

Non c'è sguarento da fare

“Non c’è niente da fare”

Giovani dell’Alto Garda e Ledro e tempo libero: caratteristiche, desiderata e bisogni

“Si ringraziano tutte le ragazze e tutti i ragazzi, gli insegnanti ed i dirigenti che, con la loro disponibilità, gentilezza e sincerità hanno reso possibile questo lavoro di ricerca.

La nostra speranza è che sia un passo per migliorare insieme il benessere della Comunità.”

Valentina Molin, Giulia Leccese, Carlotta Mazzoldi, Simona Schiano di Cola

“Siamo felici di presentare questa ricerca fortemente voluta dalla Comunità Alto Garda e Ledro.

Consapevoli del fatto che si tratta solo del primo passo di un percorso che dovrà coinvolgere tutti gli attori della nostra comunità nei prossimi anni affinché possa avere un impatto reale sulla qualità della vita dei nostri ragazzi.”

Tiziana Betta

INDICE

1. INTRODUZIONE	5
2. MATERIALI E METODI	6
2.1 Strumento	6
2.1.1. Tempo libero	6
2.1.2. Desideri e bisogni	9
2.1.3. Benessere e comportamenti a rischio	10
2.2. Somministrazione	12
2.2.1. Fase preparatoria e pretest	12
2.2.2. Modalità di somministrazione	14
3. PRESENTAZIONE DEI RISULTATI	15
3.1. Variabili socio-demografiche	15
3.2. Tempo libero	16
Cosa fanno i giovani dell'Alto Garda e Ledro nel tempo libero	16
I luoghi del tempo libero	19
Il denaro disponibile e i tipi di spese sostenute	20
Libertà, monitoring e conflitti con i genitori	21
Profitto scolastico, comportamento e compiti	23
Attività strutturate	25
3.3. Soddisfazione rispetto al proprio tempo libero, difficoltà e desiderata	27
Soddisfazione ed equilibrio fra tempo disorganizzato e sovraccarichi	27
L'offerta del territorio e i desiderata dei giovani	30
Attaccamento al territorio e "semi" di cittadinanza attiva	32
3.4. Benessere personale, sociale e comportamenti a rischio: alcuni indicatori	32
Benessere personale e sociale	32
Comportamenti a rischio	39
3.5. Progettazione territoriale degli interventi di promozione del benessere e della prevenzione del disagio: alcuni risultati preliminari dalle interviste con alcuni testimoni privilegiati (A. Chini)	41
4. CONCLUSIONI	45
BIBLIOGRAFIA	48

IN SINTESI

L'indagine che qui si presenta ha coinvolto la popolazione dei giovani frequentanti l'ultimo anno di scuola secondaria di primo grado nella Comunità dell'Alto Garda e Ledro. I temi indagati hanno riguardato principalmente tre aree: tempo libero e relative caratteristiche; desideri e bisogni rispetto all'offerta del territorio; condizione complessiva di benessere.

I risultati mostrano una popolazione decisamente impegnata sul fronte delle attività extrascolastiche, specialmente sportive, le quali vengono praticate al fine di coltivare le proprie passioni, anche se si caratterizzano fortemente in termini di socialità e condivisione con il gruppo dei pari. L'analisi della pratica delle attività strutturate ha portato l'attenzione su due sottogruppi opposti: quello dei giovani che non praticano alcuna attività e quello di coloro che, viceversa, ne praticano innumerevoli. Questi due sottogruppi, specialmente il primo, sono quelli che palesano una condizione di benessere più critica.

Il lavoro di analisi ha consentito, come presumibile, di individuare anche la profonda importanza attribuita dai giovani alla compagnia dei pari in un tempo effettivamente libero, non eccessivamente monitorato dall'adulto, anche se tale spinta in termini di autonomia si presenta in associazione al "richiamo" dell'ambiente domestico, che si offre come approdo (tendenzialmente) sicuro, delineando così la tipica tensione adolescenziale fra "fuori" e "dentro", fra bisogno di andare e certezza di poter tornare.

La condizione di benessere complessivo dei giovani appare, invero, piuttosto incerta: così come indicato anche in altre indagini, pare che i ragazzi dell'Alto Garda e Ledro stiano ancora subendo i postumi del periodo pandemico e di lockdown. Inoltre il tipo di supporto percepito nell'ambiente domestico, scolastico e più in generale dal mondo adulto sembra palesare alcuni aspetti di criticità.

Infine, gli elementi di cittadinanza attiva - se così possiamo dire - risultano ancora del tutto embrionali, anche se le premesse appaiono positive: sarà compito degli adulti incoraggiarle.

1. INTRODUZIONE

La Comunità Alto Garda e Ledro, in collaborazione con tutti i Comuni del relativo territorio e con il Piano Giovani Alto Garda e Ledro, ha attivato un percorso di ricerca volto a comprendere abitudini, bisogni, desiderata e potenziali comportamenti a rischio dei giovani del territorio al fine di implementare, potenziare o meglio pubblicizzare, in un secondo momento, precipue attività di promozione del benessere complessivo, della salute, di empowerment dei giovani e della comunità, nonché di prevenzione universale di possibili situazioni di disagio e marginalità¹. Ciò grazie al potenziamento delle life skills, delle capacità di coping e di resilienza dei giovani e degli adulti di riferimento, anche con coinvolgimento in attività strutturate prosociali. È, infatti, noto che, al fine di implementare in modo realmente efficace ed efficiente attività di promozione del benessere e prevenzione del disagio risulta fondamentale agire sulla base di una precedente analisi che sia in grado di restituire alla comunità stessa bisogni, desideri e caratteristiche della popolazione target degli interventi (EMCDDA, 2019), nonché le risorse già effettivamente presenti o attivabili sul territorio.

Dal punto di vista operativo, l'indagine quantitativa ha coinvolto tutti i giovani frequentanti la classe terza delle secondarie di primo grado. Questa decisione è nata sulla base di due presupposti:

1. La preadolescenza e l'inizio dell'adolescenza rappresentano, tipicamente, un momento di passaggio che, in alcune situazioni, può risultare critico, dunque concentrare l'attenzione su questa specifica fascia d'età consente di individuare in modo precoce contesti di possibile fragilità o più semplicemente di "fatica", agendo dunque in modo tempestivo, offrendo risposte in grado di accompagnare al meglio i giovani nel proprio positivo percorso di crescita e sviluppo.
2. Con il passaggio alle scuole superiori vi è, rispetto al territorio in oggetto, un possibile spostamento di una quota di giovani verso altri luoghi (Trento, Rovereto, ecc.); la scelta di concentrarsi sugli studenti frequentanti le classi terze delle secondarie di primo grado ha permesso, dunque, di intercettare il numero massimo di ragazzi appartenenti alla Comunità dell'Alto Garda e Ledro.

L'indagine, con raccolta dati sull'intera popolazione di tredicenni, ha consentito di comprendere alcuni elementi fondamentali per implementare, in un secondo momento, specifiche progettualità ed iniziative di promozione del benessere in quanto ha offerto specifiche indicazioni rispetto a:

- le modalità con cui i giovani impiegano il proprio tempo libero dagli impegni scolastici, i desiderata che portano e le difficoltà che riscontrano rispetto agli stessi;
- le situazioni di malessere o di franco disagio – in alcuni casi con manifestazioni sintomatiche concretizzate in comportamenti a rischio – e le relative polarizzazioni in specifici sottogruppi, elemento questo fondamentale per indirizzare interventi successivi di prevenzione selettiva, oltre a tutti quelli di promozione del benessere e di prevenzione universale;
- il target specifico delle diverse tipologie di interventi; ciò è fondamentale poiché interventi eccessivamente precoci possono risultare disfunzionali, se non addirittura portare a risultati iatrogeni, ma interventi eccessivamente tardivi possono viceversa essere ormai inefficaci (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Calandri, 2008; EMCDDA, 2019, Spruijt-Metz, 1999).

¹ "Molti studiosi convergono nel ritenere che la prevenzione e la promozione sono in realtà due facce della stessa medaglia: una forma importante di prevenzione avviene attraverso la promozione del benessere dell'individuo con il potenziamento di risorse e forze individuali e ambientali" (Borca, 2008, p.27). Diventa centrale perciò lo sviluppo di risorse e competenze psicologiche e sociali individuali, piuttosto che l'eliminazione di "patologie" o la correzione, spesso irrealistica, di fattori di rischio. La soluzione quindi "non sempre implica evitare che le persone incorrano in situazioni potenzialmente pericolose o negative, proprio perché in alcuni casi tali circostanze sono inevitabili. L'obiettivo diventa, piuttosto, quello di promuovere le capacità dell'individuo di fare fronte in modo positivo ai problemi e alle difficoltà che incontra" (Ivi, p.19)

2. MATERIALI E METODI

In questo capitolo si presentano i riferimenti relativi alla costruzione dello strumento di indagine, il quale si articola in 4 sezioni principali:

1. variabili socio-demografiche;
2. analisi del tempo libero;
3. desideri, difficoltà e bisogni;
4. benessere e comportamenti a rischio.

Per ogni area verranno dettagliate le scelte metodologiche e i relativi riferimenti bibliografici che hanno guidato le decisioni delle ricercatrici. Si espliciteranno in seguito le diverse fasi del lavoro e le modalità utilizzate per la raccolta dei dati.

2.1 Strumento

Il questionario nella sua forma definitiva è costituito da 64 domande prevalentemente a risposta chiusa, suddivise, come poc'anzi accennato, in quattro macro-aree principali. La prima sezione è introduttiva e mira a raccogliere le caratteristiche socio-demografiche. La seconda parte si focalizza sulle abitudini di ragazzi e ragazze nel loro tempo libero. Un modulo successivo è dedicato ad aspettative, difficoltà, bisogni e desideri, mentre l'ultimo segmento si concentra sul benessere degli intervistati e sulla possibile messa in atto di comportamenti a rischio.

La creazione dello strumento d'indagine ha avuto inizio alla fine di agosto 2023 con la formazione del gruppo di lavoro e una ricerca bibliografica – proseguita poi anche nel mese di settembre – suddivisa per nuclei tematici. Alle attività di analisi di strumenti precedentemente utilizzati in altri contesti di ricerca sono poi seguiti gli adattamenti culturali allo specifico contesto di riferimento (vedi sottoparagrafo 2.2.1.).

2.1.1. Tempo libero

L'obiettivo della sezione era comprendere il contenuto e le caratteristiche del tempo libero dei giovani dell'Alto Garda e Ledro; si trattava, dunque, di delineare principalmente in quali attività si impegnassero, con chi ed in che luoghi, ma anche con quali eventuali tipi di limitazioni (genitoriali e legate agli impegni scolastici).

La parte del questionario relativa a questa tematica è costituita da 24 domande prevalentemente a risposta multipla e concernenti le seguenti aree tematiche:

- tipologie di attività svolte nel tempo libero e relative caratteristiche;
- luoghi del tempo libero;
- denaro a disposizione e tipi di spesa;
- libertà, monitoring genitoriale e conflitti;
- profitto scolastico, comportamento e compiti;
- attività strutturate extrascolastiche.

Il processo di costruzione di questa sezione dello strumento di rilevazione ha richiesto un'attenta ricerca bibliografica ed una specifica analisi di questionari e report realizzati da altre Regioni e Comuni italiani; sono state così prese in considerazione differenti indagini, le quali consideravano ampiamente le abitudini dei giovani del proprio territorio, focalizzandosi poi su specifici elementi tematici, come ad esempio lo svolgimento di attività sportive, l'utilizzo dei social, gli stili di vita, il senso di comunità e i comportamenti a rischio.

Per questa parte di indagine si è scelto di fare riferimento non solo alla letteratura scientifica strettamente intesa, ma anche a diversi contributi di letteratura grigia o letteratura d'organizzazione². Ciò perché, analogamente a quanto accaduto in altri lavori di ricerca che verranno di seguito citati, l'obiettivo di questo report è fortemente orientato ad individuare specifici bisogni e peculiare peculiarità di un territorio, piuttosto che volto ad un "racconto", semmai generalizzabile a popolazioni più estese. Oltre a contributi di più ampio respiro, dunque, sono state prese in considerazione anche indagini svolte in piccole realtà comunali, non di rado in collaborazione con specifici PGZ o Cooperative Sociali, con il comune obiettivo di sviluppare, rafforzare e meglio implementare Politiche Sociali "vestite" sul territorio.

Gli strumenti utilizzati per la ricerca della letteratura sono stati principalmente due: Google Scholar e Google. Si specifica che relativamente allo strumento di ricerca Google sono stati presi in considerazione esclusivamente siti web istituzionali. Le parole chiave utilizzate ai fini della ricerca bibliografica sono state le seguenti: "questionario tempo libero adolescenti", "indagine tempo libero adolescenti", "indagine tempo libero scuola media", "questionario tempo libero scuola media."

La principale difficoltà riscontrata durante la ricerca bibliografica è stata quella di riuscire ad individuare delle indagini che avessero come popolazione target studenti frequentanti l'ultimo anno di scuola secondaria di primo grado, oggetto dell'indagine "Non c'è niente da fare". Difatti, la maggior parte della letteratura presente è focalizzata su ragazzi di età superiore. Dunque, è stato necessario poi un adattamento delle domande in modo tale da renderle adeguate alla popolazione oggetto di studio.

Durante la ricerca bibliografica sono state analizzate 8 indagini:

1. Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele (2015), *Il gioco d'azzardo tra gli studenti delle scuole superiori in Trentino*.
2. Brait et al. (2021), *Realtà di vita dei giovani nell'Euregio Tirolo-Alto Adige-Trentino 2021*.
3. Coop21 (2009), *Senso di comunità e stili di vita negli adolescenti della Valdelsa senese*.
4. Manetti, Zunino, Rania (2007), *Percezioni, significati e gestione del tempo libero in giovani adolescenti*.
5. Ruscello (2000), *I giovani tra scuola, sport e tempo libero. Studio sulla condizione giovanile in provincia di Benevento*.
6. Sparacio (2017), *Questionari su tempo libero e dipendenze*.
7. Terzi (2008), *Essere adolescenti a Nerviano: interessi, stili di vita, abitudini nel tempo libero. Risultati di un'indagine a campione svolta tra i ragazzi e le ragazze 15-19enni durante l'anno scolastico 2007-2008*.
8. Tintori, Ciancimino, Cerbara (2023), *Lo stato dell'adolescenza 2023 indagine nazionale su atteggiamenti e comportamenti di studentesse e studenti di scuole pubbliche secondarie di secondo grado*.

In particolare, sono stati presi in considerazione i seguenti contributi per la costruzione dello strumento, in quanto maggiormente in linea con gli obiettivi di ricerca: Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, (2015); Coop21 (2009); Manetti, Zunino, Rania (2007); Sparacio (2017); Terzi, (2008). Alcune delle domande presenti nei report analizzati sono state riadattate nella forma, inoltre si è deciso di inserire alcune aggiuntive opzioni di risposta in base anche a quanto emerso dai focus group e dai pretest realizzati durante la fase di costruzione dello strumento (si veda il sottoparagrafo 2.2.1.). Gli altri strumenti sono invece stati scartati in quanto scarsamente centrati rispetto agli interrogativi di ricerca dello studio qui presentato; in particolare: A. lo studio condotto da Ruscello (2000) è stato scartato poiché focalizzato segnatamente sullo svolgimento dell'attività sportiva durante il tempo libero; B. lo studio svolto da Brait e colleghi (2021) non è stato considerato – nonostante il focus precipuo dell'indagine sulla realtà di vita dei giovani del territorio – in quanto la sezione relativa al tempo libero inserita all'interno del report è risultata poco approfondita

² Con queste locuzioni si fa normalmente riferimento a una "informazione prodotta a livello governativo, accademico o industriale, in formato elettronico e cartaceo, non controllata dall'editoria commerciale, cioè da organismi o enti produttori la cui attività principale non sia quella editoriale" (De Castro, 2006, p. 1).

rispetto a quanto richiesto per gli obiettivi dell'indagine "Non c'è niente da fare"; C. anche per quanto riguarda l'analisi proposta da Tintori e colleghi (2023) la sezione relativa all'uso del tempo libero è parsa meno approfondita rispetto alle indagini che sono state poi considerate.

L'indagine di Sparacio (2017) è risultata particolarmente utile in quanto in linea con il target e con gli obiettivi di ricerca qui presentati. Lo studio in questione si pone la finalità di analizzare come i giovani del territorio trascorrono il proprio tempo libero attraverso l'ausilio di tre questionari differenziati in base all'età del campione: classi quinte della scuola primaria, classi terze della scuola secondaria di primo grado e classi quinte della scuola secondaria di secondo grado. In particolare i quesiti: 1. "Come trascorri prevalentemente il tuo tempo libero?"³(p. 5); 2. "Ti capita di uscire la sera con gli amici?"(p. 7); 3. "Come si comportano i tuoi genitori rispetto al tuo tempo libero?"(p. 5) e 4. "Litighi con i tuoi genitori per il tuo modo di trascorrere il tuo tempo libero?"⁴ (p. 5)- indirizzati specificamente agli studenti frequentanti il terzo anno della scuola secondaria di primo grado - sono stati tratti da questo strumento. Anche la domanda relativa al contenuto del tempo libero ("Cosa fate di solito tu e i tuoi amici quando siete assieme?") è stata ricavata dal lavoro di Sparacio (2017, p. 3), ma riadattata in quanto indirizzata ad un target più giovane.

Ai fini della ricerca risultava poi di particolare rilievo comprendere quali fossero i luoghi che i giovani del territorio abitualmente frequentano durante il proprio tempo libero, per questo è stata inserita la domanda: "Dove vai di solito quando esci con i tuoi amici ?", quesito che ha preso spunto dai diversi report analizzati.

Si è inoltre ritenuto necessario inserire una domanda aperta - e successivamente ricodificata - relativa all'eventuale tipo di attività strutturata realizzata durante il tempo libero. Spunti in tal senso erano presenti nell'indagine di Terzi (2008, p. 40), tuttavia venivano qui considerate esclusivamente le attività sportive. Si è allora ritenuto opportuno porre la domanda in modo aperto al fine di rendere il quadro complessivo più completo, includendo qualsiasi attività strutturata svolta nel tempo extrascolastico⁵. Al fine di ottenere una visione più completa sul tempo libero dei giovani dell'Alto Garda e Ledro , si è ritenuto opportuno esaminare le ragioni che spingono i giovani a partecipare o meno ad attività strutturate durante il loro tempo libero. Questa riflessione prende in parte spunto dall'indagine Coop21 del 2009 (P. 6) e ha portato alla formulazione delle seguenti domande: "Se nell'ultimo anno hai partecipato/non hai partecipato ad attività extrascolastiche strutturate (sport; corsi di musica, teatro, ecc; scout e simili, ecc.) per quale motivo l'hai fatto/non lo hai fatto?".

Per restituire un quadro più completo rispetto alle diverse tempistiche dedicate alle varie occupazioni, si è scelto, inoltre, di invitare i giovani della Comunità di Valle ad indicare quante ore medie settimanali dedicassero a 4 tipologie di attività: 1. tempo trascorso in famiglia; 2. tempo trascorso con gli amici senza fare nulla; 3. tempo trascorso svolgendo attività strutturate con gli amici; 4. tempo trascorso svolgendo attività strutturate da soli. Come si avrà modo di esplicitare più dettagliatamente in seguito, alcune di queste attività rappresentano fattori di protezione, altre invece possono delineare - in alcuni frangenti - fattori di rischio, altre ancora possono aiutare a definire alcuni stili di organizzazione del tempo libero.

I quesiti che indagavano la disponibilità e la gestione del denaro sono stati tratti da Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, (2015), calibrando le opzioni di risposta in considerazione della diversa età degli intervistati. Dallo stesso strumento sono state, infine, estrapolate le domande relative alla media scolastica e alle eventuali note/sanzioni, aggiungendo anche un riadattamento della sezione "scala relativa allo stress

³ Presente anche in molti altri strumenti.

⁴ Le domande 3 e 4, le quali colgono alcune rilevanti dimensioni relative al monitoring genitoriale e ai possibili conflitti rispetto al tempo libero, sono state affiancate da un altro quesito emerso nella fase preparatoria alla somministrazione.

⁵ La domanda finale è risultata dunque così strutturata: "Se svolgi attività strutturate (es. sport, corsi, VVF, scout, ecc.), puoi specificare precisamente di cosa si tratta?".

e alla pressione derivante dai compiti” del protocollo HBSC (Inchley *et al.*, 2023), che sarà esplicitato in seguito.

2.1.2. Desideri e bisogni

Per quanto concerne la sezione del questionario relativa ai desideri e ai bisogni degli adolescenti nel territorio dell'Alto Garda e Ledro, sono state formulate domande atte a guidare le attività di prosieguo della progettualità in oggetto. Questa sezione è costituita da 12 domande, delle quali due a risposta aperta, otto a risposta multipla e due scale.

L'analisi della letteratura scientifica è stata indirizzata verso articoli e report che, oltre a delineare la situazione attuale in relazione agli adolescenti e al tempo libero, si sono concentrati sull'indagine del grado di soddisfazione del pubblico oggetto dello studio: i ragazzi e le ragazze svolgono attività che li soddisfano? In caso contrario, con cosa le sostituirebbero? Quali ostacoli impediscono loro di dedicare il proprio tempo libero in conformità con i propri desideri? Quali spazi e attività legati alla sfera del tempo libero auspicano di vedere sviluppati e potenziati nel loro contesto territoriale?

Nella fase di indagine, avviata con l'ausilio di motori di ricerca quali Google Scholar e Google, le parole chiave utilizzate per l'analisi includono: "bisogni e desideri adolescenti", "aspettative adolescenti", "giovani e tempo libero", "desideri adolescenti tempo libero" e "questionario desideri adolescenti tempo libero".

La ricerca bibliografica ha, tuttavia, evidenziato una complessità nel reperire strumenti di indagine che considerassero segnatamente le aspettative degli adolescenti riguardo alla gestione del proprio tempo libero. La maggior parte delle indagini si propone, infatti, l'obiettivo di fotografare la situazione presente: le attività che gli adolescenti svolgono nel tempo libero, dove e con chi lo trascorrono. Un'ampia parte della letteratura scientifica si concentra sulla situazione delle minoranze culturali, come gli adolescenti di seconda generazione, e sulle differenze di genere tra maschi e femmine (Caruso *et al.*, 2018; Castagnotto *et al.*, 2015; Guarini *et al.*, 2013). Tale difficoltà nell'identificare uno strumento replicabile nel presente studio è stata ulteriormente accentuata dalla giovane età del target oggetto di questa indagine, visto che - come già accennato - gran parte della letteratura scientifica esaminata si orienta principalmente su ragazzi di età superiore. Nel campo delle scienze cognitive e della psicologia, i bisogni degli adolescenti vengono poi affrontati più in termini evolutivi e di benessere psicofisico piuttosto che in una prospettiva sociale e preventiva (Manetti *et al.*, 2007). La sfera delle aspettative e dei desideri riguarda soprattutto la visione che gli adolescenti hanno del proprio futuro in ambito lavorativo o di benessere legato alla situazione socio-economica, includendo gli obiettivi che vorrebbero raggiungere nella vita (Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, 2023).

Per questo motivo, si sono rivelati necessari la rielaborazione e l'adattamento dei questionari presentati all'interno di altri studi, proprio per perseguire gli scopi della presente ricerca. A questo proposito, il recente report *Il futuro che vorrei. Risultati della consultazione pubblica promossa dall'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza* ha costituito una fonte particolarmente utile: sin dall'introduzione, infatti, viene sottolineata l'importanza di “partire dalle aspirazioni, dalle aspettative e dalle preoccupazioni dei ragazzi per impostare le politiche del Paese” (Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza [AGIA], 2023, p. 5). Il suddetto studio - rivolto a ragazzi e ragazze tra i 12 e i 18 anni - si pone l'obiettivo di osservare il grado di fiducia che gli adolescenti nutrono verso il proprio futuro a medio e lungo termine. La riformulazione di alcune domande del questionario si è costituita nel declinarle nel presente, invece che al futuro: la domanda “In quale luogo, pensi che ti sentirai più felice nel tuo futuro?” (p. 52), è stata ad esempio modificata in “Qual è, tra i seguenti, il luogo dove oggi ti senti più felice?”. La tematica dei luoghi è stata ulteriormente indagata attraverso la domanda “Quali spazi mancano nel tuo territorio?”, al fine di individuare eventuali margini di miglioramento sul territorio in materia di spazi di aggregazione giovanile.

Inoltre, il questionario realizzato dall'Istituto Demopolis intitolato *La prospettiva degli under 18. Risultati della prima indagine “Demopolis - con i bambini” tra gli adolescenti italiani* (Istituto Demopolis, 2023), ha fornito lo spunto per elaborare il quesito “Ti ritieni soddisfatto di come passi il tuo tempo libero?”.

All'interno della fonte sopra menzionata il riferimento è, invero, rivolto verso diverse dimensioni della quotidianità degli intervistati: la domanda "Di quali ambiti, nella tua vita, ti ritieni oggi soddisfatto?" è infatti seguita da sei aree, fra cui anche il tempo libero. A questa domanda si è deciso di corredare ulteriori tre quesiti (due a risposta aperta e uno a risposta chiusa): "Cos'è che non ti soddisfa del tuo tempo libero?", "Quali attività strutturate, che ti potrebbero interessare, mancano nel tuo territorio (es. un particolare corso, sport, associazioni, ecc.)?", "Quali spazi mancano nel tuo territorio?", in modo che i giovani intervistati potessero esprimere in maniera più estesa le proprie insoddisfazioni ed i propri desideri. Ancora in relazione a questo precipuo focus tematico, si è poi chiesto ai giovani intervistati se, complessivamente, ritenessero di avere abbastanza tempo libero ed è stato inoltre inserito – come nello studio di Manetti, Zunino e Rania (2007, p. 12), e ampliando le opzioni di risposta sulla base di quanto emerso nella fase preparatoria alla somministrazione – un quesito relativo alle possibili difficoltà organizzative rispetto al tempo del loisir ("Se hai difficoltà nel tempo libero è perché...").

