



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

Corso di Laurea Magistrale in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione

Tesi di Laurea Magistrale

**Adolescenti, social media e autovalutazione: un contributo alla
validazione della Social Self Assessment Scale (SSAS)**

**Adolescents, social media and self-assessment: a contribution to the validation of the
Social Self Assessment Scale (SSAS)**

**Relatore
Prof. Albiero Paolo**

**Laureanda: Cuni Parashqevi
Matricola: 1236319**

Anno Accademico: 2022/2023

INDICE

<i>ABSTRACT</i>	1
<i>INTRODUZIONE</i>	2
<i>CAPITOLO 1 – IDENTITÀ E CONCETTO DI SÉ</i>	4
1 Panoramica storica.....	4
1.1 Origini filosofiche del concetto di identità.....	4
1.2 L'identità in psicologia dello sviluppo.....	6
2 Teorie del Sé.....	9
2.1 William James: Io e Me.....	9
2.2 Interazionismo simbolico e prospettiva multidimensionale.....	11
2.3 Susan Harter: evoluzione del Sé e autostima.....	14
2.4 La formazione dell'Identità: Erikson e Gee.....	17
<i>CAPITOLO 2 – ADOLESCENZA</i>	20
1 Caratteristiche generali dell'adolescenza.....	20
2 I valori come fattori di rischio e di protezione.....	23
2.1 Uso problematico dello smartphone.....	25
3 Il Covid-19.....	27
4 Aggressività: dal reale al virtuale (il cyberbullismo).....	30
5 Plasticità cerebrale e adolescenza.....	35
5.1 Il Sistema della Ricompensa.....	37
<i>CAPITOLO 3 – L' IDENTITÀ VIRTUALE E I SOCIAL NETWORK</i>	40
1 Identità virtuale	40
2 Facebook e Instagram: similitudini e diversità.....	43
2.1 Facebook e l'importanza di apparire.....	43
2.2 Regole da seguire: devo apparire interessante, simpatico e attraente!.....	46
2.3 Il lato oscuro dei social network: dismorfia digitalizzata.....	48

3 Tik-Tok.....	50
4 Un nuovo obiettivo: diventare influencer.....	53
<i>CAPITOLO 4 - LA RICERCA</i>	56
1 Introduzione.....	56
2 Obiettivi della ricerca.....	56
3 Metodo	57
3.1 Partecipanti.....	57
3.2 Strumenti.....	59
3.3 Procedura.....	64
4. Risultati.....	64
4.1 Analisi descrittive dei partecipanti.....	65
4.2 Analisi di affidabilità delle scale della SSAS.....	69
4.3 Analisi correlazionali tra le scale della SSAS.....	71
4.4 Correlazioni tra le Scale della SSAS e le ore trascorse al cellulare e sui social network.....	76
4.5 Correlazioni con i social network (Whatsapp, Instagram, Tik-Tok)	78
5 Differenze legate all'età dei partecipanti e all'utilizzo del cellulare e dei social media nella SSAS...	80
5.1 Self – Concept Clarity Scale (SCC).....	81
5.2 Self Esteem Scale (SES).....	83
5.3 Social Media Intensity Scale (SMIS).....	84
5.4 Depression Scale (DEP).....	85
5.5 Presentation of Online Self – Scale (POSS)	86
5.6 Cognitive Autonomy Scale (CA)	89
5.7 Self – Evaluation and Judgment Scale (SEJS).....	93
5.8 Drugs Scale (DRG)	94
5.9 Sources of Judgment Scale (SJ1)	95
5.10 Peer Attachment Scale (PEER)	96
6 Discussione.....	99

<i>CONCLUSIONI</i>	103
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	105
<i>SITOGRAFIA</i>	109
<i>APPENDICE – SOCIAL SELF ASSESSMENTE SCALE (SSAS)</i>	111
<i>RINGRAZIAMENTI</i>	140

ABSTRACT

La presente tesi magistrale ha l'obiettivo di comprendere come l'uso dei social network influenzi il modo in cui gli adolescenti valutano sé stessi. A tal fine è stata somministrata la versione italiana della *Social Self-Assessment Scale* (SSAS), un questionario strutturato originariamente creato nel contesto americano e in corso di validazione in quello italiano. Lo strumento permette di comprendere come l'utilizzo del cellulare e dei social network contribuiscono nella crescita e formazione di una propria identità negli adolescenti e giovani adulti; nonché, come le nuove tecnologie influenzano la percezione che gli adolescenti hanno di loro stessi.

Il progetto ha coinvolto un campione di 280 partecipanti di età compresa tra i 14 e i 19 anni, di cui 206 di genere femminile e 74 di genere maschile. Le analisi condotte per verificare alcune caratteristiche psicometriche dello strumento hanno evidenziato risultati soddisfacenti e, più in generale, in linea con gli studi precedenti.

Lo studio contribuisce ad incrementare le nostre conoscenze sullo sviluppo di comportamenti disadattivi e di benessere legati all'uso eccessivo del cellulare e dei social network.

This master thesis aims to understand how the use of social networks influences the way adolescents evaluate themselves. To achieve this goal, was administered the Italian version of the Social Self-Assessment Scale (SSAS), a structured questionnaire originally created in the American context and currently being validated in the Italian one. The implement makes it possible to understand how the use of mobile phones and social networks contributes to the growth and formation of one's own identity in adolescents and young adults; as well as, how new technologies affect the perception that adolescents have of themselves. The project involved a sample of 280 participants aged between 14 and 19, of whom 206 were female and 74 were male. The analyzes conducted to verify some psychometric characteristics of the implement have shown satisfactory results and, more generally, in line with previous studies. The study contributes to increasing our knowledge on the development of maladaptive and well-being behaviors related to the excessive use of mobile phones and social networks.

INTRODUZIONE

Lo sviluppo sempre più avanzato di nuove tecnologie permette di avere accesso a tutte le informazioni che si desiderano ottenere. Questo, in particolar modo, grazie allo smartphone e, soprattutto ai social network.

I social network, nati allo scopo di permettere di rimanere in contatto con amici e familiari, si sono costantemente evoluti e permettono ad oggi di svolgere una varietà di attività sempre più allargate, tra cui la condivisione di informazioni, foto e video, e la creazione di nuovi contenuti dove poter mettere in mostra le proprie abilità e qualità. Questo cambiamento ha delle conseguenze importanti soprattutto per gli adolescenti, i quali non avendo ancora un'idea chiara di chi sono e di chi vogliono essere in futuro, possono sperimentare, creare e condividere diverse versioni di loro stessi online.

Con l'obiettivo di portare un contributo allo studio delle conseguenze dovute alla rapidità di tali cambiamenti, Troy Beckert, professore del Dipartimento di "Human Development and Family Studies" dell'Università Statale dello Utah,, e Paolo Albiero del Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione dell'Università di Padova e hanno elaborato la *Social Self Assessment Scale* (SSAS), uno strumento *self report* di cui il seguente studio si propone come contributo alla sua validazione italiana. L'obiettivo della ricerca è quello di studiare come gli adolescenti utilizzano i social network e come queste modalità influenzano alcuni aspetti dello sviluppo della loro identità.

Gli obiettivi che si intendono raggiungere attraverso questo studio sono tre: testare l'affidabilità delle scale e sottoscale che costituiscono il questionario SSAS, esaminare le relazioni correnti tra le diverse scale che compongono lo strumento ed infine, osservare se vi sono delle differenze significative legate all'età dei partecipanti, alle ore di utilizzo del cellulare e dei social network nell'arco della giornata.

Il seguente elaborato è suddiviso in quattro capitoli. Nel primo capitolo verrà presentata una panoramica storica, seppur non esaustiva data la complessità dell'argomento, dello sviluppo dell'Identità e il concetto di Sé, partendo dalle origini filosofiche dell'identità e percorrendo, successivamente, alcune delle Teorie del Sé più importanti in riferimento al tema trattato. Nel secondo capitolo verrà analizzata l'adolescenza, fase di vita in cui avvengono molti cambiamenti psicobiologici che influenzano, inevitabilmente, anche lo sviluppo dell'identità dei ragazzi. Saranno trattati i valori, definiti da Schwartz (1992) come rappresentazioni cognitive di quello che le persone considerano importante e desiderabile, per comprendere come possano influenzare lo sviluppo dell'identità negli adolescenti; in particolare saranno analizzati i valori in quanto fattori di rischio e

di protezione. Successivamente, verranno trattati l'uso dello smartphone e dei social media che, come dimostrano diversi studi (come, ad esempio, lo studio di Cauberghe et al., 2020 e lo studio di Drazenovic, Rukavinaz, Poplasen, 2023), hanno giocato un ruolo cruciale per gli adolescenti, sia nel bene che nel male durante il periodo della pandemia.

Nel terzo capitolo si approfondiranno temi maggiormente legati all'uso dei social media, definendo dapprima un nuovo concetto, l'Identità Virtuale. Verrà approfondito come i social media, in particolare Facebook, Instagram e TikTok, hanno cambiato le modalità attraverso la quale gli adolescenti valutano loro stessi e come questo influisca nella ricerca di un proprio sé stabile e coerente nel tempo.

Nel quarto ed ultimo capitolo verrà descritta, nella sua versione italiana, la *Social Self Assessment Scale* (SSAS), un questionario *self report* che indaga come le attività online siano in relazione al modo in cui gli adolescenti percepiscono e valutano loro stessi.

Verranno presentati gli obiettivi e le ipotesi di ricerca, il metodo utilizzato, le procedure effettuate per la raccolta dei dati e per le analisi statistiche e i risultati ottenuti.

CAPITOLO 1

IDENTITÀ E CONCETTO DI SÈ

1. PANORAMICA STORICA

Identità e concetto di sé sono due costrutti che, nell'ambito della storia del pensiero e della scienza, hanno da sempre attratto l'attenzione degli studiosi, dando vita a accesi e proficui dibattiti. Anche la psicologia da oltre un secolo si occupa di questi costrutti, del loro sviluppo e dell'influenza che essi hanno sul nostro benessere e sull'adattamento. Per queste ragioni in questo primo capitolo verranno esposte alcune tra le principali teorie sullo sviluppo dell'Identità, presentando dapprima i movimenti filosofici che hanno provato a dare una definizione di "Io" e di "Identità"; proseguendo con le principali Teorie del Sé, che pongono l'attenzione su caratteristiche quali l'autostima, le interazioni con l'ambiente e le interazioni sociali, elementi tutt'ora fondamentali per lo studio della formazione di una propria Identità personale.

1.1 Origini filosofiche del concetto di identità

Qual è il rapporto che l'Io in quanto pensiero e il corpo in quanto estensione dell'Io, intrattengono tra di loro?

Il problema dell'identità personale, costituito dalla dualità mente-corpo, fu per la prima volta analizzato da Cartesio, il quale cercò di risolverlo elaborando una teoria basata sul dualismo tra "res cogitans" e "res extensa".

Cartesio afferma che le sensazioni che abbiamo, come fame, sete, dolore, gioie, ecc, segnalano un rapporto diretto con il corpo, di conseguenza è necessaria un'unità con il corpo altrimenti tali sensazioni non verrebbero elaborate, ma resterebbero estranee. Anima e corpo, sono due entità integrate tra di loro, ma non per questo indistinguibili; al contrario vi sono operazioni che sono di pertinenza solo dell'anima ed altre che spettano solo al corpo. All'anima compete la conoscenza della verità, al corpo competono le sensazioni che riceviamo dalla natura. Il corpo dà all'anima delle indicazioni affinché essa operi per la sopravvivenza, ma tali indicazioni appaiono oscure e confuse, di conseguenza è necessario che l'intelletto provveda a chiarirle. Fenomeni come il linguaggio ed il pensiero, non possono essere spiegati tramite un modello meccanico (secondo cui la materia è

composta da elementi che si muovono grazie a leggi ben precise) in quanto stanno al di fuori del dominio della realtà fisica; è necessario, di conseguenza, assumere l'esistenza di un secondo dominio ontologicamente distinto. Cartesio, per far fronte a questo problema, suddivide la realtà in *res cogitans* e *res extensa*. La *res cogitans* rappresenta la realtà psichica. Essa costituisce l'insieme di tutti i pensieri, le percezioni, le rappresentazioni mentali e le idee, inoltre possiede le qualità di inestensione, libertà e consapevolezza. La *res extensa* rappresenta, invece, la realtà fisica, che è estesa, limitata e inconsapevole (“Discorso sul metodo” Cartesio, 1637).

“Che cos'è l'Io” si incrocia, quindi, con la domanda “che cos'è la mente”. L'Io è, in questa prospettiva, “puro pensiero” che si connette al corpo da una piccola ghiandola situata al centro del cervello: la ghiandola pineale (l'odierna epifisi).

Cartesio concepisce nel famoso “Cogito ergo sum”, ovvero nell'atto di pensarsi come essere nel mondo, essere esistente, l'essenza dell'identità dell'uomo.

Il dualismo di Cartesio venne criticato da Locke, il quale imposta il suo discorso in termini anti-sostanzialisti. Egli afferma che non è importante rispondere alla domanda se sia l'anima o il corpo a pensare per risolvere il problema dell'identità personale, ma l'unica cosa importante è che vi sia un grado di continuità nell'autocoscienza, affinché si possa garantire, a chi ne usufruisce, il titolo di persona. Locke definisce la persona “un essere intelligente e pensante, che possiede ragione e riflessione, e può considerare se stesso, cioè la stessa cosa pensante che egli è, in diversi tempi e luoghi; il che si fa soltanto mediante la consapevolezza [...] in ciò consiste l'identità personale: ossia nel fatto che un essere razionale sia sempre il medesimo; e di quel tanto che questa consapevolezza può essere portata al passato, a qualunque passata azione o pensiero, fin là giunge l'identità di quella persona” (“Saggio sull'intelletto umano” II, 27). L'identità implica, quindi, una continuità della sostanza pensante e questo è reso possibile dalla memoria. Attraverso quest'ultima la mente umana può ricostruire i suoi ricordi che collegano l'identità attuale dell'individuo con sé stesso nel tempo.

Hume, diversamente da Cartesio e Locke, afferma che ciò che contribuisce a creare in noi l'idea di un Io unico e responsabile di ogni attività mentale è una pura illusione.

Nella prospettiva di Cartesio l'identità del cogito si presenta come uno sguardo disincantato che deve faticare per ritrovare i suoi nessi con la corporeità; nella prospettiva di Hume, invece, il tentativo di derivare il pensiero dalle sensazioni comporta una perdita dello sguardo dell'osservatore. Se per Cartesio il mondo è ridotto ad una rappresentazione teatrale la cui unica certezza è l'esistenza di uno spettatore (il soggetto) che osserva con uno sguardo disincantato, per Hume il mondo non solo è teatro, ma è l'identità stessa dell'osservatore ad essere “un teatro di immagini”. In questa prospettiva l'identità è una collezione di immagini tenute insieme dall'immaginazione della memoria (Rimentano, 2014).

La filosofia occidentale, reagisce recuperando la centralità dell'osservatore, in tal senso è possibile far riferimento all'"io penso" di Kant. Il problema che Kant si pone riguarda il collegamento tra sensibilità ed intelletto, il quale non può avvenire in modo meccanico, ma deve avvenire in modo trascendentale, a priori, e, affinché ciò avvenga, è necessario che vi sia qualcosa che lo garantisca. Egli risponderà a tale problema utilizzando l'espressione "io penso" che indica l'appercezione, definita da Kant "trascendentale", in quanto si attiva solo quando riceve delle informazioni da elaborare. L'io penso rappresenta la struttura della nostra attività intellettuale e coincide con l'intelletto stesso. Questo si trova al vertice della conoscenza critica, in quanto unifica e dà senso alle nostre rappresentazioni del mondo. Tramite l'appercezione un oggetto può essere pensato, grazie all'utilizzo di dodici categorie mentali, senza le quali l'individuo sarebbe come cieco. Il fulcro delle nostre conoscenze, quindi, non si trova nella natura, ma nell'attività stessa dell'individuo ("Critica della ragion pura" Kant, 1781).

Il passo decisivo della riflessione di Kant, rispetto ad Hume, sta nel riconoscere l'oggettività nel cuore stesso della soggettività. Prendere consapevolezza riguardo al fatto che un oggetto è un prodotto del pensiero significa poterlo inserire all'interno di un quadro unitario di tutte le rappresentazioni già presenti nell'individuo; conoscere significa collegare, unificare, fare una sintesi e, compito dell'"io penso" è quello di dare un fondamento oggettivo a tale connessione. Questo non significa che l'"io penso" modella l'oggetto fino a crearlo, la sua attività non consiste nel creare, ma nel mettere ordine, unificare e sintetizzare il materiale amorfo proveniente dall'esterno, dandogli una forma secondo il criterio della reciproca corrispondenza di soggetto e oggetto (Kant, 1781).

1.2 L'identità in psicologia dello sviluppo

Uno degli autori più importanti che si è occupato del tema dello sviluppo dell'identità è Erikson, il quale ritiene l'interazione individuo-ambiente l'elemento cardine della creazione dell'identità personale. La ricerca di una propria identità rappresenta per gli individui lo scopo principale da perseguire in quanto, nonostante l'identità non sia statica nel tempo, vi è l'esigenza di un Io coerente. Il ciclo vitale dell'individuo, per Erikson, è caratterizzato da otto tappe evolutive che egli definisce stadi di sviluppo psico-sociali; ogni stadio comprende una coppia antinomica: una conquista ed un fallimento e l'individuo passa allo stadio successivo solo dopo aver affrontato e risolto i diversi periodi critici che lo sviluppo del sé comporta (Erikson, 1982).

Il primo è lo stadio della "fiducia-sfiducia" (da 0 a 1 anno) in cui i bisogni del bambino sono fisiologici; è un periodo fondamentale per la nascita della fiducia nel bambino data dalla prevedibilità

che egli percepisce del mondo. Nasce in lui un sentimento di fiducia in quanto apprende di poter influenzare gli eventi.

