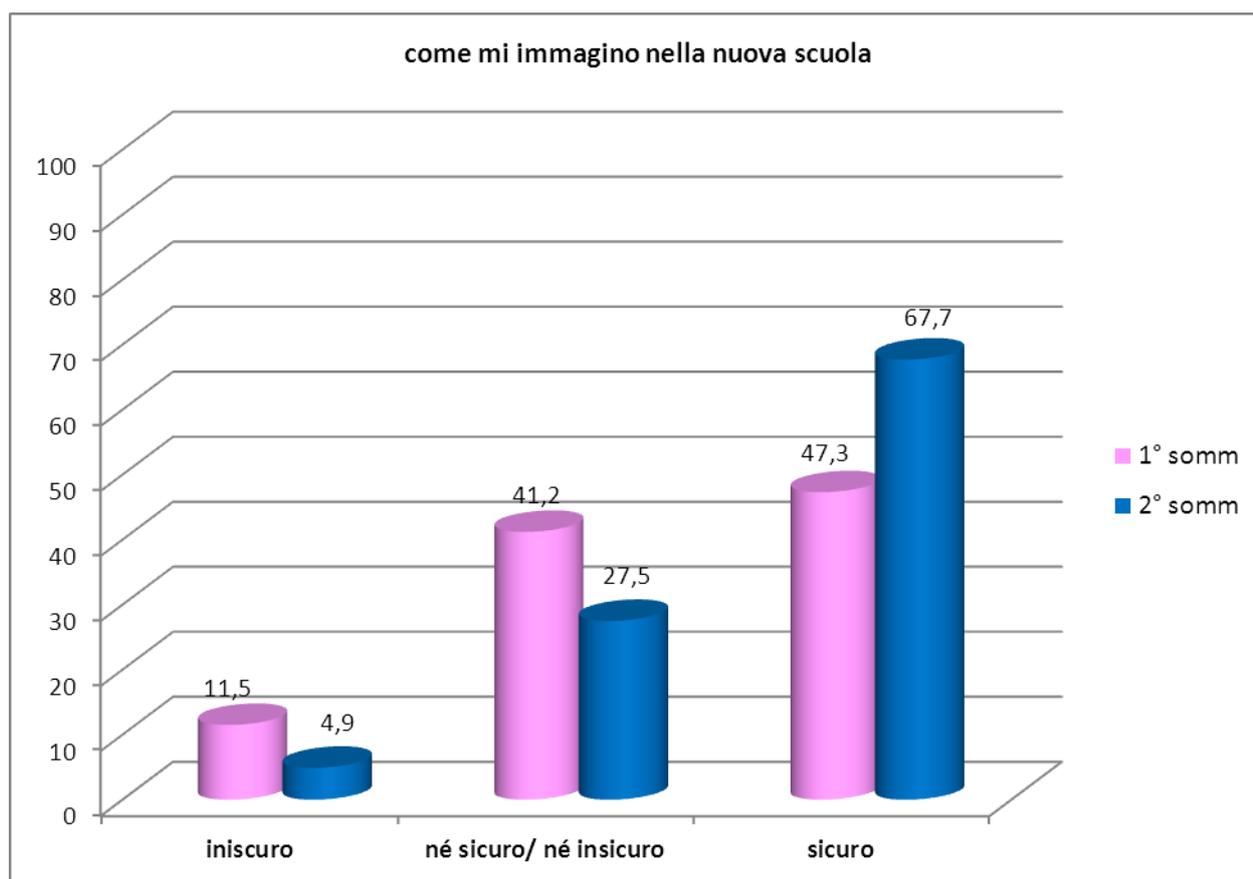


Grafico 4.2: distribuzione risposte item 1, Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-3,561, p<.000
Gruppo sperimentale	Z= -8,521 p<.000
scarto tra i gruppi	Z= -3.867, p<.000

Tra le finalità perseguite dall'intervento rientra l'intento di rendere maggiormente sicuri gli studenti nelle fase di transizione e forte cambiamento del passaggio dalla scuola primaria alla secondaria.

Dai grafici 4.1 e 4.2 si evidenzia che sia nel gruppo sperimentale, sia nel gruppo di controllo vi sono stati cambiamenti positivi dalla prima alla seconda somministrazione: l'insicurezza diminuisce e la sicurezza aumenta. Dal test statistico Mann Withney emerge una doppia significatività. A prescindere dall'intervento, nel tempo entrambi i campioni mostrano un cambiamento statisticamente significativo tra la prima e la seconda somministrazione del questionario: per il gruppo di controllo (Z=-3,561, p<.000) e per il gruppo sperimentale (Z= -8,521 p<.000,). Utilizzando sempre lo stesso Test, abbiamo cercato di capire se tra i due gruppi vi fosse uno scostamento significativo tra i cambiamenti riscontrati nei due campioni.

Dall'analisi dei risultati si evince che il gruppo sperimentale ($Z = -3.867$, $p < .000$) ha uno scostamento significativamente maggiore rispetto al gruppo di controllo tra prima e seconda somministrazione; si può affermare pertanto che il maggior cambiamento avvenuto nel gruppo sperimentale sia ascrivibile agli effetti dell'intervento.

ITEM 2: IMMAGINO CHE I COMPITI ALLE MEDIE SARANNO

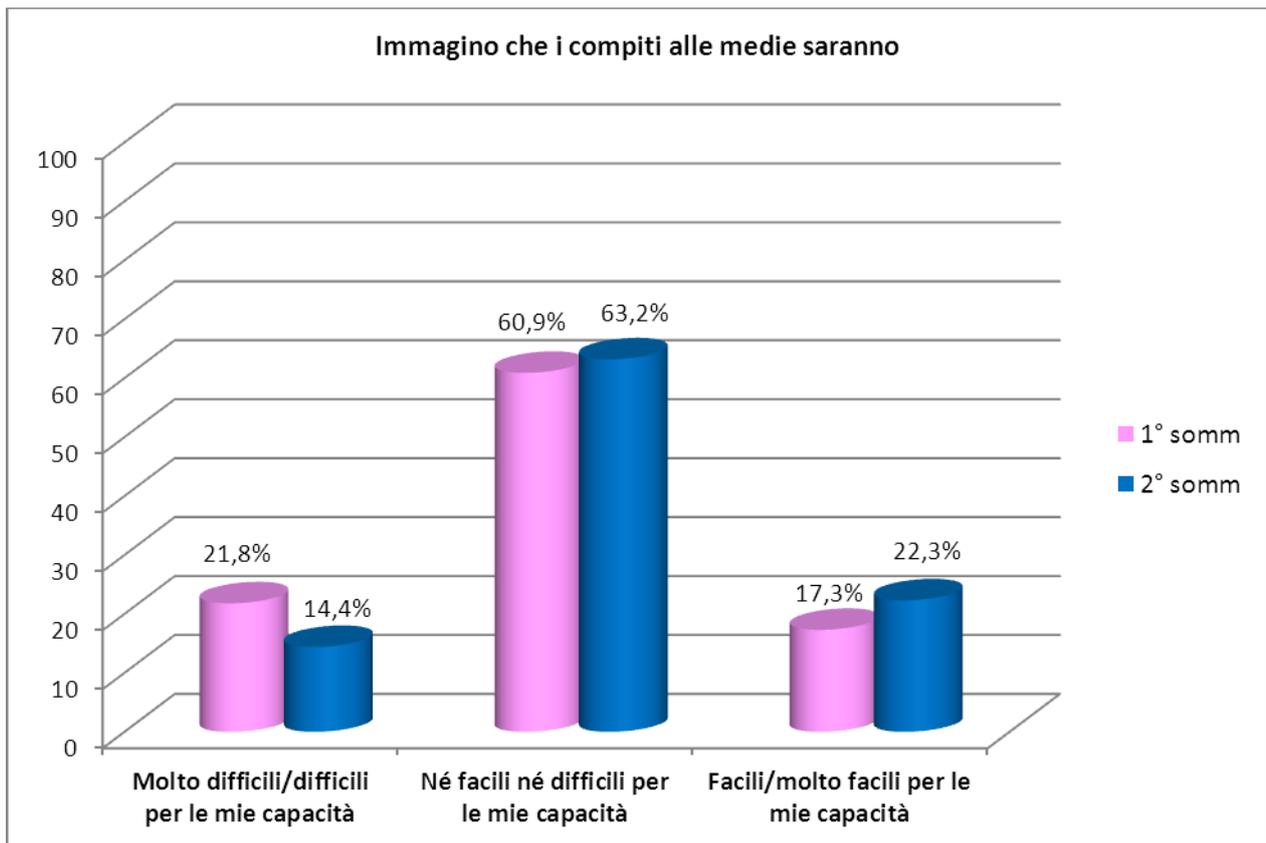


Grafico 4.3: distribuzione risposte item 2, Gruppo di controllo

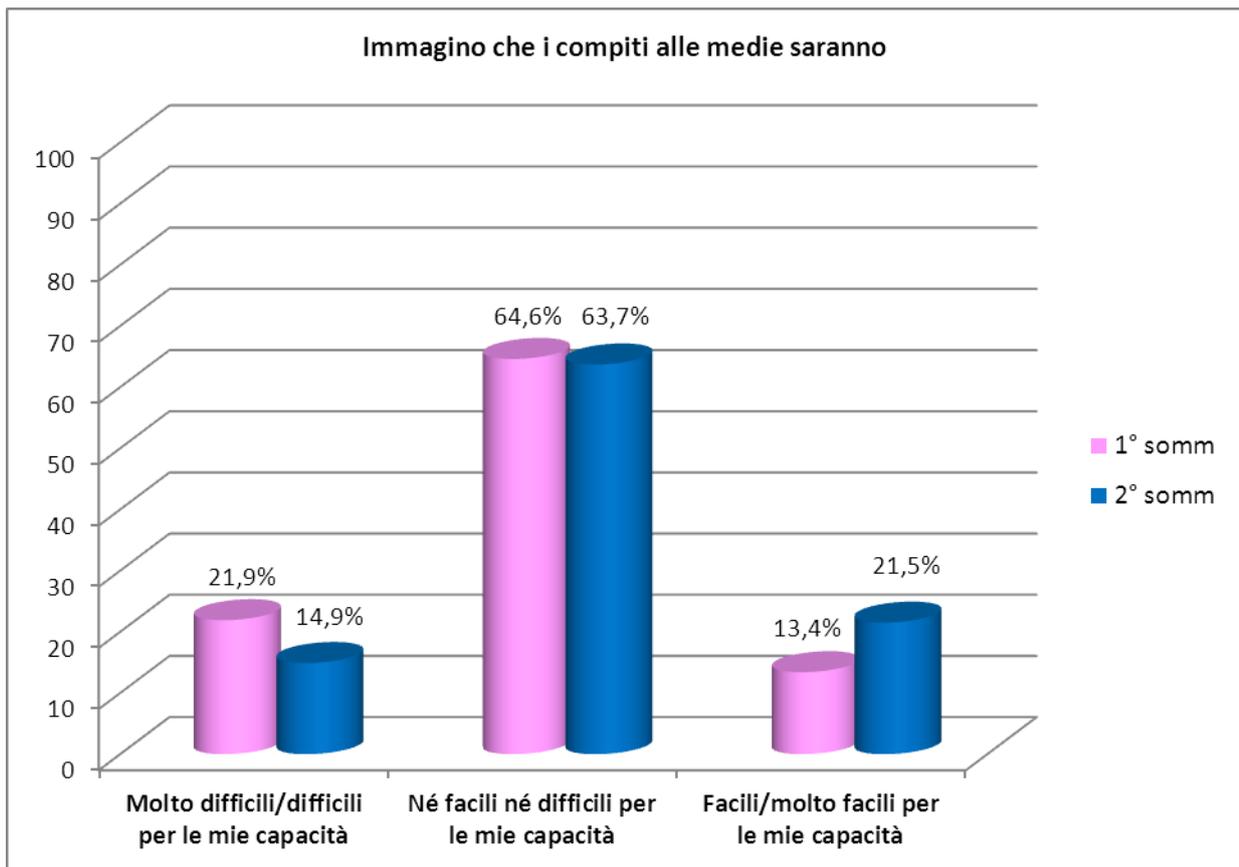


Grafico 4.4: distribuzione risposte item 2 Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-4.054; p<.000
Gruppo sperimentale	Z=-5.673; p<.000

Tra le paure/fantasie dei bambini emerge spesso l'idea che con il passaggio alla scuola secondaria i compiti divengano irrealizzabili, troppo difficili da sostenere. Il grafico 1 evidenzia un incremento statisticamente significativo nel gruppo di controllo (Z=-4.054; p<.000), che è riscontrabile però anche nel grafico 2 riferito al gruppo sperimentale (Z=-5.673; p<.000). Questo dimostra che la variabile tempo è determinante nel ridursi della preoccupazione rispetto ai compiti, indipendentemente dall'intervento svolto in classe.