Infine, dal report di AGIA (2023) si è tratto spunto per elaborare una serie di domande volte a cogliere il desiderio di coinvolgimento attivo dei ragazzi e delle ragazze nella creazione di attività e spazi indirizzati al target di riferimento dell'indagine. La domanda "Ti senti radicato nel tuo territorio?" (p. 53) è stata riportata in maniera quasi identica, con una sola minima modifica lessicale per renderla immediatamente comprensibile ai giovani ("legato" anziché "radicato"). La domanda "Ci sono canali e modalità attraverso cui i giovani possono far sentire la propria voce" (p. 56) ha fornito poi lo spunto per chiedere ai partecipanti all'indagine se avessero mai sentito parlare del Piano Giovani di Zona, seguita dalle domande "Ti interesserebbe partecipare in modo attivo all'ideazione di attività rivolte ai giovani del tuo territorio (es. eventi/feste/concerti, spazi autogestiti, corsi/laboratori, tornei)?", "Nel luogo in cui vivi si fa poco per i giovani (eventi, attività, tempo libero...)" e "Nel luogo in cui vivi non ci sono spazi di aggregazione per i giovani".

2.1.3. Benessere e comportamenti a rischio

L'obiettivo di quest'ultima sezione del questionario si sostanziava nell'indagine degli stati di benessere e degli eventuali comportamenti a rischio messi in atto dai ragazzi e dalle ragazze dell'Alto Garda e Ledro in modo tale da poter avanzare ipotesi su eventuali correlazioni tra gli stessi e le abitudini del tempo libero, nonché al fine di avere una base scientifica precisa per progettare interventi successivi di promozione del benessere, ma anche, eventualmente, di prevenzione selettiva.

La sezione comprendeva un totale di 21 domande di cui 16 a scelta multipla, 4 scale e una a risposta aperta.

L'analisi della letteratura ha preso in considerazione diversi studi scientifici e indagini realizzati perlopiù sul territorio nazionale, in modo tale da poter svolgere poi un possibile confronto tra i campioni di ragazzi e ragazze appartenenti allo stesso contesto culturale nazionale. La ricerca dello strumento ha inoltre preso in considerazione alcuni test già validati a livello nazionale e/o internazionale utilizzati in ambito scolastico per indagare e definire gli stati di benessere di alunni e alunne.

Le parole chiave che sono state utilizzate per ricerca all'interno di motori di ricerca quali Google Scholar e Google sono le seguenti: "promozione benessere scuole medie", "questionario salute scolastica", "indagine esplorativa scuole secondarie", "study protocol school aged children", "questionario bullismo scuole medie".

Il risultato dell'indagine ha evidenziato sette questionari principali più altri riguardanti le tematiche di bullismo e rete e comportamenti a rischio. I sette questionari principali sono stati:

- HBSC (Health Behaviour in School-aged Children - Comportamenti collegati alla salute in ragazzi di età scolare)⁶ (Cavallo *et al.*, 2008; Cavallo *et al.*, 2015; Currie *et al.*, 1997; Currie *et al.*, 2014; Haug *et al.*, 2009; Inchley *et al.*, 2023; Nardone *et al.*, 2018; Nardone *et al.*, 2022; Roberts *et al.*, 2009);
- QBS 8-13 (Questionario Benessere Scolastico 8-13 anni) (Marzocchi, Tobia, 2015);
- TMA (Test Multidimensionale dell'Autostima) (Bracken, 1993; Troncone, Labella, 2010);
- SDQ (Strengths & Difficulties Questionnaires - Questionario sui punti di forza e di debolezza) (Tobia *et al.*, 2011; Tobia, Marzocchi, 2017);
- questionario "Come ti senti" (Stanzione, 2017);
- questionario "Cosa penso di me" (Cavallero *et al.*, 2021);
- QMA (Questionario Multidimensionale per Adolescenti) (Baiocco *et al.*, 2009).

Gli aspetti di bullismo e rete sono stati analizzati prendendo in considerazione la versione italiana del questionario RTSHIA-I (Risk-Taking and Self-Harm Inventory for Adolescents – Inventario sull'assunzione di rischi e sull'autolesionismo per gli adolescenti) (Valle *et al.*, 2023) e alcuni studi regionali sui comportamenti di pre-adolescenti (Biagioni, Sacco, Molinaro, 2021; Cicognani, Guardabassi, Albanesi, 2017; Lazzari, 2015; Nicoletti *et al.*, 2013; Sagone, Licata, 2009; Sorio, 2015).

Per indagare eventuali comportamenti a rischio ci si è avvalsi di alcune scale relative all'uso di sostanze già utilizzate all'interno della già citata indagine Pre.gio (Transcrime) "Il gioco d'azzardo tra gli studenti delle scuole superiori in Trentino" (Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, 2015).

Dopo un'attenta analisi si è deciso di mantenere alcune scale facenti parte del protocollo HBSC per quanto riguarda la sezione del questionario dedicata all'approfondimento sugli stati di benessere e la presenza di eventuali comportamenti a rischio. I rimanenti questionari sono stati esclusi in quanto si concentravano unicamente sul benessere scolastico (QBS 8-13; questionario "Come ti senti") oppure sui punti di forza e debolezza sempre in tale ambito (SDQ); alcuni questionari sono stati scartati in quanto eccessivamente lunghi e incentrati sulla ricerca di situazioni di disagio responsabili di prestazioni scolastiche carenti o di comportamenti devianti (TMA, questionario "Cosa penso di me"); un ultimo questionario (QMA) è stato scartato in quanto il target di riferimento non era compatibile con l'indagine qui presentata.

Prendendo in prestito le parole di Nardone e colleghi (2022, p. 2) "L'HBSC è uno studio multicentrico internazionale svolto dal 1983 in collaborazione con l'Ufficio Regionale dell'Organizzazione Mondiale della Sanità per l'Europa con lo scopo di descrivere e comprendere i comportamenti correlati con la salute nei ragazzi di 11, 13 e 15 anni in circa 50 Paesi tra l'Europa e il Nord America. L'Italia partecipa all'HBSC dal 2002 e ad oggi ha svolto, con cadenza quadriennale, sei raccolte dati (2002, 2006, 2010, 2014, 2018 e 2022) che hanno coinvolto tutte le regioni italiane e le province autonome. Dal 2017, a seguito del DPCM "Identificazione dei sistemi di sorveglianza e dei registri di mortalità, di tumori e di altre patologie, in attuazione del Decreto legge n. 179 del 2012" che ha riconosciuto la rilevanza nazionale e regionale della sorveglianza sugli adolescenti attribuendone il coordinamento all'Istituto Superiore di Sanità, lo studio HBSC è stato adottato quale strumento unico nazionale per monitorare la salute dei ragazzi e delle ragazze."

A fronte del fatto che la domanda di ricerca non fosse relativa segnatamente al benessere, bensì ai bisogni e desideri dei ragazzi e delle ragazze del territorio al fine della co-costruzione di specifiche proposte progettuali future, si è scelto di mantenere esclusivamente alcuni indicatori minimali, concernenti stati di benessere ed eventuali comportamenti a rischio, utili per essere incrociati con bisogni e desideri del tempo libero.

Per quanto riguarda il protocollo HBSC, l'unico indicatore della sezione sulla salute e il benessere mentale che si è scelto di tenere è stato la scala WHO-5 Well-Being Index (Topp *et al.*, 2015) (Inchley *et al.*, 2023, p. 103). All'interno della sezione relativa al bullismo e alle risse sono state accorpate le domande

⁶ Lo strumento HBSC racchiude in sé diversi strumenti di indagine, rappresentando un complesso e articolato sistema di sorveglianza nazionale ed internazionale per esplorare lo stato di salute dei giovani. Per approfondimenti si vedano: <https://hbsc.org/> e <https://www.epicentro.iss.it/hbsc/>.

relative al bullismo e al cyberbullismo⁷ ed è stato eliminato il quesito relativo alla vittimizzazione specifica, in cui vengono elencate le diverse forme di bullismo (p. 105-106). La domanda relativa alle risse è stata modificata lessicalmente da “Negli ultimi 12 mesi, quante volte hai avuto uno scontro fisico?” a “Negli ultimi 12 mesi, quante volte hai fatto a botte con qualcuno?”, al fine di renderla più facilmente comprensibile ai soggetti intervistati. Nella sezione relativa alle relazioni e supporto sociale si è deciso di sintetizzare le scale relative al supporto familiare e al supporto dei pari nel seguente modo: per la scala sul supporto familiare è stato eliminato il primo item (“La mia famiglia cerca veramente di aiutarmi”) mentre si è tenuto invariato il secondo item (“Ottengo l’aiuto emotivo e il sostegno di cui ho bisogno da parte della mia famiglia”) e sono stati accorpati il terzo e il quarto item come segue: “Posso parlare dei miei problemi e delle decisioni che devo prendere con la mia famiglia” (p. 106). Si è deciso, inoltre, di eliminare la parte riguardante la comunicazione familiare con il relativo item “Quanto è facile per te parlare con le seguenti persone di cose che ti danno davvero fastidio? Padre madre”. Nella scala relativa al supporto dei pari si è scelto di eliminare il primo e l’ultimo item (“I miei amici cercano davvero di aiutarmi”; “Posso parlare dei miei problemi con i miei amici”), e di mantenere invariati il secondo e il terzo (“Posso contare sui miei amici quando le cose vanno male”; “Ho amici con cui posso condividere le mie gioie e i miei dolori”) (p. 106). Si è inoltre deciso di sostituire la domanda “Hai un adulto nella tua vita di cui ti puoi fidare e con cui parlare di eventuali problemi personali?” con la domanda “Al di là dei genitori, qual è l’adulto con il quale senti di poterti confidare?”, la quale è stata lasciata aperta e poi ricodificata. Della sezione relativa all’ambiente scolastico sono state eliminate la scala relativa alla soddisfazione scolastica e la scala relativa allo stress collegato alla scuola. La scala relativa allo stress e alla pressione derivante dai compiti, come già anticipato (sottoparagrafo 2.2.1.), è stata spostata all’interno della sezione media scolastica e note, e riadattata nel seguente modo: “I compiti scolastici sono per te: Fonte di tensione costante coi miei genitori/Adeguati in termini di quantità e qualità/Un’opportunità per studiare insieme a compagni/e di classe/Troppi: non ho tempo libero” (p.106). Per quanto riguarda la scala sul supporto da parte degli insegnanti, sono stati mantenuti il primo e il secondo item (“Sento che i miei insegnanti mi accettano per come sono”; “Sento che i miei insegnanti si prendono cura di me come persona”) ed è stato eliminato il terzo (“Ho molta fiducia nei miei insegnanti”) (p. 106-107), mentre della scala relativa al supporto della classe è stato eliminato il primo item (“Agli alunni della mia classe piace stare insieme”) e si sono mantenuti inalterati il secondo e terzo item (“La maggior parte degli alunni della mia classe sono gentili e disponibili”; “Gli altri alunni mi accettano per come sono”) (p. 107).

2.2. Somministrazione

Si espliciteranno ora le modalità attraverso cui i dati sono stati raccolti, ma prima sono necessarie alcune specifiche relative alla fase preparatoria alla somministrazione, la quale si è concentrata sull’adattamento culturale dello strumento alla realtà della Comunità dell’Alto Garda e Ledro e sull’adeguatezza complessiva dello strumento di rilevazione.

⁷ Gli accorpamenti di questa e di altre domande hanno avuto lo scopo di mantenere l’indicatore in questione, seppur con una minore precisione, riducendo però i tempi di compilazione, in considerazione del fatto che il focus principale della rilevazione era differente, come già esplicitato.

2.2.1. Fase preparatoria e pretest

In seguito all'analisi della letteratura scientifica sul tema e prima di giungere al fondamentale passaggio del pretest, si è scelto di organizzare due focus group⁸ e alcuni incontri informali con giovani del territorio al fine di valutare l'adeguatezza dello strumento per lo specifico territorio in esame, specialmente in relazione alle abitudini del tempo libero e ai desideri, nonché alle insoddisfazioni rispetto a quanto offerto nel territorio locale. L'obiettivo era, dunque, quello di creare uno strumento di rilevazione realmente connesso allo specifico ambiente: oltre a tutti i riferimenti della letteratura scientifica sul tema, era necessario raccogliere preliminari informazioni da quei giovani che il territorio lo vivono quotidianamente, ecco perché si sono organizzati i focus group e alcuni momenti di raccolta informale di informazioni con i giovani locali. Tale attività ha consentito di aggiungere alcune opzioni di risposta o specificarne meglio altre, ad esempio in relazione a dove si trascorre solitamente il tempo libero. Ha inoltre portato all'attenzione il tema della noia – peraltro già individuato come elemento correlato ad alcuni comportamenti devianti (Bonino, Cattelino, Ciarano, 2007) – e della difficoltà di concentrazione⁹, il quale è stato esplicitato attraverso due specifiche domande. In particolare, la domanda sulla noia ha riguardato le attività del tempo libero, mentre quella sulle difficoltà di concentrazione ha interessato l'ambito scolastico.

In una fase successiva il questionario è stato testato per valutarne la chiarezza espositiva, la complessità e l'aderenza del linguaggio, la formulazione dei quesiti e la tempistica di somministrazione (Corbetta, 1999).

Il pretest è stato svolto l'11 ottobre 2023 presso gli Istituti secondari di primo grado di Arco, Riva del Garda (I.C. Riva 1) e Ledro. Il gruppo di Riva del Garda era costituito da cinque studenti (tre maschi, di cui due stranieri, e due femmine); quello di Arco da tre maschi e due femmine (di cui una straniera); infine, il gruppo di Ledro era formato da quattro maschi e tre femmine (tutti di nazionalità italiana). In collaborazione con i Dirigenti scolastici, si è scelto di massimizzare, all'interno dei gruppi creati per i pretest, il livello di eterogeneità degli studenti: si sono quindi individuati ragazzi e ragazze, studenti italiani e stranieri, ma anche ragazzi con un profitto particolarmente buono e studenti che invece faticano dal punto di vista del risultato scolastico, giovani con Disturbi Specifici dell'Apprendimento, studenti che si caratterizzano per una condotta eccellente e altri che invece avevano già ricevuto alcune note disciplinari o richiami. Ciò perché risultava di fondamentale importanza giungere alla somministrazione con uno strumento comprensibile e facilmente fruibile da tutta la popolazione oggetto di indagine.

Durante i pretest, è stato letto ad alta voce il questionario ed è stato chiesto agli studenti di segnalare mancanze e/o errori nella sostanza delle domande e nel lessico usato, oltre a dare spunti per eventuali integrazioni. I pretest hanno rappresentato importanti momenti di verifica, consentendo anche l'adeguamento dello strumento alle diverse e specifiche realtà territoriali. In particolare, gli studenti hanno contribuito fornendo indicazioni rispetto ad attività e luoghi aggiuntivi per ampliare le possibili opzioni di risposta alle domande riguardanti il tempo libero. Ad esempio, in relazione alle attività del tempo extrascolastico, sono stati inclusi nell'elenco escursioni e attività sportive non strutturate con amici e parenti, aiuto e supporto ai familiari nelle attività lavorative, ma anche attività "rischiose e divertenti"; relativamente ai luoghi frequentati, sono stati aggiunti gli immobili e le aree abbandonate; invece, per i

⁸ I due focus group si sono tenuti in data 14 settembre 2023 presso i CFP di Riva del Garda ed Arco ed hanno coinvolto complessivamente 22 studenti delle classi prime. La decisione relativa a questo particolare target è dettata da più ragioni: 1. in considerazione del fatto che la successiva raccolta dati avrebbe coinvolto l'intera popolazione di studenti frequentanti le classi terze delle secondarie di primo grado, non si voleva sollecitare parte della medesima popolazione con questa preliminare raccolta di informazioni; 2. si desiderava rivolgersi, quantomeno in quota, ad una popolazione lievemente più grande, al fine di raccogliere informazioni sulle possibili traiettorie in termini di scelte per il tempo libero e desiderata, ma anche in relazione a specifici comportamenti a rischio (a tal proposito si veda la distribuzione dei comportamenti trasgressivi fra gli studenti trentini in: Bertelli, Caneppele, Marchiaro, Molin, Viganò, 2015).

⁹ Anche la difficoltà di concentrazione, come altri elementi quali l'aggressività, l'impulsività, il quoziente intellettivo, il livello di autocontrollo, la regolazione emotiva, la percezione di autoefficacia personale ed il livello di autostima sono annoverati fra i fattori di vulnerabilità individuale connessi alla messa in atto di comportamenti devianti (Bertelli, Mariotti, 2013; Farrington, 2003; Ripamonti, 2011).

luoghi non presenti sul territorio e desiderati dai giovani, sono state indicate piscine e impianti sportivi, cinema, fast-food. In seguito ai pretest, è stata, inoltre, presa la decisione di eliminare le due domande relative al titolo di studio e alla professione dei genitori: si tratta di due quesiti socio-demografici importanti e normalmente presenti in indagini simili, tuttavia si è trasversalmente riscontrato un livello estremo di difficoltà nell'identificare queste informazioni da parte dei ragazzi e delle ragazze. La decisione di eliminare i quesiti in questione è scaturita dal rischio di avere non tanto un dato estremamente parziale (mancate risposte), quanto piuttosto un dato errato: i giovani partecipanti al pretest, infatti, hanno dimostrato livelli confusivi notevoli relativamente a titolo di studio e professione dei genitori.

Un ulteriore passaggio in preparazione alla somministrazione ha riguardato l'invio agli Istituti scolastici coinvolti di una checklist per individuare la popolazione oggetto di studio e la presenza di studenti con DSA, disabilità o deficit cognitivi, fisici o di qualsiasi altro tipo (es. difficoltà nella comprensione della lingua italiana) che potessero aumentare la complessità della compilazione del questionario. Si sono inoltre raccolti i dati relativi al mancato consenso della famiglia alla compilazione¹⁰ e tutto quanto potesse migliorare l'efficienza della somministrazione (es. problemi con la connessione internet).

2.2.2. Modalità di somministrazione

Il questionario è stato autosomministrato in formato CAWI (Computer Assisted Web Interviewing). Ciascun intervistato ha, dunque, risposto autonomamente alle domande attraverso l'utilizzo di un device fornito dalla scuola; tuttavia, per facilitare la compilazione, una ricercatrice ha guidato gli studenti nella somministrazione, leggendo le domande ad alta voce e rendendosi disponibile per rispondere ad eventuali dubbi o fornire chiarimenti. Tale modalità ha permesso di garantire l'anonimato del rispondente riducendo il rischio di mancata comprensione delle domande.

La somministrazione si è svolta nel periodo compreso fra il 20 ed il 27 ottobre 2023 presso gli Istituti scolastici del territorio in oggetto, in orario curricolare.

La popolazione oggetto di studio era composta complessivamente da 587 studenti, di cui 283 femmine e 304 maschi. Gli studenti frequentanti le classi terze della scuola secondaria di primo grado che hanno partecipato all'indagine sono stati 467. Gli studenti che non hanno partecipato alla compilazione sono rappresentati, dunque, da un totale di 120, tra questi:

- 84 non hanno compilato il questionario a causa del mancato consenso da parte della famiglia¹¹,
- 36 erano assenti il giorno della compilazione dello stesso.

¹⁰ In precedenza erano già stati inviati a tutti gli Istituti scolastici un documento di presentazione del lavoro di ricerca e un documento di Consenso alla partecipazione del minore alla rilevazione e informativa sul trattamento dei dati da restituire firmato alla scuola in vista della somministrazione.

¹¹ Gli studenti totali dell'I.C. di Riva1 erano 159, di cui 9 non hanno avuto il consenso dei genitori alla compilazione (tasso di mancato consenso: 5,6%); gli studenti di Riva2 erano 96, di cui 22 non hanno ricevuto il consenso alla compilazione (tasso di mancato consenso: 22,9%); quelli di Arco erano 160, di cui 31 non hanno avuto il consenso (tasso di mancato consenso: 19,4%); i giovani di Gardascuola erano 41, e 15 non hanno ricevuto il consenso (tasso di mancato consenso: 36,6%); quelli di Dro 76, di cui 1 non ha ricevuto il consenso (tasso di mancato consenso: 1,3%); quelli di Ledro 55, di cui 6 non hanno ricevuto il consenso (tasso di mancato consenso: 10,9%). Nel complesso, il tasso di non risposta è stato pari al 14,3%. Tale elemento risulta rilevante in quanto, come noto, chi sceglie di non rispondere ha tipicamente caratteristiche differenti da chi risponde (Corbetta, 1999), anche se in questo caso la decisione della mancata risposta è imputabile al genitore e non al ragazzo. Va inoltre considerata la significativa eterogeneità rispetto al mancato consenso prendendo in esame i diversi Istituti Comprensivi: si passa, infatti, dal 1,3% di Dro al 36,6% di Gardascuola.

3. PRESENTAZIONE DEI RISULTATI

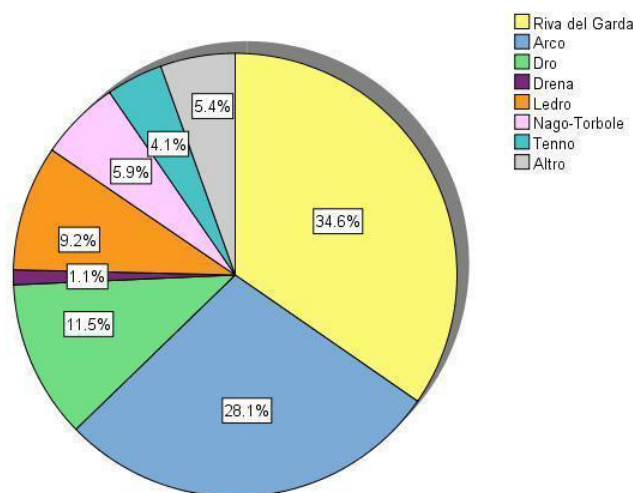
3.1. Variabili socio-demografiche

I rispondenti sono rappresentati da un totale di 460 studenti¹², di cui 220 (47,8%) di genere maschile, 232 (50,4%) di genere femminile e 8 (1,7%) che hanno preferito non indicare un genere. La netta prevalenza (93,7%) ha 13 anni (anno di nascita 2010), una quota minoritaria (2,2%) è rappresentata da studenti che, presumibilmente, hanno iniziato il percorso scolastico in modo anticipato e un'altra parte (4,1%) è costituita da studenti nati nel 2009 (3,3%), nel 2008 (0,9%) o nel 2007 (0,2%).

Oltre l'80% (81,5%) dei ragazzi intervistati ha cittadinanza italiana, il 13,5% ha cittadinanza doppia e il 5,0% cittadinanza straniera. Le cittadinanze straniere maggiormente rappresentate sono quelle Rumena (17,3%), e Albanese (17,3%), cui seguono quella Moldava (8,6%), quella Ucraina (7,4%) e poi ancora quella Marocchina, Russa e Tedesca (tutte al 6,2%) e a seguire Argentina, Pakistana, Egiziana. Ulteriori cittadinanze conquistano percentuali inferiori al 2%. Oltre il 50% dei ragazzi stranieri è nato in Italia o vive qui da più di 12 anni; il 7,1% risiede in Italia da meno di un anno, l'11,7% da 2 o 3 anni; i restanti si collocano in una posizione intermedia (più di 3 anni e meno di 12).

Relativamente alla zona di residenza, si noti come oltre il 60% provenga dai due poli cittadini principali (Riva del Garda ed Arco), cui seguono Dro, Ledro, Nago-Torbole, Tenno e Drena. Si noti che il 5,4% dei rispondenti dichiara di risiedere in un Comune esterno alla Comunità dell'Alto Garda e Ledro.

Fig. 1 – Distribuzione per Comune di residenza (valori percentuali)



Relativamente alla situazione abitativa, e facendo riferimento alle figure genitoriali, l'85,5% vive con ambedue i genitori, l'11,9% vive solo con la madre, l'1,5% solo con il padre e l'1,1% (N: 5) si trova in una situazione abitativa in assenza di ambedue i genitori¹³. L'82,0% riferisce, altresì, di vivere insieme a fratelli o sorelle; il 7,2% con altri familiari (es. nonni); il 3,5% con altre persone (es. nuovo compagno/a di uno dei due genitori).

¹² 7 questionari sono stati eliminati in quanto il numero di domande prive di risposta li rendeva, di fatto, inutilizzabili.

¹³ Dei 5 intervistati che dichiarano di trovarsi in una situazione abitativa in assenza di ambedue i genitori, 2 dichiarano di vivere con altri familiari e i restanti con "altre persone".

Per quanto concerne poi la scuola frequentata, congruentemente con quanto rilevato rispetto al Comune di residenza, si evince come quasi la metà dei giovani frequenti un Istituto situato a Riva del Garda (specificamente: Istituto Riva 1: 30,9%; Riva 2: 15,7%), cui si aggiunge un ulteriore 30% che frequenta la scuola ad Arco (Istituto Comprensivo di Arco: 24,3%; Gardascuola: 5,2%); i restanti studenti frequentano le scuole secondarie di primo grado a Dro (15,0%), e a Ledro (8,9%).

3.2. Tempo libero

Cosa fanno i giovani dell'Alto Garda e Ledro nel tempo libero – Relativamente al tempo libero, è stato innanzitutto chiesto ai giovani intervistati quale fosse l'attività da loro più praticata. Sulla base di quanto indicato in letteratura, in altre indagini e nell'ambito dei pretest svolti, sono state individuate un totale di 15 opzioni di risposta¹⁴. Gli studenti potevano selezionare un massimo di 4 risposte.

L'occupazione del tempo libero in assoluto indicata con maggior frequenza (66,1%) dai ragazzi intervistati riguarda l'attività sportiva strutturata¹⁵, cui segue l'uscita con amici e fidanzati/e (59,8%). Si aggiungono poi, in ordine di preferenza, attività domestiche quali i momenti trascorsi guardando la televisione o ascoltando musica (54,8%), la permanenza sui social (45,9%) e il gioco da pc (Play Station, X-box, ecc.) (35,0%)¹⁶.