Il secondo stadio è definito da Erikson “Autonomia. Dubbio – vergogna” (da 2 a 3 anni). Vi è in questa fase dello sviluppo quella che Margaret Mahler definiva “separazione ed individuazione”, ossia l'emergenza del bambino da una fusione simbiotica con la madre e una successiva conquista del senso di autonomia. Il bambino abbandona la base sicura rappresentata dalla madre e inizia ad esplorare l'ambiente; tuttavia, se il bambino si sente frustrato o deriso possono sorgere sentimenti come la vergogna e il dubbio.

Il terzo stadio è quello dell'”Iniziativa – senso di colpa” (dai 4 ai 5 anni). Erikson ritiene questo stadio di estrema importanza in quanto il bambino, grazie all'autonomia raggiunta, comincia a pianificare le sue azioni e comportamenti che, spesso, possono risultare violente e vissute, di conseguenza, come negative dai genitori; questo porta all'insorgere del senso di colpa. In questa fase si sviluppano, inoltre, il senso della moralità e il senso del dovere; è importante aumentare e indirizzare lo spirito di iniziativa affinché i residui di tale conflitto non rischino di esprimersi patologicamente nell'adulto.

Il quarto stadio è caratterizzato da “Industriosità e senso d'inferiorità” (dai 6 ai 12 anni); il bambino inizia il suo percorso scolastico e necessita sempre più di ottenere l'approvazione da parte di estranei. Apprende la lettura e la scrittura e inizia la competitività; se tali iniziative vengono bloccate nasce nel bambino il senso di inferiorità.

Il quinto stadio rappresenta un momento cruciale per la formazione dell'identità in quanto il bambino attraversa il periodo della pubertà e dell'adolescenza; questo stadio è definito “Identità e confusione di ruoli” (13-18 anni). In questa fase vi è una ricerca esasperata, da parte del ragazzo, di molteplici modelli in cui potersi identificare che spesso risultano discordanti tra di loro; il ragazzo rischia di cadere in quella che viene definita “confusione di ruoli”, che consiste nel passare da un'identificazione ad un'altra. La formazione dell'identità per l'adolescente richiede che egli superi tali identificazioni contrastanti per produrre un Io sensibile ai propri bisogni e talenti e che lo renda capace di occupare un proprio spazio nel contesto sociale circostante, ossia che sia riconoscibile. Uno sviluppo dell'identità errato potrebbe degenerare in casi gravi di forme di psicosi o in gravi psicopatie.

Il sesto stadio è caratterizzato da “Intimità e isolamento” (19-25 anni) in quanto il/la giovane, dopo essersi creato una propria identità, desidera confrontarla con altre persone. Nasce il desiderio di intimità affettiva e di condivisione delle esperienze. Al contrario, se il processo dell'identità non è ancora volto a termine, si sviluppa la tendenza all'isolamento.

Il settimo stadio è quello della “generatività – stagnazione” (26-40 anni) in cui l'individuo, ormai adulto, sente l'esigenza di generare, creare, sia nel lavoro che nella famiglia. Se l'individuo non riesce in questo intento si sente vuoto e svuotato.

L'ultimo stadio è definito "integrità dell'Io o disperazione" (da 40 anni in poi), stadio in cui è fondamentale conservare il senso della propria completezza (Erikson, 1982).

L'importanza dell'interazione individuo-ambiente per lo sviluppo dell'identità venne studiata anche da Piaget nella sua "Teoria dello sviluppo mentale" in cui attribuisce un ruolo centrale, in particolare per lo sviluppo dell'intelligenza, al concetto di adattamento all'ambiente (Piaget, 1954).

Lo sviluppo psichico inizia con la nascita e termina con l'età adulta e consiste, fondamentalmente, in un cammino verso l'equilibrio. Lo sviluppo mentale è una costruzione continua il cui processo è caratterizzato da due aspetti complementari, ossia da strutture variabili che definiscono, di volta in volta, gli stati successivi dell'equilibrio e da un funzionamento costante che permette il passaggio da uno stato qualsiasi al livello successivo.

Le strutture variabili costituiscono le forme di organizzazione dell'attività mentale considerata sia nel suo duplice aspetto intellettuale e motorio da un lato, ed affettivo dall'altro, sia nelle sue dimensioni individuale e sociale. Piaget descrive sei stadi (o periodi di sviluppo) che indicano la comparsa e il susseguirsi di queste strutture cognitive:

- I. Stadio dei riflessi o meccanismi ereditari, delle prime tendenze istintive e delle prime emozioni;
- II. Stadio delle prime abitudini motorie e delle prime percezioni organizzate, inoltre appaiono i primi sentimenti differenziati;
- III. Stadio dell'intelligenza sensomotora o pratica (precedente allo sviluppo del linguaggio), delle organizzazioni affettive elementari e delle prime fissazioni esterne dell'affettività.

I primi tre periodi dello sviluppo descritti costituiscono il periodo della prima infanzia e possono essere riassunti con il termine di "Stadio Senso – Motorio" (da 0 a 24 mesi).

- IV. Stadio dell'intelligenza intuitiva, dei sentimenti interindividuali spontanei e dei rapporti sociali di dipendenza all'adulto.
- V. Stadio delle operazioni intellettuali concrete (inizio della logica; il bambino diventa capace di cogliere le relazioni tra gli oggetti e gli eventi) e dei sentimenti morali e sociali di cooperazione.
- VI. Stadio delle operazioni intellettuali astratte, della formazione della personalità e dell'inserimento affettivo ed intellettuale nel mondo degli adulti (adolescenza).

(Piaget, 1954)

Ogni stadio costituisce una forma specifica di equilibrio e, lo sviluppo mentale, si realizza nella direzione di un equilibrio sempre più avanzato. Ogni stadio ha l'obiettivo di soddisfare un bisogno che manifesta uno squilibrio in quanto qualcosa, dentro o al di fuori di noi, si è modificato e vi è, dunque, la necessità di riadattare la condotta in funzione di questo cambiamento.

Per poter risolvere i bisogni sono fondamentali due processi di adattamento: l'assimilazione e l'accomodamento. L'assimilazione consiste nella capacità di selezionare e incorporare esperienze ed informazioni nuove a schemi di cui il bambino è già in possesso, l'azione nuova che il bambino metterà in atto non cambia, ma esso si limita ad ampliare e a rafforzare lo schema già preesistente; al contrario, l'accomodamento comporta la trasformazione dei comportamenti e degli schemi cognitivi preesistenti in relazione al contesto circostante (Piaget, 1954).

Da questo punto di vista tutta la vita mentale tende ad assimilare gradualmente l'ambiente circostante, realizzando questa incorporazione grazie a strutture psichiche il cui raggio d'azione diviene sempre più ampio.

2. TEORIE DEL SÈ

Il concetto di Sé è da sempre un oggetto di studio per la quale diversi autori hanno proposto definizioni e teorie differenti; è complesso, tuttavia, giungere ad una definizione condivisa di Sé in quanto tale concetto viene definito in diverse maniere come "autoefficacia", "autodeterminazione" oppure, ancora, "autoregolazione". Di conseguenza, non vi è una definizione univoca condivisa dagli autori ma, in generale, il Sé può essere definito come una struttura centrale che racchiude diverse componenti personali che ci permettono di auto-definirci.

2.1 William James: Io e Me

William James fu tra i primissimi psicologi a trattare l'argomento del Sé, definendolo come "la somma di tutto ciò che un uomo può considerare suo" ("Principles of Psychology", 1890/1950 – vol.1, p. 291), non riferendosi esclusivamente al corpo e alle funzioni psichiche, ma a tutto ciò che l'uomo possiede, ossia la casa, i vestiti, la famiglia, gli amici, il lavoro, le proprietà personali, ecc. James, nella sua teoria, distingue due componenti del Sé: il "Sé" che conosce (Io) e il "Sé" che è conosciuto (Me) (James, 1890).

L'Io rappresenta ciò che agisce e sa (sé soggetto), il Me, diversamente, rappresenta l'oggetto di tale conoscere (sé come oggetto del pensiero e dell'azione).

Le componenti essenziali dell'Io includono: la consapevolezza del sé (self-agency), ovvero il senso del produrre pensieri ed azioni, e il senso stabile del sé (self-continuity) che possiamo definire come coerenza del sé, ovvero restare la stessa persona nel tempo. L'Io, quindi, rappresenta un'istanza di consapevolezza, in grado di conoscere, organizzare l'esperienza, agire e riflettere sul Sé.

Il Me simboleggia il modo in cui l'individuo si vede, quanto del Sé è conosciuto dall'Io; l'Io raggiunge tale conoscenza tramite gli aspetti materiali, sociali e spirituali del Me.

- Il Sé materiale descrive come appariamo, include il me corporeo e fisico. È rappresentato dal corpo e dagli oggetti personali dell'individuo.
- Il Sé sociale viene definito tramite relazioni ed interazioni sociali nei differenti contesti in cui l'individuo è immerso. Il Sé sociale è il riconoscimento da parte degli altri, di conseguenza sono presenti diversi sé sociali per ogni individuo.
- Il Sé spirituale, chiamato anche Me consapevole, è l'istanza capace di riflessione; rappresenta l'essere intellettuale, morale e religioso. Descrive il risultato "del nostro saper pensare alla soggettività in quanto tale, cioè pensare noi stessi come pensanti".

(James, 1890).

Nella costruzione del Sé appare fondamentale la costruzione dell'autostima. Ogni individuo possiede degli obiettivi da raggiungere e, sulla base di questi, crea una gerarchia sulla quale poter disporre i Sé che vogliono essere o diventare. Fattore fondamentale per il raggiungimento dei propri obiettivi è la stima di sé, definita da James come il rapporto tra ciò che abbiamo già realizzato e le pretese, ossia le nostre aspettative su noi stessi, il valore risultante varierà al variare dell'uno o dell'altro fattore. In altre parole, la stima di Sé è data dal rapporto tra successo ottenuto e ambizioni per il futuro.

Molti studiosi, tutt'oggi, fanno riferimento alle concettualizzazioni di James, in particolare, il Me anticipa l'approccio multidimensionale del Sé, che analizzeremo in seguito; allo stesso modo l'Io rappresenta un concetto di gran rilievo nella ricerca attuale soprattutto in riferimento alla motivazione, in quanto l'Io rappresenta la capacità di cambiare e sostenere il focus attentivo dell'individuo attraverso la consapevolezza, capacità che sta alla base sia della motivazione che dell'autoregolazione volitiva (Boscolo; 2012).

2.2 Interazionismo simbolico e prospettiva multidimensionale

A differenza di James che vedeva la stima di sé come il rapporto tra successo ottenuto e ambizioni future, Cooley e Mead sottolineavano l'importanza dell'interazione sociale e del processo di interiorizzazione delle valutazioni altrui nella costruzione della propria identità.

Nello specifico, Cooley elabora la teoria del "looking glass-self" (1902), ossia l'Io riflesso. L'autore affermò che "la società e l'individuo si presentano non come fenomeni separabili, ma come aspetti diversi della stessa cosa, perché un individuo separato è un'astrazione ignota dell'esperienza e lo stesso dicasi quando la società viene considerata come un qualcosa di distinto dagli individui". A partire da questa riflessione Cooley crea un complesso "Socio-Mentale" a cui dà il nome di "Io riflesso". L'Io riflesso è dato dal risultato delle interazioni interpersonali nell'ambito sociale e si costruisce tramite l'idea di come la propria persona può essere vista e compresa dall'altro.

Il Sé è quindi descritto come una struttura legata all'autoconsapevolezza che si costruisce tramite le esperienze sociali e relazionali; il modo in cui ci rappresentiamo non dipende solo da come noi vediamo noi stessi, ma anche, e soprattutto, dalla percezione di come veniamo percepiti dagli altri (Cooley, 1902).

L'immagine del nostro Io si costruisce attraverso tre fasi: in primo luogo immaginiamo come appariamo agli occhi degli altri, non basandoci solo sulle raffigurazioni di altri significativi (famiglia, amici, insegnanti, ecc), ma anche su quelle che percepiamo dalle persone con la quale entriamo in contatto e in relazione durante la vita quotidiana; successivamente, utilizziamo le reazioni degli altri per comprendere come essi ci vedono e ci valutano. Infine, sviluppiamo il nostro personale concetto dell'Io sulla base delle interpretazioni che diamo alle osservazioni e valutazioni che gli altri possono avere di noi (Cooley, 1902).

Il punto chiave della teoria risiede nel fatto che la struttura del Sé non si costruisce direttamente a partire dall'immagine che gli altri hanno di noi, ma dal modo in cui noi ipotizziamo di poter apparire agli altri; per questa ragione tale teoria viene definita "Introspezione Empatica" e viene associata alla metafora del Sé come specchio, in quanto le persone che contano nella vita di una persona rappresentano uno specchio sociale da cui poter ricavare le opinioni che entrano successivamente a far parte del proprio Io: lo specchio rappresenta un fattore dello sviluppo fondamentale (Cooley, 1902).

In accordo con Cooley, anche Mead ritiene che lo sviluppo del Sé è fortemente influenzato dalla relazione ed interazione con gli altri, tuttavia, diversamente da Cooley il quale afferma che ogni

individuo che incontriamo contribuisce a modificare il modo in cui vediamo noi stessi, Mead sostiene che solo alcuni individui significativi possono avere tale influenza (“Mente, Sé e Società”, 1934). Inoltre, Mead pone l’accento su alcune fasi evolutive specifiche dell’individuo e non su tutto l’arco di vita.

Mead afferma che una caratteristica peculiare degli esseri umani sono lo sviluppo della mente e del Sé, i quali sorgono tramite la continua interazione sociale; la cooperazione e la comunicazione risultano elementi necessari per poter far fronte alle sfide della vita quotidiana in quanto, la cooperazione, si basa sull’anticipazione delle risposte delle linee di azione previste. Secondo Mead la società è un processo senza fine di ripetizione delle soluzioni a problemi ripetitivi e, sia le persone che la società, vengono create attraverso questo processo sociale.

È il Sé, quindi, a modellare l’interazione con la società, ed entrambi sono in continuo cambiamento e mai statici.

In particolare, il Sé, si sviluppa attraverso tre differenti fasi che diventano via via più specifiche essendo la costruzione dell’identità fondata sull’interazione con gli altri specifici e, l’individuo, diventa sempre più attento ai comportamenti, alle attribuzioni ed alle opinioni degli altri a seconda della fase dello sviluppo che sta attraversando.

La prima fase viene denominata dall’autore “preparatory stage”, in cui i bambini interagiscono con l’adulto essenzialmente tramite l’imitazione, essi osservano le azioni dell’adulto e tentano di riprodurle.

Nella seconda fase, “play stage”, i bambini iniziano a comunicare con l’altro soprattutto tramite un linguaggio simbolico che, col tempo, andrà a raffinare. Rispetto ad una fase iniziale (l’infanzia) in cui, a causa soprattutto di una Teoria della Mente non ancora sviluppata, la visione del mondo del bambino risulta più egocentrica, in questa fase inizia ad assumere maggiore importanza il ruolo delle relazioni sociali nella costruzione della propria identità. È una fase in cui anche il gioco è differente in quanto il bambino non si limita più ad una semplice imitazione, ma crea specifici ruoli.

L’ultima fase, “game stage”, è caratterizzata da un’attenzione nei confronti dei comportamenti e opinioni degli altri (non solo in riferimento all’altro significativo) maggiore. Si presta quindi attenzione a colui che Mead definisce “altro generalizzato” e questo comporta un’influenza sulle proprie azioni sulla base non solo delle credenze personali, ma anche delle aspettative del mondo esterno. Gli individui, che come abbiamo visto non posseggono un Sé statico, possono assumere più e diversi ruoli che vengono, tuttavia, integrati in un’unica struttura.

L’autore conclude che questo processo del Sé conduce allo sviluppo di due aspetti distinti: Il Me e l’Io. Il Me rappresenta il Sé sociale, ossia come crediamo di essere percepiti dall’altro generalizzato, l’Io rappresenta la percezione di Sé basata sul Me. Il Sé finale risulta, di conseguenza, essere dato

dalla sintesi tra Me ed Io, tra come veniamo percepiti dagli altri e da come noi ci vediamo in relazione a tali opinioni sociali (Mead, 1934).

Altro autore fondamentale per lo studio del Sé è Shavelson il quale rimarca, in accordo con gli autori precedenti, come lo sviluppo del Sé abbia inizio dalla percezione di Sé in relazione agli altri significativi e con il mondo in generale; anche in questo caso, dunque, l'accento è posto in una prospettiva sociale in quanto il concetto di sé, oltre a rappresentare la percezione che una persona ha di sé stessa, si forma attraverso l'esperienza con l'ambiente ed è influenzata da persone significative e dai rinforzi ambientali che l'individuo riceve (Shavelson, 1976).

La peculiarità nella tesi di Shavelson sta nell'organizzazione e nella struttura del concetto di Sé, in quanto questo è il risultato, secondo l'autore, di una serie di informazioni su di Sé che sono organizzate e collegate tra di loro.

Due caratteristiche fondamentali nella teoria, che la distinguono dalle teorie dell'Interazionismo Simbolico, sono rappresentate dal suo carattere multidimensionale e gerarchico.

Il concetto di Sé è multidimensionale in quanto organizzato in dimensioni specifiche relative a diversi ambiti di vita del soggetto. Il Sé risulta, di conseguenza, organizzato e strutturato in quanto organizza e dà significato alle esperienze sulla base di tali categorie. Pertanto, il Sé ha vari aspetti e cambia in relazione alle categorie sopra citate.