ITEM 3: QUANTI AMICI AVRO' ALLA SCUOLA MEDIA...

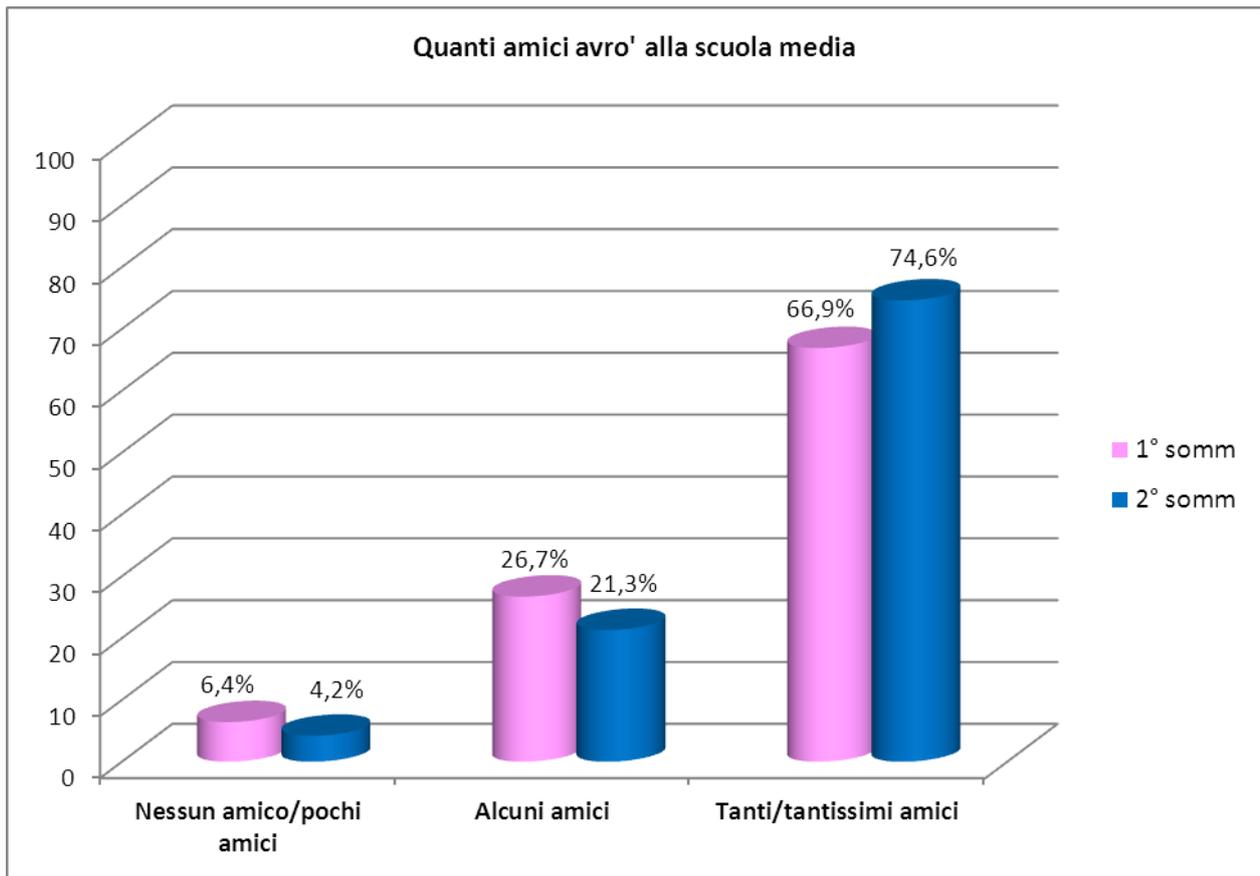


Grafico 4.5: distribuzione risposte item 3, Gruppo di controllo

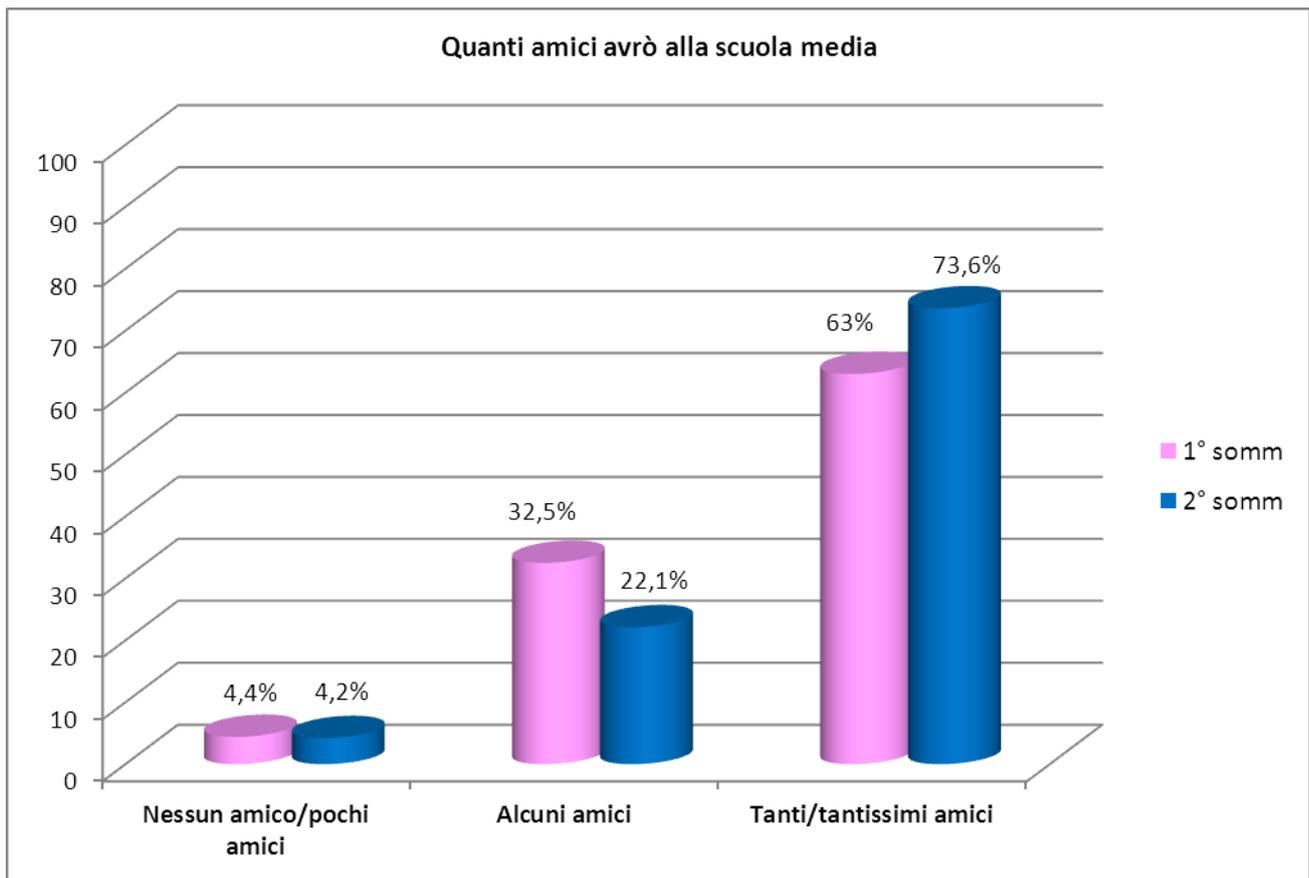


Grafico 4.6: distribuzione risposte item 3, Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-4.275; p<.000
Gruppo sperimentale	Z=-5.037; p<.000

Il passaggio alla scuola media è accompagnato spesso dalla paura di perdere i vecchi amici e di avere poi delle difficoltà a trovarne di nuovi. Il grafico relativo al gruppo di controllo (grafico 4.5, Z=-4.275; p<.000) mostra un incremento statisticamente significativo dell'anticipazione rispetto a quanti amici si immaginano di avere; tale variazione statisticamente significativa è riscontrabile anche nel grafico 4.6 (Z=-5.037; p<.000) relativo al gruppo sperimentale. Questo dimostra che tale effetto è causato dalla variabile tempo, in quanto è presente in entrambe i campioni presi in considerazione.

ITEM 4. COME STARO' CON I NUOVI COMPAGNI

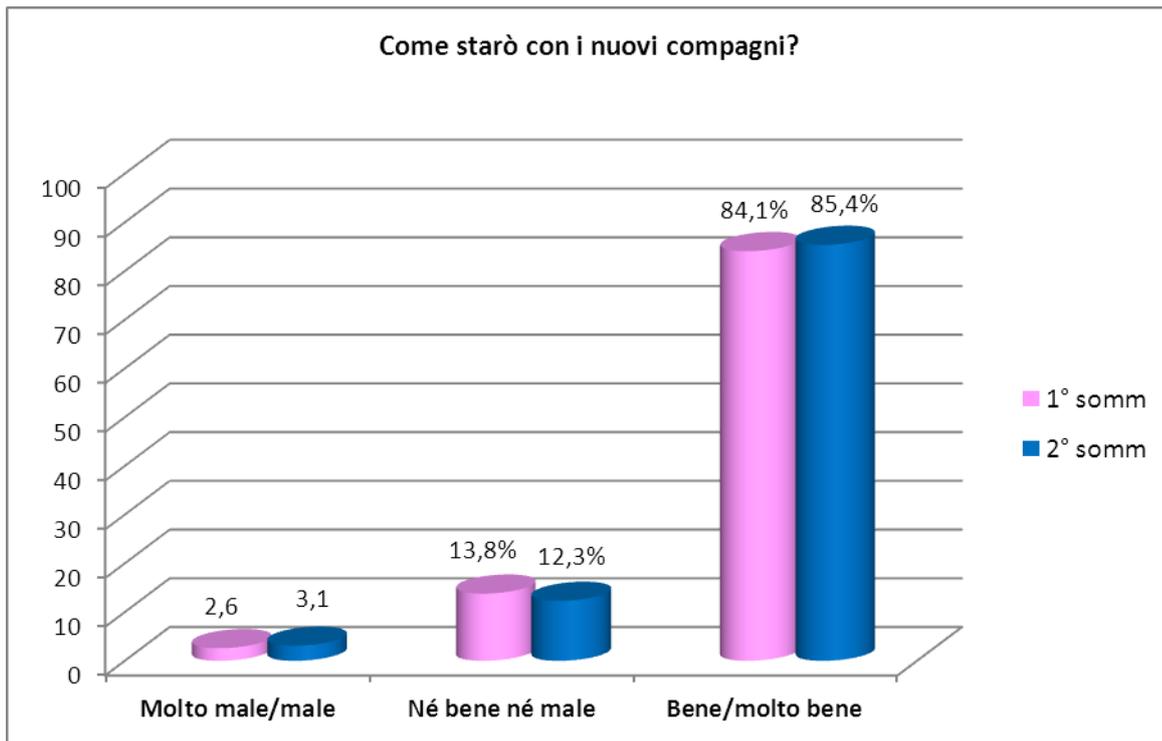


Grafico 4.7: distribuzione risposte item 4, Gruppo di controllo

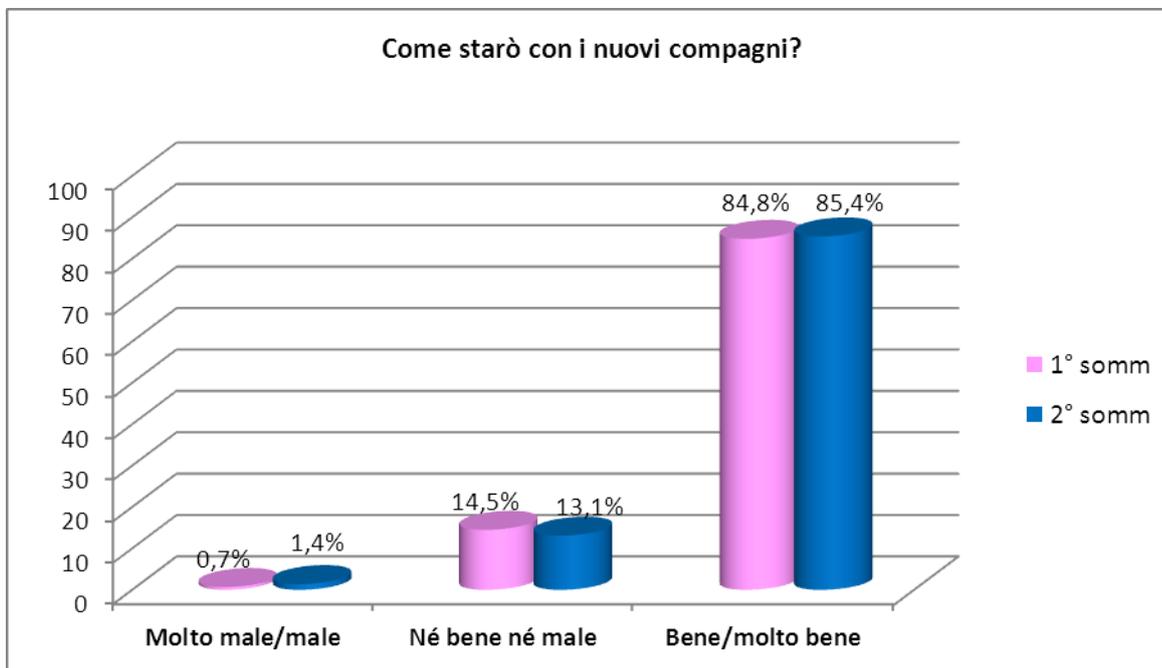


Grafico 4.8: distribuzione risposte item 4, Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-.801; p=Non sign.
Gruppo sperimentale	Z=-2.972; p<.01