Si noti che, proponendo un confronto per genere, i ragazzi appaiono lievemente più propensi delle ragazze a praticare sport, e ciò sia rispetto alle attività strutturate che non strutturate; appaiono inoltre significativamente più inclini a trascorrere il tempo libero giocando al pc (64,5% degli studenti contro il 7,3% delle studentesse). Viceversa, le ragazze mostrano una maggiore predisposizione a trascorrere il tempo libero stando sui social (risposta selezionata dal 53,9% delle femmine contro il 37,3% dei maschi), ascoltando musica o guardando la televisione (62,5% per le ragazze contro il 47,3% dei ragazzi). Alcune differenze si colgono anche in relazione al tempo trascorso in famiglia, attività questa che viene indicata dal 30,9% dei ragazzi e dal 37,5% delle ragazze. Non si colgono invece differenze di genere rispetto alle uscite con amici e fidanzati/e, le quali appaiono – nel complesso – le attività più trasversali.

Analizzando poi le opzioni meno selezionate dagli intervistati¹⁷, ma comunque di interesse, si può cogliere come le ragazze appaiano più inclini dei compagni maschi per quanto riguarda le attività di lettura e studio, di musica, teatro ed arte e per lo shopping; all'opposto, gli studenti mostrano – se confrontati con le compagne – un interesse maggiore per lo stare "in giro" e per l'aiuto in famiglia per quanto riguarda le attività lavorative.

Complessivamente, dunque, emerge un quadro caratterizzato un tempo libero trascorso in larga parte facendo sport e stando con i pari, anche se di certo assumono un peso pure attività maggiormente solitarie o legate all'utilizzo di qualche device. Non trascurabile risulta poi il tempo trascorso con la famiglia, elemento questo che verrà ripreso a breve. Nel complesso, le ragazze appaiono più propense ad attività

¹⁴ Esse erano, volutamente espresse in ordine casuale nello strumento di indagine: 1. sto sui social; 2. leggo o studio; 3. guardo la tv o ascolto musica; 4. gioco al pc (Play Station, X-box, ecc.); 5. esco con gli amici o con la mia fidanzata/il mio fidanzato; 6. frequento associazioni, circoli, la parrocchia; 7. faccio sport o vado in palestra; 8. vado in giro, sto per strada; 9. frequento pub, bar e locali; 10. vado in giro per negozi; 11. sto in famiglia; 12. frequento corsi di musica, teatro, arte, ecc.; 13. faccio escursioni o esercizio fisico in attività non strutturate; 14. suono uno strumento musicale (non corsi); 15. aiuto i miei genitori/familiari in attività lavorative.

¹⁵ Si consideri che, a questo 66,1%, si aggiunge un ulteriore 10,2% che individua nelle attività predilette l'escursionismo o l'esercizio fisico non strutturato.

¹⁶ Si consideri che, benché non possa essere trascurata la differenza d'età rispetto al target intervistato, i giovani dell'Alto Garda e Ledro appaiono decisamente più impegnati in attività sportive e lievemente meno coinvolti in attività legate ai social e in generale alla sfera virtuale rispetto a quanto riscontrato in altre recenti indagini (Tintori, Ciancimino, Cerbara, 2023). Va comunque tenuto in considerazione che, al crescere dell'età, ed in special modo con il passaggio alle scuole secondarie di secondo grado, diminuisce la frequenza con cui i giovani si impegnano in attività sportive (Pietrantonio, Ria, 2003).

¹⁷ Percentuali inferiori al 15%.

domestiche (stare sui social e ascoltare musica o guardare la tv, ma anche studiare o leggere e stare in famiglia), mentre i ragazzi sembrano lievemente più proiettati verso l'“esterno”.

In una parte seguente dello strumento di indagine si è chiesto ai giovani intervistati di fornire anche un'indicazione del tempo medio settimanalmente trascorso in diversi tipi di attività. Quelle prescelte sono state: 1. tempo trascorso in compagnia della propria famiglia; 2. tempo trascorso insieme agli amici senza dedicarsi a specifiche attività; 3. tempo dedicato alle attività strutturate svolte in compagnia degli amici e 4. tempo dedicato alle attività strutturate svolte da soli o comunque senza la presenza di amici.

Tab. 1 – Quante ore settimanali totali dedichi, in media, alle seguenti attività? (valori percentuali)

	Non lo faccio mai	Meno di un'ora	1 – 3 ore	4 – 6 ore	7 – 10 ore	Più di 10 ore	Totale
Stare in famiglia (fare qualcosa insieme)	3,5%	7,2%	24,4%	31,2%	17,6%	16,1%	100%
Stare con gli amici senza fare nulla di particolare	9,5%	14,4%	31,2%	27,9%	9,8%	7,2%	100%
Attività strutturate con gli amici	17,2%	5,4%	24,6%	26,1%	17,4%	9,3%	100%
Attività strutturate senza amici	40,0%	12,5%	27,8%	12,5%	4,6%	2,6%	100%

Gli elementi più significativi emersi da tali quesiti sono così riassumibili:

- Le attività strutturate – che, come parzialmente si è già avuto modo di esplicitare, rappresentano una quota molto significativa del tempo libero dalla scuola di questa popolazione – sono svolte in prevalenza in compagnia di amici, rappresentando così anche un momento di socializzazione e di condivisione con il gruppo dei pari. La metà dei ragazzi, infatti, dedica a queste attività un tempo medio settimanale che varia fra una e 6 ore, con un ulteriore quarto che spende, invece, più di 7 ore in questo genere di occupazione. Si noti come il 40% degli studenti indichi di non svolgere mai attività strutturate senza gli amici, rimarcando così il concetto per cui l'attività extrascolastica si caratterizza profondamente anche in senso amicale, di socialità, aspetto questo peraltro già posto in luce dalla letteratura scientifica (Weiss, Petlichkoff, 1989). Questi elementi risultano di particolare rilievo in quanto la letteratura (Kristjansson, James, Allegrante, Sigfusdottir e Helgason 2010) ha posto in luce come la partecipazione ad attività strutturate nel tempo libero incentivi la socializzazione del ragazzo a gruppi prosociali, elemento questo che rappresenta un fondamentale fattore di protezione rispetto alle varie manifestazioni sintomatiche del disagio giovanile. Non va, tuttavia, offerta una lettura semplicistica, infatti “la partecipazione in gruppo ad attività sportive, spesso ritenuta superficialmente un sicuro antidoto al coinvolgimento nel rischio, può svolgere una funzione preventiva solo in presenza di modelli positivi e di un progetto educativo da parte degli adulti nella direzione dello sviluppo dell'identità” (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007, p.301); risulta quindi di primaria importanza lavorare, contemporaneamente, su più piani e con più attori.
- Il tempo realmente “libero”, ossia privo di attività precipuamente finalizzate, trascorso con gli amici, occupa una parte non trascurabile della “settimana tipo” di questi ragazzi, anche se la stragrande maggioranza degli intervistati identifica nel complesso un tempo medio compreso fra la mezz'ora e l'ora al giorno – elemento questo in linea con altri aspetti che verranno a breve delineati (controllo genitoriale del tempo libero; significativa presenza di attività strutturate nella quotidianità di questi giovani). Si tenga in considerazione che, anche se si è asserito che il tempo strutturato con pari prosociali rappresenta un fattore di protezione rispetto al disagio, ciò non significa in alcun modo che, viceversa, il tempo non esplicitamente finalizzato rappresenti elemento di vulnerabilità¹⁸. Difatti, come si esplicherà a breve, questo momento nella quotidianità degli adolescenti viene tipicamente riempito con l'incontro con l'Altro: si tratta di uno spazio relazionale orizzontale di profondissima importanza in quanto “il pericolo in questa fase è la dispersione dell'identità o la

¹⁸ Le problematiche si presentano, semmai, nel momento in cui il soggetto è affiliato ad un gruppo di pari antisociali e i fattori di rischio complessivi prevalgono su quelli protettivi (Farrington, 2003).

confusione, l'incertezza su ciò che si è e che cosa si diventerà" (Sugarman, 2003, p.108) ed una soluzione per contrastare tale incertezza è rinvenibile propriamente nell'identificazione con il gruppo dei pari. Attraverso il confronto con il gruppo, l'adolescente può esplorare nuovi spazi, valutare il proprio comportamento e le proprie scelte, venire a conoscenza di strategie per affrontare problemi comuni (Palmonari, 2001).

- Il tempo trascorso in famiglia si configura come quello prioritario¹⁹: nei 3 intervalli più ampi di tempo che sono stati proposti (4 – 6 ore; 7 – 10 ore; più di 10 ore medie settimanali) conquista, infatti, le percentuali più rilevanti in relazione a tutte le altre attività. È noto come il tempo "di qualità" trascorso in famiglia rappresenti un potente fattore protettivo rispetto a tutte le manifestazioni di disagio (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Ripamonti, 2011; Sampson e Laub, 2005); è altresì noto come nella fase preadolescenziale e adolescenziale la famiglia inizi – fisiologicamente – a perdere importanza per il giovane che, via via, si concentra sempre più sul gruppo dei pari (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Collins, Steinberg, 2006; Crocetti *et al.*, 2011; Da Fermo, 1991; Palmonari, 2001; Paroni, 2002; Sugarman, 2003). La popolazione qui considerata si trova, anagraficamente, in un cruciale momento di transizione, sotto differenti punti di vista (modificazioni ormonali e cerebrali importanti, prossima scelta rispetto al percorso accademico da intraprendere, costruzione e ridefinizione della propria identità in relazione agli Altri, ecc.)²⁰ e l'importanza che gli intervistati attribuiscono al tempo trascorso nell'ambito familiare può essere, sensatamente, considerata come una buona base supportiva per il positivo sviluppo. In seguito questo elemento verrà ripreso considerando quanto i giovani percepiscano la famiglia come un luogo effettivamente accogliente e di sostegno. Si consideri, inoltre, che il tempo trascorso in famiglia si mostra lievemente correlato alla variabile di genere (le ragazze trascorrono un po' più tempo dei ragazzi in famiglia); alcune relazioni si colgono anche rispetto al tipo di monitoring messo in atto dai genitori e ai livelli di conflittualità fra genitori e figli rispetto alla gestione del tempo libero, ma tali elementi verranno esplicitati in seguito.

Sempre relativamente al tempo libero, ma ora in stretta relazione con le attività praticate insieme ai pari, si è domandato agli intervistati quali fossero quelle che più spesso praticano con gli amici, offrendo loro un massimo di 3 preferenze su un totale complessivo di 13 opzioni²¹. L'opzione in assoluto più scelta è quella che riporta al confronto: il 77,2% dichiara, difatti, di trascorrere il tempo con gli amici chiacchierando. Tale elemento riporta un "pressante bisogno di comunicazione" (Paroni, 2002, p. 314) tipico dell'età giovanile e rimarcato dalla seconda preferenza, la quale richiama comunque il tema della convivialità e della condivisione (bere o mangiare qualcosa insieme), selezionata dal 53,5%, e poi ancora il gioco non strutturato all'aperto (partita a calcio) (35,2%) o il gioco virtuale (Play Station e simili) (17,0%). Di interesse risulta rilevare come un quarto della popolazione in oggetto dichiara di essere solita trascorrere il tempo con gli amici facendo "cose rischiose e divertenti" (25,0%) o esplorando posti nuovi (in particolare luoghi abbandonati) (14,1%)²². Entrambe le opzioni sono selezionate più frequentemente dai ragazzi, e, mentre la

¹⁹ Nel quesito analizzato in precedenza tale elemento non è apparso in modo così evidente, ciò probabilmente perché i giovani considerano il tempo trascorso in famiglia come una sorta di "ibrido": non propriamente tempo libero. D'altra parte, nel corso della somministrazione dei questionari, le ricercatrici in più occasioni hanno dovuto esplicitare agli intervistati cosa si intendesse con la locuzione "tempo libero", qui considerato come il tempo non speso in attività scolastiche.

²⁰ A tal proposito, Palmonari (2001) identifica i compiti generali e universali di sviluppo in adolescenza, inquadrandoli in tre ambiti: A. pubertà e maturazione sessuale; B. allargamento di interessi personali e sociali e acquisizione del pensiero ipotetico-deduttivo; C. identità e riorganizzazione del concetto di sé.

²¹ Le opzioni possibili, sempre esposte in modo casuale, erano: 1. chiacchieriamo; 2. mangiamo o beviamo qualcosa; 3. giochiamo (es. partita di calcio); 4. passeggiamo; 5. facciamo cose rischiose e divertenti; 6. chattiamo; 7. niente; 8. consumiamo alcol o sigarette o canne; 9. giochiamo alla play o simili; 10. prendiamo in giro qualcuno di sconosciuto per divertirci e riderne insieme; 11. esploriamo nuovi posti (es. luoghi abbandonati); 12. studiamo/leggiamo; 13. facciamo escursioni/attività sportive non strutturate.

²² Si noti che queste ultime due opzioni sono state inserite a seguito dei pretest, in quanto precipuamente indicate dai giovani e non inizialmente contemplate, così come l'opzione "prendiamo in giro qualcuno di sconosciuto per divertirci e riderne insieme", la quale però è stata poi indicata da una quota minoritaria di intervistati.

possibilità di “esplorare posti nuovi” non palesa differenze rispetto al luogo di residenza, le attività “rischiose e divertenti” sembrano prendere più probabilmente forma nei Comuni di dimensioni maggiori. Come si avrà a breve modo di esplicitare, le attività predilette indicate in prevalenza dai giovani trovano specularità nei luoghi che poi concretamente le ospitano.

I luoghi del tempo libero – Analogamente a quanto emerso in altri contributi (Bertelli, Gallo, Molin, 2011; Paroni, 2002), il luogo più vissuto nel tempo libero è lo spazio pubblico: la strada o la piazza (47,6%)²³, cui segue a breve distanza l’ambiente domestico proprio o altrui (43,0%); assumono un certo rilievo poi anche altri luoghi, come il centro commerciale (36,3%) ed il parco pubblico (28,9%), mentre irrilevanti risultano ambienti come la biblioteca o i locali/pub (ciò probabilmente anche in connessione alla giovane età e alla scarsa possibilità economica – che verrà a breve discussa – degli intervistati). Un’attenzione particolare può essere dedicata a due ambienti, indicati esplicitamente dai ragazzi in occasione dei pretest ed inseriti quindi dopo gli stessi nello strumento di rilevazione. Si tratta dello spazio naturale (boschi, lungolago, ecc.), che conquista il 13,9%, e dei luoghi abbandonati, preferiti dal 12,6% degli studenti intervistati. Mentre per il primo non si pongono particolari questioni che la Pubblica Amministrazione dovrebbe attenzionare, se non per incentivare l’accesso agli stessi, per il secondo – anche in forza di una questione connessa alla sicurezza – è evidente che alcune criticità emergono: non può essere, infatti, trascurato il fatto che una quota non irrilevante di giovani del territorio ami trascorrere il proprio tempo libero in ambienti potenzialmente pericolosi.

La scelta dei luoghi ove trascorrere il tempo libero sembra avere una forte connotazione di genere eccezion fatta per la prima categoria prescelta (la strada e la piazza). In particolare, le ragazze selezionano in modo molto più massivo dei compagni maschi l’ambiente domestico proprio o altrui²⁴ ed il centro commerciale (si veda poi, a tal proposito, il modo in cui viene impiegato il denaro disponibile e le relative differenze di genere); al contrario, i ragazzi selezionano maggiormente gli ambienti all’aperto, indipendentemente dalle specifiche caratteristiche: il parco pubblico, la natura ed, infine, i luoghi abbandonati. Benché vada considerata la bassa numerosità dei sottogruppi, alcune differenze emergono anche considerando il Comune di residenza – e dunque i principali luoghi di vita - dei ragazzi. Ad esempio – plausibilmente per ovvie ragioni di distanza – il centro commerciale viene indicato soprattutto dai ragazzi di Riva del Garda, seguiti da quelli di Arco, mentre appare un’opzione residuale per tutti gli altri giovani; all’opposto, la natura viene selezionata maggiormente dagli studenti che risiedono nei Comuni più piccoli, così come il parco pubblico.

Sempre in relazione agli ambienti, si è scelto di domandare ai giovani intervistati quale fosse il luogo nel quale si sentivano più felici. Le opzioni erano numerose e riprendevano gli ambienti indicati in precedenza, con l’aggiunta della scuola. L’ordine di preferenza indicato rispetto agli ambienti più frequentati nel tempo libero muta parzialmente se si considera l’ambiente che garantisce una condizione di maggior serenità e gioia, anche se le due macro-categorie permangono: al primo posto si posiziona, infatti, l’ambiente domestico proprio o altrui (38,0%), al secondo posto – seppur a notevole distanza – si colloca l’ambiente naturale (bosco, lungolago, ecc.) (15,4%) e poi lo spazio pubblico (strada o piazza) (13,4%), il centro commerciale (11,0%) ed il parco pubblico (10,5%). La dicotomia fra ambiente domestico e spazio pubblico (strada, centro commerciale o parco, poco cambia) richiama esattamente la tensione, tipica dell’età, fra famiglia e gruppo dei pari, fra senso di sicurezza (ma anche di controllo) e libertà (ma anche incertezza e timore). Il movimento emotivo fra le due tipologie di spazio racconta esattamente il qui ed ora dell’adolescenza. D’altra parte, l’intero percorso di maturazione del ragazzo può essere considerato come una dialettica continua fra il processo di costruzione e definizione di sé e lo sviluppo ed il mantenimento di relazioni con la rete sociale di riferimento, famiglia in primis (Ingoglia, LoCricco, Liga, 2011), potremmo dire – spazialmente – fra un “dentro” ed un “fuori”.

²³ Era possibile inserire più opzioni di risposta.

²⁴ D’altra parte, nell’analisi delle modalità con cui si impegna il tempo libero, era già emersa la predilezione femminile per le attività domestiche.

Ritornando poi allo spazio maggiormente selezionato dagli intervistati come quello più abitato nel tempo libero – ossia lo spazio pubblico, con i relativi “contenuti” – e prima di passare al tema successivo, sembra opportuno proporre una riflessione che vada al di là della mera descrizione degli ambienti solitamente vissuti dai giovani nei propri momenti extrascolastici. Questo perché, come ci ricorda Paroni, “il luogo (la piazza, la strada, il parco, la panchina, il muretto, ma ormai anche il centro commerciale, la sala giochi) è simbolo e sostanza dell’aggregazione, che solo lì può esplicarsi ed essere rappresentata” (2002, p. 310). Il fenomeno del gruppo, della “compagnia”, che si ritrova nello spazio pubblico scarsamente monitorato dagli adulti, rappresenta una dimensione tipica di questa età evolutiva e risponde a specifiche funzioni di sviluppo. La strada e la piazza (ma anche il parco o il centro commerciale) diventano allora spazi di identificazione oltre a quelli familiari, in quel complesso lavoro di differenziazione dall’adulto e tentativo di comunicazione, di condivisione di azioni ed emozioni con il gruppo dei pari che i giovani devono mettere in atto nel loro processo evolutivo (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007). I giovani “vedono nella strada, abbandonata dal punto di vista relazionale dagli adulti, la possibilità di ritagliarsi uno spazio che sia tutto per loro, senza controlli della famiglia, senza gli schematismi della scuola [...]; uno spazio che sia visibile, ma poco controllabile da altri, per sperimentare e reclamare un’autonomia, una diversità, ma pur sempre per manifestare il bisogno di essere considerati” (Paroni, 2002, p. 305). E parimenti appare pieno di senso, in termini di raggiungimento di scopi “personalmente significativi, che sono in relazione con i compiti di sviluppo di una certa cultura” (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007, p. 35), l’esplorazione di luoghi abbandonati, la quale consente – come altri comportamenti cosiddetti a rischio (sperimentazione di sostanze psicoattive, guida pericolosa, messa in atto di comportamenti devianti, ecc.) – di assolvere a determinate funzioni quali lo sviluppo di identità e la partecipazione sociale. Specificamente, questo genere di comportamento può essere interpretato in relazione alle funzioni di: A. trasgressione e superamento dei limiti (regole imposte dalla società e dal mondo adulto); B. esplorazione di sensazioni (eccitazione, paura, ecc.); C. percezione di controllo (delle emozioni poc’anzi citate); D. condivisione di azioni ed emozioni (per ottenere riconoscimento, reputazione e popolarità); E. rito di legame e di passaggio (osando azioni trasgressive) (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007). Ma se allora la messa in atto di azioni rischiose (o la frequentazione di luoghi pericolosi) mira al raggiungimento di specifici e significativi compiti evolutivi, quali elementi possono essere messi in campo per salvaguardare i giovani? Da questo punto di vista risulta fondamentale introdurre il concetto di “equivalenza funzionale” (Bonino, 2005, p. 13), ossia quell’elemento che ci riporta alla funzione perseguita dal soggetto – a volte senza una piena consapevolezza – al di là del “metodo” scelto²⁵. Comportamenti diversi possono assolvere alla medesima funzione ma alcuni possono essere decisamente meno pericolosi di altri. “Individuare le specifiche funzioni dei diversi comportamenti, i fattori di rischio che ne aumentano e ne stabilizzano il coinvolgimento, e soprattutto individuare i fattori di protezione che, al contrario, possono limitare sia la gravità che la durata dell’incursione nel rischio, è essenziale per poter offrire all’adolescente l’opportunità di raggiungere i medesimi obiettivi senza mettere in pericolo il proprio benessere. L’analisi dei fattori di protezione è indispensabile perché su molti fattori di rischio non è possibile agire” (Bonino, 2005, p. 14).

Gli elementi appena posti in luce rappresentano un focus fondamentale per il prosieguo delle progettualità di promozione del benessere nella comunità e verranno quindi ripresi e meglio specificati nelle riflessioni conclusive.

Il denaro disponibile e i tipi di spese sostenute – Una parte dello strumento di indagine era volta a comprendere quanto denaro i ragazzi qui considerati avessero a disposizione, come lo spendessero e se lo ritenessero sufficiente per soddisfare i propri bisogni.

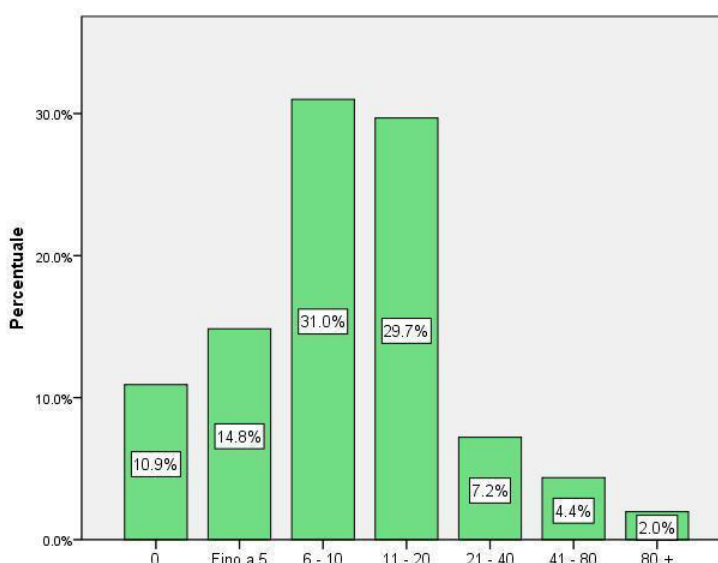
Come illustrato in Figura 2, quasi il 60% dei ragazzi qui considerati può contare su un massimo di 10 euro settimanali; un ulteriore 30% ha invece a disposizione una cifra compresa fra gli 11 ed i 20 euro; nel

²⁵ I comportamenti a rischio rimangono pericolosi per l’individuo, ma coglierne il significato e la funzione permette di leggerli in una chiave diversa e poter proporre all’adolescente valide alternative che mirino agli stessi obiettivi evolutivi senza intaccare il benessere.

complesso minoritarie risultano, invece, le situazioni in cui le cifre disponibili per le spese connesse al tempo libero sono superiori.

Anche se la differenza è minimale, le ragazze mostrano una disponibilità economica leggermente superiore a quella dei compagni maschi. I ragazzi con cittadinanza straniera o doppia hanno disponibilità economiche più limitate se confrontati con i compagni con cittadinanza italiana, e differenze significative emergono anche in relazione al Comune di residenza: in termini assoluti, i giovani con la minore disponibilità economica sono quelli residenti a Ledro e, al lato opposto, si collocano i ragazzi residenti a Nago - Torbole²⁶, seguiti dai giovani che risiedono nei due poli principali: Riva del Garda ed Arco.

Fig. 2 – Di quanto denaro disponi a settimana per il tuo tempo libero? (valori percentuali)



Si noti che quasi il 90% degli intervistati ritiene adeguate le cifre messe a disposizione per la gestione del tempo libero, con un andamento lineare rispetto alle stesse: al crescere delle cifre disponibili aumenta il livello di soddisfazione. Se tale elemento potrebbe apparire ovvio, lo risulta meno il fatto che 50 ragazzi (10,9% del totale) dichiarano di non avere a disposizione nulla per il proprio tempo libero (0 euro) ma, parimenti, nell'82% dei casi si dicono soddisfatti.

Il denaro viene impiegato in primo luogo per sostenere le spese legate alle uscite con gli amici (82,8%)²⁷, opzione questa indicata in misura maggiore dalle ragazze e che, in senso complessivo, ci riporta nuovamente al tema della socialità e della condivisione con il gruppo dei pari; una quota significativa di giovani lo "mette da parte" (67,6%) e, a seguire in termini di preferenze indicate, un'altra fetta lo utilizza per acquistare vestiti ed accessori (45,9%) – tipologia di spesa questa con una chiara connotazione di genere (femmine: 61,2%, maschi: 30,5%)²⁸. Si noti che, se risultano minoritarie le spese di carattere culturale (frequentare cinema e musei²⁹, acquistare libri³⁰, ecc.), lo sono ancor di più quelle connesse a comportamenti d'uso di alcol³¹ e tabacco³². In una posizione intermedia si collocano le spese legate al cellulare (ricariche, giochi, app. ecc.)³³.