Il Sé è gerarchico, ossia vi sono diverse rappresentazioni specifiche di Sé distribuite al di sotto di un concetto di Sé generale, che può essere diviso in due componenti: il Sé accademico, il quale fa riferimento alle quattro discipline più importanti: inglese, storia, matematica e scienze; e il Sé non-accademico, il quale si suddivide in sociale, emozionale e fisico e, questi concetti di sé, sono distinti ulteriormente, ossia il sé sociale si distingue in rapporto ai pari e alle persone significative della vita di un individuo, il sé fisico distingue l'abilità dall'apparenza.

Il Sé generale, gerarchicamente superiore agli altri, risulta maggiormente stabile, a differenza degli altri che possono essere più labili in quanto soggetti a influenze e avvenimenti specifici.

Il concetto di Sé, inoltre, si sviluppa, ossia la differenziazione dall'ambiente inizia nell'infanzia ed evolve coerentemente con lo sviluppo del bambino e con le conquiste evolutive che egli raggiunge. È valutativo, in quanto l'individuo non si limita alla mera descrizione di sé stesso in relazione a particolari situazioni, ma si valuta basandosi sulle aspettative degli altri significativi, su modelli ideali costruiti socialmente e sul costante confronto con i pari.

Pertanto, secondo l'autore, il concetto di Sé ha una struttura piramidale che vede collocato il concetto di Sé generale al vertice e, subordinatamente, i concetti di Sé legati ai singoli domini (Shavelson, Hubner e Stanton, 1976).

2.3 Susan Harter: evoluzione del Sé e autostima

Susan Harter pone l'attenzione sugli aspetti evolutivi del Sé concentrandosi, in particolar modo, sul costrutto di "autopercezione di competenza", ossia la percezione di sé (autostima) e delle proprie capacità.

La Harter adotta una prospettiva multidimensionale del concetto di Sé che approfondisce dal punto di vista dello sviluppo cognitivo; ella afferma che il Sé dell'individuo avvia il suo sviluppo nel momento in cui il bambino comprende di essere un'entità fisica distinta rispetto al mondo esterno e con caratteristiche proprie. Grazie a questo processo aumentano i settori di esperienza in cui il bambino, l'adolescente e, infine, l'adulto si percepisce come più o meno competente. Accanto alle autopercezioni nei settori o domini di maggior rilievo per l'individuo (come l'aspetto fisico in adolescenza, i rapporti sociali, le capacità intellettuali, ecc), egli sviluppa un valore globale del Sé o stima del sé fortemente influenzata dal giudizio e dalla valutazione degli altri. La stima di sé è definita dalla Harter (1990) come "il valore generale che uno pone su sé stesso come persona, in contrasto con le valutazioni della sua competenza in settori specifici" (p. 67).

L'evoluzione del Sé avviene, secondo Harter (2006), attraverso sei fasi dello sviluppo:

- **Infanzia (3-4 anni):** a causa dei limiti della Memoria di Lavoro il bambino parla di sé e delle sue capacità esclusivamente in termini di caratteristiche osservabili che non riesce ad integrare in categorie concettuali più ampie o diverse. In questa fase l'individuo è caratterizzato da un pensiero "tutto o niente" e, di conseguenza, non riesce a creare un concetto di sé globale. Nonostante il bambino non riesca ad esprimere la stima di sé in termini verbali, questa emerge, ad ogni modo, tramite i suoi comportamenti. Una caratteristica essenziale appare essere la curiosità del bambino, ossia un bambino con un'alta stima di sé esplora e pone più domande, dimostra di essere curioso e di aver iniziativa e, di fronte ad eventuali avversità quali il cambiamento o la frustrazione, hanno reazioni maggiormente adattive rispetto a bambini che dimostrano di avere una stima di sé inferiore; il bambino con stima di sé non è quello più competente, ma quello più sicuro.

In questa fase è fondamentale la relazione di attaccamento con i genitori in quanto l'interazione linguistica con questi contribuisce alla costruzione della memoria autobiografica del bambino; tramite interazioni e narrazioni, il bambino codifica e fa propri gli aspetti più importanti delle sue esperienze ed inizia ad apprendere valori e aspettative della cultura in cui

è immerso. Infine, grazie a questa interazione, il bambino inizia a sviluppare la memoria semantica (la quale riguarda le conoscenze generali sul mondo) con particolare attenzione verso la conoscenza dei significati delle parole.

- Prima fanciullezza (5-7 anni): il bambino comincia ad utilizzare categorie più complesse, tuttavia il pensiero rimane ancora nella fase del “tutto-o-niente”.

Il pensiero del bambino è unidimensionale di conseguenza le rappresentazioni del sé sono poco realistiche, quindi, non è ancora in grado di valutare in modo adeguato il suo comportamento. Il bambino, tuttavia, inizia a comprendere che i genitori e gli insegnanti valutano il suo comportamento ed agisce in base a come ritiene che gli altri si aspettino che lui si comporti.

- Piena fanciullezza (8-11 anni): il bambino sa descrive sé stesso in termini sia positivi che negativi e, soprattutto, è in grado di integrare caratteristiche diverse di sé stesso in tratti più ampi. Il ragazzo fa proprie le valutazioni di genitori ed insegnanti e si dimostra in grado di utilizzare tali informazioni per valutare sé stesso.

In questa fase il ragazzo sviluppa il valore globale o stima di sé, ma le percezioni di sé peggiorano rispetto alle due fasi iniziali: questo avviene sia a causa del continuo confronto con i pari (confronto che avviene anche con i valori e gli standard ideali della società), sia perché inizia a distinguere il sé ideale dal sé reale e, infine, perché è sempre più in grado di mettersi dal punto di vista altrui.

- Prima adolescenza (12-13 anni): il sé non si sviluppa in modo coerente, ma vi è una proliferazione dei “sé” che variano in funzione al contesto sociale. Nonostante il ragazzo sia in grado di integrare rappresentazioni del sé anche contrastanti tra di loro, queste appaiono frammentate in diversi contesti relazionali.

In generale, molti adolescenti in questa fase, basano la stima del sé sull'apparenza fisica e sugli ideali che la società propone. Talvolta, questi standard sociali risultano dannosi in quanto abbassano la stima di sé e i ragazzi, di conseguenza, possono arrivare a mettere in atto strategie di protezione che risultano tuttavia controproducenti.

- Media adolescenza (14-16 anni): in questa fase mergono ruoli e rapporti diversi che richiedono sé differenti in base agli atteggiamenti e ai comportamenti richiesti dai diversi contesti. Vi è un sé definito “caleidoscopico” in quanto, benché la consapevolezza di sé

aumenti, non vengono risolte le contraddizioni e le conflittualità sorte nella fase precedente a causa del continuo mutamento del sé.

Gli adolescenti sono consapevoli di queste contraddizioni e cercano una coerenza del sé che non sono ancora in grado di raggiungere.

Anche la stima del sé appare “caleidoscopica” che tende a diminuire in quanto le aspirazioni dei ragazzi superano le percezioni di effettiva capacità; rimane critico il ruolo dell'apparenza fisica.

- Tarda adolescenza (17-19 anni): il ragazzo è in grado di risolvere le contraddizioni del sé; egli integra i diversi ruoli e concetti di sé relativi ad ognuno di essi in una struttura unica e coerente e riconosce l'importanza di comportarsi in modi differenti in contesti diversi. La stima di sé torna a salire in quanto gli individui iniziano a considerare come meno importanti i settori in cui risultano più deboli; diminuisce la discrepanza tra sé ideale e sé reale in quanto l'adolescente si focalizza, con maggior autonomia, sui settori in cui riesce meglio. Molti adolescenti utilizzano la strategia di protezione del sé definita “beneffectance” che consiste nel considerare positivi gli attributi e le caratteristiche che sono centrali per il sé e negativi quelli più periferici (ad es. lo studente non portato per gli sport minimizza l'importanza di tale settore focalizzandosi su quelli in cui è più competente).

In sintesi, Harter ipotizza che le valutazioni che l'individuo compie di sé nelle diverse aree di vita, conducono alla formulazione del valore di sé (self-worth) e dell'autostima (self-esteem). Queste aree possono avere in importanza differente per gli individui in base alla fase che stanno attraversando, questo comporta che sentirsi competenti nelle aree che l'individuo ritiene più importanti contribuisce a strutturare un concetto di sé più positivo in un determinato periodo della vita.

L'autostima è, come abbiamo visto, un concetto più ampio, globale, legato a come ci valutiamo e al valore che attribuiamo ai diversi contesti.

Nonostante il concetto di sé e il concetto di autostima siano due costrutti differenti e separati risultano, nella teoria di Harter, strettamente collegati tra di loro (Harter, 1993).

Dal concetto di sé all'identità

Il concetto di sé è una struttura di conoscenza che riguarda la valutazione che l'individuo fa di sé stesso nei diversi settori di competenza in cui è coinvolto; diversamente la stima di sé rappresenta il grado in cui l'individuo si sente soddisfatto di sé stesso riguardo queste valutazioni. La stima di sé

dipende, in particolar modo, dal valore che viene attribuito agli obiettivi che l'individuo si pone ed è influenzata dal successo, o insuccesso, negli ambiti con cui egli si identifica maggiormente ("La fatica e il piacere di imparare" Pietro Boscolo).

L'identificazione è il grado in cui l'individuo definisce il sé tramite un ruolo o una prestazione in un determinato ambito; questa l'identificazione è più forte nei settori che generano risultati positivi per il sé (Osborne e Walker, 2006). Quando i risultati non corrispondono alle aspettative auspicate, l'individuo sminuisce il settore interessato adottando una strategia di protezione di sé (Sedikides, 2012).

Le identificazioni in cui si impegnano i giovani nell'adolescenza sono, come vedremo, tappe nella formazione dell'identità, ovvero dell'immagine che l'individuo costruisce e dà di sé stesso. L'identità può essere definita come l'integrazione di molti elementi che definiscono, nel loro insieme, quello che l'individuo è ("La fatica e il piacere di imparare" Boscolo, 2012).

2.4 La formazione dell'identità: Erikson e Gee

Grazie agli studi e alle concettualizzazioni di Erikson (1959,1968), l'identità divenne argomento di grande interesse; l'autore la definì "...un processo "collocato" nel centro dell'individuo ma anche nel centro della cultura cui appartiene, un processo che stabilisce, di fatto, l'identità di quelle due identità" (p.22).

Erikson (1959) rileva la varietà di significati all'interno dell'identità: il consapevole senso dell'identità personale, un criterio per la sintesi dell'Io ed un sentimento di reciproco aiuto all'interno del proprio gruppo di appartenenza. Nella teoria di Erikson l'identità assume tre accezioni legate ai suoi significati: l'identità dell'ego, l'identità personale e l'identità sociale.

L'identità dell'ego rappresenta il senso di uguaglianza con sé stessi, ossia il senso di coerenza e di continuità nel tempo e nello spazio. Il senso dell'identità dell'ego si basa su due percezioni simultanee, innanzitutto la propria percezione di uguaglianza e, in secondo luogo, la percezione del fatto che gli altri riconoscano tale continuità. L'identità personale è l'insieme delle caratteristiche che rendono l'individuo diverso e distinguibile dagli altri. Infine, l'identità sociale, indica il senso di appartenenza e di identificazione con uno o più gruppi che possono essere differenti tra loro (Erikson, 1968).

L'individuo non nasce con un senso coerente di sé ma, al contrario, la formazione dell'identità è un processo lungo e tormentato. Erikson concepisce la vita come una serie di stadi, ognuno dei quali è contraddistinto da un conflitto che l'individuo deve risolvere prima di poter passare allo stadio

successivo. La formazione dell'identità inizia con l'adolescenza, quando il ragazzo sceglie o respinge le forme di identificazione della sua infanzia e fanciullezza per integrarle in una nuova struttura del sé (Erikson, 1968).

L'adolescenza è caratterizzata dalla tensione tra identità e diffusione dell'identità, ossia una confusione di ruoli causata dal passare da un'identificazione ad un'altra fino a quando il soggetto non sarà in grado di scegliere una prospettiva di sviluppo che, nonostante comporti delle rinunce, gli permetterà di incorporare sia un Io sicuro, grazie al quale potrà soddisfare le aspettative degli altri significativi, sia un Io sensibile ai propri bisogni e talenti che lo renderà capace di occupare un proprio spazio nel contesto sociale circostante.

L'individuo si costruisce la propria identità attraverso due processi di identificazione: esplorazione e impegno; inoltre, egli, si identifica con persone, ruoli o modelli per lui significativi in cui integra le immagini di ciò che vorrebbe essere. Grazie all'esplorazione l'adolescente cerca di comprendere come e quando nuovi ruoli sociali e nuove conoscenze del mondo, possono integrarsi nelle identificazioni già presenti, oppure richiederanno una loro trasformazione. L'impegno, o la responsabilità (commitment), definisce, invece, come l'individuo cerca di adattarsi ai ruoli, alle comunità e ai nuovi modi di vedere la realtà che ha esplorato e valuta come significativi.

Il processo di formazione dell'identità è, quindi, un processo di integrazione, una ricerca di equilibrio a cui l'individuo si dedica esplorando diverse possibilità di identificazione significativa, per cui sono necessari impegno e responsabilità. La formazione dell'identità non è un processo solo individuale, ma è necessaria una co-costruzione con l'ambiente sociale in cui l'individuo vive; è fondamentale, per il benessere psico-sociale, la rassicurazione interna del riconoscimento da parte degli altri significativi.

Tuttavia, l'acquisizione della propria identità non va intesa come strutturata in maniera definitiva, ma incline al cambiamento, dinamica. Il fallimento nel processo di acquisizione dell'identità può avere come risultato da un lato l'instaurarsi di un'identità negativa caratterizzata da comportamenti devianti, pericolosi o patologici; dall'altro quello della confusione dell'identità in cui prevalgono un senso di dispersione e di incertezza riguardo ai ruoli da assumere e di esclusione dal gruppo sociale (Erikson, 1968).

Pur tenendo conto del ruolo dell'ambiente e dell'interazione sociale, la prospettiva di Erikson è fondamentalmente psicologica in quanto privilegia la dimensione "interna" dell'identità.

Secondo lo studioso Gee (2001), l'identità è l'essere riconosciuti come un determinato tipo di persona in un dato contesto, ciò implica che ognuno ha identità multiple in relazione ai contesti in cui è inserito, ma questo non significa negare il concetto di nucleo di identità.

Gee individua quattro modi di considerare l'identità che interagiscono e, in parte, possono sovrapporsi tra di loro; non si tratta di categorie, ma rappresentano diversi modi di focalizzare l'attenzione su differenti aspetti della formazione dell'identità.

La prima prospettiva è quella naturale o biologica (N-Identity), la quale dipende esclusivamente da cause genetiche e, di conseguenza, indipendenti dall'individuo. L'importanza dell'identità naturale dipende dal peso e dalla risonanza che in una determinata società assumono i fattori genetici.

La seconda prospettiva è definita "istituzionale" (I-Identity) e, in questo caso, la forza è data da un'autorità istituzionale che autorizza una determinata posizione, per esempio l'essere studente o professore.

La terza prospettiva è discorsiva (D-Identity). In tale prospettiva il riferimento principale riguarda il riconoscimento delle altre persone che avviene attraverso il dialogo e il discorso. A differenza della I-Identity, la quale rappresenta una forma di autorizzazione, la D-Identity è un processo di riconoscimento.

La quarta ed ultima prospettiva è quella dell'affinità (A-Identity) la quale dipende da pratiche legate ad un gruppo di affinità; è un processo di partecipazione e di condivisione focalizzato sulle pratiche sociali distintive che creano l'affiliazione ad un gruppo che condividono le stesse esperienze e si sostengono a vicenda (Gee, 2001).

L'analisi della letteratura fin qui condotta non ha certo la pretesa di avere fornito una visione esaustiva di un ambito di studio così complesso e articolato. Tuttavia, ci ha permesso di proporre alcune definizioni dei costrutti oggetto del presente lavoro e di introdurre dei concetti che verranno approfonditi nei capitoli seguenti.

Nel prossimo capitolo analizzeremo la fase del ciclo di vita in cui avvengono i cambiamenti più importanti per lo sviluppo di una propria Identità: l'adolescenza; in particolare ci si soffermerà sull'importanza che ricoprono fattori come l'autostima, l'influenza dei pari e dell'ambiente circostante, con particolare riferimento al panorama attuale, caratterizzato da un utilizzo sempre più assiduo dello smartphone e delle nuove tecnologie, che stanno portando a importanti cambiamenti in relazione alla formazione di una propria Identità.

CAPITOLO 2

ADOLESCENZA

1. CARATTERISTICHE GENERALI DELL'ADOLESCENZA

Lo sviluppo umano è caratterizzato, come sosteneva Piaget (Piaget, 1947; 1975) da una continua ricerca di equilibrio. Durante tutto il ciclo di vita vi è una continua ricerca di tale equilibrio che avviene attraverso l'agire. In particolare, lo sviluppo adolescenziale, è caratterizzato dall'azione di un individuo in un determinato contesto; il termine "azione" implica un comportamento intenzionale, motivato e volto al conseguimento di un obiettivo (Silbereisen, Eyferth e Rudinger, 1986; Silbereisen e Noack, 1988; Silbereisen e Todt, 1994).

La ricerca di equilibrio è particolarmente rilevante nei periodi di transizione, ovvero nei momenti critici in cui si realizzano grandi cambiamenti nella vita di una persona. L'adolescenza, ovvero il periodo di transizione tra la fanciullezza e l'età adulta, è caratterizzata da numerosi eventi critici e prevede che vi sia il superamento di diversi e consistenti compiti di sviluppo (Havighurts, 1952; Palmonari, 1997).

L'inizio dell'adolescenza coincide con la pubertà, un processo fisiologico dilatato nel tempo e contraddistinto da importanti variazioni tra gli individui e tra i diversi gruppi che si creano. In società tradizionali la pubertà è accompagnata da riti di transizione quali forme di separazione dalla famiglia d'origine, istruzioni fornite da adulti, oppure cerimonie di ingresso nel mondo degli adulti. Transizioni importanti avvengono anche nelle società industrializzate, come il passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all'università o al lavoro, oppure l'uscita dalla casa dei genitori. Tuttavia, queste transizioni, non risultano immediate e gli adolescenti rimangono, spesso, in una "terra di nessuno" poiché non sono più dei ragazzini, ma non hanno ancora tutti i requisiti necessari per essere degli adulti autonomi ed indipendenti. (Berti, Bombi, 2013).