Il passaggio alla scuola media determina spesso timori rispetto alla qualità delle relazioni con i nuovi compagni. Il grafico 4.7 evidenzia che, per quanto riguarda il gruppo di controllo, rispetto a tale dimensione non vi sono differenze significative ($Z=.801$; $p=\text{Non sign.}$) tra prima e seconda somministrazione. Il grafico 4.8 presenta invece una differenza significativa ($Z=-2.972$; $p<.01$) fra la prima e la seconda somministrazione per quanto riguarda i punteggi del gruppo sperimentale. Tali risultati evidenziano che le azioni del progetto hanno avuto influenza positiva sulle dimensioni indagate dall'item.

ITEM 5: QUANTO TI PREOCCUPA IL PASSAGGIO ALLA SCUOLA MEDIA

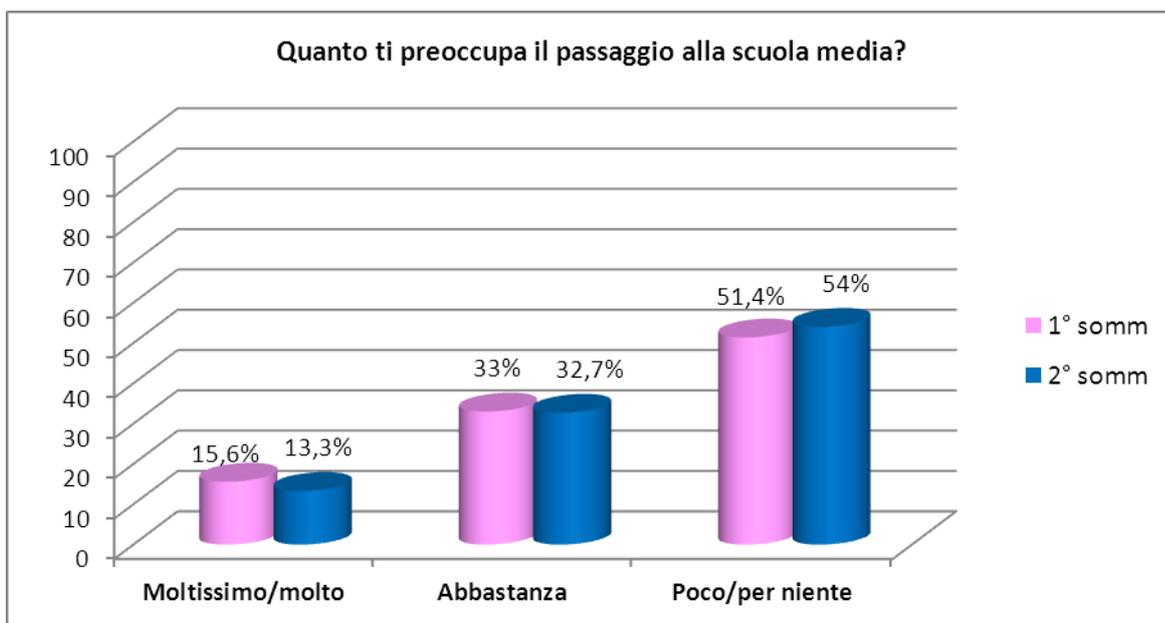


Grafico 4.9: distribuzione risposte item 5, Gruppo di controllo

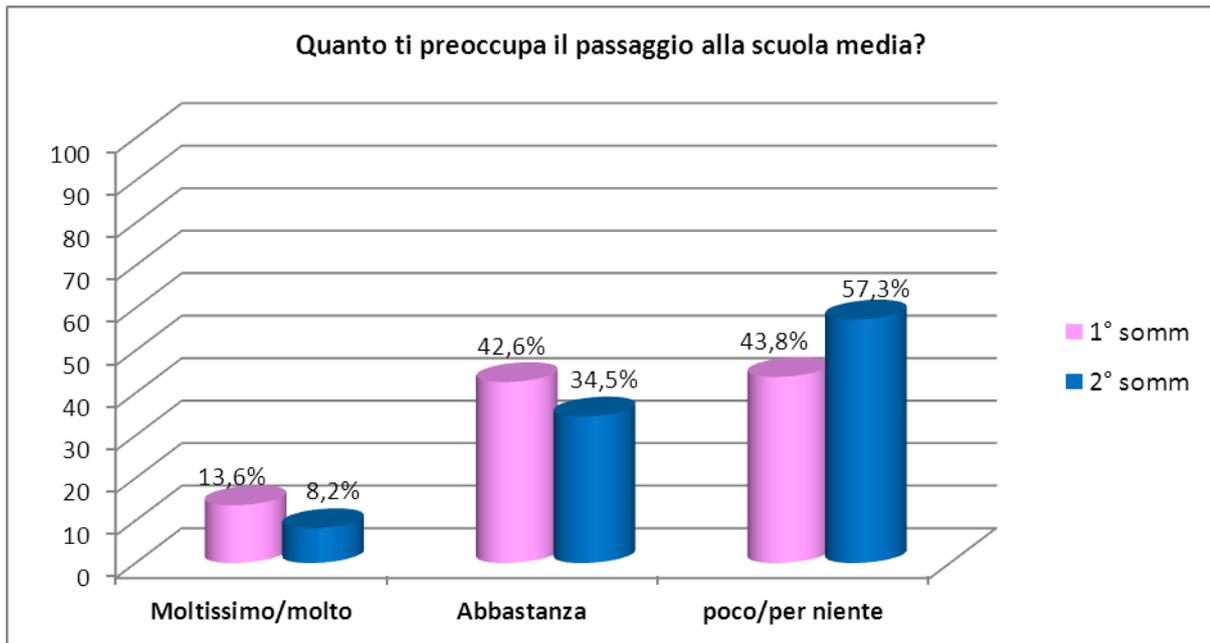


Grafico 4.10: distribuzione risposte item 5, Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-1.950; p= Non sign.
Gruppo sperimentale	Z=-5.481; p<.000

Il percorso “Parto in quinta” dedica diversi spazi di confronto e condivisione tra gli studenti rispetto alle preoccupazioni legate al passaggio alla scuola secondaria. La possibilità di esprimere tali preoccupazioni e condividerle, farle proprie, permette di diminuirle. Il gruppo di controllo, rappresentato, nel grafico 4.9 (Z=-1.950; p=Non sign.) non presenta variazioni di punteggio statisticamente significative rispetto a tale item. Il grafico 4.10, relativo al gruppo sperimentale, mostra una differenza statisticamente significativa (Z=-5.481; p<.000) tra la prima e la seconda somministrazione. Pertanto si può concludere che le azioni del progetto hanno avuto influenza positiva sulla dimensione indagata dall’ item.