²⁶ Deve essere comunque tenuta in considerazione la bassa numerosità del sottogruppo (N: 27).

²⁷ Era possibile fornire un massimo di 3 risposte.

²⁸ Si ricorda che le ragazze si erano mostrate più propense allo shopping e alla frequentazione del centro commerciale.

²⁹ 5,9% dei ragazzi, 3,9% delle ragazze.

³⁰ 4,1% dei ragazzi, 20,3% delle ragazze.

³¹ 3,2% dei ragazzi, 0% delle ragazze.

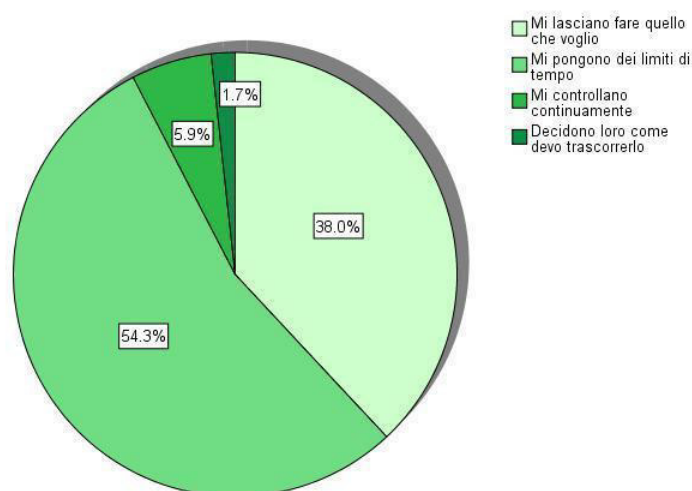
³² 1,8% dei ragazzi, 2,6% delle ragazze.

³³ 19,5% dei ragazzi, 6,5% delle ragazze.

Libertà, monitoring e conflitti con i genitori – Sempre in relazione al tempo libero, si è voluto indagare il livello di libertà esperito dai giovani della Comunità di Valle, il tipo di monitoring praticato dai genitori e l’eventuale presenza di conflitti familiari rispetto alla gestione di tali momenti di autonomia.

In relazione ai livelli di libertà esperita dagli intervistati, come è possibile notare dalla figura che segue, emerge un quadro caratterizzato, in oltre la metà dei casi, da un’autonomia che però prevede anche un certo controllo sui tempi dedicati alle specifiche attività (“mi pongono dei limiti di tempo”); segue percentualmente una condizione – stando alla narrazione dei giovani – di libertà piena (“mi lasciano fare quello che voglio”), mentre minoritari, seppur non trascurabili, risultano i casi di un controllo più o meno insistente da parte delle figure genitoriali³⁴.

Fig. 3 – Come si comportano i tuoi genitori rispetto al tuo tempo libero (valori percentuali)



Nel complesso, quindi, i ragazzi qui considerati sembrano godere nella stragrande maggioranza dei casi della fiducia dei genitori, fiducia che pare ben riposta in quanto, in oltre l’80% dei casi i ragazzi dichiarano che i genitori sanno dove, con chi e facendo cosa trascorrono il loro tempo libero (più precisamente, il 44,4% dichiara che ciò accade sempre ed il 38,1% asserisce che accade la maggior parte delle volte).

Un interesse specifico può però essere posto nei confronti di quel 17,4% che dichiara che i genitori conoscono le modalità, i luoghi ed i soggetti con cui vivono il tempo libero solo parzialmente (il 13,7% asserisce che ciò accade alcune volte, il 2,8% raramente e lo 0,9% mai), situazione questa che si presenta più frequentemente per i maschi. Questi ragazzi rientrano quasi totalmente fra coloro che dichiarano di avere buoni livelli di libertà (i miei genitori mi lasciano fare quello che voglio/mi pongono limiti di tempo) e, rispetto ai compagni che dichiarano una situazione di monitoring più robusta, tendono a trascorrere più tempo con gli amici/fidanzata/o; dichiarano, inoltre, in misura significativamente più importante di trascorrere il tempo stando “in giro, per strada” (26,3%).

³⁴ Un’ulteriore variabile ha voluto indagare la possibilità, da parte di questi giovani, di uscire nell’orario serale. Ne è emerso un quadro caratterizzato, in sostanza, dall’occasionalità: circa la metà dei giovani, infatti, dichiara di avere la possibilità di uscire la sera solo in occasioni particolari (es. compleanni, feste, ecc.) (23,3%) o nel periodo estivo/di vacanza (27,6%). I restanti possono uscire la sera solo nel week end (21,1%) o molto raramente (15,9%). Vi è poi una quota di giovani che non esce mai la sera (3,7%) ed una parte più sostanziosa – la quale verrà attenzionata in seguito – che dichiara, all’opposto, di poter uscire tutti i giorni o quasi (8,5%). Per il momento si noti che questi ragazzi (N: 39), subiscono un monitoraggio genitoriale più blando benché abbiano un livello di conflitto con i genitori analogo ai compagni che escono la sera solo in modo occasionale.

Si noti anche che i ragazzi che risultano nel complesso meno monitorati dai genitori sono quelli che risiedono a Riva del Garda (fra loro è il 36,5% che dichiara che i genitori sanno sempre dove sono, con chi e cosa stiano facendo), mentre i più monitorati sono gli studenti di Ledro (il 52,4% dichiara che i genitori sono sempre informati sulle loro attività).

Ulteriore elemento da prendere in esame concerne il livello di tensione fra genitori e figli rispetto al tempo libero: oltre l'85% dei giovani dichiara di litigare con i genitori per la gestione del tempo libero in modo relativamente sporadico (al 27,8% non accade mai, al 58,3% accade qualche volta); una parte minoritaria di ragazzi discute invece più spesso con i genitori per la gestione del tempo libero: il 10,4% si trova in questa situazione spesso e il 3,5% sempre.

Una nota di interesse riguarda il fatto che sembra esservi una relazione inversa fra il livello di monitoring genitoriale riportato dai ragazzi (i tuoi genitori sanno dove sei, con chi, ecc.) e il livello di conflitto con i genitori rispetto alla gestione del tempo libero: i ragazzi che litigano più spesso con i genitori sono quelli meno monitorati. La relazione fra la variabile che considera il conflitto e l'atteggiamento genitoriale rispetto alla gestione delle tempistiche del tempo libero appare invece meno chiara, anche se va considerato che le modalità della seconda variabile sono altamente polarizzate (vedi Fig. 3) e le situazioni in cui viene dichiarato un controllo serrato da parte dei genitori sono indubbiamente residuali. Si consideri, inoltre, che i ragazzi che trascorrono settimanalmente più tempo in famiglia sono quelli che, nel complesso, sono maggiormente monitorati – seppur non severamente controllati dai genitori (rispetto al tempo libero i genitori pongono dei limiti di tempo e sanno dove sono i figli, con chi e impegnati in quale attività), inoltre sono i ragazzi che mostrano i livelli di conflittualità più bassa: all'aumentare del tempo trascorso in famiglia, si abbassa linearmente il livello di conflittualità. Significativi elementi di rilievo rispetto al monitoring genitoriale e ai livelli di conflittualità emergono poi anche in relazione al benessere complessivo esperito dai ragazzi; tale aspetto sarà ripreso successivamente nell'analisi, specificamente nel paragrafo 3.4.

A conclusione di questa parte di analisi sembra doveroso ricordare come lo stile educativo genitoriale rappresenti un fondamentale fattore di protezione (o di rischio) rispetto al disagio e ai comportamenti trasgressivi. I contributi scientifici in tal senso sono numerosissimi (fra i molti Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; EMCDDA, 2019; Faure, 2016; Glenn, Nelsen, 2000; Kumpfer, 1999; Nelsen, 2019; Stattin, Kerr, 2000) e, trattandosi di una questione di primaria importanza, verrà ripresa in seguito, quando si analizzerà il sostegno percepito dai giovani nell'ambiente familiare (paragrafo 3.4.). Qui basterà ricordare che il monitoraggio familiare rappresenta una delle variabili educative più frequentemente coinvolte nello sviluppo delle condotte devianti o, in caso inverso, nel suo evitamento. Esso deve essere inteso nel significato proposto da Stattin e Kerr (2000), ossia come quell'insieme di azioni messe in atto dai genitori non esclusivamente per controllare i figli, ma anche per conoscerli meglio ottenendo informazioni rivolgendosi direttamente a loro. È evidente che ciò implica l'esistenza di una relazione positiva, supportiva e di fiducia, tale per cui i ragazzi si sentano liberi di raccontarsi ai propri genitori (Ripamonti 2011); ciò richiama inevitabilmente il concetto di disciplina positiva (Glenn, Nelsen, 2000; Nelsen, 2019) sul quale si tornerà più avanti nel testo.

Profitto scolastico, comportamento e compiti – Fra i vari elementi raccolti tramite lo strumento di indagine, si è scelto di esaminare anche il profitto e la condotta scolastica, nonché alcuni elementi relativi alla percezione dei compiti da svolgere a casa poiché, nel complesso, questi rappresentano elementi che possono giocare un ruolo di rilievo rispetto al benessere scolastico e complessivo dei giovani e, segnatamente in relazione ai compiti, possono rappresentare un determinante per ciò che concerne l'organizzazione del tempo libero.

In relazione al primo elemento, si riscontra una situazione decisamente positiva: solo l'1,7% (N: 8) dichiara un profitto scolastico mediamente insufficiente e oltre la metà degli intervistati asserisce di avere una media particolarmente elevata (superiore all'8). Si noti che questa variabile mostra una relazione lineare con quella utilizzata per misurare la probabilità di distrarsi durante le lezioni: al calare dei livelli attentivi, cala pure il profitto.

Rispetto alla condotta, la situazione appare meno positiva, difatti, poco meno di un terzo degli studenti ha ricevuto, con riferimento al periodo intercorso da inizio scuola al momento della rilevazione³⁵, almeno una sanzione scolastica, fra cui spiccano le annotazioni e le note. La possibilità di aver ricevuto almeno una sanzione scolastica appare di molto più frequente fra i ragazzi che non fra le ragazze e, benché vi sia una correlazione con il profitto scolastico, coloro i quali dichiarano di avere una media superiore all'8 non sono comunque esentati da tali richiami: circa un terzo di questi studenti, infatti, ha registrato una sanzione (21,7%) o due (10,0%). Va però colta, nuovamente, una relazione lineare inversa fra i livelli attentivi nel tempo scolastico e la probabilità di aver ricevuto una o più sanzioni: i ragazzi che dichiarano di non aver mai ricevuto una sanzione scolastica asseriscono di distrarsi meno rispetto a chi invece ha ricevuto una o più sanzioni.³⁶

L'elemento di maggior interesse riguarda però la constatazione dell'eterogeneità dell'utilizzo di questo strumento sulla base dell'Istituto scolastico considerato. Note e richiami, invero, non appaiono egualmente distribuiti nei vari plessi scolastici, ma mostrano frequenze molto più significative in specifici Istituti. In particolare, l'Istituto che in assoluto sembra aver utilizzato più spesso sanzioni disciplinari è Riva 1, seguito dall'Istituto comprensivo di Arco. Presso il primo Istituto, oltre la metà degli intervistati dichiara di aver ricevuto almeno una sanzione, più precisamente, il 28,2% dichiara di averne ricevuta una, il 19,7% due, il 2,8% tre e l'1,4% quattro. Nel secondo Istituto la situazione appare grosso modo analoga. Come si avrà modo di dettagliare in seguito, tale elemento appare di interesse poiché i due Istituti rappresentano quelli nei quali si riscontra il minor grado di supporto scolastico percepito, tanto in relazione ai docenti, quanto in rapporto ai compagni.

La questione relativa ai compiti scolastici apre poi ad interessanti riflessioni, in quanto il quadro complessivo che ne emerge è complesso e variegato.

Tab. 2 – I compiti scolastici sono per te... (valori percentuali)

	Fonte di tensione costante con i miei genitori	Troppi: non ho tempo libero	Adeguati in termini di quantità e qualità	Un'opportunità per studiare insieme a compagni/e di classe
Per niente	37,5	25,3	17,4	34,4
Un po'	38,7	41,8	45,8	35,7
Abbastanza	14,6	20,7	29,0	22,7
Molto	9,2	12,2	7,8	7,2
Totale	100	100	100	100

Per offrire una visione più sintetica e comprensibile del tipo di rapporto che i giovani qui considerati hanno rispetto ai compiti scolastici, si è scelto di creare un indice³⁷ utilizzando come indicatori le variabili appena esposte. Come risulta evidente, le variabili hanno direzioni opposte: mentre per le prime due al crescere del livello di accordo con l'affermazione proposta cresce il livello di disagio, per le seconde due si ha il contrario; conseguentemente i punteggi sono stati assegnati seguendo la direzione di senso delle modalità delle singole variabili, attribuendo un punteggio con una forbice da 0 a 3 per un totale dell'indice pari a 12 ove, al crescere del punteggio, aumenta la condizione di agio e di percezione di adeguatezza dei compiti scolastici.

³⁵ Seconda metà di ottobre 2023.

³⁶ La variabile prevedeva una scala da 1 a 10, dove 1 significava: "non mi capita mai di distrarmi" e 10: "mi capita sempre di distrarmi durante le lezioni". Il punteggio medio dei ragazzi che non hanno mai ricevuto una sanzione è pari a 5,57; quello di chi ne ha ricevuta una è di 7,34, quello di chi ne ha ricevute due è di 7,53, sino al punteggio medio di 9,33 di chi asserisce di aver ricevuto più di 4 sanzioni scolastiche (N: 3).

³⁷ Diversamente dagli altri indici utilizzati in questo report, i quali sono già stati validati nell'ambito di altri studi, quello qui proposto è stato creato dalla ricercatrice.

Ciò che emerge è un quadro che non vede polarizzazioni particolari, infatti, al di là del fatto che la media delle risposte si posizioni esattamente a metà dei valori possibili (media: 6,1, ds: 2,3), anche la suddivisione in quartili mostra il medesimo andamento della distribuzione: primo quartile: 4, secondo quartile: 6, terzo quartile: 8. Si noti che non si colgono differenze di genere, di nazionalità, relative alla pratica o meno di attività strutturate extrascolastiche, ma l'indice mostra una certa relazione con la variabile relativa al sostegno da parte degli insegnanti ($r: 0,335$)³⁸ che verrà discussa in seguito; una relazione si nota anche con il livello di benessere generale (WHO-5) ($r: 0,353$). Un'ulteriore correlazione emerge ponendo a confronto l'indice relativo alla percezione di agio e di adeguatezza dei compiti scolastici con la scala che misura la probabilità di distrarsi durante le lezioni: al crescere della possibilità di distrarsi cala il senso di adeguatezza dei compiti ($r: -0,361$).

Attività strutturate – In considerazione del fatto che la letteratura scientifica che si occupa di comportamenti adolescenziali antisociali e, più in generale, di disagio giovanile, ha posto in luce come la partecipazione ad attività strutturate – di qualsiasi tipo – nel tempo libero rappresenti un potente fattore protettivo (Kristjansson, James, Allegrante, Sigfusdottir e Helgason, 2010), si è indagato il tema cercando di coglierne diversi elementi: non solo se venga o meno praticata un'attività extrascolastica strutturata, ma di che tipo, per quale motivo (e viceversa se non viene praticata per quale ragione), dedicando quanto tempo alla stessa, incrociando poi tali dati non solo con le variabili socio-demografiche raccolte, ma anche con una serie di indici che possono offrire un quadro rispetto al livello di benessere dei giovani dell'Alto Garda e Ledro.

Innanzitutto si rileva l'85,7% dei giovani qui intervistati pratica almeno un'attività extrascolastica strutturata e lo sport rappresenta l'attività marcatamente più praticata: solo il 6,9% di coloro che praticano qualche attività strutturata, infatti, non fa sport ma altro (musica, corsi di lingua, scoutismo, ecc.).

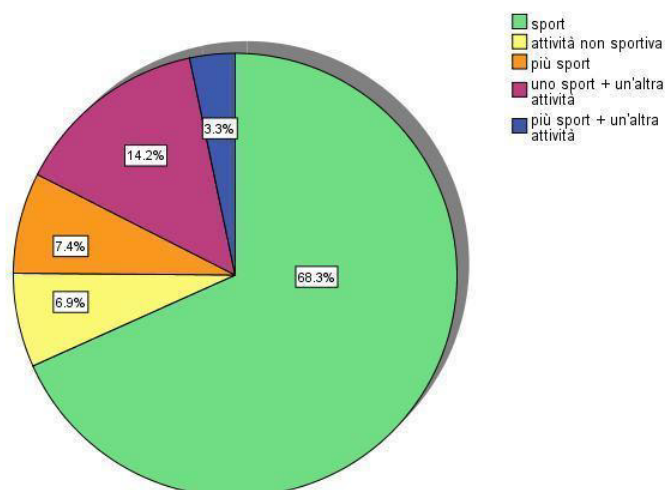
Il quadro complessivo delle attività extrascolastiche praticate dai giovani del territorio appare vario e articolato: escludendo, infatti, dall'analisi coloro che non praticano nessun tipo di attività strutturata (14,3%), si rileva che:

- l'attività sportiva è evidentemente quella più praticata raggiungendo quasi l'80% dei giovani;
- l'attività sportiva più largamente praticata dai ragazzi è il calcio (43,1%), seguita – a molta distanza – dal tennis (8,2%); per ciò che concerne le ragazze, in prima posizione si colloca la danza (22,8%), seguita dalla pallavolo (11,9%) e dalla ginnastica artistica/ritmica/acrobatica/tessuti aerei (11,4%). Ad ogni modo, lo spettro di sport citati dai ragazzi e dalle ragazze è ampissimo³⁹: ciclismo, nuoto, atletica, basket, kick boxing, equitazione, sci, ecc.;
- una quota rilevante di giovani (24,1%) pratica, in via esclusiva ma più spesso in accompagnamento anche ad uno sport, corsi musicali (pianoforte, chitarra, violino, coro, banda, ecc.), altri corsi (teatro, corsi di lingua, di scacchi, ecc.) e/o attività di volontariato (VVF, animazione in parrocchia o presso i centri estivi) o scoutismo;
- un quarto dei giovani è impegnato su più fronti: come si evince dalla Figura 4, vi sono giovani che praticano: 1. più tipologie di sport, 2. un'attività sportiva affiancata da un'altra attività strutturata non sportiva (vedi punto precedente dell'elenco), 3. più tipologie di sport e anche un'attività strutturata non sportiva.

³⁸ Il coefficiente di correlazione r di Pearson rappresenta la tecnica statistica più nota per valutare la correlazione lineare (forza e direzione) fra due variabili continue. Esso assume valori compresi fra -1 (che indica una perfetta relazione negativa lineare tra le due variabili) e +1 (che indica una perfetta relazione positiva lineare tra le due variabili). Un valore pari a 0 indica che non vi è una relazione lineare tra le due variabili. Valori uguali esattamente a +1 oppure a -1 non capitano mai con dati riferibili a contesti reali, si individuano invece valori intermedi.

³⁹ La domanda era aperta ed è stata poi ricodificata.

Fig. 4 – Macro-categorie di attività strutturate praticate (valori percentuali)



Il quadro complessivo che emerge, dunque, è quello di giovani altamente impegnati nel tempo libero, ma risulta a questo punto di interesse comprendere anche quali siano le ragioni che spingono questi ragazzi a praticare le attività poc'anzi indicate. Anche rispetto a ciò si è scelto di porre una domanda ove gli intervistati potessero indicare più risposte possibili, ma la polarizzazione appare evidente: il 66,2% dei giovani dichiara di svolgere nel proprio tempo libero determinate attività poiché ciò consente loro di coltivare i propri interessi e passioni. Tale elemento risulta cruciale poiché “lavora” su un aspetto essenziale in termini di promozione del benessere e contrasto del disagio, ossia quello dell’autodeterminazione: attribuire senso alle proprie azioni, percepire di essere in grado di avere efficacia rispetto agli esiti che riguardano il proprio agito, avere obiettivi da perseguire, sono infatti tasselli chiave dal punto di vista della promozione dei fattori protettivi e di minimizzazione di quelli di vulnerabilità poiché aiutano a far crescere aspetti come autoefficacia, coping e resilienza (Bandura, 2012; Bonino, 2005; Bertelli, Mariotti, 2013; Feldman, Matijasko, 2005; Ripamonti, 2011). Questo elemento, inoltre, richiama quello già citato di equivalenza funzionale (Bonino, 2005), ossia della possibilità di raggiungimento di determinati obiettivi di sviluppo attraverso comportamenti prosociali. Seppur con una certa distanza, si posiziona poi la seconda scelta dei giovani, che si rifà prettamente al tema del “mantenersi in salute”, selezionato dal 37,1% degli intervistati; si noti che tale opzione è stata nettamente preferita a quella che indicava la cura dell’aspetto fisico (scelta dal 21,1%): benché vada sempre tenuto in considerazione l’elemento della desiderabilità sociale⁴⁰ (Corbetta, 1999) e, benché la cura di sé non rappresenti di certo un elemento negativo o da disincentivare, il risultato qui esposto ha certamente significato positivo. Ma risulta ancor più interessante la terza ragione indicata dagli intervistati, ossia quella di praticare determinate attività per trascorrere del tempo con gli amici ed incontrare persone nuove (31,2%). Anche questo secondo elemento appare assolutamente positivo ed incoraggiante: come già ampiamente esposto, è noto che per i giovani il gruppo dei pari e la socializzazione con essi sia di prioritaria importanza, avendo a che fare con tutta una serie di compiti evolutivi specifici da portare avanti nel periodo preadolescenziale e adolescenziale (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007). L’aggregazione a pari prosociali, entro gruppi che si caratterizzano per obiettivi specifici (sportivi, musicali, di volontariato, ecc.), consente ai giovani di esperire senso di autoefficacia,

⁴⁰ Con il termine desiderabilità sociale si intende “la valutazione, socialmente condivisa, che in una certa cultura viene data ad un certo atteggiamento o comportamento individuale [...]. Se un atteggiamento (o un comportamento) è fortemente connotato in senso positivo o negativo in una certa cultura, una domanda che abbia questo come oggetto può dar luogo a risposte fortemente distorte, in quanto l’intervistato può essere riluttante a rivelare opinioni o comportamenti che ritiene indesiderabili” (Corbetta, 1999. p. 180). In questo caso non si pone una questione di comportamento decisamente connotato in senso negativo, ma la cura dell’aspetto fisico può essere letta come una risposta meno adeguata rispetto al mantenimento di una condizione di salute.

migliorando quindi anche l'autostima, entro un ambiente – in linea di principio – protetto, anche perché caratterizzato dal monitoring e dalla guida di un adulto.

Di interesse risulta però ora prestare attenzione al sottogruppo di studenti che ha asserito di non praticare nessun tipo di attività strutturata nel proprio tempo libero. Si tratta di un gruppo di 66 giovani, con preponderanza femminile, il quale asserisce di non praticare attività di sorta soprattutto perché non ne ha interesse (40,9%) e perché non saprebbe dove andare o cosa fare (27,3%); le altre opzioni (costi eccessivi, difficoltà di raggiungimento con i mezzi pubblici, mancanza di amici che pratichino quella attività) sono state scelte in misura assolutamente minoritaria. Da questo punto di vista, dunque, pare che le ragioni non siano “esterne” ma “interne”.

Il tema connesso all'impegno in attività strutturate in qualità di fattore di protezione al disagio e ai comportamenti a rischio verrà ripreso in seguito; in via preliminare si consideri però quanto segue. Nell'indagine qui presentata sono stati utilizzati alcuni strumenti per valutare il livello di benessere psicologico della popolazione in esame; uno di questi è il WHO-5 (si veda il sottoparagrafo 2.1.3.). Dicotomizzando la variabile relativa alle attività extrascolastiche in “qualche tipo di attività praticata”/ “nessuna attività praticata” e ponendola in relazione all'indice del WHO-5 emerge chiaramente come coloro che non pratichino alcuna attività dimostrino un livello di benessere generale significativamente più basso di coloro che praticano un qualche tipo di attività extrascolastica (punteggio gruppo “qualche tipo di attività praticata”: 55,6; punteggio gruppo “nessuna attività praticata”: 42,9, ove un punteggio pari o inferiore a 50 definisce un umore basso). Tale elemento è evidentemente di grande rilievo e verrà dunque ripreso nei successivi paragrafi.

3.3. Soddisfazione rispetto al proprio tempo libero, difficoltà e desiderata

Oltre alle modalità con cui si spende il proprio tempo libero in modo strutturato o non strutturato e a tutte le relative caratteristiche, lo strumento di analisi ha voluto indagare anche i livelli di soddisfazione dei giovani intervistati rispetto allo stesso, gettando poi luce anche sugli aspetti relativi ai desiderata, sugli elementi che – con un approccio tipico degli interventi bottom-up di comunità (Barbagli, Gatti, 2005; Calandri, 2008) – mira a co-costruire le progettualità future con il target direttamente interessato, di modo che possano potenzialmente avere un'efficacia maggiore⁴¹.

Soddisfazione ed equilibrio fra tempo disorganizzato e sovraccarichi – Innanzitutto, dunque, si è rilevato quanto gli studenti dell'Alto Garda e Ledro si ritenessero soddisfatti, in senso ampio, dei modi in cui trascorrono il tempo libero e se ritenessero, inoltre, di averne abbastanza⁴². Il quadro che emerge è, nel complesso, positivo, anche se non possono essere trascurati alcuni elementi specifici.

Oltre l'80% della popolazione in esame si dice molto (30,0%) o abbastanza (58,3%) soddisfatta del modo in cui trascorre il tempo libero; tuttavia, una quota non trascurabile di soggetti dichiara di non esserlo. In particolare, il 10,7% (N: 49) asserisce di essere poco soddisfatto e l'1,1% (N: 5) per nulla.