L'adolescenza è descritta da Hall (1904) come una nuova rinascita che avviene grazie alla crisi interiore e alle relazioni che caratterizzano tale periodo di sviluppo. Tuttavia, l'immagine dell'adolescente in continua lotta tra il sé del passato e il sé che vorrebbe essere, non trova una piena conferma empirica, ma, al contrario, solo una parte degli adolescenti sperimenta tale malessere causato da una crescita tumultuosa che rappresenta un'importante fattore di rischio nel successivo adattamento psicologico. La maggior parte dei ragazzi vive una crescita continuativa o intermittente

caratterizzata da diversi episodi di difficoltà e di crisi, ma in un continuum generalmente tranquillo (Berti, Bombi, 2013).

Ritagrazia Ardone (1999) identifica tre concetti fondamentali per lo studio dell'adolescenza:

1. *Interrelazione dei fattori intrapsichici e sociali.*

L'adolescenza è una fase caratterizzata da importanti cambiamenti fisiologici ed intellettuali. Lo sviluppo puberale può causare effetti sia diretti che indiretti nell'adolescente (Berti, Bombi, 2013); talvolta, il cambiamento corporeo può creare forti disagi nella vita di un adolescente. Infatti, l'elaborazione del cambiamento, avviene tramite un processo lungo e delicato, la cui risoluzione è data dallo strutturarsi dell'identità da parte del ragazzo/a (Santoro, 2021).

Un cambiamento fondamentale nella vita di una persona riguarda lo sviluppo intellettuale in adolescenza che rende possibili azioni e valutazioni di una complessità maggiore rispetto alle fasi dello sviluppo precedenti (Berti, Bombi, 2013). Accanto ai processi neurocognitivi vi è la capacità della regolazione delle emozioni, la quale richiede il coordinamento di processi multipli ad alto livello, comprese le funzioni esecutive, e le competenze cognitive sociali, come la capacità di comprendere il punto di vista altrui. I processi dell'elaborazione emotiva non risultano sempre lineari in prospettiva dello sviluppo dei ragazzi, a causa dell'immaturità dei processi neurocognitivi e delle abilità sociali (Filiberto, 2020). L'impatto maggiore è, tuttavia, determinato dall'ambiente sociale in quanto, quest'ultimo, co-determina i cambiamenti sia cognitivi che fisiologici attraverso, ad esempio, fattori di stress psicologico. Inoltre, le trasformazioni di cui l'adolescente risente, sono assai influenzate dai valori e dalle richieste dell'ambiente che lo circonda (Steinberg, 2008, 2009).

2. *Molteplicità degli eventi critici.*

John Coleman [1974, citato in Ardone 1999] introdusse il concetto di "cambiamento focale" secondo cui l'adolescente si trova a dover affrontare diversi compiti di sviluppo. Palmonari (1997; 2001) individuò tre aree di sviluppo, all'interno delle quali possono essere individuati i principali compiti di sviluppo che l'adolescente deve affrontare, queste sono: l'area personale, l'area cognitiva e l'area dedicata alle relazioni sociali. Lo sviluppo dell'area personale richiede che l'adolescente sia in grado di stabilire nuove e più mature relazioni con i pari; che accetti i cambiamenti fisiologici e biologici, i quali possono portare il ragazzo e le ragazze a provare diversi sentimenti di incertezza o di smarrimento, dati dal fatto che gli adolescenti possano non essere ancora psicologicamente pronti a tali

cambiamenti; infine, l'ultimo compito dell'area personale, richiede che gli adolescenti acquisiscano una loro personale identità.

I compiti di sviluppo che riguardano l'area cognitiva richiedono l'acquisizione del pensiero ipotetico-deduttivo, possibile tramite la maturazione neurofisiologica, la scolarizzazione e le influenze sociali; tale acquisizione permette all'adolescente di ragionare in termini più astratti mediante l'uso di ogni sistema simbolico. Un ulteriore compito di sviluppo riguarda l'ampiamento delle prospettive temporali, ossia la capacità di riuscire a progettare e a pensare al futuro (Bonino, Cattelino, 2008).

Infine, i compiti riguardanti l'area delle relazioni sociali vengono suddivise in più ambiti, in particolare si riferiscono a: rapporti con la famiglia, rapporti con i coetanei e rapporti con l'istituzione scolastica.

In ambito familiare, i compiti di sviluppo principali, riguardano l'emancipazione dalle figure parentali e il raggiungimento di una propria indipendenza, intesa sia come libertà affettiva che personale, che permettono all'adolescente di acquisire maggiori responsabilità. Una delle aree di maggiore importanza per gli adolescenti è quella che riguarda i rapporti con i coetanei. Tra i compiti di sviluppo che l'adolescente deve affrontare vi è la capacità di costruire nuove amicizie che diventino sempre più importanti, intense e consapevoli dell'aiuto reciproco. Vi è inoltre il bisogno di rafforzare il senso di appartenenza ad un gruppo (Bonino, Cattelino, 2008).

L'appartenenza ad un gruppo rappresenta, per l'adolescente, una possibilità per definire la propria identità in quanto essa protegge e rafforza il Sé del ragazzo.

La Teoria dell'Identità Sociale (SIT), elaborata da Tajfel e Turner a partire dagli anni '70, esplica le dinamiche funzionali e i conflitti intergruppi. Secondo tale teoria, all'interno del proprio "in-group", si forma un bias positivo in cui si esagerano le qualità favorevoli del proprio gruppo e, al contrario, si esagerano quelle negative dell'out-group; questo avviene in quanto l'in-group assume un ruolo rilevante per i ragazzi che si definiscono attraverso di esso. I confronti tra i gruppi sono emotivamente carichi ed equivalgono a confronti tra sé e l'altro, di conseguenza quelle che vengono percepite come minacce per il proprio gruppo sono interpretate anche come minacce al sé (Gazi Islam, 2014).

Infine vi è l'area legata all'esperienza scolastica la quale prevede, come principali compiti di sviluppo, la riuscita ed il successo scolastico, il superamento positivo del passaggio tra i diversi cicli di studio, la scelta adeguata per le proprie capacità e i propri obiettivi in previsione al ciclo successivo scolastico e, infine, un adeguato sviluppo di competenze sia sociali che cognitive (Bonino, Cattelino, 2008).

Una gestione efficace dei compiti di sviluppo dipende molto dal grado di identificazione che gli adolescenti riscontrano con la famiglia e con il gruppo di coetanei. Gli adolescenti che sono in grado di identificarsi con entrambi i gruppi sociali mostrano di avere più vantaggi in diverse situazioni critiche; al contrario, gli adolescenti che si identificano solo con uno dei due gruppi (famiglia o gruppo dei pari) ottengono un sostegno emotivo e strumentale da parte del gruppo nel quale si identificano, ma non nell'altro, di conseguenza vi sono situazioni critiche in cui non ricevono alcun tipo di sostegno. I ragazzi che risultano avere meno successo nella gestione della transizione verso l'età adulta, tramite il superamento dei compiti di sviluppo, sono coloro che non vogliono o non sono in grado di identificarsi né con la loro famiglia, né con i coetanei (Palmonari, Kirchler, Pombeni, 1991).

3. *Collegamento tra adolescenza e altre fasi.*

L'adolescenza è un percorso che può influenzare in maniera rilevante le fasi successive ad essa. Non è raro che i ragazzi possano vivere e affrontare situazioni di disagio transitorio che sfociano tramite delle ribellioni che, tuttavia, per lo più delle volte tornano velocemente ad un buon livello di adattamento sia personale che sociale (Compas, Hinden e Gerhardt, 1995). Harold Grotevant (1998) individua tre tipi di cambiamenti primari caratteristici dell'adolescenza: innanzitutto il raggiungimento della maturità sessuale, l'acquisizione dello status di adulto e lo sviluppo cognitivo i quali si osservano, in particolar modo, tra i 10 e i 20 anni; non si tratta di cambiamenti universali, ma rappresentano una base generalizzata.

2. I VALORI COME FATTORI DI RISCHIO E DI PROTEZIONE

Abbiamo visto, nel paragrafo precedente, come l'adolescenza rappresenti un periodo di importanti cambiamenti per l'individuo, a livello biologico, sociale e psicologico. Questi cambiamenti portano l'adolescente a sviluppare una propria identità, sperimentando talvolta con essa, adottando diverse identità, allo scopo di trovare un sé stabile e coerente nel tempo, un sé nella quale potersi riconoscere. In questo percorso di ricerca giocano un ruolo fondamentale anche i valori degli adolescenti.

Russo e colleghi, in uno studio pubblicato in "Psicologia sociale" nel 2019, hanno analizzato il ruolo dei valori personali, in quanto possibili fattori di rischio o di protezione, rispetto all'adozione di comportamenti a rischio in adolescenza.

I valori sono stati definiti da Schwartz (1992, 2005) come rappresentazioni cognitive di quello che le persone considerano importante e desiderabile; essi contribuiscono in maniera molto forte a definire l'identità personale e sociale di un individuo ed hanno un impatto importante sullo sviluppo.

Schwartz (1992) individuò dieci domini valoriali che racchiuse nella "Teoria universale dei valori di base"; essi sono: potere, successo, edonismo, stimolazione, autodirezione, universalismo, benevolenza, tradizione, conformismo e sicurezza. Schwarz schematizza tali valori all'interno di un sistema circolare grazie alla quale riconosce i valori compatibili e in conflitto tra di loro. Sulla base di queste relazioni è possibile comprendere i valori di base all'interno di quattro categorie sovraordinate collocate, a loro volta, all'interno di due dimensioni bipolari:

1. La prima dimensione contrappone i valori di apertura al cambiamento (quali edonismo, stimolazione e autodirezione), che attribuiscono particolare importanza alla novità e all'indipendenza, ai valori di conservazione (quali tradizione, conformismo e sicurezza) che si basano sulla stabilità, l'autodisciplina e il rispetto per le regole.
2. La seconda dimensione contrappone i valori di autopromozione (potere e successo), i quali accentuano l'affermazione personale piuttosto che quella altrui, con l'autotrascendenza (universalismo e benevolenza) che pone maggior enfasi all'attenzione e all'impegno nel costruire delle relazioni interpersonali solide e risalta l'importanza del rispetto per le persone e per la natura.

(Shwartz, 1992, 2005).

I valori ricoprono per le persone un'importanza particolare in quanto essi sono una guida per il comportamento, a seconda del loro contenuto motivazionale, essi possono agire sia come fattori di rischio che come fattori di protezione.

In adolescenza, nonostante la pericolosità di determinate azioni, i comportamenti disadattivi ricoprono un ruolo importante nello sviluppo psicosociale dei ragazzi in quanto devono far fronte, come già sottolineato, a diversi compiti di sviluppo che, talvolta, possono portare l'adolescente ad assumere condotte devianti per poter raggiungere obiettivi ritenuti significativi (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2007; Moffitt, 1993). La probabilità che un adolescente metta in atto comportamenti devianti è data dalla combinazione tra diversi fattori intervenienti, a loro volta inseriti in tre sistemi: il sistema individuale, ossia l'insieme di valori, credenze, obiettivi, azioni che determinano la personalità degli individui; il sistema ambientale, il quale è caratterizzato da variabili prossimali, come l'approvazione di familiari e amici rispetto al proprio comportamento, e da variabili distali, ossia il controllo genitoriale e l'influenza esercitata dal gruppo dei pari; infine, il sistema

comportamentale, il quale comprende sia comportamenti anticonvenzionali (come l'uso di alcol o droghe leggere) che convenzionali (buoni risultati scolastici, partecipazioni ad eventi e gruppi religiosi) (Jessor, 2017). In età adolescenziale i processi di interpretazione degli eventi e l'influenza ambientale assumono una rilevanza particolare in quanto i valori personali sono costantemente in cambiamento. Studi rilevano come i valori personali, ripresi dalla teoria di Shwartz, possano rappresentare importanti predittori di comportamenti disadattivi e adattivi in adolescenza, in particolare vi è una corrispondenza significativa tra l'autopromozione e l'apertura al cambiamento con diversi comportamenti a rischio, quali l'aggressività, il consumo di sigarette, l'assunzione di alcolici e una guida pericolosa (Cattelino, Calandri, Bonino, 2011). Diversamente, valori di autotrascendenza e di conservazione assumono un ruolo protettivo in adolescenza (Begotti, Borca, Rabaglietti e Ciairano, 2011; Benish-Weisman, 2015; Cattelino et al., 2011).

Tra i comportamenti a rischio più diffusi vi sono l'uso di cannabis (occasionale o regolare) e l'uso problematico dello smartphone (Haug, Castro, Kwon, Filler, Kowatsch e Schaub, 2015); quest'ultimo, in particolare con l'avvento di internet, assume un'importanza rilevante al giorno d'oggi.

2.1 Uso problematico dello smartphone

Lo smartphone è un dispositivo elettronico che, grazie all'utilizzo di diverse applicazioni, permette di avere accesso a tutte le informazioni che si desiderano, di interagire tramite social network e di rimanere in contatto grazie a chat istantanee; inoltre sono presenti ulteriori funzioni, quali la fotocamera o il navigatore. Grazie alle innumerevoli applicazioni e utilizzi possibili, lo smartphone induce ad un uso e abuso maggiore rispetto ai vecchi telefoni cellulari (Russo, Zagrean, Mangialavori, Danioni, Cacioppo, Barni, 2019). Un rapporto Istat del 2019, ha riportato che oltre l'85% degli adolescenti italiani (di età compresa tra gli 11 e i 17 anni) ha utilizzato regolarmente il suo smartphone, di cui il 72% aveva la possibilità di accedere anche in rete (Bozzola; 2022) e circa il 10% risulta essere un "utente problematico". Essere considerato "utente problematico" comporta un'eccessiva preoccupazione ed attenzione verso il proprio smartphone e, soprattutto, una perdita di controllo rispetto al tempo trascorso davanti allo schermo del cellulare e un senso di malessere laddove non risulti possibile accedere ad esso, anche solo per un periodo di tempo limitato.

Le ricerche svolte sull'uso problematico dello smartphone (soprattutto nel periodo della Pandemia e post-Pandemia di cui parleremo successivamente) hanno visto un notevole incremento; in particolare

evidenze empiriche hanno mostrato legami significativi tra l'uso problematico dello smartphone in adolescenza e determinate caratteristiche individuali. Tra i possibili fattori di rischio sono emersi: tratti narcisistici, caratterizzati da un eccessivo senso di sé ed un continuo bisogno di ammirazione, bassi livelli di conscienciosità e di apertura e alti livelli di ansia sociale. Inoltre, questa problematica, si riscontra maggiormente tra le femmine in età adolescenziale, in quanto esse utilizzano lo smartphone come strumento per poter coltivare e monitorare i contatti interpersonali, a differenza dei loro pari di genere maschile i quali sono più attratti da attività strumentali. Le caratteristiche personali elencate sono spesso accompagnate a determinati valori personali, in particolare: l'ansia sociale ed i tratti narcisistici sono associati ad alti livelli di autopromozione e bassi livelli di autotrascendenza (Russo, Zagrean, Mangialavori, Danioni, Cacioppo, Barni, 2019).

L'autopromozione (detta anche self-protective values) promuove, quindi, obiettivi individualistici quali il potere e il successo personale che necessitano di un controllo attivo su ciò che genera ansia, in particolar modo vi è un controllo su tutte le fonti esterne che possono compromettere l'immagine positiva di sé. Grazie allo smartphone, in particolar modo grazie ai social network, ogni utente ha la possibilità di costruire un'immagine di sé socialmente desiderabile postando foto, informazioni personali e opinioni apprezzate e condivise dai più. Al contrario, gli adolescenti che hanno forti valori di autotrascendenza, detti growth value e considerati anxiety-free, hanno un reale interesse per le relazioni interpersonali percepite e vissute non come una minaccia, ma come una possibilità di crescita per il sé e per l'altro; l'autotrascendenza è caratterizzata da principi quali la giustizia, la tolleranza, l'onestà e la cura per l'altro.

Lo studio di Russo e colleghi, in linea con gli studi precedentemente effettuati, riscontra che all'aumentare dell'importanza attribuita ai valori dell'autopromozione, cresce un utilizzo disfunzionale dello smartphone; diversamente, i valori di autotrascendenza diminuiscono la probabilità che tale problema si riscontri negli adolescenti (Russo, Zagrean, Mangialavori, Danioni, Cacioppo, Barni, 2019).

Perché lo smartphone risulta così "pericoloso"?

Una ricerca condotta da Nikken e Schols ha evidenziato, tra gli adolescenti, una diminuzione dei tempi di attenzione causati da un maggior utilizzo della tecnologia, in particolare per quanto riguarda l'uso degli smartphone. Nella vita quotidiana sono diversi gli stimoli che possono catturare involontariamente la nostra attenzione, tra questi vi sono anche diversi stimoli multimediali che contribuiscono ad interrompere le nostre attività fisiche o mentali in corso.

Le interruzioni causate dai dispositivi multimediali possono essere endogene o esogene. Le interruzioni endogene si manifestano quando vi è una necessità di gratificazione più immediata rispetto all'attività che si sta svolgendo la quale potrebbe non risultare gratificante; in molti casi quando questo avviene i ragazzi tendono a impegnarsi successivamente verso tutta una serie di altre attività non precedentemente pianificate. Le interruzioni esogene, invece, sono causate da segnali ambientali che catturano l'attenzione, come avvisi sonori o visivi; un'importante considerazione è che gli smartphone catturano l'attenzione focalizzata anche quando l'utente cerca di ignorarlo e non si prende del tempo per visualizzare le notifiche. Questi risultati dimostrano che il solo sentire il suono o la vibrazione del dispositivo elettronico è sufficiente per distrarre gli individui diminuendone le capacità di prestare attenzione ad un compito anche importante. Inoltre, ulteriori ricerche, dimostrarono che bastasse anche solo il semplice pensiero della presenza fisica di uno smartphone per influire sulle prestazioni cognitive (Leonardi, 2021).