ITEM 6: IMMAGINO CHE GLI INSEGNANTI ALLE MEDIE SARANNO

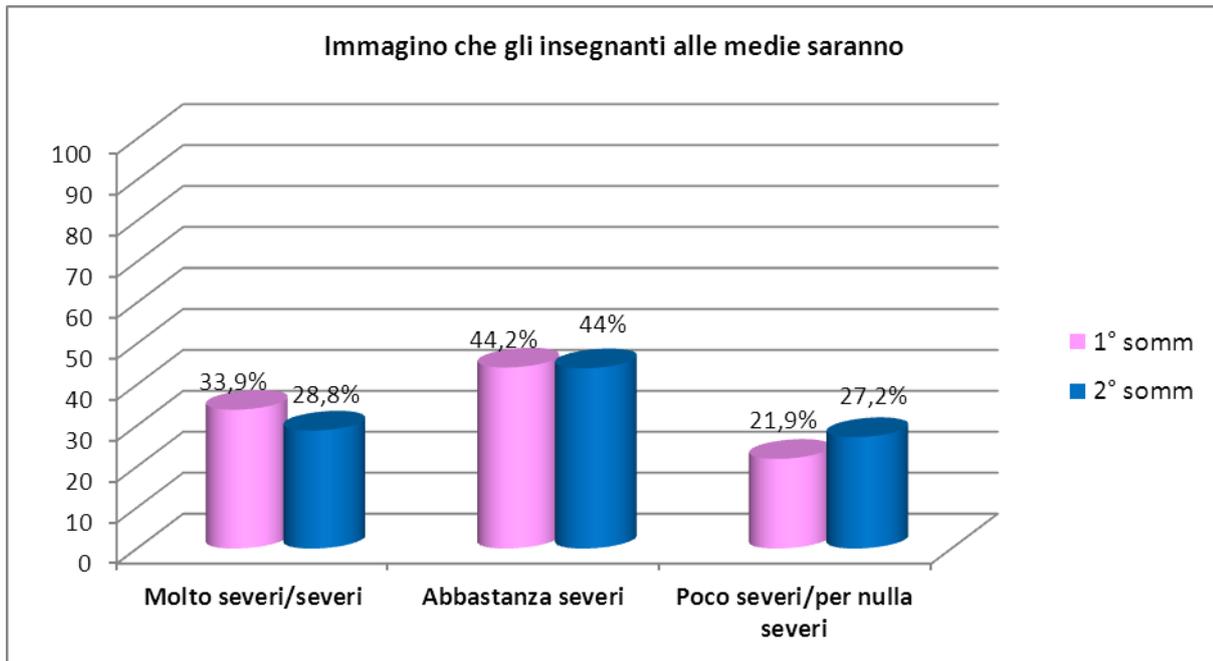


Grafico 4.11: distribuzione risposte item 6, gruppo di controllo

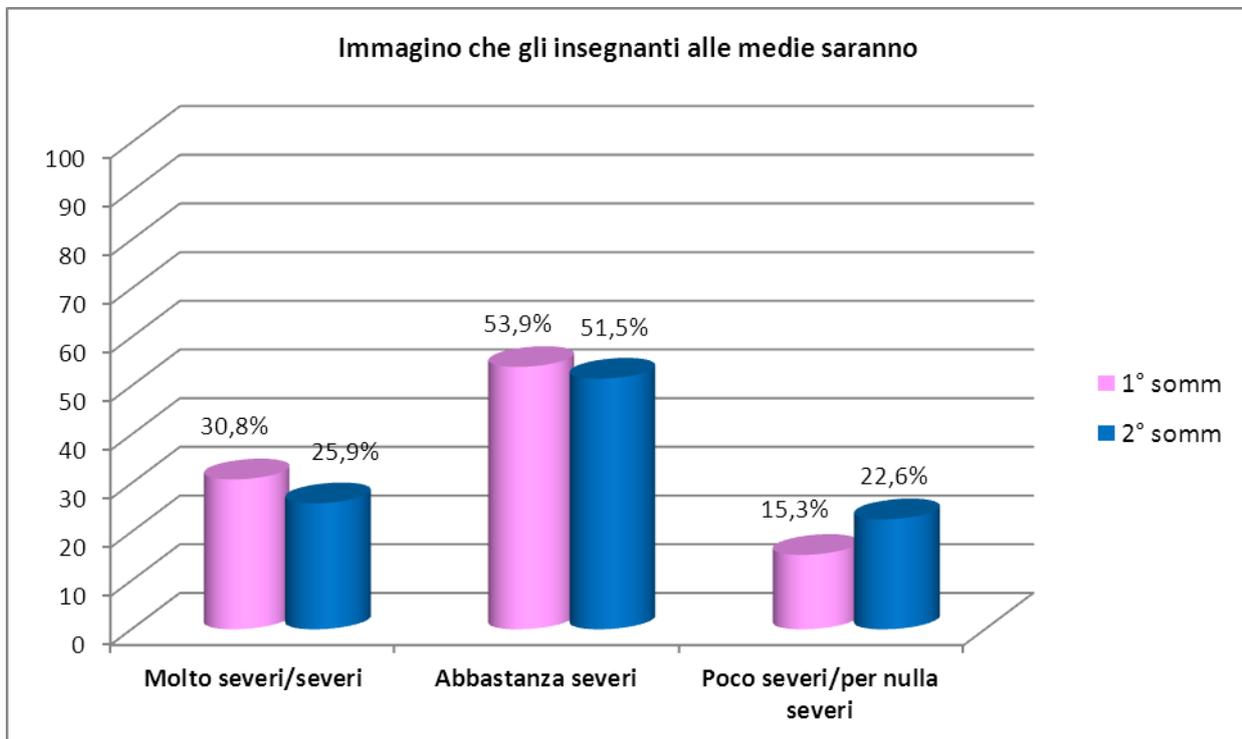


Grafico 4.12: distribuzione risposte item 6, Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-3.169; p<.01
Gruppo sperimentale	Z=-3.364; p<.001

Uno dei maggiori cambiamenti rispetto al passaggio alla scuola secondaria è il rapporto con le figure di riferimento. Il percorso dedica uno spazio di confronto e drammatizzazioni che permettono agli alunni di chiarire quali saranno le reali modificazioni nel rapporto con gli adulti a scuola legate al loro percorso di crescita. Il grafico 4.11 e il grafico 4.12 mostrano differenze statisticamente significative tra la prima e la seconda somministrazione in entrambi i gruppi (controllo $Z=-3.169$; $p<.01$, sperimentale $Z=-3.364$; $p<.001$). Si può affermare che tali variazioni sono causate dalla variabile “tempo” in quanto presenti in entrambe i campioni presi in considerazione.

ITEM 7: **NELLE DIFFICOLTÀ TROVERÒ QUALCUNO CHE MI AIUTI**

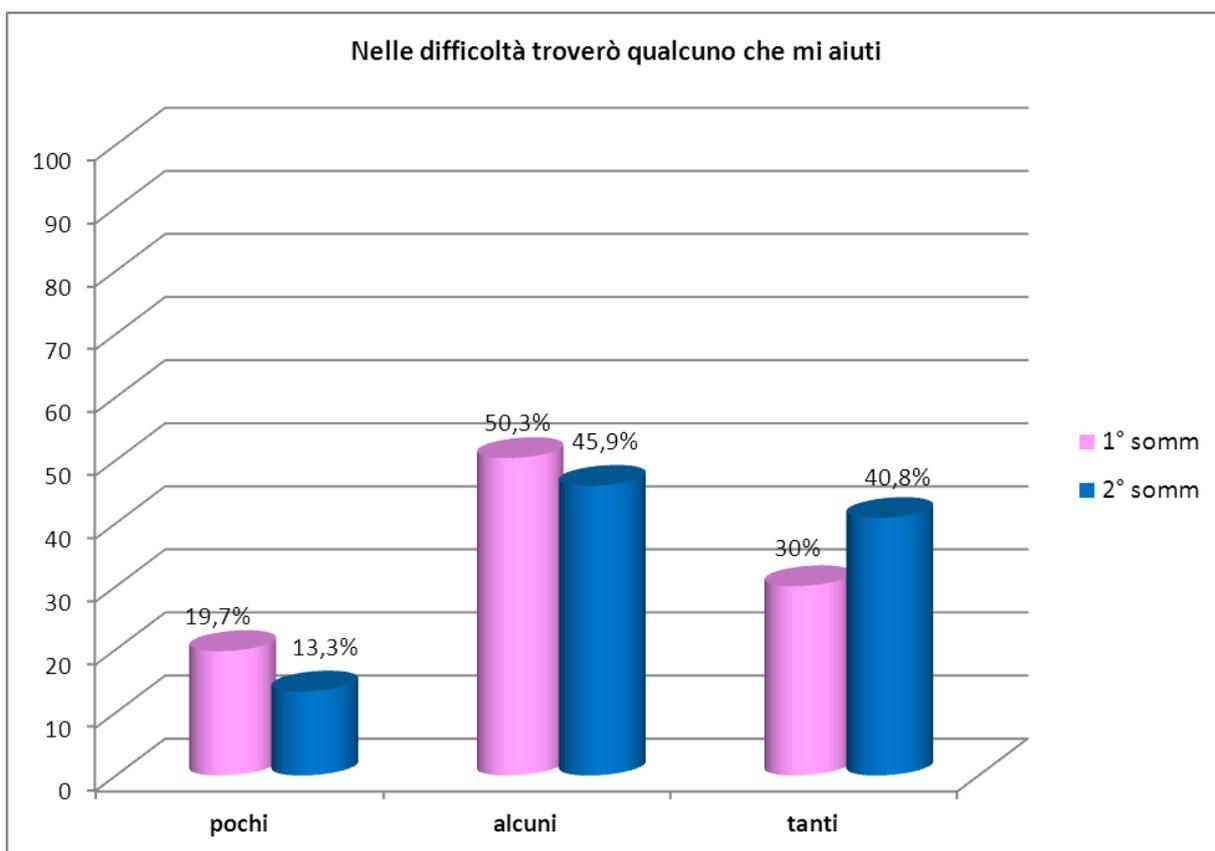


Grafico 4.13: distribuzione risposte item 7, Gruppo controllo

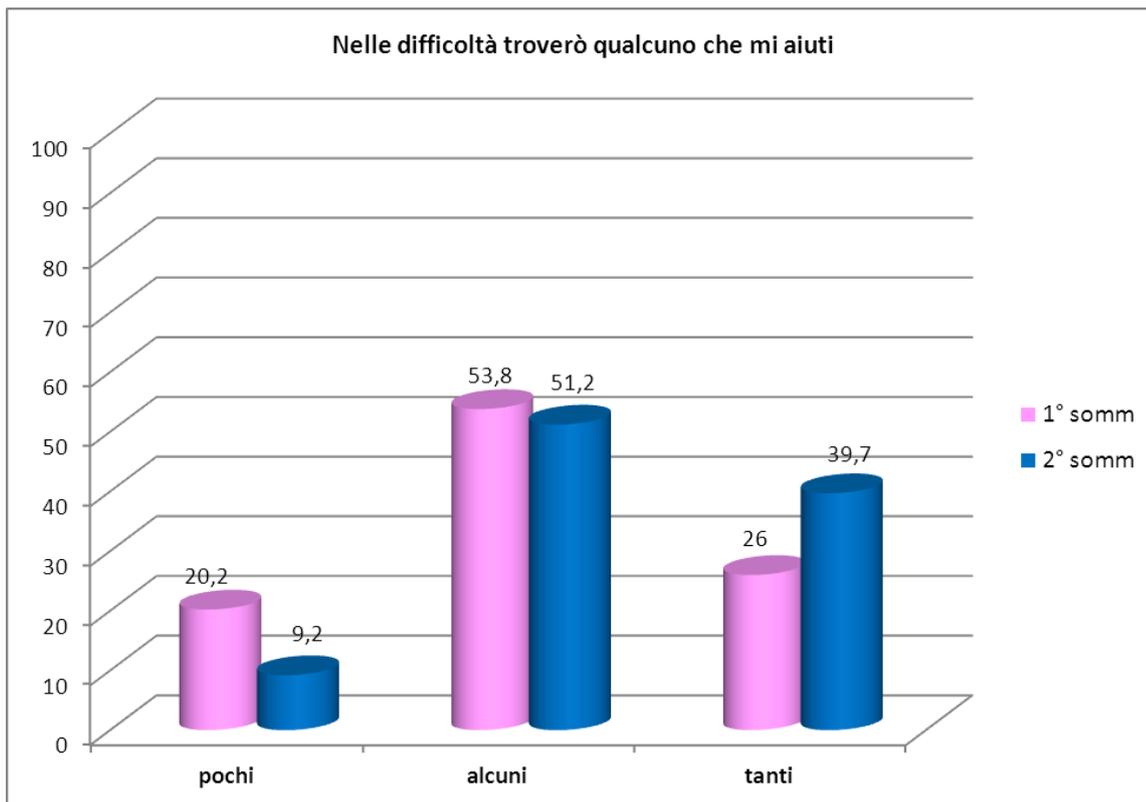


Grafico 4.14: distribuzione risposte item 7 Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Z= -4,145 p<.000
Gruppo sperimentale	Z= -7,391, p<.000
Scarto tra i gruppo	Z= 2.057, p<.000

Vivere il momento di transizione alla scuola secondaria è motivo di stress, agitazione e curiosità di fronte ad una nuova esperienza. Il percorso si occupa di identificare, insieme agli studenti, quali possano essere le risorse presenti qualora si dovessero incontrare delle difficoltà. I grafici 4.13 e 4.14 evidenziano in entrambi i gruppi vi sono evoluzioni positive dalla prima alla seconda somministrazione dei questionari: aumenta il numero degli alunni che pensano di trovare qualcuno che li aiuti nei momenti di difficoltà. Dal test statistico Mann Withney emerge una doppia significatività. A prescindere dall'intervento, nel tempo entrambi i campioni mostrano un cambiamento statisticamente significativo per il gruppo di controllo (Z= -4,145 p<.000) e per il gruppo sperimentale (Z= -7,391, p<.000). Utilizzando sempre lo stesso Test, abbiamo cercato di capire quale dei due gruppi avesse avuto un cambiamento statisticamente maggiormente significativo. Dall'analisi dei risultati si evince che il cambiamento maggiore in termini di significatività riguarda il gruppo sperimentale (Z= 2.057, p<.000); pertanto si può affermare che il cambiamento avvenuto nel gruppo sperimentale sia ascrivibile agli effetti dell'intervento.