⁴¹ Una caratteristica importante per ottenere progettualità efficaci è, difatti, la combinazione in uno stesso progetto sia di un approccio top-down che di un approccio bottom-up; ciò significa coinvolgere attivamente il target a cui è rivolto l'intervento nell'ideazione e costruzione del programma, con la presenza di esperti che possano garantire una certa solidità delle basi teoriche su cui fondare l'intervento (Calandri, 2008).

⁴² È noto, infatti, che, se il tempo strutturato rappresenta un indubbio fattore protettivo rispetto allo sviluppo di varie sintomatologie di disagio, è altresì vero che negli ultimi anni si è assistito ad una deriva inversa: alcuni giovani sono talmente impegnati in diversi tipi di attività da manifestare livelli di stress crescenti, legati proprio alla mancanza di tempo libero (realmente libero) e all'impegno costante verso performance di vario genere (Morosini, 2021). Si ricorda, a tal proposito, che i disturbi d'ansia rappresentano la patologia psichiatrica più comune in età evolutiva (MeriKangas *et al.*, 2010; Kessler, Avenevoli, Costello, 2012) e si stima che un terzo degli adolescenti soddisferà i criteri per un disturbo d'ansia all'età di 18 anni (MeriKangas *et al.*, 2010). Oltre ai fattori genetici, neurobiologici e di trasmissione intergenerazionale, “fattori di stress ripetuti, caratteristiche del caregiver iperpreoccupato, ipercritico o al contrario promuovente autonomia e incoraggiamento a esperienze positive sono fondamentali fattori di rischio o di protezione dall'espressione del disturbo” (Morosini, 2021, p. 31).

La soddisfazione rispetto al tempo libero mostra una connotazione di genere: i ragazzi si mostrano maggiormente soddisfatti delle ragazze. Parimenti si riscontrano delle differenze ponendo a confronto il Comune di residenza: i giovani che risiedono in Comuni più piccoli rappresentano, infatti, quelli più soddisfatti (Riva del Garda ed Arco si pongono in fondo alla classifica), ed anche la nazionalità si mostra correlata a questa variabile: gli studenti stranieri (con cittadinanza straniera o doppia) si dichiarano percentualmente meno soddisfatti dei compagni italiani. Oltre a ciò, emerge anche una significativa ed interessante relazione con la variabile connessa alle attività strutturate: i ragazzi che appaiono meno soddisfatti di come trascorrono il proprio tempo libero sono quelli che si posizionano sugli estremi del continuum “molte attività strutturate – nessuna attività strutturata”, ossia quelli che non praticano alcuna attività extrascolastica e coloro, all’inverso, impegnati in più tipi di sport ed anche in altre attività ricreative. Tale elemento risulta di interesse poiché chiama alla necessità di equilibrio: benché vada tenuto in considerazione che gli studenti che praticano più attività sportive e contemporaneamente anche altre attività ricreative siano numericamente molto pochi (N: 13)⁴³, tale dato risulta quantomeno suggestivo in quanto rimanda all’idea delle possibili conseguenze legate ad eccessivi sovraccarichi.

Gli elementi appena esposti trovano una conferma nella voce diretta degli intervistati. A coloro che hanno dichiarato di sentirsi poco o per nulla soddisfatti del proprio tempo libero, si è, infatti, chiesto di specificare per quale ragioni. Le risposte ricalcano la polarizzazione poc’anzi posta in luce:

- Una metà pone l’accento su un disorientamento rispetto alla gestione del tempo libero e, in alcuni casi, ad una mancanza di opportunità: *“Vorrei fare più cose, ma mi distraigo giocando e non facendo niente di utile”, “Sto troppo sul telefono e sui social”, “Passo troppo tempo sul divano”, “Non so organizzarmi e continuo a distrarmi”, “Non c’è quasi niente da fare in ‘sto paese e mi piace stare con il mio malessere anche se non facciamo nulla”, “Gioco ai videogiochi perché non so cosa fare”, “Non riesco mai a portare a termine quello che faccio”,* ma anche: *“Vorrei fare più cose con la mia famiglia”* e *“Il fatto di non poter seguire un corso per problemi di disponibilità economica”*.
- L’altra metà racconta una situazione di sovraccarico: *“Ho troppo poco tempo libero ed è raro che esco con gli amici”, “Il fatto di essere troppo impegnata senza poter stare con i miei amici”, “Ho troppo impegni”, “I miei genitori continuano a darmi dei tempi”, “Ho sempre molti compiti e con tutte le attività che ho da fare ne salto sempre la metà”, “Fare sempre compiti nel mio tempo libero e non uscire mai con gli amici perché i miei genitori me lo vietano. Vorrei passare un po’ di tempo anche con gli amici”*.

Un ulteriore quesito rivolto a tutti gli intervistati aveva l’obiettivo di indagare quali fossero le possibili difficoltà connesse alla gestione del tempo libero. Anche in questo caso era possibile indicare più risposte, le quali prevedevano elementi di difficoltà oggettiva e personale (difficoltà con gli spostamenti; costi eccessivi), limitazioni e vincoli posti dai genitori, mancanza di iniziative interessanti sul territorio ed, infine, incapacità di autodeterminarsi ed orientarsi rispetto ad un interesse specifico. Il quadro che emerge delinea una situazione ove:

- i costi per le specifiche attività non rappresentano, per la stragrande maggioranza degli intervistati, un problema (questa opzione viene, difatti, selezionata solo dal 5,1%);
- gli spostamenti rappresentano una difficoltà per una quota limitata di soggetti (11,7%), tendenzialmente collocati – come presumibile – nei Comuni più decentrati;
- per alcuni (18,5%) il focus sta nella mancanza di iniziative interessanti sul territorio, tema questo che verrà ripreso in seguito ma che – lo si anticipa – resta piuttosto vago nelle indicazioni dei giovani intervistati;
- una parte più significativa di giovani (19,3%) pone l’attenzione sui limiti posti dai genitori, i quali inficerebbero la qualità del loro tempo libero. Ed in effetti, la quota più significativa di chi ha selezionato questa opzione è rappresentata da ragazzi che dichiarano di avere un monitoring genitoriale abbastanza serrato e di avere discussioni con i genitori rispetto alla gestione del tempo

⁴³ Si ricorda che, all’opposto, coloro che non praticano alcuna attività extrascolastica sono rappresentati da un totale di 66 studenti.

libero con una frequenza maggiore rispetto ai compagni che non hanno indicato questa problematicità;

- l'opzione più selezionata (38,0%) è rappresentata da ragazzi che asseriscono che il loro maggior problema nella gestione del tempo libero è costituito dal fatto che non sanno "cosa fare". Questa situazione di disorientamento, già indicata poco sopra, si presenta più frequentemente fra i maschi e fra coloro che non svolgono alcuna attività extrascolastica, inoltre si mostra correlata al livello di benessere esperito (indice WHO-5): i soggetti che hanno scelto questa opzione di risposta palesano livelli di benessere più bassi di coloro che non l'hanno selezionata.

Altrettanto rilevante ed in continuità con il tema poc'anzi citato delle difficoltà dei giovani connesse, alternativamente, ad una sorta di disorientamento o di sovraccarico, appare poi il dato che mostra come un terzo (32,3%) dei giovani della zona ritenga di non avere abbastanza tempo libero.

Benché non si colga una linearità, si può notare come, complessivamente, il gruppo dei ragazzi più impegnati (ossia coloro che praticano: 1. più sport; 2. uno sport + un'altra attività non sportiva; 3. più sport + un'altra attività non sportiva) dichiara in misura maggiore – rispetto a chi pratica un solo sport o una sola attività extrascolastica di altro genere – di non ritenere sufficiente il proprio tempo libero.

Tab. 3 – “Ritieni di avere abbastanza tempo libero” in relazione alle attività extrascolastiche praticate (valori percentuali)

	Ritieni di avere abbastanza tempo libero?		Totale
	No	Sì	
Nessuna attività strutturata	25 38,5%	40 61,5%	65 100%
Uno sport	74 27,6%	194 72,4%	268 100%
Una attività non sportiva	5 18,5%	22 81,5%	27 100%
Più sport	16 55,2%	13 44,8%	29 100%
Uno sport + altra attività non sportiva	22 39,3%	34 60,7%	56 100%
Più sport + altra attività non sportiva	6 46,2%	7 53,8%	13 100%
Totale	148 32,3%	310 67,7%	458 100%

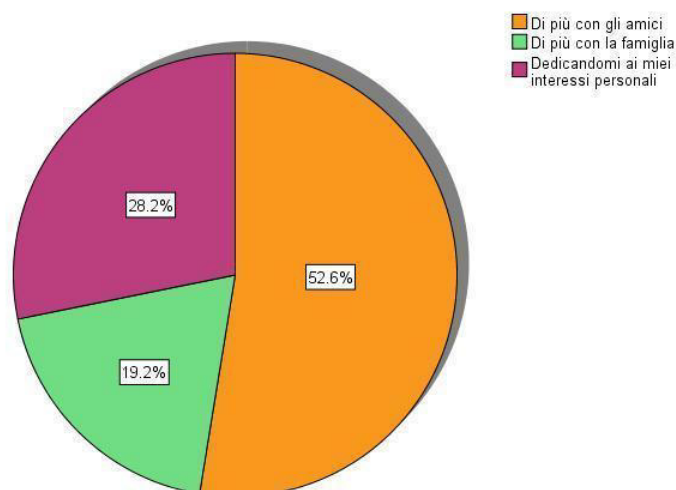
Discorso a parte va proposto per il gruppo di coloro che non praticano alcuna attività extrascolastica e, nonostante ciò, dichiarano più frequentemente dei compagni impegnati di ritenere insufficiente il proprio tempo libero. Si noti che in questo sottogruppo vi è un monitoring genitoriale meno spinto e dunque i ragazzi sono lasciati più liberi di decidere quanto tempo dedicare alle possibili varie attività – con il relativo disorientamento messo in luce dagli intervistati stessi (il tempo, in questa visione, è troppo poco poiché non è in alcun modo organizzato, orientato); questo sotto gruppo, inoltre, dichiara di trascorrere settimanalmente meno tempo degli altri insieme alla famiglia. Ritorna allora qui, in termini di possibili interpretazioni dei dati – ma anche, e soprattutto, di una prospettiva che mira al miglioramento delle condizioni di benessere della comunità – il tema della necessità di accompagnare i giovani verso maggiori gradi di autodeterminazione e autonomia secondo modalità via via crescenti ma comunque controllate. Il collegamento con i diversi stili educativi appare quasi scontato (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Faure, 2016; Glenn, Nelsen, 2000; Kumpfer, 1999; Nelsen, 2019; Stattin, Kerr, 2000) e d'altra parte anche EMCDDA (2019) ricorda come gli interventi sulle competenze genitoriali, basati su prove di efficacia, si siano dimostrati particolarmente promettenti sia in relazione alla popolazione generale di bambini e ragazzi, sia rispetto a giovani a rischio. In particolare, si sono dimostrati maggiormente efficaci gli interventi con

sessioni multiple che coinvolgevano sia genitori che figli, guidati da operatori adeguatamente formati, e che lavoravano sulle seguenti aree (EMCDDA, 2019):

- educazione affettuosa dei bambini e ragazzi;
- regole chiare e precise rispetto ai comportamenti considerati accettabili;
- monitoraggio del tempo libero e dei modelli di amicizia;
- rispetto di una disciplina positiva e appropriata allo sviluppo;
- coinvolgimento attivo di se stessi nell'apprendimento e nell'educazione dei bambini;
- diventare figure di riferimento⁴⁴.

A conclusione di questa sezione argomentativa, si rileva come l'apertura al mondo esterno, rappresentata dal gruppo dei pari, appare chiaramente in relazione al quesito che indagava come i giovani intervistati desidererebbero trascorrere il proprio tempo libero: nonostante la famiglia e gli "interessi personali" conquistino percentuali non trascurabili, l'assoluta rilevanza si ha rispetto agli amici, i quali – in questa fase di vita – rappresentano indubbiamente il fulcro attentivo.

Fig. 5 – Come ti piacerebbe trascorrere il tuo tempo libero? (valori percentuali)



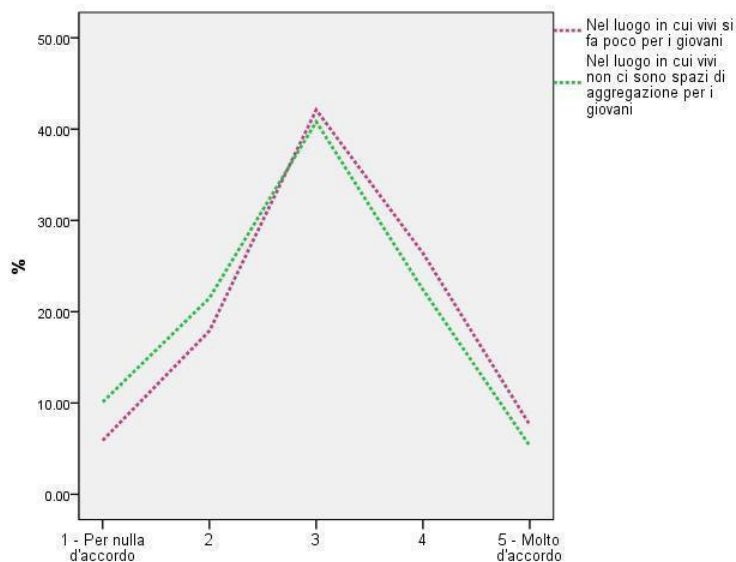
L'offerta del territorio e i desiderata dei giovani – Un paio di domande erano poi dedicate precipuamente ai desiderata rispetto all'offerta del territorio; si è dunque domandato ai giovani quanto si ritenessero d'accordo rispetto alle seguenti affermazioni: 1. Nel luogo in cui vivi si fa poco per i giovani (eventi, attività, tempo libero, ecc.); 2. Nel luogo in cui vivi non ci sono spazi di aggregazione per i giovani.

Come indica il grafico che segue, entrambe le risposte si posizionano prevalentemente sul punto intermedio (3) (specificamente il 42,1% asserisce, in questa posizione di accordo, che "si fa poco per i giovani" ed il 40,8% che "non ci sono spazi di aggregazione per i giovani"), la qual cosa potrebbe, invero, essere interpretata anche alla luce delle distorsioni tipiche del response set o delle pseudo-opinioni (Corbetta, 1999), ma potrebbe anche raccontare una effettiva posizione degli intervistati secondo cui il

⁴⁴ A tal proposito si ricorda che, nel territorio della Provincia Autonoma di Trento, è disponibile da un anno una specifica progettualità "evidence informed" orientata in tal senso. Si tratta del Progetto Family UNited, sviluppato dagli Uffici Droga e Crimine delle Nazioni Unite (UNODC): il percorso, completamente gratuito per le famiglie ed inserito nell'ambito delle attività promosse dall'Agenzia per la Coesione Sociale, mira a migliorare il benessere familiare, le strategie educative positive e il rafforzamento delle comunità locali (<https://www.progettosole.org/familyunited/>). I risultati preliminari dell'RCT appaiono particolarmente promettenti.

territorio sarebbe non completamente “sordo” ai bisogni di attività e spazi specificamente dedicati ai giovani, ma neppure particolarmente attento e attivo.

Fig. 6 – Grado di accordo/disaccordo rispetto alle affermazioni indicate su una scala da 1 a 5 dove 1 = per nulla d'accordo e 5 = molto d'accordo (valori percentuali)



Per indagare in modo più approfondito questi elementi, si è dunque chiesto ai giovani quali spazi e quali attività, a loro avviso, non fossero presenti nel territorio dell'Alto Garda e Ledro.

Mentre in relazione alle attività è emerso un quadro con un livello di eterogeneità marcatissimo (la domanda era posta in modo aperto e le risposte hanno spaziato dai corsi di moda a quelli di parkour, dalla scherma al corso di informatica, dall'equitazione alla fumettistica), per quanto riguarda gli spazi che sarebbero assenti a livello locale le risposte degli studenti qui intervistati sono state piuttosto polarizzate su 2 principali ambienti: il fast food (selezionato dal 68,7% degli intervistati) e la sala giochi⁴⁵ (selezionata dal 52,0%). Le altre opzioni di risposta sono state selezionate in misura significativamente minore, in ordine: 30,2% spazi ove praticare attività sportiva (piscina, palestra, ecc.); 26,5% una discoteca; 25,2% uno spazio al chiuso per organizzare feste e concerti; 22,4% un cinema; 20,4% un luogo di aggregazione autogestito da giovani; 7,2% un parco.

Rispetto alla scelta di indicare il fast food come luogo assente e desiderato dai giovani nel territorio locale, si vuole ricordare che, alla domanda: “Dove vai di solito quando esci con i tuoi amici?”, era contemplata l'opzione di risposta “locali/bar”, ma è stata selezionata solo dal 5,9% degli intervistati, la qual cosa fa ipotizzare – in collegamento con quanto qui indicato – che il bisogno sia legato ad un ambiente meno formale, più economico, dove poter stare senza particolari vincoli di tempo e connessi alle consumazioni effettuate, dove poter socializzare con altri giovani e dove sia limitata la presenza degli adulti. Queste caratteristiche riportano, quantomeno in parte, alla già citata interpretazione di Paroni (2002) rispetto alla strada e al suo essere “abitata” dai giovani e tale elemento deve essere tenuto in significativa considerazione rispetto alle progettazioni future, non tanto – è evidente – in termini di offrire esattamente quanto richiesto dagli intervistati, quanto piuttosto di comprendere quale sia il bisogno che sottostà alla richiesta lavorando poi su quello, sempre in un'ottica di promozione del benessere della comunità tutta. Si mostra, infatti, particolarmente significativa in tal senso l'offerta di opportunità e spazi di incontro, in cui gli adolescenti possano spendere il proprio tempo libero, mettendosi in gioco nell'assunzione di responsabilità,

⁴⁵ Entrambe queste opzioni di risposta non erano state inizialmente contemplate, ma sono state aggiunte a seguito delle sollecitazioni pervenute in occasione del pretest.

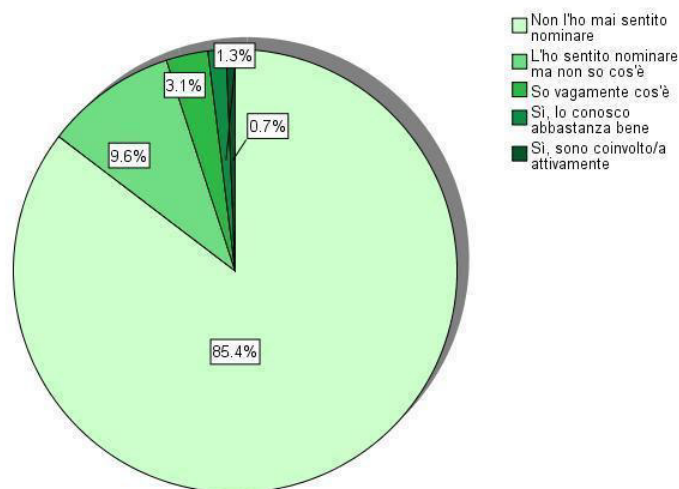
nel confronto e nella ricerca della propria identità con la presenza educativa (non troppo “ingombrante”) di adulti (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007)

Attaccamento al territorio e “semi” di cittadinanza attiva – Una breve sezione del questionario mirava a comprendere il grado di attaccamento dei giovani al territorio, l’interesse a partecipare all’ideazione di attività rivolte specificamente a loro e la conoscenza del Piano Giovani di Zona Piano B, il quale rappresenta l’interlocutore più autorevole da questo punto di vista.

Pur tenendo in considerazione la giovane età degli intervistati, ciò che si coglie è una sostanziale discrasia fra il potenziale interesse e la pratica.

Circa l’85% dei rispondenti dichiara, infatti, di sentirsi molto (44,9%) o abbastanza (39,7%) legato al proprio territorio e oltre la metà dichiara che sarebbe abbastanza (37,5%) o molto (22,4%) interessata ad una possibile partecipazione attiva rispetto all’organizzazione di azioni precipuamente rivolte ai giovani (ad esempio: eventi, feste, concerti, spazi autogestiti, corsi, laboratori, tornei, ecc.). Tuttavia si palesa una totale e generalizzata ignoranza in relazione a cosa sia il Piano Giovani di Zona Piano B e alle questioni di cui si occupa. Sono 3 i ragazzi che dichiarano di essere attivamente coinvolti nelle attività di Piano B e altri 6 dichiarano di conoscerlo “abbastanza bene”, per il resto la conoscenza è superficiale o – nella stragrande maggioranza dei casi – nulla. Anche tale elemento rappresenta uno sprone, e probabilmente pure una interessante sfida, per le Amministrazioni locali.

Fig. 7 – Sai cos’è il Piano B (Piano Giovani di Zona)?

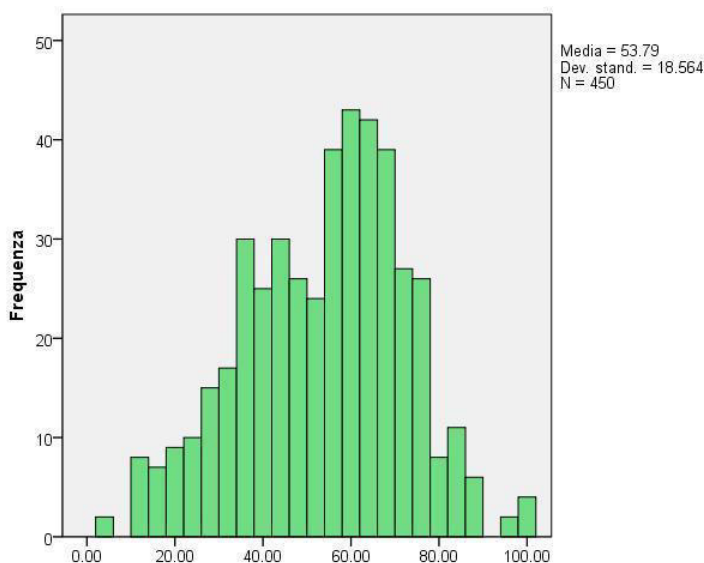


3.4. Benessere personale, sociale e comportamenti a rischio: alcuni indicatori

Al fine di considerare il benessere personale e sociale della popolazione in oggetto, come già esplicitato nel capitolo che ha illustrato i Materiali e Metodi, sono state utilizzate, ed in alcuni casi adattate, diverse scale. In particolare, si sono considerati, oltre al benessere complessivo (WHO-5), il supporto percepito rispetto alla famiglia, agli amici e all’ambiente scolastico, considerando sia i compagni di classe che gli insegnanti. È, inoltre, stata presa in esame la partecipazione dei soggetti – in qualità di vittime o di prevaricatori – in situazioni di bullismo e cyberbullismo e sono, infine, stati analizzati i più comuni comportamenti a rischio nell’età adolescenziale e preadolescenziale (Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, 2015; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Signfudottir, Kristjansson, Gudmundsdottir, Allegrante, 2010).

Benessere personale e sociale – Si consideri innanzitutto il livello di benessere generale esperito dai giovani intervistati.

Fig. 8 – Distribuzione dell'indice WHO-5 (valori assoluti, media e ds)



Un punteggio pari o inferiore a 50 definisce un umore basso; un punteggio inferiore a 28 definisce un rischio di depressione.

Il primo aspetto che pare rilevante portare all'attenzione, riguarda una significativa differenza fra ragazzi e ragazze rispetto al livello di benessere complessivo. Tralasciando la categoria di chi ha indicato come risposta alla domanda di genere "preferisco non rispondere", la quale – oltre ad essere numericamente molto ridotta (N: 8) – si posiziona in un punto intermedio in termini di punteggio (media: 51,5; ds: 27,5), ciò che si coglie è come – mediamente – le ragazze palesino un livello di benessere di molto inferiore a quello dei compagni maschi. Difatti, mentre il punteggio medio dei ragazzi è pari a 58,7 (ds: 16,5) – dunque quasi 10 punti sopra il cut off che definisce un umore basso, quello delle ragazze è pari a 49,4 (ds: 19,0) – ossia appena sotto il medesimo cut off.

Complessivamente questi risultati appaiono in linea con la letteratura. Infatti, secondo le stime contenute nell'ultimo rapporto UNICEF, "a livello globale 1 adolescente su 7 tra i 10 e i 19 anni convive con un disturbo mentale diagnosticato; tra questi 89 milioni sono ragazzi e 77 milioni sono ragazze; 86 milioni hanno tra i 15 e i 19 anni e 80 milioni hanno tra i 10 e i 14 anni" (2021, p. 35). Ansia e depressione rappresentano circa il 40% dei disturbi mentali diagnosticati (UNICEF, 2021), nonché la patologia psichiatrica più comune in età evolutiva (MeriKangas *et al.*, 2010; Kessler, Avenevoli, Costello, 2012). Da un punto di vista psicologico, le donne hanno un maggiore rischio nell'arco della vita di soffrire di disturbi alimentari, ansia e depressione. Tra i fattori che possono portare ad una prevalenza maggiore di ansia nelle bambine e ragazze rientrano le differenze di stile parentale, la diversità di temperamento e di stili di coping, i fattori culturali e gli stereotipi di genere (Bodden *et al.*, 2009).