Studi condotti per individuare i principali cambiamenti nelle capacità attentive sostenute causati dall'utilizzo di dispositivi elettronici hanno mostrato che individui con punteggi più alti nella scala della dipendenza da smartphone hanno ottenuto punteggi significativamente più bassi nelle scale dell'apprendimento autoregolato e del flusso di apprendimento. Nonostante non sia possibile definire una relazione diretta di causa-effetto, tali dati possono comunque suggerire che un uso eccessivo dello smartphone può comportare un impatto negativo sulla capacità degli individui di mantenere una forma di attenzione focalizzata e sostenuta nel tempo (Leonardi, 2021).

In sintesi, la tecnologia degli smartphone può influenzare il cervello durante i periodi di maggiore plasticità, e questi cambiamenti possono portare ad importanti mutamenti nei circuiti neurali (Leonardi, 2021).

3. IL COVID-19

Tra la fine del 2019 e l'inizio del 2020 si è diffusa, dapprima in Cina e successivamente in tutto il mondo, una malattia infettiva respiratoria acuta, trasmissibile per vie aeree, che prende il nome di Covid-19. La gravità delle situazioni mediche che comportava il virus e la sua velocità di diffusione hanno portato ad una decisione drastica: il lockdown.

In questo periodo si sono potuti osservare i più importanti cambiamenti in relazione all'uso (e abuso) dello smartphone e dei social network i quali, come abbiamo visto nel precedente paragrafo, hanno sempre avuto un forte impatto nella vita degli adolescenti; tuttavia, evidenze empiriche indicano che tale impatto è risultato ancora più evidente.

Il Covid-19 oltre ad aver causato una forte crisi sanitaria a livello globale, ha contribuito a cambiare il modo in cui tutti noi percepiamo e vediamo il mondo. In particolar modo, le restrizioni messe in atto allo scopo di contenere la diffusione del virus hanno ostacolato ciò di cui le persone hanno più bisogno: trovare conforto negli altri (Hussein, 2020).

Le misure di restrizione hanno causato, in tutto il mondo, difficoltà a livello economico, politico e sanitario, ma non sono da sottovalutare gli effetti che hanno procurato a livello psicologico. L'isolamento prolungato ha avuto un impatto negativo soprattutto negli adolescenti, i quali hanno dovuto affrontare un periodo della loro vita in cui il confronto con i pari è fondamentale per lo sviluppo di una propria identità, rinchiusi in casa. Limitare tutti i contatti sociali comporta, inevitabilmente, sentimenti di solitudine che rischiano di intensificarsi e sfociare in sentimenti di ansia, depressione e stress (Cauberghe et al., 2020).

Gli adolescenti, per far fronte a queste limitazioni, hanno utilizzato in maniera sempre più assidua i social network, che sono, in generale, siti Web e applicazioni che permettono le interazioni sociali in rete. Questi possono essere utilizzati per molteplici funzioni, come la pubblicazione di foto o video, per messaggiare con i coetanei o fare videochiamate con i propri amici (Hamilton et al., 2020).

I social media (come vedremo più nel dettaglio nel Capitolo 3) hanno molti pro, ma anche diverse criticità in relazione alle modalità attraverso la quale gli adolescenti interagiscono online, in quanto vanno a perdersi le principali caratteristiche della comunicazione face-to-face, come il tono della voce, le espressioni facciali e la gestualità; inoltre, le conversazioni non sempre sono private e questo, se da una parte consente di comunicare simultaneamente con più persone e sentirsi parte di un gruppo, d'altro conto prevede che vi sia sempre qualcuno che osserva e commenta ogni comportamento messo in atto. Anche i like, i commenti e il numero delle visualizzazioni, possono contribuire ad aumentare la vulnerabilità degli adolescenti che, per la fase che stanno attraversando, sono costantemente alla ricerca di consensi e risentono particolarmente l'influenza da parte dei pari (Nesi, Prinstein, 2019).

Tuttavia, durante il lockdown, i social network si sono rivelati una buona strategia per far fronte alle difficoltà in quanto hanno consentito agli adolescenti di rimanere in contatto con amici e conoscenti, di continuare ad esplorare la propria identità e di esprimere la loro creatività. Le modalità grazie alla quale gli adolescenti possono rimanere in contatto sono molteplici: scorrendo il proprio feed di Instagram per vedere le foto e i video condivisi dagli amici, guardando le "storie", commentando e inviando post interessanti o divertenti con i propri coetanei, oppure partecipando a videochiamate che danno l'impressione di essere tutti insieme nella stessa stanza (Hamilton et al., 2020). Durante la pandemia interagire con gli altri ha permesso agli adolescenti di continuare ad esercitare la propria autonomia e indipendenza avendo il controllo su cosa, come e con chi condividere diverse informazioni, pur non potendo allontanarsi dalla propria famiglia; hanno permesso di condividere i

loro sentimenti di paura e incertezza nei confronti del futuro, di ricevere supporto e di distrarsi rispetto alla sfida affrontata (Taylor, 2020).

Nonostante i benefici elencati, quando le ore trascorse sui social network risultano eccessive, sono molti anche i rischi associati all'uso (o meglio abuso) di essi durante la pandemia; il prolungato isolamento sociale dovuto alle restrizioni a causa del Covid-19, ha provocato, negli adolescenti, disturbi legati allo stress e all'ansia, disturbi del sonno, sentimenti depressivi, problemi fisici ed alimentari, sfociando, nei casi più gravi, in sindrome da stress post-traumatico (Cauberghe et al., 2020). Inoltre, un aumento di utilizzo dei social network durante la Pandemia, è risultato correlato ad una maggiore stanchezza, ad una mancanza di motivazione e ad un impatto negativo rispetto alle relazioni con i familiari in quanto, i sintomi precedenti, diventavano causa di incomprensioni e liti in famiglia (Drazenovic, Rukavinaz, Poplasen, 2023).

Uno studio condotto da Cauberghe e colleghi in Belgio (2020) ha evidenziato, anche a livello empirico, l'effettivo aumento di utilizzo dei social network durante il lockdown dovuto alla necessità di alleviare i sentimenti di ansia e angoscia avvertiti dai ragazzi. Tuttavia, l'uso eccessivo dei social media come sostituto alle relazioni sociali fisiche ha reso gli adolescenti infelici. Essi, infatti, hanno avvertito l'esigenza di discutere di persona di determinati argomenti o situazioni, per avere un feedback non solo verbale, ma anche di vicinanza fisica e supporto da parte degli amici più stretti. Inoltre, l'enorme quantità di disinformazione e di fake news condivise in rete hanno disorientato le persone, amplificando sentimenti di panico, ansia e depressione (Cauberghe et al., 2020).

È altresì noto che, come affermava Elkind nel 1967, a causa del loro egocentrismo gli adolescenti attraversano una fase in cui sono convinti che a loro (e alle loro famiglie) nulla possa accadere e che le cose negative accadano solo agli altri. Questo può portarli a non rispettare le norme del distanziamento sociale e a incoraggiare anche i coetanei, tramite video o "storie" instagram, a fare lo stesso mettendo a rischio la propria salute e quella delle persone più vicino a loro (Hamilton et al., 2020).

Ad ogni modo, lo stress avvertito a causa del Covid-19 e i sentimenti depressivi ad esso correlati, sono risultati più forti tra gli adolescenti che riportavano un numero di ore trascorso utilizzando i social network maggiore (più di 7 ore al giorno), rispetto ai coetanei che ne hanno fatto un consumo medio-basso (dalle 2 alle 4 ore). Inoltre, i ragazzi particolarmente vulnerabili e sensibili al giudizio degli altri, hanno potuto accrescere i loro sentimenti di ansia anche a causa di un altro fenomeno: il cyberbullismo; frequente anche durante la Pandemia (Drazenovic, Rukavinaz, Poplasen, 2023).

4. AGGRESSIVITÀ: DAL REALE AL VIRTUALE (IL CYBERBULLISMO)

Abbiamo visto l'importanza che rivestono le amicizie per i ragazzi e lo sviluppo della loro persona. Gli adolescenti, in particolare, tendono a stringere amicizie con coetanei che percepiscono simili a loro i quali influenzano, di conseguenza, i comportamenti e i valori degli adolescenti. Questo discorso vale anche per comportamenti negativi, quali l'aggressività e la devianza; i ragazzi aggressivi, infatti, tendono a stringere amicizie con coetanei che influenzano ulteriormente la loro aggressività fisica e verbale (Shin, 2017).

Diversi ricercatori concordano sul fatto che gli adolescenti, nella ricerca delle loro amicizie, risultano particolarmente attenti allo status sociale dei coetanei, difatti essi si scelgono l'un l'altro come amici quando hanno una popolarità individuale simile, e questa popolarità cambia a seconda di quella dei coetanei con la quale si frequentano. Il fenomeno della somiglianza tra amici è noto come "omofilia" ed è visibile per caratteristiche come il genere e la razza, nonché per tutta una varietà di comportamenti come l'impegno accademico o comportamenti a rischio (Shin, 2017). Secondo le teorie dell'attrazione interpersonale, quando gli adolescenti sono simili in termini di attitudine comportamentale, è più probabile che si diano un reciproco sostegno e rinforzo positivo, che contribuisce a rendere la relazione equilibrata e soddisfacente e ciò porta ad avere anche una comunicazione più funzionale e riduce, conseguentemente, al minimo i conflitti. (Byrne, Griffitt, 1973).

Le teorie dell'apprendimento sociale (Bandura, 1977) postulano che i comportamenti siano condizionati attraverso processi come lo scambio di informazioni, la modellazione ed il rinforzo positivo e, a seconda delle conseguenze, l'osservazione di un coetaneo può rafforzare o indebolire la probabilità che l'adolescente possa mettere in atto un determinato comportamento (positivo o negativo) in futuro. Ugualmente, l'aggressività fisica può essere scoraggiata o percepita in maniera negativa dagli amici e dovrebbe essere meno probabile che si manifesti nuovamente. Al contrario, quando l'aggressività fisica è incoraggiata o accolta positivamente dagli amici, è probabile che questa si ripeta (Shin, 2017).

Uno degli aspetti ritenuti dagli adolescenti più importanti da valutare nella scelta dei propri legami, è la popolarità, ossia il potere e la visibilità dei giovani tra i coetanei. La popolarità è, generalmente, valutata tramite le nomine dei pari che riferiscono quella che è la loro preferenza sociale, considerata indicatore di simpatia. Tuttavia, gli adolescenti percepiti popolari, differiscono dai giovani socialmente preferiti i quali apprezzano la formazione e il mantenimento di buone relazioni interpersonali e il mantenimento di un comportamento prevalentemente positivo; più i giovani sono

socialmente preferiti dai compagni, più risultano prosociali e cooperativi e meno aggressivi e antisociali, al contrario la popolarità è comunemente associata a caratteristiche sia positive che negative. I giovani percepiti come popolari sono visti dai loro coetanei come attraenti e socievoli, ma anche manipolatori e controllanti e, a differenza dei giovani socialmente preferiti, i giovani popolari possono mostrare più aggressività fisica (Shin, 2017).

Gli adolescenti fanno molto affidamento allo status sociale dei coetanei per formare le loro amicizie, la popolarità di un ragazzo giovane consente ad altri ragazzi di migliorare il proprio status sociale, ma, allo stesso tempo, i ragazzi percepiti come popolari risultano selettivi nel momento in cui decidono se far entrare o meno qualcuno nella loro cerchia di amici in quanto frequentare coetanei impopolari potrebbe ridurre il loro status, soprattutto se la differenza di status è grande (Shin, 2017).

Un ruolo importante nei processi di socializzazione dei pari è attribuito al genere in quanto in adolescenza persiste la preferenza tra pari dello stesso sesso. Vi sono infatti importanti differenze di genere in termini di aspettative nelle interazioni sociali e nelle caratteristiche comportamentali: i ragazzi hanno maggiori probabilità rispetto alle ragazze di comunicare assertività e di enfatizzare il proprio dominio di leadership; al contrario, le ragazze, si concentrano sullo sviluppo di relazioni interpersonali in termini di affetto. Poiché le interazioni tra ragazzi sono spesso dettate da gerarchie di dominanza, è più probabile che si verifichino episodi di aggressività fisica (Shin, 2017), al contrario le ragazze utilizzano mezzi alternativi all'aggressione fisica come, ad esempio, la manipolazione, per ottenere gli stessi risultati dei ragazzi. Atteggiamenti prepotenti attuati da ragazze non hanno lo scopo di dimostrare la propria superiorità fisica, ma quello di rompere legami sociali e di amicizia di altri compagni, con lo scopo di dimostrare la loro capacità di controllare e manipolare le relazioni altrui e confermare, conseguentemente, la propria leadership all'interno del gruppo (Gini, Pozzoli, 2018).

Uno dei comportamenti aggressivi più comuni durante il periodo dell'adolescenza è il bullismo che rappresenta da anni un'importante problematica che si manifesta prevalentemente in ambito scolastico. Esso rappresenta una violazione dei diritti umani principali in quanto, chi è vittima di bullismo, subisce una mancanza di rispetto da parte dell'aggressore e viene meno il diritto di crescere liberi e sicuri (Gini, Pozzoli, 2018).

Il bullismo è definito come una forma di comportamento aggressivo, caratterizzato da comportamenti violenti che, sulla vittima, hanno conseguenze negative in ambito fisico, psicologico, sociale e scolastico. Inoltre, per essere definito tale, dev'essere caratterizzato da un comportamento aggressivo intenzionale e sistematico fino a divenire persecutorio nei confronti della vittima, la quale si trova in una posizione di svantaggio e di asimmetria rispetto al suo aggressore che ha, come unico scopo di queste azioni, l'ottenimento di potere e dominanza sociale, obiettivo considerato fondamentale in adolescenza (Gini, Pozzoli, 2018).

Una forma di bullismo che negli ultimi anni si è dimostrata essere sempre più pericolosa per le vittime è il “cyberbullismo”, ossia il “bullismo elettronico”; fenomeno in costante aumento che può portare a delle conseguenze molto gravi per chi lo subisce.

La nascita del bullismo online è naturalmente legata allo sviluppo delle nuove tecnologie e dei nuovi dispositivi elettronici di cui disponiamo, quali l’uso dello smartphone o del computer. Ad aggravare tale forma di bullismo è l’accesso ad internet in quanto gli adolescenti si trovano, tramite i social, catapultati in un nuovo mondo in cui talvolta può essere difficile distinguere tra ciò che è reale da ciò che è virtuale. Questo può essere un problema in quanto, seppur consapevoli del fatto che ciò che avviene online non è reale, vi è comunque una forte influenza nella vita reale ed è, per questa ragione, che il cyberbullismo può rappresentare un pericolo per l’incolumità mentale, oltre che fisica, della vittima.

Un’ulteriore caratteristica del cyberbullismo che contribuisce a renderlo più pericoloso per la vittima rispetto al bullismo tradizionale, è che l’aggressore, agendo attraverso la rete, ha la possibilità di rimanere in anonimato incorrendo, così, ad un minor rischio di essere scoperto e punito (Gini, Pozzoli, 2018). La paura della vittima diviene maggiore in quanto, grazie all’anonimato, il bullo in rete appare più offensivo e, avvalendosi di applicazioni di messaggistica e di social network, ha la possibilità di diffondere la documentazione delle sue prepotenze allargando così il suo pubblico di spettatori all’infinito e ottenendo una popolarità sempre più grande (Gini, Pozzoli, 2018).

Il cyberbullismo contribuisce in modo significativo a problemi sia emotivi che comportamentali in entrambi i sessi, tuttavia, a differenza del bullismo e dell’aggressività a livello fisico che risultano più presenti tra gli adolescenti maschi, le vittime del cyberbullismo risultano essere per lo più di genere femminile; tale dato potrebbe essere causato principalmente dalla modalità con cui si agiscono prepotenze online, ossia tramite minacce o isolamento della vittima. Ad esempio, appare più probabile che gli adolescenti maschi siano vittime di minacce dirette, mentre, al contrario, le ragazze sono, con maggior probabilità, vittime di voci dannose volte a sminuire o a denigrare (Kim, Colwell, Kata, Bpyle, Georgiades, 2017).

Una ricerca qualitativa condotta da Berna, Frisèn e Kling nel 2014, ha confermato come il cyberbullismo colpisca maggiormente le ragazze focalizzandosi su ciò che vediamo online: l’apparenza.

L’adolescenza è, come sappiamo, un periodo critico in cui i ragazzi trascorrono gran parte del loro tempo assieme ai coetanei, i quali hanno un impatto importante nel plasmare i pensieri che l’adolescente ha e che si può creare, anche in relazione al proprio aspetto fisico (Berna, Frisèn e Kling, 2014). Studi precedenti hanno dimostrato che l’apparenza è tra le cause principali del cyberbullismo (Cassidy, Jackson e Brown, 2009; Mishna et al., 2010), tuttavia i ragazzi percepiscono che quando si

tratta di caratteristiche legate al corpo e allo stile siano soprattutto le ragazze ad esserne colpite (Berna, Frisèn e Kling, 2014). È importante notare che anche quando si tratta di bullismo tradizionale, in un contesto offline, le vittime sono spesso accumulate da un aspetto ritenuto deviante dai coetanei, come ad esempio l'essere sovrappeso, essere ritenuto di brutto aspetto, indossare l'apparecchio o sembrare diversi; le conseguenze a queste prese in giro possono essere molto gravi, e portare le vittime ad avere una bassa stima di sé fino all'insorgere sintomi depressivi oppure importanti disturbi alimentari (Berna, Frisèn e Kling, 2014).