ITEM 8: QUANTO TI INCURIOSISCE IL PASSGGIO ALLA SCUOLA MEDIA

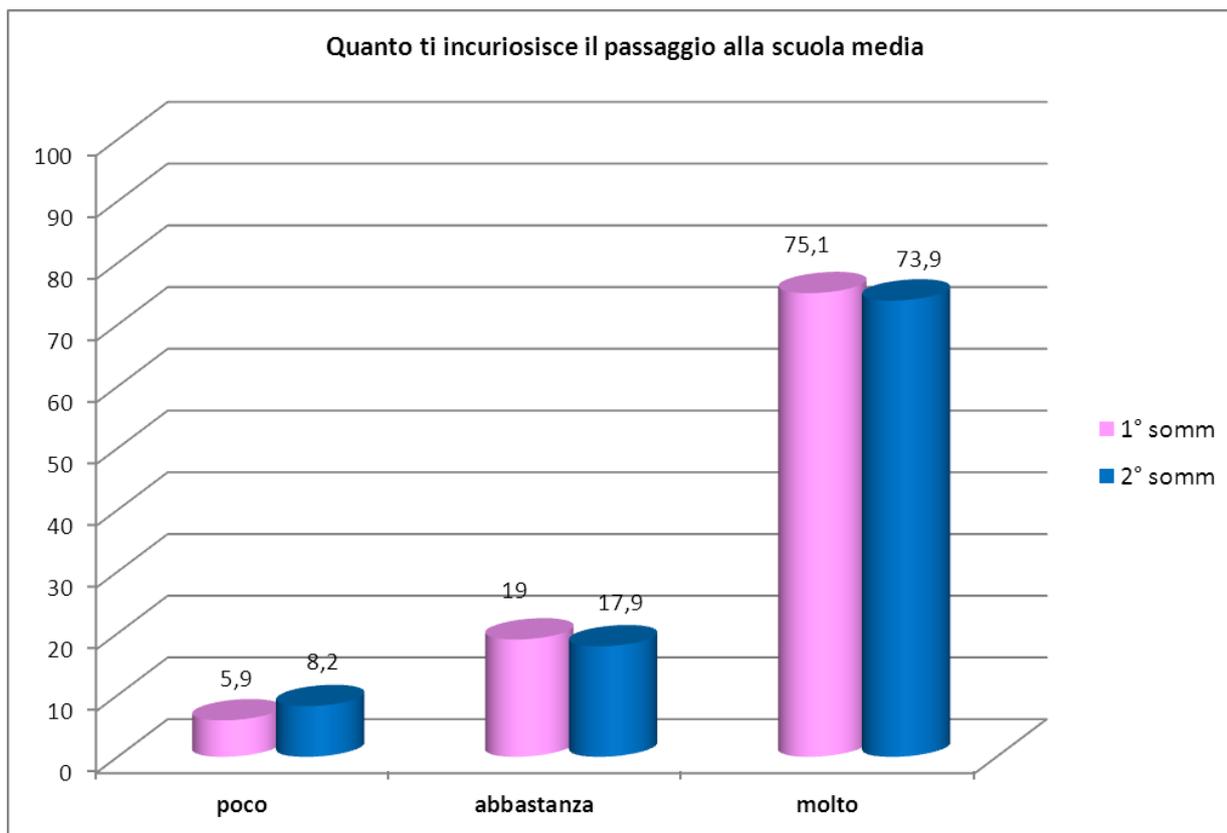


Grafico 4.15: distribuzione risposte item 8, Gruppo controllo

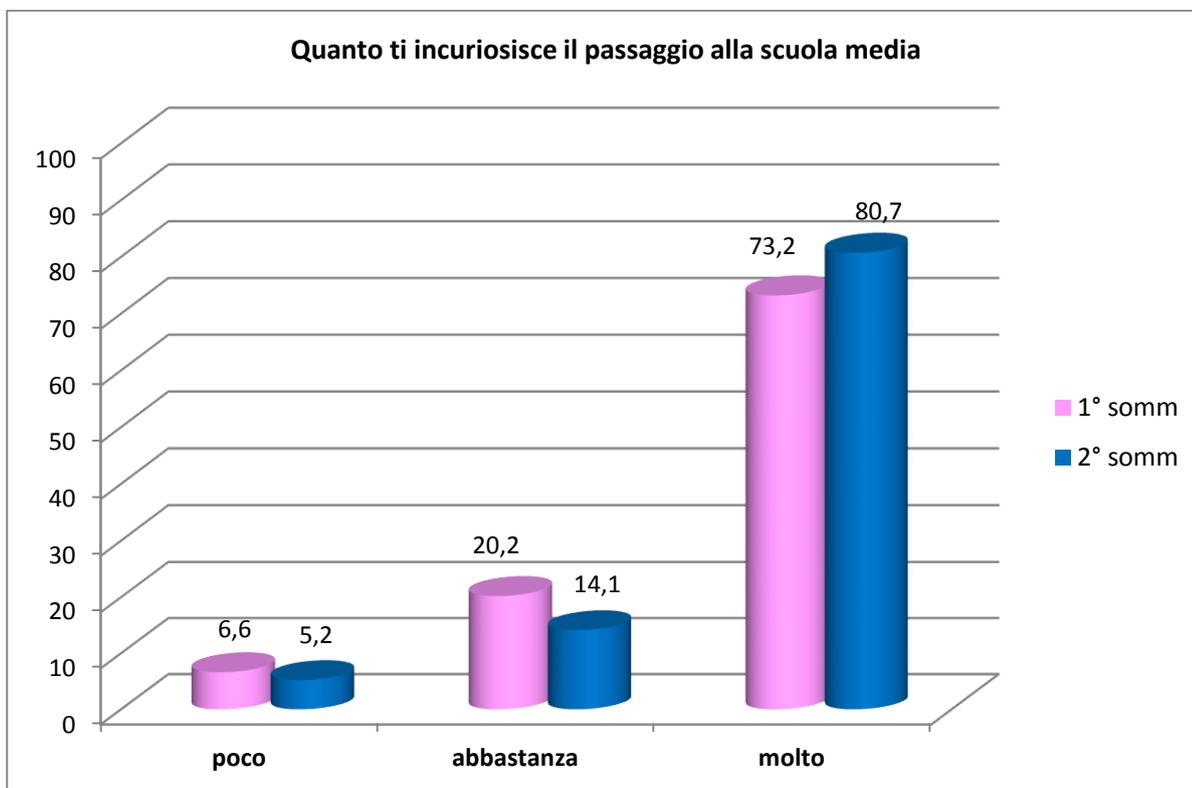


Grafico 4.16: distribuzione risposte item 8, Gruppo Sperimentale

Gruppo di controllo	Z=-.627; non sig.
Gruppo sperimentale	Z=-5.372; p<.000

La curiosità nei confronti del passaggio alla scuola media è a nostro avviso da interpretarsi come un atteggiamento positivo nei confronti dell'imminente cambiamento. Il gruppo di controllo, rappresentato, nel grafico 4.16 (Z=-.627; p=Non sign.) non presenta variazioni di punteggio statisticamente significative rispetto a tale item. Il grafico 4.16, relativo al gruppo sperimentale, mostra invece una differenza statisticamente significativa (Z=-5.372; p<.000) tra la prima e la seconda somministrazione. Pertanto si può concludere che grazie agli interventi del progetto gli alunni esprimono maggior curiosità nei confronti del passaggio alla scuola media.

4.2.1 L'analisi del fumetto

Attraverso il fumetto si voleva capire se gli studenti riuscissero a superare momenti di difficoltà mediante modalità di coping attive, quali per esempio chiedere aiuto o utilizzare modalità di dialogo e negoziazione. Modalità che durante il percorso, trasversalmente a tutti e quattro gli incontri proposti, gli operatori hanno trattato e fatto sperimentare.

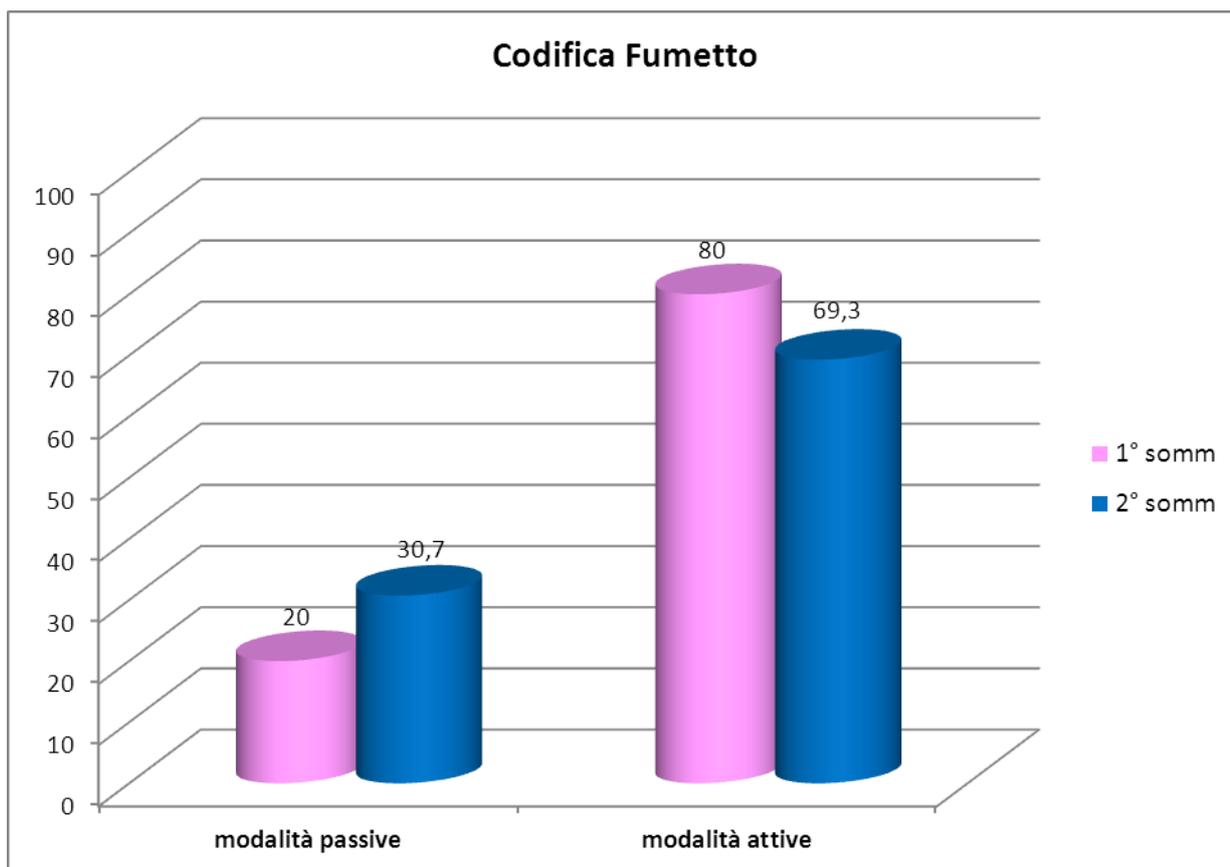


Grafico 4.17: codifica risposte sezione "fumetto", Gruppo controllo

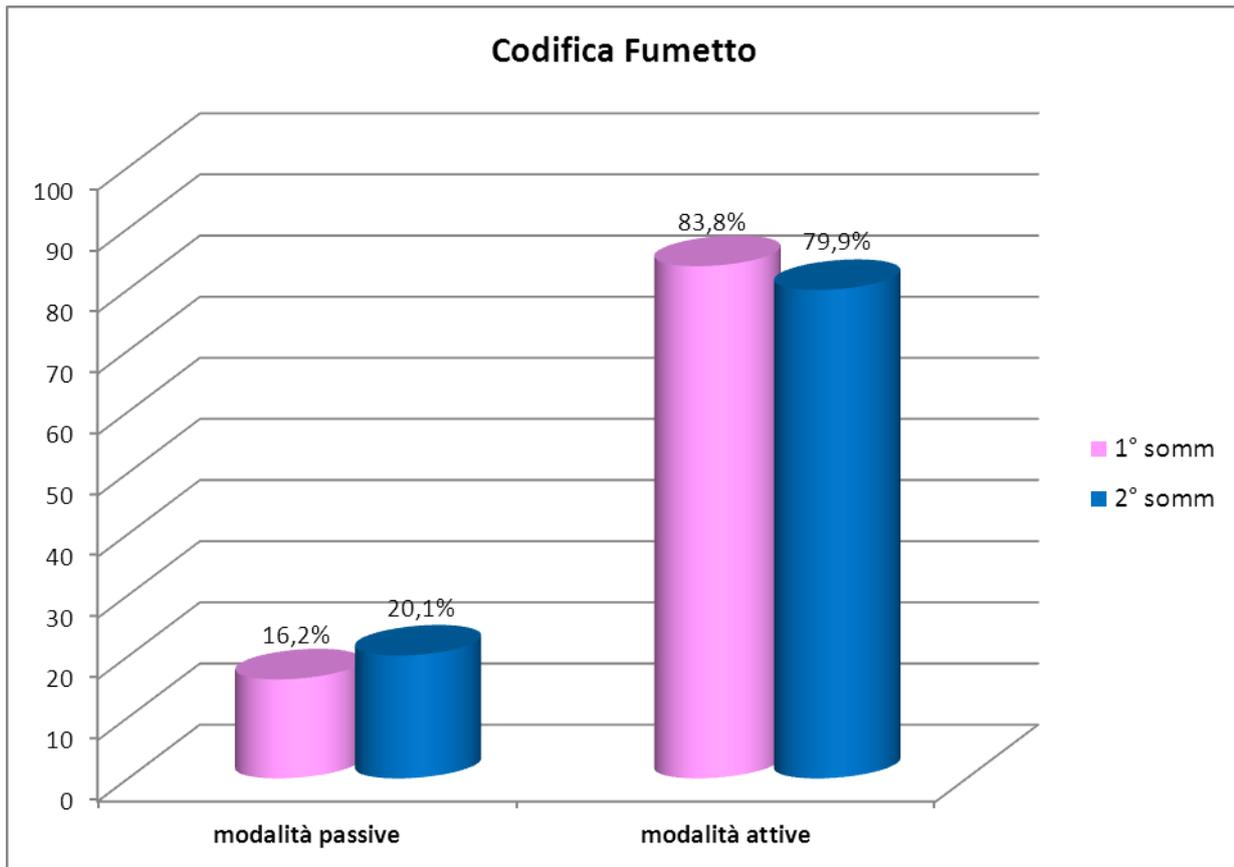


Grafico 4.18: codifica risposte sezione “fumetto”, Gruppo sperimentale

Gruppo di controllo	Chi-quadrato= 16,163, p<.000
Gruppo sperimentale	Chi-quadrato= 2,485 non sig.