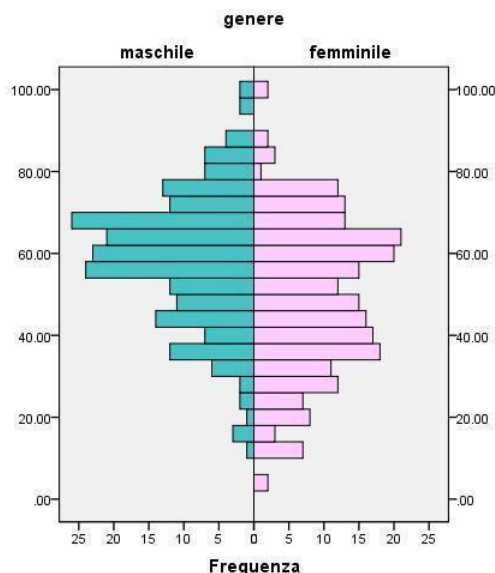
Va considerato poi che, con l'inizio della pandemia da COVID-19, si è resa necessaria e pressante la domanda sui livelli di benessere di ragazzi e ragazze adolescenti, in quanto la pandemia è stata fonte di ansia, stress e paura legate anche all'isolamento sociale. I risultati di una recente ricerca (Bartolo *et al.*, 2021) confermano che la paura da COVID-19 è positivamente associata ai livelli di stress e ai sintomi dell'ansia, e quest'ultima media la relazione tra i livelli di depressione e stress nei ragazzi e nelle ragazze adolescenti. All'interno di un lavoro di indagine che analizzava l'influenza della pandemia sull'identità corporea degli adolescenti e preadolescenti, è emerso che i sentimenti riportati da ragazzi e ragazze dagli 11 ai 14 anni, riferiti al lockdown, riguardassero paura, ansia, tristezza e incertezza rispettivamente per il 68%

nelle ragazze e il 40% nei ragazzi (Sberna, 2022). Infine, in una revisione sistematica della letteratura sull’impatto del distanziamento sociale per COVID-19 sul benessere psicologico dei giovani (Minozzi *et al.*, 2021) è emersa una prevalenza elevata, anche se variabile, di ansia e depressione, soprattutto nei bambini in età scolare e negli adolescenti.

Tab. 4 – Indice WHO5, suddivisione in quartili con confronto per genere

Percentili	Punteggio medio		
	Complessivo	Maschi	Femmine
25	40	48	36
50	56	60	48
75	68	68	64
	N: 450	N: 212	N: 230

Fig. 9 – Distribuzione dell’indice WHO5, confronto di genere



Benché la differenza sia minima, i ragazzi italiani sembrano avere una condizione di benessere migliore dei compagni con cittadinanza straniera o doppia. Rispetto al Comune di residenza, i ragazzi che pare godano di una condizione di benessere più bassa – oltre a quelli che risiedono in un Comune esterno alla Comunità di Valle (N: 24, punteggio medio: 49,8, ds: 16,7) – sono quelli che vivono a Riva del Garda (media: 50,1; ds: 18,7).

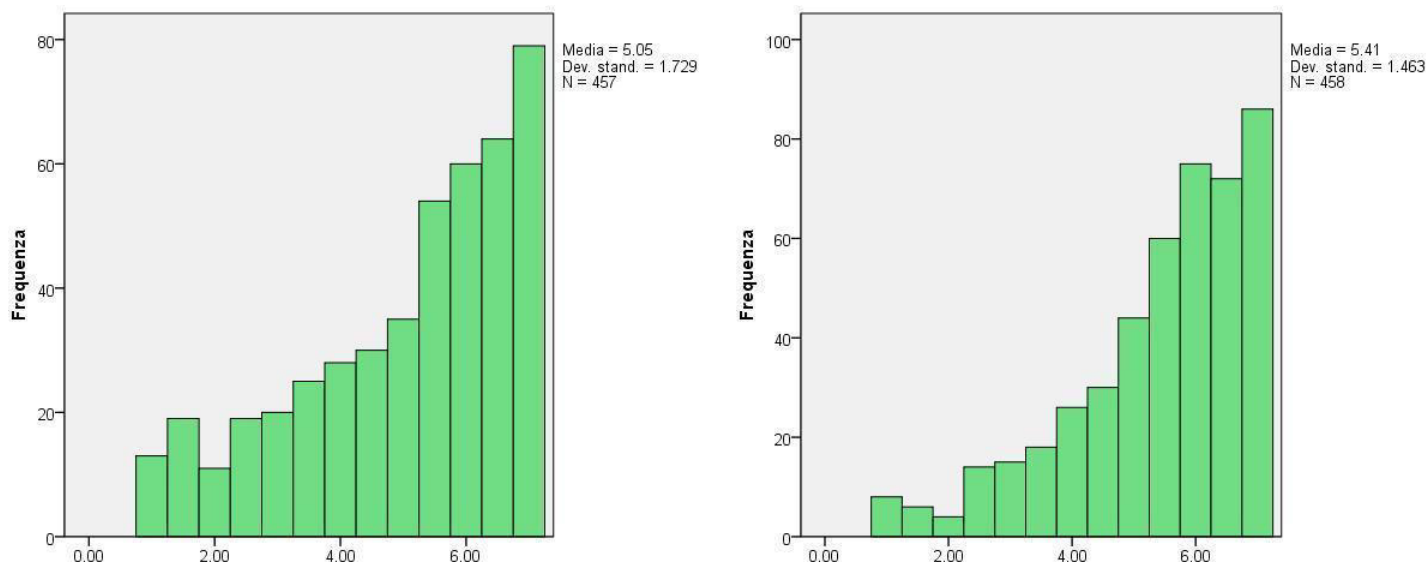
Vi sono poi altre variabili che sembrano incidere sulla condizione di benessere complessivo: i ragazzi che vivono con ambedue i genitori manifestano una situazione generale migliore, così come coloro che hanno fratelli o sorelle conviventi.

Oltre a ciò, come già esplicitato in precedenza e come riscontrato in altri contributi (Merkel, 2013), i giovani impegnati in qualche attività extrascolastica appaiono più sereni di coloro che non praticano alcuna attività strutturata (rispettivamente, media: 55,7, ds: 17,7; media: 42,5, ds: 17,8), aspetto questo che riporta all’attenzione come l’impegno in attività organizzate – caratterizzate da una finalizzazione, da alcune regole, dalla presenza di adulti significativi – rappresenti un fattore protettivo rispetto al disagio. A conferma di ciò, si riscontra anche una correlazione negativa fra l’indice WHO-5 e la probabilità di esperire noia durante la giornata, ossia: i ragazzi che dichiarano di provare noia più frequentemente palesano una condizione di benessere minore ($r: -0,302$), inoltre, i ragazzi che non svolgono alcuna attività strutturata tendono ad esperire la noia in misura maggiore di chi, invece, si impegna in un qualche tipo di attività extrascolastica.

L'indice WHO-5 si mostra, infine, positivamente correlato sia alla variabile che misura la soddisfazione rispetto al proprio tempo libero, sia a quella che considera la percezione di averne abbastanza.

Si consideri ora il supporto che i giovani dichiarano di ricevere nell'ambito familiare ed amicale.

Fig. 10 – Distribuzione dell'indice Supporto familiare e Supporto amicale (valori assoluti, media e ds)



Le scale relative al supporto della famiglia e degli amici potevano variare da un minimo di 0 (nessun sostegno) ad un massimo di 7 punti (sostegno massimo). I punteggi pari o superiori a 5,5 sono classificati come supporto elevato.

In relazione al genere, in questo caso, si riscontra una situazione per cui i ragazzi percepiscono un maggior supporto da parte della famiglia, mentre le ragazze da parte degli amici.

I ragazzi stranieri o con cittadinanza doppia, avvertono un minor supporto rispetto agli studenti italiani, sia in relazione alla famiglia che in rapporto agli amici.

Rispetto alla composizione familiare, i giovani che convivono con entrambi i genitori percepiscono un supporto superiore se posti a confronto con coloro che vivono con un solo genitore, mentre non si evincono differenze ponendo a confronto figli unici e ragazzi che hanno fratelli o sorelle. Queste variabili non hanno influenza rispetto alla percezione del sostegno da parte degli amici.

Ancora una volta si rileva una spaccatura – molto più marcata in relazione alla percezione del supporto da parte della famiglia, rispetto a quello degli amici – fra coloro che praticano qualche tipologia di attività strutturata e coloro che, invece, non ne attuano alcuna.

Sempre nell'ambito del sostegno percepito, si è chiesto agli intervistati – tramite una domanda aperta – di indicare quale fosse – se ci fosse – l'adulto diverso dai genitori che fosse per loro di riferimento, una persona con la quale potersi confidare. I ragazzi che hanno indicato un soggetto sono stati, nel complesso, il 62,6%. Dunque, un terzo dei giovani del territorio ha affermato che non vi è, al di fuori della famiglia ristretta, alcun adulto così fidato da rappresentare un punto di riferimento. Tale elemento dovrebbe ragionevolmente portare ad una riflessione, in termini di prevenzione e di promozione del benessere di comunità, rispetto alle manchevolezze degli adulti significativi: se l'obiettivo, tanto ambizioso quanto sfidante, è quello di andare il più possibile verso una comunità in grado di collaborare al meglio per un accompagnamento dei giovani verso un positivo sviluppo, sarebbe, invero, doveroso pensare ad interventi in grado di offrire agli adulti gli strumenti educativi, comunicativi ed empatici per saper realmente accogliere ed indirizzare i ragazzi secondo modalità realmente competenti (Glenn, Nelsen, 2000; Nelsen,

2019). Posto in luce tale elemento di richiamo a non abdicare al proprio ruolo di adulto, si consideri quali sono i soggetti indicati come “fidati” dai ragazzi⁴⁶. La stragrande maggioranza degli intervistati ha fatto riferimento alla famiglia allargata (il 21,6% ha indicato i nonni; il 18,4% uno zio o una zia, il 17,7% un fratello o una sorella più grande, e poi ancora cugini ed altri parenti). I professori sono stati citati nel 2,5% dei casi, sorpassati dunque dallo psicologo, che viene indicato dal 3,2% dei giovani. Una riflessione specifica va però posta in relazione agli allenatori o insegnanti delle attività extrascolastiche: questo gruppo di soggetti conquista l’8,1% delle preferenze ma, in considerazione dell’ampissimo numero di ragazzi che pratica attività sportive o culturali di altro tipo, potrebbero ragionevolmente assurgere al ruolo di adulti di riferimento in misura di molto maggiore. L’implementazione delle capacità e degli strumenti non tanto professionali e tecnici, quanto pedagogici, di questa categoria di soggetti rappresenta, invero, una significativa sfida da cogliere e sostenere nella parte seconda di questa ampia progettualità portata avanti dalla Comunità dell’Alto Garda e Ledro⁴⁷. Gli allenatori assumono, infatti, un ruolo essenziale nello sviluppo adolescenziale: essi possono rappresentare non solo un modello sportivo cui riferirsi, ma anche un riferimento personale e comportamentale, potremmo dire un esempio. Come ricordano Smoll e Smith (2006), dunque, risulta fondamentale formare gli allenatori su principi quali: la vittoria non è l’unico obiettivo dello sport; perdere a una competizione non equivale a fallire; vincere non è sinonimo di successo, poiché quest’ultimo è collegato all’impegno, mentre la vittoria o la perdita sono il risultato di una competizione. Ancora una volta si pone la questione relativa agli stili educativi, la quale – è doveroso ricordarlo – non riguarda esclusivamente i genitori, ma tutti gli adulti che, in qualsivoglia modo, abbiano una relazione significativa con bambini e ragazzi nei loro principali ambienti di vita.

E per l’appunto, uno degli ambienti di vita più importanti è rappresentato dalla scuola; si considerino, quindi, i livelli di benessere che i giovani hanno indicato rispetto alla stessa. Verrà qui considerato il supporto percepito da parte dei docenti e dei compagni, nonché l’indicatore di benessere scolastico (e non solo) rinvenibile nelle manifestazioni di bullismo e cyberbullismo.

Le scale relative al supporto scolastico, distinto in supporto da parte degli insegnanti e supporto da parte dei compagni di classe, potevano variare da un minimo di 0 (nessun supporto) ad un massimo di 8 (massimo supporto). Un punteggio pari a 5 può essere considerato come sostegno buono, pari o superiore a 6 come sostegno elevato.

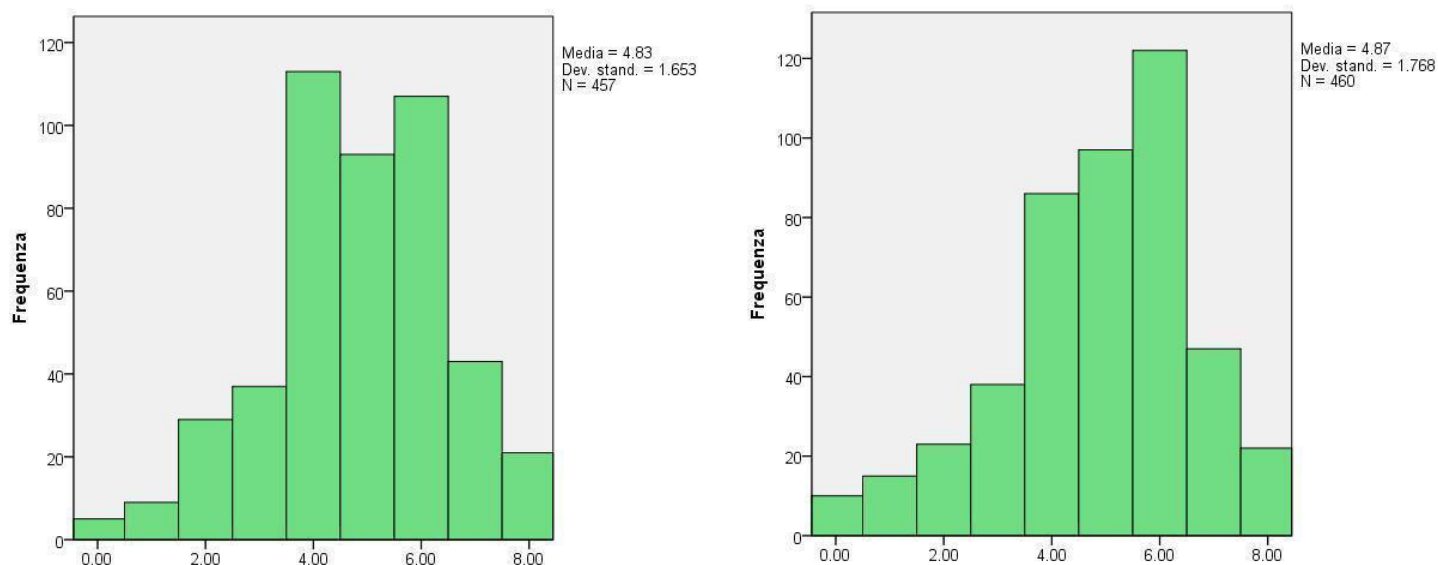
Come si evince dalle figure che seguono, la media di entrambi gli indici risulta di poco sotto il cut off che delinea un buon sostegno scolastico, con punteggi sostanzialmente identici in relazione a docenti e compagni. Altresì detto, questi ragazzi non sembrano vivere al meglio l’ambiente scolastico.

Anche questi dati sembrano in linea con quanto rilevato nell’ultima indagine HBSC (Nardone *et al.*, 2022). All’interno dell’indagine emerge, infatti, che le relazioni con i pari sembrano essere più complesse nella fascia d’età dei 13enni, in cui si registrano valori sensibilmente più bassi rispetto a quelli dei ragazzi e ragazze 11enni e leggermente inferiori a quelli dei 15enni. Il 63,1% dei 13enni riferisce di sentirsi accettato dai compagni di classe e solo il 51,7% ritiene che i compagni siano gentili e disponibili. Per quanto riguarda il rapporto con gli insegnanti, sempre all’interno del sistema di sorveglianza HBSC 2022 (*ibidem*) emerge come questo peggiori all’avanzare dell’età (dagli 11 ai 15 anni): rispettivamente il 75% dei 13enni riporta di sentirsi accettato dagli insegnanti ma solo il 50,4% riferisce di percepire interesse da parte loro e il 55,4% di fidarsi degli insegnanti. Inoltre va sottolineato come, dal confronto con la rilevazione del 2018 (Nardone *et al.*, 2018), il trend sia in peggioramento.

⁴⁶ Le percentuali di seguito indicate sono quelle valide, ossia quelle che fanno riferimento esclusivamente a chi ha risposto alla domanda in oggetto indicando un qualche adulto.

⁴⁷ Ovviamente senza trascurare il ruolo di genitori ed insegnanti.

Fig. 11 – Distribuzione dell'indice Supporto insegnanti e Supporto compagni (valori assoluti, media e ds)



Ancora una volta si rilevano differenze di genere, con le ragazze che percepiscono un minor supporto da parte dei compagni; non si colgono, invece, differenze fra ragazzi e ragazze rispetto al sostegno da parte degli insegnanti. Nuovamente i ragazzi non impegnati in attività strutturate appaiono in una condizione di maggior fragilità, anche se rispetto all'ambiente scolastico le differenze risultano molto meno marcate di quanto analizzato in precedenza.

In relazione a questa variabile, sembra di interesse porre a confronto i diversi Istituti scolastici coinvolti. Si noti come in alcuni Istituti, precisamente Riva 1 ed Arco, il punteggio medio relativo al sostegno percepito risulti sotto il cut off sia in relazione ai docenti che ai compagni, palesando situazioni di minor benessere scolastico. Nella posizione opposta si trovano gli Istituti di Dro e Ledro, con entrambe le medie superiori al cut off che identifica un buon sostegno scolastico. In posizione intermedia (con un punteggio superiore al cut off per il sostegno da parte degli insegnanti ed inferiore, invece, in rapporto ai compagni) vi sono gli Istituti di Riva2 e Gardascuola. In generale, gli Istituti più piccoli sembrano in grado di offrire – quantomeno in relazione al corpo docente – un supporto superiore rispetto a quelli di dimensioni maggiori.

Rispetto alla capacità dei docenti di offrire agli studenti il sostegno necessario, si tenga in considerazione che “un ambiente scolastico supportivo dei bisogni dei discenti e caratterizzato da esperienze di successo favorisce la costruzione di un'immagine di sé forte e sicura” (Emad, 2018, p. 106). Insieme agli altri adulti di riferimento – genitori in primis, ma non solo – gli insegnanti hanno un ruolo preminente rispetto alla costruzione dell'autoefficacia percepita dai giovani, la quale – è già stato detto – rappresenta un fattore di protezione particolarmente potente per le varie manifestazioni sintomatiche del disagio. È per tali ragioni che diviene allora fondamentale focalizzare l'attenzione non solo sui ragazzi, ma anche su chi quotidianamente svolge il complesso compito di accompagnarli verso una sana e positiva maturazione.

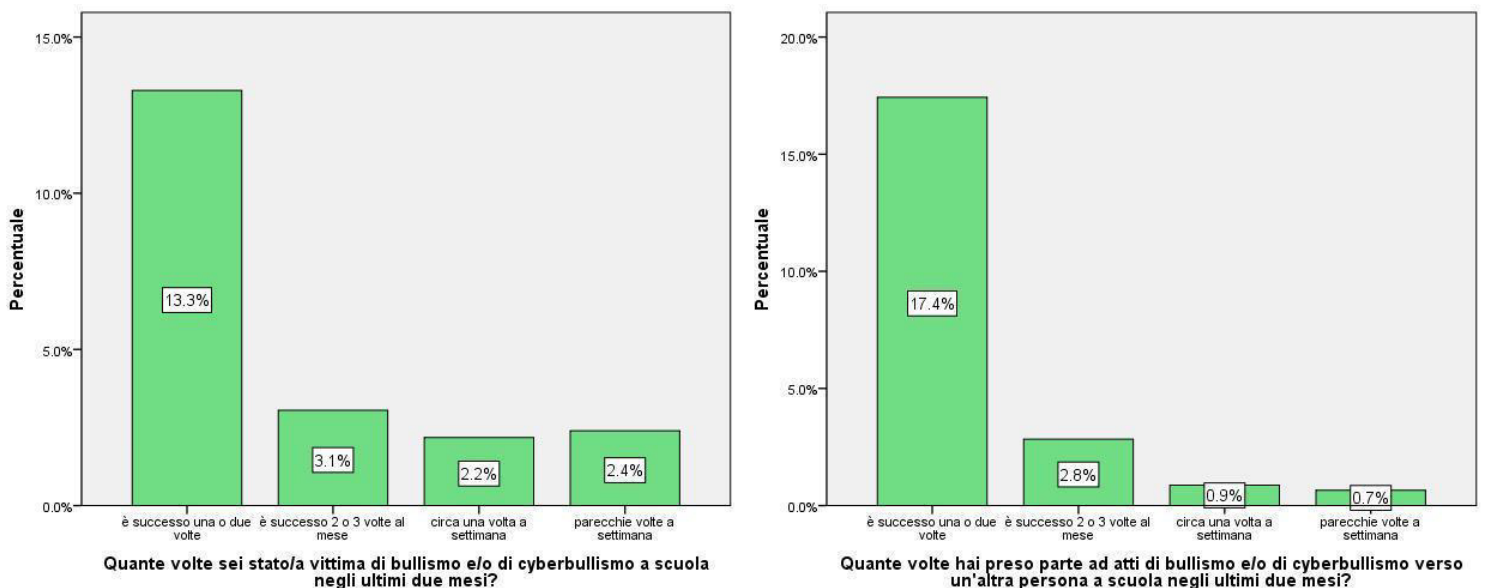
Tab. 5 – Supporto insegnanti e supporto compagni in relazione all’Istituto scolastico frequentato (valori medi)

Istituto	Sostegno insegnanti			Sostegno compagni		
	N	Media	Ds	N	Media	Ds
Riva 1	141	4,2	1,6	142	4,9	1,7
Riva 2	72	5,0	1,8	72	4,8	2,0
Arco	112	4,9	1,7	112	4,6	1,7
Dro	68	5,4	1,8	69	5,1	1,7
Ledro	40	5,1	1,3	41	5,2	1,6
Gardascuola	24	5,2	1,3	24	4,5	1,8
Totale	457	4,8	1,6	460	4,9	1,8

Di rilievo risulta poi considerare che complessivamente il benessere (WHO-5) ed il sostegno percepiti nelle diverse aree appaiono fra loro correlati, seppur con gradi differenti: le correlazioni più forti vi sono rispetto agli adulti significativi, ossia genitori (famiglia) ed insegnanti. Più precisamente, correlazione fra l’indice WHO-5 e: 1. il sostegno da parte della famiglia: $r: 0,404$; 2. il sostegno da parte degli amici: $r: 0,184$; 3. il sostegno da parte degli insegnanti: $r: 0,417$; 4. il sostegno da parte dei compagni: $r: 0,365$. Il medesimo andamento è riscontrabile ponendo a confronto fra loro le diverse aree supportive (familiare, amicale e scolastica nelle articolazioni di insegnanti e compagni).

Relativamente poi alle possibili situazioni di bullismo e cyberbullismo, si rileva come – sia in qualità di vittima, sia in qualità di soggetto attivo – il comportamento non riguardi l’80% circa della popolazione in oggetto. Nei grafici che seguono, sono state eliminate le risposte relative a coloro che hanno asserito di non aver mai vissuto situazioni di questo genere, al fine di rendere più evidenti le risposte di quel 20% di soggetti che ha dichiarato, al contrario, di aver vissuto simili condizioni.

Fig. 12 – Distribuzione delle variabili relative a bullismo e cyberbullismo (valori percentuali)



Rispetto all’indagine HBS del 2018 (Nardone *et al.*, 2018) e del 2022 (Nardone *et al.*, 2022), si è scelto qui di accorpare le domande relative a bullismo e cyberbullismo, al fine di rendere lo strumento di

indagine più snello. I risultati appaiono, nel complesso, sostanzialmente in linea con quanto rilevato per la fascia d'età in oggetto. Tuttavia, a differenza di ciò che emerge nell'indagine HBSC del 2022 (Nardone *et al.*, 2022), ovvero che gli atti di bullismo e di cyberbullismo tendono a essere più frequenti nei confronti delle ragazze, non si rilevano differenze di genere significative in relazione alla posizione di vittima, ma alcune differenze emergono se si considera il comportamento attivo: i ragazzi, infatti, appaiono maggiormente propensi delle ragazze a mettere in atto questo genere di prevaricazione.

Comportamenti a rischio – Una parte dello strumento di analisi era volta a cogliere alcune delle maggiori manifestazioni, per la fascia d'età in oggetto, dei comportamenti a rischio, i quali possono essere considerati – insieme a bullismo e cyberbullismo, subito e praticato – degli indicatori di disagio. In particolare, in linea con quanto proposto in altre indagini nazionali ed internazionali (Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, 2015; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Signfudottir, Kristjansson, Gudmundsdottir, Allegrante, 2010), si sono considerati i seguenti comportamenti:

- fumo di tabacco,
- sperimentazione di cannabinoidi,
- utilizzo di alcolici e ubriacatura,
- coinvolgimento in situazioni di violenza fisica.

Nel complesso i due comportamenti che più abbisognerebbero di essere attenzionati sono il coinvolgimento in situazioni di aggressività fisica e l'avvicinamento all'alcol. Ma si considerino i vari elementi nell'ordine di esposizione.

Il fumo quotidiano di tabacco riguarda una percentuale assolutamente minoritaria di giovani (1,5%, N: 7), con percentuali che si raddoppiano (2,9%) se si considera una frequenza di “qualche volta a settimana”, e poi ancora qualche volta al mese (2,4%) o qualche volta all'anno (5,7%)⁴⁸. I giovani che fumano quotidianamente sono in prevalenza maschi, ma per le altre frequenze d'uso non si riscontrano particolari differenze di genere.

I cannabinoidi non sono mai stati sperimentati, o lo sono stati una sola volta dal 96% degli intervistati; nel complesso, i ragazzi che asseriscono di aver sperimentato almeno qualche volta all'anno i cannabinoidi sono 18, con numerosità via via inferiori al crescere delle opzioni di frequenza del comportamento. Si consideri che i cannabinoidi sono sperimentati da un'ampia parte della popolazione giovanile (EMCDDA, 2019), ma normalmente il loro utilizzo più significativo avviene in un'età successiva (EMCDDA, 2019)⁴⁹. Il dato relativo alla minima incidenza nella popolazione in oggetto rappresenta elemento incoraggiante, in quanto è noto come la sperimentazione di determinati comportamenti trasgressivi in adolescenza sia del tutto fisiologica e, anzi, funzionale al raggiungimento di determinate funzioni evolutive (Bonino, 2005; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007). Tuttavia, il precoce coinvolgimento rappresenta un significativo fattore di rischio rispetto alla possibilità di continuare a perpetrare il comportamento, semmai anche aggravandolo, nel periodo della giovinezza (Bertelli, Mariotti, 2013).