Allo stesso modo, in un contesto online, Tiggemann e Miller nel 2010, hanno dimostrato che l'esposizione ad internet è spesso associata ad una stima del corpo inferiore; in realtà, ad influenzare negativamente l'autostima degli adolescenti, non è tanto l'uso dello smartphone, quanto sono l'uso e l'esposizione ai social network come Facebook e Instagram in cui, per apparire secondo gli standard di bellezza ritenuti adeguati, vengono utilizzate applicazioni fotografiche e filtri facciali che intaccano l'autostima dei ragazzi che ne fanno uso (Berna, Frisèn e Kling, 2014), in quanto l'immagine che vedono sullo smartphone appare diversa e, secondo gli standard migliore, di come essi sono realmente. Gli adolescenti che hanno preso parte al focus group di Berna, Frisèn e Kling riferiscono di percepire che chiunque potrebbe diventare una vittima di cyberbullismo, ma le vittime preferenziali sono ragazze (si potrebbe pensare che il cyberbullismo legato all'apparenza sia di genere), oppure ragazzi ritenuti diversi nell'aspetto; l'apparenza diventa in questo modo un'ottima arma per ferire l'altro, soprattutto quando il cyberbullo va a toccare un argomento per la quale è risaputo che la vittima già soffre (come ad esempio il peso corporeo di una ragazza). Il motivo principale che spinge il cyberbullo ad agire è, secondo gli adolescenti, il raggiungimento di uno status sociale più elevato a spese di qualcun altro. Il cyberbullo sente di raggiungere questo scopo grazie ai "mi piace" e ai commenti a suo favore che gli altri ragazzi possono lasciare sotto ai suoi commenti negativi. Altri ragazzi ritengono che un ulteriore motivo che spinge il cyberbullo a postare commenti negativi sia il non sentirsi bene con sé stesso e, per sopprimere questo senso di inadeguatezza, trova il modo per far sentire male e inadeguati gli altri; il cyberbullo potrebbe essere spinto anche da un sentimento di gelosia nei confronti di altri che appaiono, sui social network, perfetti, come loro vorrebbero essere (Berna, Frisèn e Kling, 2014).

Analizzando le discussioni avvenute all'interno dei focus group, gli autori della ricerca si sono resi conto che i commenti negativi, gli attacchi dei cyberbulli, ruotavano in particolar modo attorno a due temi: lo stile e il corpo delle vittime.

Per quanto riguarda il cyberbullismo mirato allo stile, gli adolescenti riportano che questo era spesso legato allo stile di abbigliamento o all'acconciatura portati, in particolar modo vengono colpiti i ragazzi che si distinguono dagli altri per il proprio modo di vestire e questo viene associato alla parola

“brutto” o al termine “gay” utilizzato in maniera negativa, quasi dispregiativa, per rimarcare la loro diversità. Le teorie sulla mascolinità contribuiscono a comprendere questi risultati in quanto mettono in evidenza come gli uomini ricevano dalla società una serie di messaggi associati alla mascolinità tradizionale (Mahalik,1999) che impongono l’evitamento di comportamenti considerati femminili, come l’impegnarsi in pratiche di apparenza.

Il cyberbullismo diretto al corpo, al contrario, colpisce in particolar modo le ragazze le quali vengono giudicate in maniera negativa su determinate parti o caratteristiche del loro corpo, come un naso grosso o l’acne. I commenti negativi vengono postati sia da ragazzi che da ragazze e riguardano in particolar modo l’altezza, il peso, il seno o i capelli della vittima. Queste possono essere definite come brutte o come delle “poco di buono” a seconda di come il cyberbullo decide di attaccare; quando si tratta di offendere un ragazzo per il proprio corpo, tendenzialmente viene utilizzata l’ironia per evidenziare caratteristiche che secondo gli standard un adolescente dovrebbe, avere (come, ad esempio, un corpo muscoloso), ma che non ha.

Il cyberbullismo diretto all’apparenza del corpo sembra essere strettamente correlato agli ideali del corpo stereotipati di genere nella società occidentale di oggi; di conseguenza, i ragazzi ricercano fin dalla tenera età un corpo magro e muscoloso e le ragazze rincorrono un ideale di corpo magro, ma ben fatto. La teoria dell’apprendimento sociale contribuisce a spiegare come i pari possano esercitare un’influenza notevole commentando, spesso in modo negativo, l’aspetto dell’altro. Pertanto, gli adolescenti, influenzati da ciò che si sentono dire, cercano di raggiungere una dimensione e una forma corporea ideali per ottenere l’approvazione del gruppo dei pari: le ragazze possono impegnarsi in pratiche dietetiche per mantenere i loro corpi magri, mentre i ragazzi possono impegnarsi in attività di palestra per ottenere un corpo muscoloso (Berna, Frisèn e Kling, 2014).

I modi di reagire a questi commenti possono essere molto differenti tra di loro, i ragazzi tendono a rispondere con ironia alle offese oppure, onde evitare commenti negativi, riducono la quantità di foto e post condivisi sui loro social network; in altri casi, i ragazzi, possono arrivare ad utilizzare la violenza fisica e verbale come risposta ai cyberbulli. Diversamente, le ragazze, tendono ad offendersi maggiormente ed a sperimentare conseguenze più negative rispetto ai ragazzi. Le ragazze presenti al focus group hanno riferito che tra i rischi del cyberbullismo vi è la tendenza a diventare più introverso, più chiuse in loro stesse e, di conseguenza, evitano di caricare foto sui social network e di mostrarsi in pubblico a causa dell’insicurezza che si instaura in esse. Le conseguenze del cyberbullismo, quindi, minano l’autostima dell’intera persona e non solo al modo in cui essa interagisce sui social network; le ragazze riportano una minore fiducia in loro stesse, di provare vergogna legata alla non conformità agli ideali del corpo femminile, di incorrere in sintomi di depressione, e di pensare, in situazioni particolarmente gravi, al suicidio. Le conseguenze negative vengono percepite come irreversibili

(Berna, Frisèn e Kling, 2014), e questo porta le ragazze a sentirsi impotenti di fronte alla cattiveria altrui.

Ma perché il cyberbullismo colpisce in particolar modo le ragazze? Gli adolescenti hanno spiegato che ciò può essere causato dalla continua ricerca dell'attenzione che le ragazze inseguono sui social network. Emergono due importanti sottoinsiemi per quanto riguarda l'apparenza online, il primo definito "l'aspetto è ciò che conta", il secondo rimarca l'importanza delle ragazze di essere all'altezza degli ideali di apparenza sui social network. Ad oggi l'apparenza online assume un'importanza elevata in quanto l'apparenza è l'unica cosa che vediamo online, di conseguenza in applicazioni come Facebook e Instagram le ragazze caricano foto in cui appaiono il più belle possibile, in modo da raggiungere un numero elevato di "mi piace" che le fanno star bene con loro stesse e con gli altri. Gli ideali estetici che le ragazze cercano di raggiungere derivano dai media, dagli spot pubblicitari e, soprattutto, da ciò che sanno essere apprezzato dai ragazzi. Il raggiungimento di tali standard appare, tuttavia, difficile da conseguire e questo crea malcontento e malessere nelle ragazze che, nonostante passino molto tempo a cercare la foto "perfetta", sentono di non raggiungere mai l'ideale perfetto di bellezza (Berna, Frisèn e Kling; 2014).

Considerando l'importanza che assumono i coetanei in età adolescenziale nel plasmare i pensieri dei pari sul proprio corpo, appare problematico che questo studio indichi che i cyberbulli prendano di mira le vittime con commenti che esprimono determinati tipi di ideali corporei stereotipati di genere (Berna, Frisèn e Kling, 2014). Inoltre, è possibile concludere grazie ai diversi studi effettuati, che le vittime di cyberbullismo riportano maggiori difficoltà sociali e livelli più elevati di ansia e depressione rispetto alle vittime di bullismo tradizionale (Kim, Colwell, Kata, Bpyle, Georgiades, 2017).

5. PLASTICITÀ CEREBRALE E ADOLESCENZA

L'adolescenza è soggetta a molti cambiamenti ed anche il cervello si modifica per prepararsi all'età adulta. In questo paragrafo vedremo quali sono i principali cambiamenti che avvengono a livello neurale e il ruolo che ricoprono i social network in questa trasformazione.

Il nostro cervello ha grandi capacità adattive che gli consentono di rimodellare le sinapsi e la propria conformazione grazie all'esperienza ed all'interazione che gli individui hanno con l'ambiente circostante. Questa proprietà, definita plasticità cerebrale, è specifica della neocorteccia, parte del cervello collegata alle regioni sottocorticali da cui hanno origine le disposizioni istintuali-affettive, le

quali sono in un rapporto di reciproca modulazione con le funzioni cognitive cerebrali (Leonardi, 2021).

La plasticità cerebrale assume un'importanza rilevante in adolescenza in quanto, questi, mettono spesso in atto diversi comportamenti a rischio che aumentano il pericolo di gravi incidenti e di mortalità. Questo fenomeno potrebbe essere causato da una ancora immatura capacità di giudizio e di valutazione rispetto alle conseguenze delle proprie azioni (Poletti, 2007).

Una delle principali aree neurali implicata nei processi decisionali è la corteccia prefrontale, regione coinvolta nella pianificazione e nell'esecuzione dei comportamenti messi in atto, nella presa delle decisioni e nella moderazione della condotta sociale inaccettabile. Queste aree vanno incontro ad importanti modificazioni durante il corso dell'adolescenza, cambiamenti dovuti alla mielinizzazione e al pruning sinaptico (ossia lo sfoltoimento delle sinapsi) che comportano un miglioramento nella velocità di comunicazione e un'efficienza di elaborazione delle informazioni da parte dei neuroni. Considerando queste modifiche che ridefiniscono e permettono ai circuiti di acquisire una maggiore efficienza funzionale, è possibile ipotizzare che le capacità decisionali degli adolescenti siano ancora in progresso non permettendogli, quindi, di comprendere appieno i reali rischi dei loro comportamenti spesso imprudenti (Poletti, 2007).

Secondo Daniel Kahneman, i processi decisionali possono essere divisi in un modello a due sistemi: il sistema 1, in cui i processi mentali sono automatici, intuitivi e affettivi, è un sistema basato sui processi di elaborazione emotiva delle informazioni, che avviene senza il controllo cosciente dell'individuo; il sistema 2 è, al contrario, contraddistinto da processi controllati, deliberati e cognitivi, in cui l'elaborazione avviene sotto il controllo consapevole dell'individuo.

Il primo sistema, ossia il sistema affettivo, affettivo predilige il "qui e ora" e non esamina le offerte lontane del tempo; la scelta di una ricompensa tempestiva attiva lo striato ventrale e la corteccia orbitofrontale, aree ricche di innervazioni dopaminergiche.

Il sistema deliberativo è invece correlato alla pianificazione, al ragionamento e alla scelta dell'opzione più vantaggiosa a prescindere dallo scarto temporale con il quale essa si presenterà.

Il processo decisionale è, in sintesi, il risultato dell'interazione dell'attività neurale di sottosistemi distinti, regolati da parametri e principi diversi: la corteccia orbitofrontale (OFC) è coinvolta nel sistema affettivo di decision-making, le cortecce prefrontale e dorsolaterale (DLPFC) e anteriore sono invece coinvolte nel sistema deliberativo (Poletti, 2007).

È interessante osservare come negli adulti le aree cerebrali coinvolte nella valutazione del valore delle ricompense e del monitoraggio e nel controllo del comportamento (rispettivamente la corteccia prefrontale-ventrolaterale (OFC/VLPFC) e la corteccia cingolata anteriore (ACC)), si attivino durante scelte rischiose, mentre, negli adolescenti, questa attività cerebrale appare con minore intensità. Un

livello minore di attivazione di queste aree porta e delle scelte più rischiose da parte degli adolescenti; inoltre, è vi è, da parte degli adolescenti, una reazione esageratamente positiva rispetto ai premi ottenuti, causata da una maggiore attivazione cerebrale rispetto agli adulti, nelle aree deputate alla valutazione dei premi medesimi; mentre dinnanzi a premi ritenuti di bassa rilevanza il loro nucleo accumbens si attiva di meno rispetto a ragazzi più giovani e ad anziani, come se i piccoli premi non venissero valutati come premi effettivi (Poletti, 2007).

5.1 Il Sistema della Ricompensa

Tra i circuiti cerebrali maggiormente influenzati dalle modifiche ambientali e dagli stimoli vi è il Sistema della ricompensa, ossia un complesso anatomico-funzionale endocerebrale, per lo più dopaminergico, che regola i processi di apprendimento, di motivazione e le emozioni coinvolte nella percezione del piacere (Leonardi, 2021); si tratta di un sistema caratterizzato da una ricca colorazione emotiva che produce una reiterazione dei comportamenti incentivanti (Milani, 2018).

Il Sistema della Ricompensa è responsabile della cognizione della ricompensa, ossia della proprietà attraente che possiede uno stimolo, il quale motiva gli individui ad agire per raggiungere un determinato obiettivo; la motivazione è determinata dalla salienza della ricompensa e dalle emozioni positive che questo suscita. Inoltre, è importante la sua capacità di indurre nelle persone nuovi comportamenti appresi (Leonardi, 2021).

Ai tempi d'oggi, come abbiamo già accennato, grazie alle nuove tecnologie e ai social network, gli adolescenti possono ottenere con facilità ricompense legate ai loro bisogni e ai loro piaceri e questo produce delle conseguenze anche a livello cerebrale. I bambini e gli adolescenti appaiono sempre meno abili ad attendere delle ricompense, a causa della sempre maggiore presenza di diversi multimedia nella loro vita. Una ricerca condotta da Hadar e colleghi (2015), mette in evidenza questo aspetto dimostrando come persone non abituate all'uso degli smartphone, dopo averlo usato in maniera intensiva per tre mesi, riportavano a livello comportamentale una netta diminuzione delle capacità di attendere una ricompensa seppur migliore di quella istantanea, confermando come gli utenti più perseveranti della tecnologia siano i più inclini ad accettare una ricompensa più piccola, ma immediata, piuttosto che una ricompensa più importante, ma a distanza di tempo (Leonardi, 2021). Anche i social network possono avere un'influenza importante nel cervello. Per gli adolescenti l'influenza ed il giudizio dei pari sono necessari per la costruzione dell'identità ed il perfezionamento delle capacità sociali, influenza che si esercita anche attraverso la rete, in particolar modo sui comportamenti a rischio, come nel caso del cyberbullismo.

A livello fisiologico, gli studi suggeriscono che l'influenza dei pari tramite i media si manifesta con l'attivazione del Sistema di Ricompensa, in particolare hanno, per gli adolescenti, un'enorme importanza il numero dei like sotto ai post. Uno studio recente ha analizzato come la popolarità di un contenuto influenzasse la valutazione di questo, e quali fossero le aree cerebrali attive di fronte a contenuti popolari e non popolari. Il cervello è stato scansionato con una risonanza magnetica funzionale (fMRI) che permettesse di osservare quali zone si attivassero mentre diverse foto venivano presentate e valutate dai soggetti. I risultati indicano che la popolarità di un contenuto influenza in maniera importante il modo in cui questo viene valutato da un adolescente, in particolare le foto con più like sono percepite come più interessanti e ricevono, di conseguenza, sempre più like dai partecipanti. Questo vale non solo per contenuti neutri, come l'immagine di un picnic al parco, ma anche per immagini che mostrano comportamenti a rischio, ad esempio bere alcolici. È importante osservare che durante la visione di immagini di comportamenti a rischio, si è riscontrata una diminuzione dell'attivazione di zone deputate al controllo cognitivo e all'inibizione delle proprie azioni; questo dato potrebbe implicare una maggiore probabilità, da parte degli studenti, di voler poi effettivamente mettere in atto tali comportamenti a rischio (Ceccato; 2019).

Dal punto di vista neuroanatomico, la risonanza magnetica funzionale, ha permesso di osservare una maggiore attivazione nella corteccia visiva durante la visione di immagini con un più alto numero di like; questo dato evidenzia come vi sia, da parte degli adolescenti, una maggiore attenzione per questi contenuti rispetto all'attenzione diretta a contenuti non popolari. Inoltre, quando erano le proprie foto a ricevere numerosi like, ad attivarsi era il nucleo accumbens, una regione molto importante per il Sistema della Ricompensa e gratificazione. Questo dato evidenzia l'importanza del giudizio dei pari per gli adolescenti, mostrando come una loro valutazione positiva porti ad una reazione fisiologica di gratificazione che si vorrà ripetere (Ceccato, 2019).

Questo studio permette di sottolineare come i social network siano per l'adolescente un luogo di importante apprendimento sociale in quanto, questi, gli permettono di cambiare il proprio comportamento e i propri interessi grazie ai feedback che ricevono dalle immagini postate; contemporaneamente, il numero dei like, rinforza a sua volta il comportamento dei pari. (Ceccato, 2019).

Nonostante tali evidenze negative i social non sono comunque dannosi per gli adolescenti, a risultare pericoloso è il circolo vizioso che si crea tramite i like e l'influenza che questi possono avere per la reale attuazione di comportamenti a rischio, quando i contenuti presentano situazioni simili (Ceccato, 2019).

In questo secondo capitolo abbiamo toccato diversi argomenti che riguardano lo sviluppo dell'adolescenza, partendo dalle caratteristiche generali che interessano questo particolare periodo di vita, passando ai valori come fattori di protezione e di rischio, facendo riferimento in particolare all'uso dello smartphone in quanto strumento sempre più utilizzato dai giovani che possiede tanti pro, ma anche tanti contro; abbiamo visto come l'uso dello smartphone, ma soprattutto dei social network, sia aumentato durante la pandemia iniziata nel 2020 e le trasformazioni che avvengono anche a livello cerebrale in adolescenza.