Dalla lettura dei grafici si nota che nel gruppo di controllo sono aumentate del 10,7 % le modalità di risposta passive (risposte aggressive o di totale passività) più di quanto siano aumentate nel gruppo sperimentale (3,9%).

Il test statistico di McNeemar, utilizzato per l’analisi dei dati, mostra una significatività nel gruppo di controllo: nel confronto prima/seconda somministrazione si rileva una diminuzione di risposte riconducibili a modalità di coping attivo ed un aumento di risposte riconducibili a modalità di coping passivo (Chi-quadrato= 16,163, p<.000); tale effetto statisticamente significativo è determinato dall’effetto della variabile “tempo”.

Vista la non significatività riscontrata nel gruppo sperimentale, possiamo affermare che l’intervento ha avuto un’influenza positiva nel sostenere modalità di coping attivo, contrastando l’effetto della variabile “tempo”.

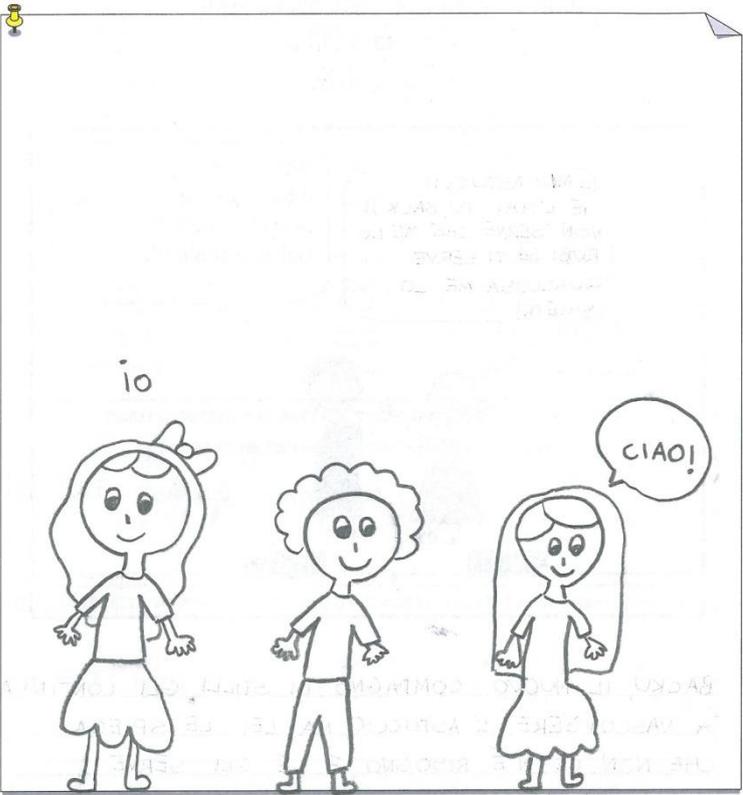
4.3 Risultati analisi qualitativa

La sezione del questionario relativa al disegno si è dimostrata, come nelle nostre aspettative, uno strumento fruibile a tutti e accolto in maniera positiva dalla totalità degli alunni.

Per quanto concerne l'analisi, si è deciso di prendere in considerazione i risultati emersi durante la seconda somministrazione del questionario in quanto ci davano un quadro più attuale delle percezioni e sensazioni emerse proprio in vista dell'imminente passaggio dalla primaria alla secondaria (Febbraio, Marzo 2014).

Le cinque variabili prese in considerazione, come spiegato nella sezione "strumenti", sono state: "adesione al compito", "occupazione della spazio", "qualità della rappresentazione", "persone raffigurate" e "realismo".

PENSANDO ALLA SCUOLA MEDIA.....:
ESPRIMI QUEL CHE TI VIENE IN MENTE CON UN DISEGNO  **Parto in 50...**



DESCRIVI LA SITUAZIONE CHE HAI DISEGNATO
IO E DEI MIEI AMICI DELLA SCUOLA
NUOVA STIAMO GIOCANDO

 **IL CALABRONE**
Sviluppo delle Competenze

4

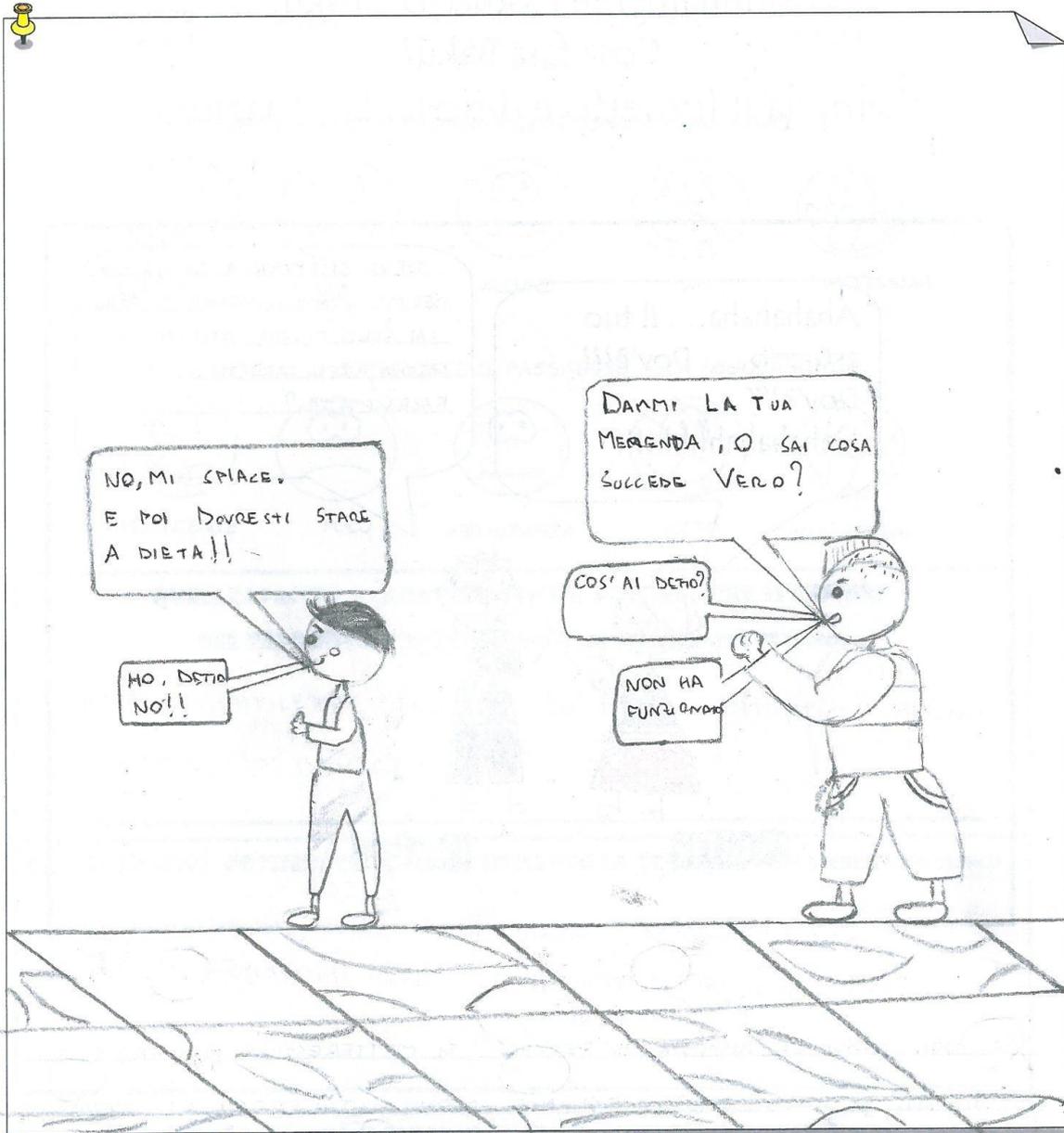
Le variabili esaminate ci sono servite per dare un inquadramento generale dell'immaginario degli studenti inerente al passaggio dalla primaria alla secondaria e delle relative modalità di rappresentazione. Da una lettura generale dei dati relative a tali dimensioni emerge che:

- L'**adesione al compito** è stata pressoché totale (99,5% gruppo sperimentale, 99,2% gruppo di controllo); gli alunni hanno quindi ben compreso la consegna e accettato in maniera positiva l'invito a fare un disegno.
- L'**occupazione dello spazio** è stata equilibrata nella maggioranza dei casi (65,2% gruppo sperimentale, 70,8% gruppo di controllo); tale dato ci permette di affermare che l'energia e l'investimento emotivo utilizzato nel disegno dagli alunni siano stati nella maggior parte dei casi adeguati.
- In merito alle **persone raffigurate** emerge che la maggior parte degli studenti si rappresenta (60,4% gruppo sperimentale, 64,5% gruppo di controllo) e che tra loro la maggioranza si rappresenta con altri amici e/o insegnanti (sul totale 46,5% del gruppo sperimentale, 46,5% del gruppo di controllo) mentre coloro che non si sono disegnati costituiscono la minoranza (39,6% gruppo sperimentale, 35,5% gruppo di controllo). In virtù di tali dati si può ipotizzare che circa 6 studenti su 10 sono in grado di proiettarsi nella nuova scuola e che circa 5 sono in grado di percepirsi come parte di un gruppo, per contro 4 studenti su 10 non si disegnano, ma preferiscono raffigurare situazioni in cui non sono coinvolti in prima persona.
- Il **realismo** della rappresentazione è stato nella quasi totalità dei casi (98,6% gruppo sperimentale, 98,7% gruppo di controllo) congruente con la consegna data, permettendoci di affermare che quasi tutti i partecipanti sono stati in grado di rappresentarsi e di raccontarsi nel nuovo contesto, senza utilizzare particolari modalità difensive.

Questi risultati rimandano in generale, relativamente alla relazione tra i soggetti della ricerca ed il mondo in cui è stato chiesto di proiettarsi, a delle anticipazioni legate ad emozioni positive, ad un investimento emotivo adeguato e alla percezione di potersi sentire come parte di un gruppo.

**PENSANDO ALLA SCUOLA MEDIA.....:
ESPRIMI QUEL CHE TI VIENE IN MENTE CON UN DISEGNO**

Parto in 5° ...



DESCRIVI LA SITUAZIONE CHE HAI DISEGNATO

IN QUESTO DISEGNO UN DULLO MI MINACCIA E IO FACCIO FINTA
DI NIENTE E GLI RISPONDO IN MODO CHE NON MI SPRUTTI
A SUO VANTAGGIO

Rispetto alle variabile **qualità della rappresentazione globale** si è deciso di effettuare una analisi maggiormente approfondita, in quanto ritenuta la variabile maggiormente rappresentativa per effettuare delle analisi di tipo qualitativo.

L'analisi di tale variabile dal punto di vista delle frequenze osservate, come si nota dal grafico 4.19, ci informa che in entrambi i gruppi la percentuale dei disegni codificati come "non vitali" è bassa, 12,3 % nel gruppo di controllo e 15,6% nel gruppo sperimentale, mentre la maggioranza degli studenti propone rappresentazioni "vitali". Tale risultato ci indica che i disegni degli studenti, in riferimento alla scuola secondaria sono in larga parte espressione di emozioni positive.