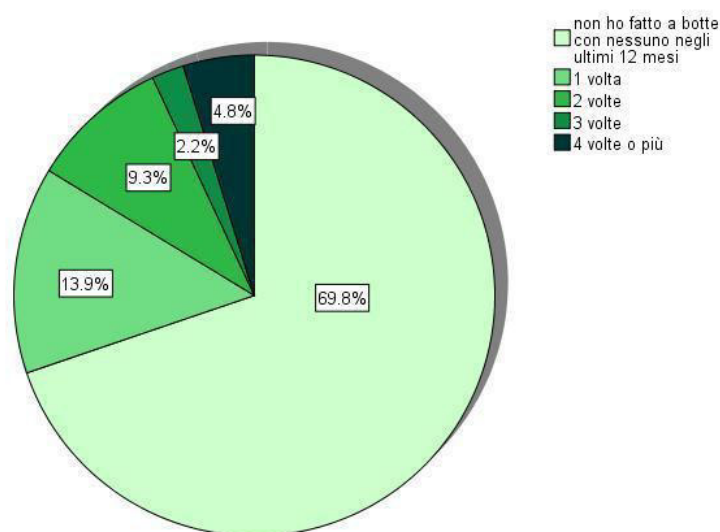
⁴⁸ Si tenga in considerazione che, in relazione alla rilevazione di variabili di questo tipo, deve essere in ogni caso tenuto in considerazione il fattore della desiderabilità sociale, ossia, come si è già specificato, quell'effetto di disturbo – nell'ambito della ricerca sociale – che fa sì che gli intervistati possano propendere per offrire risposte considerate socialmente più accettabili (Corbetta, 1999). Tale effetto può essere mitigato attraverso alcune strategie metodologiche, ad esempio l'anonimato delle risposte ed il setting di compilazione, ma anche esprimendo le domande e le opzioni di risposta in modo neutro, presentandole come possibilità tutte egualmente legittime. Tali strategie sono state adottate in questo studio e le ricercatrici che hanno accompagnato i giovani nella compilazione del questionario hanno ricevuto un'apposita formazione volta a contenere tutti i possibili effetti distorsivi tipici della raccolta dati attraverso survey. In ogni caso, i dati qui esposti devono essere considerati, in una qualche misura, sottostimati.

⁴⁹ Si stima che poco più di un quarto della popolazione tra i 15 ed i 64 anni dell'Unione Europea abbia sperimentato l'uso di sostanze illecite almeno una volta nella vita; il consumo risulta diffuso soprattutto fra i giovani adulti (15 - 34 anni) (EMCDDA, 2019).

Anche per ciò che concerne poi l'accesso all'alcol e l'eventuale situazione di abuso (ubriacatura), si rileva nel complesso un quadro ove i comportamenti a rischio riguardano una minoranza di intervistati: oltre il 90%, infatti, dichiara sia di non essersi mai ubriacato negli ultimi 3 mesi, sia di non essere solito consumare bevande alcoliche. Focalizzando però l'attenzione sui giovani che hanno in qualche modo già sperimentato la sostanza – pur tenendo conto del fatto che i valori assoluti risultano particolarmente bassi, non consentendo ragionamenti scientificamente robusti ed inferenziali – si evince come i ragazzi mostrino una tendenza lievemente maggiore all'ubriacatura rispetto alle ragazze, così come peraltro evidenziato in altre indagini nazionali (fra i molti Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, 2015)⁵⁰. Altro elemento di interesse riguarda la normalizzazione dell'ubriacatura: infatti, analogamente a quanto riscontrato altrove (Bertelli, Molin, Viganò, Caneppele, 2015), fra coloro che dichiarano di bere moderatamente e di ubriacarsi solo di rado, oltre la metà asserisce altresì di essersi ubriacata nei 3 mesi precedenti alla rilevazione almeno in una o due occasioni o anche più frequentemente.

Il dato più significativo emerge però considerando i comportamenti aggressivi e violenti: quasi un terzo degli studenti, infatti, si è trovato coinvolto almeno una volta, negli ultimi 12 mesi, in situazioni in cui vi è stata una aggressione fisica. Si noti che, nell'ambito della somministrazione guidata, le ricercatrici hanno esplicitato che la domanda non riguardava episodi che coinvolgessero fratelli o sorelle. Questo perché, durante i pretest, i giovani avevano chiaramente indicato che tali situazioni erano abituali, ma avevano un significato diverso rispetto alle situazioni in cui l'aggressione avveniva al di fuori dell'ambiente domestico.

Fig. 13 – Negli ultimi 12 mesi, quante volte hai fatto a botte con qualcuno? (valori percentuali)



Il comportamento aggressivo ha una chiara connotazione di genere, mostrandosi come tipicamente maschile: infatti, mentre le ragazze dichiarano di non aver mai “fatto a botte” con qualcuno negli ultimi 12 mesi nell’85,8% dei casi, i ragazzi che affermano ciò sono il 52,7%. Quindi, poco meno della metà degli studenti ha agito comportamenti violenti almeno una volta nell’ultimo anno (il 6,4% dichiara che ciò è accaduto 4 volte o più spesso). Oltre a ciò, si evidenzia come i ragazzi con cittadinanza straniera o doppia si trovino coinvolti in simili situazioni in misura significativamente maggiore. Rispetto alle altre variabili non è possibile cogliere relazioni significative.

⁵⁰ Si precisa che la differenza di genere è stata posta in luce dalla letteratura scientifica per tutti i comportamenti a rischio qui considerati.

3.5. Progettazione territoriale degli interventi di promozione del benessere e della prevenzione del disagio: alcuni risultati preliminari dalle interviste con alcuni testimoni privilegiati (a cura di A. Chini)⁵¹

La letteratura scientifica – esplorando in diversi contesti bisogni, risorse, interventi e progetti – ha permesso di delineare alcuni aspetti particolarmente rilevanti al fine della prevenzione del disagio in ambito giovanile e della promozione del benessere degli adolescenti (Calandri, 2008). Alla luce di tali elementi, si sono analizzati alcuni principali progetti di prevenzione del disagio e/o promozione del benessere implementati sul territorio dell'Alto Garda e Ledro, si è esplorato il punto di vista degli insegnanti rispetto al loro ruolo nella promozione del benessere degli studenti e si è cercato di rilevare le principali relazioni istituzionali e professionali tra i vari enti che, a diverso titolo, si occupano di promozione del benessere in adolescenza.

La ricerca è stata svolta principalmente attraverso interviste semi-strutturate con rappresentanti di alcuni istituti scolastici (I.C. Valle dei Laghi – Dro; I.C. Riva 1; I.C. Riva 2; I.C. Arco; I.C. Ledro; CFP ENAIP Arco; CFP ENAIP Riva del Garda), dell'APSP Casa Mia, della Comunità di Valle (Assessore Comunità dell'Alto Garda e Ledro e coordinatrice del servizio socio-assistenziale).

Le scuole, principalmente secondarie di primo grado, hanno assunto un ruolo centrale nella ricerca. Dai risultati preliminari emergono diversi progetti di prevenzione del disagio in ambito giovanile implementati in ambito scolastico.

Il progetto "Edu-chi-amo"⁵², promosso dall'Azienda Provinciale per i Servizi Sanitari (APSS) viene implementato in tutte le scuole secondarie di primo grado contattate. Si tratta di un progetto rivolto alle classi terze della scuola secondaria di primo grado, volto a promuovere e stimolare un atteggiamento positivo e un confronto sereno sul tema della salute sessuale e riproduttiva. In più Istituti vengono promossi percorsi di peer education rispetto al consumo di sostanze psicoattive e all'implementazione di stili di vita sani⁵³. Altri istituti, invece, presentano due percorsi, progettati e finanziati dalla Comunità di Valle e implementati dall'A.P.S.P. Casa Mia, dal nome "Sicuri in gruppo" e "Sicuri in rete"⁵⁴. Il progetto "Sicuri in gruppo" ha l'obiettivo di migliorare la capacità dei ragazzi di relazionarsi nel contesto classe e nella comunità. Il progetto "Sicuri in rete" invece si occupa di educazione all'uso dei media. Ogni scuola propone poi ulteriori progetti specifici che in questa sede non si riportano nel dettaglio. Dai risultati preliminari emerge, però, la totale assenza della valutazione d'impatto dei progetti, perciò non è possibile ad oggi conoscere l'efficacia delle attività svolte.

Dalla letteratura scientifica emerge la necessità di affiancare a progetti di prevenzione specifici per un determinato comportamento a rischio, altre attività che abbiano l'obiettivo di potenziare le life skills, che l'Organizzazione Mondiale della Sanità (1992) individua in:

- capacità di prendere decisioni (decision making),
- capacità di risolvere problemi (problem solving),
- creatività,
- pensiero critico,
- comunicazione efficace,

⁵¹ In questo paragrafo si illustrano i risultati preliminari dell'indagine condotta dalla dott.ssa Chini.

⁵²

<https://www.apss.tn.it/Azienda/Operatori-e-partner/Progetti-nelle-scuole/Scuola-secondaria-di-primo-grado/Edu-chi-amo.-Educazione-relazionale-affettiva-e-sessuale>

⁵³

<https://www.apss.tn.it/Azienda/Operatori-e-partner/Progetti-nelle-scuole/Scuola-secondaria-di-secondo-grado-e-percorsi-di-FP/PEER-UNA-VITA-CON-STILE-Progetto-di-peer-education-riguardante-il-consumo-di-sostanze-psicoattive-legali-e-illegali-e-sani-stili-di-vita>

⁵⁴ <https://www.casamiariva.it/Media/Files/CATALOGO-PROGETTI-SCUOLA-23-24-APSP-Casa-Mia-per-le-scuole>

- capacità di relazione,
- autocoscienza e autoefficacia,
- empatia,
- gestione delle emozioni,
- gestione dello stress.

Nel corso delle interviste sono emerse alcune attività di potenziamento delle life skills; tuttavia, queste risultano poco strutturate e proposte a discrezione del singolo docente, senza riferimenti chiari e soprattutto senza certezza che vengano svolte in tutte le classi, con un'adeguata continuità.

Tutte le scuole secondarie di primo grado contattate riportano di offrire agli studenti l'opportunità di svolgere attività laboratoriali; tali attività sono però svolte prevalentemente durante i pomeriggi facoltativi, a cui non tutti gli studenti partecipano. A livello curricolare i laboratori sono spesso riservati a studenti con disabilità o che stanno seguendo un percorso di alfabetizzazione alla lingua italiana.

Vari insegnanti riportano di utilizzare il cooperative learning o il lavoro di gruppo come strumenti didattici. Specialmente nei CFP viene data una grande importanza ai momenti di confronto e riflessione rispetto a diverse tematiche. Viene valorizzata, inoltre, la conoscenza reciproca attraverso momenti strutturati di accoglienza ad inizio anno. Gli altri Istituti non riportano momenti particolari di potenziamento delle life skills, bensì ritengono che questo sia un elemento trasversale al lavoro dell'insegnante e relativo alla didattica ordinaria. Accanto a ciò i rappresentanti intervistati riportano però che una parte di insegnanti non pone attenzione a tali aspetti, anzi, talvolta, l'approccio tenuto in classe con gli studenti è contrapposto a ciò che la letteratura propone per il benessere degli alunni. Alcuni insegnanti inoltre riportano significative differenze di approccio a seconda della disciplina insegnata; appaiono più inclini al potenziamento delle life skills i docenti di materie umanistiche, come italiano e storia, e di insegnamento della religione cattolica, per cui però, al vantaggio di non avere un programma ministeriale da seguire, si contrappone l'assenza di una parte della classe alle attività – che non sono obbligatorie – e una scarsa considerazione da parte degli studenti della disciplina.

Più insegnanti hanno sottolineato l'importanza di prestare attenzione a giudizi e valutazioni di compiti, elaborati e verifiche di apprendimento. Riportano, infatti, che la valutazione viene vissuta dagli studenti, e talvolta effettivamente utilizzata dagli insegnanti, come elemento giudicante la persona, anziché la performance accademica. Emerge quindi l'importanza della modalità di restituzione agli studenti, in cui sia chiaro che ciò che si sta valutando non è la persona, bensì il lavoro svolto da quella persona. Inoltre, viene sottolineata la consuetudine, da parte di alcuni insegnanti, di mettere come criterio principale di valutazione l'impegno riscontrato, piuttosto che le conoscenze effettivamente apprese.

I bisogni riscontrati dagli insegnanti per quanto riguarda le competenze relazionali, la gestione delle emozioni, il livello di autostima e autoefficacia, indicano la necessità di lavorare al potenziamento delle life skills. La spinta a dare priorità al potenziamento delle life skills a scuola emerge più forte nei Centri di Formazione Professionale, dove, a parere degli insegnanti, l'utenza è particolarmente fragile.

Anche per quanto riguarda la qualità della relazione tra alunno e insegnante, in cui i ragazzi riescono a percepire accoglienza ed empatia, emergono delle differenze significative tra insegnanti diversi. Viene riportato che sono spesso i docenti ad avvicinarsi all'alunno in difficoltà. I ragazzi tendono a confrontarsi con gli insegnanti a ricreazione o in altri momenti meno strutturati, preferendo i docenti che non stanno "dietro la cattedra" e gli educatori che lavorano prevalentemente "tra i banchi". Nel CFP di Riva del Garda, ogni studente ha un tutor assegnato, scelto individualmente dai ragazzi al primo anno; il tutor ha il compito di accompagnare lo studente lungo tutto il percorso scolastico. La scelta degli studenti sembra ricadere spesso su pochi docenti, ritenuti più attenti e accoglienti. I docenti riportano, inoltre, un aumento della necessità dei ragazzi di avere dei punti di riferimento e di essere ascoltati. Il rispetto della privacy è riportato da un insegnante come un ostacolo importante che, nella propria scuola, frena la relazione, poiché ogni attività che "esce" dalla didattica può essere elemento di denuncia.

Rispetto alla formazione degli insegnanti riguardo al tema della prevenzione del disagio in ambito giovanile e promozione del benessere, emergono due percorsi significativi. Il primo è : “Unplugged”⁵⁵, promosso dal CFP ENAIP di Riva del Garda. Questo progetto ha l’obiettivo finale di potenziare le abilità personali e sociali dei giovani per prevenire o ritardare l’uso di sostanze stupefacenti. Il progetto prevede una formazione iniziale degli insegnanti che proporranno poi in prima persona specifiche attività nelle classi. Il secondo percorso ha come titolo: “Portiamo l’intelligenza emotiva e le soft skills tra i banchi di scuola” ed è promosso dall’IC Valle dei Laghi - Dro. Il progetto prevede una parte di formazione degli insegnanti rispetto allo sviluppo di competenze socio emotive. Negli altri istituti non è prevista una formazione specifica per gli insegnanti sul tema, per cui le scuole rimandano ai corsi di aggiornamento proposti da IPRASE tra cui i docenti possono scegliere, a propria discrezione, di partecipare.

Tutte le scuole contattate offrono a studenti, genitori e personale scolastico la possibilità di fruire di uno sportello psicologico. La figura dello psicologo svolge diverse funzioni; oltre al colloquio individuale che avviene su richiesta, la maggior parte delle scuole riporta di svolgere, da programma o al bisogno, incontri con l’intero gruppo classe per affrontare precise tematiche o difficoltà. La fruizione del servizio risulta diversificata: in alcuni contesti il colloquio psicologico è richiesto in maggioranza da studenti, in altri contesti invece i maggiori fruitori sono i genitori. Dirigenti e insegnanti riportano di trovarsi talvolta ad indirizzare studenti e genitori verso il servizio di supporto psicologico scolastico. Un’insegnante riporta un incremento di richieste di supporto psicologico individuale da parte degli studenti, che ha visto raddoppiare il numero totale di colloqui mensili svolti a livello individuale e la progettazione di interventi più corposi nel gruppo classe. Nello specifico viene individuato come spartiacque verso un peggioramento del benessere psico-relazionale degli alunni il periodo di pandemia da Covid-19, aspetto questo in linea con i dati di letteratura citati in precedenza.

Alcuni istituti organizzano serate informative rivolte a genitori e personale scolastico, talvolta con il contributo di psicologi e pedagogisti che lavorano con la scuola. Queste conferenze sono momenti informativi che affrontano diverse tematiche tra cui spicca come più diffusa il cyber-bullismo.

Un istituto ha pubblicizzato Family UNited⁵⁶, un progetto di promozione del benessere in famiglia. Non si riscontrano altri interventi a supporto delle famiglie e delle competenze genitoriali. Le rappresentanti della Consulta dei genitori riportano una carenza di proposte rivolte alle famiglie e un’inadeguata pubblicità rispetto a ciò che esiste.

A livello territoriale la Comunità di Valle promuove, attraverso i Centri socio educativi, lo sportello “Io ti ascolto”⁵⁷, uno spazio gestito da professionisti, in cui in particolar modo i genitori possono chiedere un confronto rispetto a difficoltà riscontrate nell’educazione dei figli. Ogni anno richiedono questo tipo di supporto un centinaio di persone.

Scuole e Servizio sociale territoriale sono fortemente interconnessi. I due enti hanno stipulato un protocollo di segnalazione e intervento in caso di fragilità riscontrate dalla scuola; è prevista inoltre la possibilità di richiedere consulenze anonime al servizio sociale territoriale in caso di mancato accordo della famiglia all’invio ai Servizi. Il legame delle Scuole con la Comunità di Valle si riscontra anche nell’attivazione dei progetti “Sicuri in gruppo” e “Sicuri in rete”, promossi dalla Comunità di Valle attraverso l’APSP Casa Mia. A livello istituzionale, quindi, si rileva una buona integrazione. I referenti scolastici intervistati riportano poi diversi legami anche con altri attori del territorio, tra cui i principali: le Forze dell’Ordine, APSP Casa Mia, Ephedra cooperativa sociale. Con la presente ricerca non si è approfondita la qualità dell’integrazione, né

⁵⁵

<https://www.apss.tn.it/Azienda/Operatori-e-partner/Progetti-nelle-scuole/Scuola-secondaria-di-secondo-grado-e-percorsi-di-FP/UNPLUGGED-prevenzione-dell-uso-di-sostanze>

⁵⁶ <https://www.progettosole.org/familyunited/>

⁵⁷ <https://www.casamiariva.it/Novita/News/lo-ti-Ascolto-nuove-modalita-di-partecipazione>

istituzionale, né professionale, tra i vari enti del territorio che si occupano a diverso titolo di prevenzione e promozione del benessere; tale elemento, dunque, verrà considerato in uno step successivo delle attività.

4. CONCLUSIONI

L'analisi qui presentata ha consentito di cogliere fondamentali elementi rispetto alla condizione giovanile nel territorio dell'Alto Garda e Ledro.

Si è scelto di focalizzare l'attenzione sui ragazzi frequentanti l'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado al fine di intercettare precocemente eventuali sintomi di malessere ed anche per ragioni connesse alle specificità geografiche del territorio, le quali vedono una parziale "migrazione" dei giovani con l'inizio della scuola secondaria di secondo grado.

L'attenzione è stata posta sulle modalità con cui il tempo libero viene vissuto e si articola, con una specifica focalizzazione sulle attività strutturate, ma si è prestata attenzione anche ai desiderata e ai bisogni dei giovani, dando loro voce rispetto a ciò che vorrebbero fosse presente nel territorio; si è inoltre posto un focus particolare sulle condizioni di benessere, considerando le diverse componenti di questo complesso concetto.

Il quadro che ne è emerso è quello di ragazzi (ancora) molto impegnati in attività strutturate, fra le quali primeggia indiscutibilmente lo sport, praticato soprattutto con gli amici e, quantomeno in parte, con finalità di socializzazione, anche se primaria importanza è attribuita al perseguimento dei propri interessi e delle proprie passioni – aspetto questo che richiama fortemente i concetti di autodeterminazione e di autoefficacia, sui quali si tornerà a breve. Il gruppo dei pari risulta preminente anche nel tempo propriamente "libero", non strutturato, che ha come contenuto principale la comunicazione e viene vissuto a cavallo fra la sicurezza della casa e la libertà dello spazio pubblico (strada in primis, ma non solo), raccontando così l'oscillazione tipica dell'adolescenza fra dipendenza dalle figure di riferimento e ricerca di nuovi gradi di autonomia. E pure la richiesta di spazi attualmente assenti nel territorio narra il bisogno di questi ragazzi di luoghi dove, principalmente, "stare": stare con gli amici, senza un controllo eccessivo degli adulti. Questo elemento potrebbe ragionevolmente essere raccolto e fatto proprio dalle Amministrazioni al fine di avvicinare maggiormente i ragazzi, sempre in un'ottica di accompagnamento verso crescenti livelli di autonomia responsabile e autoefficacia: infatti, se è vero che la stragrande maggioranza degli intervistati si è dichiarata, non solo legata al proprio territorio, ma anche positivamente propensa alla partecipazione attiva di iniziative precipuamente rivolte ai giovani, è altresì vero che la conoscenza dei soggetti che esattamente di ciò si occupano a livello locale (PGZ Piano B) è pressoché nulla. Il compito degli adulti, allora, può divenire quello di richiamare – con più forza, con maggior efficacia – i ragazzi alla co-creazione di spazi a loro dedicati, fosse anche solo per "stare", come si diceva, quantomeno inizialmente, o parzialmente.

Relativamente poi alle attività strutturate, pare necessario sottolineare come si sia delineato uno scenario dove gli elementi di interesse sono polarizzati e contrapposti: da un lato vi sono, infatti, i giovani che non svolgono alcuna attività extrascolastica e dall'altro lato i ragazzi che, all'inverso, ne svolgono diverse. Entrambi i sottogruppi palesano condizioni di benessere inferiori rispetto alla quota principale di compagni intervistati che praticano una sola attività strutturata e si dichiarano meno soddisfatti del proprio tempo libero, il quale è considerato eccessivamente scarso. È, tuttavia, evidente che l'esito di questa minore soddisfazione giunge da due percorsi opposti: nel caso dei giovani che non svolgono alcuna attività strutturata il quid sta in una sostanziale disorganizzazione del tempo libero, incentivata – fra il resto – da uno scarso monitoring genitoriale; nel caso dei giovani "iperstimolati", invece, il problema si situa precipuamente in una situazione di sovraccarico, che non consente a questi ragazzi di svolgere attività non solo gradevoli, ma anche fortemente significative in termini di obiettivi di sviluppo evolutivo. Da un lato, dunque, si assiste ad un tempo libero che diviene vuoto, privo di significati; dall'altro il tempo libero appare insufficiente, perché eccessivamente riempito.

In linea con quanto emerso in altre indagini nazionali ed internazionali (Bartolo *et al.*, 2021; Sberna, 2022; UNICEF, 2021) si è potuto inoltre rilevare come i giovani del territorio stiano, presumibilmente, portando ancora addosso i postumi della pandemia e del relativo lockdown: i livelli di benessere generale appaiono, infatti, nel complesso sotto la soglia che delinea un positivo tono dell'umore, con una condizione di disagio significativamente più spinta per le ragazze.

Anche per quanto riguarda il supporto familiare ed il benessere scolastico i dati mostrano la necessità di una attenzione specifica, palesando, invero, delle condizioni che, se non possono essere di certo definite mediamente di franco disagio, non disegnano neppure una popolazione in condizione di benessere, specialmente in alcuni sottogruppi. Non si trascuri poi che un terzo dei giovani ha dichiarato di non riuscire ad individuare, al di là dei genitori, un adulto di riferimento al quale affidarsi e con il quale confidarsi, nonostante tutta la popolazione in oggetto sia costantemente a contatto con insegnanti e una larghissima quota anche con allenatori e coach.

L'attenzione al ruolo degli adulti significativi è stata più volte richiamata nel corso di questo lavoro di ricerca. Il focus principale riguarda lo stile educativo, tema trasversale alle diverse figure adulte di riferimento, seppur declinabile poi nello specifico con modalità e caratteristiche parzialmente differenti. A propria volta lo stile educativo richiama il concetto di autoefficacia percepita, intesa come quella strategia protettiva che consente all'individuo di sviluppare la convinzione di essere in grado di raggiungere gli obiettivi, affrontando con successo le prove che si possono interporre al raggiungimento degli stessi (Bandura, 2012).

Nel contesto familiare l'autoefficacia sembra connessa soprattutto alla qualità delle interazioni, al clima emotivo e ai feedback che si ricevono (Schunk, Miller, 2002). A tal proposito, si è dimostrato che i genitori possono stimolare l'autoefficacia dei figli attraverso l'assegnazione di compiti adeguati all'età e alle capacità (né eccessivamente complessi, né eccessivamente semplici), gestendo le difficoltà in modo sereno e fiducioso, poiché ciò consente di esperire senso di padroneggiamento (Schunk, Meece, 2007). Elementi fondamentali nell'educazione di bambini e ragazzi riguardano poi aspetti quali un monitoring del tempo libero e dei modelli amicali, nonché un'educazione affettuosa associata a regole chiare, coerenti e sistematiche (EMCDDA, 2019). Questi ultimi elementi valgono, ça va sans dire, per qualsiasi adulto significativo.