Nel capitolo 3 affronteremo più nel dettaglio il tema principale della nostra ricerca, i Social Network e come questi cambiano le modalità attraverso la quale i ragazzi e le ragazze si costruiscono una propria identità; analizzeremo dapprima un nuovo concetto legato a questo tema: l'Identità Virtuale.

CAPITOLO 3

L'IDENTITÀ VIRTUALE E I SOCIAL NETWORK

1. IDENTITÀ VIRTUALE

Come teorizzò Erikson nel 1968, lo sviluppo dell'identità, soprattutto durante l'adolescenza è caratterizzato da un percorso complicato che richiede la risoluzione di diverse crisi che aiutino a definire il proprio Sé. Un elemento fondamentale nella costruzione della propria persona è la possibilità di interagire con gli altri i quali, grazie a reciprocità verbali e non verbali, fungono da specchio ai ragazzi permettendogli così di crescere. Nel mondo virtuale, tuttavia, tale interazione fisica non è possibile e i ragazzi hanno la possibilità di reinventarsi di continuo; internet diviene, in questo senso, un "laboratorio di identità" in cui i ragazzi possono fingere di essere qualcun altro per scherzare e divertirsi oppure per proteggere la propria privacy, mentre altri lo utilizzano come mezzo per sperimentare con la propria identità (Minelli, 2018). Gli ambienti virtuali forniscono ai ragazzi una tabula rasa in cui hanno l'opportunità di ricrearsi in base ai loro desideri, per stabilire e rafforzare un'identità che sia unica per loro stessi (Nagy, Koles, 2014). Questo è possibile grazie all'anonimato che internet permette di preservare, basti pensare che per iscriversi ad un social network non è richiesta nessuna documentazione che attesti la nostra vera identità. Questo anonimato può portare l'adolescente a sentirsi meno inibito a condividere con altri le proprie informazioni personali, credendo che questo non possa avere ripercussioni nella vita reale. La comunicazione in rete è caratterizzata da una riduzione uditiva e visiva che può incoraggiare i ragazzi a nascondere o ad enfatizzare determinati aspetti del loro carattere (Minelli, 2018). Le interazioni avvengono in modo sincrono e in tempo reale, al pari di quelle che avvengono offline, questo rende possibile interagire in modo solidale e rilassante e di creare delle relazioni amicali e intime durature nel tempo (Nagy, Koles, 2014), le quali contribuiscono nella conoscenza degli altri, ma anche di sé stessi. La rete appare come uno spazio che permette di sperimentare diverse identità, talvolta superando limiti che non si oltrepasserebbero nella vita reale in quanto, quest'ultima, permette una tipologia di esperienze limitate al "qui e ora"; è, inoltre, un ottimo strumento di auto-osservazione e di auto-critica che consente agli adolescenti di decidere chi vogliono essere (Minelli, 2018).

Grazie alle nuove tecnologie i ragazzi hanno quindi la possibilità di sperimentare un nuovo tipo di identità: l'identità virtuale. Questa può differire dall'identità individuale in quanto vi è la possibilità di superare il confine che esiste tra realtà e fantasia, tra reale e virtuale, sperimentando un'identità online che risponde, più concretamente, alle aspettative e ai desideri dei ragazzi. Si assiste, in

particolar modo grazie ai social network, ad una ridefinizione e ricreazione del Sé che tiene in considerazione sia gli aspetti soggettivi dell'individuo, ma anche gli aspetti ambientali (D'Ambrosio, 2021).

L'identità virtuale può essere descritta come un costrutto multidimensionale formato da tre livelli: individuale, micro e macro livello, rappresentati come diversi elementi strutturali che contribuiscono, contemporaneamente, alla creazione di un'identità virtuale (Nagy, Koles, 2014).

1. **Livello individuale:** rappresenta il modo in cui gli individui decidono di presentarsi all'interno di un ambiente virtuale. I ragazzi hanno la possibilità di rappresentare sé stessi attraverso degli avatar, considerati un veicolo efficace per comunicare con gli altri e per creare delle relazioni sociali. Creare un avatar corrisponde alla fase "sono io" che richiede, analogamente alla vita reale, l'utilizzo di una comunicazione dipendente dal contesto e la definizione dei propri spazi personali. Il processo di creazione dell'avatar, inoltre, rifletterà intrinsecamente sul sistema di valori, di obiettivi e convinzioni di ogni singolo utente, rispecchiando appieno il proprio sé reale o espandendosi oltre per raggiungere il sé ideale (Nagy, Koles, 2014).
2. **Microlivello:** rappresenta tutti quegli elementi che fungono da collegamento tra i singoli utenti e la comunità globale, ossia gli script narrativi, l'intimità virtuale, la comunità virtuale e la cultura. Gli script narrativi includono le esperienze individuali degli utenti, mostrate attraverso obiettivi, valori e credenze che vengono incorporate nel sé virtuale. Gli elementi narrativi si basano soprattutto su esperienze specifiche di una determinata persona, e vengono mostrati attraverso diverse attività virtuali. La seconda dimensione, l'intimità virtuale, fa riferimento ai ruoli assunti dagli individui e al modo in cui essi si identificano con questi. I ruoli vengono visti come un insieme di aspettative comportamentali e risultano fondamentali nella creazione e nel mantenimento di relazioni con gruppi di persone (Nagy, Koles, 2014); tali relazioni contribuiscono all'immedesimazione e all'estensione del concetto di sé in relazione ad un determinato ruolo (D'Ambrosio, 2021). In generale, l'identificazione relazionale si riferisce all'estensione della propria definizione con un ruolo specifico, includendo in esso un auto-miglioramento (Nagy, Koles, 2014). I ruoli che riguardano gli ambienti sociali hanno un forte impatto nella creazione dell'identità virtuale (Spence, 2008). La comunità virtuale si riferisce all'appartenenza con un determinato gruppo e all'identificazione generale con esso. L'appartenenza ad un gruppo nel mondo virtuale è considerata la porta principale per appartenere ad una comunità più ampia; inoltre, questa permette agli individui di ricevere dei feedback sociali, favorendone il loro senso di adesione

e permettendo ai ragazzi di percepire loro stessi come un tutt'uno con il gruppo. Attraverso questo processo di identificazione e grazie alla comunicazione ed interazione con gli altri, si apprendono diverse regole e norme sociali importanti che contribuiscono all'acquisizione di ulteriori conoscenze sul mondo virtuale (Nagy, Koles, 2014). Infine, la cultura materiale virtuale, fa riferimento a tutti quegli oggetti ritenuti tanto significativi per i soggetti da essere visti come un'estensione dell'identità. I prodotti virtuali possiedono un significato e un valore diverso per ciascun individuo, basato, secondo Lehdonvirta (2009), su diverse motivazioni come l'espressione di sé, i bisogni edonici e i bisogni sociali. Tale valore tuttavia, è in parte influenzato anche dalla comunità virtuale in cui le persone sono inserite e permettono di raggiungere un certo status sociale o di guadagnare popolarità (Nagy, Koles, 2014).

3. Macrolivello: il macrolivello comprende tutti gli elementi che riguardano la comunità più globale di una società virtuale; essi devono essere coerenti con la struttura globale e olistica. Anche questo livello è costituito dagli script narrativi, dall'intimità virtuale, dalla comunità e dalla cultura virtuali. La prima dimensione, in questo caso, fa riferimento a tutti gli elementi dell'identità virtuale determinati sia dalle caratteristiche del mondo digitale che dalle scelte dell'utente stesso. Gli script narrativi rappresentano la storia individuale e in continua evoluzione del sé creata da ogni individuo per poter riempire la propria vita con un determinato obiettivo e senso di unità. La seconda dimensione, ovvero l'intimità virtuale, fa riferimento alla volontà e al desiderio di avviare e mantenere delle relazioni strette e profonde con un membro del mondo digitale. Rispetto alle relazioni che si svolgono nella vita reale, le persone tendono ad affermare che vi siano modelli di comunicazione più piacevoli e livelli più alti di soddisfazione nelle relazioni virtuali; esse vengono percepite come reali e, i partner, sono descritti come più positivi e divertenti in confronto a quelli conosciuti nella vita reale. La comunità virtuale si riferisce all'insieme dei gruppi che rappresentano gli individui all'interno di un particolare mondo virtuale (Nagy, Koles, 2014). Le comunità possono far riferimento a due tipi di ambienti online: i giochi, dove le comunità hanno lo scopo di fornire un setting di fantasia, e le comunità sociali, le quali includono sia gruppi basati sulla fantasia che gruppi realistici (D'Ambrosio, 2021). Infine, la cultura materiale virtuale, si riferisce alla relazione che si instaura tra gli artefatti digitali e le relazioni sociali virtuali. La ricerca ha dimostrato che gli individui consumano beni virtuali per ragioni simili al loro consumo di beni materiali nella vita reale; ad esempio, possono decidere di usare determinati oggetti virtuali allo scopo di diventare membri di un gruppo, per stabilire ed esprimere identità particolari o per trovare soluzioni a problemi rilevanti (Nagy, Koles, 2014). Sul web vi è la

possibilità di dedicarsi a diverse attività che riflettono, conseguentemente, importanti informazioni riguardo la propria identità (D'Ambrosio, 2021).

In generale, i risultati di diverse ricerche, dimostrano che non vi è una differenza riguardo alla frequenza con la quale i ragazzi e le ragazze sperimentano in rete con la loro identità; tuttavia, essi differiscono nel modo in cui si presentano. Tendenzialmente le ragazze si presentano come più grandi rispetto ai ragazzi, probabilmente perché maturano prima e cercano, di conseguenza, di conoscere persone più adulte con la quale parlare (Allison e Schultz, 2001). Le ragazze inoltre puntano ad apparire più belle fisicamente, a differenza dei ragazzi che fingono di essere più “machi” (fenomeno del machismo) (Minelli, 2018).

Infine, le adolescenti femmine, sperimentano più spesso con la loro identità al fine di comprendere come appaiono agli occhi degli altri e come, eventualmente, modificare il pensiero altrui riguardo alla propria persona. A causa di questa continua ricerca di approvazione, esse sperimentano più facilmente declini nella loro autostima, in quanto sono costantemente preoccupate per come appare il loro corpo che non riescono a vedere mai perfetto e sperimentano, di conseguenza, sentimenti di malessere e infelicità (Minelli, 2018).

2. FACEBOOK E INSTAGRAM: SIMILITUDINI E DIVERSITÀ

2.1 Facebook e l'importanza di apparire

L'uso invasivo di internet ha ridefinito la quotidianità delle persone introducendo nuove forme di comunicazione e di interazione con smartphone e pc, che contribuiscono all'aumento di attività online, in particolare all'aumento dell'uso di diversi social network (Martinez-Pecino, Garcia-Gavilan, 2019). Un bisogno evolutivo chiave nell'adolescenza, come affermava Erikson negli anni '60, è lo sviluppo di un senso di sé stabile e coerente (Erikson, 1959). Grazie ai social network i giovani d'oggi hanno la possibilità di sperimentare diversi modi di presentarsi in essi creando e condividendo disparati contenuti con la loro rete di amici (Yau, Reich, 2019). Infatti, gli adolescenti, utilizzano i social network con lo scopo principale di interagire con amici e pari ed è possibile notare come molti processi emotivi e sociali che caratterizzano l'adolescenza “offline”, quali la ricerca di una propria autonomia, vengano messi in atto anche “online” sui social media, inclusa l'influenza dei pari (Sherman, Greenfield, Hernandez, Capretto, 2017). A differenza delle prime applicazioni online, viste ed utilizzate per potersi prendere una pausa dalla vita reale, gli ambienti online di oggi riflettono,

completano e, soprattutto, rafforzano relazioni e processi che avvengono offline (Ellison, Subrahmanyam, 2017).

In questo paragrafo prenderemo in esame Facebook, in quanto è stato uno dei primi social network ad essere nato, e Instagram, che è tra i social più popolari tra i giovani d'oggi.

Entrambi i social permettono di rimanere sempre aggiornati con i propri amici grazie a feed organizzati in modo cronologico e post sponsorizzati sempre presenti e, soprattutto, consentono di mettere "like" ai post e alle fotografie che piacciono e di commentarle (Yau, Reich, 2019). Nella costruzione di una propria identità "offline" i feedback dei pari sono fondamentali ed essi assumono la stessa importanza anche "online". I ragazzi, infatti, quando provano a proiettare un'immagine favorevole della loro persona, cercano prima di comprendere e di determinare quali sono i comportamenti che gli altri considerano accettabili e quali no (Yau, Reich, 2019).

Questa particolare attenzione da parte degli adolescenti avviene perché essi, in genere, sono consapevoli di essere osservati e valutati costantemente, in particolare sui social network dove il pubblico è costituito sia da individui con cui i ragazzi interagiscono in diversi contesti, come i genitori, gli amici e i compagni di classe, ma anche da sconosciuti. La consapevolezza di essere costantemente osservati e valutati da un "pubblico immaginario" (Elkind, 1967) porta ad un crollo del contesto in quanto lo stesso individuo dovrà interagire, nello stesso contesto, in modi diversi in base ai membri del suo pubblico, presentando, così, diversi sé (Yau, Reich, 2019). Gli utenti dei social network, consapevoli di essere sempre sotto giudizio, si impegnano affinché vengano messi in luce i loro aspetti positivi, cercando di apparire interessanti, benvenuti e socievoli tramite foto di gruppo o aumentando il numero degli amici sui social network. La tendenza, infatti, è quella di aggiungere, tra gli amici più stretti, non solo i propri familiari o amici che si conoscono effettivamente al di fuori della rete, ma anche persone viste anche solo di sfuggita frequentanti, ad esempio, la stessa scuola (Yau, Reich, 2019).

Una particolare attenzione è riservata alla scelta dell'immagine profilo la quale mostra, con immediatezza, sia come l'utente vede sé stesso, ma soprattutto come vorrebbe essere visto dagli altri (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016).

La fotografia rappresenta una pratica importante in quanto è in grado di catturare sia lo stato d'animo dell'individuo, che la narrativa personale di un determinato momento che diviene eterno. Scattare una foto non è più una pratica esclusiva di artisti e fotografi professionisti ma, grazie alla diffusione di nuovi dispositivi a basso costo, chiunque può scattare una foto e improvvisarsi fotografo. Fotografare, quindi, non è più solo un'operazione di registrazione e rappresentazione, ma si trasforma in un vero e proprio atto performativo soprattutto grazie a social network come Facebook e Instagram

in cui, postare delle immagini che vengono supportate (tramite “mi piace”) o criticate, rappresenta lo scopo principale dell’interazione con gli altri. L’immagine profilo diviene un’opera, una pratica di routine, un’esperienza individuale, ma anche collettiva (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016).

Una ricerca condotta da Gomez e Gonzales (2012) analizza quale sia il canone dell’immagine profilo focalizzandosi su Facebook. Essi hanno notato come la scelta ricada per lo più su immagini naturali, ovvero foto né modificate né messe in scena teatralmente, ma prediligendo fotografie spontanee che ritraggono la persona intera (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016).

Le capacità cognitive che emergono durante l’adolescenza permettono loro di porre una maggior attenzione e cura rispetto alle loro apparenze sui social network in quanto risulta fondamentale presentare un’immagine di sé positiva. Fare ciò richiede diversi sforzi da parte degli adolescenti che, spesso, richiedono l’aiuto degli amici più fidati o si affidano ai comportamenti di altri utenti per guidare le loro interazioni (Yau, Reich, 2019). Su Facebook le immagini profilo più frequenti, come sopraccitato, sono quelle in cui la persona mostra sé stessa nella maniera più naturale e reale possibile con l’aggiunta di una biografia, seguita, seppur con minor frequenza, da immagini di personaggi famosi che, nonostante non mostrino l’immagine reale di chi sta dietro al profilo, non permettendo così di lasciar tracce della loro quotidianità, permettono di comprendere gli interessi e gli stili di vita dei soggetti (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016). Si notano, tuttavia, differenze riguardo alla scelta dell’immagine profilo osservando i feed di adolescenti più giovani rispetto a chi ha già qualche anno in più. Valkenburg, Schouter e Peter (2005) osservarono come i preadolescenti fossero più propensi a fingere di essere più grandi e più attraenti (Yau, Reich, 2019), sfruttando in misura maggiore tutte le possibilità tecniche che il social ha da offrire (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016), rispetto a giovani adulti che sono meno inclini a sperimentare nuove identità (You, Reich, 2019).

I ritocchi sulle fotografie possono essere di ogni genere e i giovani possono giocare a sperimentare con la propria immagine grazie a software di editing come Photoshop, PicsArt, PhotoDirector, ecc, le quali sono applicazioni spesso gratuite e, di conseguenza, accessibili a chiunque. La sperimentazione grafica avviene per lo più su immagini finalizzate ad essere pubblicate negli album di Facebook e, di conseguenza, non utilizzate come immagini profilo che restano sempre naturali, in quanto l’applicazione di filtri o di modifiche eccessive potrebbero causare un’alterazione e una non identificazione degli utenti all’interno della rete. Gli album, al contrario, permettono di conciliare la sperimentazione con l’identificazione dei ragazzi attraverso una narrazione visiva che può essere di diverso tipo: sperimentale e giocoso, oppure di carattere documentaristico.

I ragazzi sperimentano anche con i colori delle fotografie scegliendo spesso di tornare a foto in bianco e nero e creando, così, un legame tra il moderno tecnologico e il passato (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016).