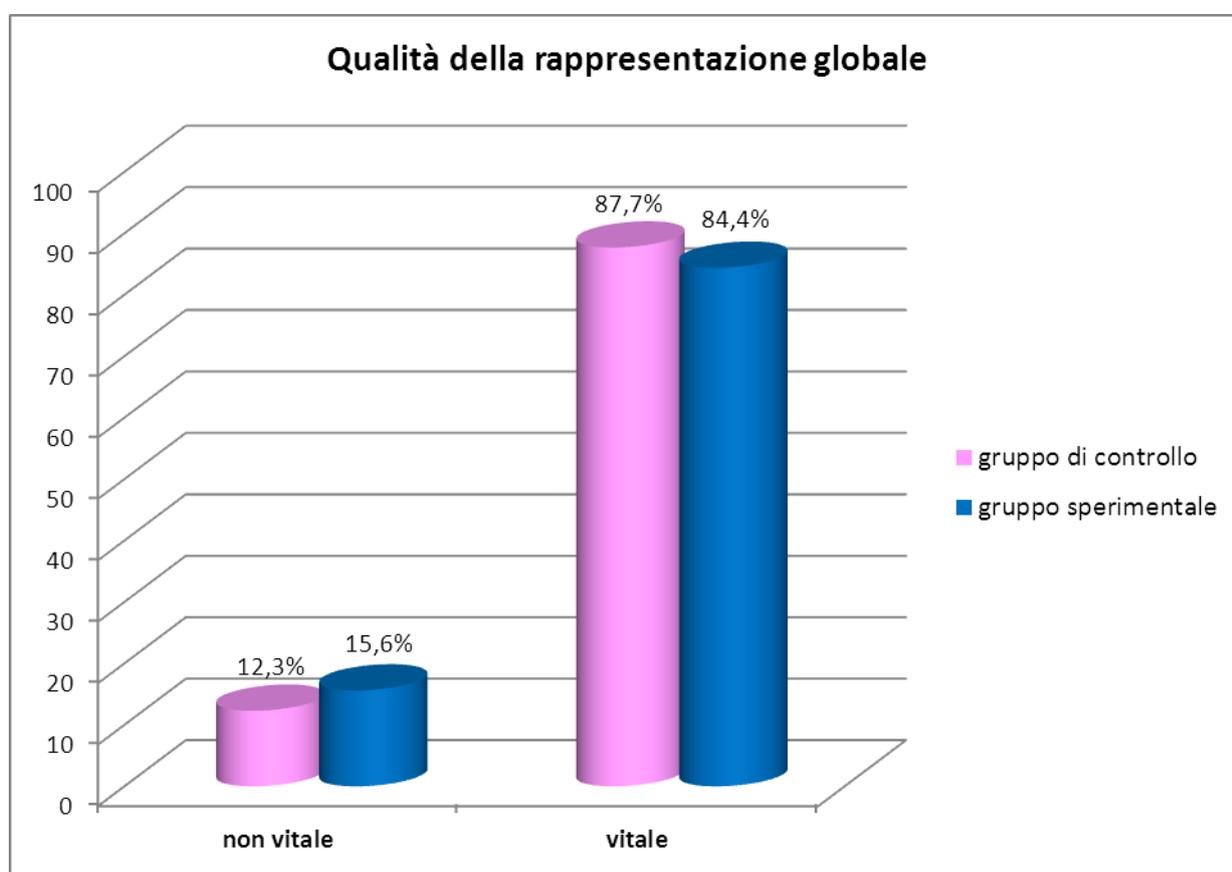


Grafico 4.19: qualità della rappresentazione globale del disegno, frequenze osservate.

L'osservazione dei contenuti grafici dei disegni ci ha permesso inoltre di indagare all'interno delle due codifiche presenti, "vitale" e "non vitale", i temi maggiormente rappresentati e al contempo approfondire le risposte all'item 5 del questionario "quanto ti preoccupa il passaggio alla scuola media"; tale operazione ci ha quindi consentito non solo di analizzare "quanto" preoccupa il passaggio, ma anche "che cosa preoccupa o non preoccupa".

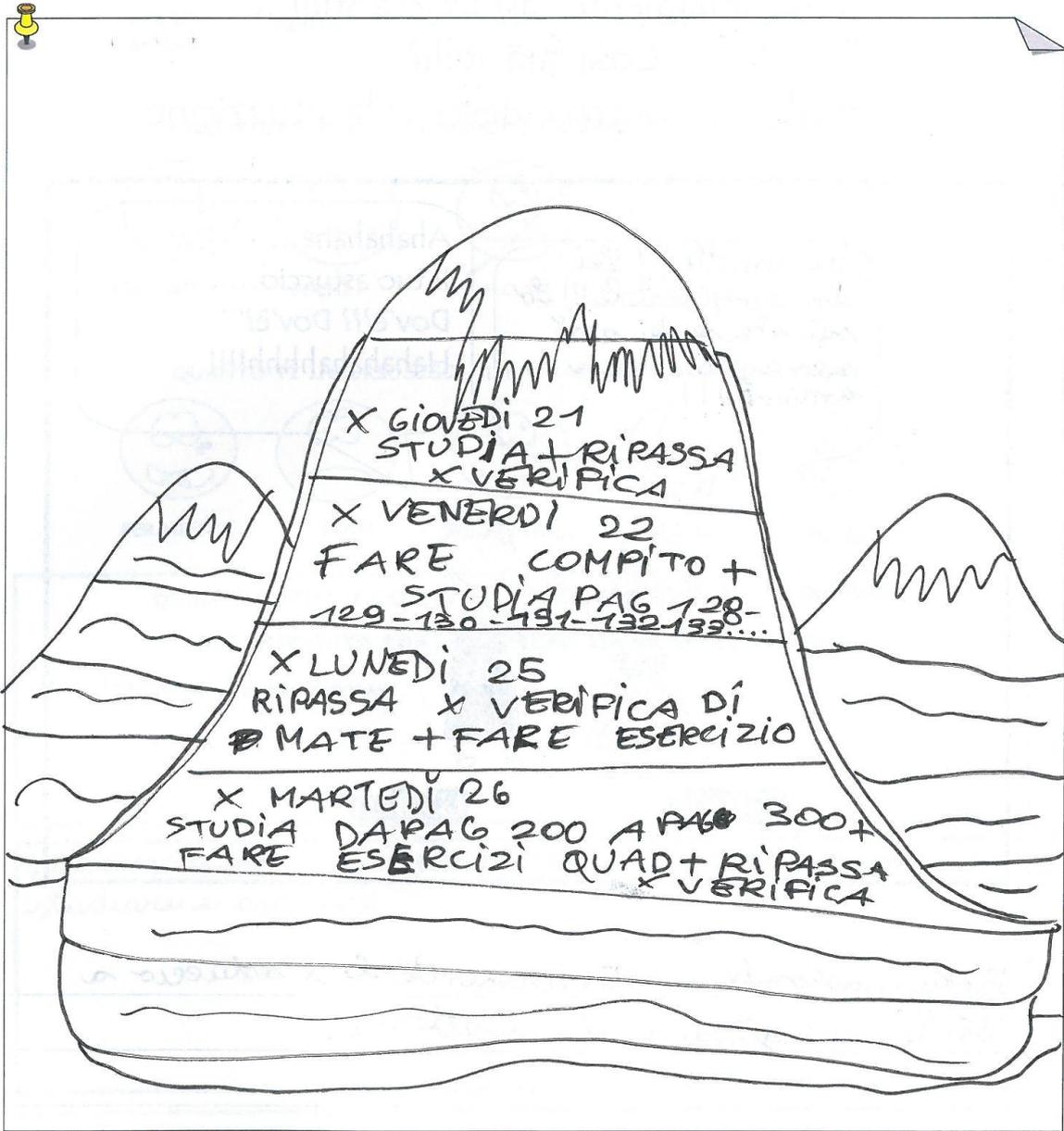
Nei disegni codificati come "non vitali" i principali contenuti raffigurati sono i seguenti:

- preoccupazione per forme di bullismo, per esempio timore di essere presi in giro, di sottrazione di materiali o di aggressioni fisiche;
- preoccupazione per punizioni disciplinari da parte dei docenti, per esempio richiami verbali in forma aggressiva e note.
- isolamento sociale, per esempio la paura di non riuscire a mantenere i rapporti con i vecchi compagni e sentirsi soli;
- difficoltà di integrazione nel nuovo contesto, per esempio difficoltà nel fare amicizia e gestire le relazioni con i pari e con gli adulti presenti nella nuova scuola.

I disegni codificati come "vitali" raffigurano principalmente i seguenti contenuti:

- il ritrovarsi con gli amici della primaria;
- l'incontro di nuovi amici;
- scene di valorizzazione di abilità e competenze da parte degli insegnanti, per esempio elogi da parte dei docenti, risultati scolastici positivi.

**PENSANDO ALLA SCUOLA MEDIA.....:
ESPRIMI QUEL CHE TI VIENE IN MENTE CON UN DISEGNO**



DESCRIVI LA SITUAZIONE CHE HAI DISEGNATO

montagne di compiti

Tra i contenuti considerati “vitali”, è stata molto rappresentata la preoccupazione per “montagne di compiti” e la paura di dover rinunciare ad attività extrascolastiche; dal momento che tali preoccupazioni non sono ritenute fonti di ansia eccessiva si è deciso di codificarle come rappresentazioni comunque positive.

In generale gli studenti si sono rappresentati soprattutto mentre sono impegnati in aula ad ascoltare lezioni in classe o in laboratorio, ma soprattutto in palestra. Tale dato evidenzia che gli studenti sono stati in grado di rispettare la consegna data e di proiettarsi in contesti reali: un indicatore della capacità di potersi raccontare senza utilizzare particolari meccanismi difensivi.

I risultati sopra riportati ci permettono non solo di leggere e dare un senso alla ricerca sull'efficacia dell'intervento “Parto in Quinta”, ma anche di fare delle riflessioni in merito ad eventuali contenuti da trattare e da prendere in maggiore considerazione nei nostri interventi futuri all'interno delle classi, affinché la nostra azione educativa e preventiva sia sempre più orientata ed efficace. In tal senso possiamo affermare che per affrontare le principali preoccupazioni emerse dagli alunni (isolamento sociale, bullismo, difficoltà di integrazione), risultano fondamentali le dimensioni sulle quali lavora il progetto: aumento del senso di sicurezza personale e di autoefficacia, riduzione delle preoccupazioni rispetto al cambiamento, aumento della percezione di supporto sociale, utilizzo di modalità di coping adeguate. In merito ai temi positivi emersi dai disegni, oltre all'immaginarsi di trovare nuovi amici o di ritrovare i vecchi per le quali ancora una volta risultano fondamentali le abilità sociali, risulta a nostro modo di vedere molto significativa l'aspettativa da parte dei ragazzi di vedere valorizzate la proprie capacità. Tale aspettativa ci rimanda al ruolo fondamentale dei docenti ed in generale del mondo adulto nell'ambientamento nel nuovo contesto, dal momento che dei rinforzi positivi possono essere fondamentali nella costruzione dell'immagine di sé, aumentando il senso di autoefficacia e generando quindi anticipazioni positive rispetto al futuro.

5. Conclusioni

In sintesi si può affermare che il progetto “Parto in Quinta”, è risultato efficace rispetto al perseguimento dei seguenti obiettivi:

- **Aumento del senso di sicurezza personale ed il senso di autoefficacia nel contesto scolastico:** il passaggio dalla primaria alla secondaria è solito portare con sé, come ogni cambiamento, timori ed incertezze sia rispetto alle proprie capacità, sia rispetto ai rapporti amicali. Dai risultati emersi (item 1) risulta che gli alunni che hanno partecipato all'intervento denotano un senso di maggiore sicurezza e consapevolezza delle proprie competenze sia in ambito cognitivo che relazionale, fattore protettivo per evitare difficoltà sociali.
- **Riduzione delle preoccupazioni rispetto al cambiamento scolastico:** i bambini che hanno partecipato all'intervento presentano in generale una diminuzione delle preoccupazioni rispetto al passaggio alla nuova scuola (item 5). Sempre in merito a tale obiettivo emerge che gli stessi si immaginano relazioni migliori con i nuovi compagni rispetto al gruppo di controllo e sono maggiormente incuriositi dal cambiamento (item 8). Tali prefigurazioni possono giocare un ruolo positivo per quanto riguarda l'inserimento nel nuovo contesto e dimostrano un atteggiamento favorevole nei confronti del cambiamento.
- **Aumento della percezione di supporto sociale:** i partecipanti al progetto hanno aumentato in maniera significativa la percezione di poter ricevere supporto sociale, ovvero di sentirsi maggiormente in grado, in caso di difficoltà, di ricevere il sostegno da parte degli insegnanti, dei compagni e dei familiari (item 7). La percezione di tale possibilità risulta un fattore protettivo per gestire le situazioni a livello emotivo e favorisce l'attivazione, in situazioni difficili e impegnative, delle risorse del contesto nel quale si è inseriti.
- **Utilizzo di modalità di coping attivo:** dai risultati emerge che i partecipanti al progetto hanno manifestato, di fronte a situazioni di difficoltà, di attivare strategie costruttive per il loro superamento (sezione fumetto). Tali strategie vengono da noi definite costruttive in quanto il soggetto assume un ruolo attivo di fronte alle situazioni che si presentano, aumentando pertanto le proprie possibilità di gestirle al meglio.