Anche l'ambiente scolastico ha un ruolo fondamentale sul senso di autoefficacia: la scuola è, difatti, un ambiente di vita ove si modellano le proprie convinzioni rispetto a competenze e possibilità personali ed una percezione positiva della relazione con gli insegnanti si associa favorevolmente ad una maggiore soddisfazione di vita (Suldo *et al.* 2012), aspetto questo in linea con i risultati di ricerca sopra esposti. A tal proposito, alcune indagini (De Santis *et al.*, 2007) hanno dimostrato come, nell'ambito del benessere scolastico, il sostegno dei docenti rappresenti la variabile più influente, elemento questo che, nei dati raccolti, ha palesato alcuni aspetti di criticità. Non può poi essere trascurato come, in particolar modo durante il periodo preadolescenziale e adolescenziale, assumano una specifica importanza le valutazioni ed i feedback offerti dagli insegnanti rispetto alle proprie performance scolastiche⁵⁸. Rispetto a ciò l'incoraggiamento rappresenta di certo un'interessante spunto: oltre mezzo secolo fa Rosenthal e Jacobson (1968), introducendo il concetto di "Effetto Pigmalione", hanno, infatti, dimostrato come delle buone aspettative dei docenti – ma si potrebbe ancora una volta dire: di qualsiasi adulto significativo – nei confronti dei ragazzi, anche se non del tutto motivate da dati di realtà, favoriscano in questi ultimi miglioramenti nelle prestazioni e nei risultati, rispetto ai compagni verso i quali gli insegnanti non nutrono le medesime attese. Altresì detto, si tratta della profezia che si autoadempie: se credi che il ragazzo possa migliorare, aumenterai la probabilità che ciò accada grazie al tuo atteggiamento positivo. La motivazione dello studente, dunque, non dovrebbe mai essere considerata come una caratteristica intrinseca del soggetto oppure come un elemento collegato esclusivamente all'ambiente socio-economico-culturale del ragazzo: la sua natura è precipuamente dialogica, relazionale, costruita nell'ambito della corresponsabilità adulto-ragazzo, ed acquisisce un ruolo decisivo nel determinare l'impegno e lo sforzo personale verso l'autoregolazione dello studio e il successo scolastico (Bandura *et al.*, 2008; Schunk, Meece, 2007).

Inutile ribadire che i concetti appena esposti in relazione a famiglia e scuola si applicano anche all'ambito delle attività extrascolastiche. Ed in effetti, in termini generali, "il ruolo educativo dell'adulto si realizza in primo luogo nel lavorare consapevolmente per rendere disponibili agli adolescenti, sia in famiglia,

⁵⁸ A tal proposito si ricordino gli elementi emersi sia in relazione a richiami e note, sia quanto esposto nel paragrafo 3.5. da Chini sul tema della valutazione.

che a scuola e nella comunità, quelle opportunità e risorse cui essi possono attingere nel processo di costruzione dell'identità e delle relazioni sociali. In modo complementare, assumere un ruolo educativo forte comporta fare precise richieste agli adolescenti, impegnandoli in una riflessione e in un progetto su di sé, in azioni significative, personalmente e socialmente rilevanti, per le quali vengono offerte le risorse necessarie" (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007, p.305).

Come si è già avuto modo di precisare, il periodo adolescenziale si caratterizza per alcuni obiettivi specifici, i quali ruotano principalmente intorno alla definizione della propria identità, che in questa fase di vita attraversa profondi mutamenti: conferire significato alla propria esistenza – grazie ad esperienze che consentano di esperire benessere, ma anche senso di autonomia e responsabilità – rappresenta uno degli elementi protettivi più potenti, proponendo, fra il resto, alternative ai comportamenti a rischio, attraverso il meccanismo dell'equivalenza funzionale (Bonino, 2005). Come ricorda Bandura (2012), infatti, se i giovani non riuscissero ad impegnarsi nel perseguimento di qualcosa che dia senso alla loro vita diverrebbero demotivati, annoiati e perennemente alla ricerca di esperienze che li attivino emotivamente.

I risultati emersi dalla ricerca offrono fondamentali spunti nei termini della progettazione di futuri interventi di promozione del benessere e prevenzione universale e selettiva. Ribadiscono l'importanza di incentivare nei giovani la pratica di attività e ruoli prosociali che consentano loro di coltivare autoefficacia, resilienza e coping e tutto quell'ampio ventaglio di competenze emotive, sociali e relazionali interconnesse alla costruzione di "persone capaci" (Glenn, Nelsen, 2000).

I risultati ribadiscono, inoltre, la necessità di mettere in campo interventi mirati al fine di "attrezzare" al meglio gli adulti significativi affinché siano in grado di accompagnare i ragazzi nel loro positivo percorso di crescita. La complessità del lavoro di prevenzione implica, infatti, che insegnanti, operatori e altri adulti "educatori" abbiano adeguate competenze nel rapportarsi con i ragazzi e nel proporre attività che promuovano il benessere degli adolescenti. Da ciò deriva l'esigenza di garantire un'adeguata formazione agli adulti significativi che si rapportano con i giovani, sia dal punto di vista del sapere e saper fare, ma anche del saper essere, quindi degli atteggiamenti da tenere nella relazione (Regoliosi, 2010).

Si tratta di adottare un approccio di comunità, che è quello ritenuto più efficace, lavorando in forma parallela sui diversi contesti di vita degli adolescenti (famiglia, scuola, gruppo dei pari e comunità ampiamente intesa); i vari fattori di protezione, infatti, sono fra loro interdipendenti, "pertanto un lavoro sistematico e contemporaneo su più fronti favorisce il cambiamento" (Calandri, 2008, p. 82).

Il richiamo, dunque, è alla comunità tutta, affinché – ognuno per gli aspetti di propria competenza – collabori responsabilmente alla crescita dei futuri cittadini.

C'è indubbiamente molto da fare!

BIBLIOGRAFIA

Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2023). Il futuro che vorrei. Risultati della consultazione pubblica promossa dall'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza. Roma: Tipografia Euroasia.
Reperibile al link:
<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2023-06/futuro-che-vorrei-web.pdf>

Baiocco, R., Laghi, F., & Paola, R. (2009). The Inventory of Parent and Peer Attachment in an adolescence sample: A contribution to the Italian validation. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 13(2), pp. 355-383.

Bandura, A. (2012). Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale. Erickson, Trento.

Bandura, A., Caprara, G.V., Fida, R., Vecchione, M., Del Bove, G., Vecchio, G.M., Barbaranelli, C. (2008). Longitudinal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 100, 3, pp. 525-534.

Barbagli, M., Gatti, U. (2005). Prevenire la criminalità. Il Mulino, Bologna.

Bartolo, M. G., Palermi, A. L., Craig, F., Tenuta, F., & Servidio, R. (2021). L'impatto della paura da COVID-19 sui livelli di stress e sui sintomi di ansia e depressione in adolescenti. *Maltrattamento e abuso all'infanzia*, 23, 2, 2021, pp. 47-62.

Bertelli, B., Caneppele, S., Marchiaro, M., Molin, V., Viganò, M., (2015). Risky Behaviours, Transcrime Research in Brief - N.4/2015, Trento (IT): Transcrime – Università degli Studi di Trento

Bertelli, B., Gallo, A., Molin, V. (2013), Libera la scuola. Dieci azioni per la promozione di stili di vita sani e responsabili a scuola, Edizioni Provincia autonoma di Trento Assessorato alla salute e politiche sociali Trento.
Reperibile al link:
<https://www.trentinosalute.net/content/download/12328/226388/file/liberalascuolaWEB.pdf>

Bertelli, B., Mariotti, L. (2013). Comportamento deviante e corso di vita. Interpretazione teorica e ricerca longitudinale. Franco Angeli, Milano.

Bertelli, B., Molin, V., Viganò, M., Caneppele, S. (2015), Il gioco d'azzardo tra gli studenti delle scuole superiori in Trentino. In Caneppele, S., Marchiaro, M. (a cura di). *Gioco d'azzardo patologico: monitoraggio e prevenzione in Trentino*. Trento: Transcrime – Università degli Studi di Trento.

Biagioni, S., Sacco, S., Molinaro, S. (2021). I comportamenti a rischio tra gli studenti. Italia. Rapporto di Ricerca sui comportamenti a rischio tra la popolazione studentesca attraverso lo studio ESPAD Italia 2021. Reperibile al link: https://www.epid.ifc.cnr.it/wp-content/uploads/2023/10/Report_ESPAD2021_finale.pdf

Bodden, D. H., Bögels, S. M., & Muris, P. (2009). The diagnostic utility of the screen for child anxiety related emotional disorders-71 (SCARED-71). *Behaviour research and therapy*, 47(5), pp. 418-425

Bonino, S., (2005). Il fascino del rischio negli adolescenti. Giunti, Milano.

Bonino, S., Cattellino, E., Ciairano, S. (2007). Adolescenti e rischio. Comportamenti, funzioni e fattori di protezione. Giunti, Firenze.

Borca, G., (2008). La prevenzione del rischio e la promozione del benessere in campo psicosociale. In Bonino, S., Cattelino, E. (a cura di). *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*. Erickson, Trento.

Bracken, B. A. (1993). *Test TMA, valutazione multidimensionale dell'autostima*. Erickson, Trento.

Buzzi, C., & Sartori, F. (2004). *Giovani e partecipazione a Riva del Garda*. Trento: Provincia autonoma di Trento. Assessorato all'istruzione ed alle politiche giovanili.

Brait A., Buzz C., Hoffmann M., Janovsky N., Koller M., Menapace P., Oberhauser C., Örley S., Pisanu F., Plattner I., Resinger P., Schwarz U., Stadler-Altman U., Stornig T., Vollmer C. (2021). *Realtà di vita dei giovani nell'Euregio Tirolo-Alto Adige-Trentino 2021*. Reperibile al link: <https://www.europaregion.info/it/euregio/progetti/istruzione-ricerca/studio-delleuregio-realta-di-vita-dei-giovani/>

Calandri, E. (2008). La prevenzione efficace in adolescenza: suggerimenti dalla letteratura scientifica. in Bonino, S., & Cattelino, E. (a cura di). *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*. Edizioni Erickson, Trento.

Caruso, G. M., Cerbara, L., Menniti, A., Misiti, M., & Tintori, A. (a cura di). (2018). *Sport e integrazione sociale. Indagine sulle scuole secondarie di secondo grado in Italia. IRPPS Working Papers*, N. 108/2018, pp. 1- 83.

Castagnotto, P., Franchi, M., Mascellani, M., Sulcaj, N. & Tassinari S. (a cura di). (2015). *Il futuro degli adolescenti, gli adolescenti del futuro. Gli adolescenti ferraresi e la prefigurazione del proprio futuro. Osservatorio adolescenti del Comune di Ferrara*. Reperibile al link: <https://www.informagiovani.fe.it/media/uploads/allegati/3/2015.pdf>

Cavallero, M., Di Pietro, M., Lupo, I., & Marzocchi, G. M. (2021). Cosa penso di me: un questionario per la valutazione multidimensionale dell'autostima. *Psicoterapia Cognitiva e Comportamentale*, 27(3).

Cavallo, F., Lemma, P., Dalmasso, P., Vieno, A., Lazzeri, G., & Galeone, D. (2015). *Rapporto sui dati HBSC Italia. 2014. Torino: Dipartimento di Scienze della Sanità Pubblica e Pediatriche*. Reperibile al link: <https://www.epicentro.iss.it/hbsc/pdf/Report%20nazionale%20dati%20HBSC%20Italia%202014.pdf>

Cavallo, F., Lemma, P., Santinello, M., & Giacchi, M. (2008). *I comportamenti di salute tra i ragazzi in età scolare: lo studio HBSC in Italia*. In *La promozione della salute per lo sviluppo sociale ed economico dell'Italia: il contributo dell'Igiene e della Sanità Pubblica*. Edizioni Panorama della Sanità-Società Cooperativa.

Cicognani, E., Guardabassi, V., Albanesi C. (2017). *Stili di vita e comportamenti di salute degli adolescenti. Un'indagine conoscitiva con gli adolescenti delle scuole di primo e secondo grado della provincia di Ravenna*. Centro per l'Empowerment delle Scuole, delle Organizzazioni e della Comunità (CESCOM) Dipartimento di Psicologia - Università di Bologna. Reperibile al link: <https://www.auslromagna.it/organizzazione/dipartimenti/dipsan/documenti-dipsan/scuole/635-stili-di-vita-e-comportamenti-di-salute-degli-adolescenti-2018-ravenna/file>

Collins, W.A., Steinberg, L. (2006). *Adolescent Development in Interpersonal Context*. In Eisenberg, N., Damon, W., & Lerner R. M. (a cura di), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development*. John Wiley & Sons, Inc.

Coop21 (2009). *Senso di comunità e stili di vita negli adolescenti della Valdelsa senese*. Reperibile al link: <https://coop21.it/wp-content/uploads/2015/01/PRESENTAZIONE-RICERCA-VALDELSA-APQ2012.pdf>

Corbetta, P. (1999). Metodologia e tecniche della ricerca sociale. Il Mulino, Bologna.

Crocetti, E., Cherubini, E., Palmonari, A. (2011). Percezione di sostegno sociale e stili di identità in adolescenza. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 15(2), pp. 353-378

Currie, C. E., Elton, R. A., Todd, J., & Platt, S. (1997). Indicators of socioeconomic status for adolescents: the WHO Health Behaviour in School-aged Children Survey. *Health education research*, 12(3), pp. 385-397.

Currie, C., Inchley, J., Molcho, M., Lenzi, M., Veselska, Z., & Wild, F. (2014). Health behaviour in school-aged children (HBSC) study protocol: background, methodology and mandatory items for the 2013/14 survey.

Da Fermo, M. (1991). La prevenzione del disagio giovanile: teorie e strategie di intervento. Edizioni San Paolo, Milano.

De Castro, P. (2006). "Letteratura grigia": una "Cenerentola" che si trasforma. *Ricerca & Pratica*, 22(2), pp. 79-82. Reperibile al link: http://eprints.rclis.org/7573/1/GL_parole_chiave.pdf

De Santis, K., Huebner, S., Suldo, S.M., & Valois, R.F. (2007). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research. Quality of Life*, 1, pp. 279-295.

Emad, S.M. (2018). Processi motivazionali in adolescenza: l'importanza della scuola e della famiglia sulla qualità della vita. *Rassegna CNOS 2/2018*, pp. 105-115.

European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction (EMCDDA) (2019). European Prevention Curriculum: a handbook for decision-makers, opinion-makers and policy-makers in science-based prevention of substance use. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Faure, J-P. (2016). Senza punizioni né ricompense. Terra Nuova Edizioni, Firenze.

Farrington, D. (2003). Key results from the first 40 years of the Cambridge Study in Delinquent Development. In Thornberry, T., Krohn, M. (a cura di) Taking stock of delinquency: an overview of findings from contemporary longitudinal studies. Kluwer/Plenum, New York.

Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions. *Review of Educational Research*, 75(2), pp. 159-210.

Glenn, H.S., Nelsen, J. (2000). Raising self-reliant children in a self-indulgent world. Three Rivers Press.

Grad, R. (2013). Physical activity and leisure time among 13-15-year-old teenagers living in Białą Podlaska. *Physical Education of Students*, 2, pp. 74-79.

Guarini, A., Brighi, A. & Genta, M. L. (2013). Stili di vita online e offline degli adolescenti in Emilia-Romagna. *Quaderni del Corecom dell'Emilia-Romagna*, Bologna.

Haug, E., Rasmussen, M., Samdal, O., Iannotti, R., Kelly, C., Borraccino, A., Vereecken, C., Melkevik, O., Lazzeri, G., Giacchi, M., Ercan, O., Due, P., Ravens-Sieberer, U., Currie, C., Morgan, A., Ahluwalia, N., & HBSC Obesity Writing Group. (2009). Overweight in school-aged children and its relationship with demographic and lifestyle factors: results from the WHO-Collaborative Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study. *International journal of public health*, 54, 167-179.

Inchley, J., Mabelis, J., Brown, J., Willis, M., & Currie, D. (2023). Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2022 Survey in Scotland: National Report. Reperibile al link: <https://drive.google.com/file/d/1C-L09FsnATKeKMSdnrU5UCKJvOfthESa/view?pli=1>

Ingoglia, S., Lo Cricco, M.G., Liga, F. (2011). Genitori-adolescenti: autonomia e connessione. In Albiero P. (a cura di), *Il benessere psicosociale in adolescenza: prospettive multidisciplinari*. Carocci Editore, Roma.

Istituto Demopolis (2023). La prospettiva degli under 18. Risultati della prima indagine "Demopolis - con i bambini" tra gli adolescenti italiani. Reperibile al link: https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2023/06/Presentazione_Demopolis_Con-i-Bambini_8giugno-1.pdf

Kessler, R.C., Avenevoli, S., Costello, E.J., Georgiades, K., Green, J.G., Gruber, M.J., He, J.P., Koretz, D., McLaughlin, K.A., Petukhova, M., Sampson, N.A., Zaslavsky, A.M., Merikangas, K.R. (2012). Prevalence, persistence, and sociodemographic correlates of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication Adolescent Supplement. *Arch Gen Psychiatry*, 69(4), pp. 372-380.

Kristjansson, A.L., James J.E., Allegrante, J.P., Sigfusdottir, I.D., Helgason, A.R. (2010). Adolescent substance use, parental monitoring, and leisure-time activities: 12-year outcomes of primary prevention in Iceland. *Preventive medicine*, 51(2), pp. 168-171.

Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The Resilience Framework. In Glantz M. D., Johnson J. L. (a cura di), *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York, NY: Kluwer Academic.

Lazzari, M. (2015). Pre-adolescenti nella Rete: l'uso di Internet tra gli studenti delle scuole medie. In Marco Lazzari e Marcella Jacono Quarantino (a cura di), *Virtuale e/è reale: Adolescenti e reti sociali nell'era del mobile*.

Leveresen, I., Danielsen, A. G., & Samdal, O. (2012). What They Want and What They Get: Self-Reported Motives, Perceived Competence, and Relatedness in Adolescent leisure Activities. *Child Development Research*, 2012, pp. 1-11.

Manetti, M., Zunino, A., & Rania, N. (2007). Percezioni, significati e gestione del tempo libero in giovani adolescenti. *Turismo e Psicologia*, 1, pp. 78-90.

Marzocchi, G. M., & Tobia, V. (2015). QBS 8-13: Questionari per la valutazione del benessere scolastico e identificazione dei fattori di rischio. Edizioni Centro Studi Erickson.

Merikangas, K.R., He, J.P., Burstein, M., Swanson, S.A., Avenevoli, S., Cui, L., Benjet, C., Georgiades, K., Swendsen, J. (2010). Lifetime prevalence of mental disorders in U.S. adolescents: results from the National Comorbidity Survey Replication-Adolescent Supplement (NCS-A). *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49(10), pp. 980-989.

Merkel, D. L. (2013). Youth sport: positive and negative impact on young athletes. *Open Access Journal of Sports Medicine*, pp. 151-160.

Minozzi, S., Saulle, R., Amato, L., & Davoli, M. (2021). Impatto del distanziamento sociale per covid-19 sul benessere psicologico dei giovani: una revisione sistematica della letteratura. *Recenti progressi in medicina*, 112(5), pp. 360-370.

Morosini, P. (2021). L'ansia nei bambini e negli adolescenti. *Frattali*, 3, pp. 29-40.

Nardone, P., Pierannunzio, D., Ciardullo, S., Spinelli, A., Donati, S., Cavallo, F., Dalmaso, P., Vieno, A., Lazzeri, G. & Galeone, D. (2018). La Sorveglianza HBSC 2018 - Health Behaviour in School-Aged Children: Risultati dello Studio Italiano tra i Ragazzi di 11, 13 e 15 Anni. Reperibile al link: <https://www.iss.it/documents/5430402/0/HBSC.pdf/077353f9-aa7d-9f32-8bf7-50132b651e6e?t=1604673784835>

Nardone, P., Pierannunzio, D., Ciardullo, S., Donati, S., Bacigalupo, I., Pizzi, E., Spinelli, A., Andreozzi, S., Bucciarelli, M., De Mei, B., Cattaneo, C., Pirri, M., (2022). Indagine HBSC: dati nazionali. Reperibile al link: <https://www.epicentro.iss.it/hbhc/indagine-2022-nazionali>

Nelsen, J. (2019). La disciplina positiva. Il leone verde, Torino.

Nicoletti, S., Ferrari, E., & Lanari, M. (2013). Stili di vita e comportamenti a rischio in adolescenza. *Quaderni del Corecom, 1*, pp. 71-102. Reperibile al link: http://www.corecomragazziemiliaromagna.it/pdf/quaderno_02-2013_stili_di_vita_versione_web.pdf

Palmonari, A. (2001). Gli adolescenti. Il Mulino, Bologna.

Paroni, P. (2002), Adolescenti in gruppo sulla strada: tra normalità, disagi e devianze. *Studi di Sociologia, 40*(3), pp. 303-332.

Pietrantonio, L., Ria, M., (2003). Attività fisica e sportiva negli adolescenti e salute biopsicosociale. *Psicologia della salute, 3*/2001, pp. 9-21.

Regoliosi, L. (2010). La prevenzione del disagio giovanile. Carocci editore, Roma.

Ripamonti, C. (2011). La devianza in adolescenza. Il Mulino, Bologna.

Roberts, C., Freeman, J., Samdal, O., Schnohr, C. W., De Looze, M. E., Nic Gabhainn, S., Iannotti, R., Rasmussen, M., & International HBSC Study Group. (2009). The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: methodological developments and current tensions. *International journal of public health, 54*, pp. 140-150.

Rosenthal, R., Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the Classroom. *The Urban Review, 3*(1), pp. 16-20.

Ruscello, M. (2000). I giovani tra scuola, sport e tempo libero. Studio sulla condizione giovanile in provincia di Benevento, Provincia di Benevento. Reperibile al link: https://www.edscuola.it/archivio/statistiche/giovani_bn.pdf

Sagone, E., & Licata, L. (2009). Relazione tra adattamento interpersonale, disimpegno morale, bullismo e comportamento prosociale: Una ricerca nella scuola media. *Giornale di psicologia, 3*(3), pp. 247-254.

Sampson, R., Laub, J. (2005). A life-course view of the development of crime. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 602*, pp. 12-45.

Sberna, M.C., (2022). Influenza della pandemia sars-cov-2 sull'identità corporea negli adolescenti e preadolescenti. Reperibile al link: <https://hdl.handle.net/20.500.12608/10196>

Schunk, D.H., Meece, J.L., (2007). Lo sviluppo dell'autoefficacia nell'adolescenza. In Pajares, F., Urdan, T. (a cura di), L'autoefficacia degli adolescenti. Erickson, Trento.

Schunk, D.H., Miller, S.D. (2002). Sex differences in self-efficacy attributions: Influence of performance feedback. *Journal of Early Adolescence, 4*, pp. 203-213.

Sigfusdottir, I.D., Kristjansson, A.L., Gudmundsdottir, M.L., Allegrante, J.P. (2010), A collaborative community approach to adolescent substance misuse in Iceland. *International Psychiatry*, 7, pp. 86-88.

Smoll, F.L., Smith, R.E. (2006). Developmental and Implementation of Coach-Training Programs: Cognitive-Behavioral Principles and Techniques. *Applied Sport Psychology*. McGraw Hill, Boston.

Sorio, C. (a cura di) (2015). *Giovani profili. Stili di vita e comportamenti a rischio in adolescenza. Risultati di uno studio condotto nelle scuole secondarie di secondo grado di Ferrara e provincia*. Reperibile al link: https://old.ausl.fe.it/azienda/dipartimenti/daismdp/Giovani%20Profili.%20Stili%20di%20vita%20e%20comportamenti%20a%20rischio%20in%20adolescenza.pdf/at_download/file

Sparacio D. (2017). Questionari su tempo libero e dipendenze. Comune di Prizzi. Reperibile al link: <https://www.comune.prizzi.pa.it/wp-content/uploads/2016/02/Questionari-su-tempo-libero-e-dipendenze.pdf>

Spruijt-Metz, D. (1999). *Adolescence, affect and health*. Psychology Press, Hove.

Stanzione, I. (2017). Validazione e standardizzazione della versione italiana del questionario "Come Ti Senti?" sul benessere e disagio nella scuola secondaria di primo grado. *Italian Journal of Educational Research*, 18, pp. 115-131.

Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 71(4), pp. 1072-1085.

Sugarman, L. (2003). *Psicologia del ciclo di vita. Modelli teorici e strategie di intervento*. Raffaello Cortina Editore, Milano

Suldo, S.M., Thalji-Raitano, A., Hasemeyer, M., Gelley, C.D., & Hoy, B. (2012). Understanding middle school students life satisfaction: does school climate matter?. *Applied Research Quality Life*, 8, pp. 169-182.

Terzi, A., (2008). Essere adolescenti a Nerviano: interessi, stili di vita, abitudini nel tempo libero. Risultati di un'indagine a campione svolta tra i ragazzi e le ragazze 15-19enni durante l'anno scolastico 2007-2008. Reperibile al link: https://www.comune.nerviano.mi.it/get_content/getfile.cfm?id=379

Tintori A., Ciancimino G., Cerbara L. (2023). Lo stato dell'adolescenza 2023 indagine nazionale su atteggiamenti e comportamenti di studentesse e studenti di scuole pubbliche secondarie di secondo grado. CNR-IRPPS. Reperibile al link: <http://epub.irpps.cnr.it/index.php/wp/article/view/285>

Tobia, V., & Marzocchi, G. M. (2017). The Strengths and Difficulties Questionnaire-Parents for Italian school-aged children: Psychometric properties and norms. *Child Psychiatry & Human Development*, 49, pp. 1-8.

Tobia, V., Gabriele, M. A. & Marzocchi, G. M. (2011). Norme italiane dello Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): Il comportamento dei bambini italiani valutato dai loro insegnanti. *Disturbi di attenzione e iperattività*, 6, pp. 167-174.

Topp, C. W., Østergaard, S. D., Søndergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: a systematic review of the literature. *Psychotherapy and psychosomatics*, 84(3), pp. 167-176.

Troncone, A., & Labella, A. G. (2010). Autostima e disagio scolastico: contributi alla conoscenza dell'abbandono scolastico. *PSICOLOGIA SCOLASTICA*, 9, pp. 137-156.

Valle, A., Cavalli, G., Miraglia, L., Bracaglia, E. A., Fonagy, P., Di Dio, C., & Marchetti, A. (2023). The Risk-Taking and Self-Harm Inventory for Adolescents: Validation of the Italian Version (RTSHIA-I). *Behavioral Sciences*, 13(4), p. 321.

Weiss, M. R., Petlichkoff, L. M. (1989). Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science*, 1, pp. 195-211.

World Health Organization (WHO). (1992). *Skills for life*. Bollettino OMS n.1.