Il quadro della nostra ricerca è stato completato dall'analisi qualitativa effettuata mediante l'analisi dei disegni, che ha permesso di esplorare la relazione fra il soggetto e il suo mondo circostante, rendendo inoltre più espliciti i contenuti a cui sono legate le emozioni vissute.

I risultati emersi dalle dimensioni prese in considerazione rimandano, in generale, a delle anticipazioni legate ad emozioni positive, ad un investimento emotivo adeguato rispetto alla proiezione di sé stessi nel nuovo contesto e alla percezione di potersi sentire come parte di un gruppo. Anche in merito alla qualità della rappresentazione globale la maggioranza dei contenuti emersi sono stati codificati come "vitali", questo ci permette di affermare che le emozioni ad essi legate rimandino ad emozioni positive e non siano legate a preoccupazioni o ad ansie eccessive. Rispetto alle principali preoccupazioni emerse (isolamento sociale, difficoltà di integrazione e bullismo) è importante come il progetto risulti efficace nel diminuire in maniera significativa l'ansia ad esse legate. Risultando inoltre efficace nell'aumentare il senso di sicurezza personale, l'utilizzo di coping attivo e la percezione di supporto sociale (fondamentale per superare situazioni di disagio legate al bullismo) il progetto risulta significativamente efficace su dimensioni che risultano protettive rispetto alle situazioni prefigurate dagli alunni e che ne favoriscono il superamento (in particolare l'utilizzo di modalità di coping attivo).

La forte prevalenza di contenuti codificabili come vitali ci permette di affermare che le anticipazioni degli alunni rispetto al loro inserimento siano in larga parte positive e, unite all'aspettativa di veder valorizzate le proprie capacità, rappresentano un'occasione di ingaggio positivo a nostro avviso molto importante da cogliere. In un momento di discontinuità biografica, si genera infatti una rimodulazione dell'immagine di sé, processo a cui le "voci" del mondo adulto contribuiscono in maniera decisiva. I messaggi positivi ed in generale i rinforzi provenienti dai docenti della secondaria e dai genitori possono quindi risultare fondamentali nell'alimentare delle aspettative di riuscita e di ambientamento positivo nel nuovo contesto, creando in tal maniera una "profezia" con risvolti concreti nella vita scolastica.

Alla luce delle considerazioni illustrate, si può affermare l'efficacia complessiva del progetto "Parto in Quinta" e pertanto possiamo ritenere che le linee guida seguite in questo biennio di interventi rimarranno dei punti cardine per impostare i futuri interventi sul tema. In particolare il tema dell'*intelligenza cristallizzata* e la capacità di *resilienza* che abbiamo cercato di promuovere e sostenere in modo trasversale in tutti i nostri incontri ci

hanno consentito di fornire agli alunni un senso di competenza maggiore, di incrementare la loro capacità di trovare nuove risorse in sé stessi e negli altri e di favorire la percezione di supporto sociale; fattori in grado di sostenerli qualora si evidenzino difficoltà emotivo-relazionali in un momento di transizione quale è il passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria.

APPENDICE

Il questionario

IMMAGINO CHE GLI INSEGNANTI ALLE MEDIE SARANNO



MOLTO SEVERI



SEVERI



ABBASTANZA SEVERI



POCO SEVERI



PER NULLA SEVERI

NELLE DIFFICOLTA' TROVERO' QUALCUNO CHE MI AIUTI



NESSUNO



POCHI



ALCUNI



TANTI



TANTISSIMI

QUANTO TI INCURIOSISCE IL PASSAGGIO ALLA SCUOLA MEDIA



PER NIENTE



POCO



ABBASTANZA



MOLTO



MOLTISSIMO

**QUALI CAPACITÀ E CARATTERISTICHE POSSIEDI CHE TI AIUTANO
NEL RAPPORTO CON I COMPAGNI? PROVA A SCRIVERE UN ELENCO**

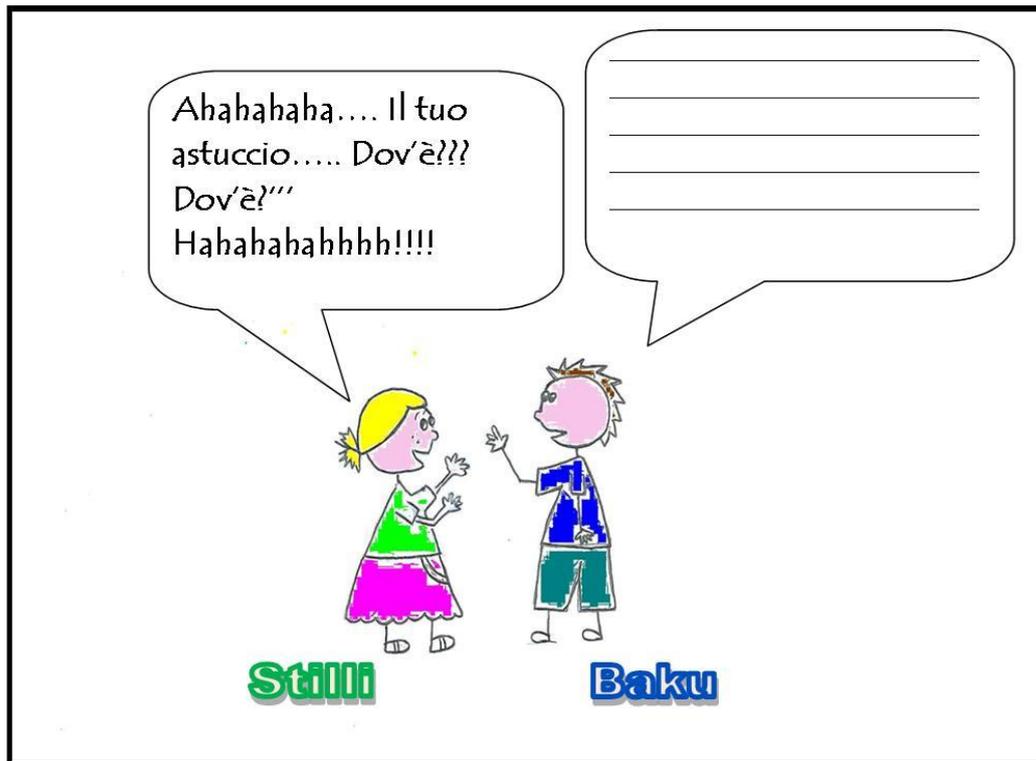
QUALI CAPACITÀ POSSIEDI CHE TI SONO UTILI PER LA SCUOLA? PROVA A SCRIVERE UN ELENCO

**QUALI CAPACITÀ E CARATTERISTICHE POSSIEDI CHE TI AIUTANO
NEL RAPPORTO CON GLI INSEGNANTI? PROVA A SCRIVERE UN ELENCO**

Stilli, nuova compagna di Baku, nasconde continuamente l'astuccio a Baku....

Cosa farà Baku?

Compila il fumetto e descrivi la situazione



**PENSANDO ALLA SCUOLA MEDIA.....:
ESPRIMI QUEL CHE TI VIENE IN MENTE CON UN DISEGNO**



DESCRIVI LA SITUAZIONE CHE HAI DISEGNATO

Tabella riassuntiva delle analisi quantitative del questionario

Equivalenza alla Baseline

	ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	ITEM 8	Codifica fumetto
U di Mann-Whitney	75306,500	80284,000	78614,500	78661,000	78384,500	81429,500	79560,000	78395,000	79911,000
W di Wilcoxon	166684,500	171235,000	169565,500	170039,000	169762,500	172380,500	170511,000	169346,000	170862,000
Z	-2,574	-,889	-1,404	-1,509	-1,591	-,457	-1,136	-1,413	-1,411
Sig. Asint. a 2 code	,010	,374	,160	,131	,112	,647	,256	,158	,158

Analisi di confronto tra prima e seconda somministrazione

Scala	Valore test	p
1 come mi immagino nella nuova scuola	Gruppo controllo Z=-3,561 Gruppo sperimentale Z= -8,521	p<.000 p<.000
Delta item 1	71455,500 Z= -3.867	p<.000
2 immagino che i compiti alle medie saranno	Gruppo controllo Z= -4,054 Gruppo sperimentale Z=-5,673	p<.000 p<.000
Delta item 2	Z= -.469	Non sig
3 quanti amici avrò alla scuola media	Gruppo controllo Z=-4,275 Gruppo sperimentale Z= -5,037	p<.000 p<.000
Delta 3	Z=-.681	Non sig
4 come starò con i nuovi compagni	Gruppo controllo Z=-,801 Gruppo sperimentale Z=-2,972	Non sig. p<.01
5 quanto ti preoccupa il passaggio alla scuola media	Gruppo controllo Z=-1,950 Gruppo sperimentale Z=-5,481	Non sig. p<.000
6 immagino che gli insegnanti alle medie saranno	Gruppo controllo Z= -3,169 Gruppo sperimentale Z=-3,364	p<.01 p<.001
Delta item 6	Z=-0,43	Non sig
7 nelle difficoltà troverò qualcuno che mi aiuti	Gruppo controllo Z= -4,145 Gruppo sperimentale Z=-7,391	p<.000 p<.000
Delta item 7	Z= -2.057	p<.050
8 quanto ti incuriosisce il passaggio alla scuola media	Gruppo controllo Z= -,627 Gruppo sperimentale Z=-5,372	Non sig. p<.000
Lettura fumetto	Gruppo controllo Chi-quadrato= 16,163 Gruppo sperimentale Chi-quadrato= 2,485	p<.000 Non sig

Bibliografia

- Artut. K. (2006)**, Art education theories and methods (5th ed). Ani Publishing , Ankara.
- Books. (1972)** trad. it. *Attaccamento e perdita. Vol. 1: L'attaccamento alla madre*. Torino: Boringhieri.
- Bowlby J. (1969)**. *Attachment and loss. Volume I: Attachment*. New York: Basic.
- Cattell R.B.(1963)** *Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment*. Journal of Educational Psychology, 54, 1-22.
- Camara W.J., Nathan J.S., Puente A.E.(2000)**, "Psychological test usage: implication in professional psychology" Professional Psychology: Research and Practice, 31:141-154.
- Cyrulnik B. (2001)**. I brutti anatroccoli. Milano: Frassinelli
- Dunn J et al. (2002)**, " Out of the picture: a study of family drawings by children from step, single-parent , and non step families. Journal of Clinical Child and adolescent Psychology, 31: 505-512.
- Ebling R, Pruett K, Pruett MK.(2009)**, Get over it: " perspectives on divorces from young children" Family Process, 30:pg 271-283.
- Fury G et al. (1997)**, "Children's representations of attachment relationships in family drawings". Child Development, 68: pag 1154-1164.
- Gantt e Tabone.(1998)**.The Formal Elements Art Therapy Scale: the rating manual gargoyle press. WV Morgantown.
- Gennari M, Tamanza G., 2012** .Il disegno congiunto della famiglia: uno strumento utile per l'analisi delle relazioni familiari. Franco Angeli.
- Johnson D.W., Johnson R.T. (1989)**. *Cooperation and competition. Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson D.W., Johnson R.T. (1999)**. *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon
- Johnson D.W., Johnson F.P. (2009)**. *Joining together: Group theory and group skills* (10th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon
- Koppits E.M. (1968)**, *Psychological evaluation of children's human figure drawings*, Grune & Stratton New York.
- Malaguti, E. (2005)**. *Educarsi alla resilienza: Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Trento: Edizioni Erickson.
- Machover K. (1949)**, *Personality projection in the drawing of the human figure: a method of personality investigation*, Charles C Thomas, Springfield.
- Neale E.L., Rosal M.L (1993)**. *What can art therapists learn from research on projective drawings techniques for children? A review of the literature*. The art in the psychotherapy, 20:37-49.
- Pontecorvo C. (1986)** , *Psicologia dell'educazione, Conoscere a scuola*, Il Mulino, Bologna.
- Pult P., Lienhard E. (1994)** "Il passaggio dalla quinta elementare alla primaria".
Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, no. 11, aprile 1994, pag. 45-49