Facebook diviene un luogo di memoria, paragonabile ai vecchi album di famiglia, ma non solo: può essere utilizzato come diario personale in cui condividere i propri pensieri, gli stati d'animo e i sentimenti; diviene una galleria in cui esporre le proprie fotografie, oppure un blog in cui pubblicare contenuti, dare origine a discussioni e impegnarsi nell'attivismo sociale o politico. Questa molteplicità di usi permette una trasformazione dell'identità individuale non solo agli adolescenti, ma a tutti gli utenti che, grazie ad un lavoro di creazione e ricreazione costante, si assumono la responsabilità di costruire il miglior progetto di sé stessi tra un gran numero di opzioni e possibilità (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016). L'immagine del profilo assume un ruolo particolare in quanto da un lato consente il processo di esplorazione e adattamento dell'immagine di sé sia per l'autore che per chi la osserva, dall'altro facilita l'instaurazione e il mantenimento di legami sociali con altre persone. I social network creano così una linea sottile tra il pubblico e il privato in quanto si accede a spazi personali che contengono relazioni e informazioni riservate ed intime. Tuttavia, tali informazioni, sono accessibili anche ad estranei e, di conseguenza, vigono all'interno dei social network regole e codici di comunicazione efficaci affinché vi sia uno scambio di informazioni ed idee adeguato dato che pubblicare, inviare e condividere fotografie funziona come un nuovo sistema di comunicazione sociale (Ruenda-Ortiz, Giraldo, 2016).

2.2 Regole da seguire: devo apparire interessante, simpatico e attraente!

Osservando i profili di Facebook e di Instagram degli adolescenti è facilmente visibile come essi si mostrino in stati d'animo sempre positivi.

A tal proposito, Yau e Reich (2019) hanno condotto un focus group alla quale hanno partecipato 51 adolescenti dai 12 ai 18 anni, i quali hanno riportato le regole non scritte da seguire sui social network: bisogna apparire interessanti, simpatici ed infine, soprattutto su Instagram, bisogna apparire attraenti!

Apparire interessante

È importante che gli adolescenti siano consapevoli di ciò che il loro pubblico immaginato ritiene interessante, per evitare che, chi li segue, provi sensazioni di fastidio, noia o, in generale, emozioni negative. I ragazzi tendono a pubblicare sui loro social contenuti che ritengono possano interessare sia agli amici più intimi, ma anche ai conoscenti (e non), come possono essere i risultati di attività sportive o eventi e attività popolari. Al contrario, vengono considerati inappropriati la condivisione di dati troppo personali e la condivisione di stati d'animo negativi; questi ultimi è preferibile dividerli esclusivamente con gli amici più intimi e fidati, grazie ad applicazioni di messaggistica

istantanea, in solo loro sarebbero realmente interessati al benessere dei loro amici e saprebbero consigliarli per aiutarli a stare meglio (Yau, Reich, 2019).

Apparire simpatico

L'apparire simpatico e ben voluto è determinato, oltre che dal numero di amici o "follower", anche dal numero di "mi piace" ricevuti dagli adolescenti. Essi ritengono che vi sia una soglia minima di "like" da ricevere per poter essere considerati popolari, ovvero un range che va da 30 a 90 like, numero che viene poi confrontato con quello degli altri per stabilire chi è più popolare sui social. Inoltre, i "like" è bene che arrivino in un lasso di tempo relativamente breve, al contrario le foto vengono eliminate; per evitare che ciò avvenga, gli adolescenti, postano le loro foto in un periodo di tempo in cui sono consapevoli che vi è più affluenza sui social network. I "like" devono essere realmente guadagnati dagli adolescenti e non ottenuti tramite comportamenti manipolativi continuando, ad esempio, a richiederli tramite gli hashtag ("like for like", "follow for follow"), in quanto questo comportamento dà l'impressione di essere "disperati" e di voler ottenere a tutti i costi una popolarità in realtà fallace. Al contrario è comune tra gli amici stretti, soprattutto tra le ragazze, chiedere un aiuto reciproco per accumulare un maggior numero di "mi piace" subito dopo la pubblicazione di un post o di una foto.

Nonostante siano più rari, sono significativi anche i commenti lasciati sotto ai post in quanto indicatori del fatto che un'altra persona ha speso il suo tempo per apprezzare ulteriormente o criticare il contenuto pubblicato.

La popolarità viene trasmessa anche pubblicando foto scattate in compagnia di amici, compagni di classe o altre persone significative; in particolare sono le ragazze a condividere momenti in cui sono in compagnia aggiungendo alle foto didascalie, hashtag e i tag degli amici. Questa pratica porta beneficio sia alla persona che condivide le foto, sia agli amici taggati, in quanto viene trasmessa un'immagine di gruppo di amici coeso e affiatato. Allo stesso modo, ricevere sul proprio "wall" di Facebook un numero elevato di auguri postati dagli amici, trasmette l'idea di essere benvenuti (Yau e Reich, 2019).

Apparire attraente

Apparire affascinante sui social network è una priorità soprattutto per le ragazze le quali affermano che la pubblicazione di foto sui propri social network richiede un sacco di "lavoro": si parte scattando diverse foto sperimentando con le luci e le angolazioni che permettono di apparire più attraenti, successivamente è necessario fare una selezione tra le foto più belle, modificarle con l'ausilio di filtri ed infine scegliere una didascalia accattivante da aggiungere alla foto scelta.

I coetanei maschi, invece, non fanno tutta questa fatica; essi prediligono immagini in cui trasmettono tutta la loro mascolinità alternata, tuttavia, a momenti di umorismo (You e Reich, 2019).

2.3 Il lato oscuro dei social network: dismorfia digitalizzata

Livingstone (2008) scoprì che gli adolescenti si concentrano oltremodo sull'estetica dei profili e sulla loro apparenza online, ma essere costantemente portati a valutare la propria posizione sociale e la propria apparenza sui social network può danneggiare l'autostima degli adolescenti (You e Reich, 2019).

Coy-Dibley (2016) definisce quest'ansia legata all'apparenza "dismorfia digitalizzata", termine coniato per descrivere la discrepanza tra lo standard di bellezza ideale e l'aspetto reale riferendosi in particolar modo alle donne le quali sembrano soffrirne maggiormente. La dismorfia digitalizzata si manifesta attraverso le immagini postate sui social network le quali, spesso, risultano modificate con app come Photopshop, in tutte quelle parti di sé verosimilmente indesiderate (Verrastro et al., 2020). I canoni di bellezza ideali, proposti prima dalla televisione e dalla pubblicità e ora dai social network, contribuiscono, insieme alla vulnerabilità emotiva e relazionale delle giovani donne, all'aumento di disturbi di dismorfismo corporeo in società sia occidentali che orientali; l'unicità del "dismorfismo digitalizzato" è la pressione che vi è dalla parte della community online per aderire a standard di bellezza irrealistici in quanto creati digitalmente.

Gli adolescenti sono totalmente immersi nel mondo virtuale dove vi è un'evidente percezione socialmente dismorfica del corpo femminile, le giovani adolescenti, che attraversano una fase di sviluppo delicata, subiscono la pressione della società che richiede loro di cambiare l'aspetto visivo delle immagini caricate sui social; l'incongruenza tra le immagini online e il reale aspetto fisico ha come conseguenza sentimenti di ansia e di insoddisfazione correlati a problemi di regolazione emotiva e comportamentale. Questo comporta un'incapacità da parte delle ragazze di riconoscere e di distinguere i corpi reali da quelli ritoccati, mettendosi continuamente a confronto con immagini poco veritiere che mostrano una magrezza eccessiva e proporzioni corporee innaturali, oltre a pelle e volti impeccabili che sono lo "standard normale" della bellezza online, ma ottenuti, in realtà, con applicazioni e filtri.

Questo continuo mettersi a confronto con gli altri, porta ad un fenomeno definito "body surveillance" o "body monitoring", ovvero ad un continuo controllo del proprio aspetto fisico dettato dalla preoccupazione di voler apparire sempre al meglio (Campagnolo, 2022). Questo fenomeno è significativamente correlato alla teoria dell'oggettivazione (Fredrickson e Roberts, 1997), secondo la

quale un'esperienza ripetuta di oggettivazione sessuale porta, in particolare le ragazze, all'auto-oggettivazione del proprio corpo, come se questo fosse un oggetto da guardare e da valutare. La continua auto-oggettivazione e il continuo monitoraggio del proprio corpo portano a sensazioni di imbarazzo e di disagio rispetto al proprio aspetto fisico a causa della convinzione di non essere all'altezza degli standard imposti online (Wang et al., 2019). A questo, spesso, si aggiungono commenti negativi ricevuti online, che prendono il nome di "body shaming", ovvero commenti scritti con l'intenzione di criticare, umiliare e deridere la corporatura, il peso o, in generale, l'aspetto esterno di altre persone (Gilbert, 2007); da ciò deriva il termine "body shame", una sensazione di vergogna che si prova quando si pensa di non avere un corpo "perfetto" (Wang et al., 2019).

La letteratura, a tal riguardo, ha dimostrato che vi è una forte relazione tra la condivisione di foto e selfie su Instagram e l'insoddisfazione del proprio corpo. Il voler apparire a tutti i costi perfette porta alla paura del giudizio degli altri sulla propria immagine corporea minando fortemente il benessere e l'autostima delle ragazze e, in casi più gravi, possono presentarsi disturbi alimentari (Verrastro et al., 2020) come l'anoressia nervosa e la bulimia nervosa. Questi disturbi sono entrambi caratterizzati da una distorsione della propria immagine corporea che porta ad avere pensieri costanti ed ossessivi sul proprio fisico; in particolare l'anoressia nervosa porta i ragazzi ad ingerire un apporto calorico insufficiente per la loro età a causa di un'eccessiva paura di ingrassare, al contrario, la bulimia nervosa si verifica quando i ragazzi ingeriscono quantità di cibo molto elevate per poi compiere dei comportamenti compensatori come il vomito autoindotto o un'eccessiva attività fisica onde evitare di prendere chili "di troppo" (Cimino, Cerniglia, 2017).

Una recente ricerca svolta in Italia da Verrastro e colleghi (2020) dimostrò che più della metà dei partecipanti trascorre su Instagram un tempo superiore ai 30 minuti al giorno, postando per lo più selfie e foto di gruppo. Le ragazze trascorrono molto più tempo rispetto ai ragazzi sul social network pubblicando soprattutto, oltre a selfie e foto di gruppo, i loro outfit. Le ragazze, inoltre, sono più propense ad utilizzare filtri e a modificare le loro foto, in quanto mostrano un livello di ansia e di paura rispetto ad una possibile valutazione negativa del loro corpo più alte rispetto ai maschi, dimostrando di aver interiorizzato in maniera più forte i modelli di bellezza imposti da Instagram. Tuttavia, contrariamente a quanto si potrebbe ipotizzare, non vi sono differenze di genere rispetto alla paura di un giudizio negativo sul proprio corpo o nella pressione avvertita rispetto alla sensazione di dover aderire agli standard irrealistici di Instagram; questo dato dimostra che i maschi avvertono la stessa pressione e lo stesso livello di preoccupazione per le opinioni dei pari riguardo al loro aspetto fisico. Questi dati suggeriscono che i modelli di bellezza proposti da Instagram non impattano in maniera negativa solo sulle adolescenti femmine, ma anche sui loro coetanei maschi, i quali rischiano

lo sviluppo di disturbi alimentari, dismorfismo corporeo o digitalizzato, ansia e depressione esattamente come le ragazze (Verrastro et al., 2020).

La domanda che ci si pone è: “perché le persone sentono il bisogno di condividere le loro foto online?” La risposta arriva dall’ultima tendenza dei social network: diventare famoso.

Instagram è un social che permette a chiunque di pubblicare qualsiasi cosa, raccogliere “mi piace” e followers e seguire altre persone, marchi di moda e celebrità e diventare famoso. Nasce quindi una nuova categoria di lavoro: gli influencer, non composta solo da celebrità, ma anche da persone normali diventate talmente popolari su Instagram tramite immagini o video, da riuscire ad influenzare altri utenti riguardo all’acquisto o all’utilizzo di qualsiasi prodotto si voglia commercializzare. L’influenza, tuttavia, può riguardare anche l’adozione di determinati comportamenti specifici tra cui l’eseguire molto allenamento fisico o seguire delle diete ferree con lo scopo di assomigliare ai modelli super fit che vi sono online.

Questa corsa alla popolarità, che coinvolge in particolar modo adolescenti e giovani adulti, ha come beneficio un profitto economico, ma porta con sé anche gravi conseguenze per il benessere psico-fisico generale dei ragazzi, infatti, un uso eccessivo di Instagram, è correlato a tratti narcisistici, a solitudine, ansia e depressione (Verrastro et al., 2020).

Inoltre, poiché gli adolescenti hanno un accesso quasi illimitato dell’uso di internet e dei social network, possono manifestarsi dei cambiamenti dei cicli del sonno che potrebbero contribuire all’insorgere di disturbi dell’umore. A tal proposito, gli adolescenti che riferiscono di possedere dei dispositivi mobili nelle loro camere da letto, che utilizzano prima di dormire e che lasciano accesi anche durante la notte, dormono meno rispetto a chi li spegne. Anche la mancanza di sonno è correlata a sintomi depressivi, perdita di memoria, problemi a scuola ed altre gravi difficoltà (Ellison, Subrahmanyam, 2017).

L’ansia del giudizio, il “body surveillance” e le difficoltà che ne derivano, possono essere moderati tramite l’autocompassione, che possiamo definire come un sentimento di cura e di gentilezza verso sé stessi, non evitando il dolore, ma comprendendolo per superarlo. L’autocompassione è un atteggiamento sano verso sé stessi che può proteggere gli adolescenti dalle conseguenze negative che derivano dalla continua autocritica (Wang et al., 2019).

3. TIK-TOK

Quasi la metà degli adolescenti visita, quotidianamente, un social network che permette di rimanere in contatto con i propri amici, di “spiare” le vite degli altri e di fare nuove conoscenze. Un social

network sempre più diffuso e popolare tra adolescenti e pre-adolescenti (in particolare tra gli 8 e i 12 anni) è TikTok, dove gli utenti possono produrre, modificare e condividere brevi video di loro stessi in cui ballano, cantano, recitano e mostrano, grazie alla loro creatività, diversi talenti.

I video realizzati possono essere successivamente condivisi sul profilo personale dell'utente con lo scopo principale di raggiungere, grazie a commenti, like e ricondivisioni, la popolarità e “diventare qualcuno” in un modo relativamente semplice.

I motivi che stanno alla base dell'utilizzo di TikTok da parte dei giovani sono differenti e questi possono essere compresi analizzando il modo in cui i ragazzi utilizzano tale social network. In particolare, vi sono tre modalità in cui gli adolescenti e pre-adolescenti si impegnano al raggiungimento dei loro obiettivi, ovvero tramite un comportamento di consumo passivo, un comportamento partecipativo, ed infine un comportamento contributivo (Bossen, Kottasz, 2020).

Un consumo passivo di TikTok, come per altri social network, permette ai giovani di evadere dalla realtà e sfuggire dalla noia e di distogliere l'attenzione dalle loro responsabilità, grazie a svariati contenuti di intrattenimento che risultano sempre accessibili e alla portata di mano. Tale comportamento infonde negli adolescenti una gratificazione immediata in quanto hanno la possibilità di essere costantemente informati sia riguardo ai cambiamenti in atto, sia sulla vita dei loro coetanei, amici e celebrità, senza doversi impegnare in alcuna forma di dialogo (Magliocca, 2021). L'uso passivo del social risulta essere il più utilizzato dai giovani, i quali preferiscono “sorvegliare” gli altri ((Bossen, Kottasz, 2020) rispetto alla partecipazione vera e propria del social network che richiede creatività e costanza.

Comportamenti partecipativi permettono agli adolescenti di soddisfare il loro bisogno di interazione sociale, costruendo relazioni con coetanei che condividono gli stessi interessi indipendentemente da dove essi si trovino nel mondo. I social network costituiscono l'ambiente perfetto per gli adolescenti, in particolare per quelli che risultano più inibiti in una realtà offline, per espandere le loro conoscenze in modo rapido e semplice, in quanto percepiscono di essere al riparo da eventuali rifiuti e imbarazzi che possono sperimentare nella vita reale (Bossen, Kottasz, 2020). La creazione di nuove connessioni sociali è fondamentale nello sviluppo di una propria identità in adolescenza, in quanto la mancanza di queste è spesso attribuita ad una bassa autostima, a solitudine e disagio psicologico generale per i giovani (Tanta et al., 2014).

La caratteristica peculiare che differenzia TikTok da altri social network è la possibilità avventurarsi nel ruolo di produttori di contenuti personali. La creazione di questi contenuti ha un impatto favorevole nello sviluppo dell'identità degli adolescenti in quanto hanno la possibilità di sperimentare con loro stessi (Magliocca, 2021), fino a comprendere quali sono le realtà a loro più affini. I motivi più citati, tra adolescenti e preadolescenti, che stanno alla base della creazione e produzione di

contenuti online sono legati ai bisogni di espressione di sé, al bisogno di un riconoscimento sociale e la ricerca della fama. L'espressione di sé fa riferimento all'espressione di una propria identità ed individualità che, affinché emerga, gli adolescenti sentono il bisogno di presentarla al mondo esterno. Mostrare i propri talenti su TikTok è un modo per soddisfare tale necessità, inoltre può aiutare nella creazione di un'immagine di sé (talvolta irrealista) col fine ultimo di attirare l'attenzione del pubblico e intraprendere relazioni nuove e solidali. In adolescenza i social network hanno quindi un'importanza rilevante nel determinare una propria individualità in quanto danno la possibilità di modificare la presentazione di sé stessi, di esprimere aspetti nuovi e nascosti di sé e di sperimentare, con più libertà, nuove e diverse identità, senza il timore di un rifiuto o del giudizio degli altri. Al contempo, per poter emergere, è necessaria una forma di interattività che consenta, tramite il numero di "mi piace" e di seguaci, di ottenere un riconoscimento sociale da parte degli altri allo scopo di ottenere quello che appare un nuovo obiettivo degli adolescenti di oggi: diventare "influencer" (Bossen, Kottasz, 2020). La navigazione su TikTok, soprattutto per chi produce e condivide video personali, crea dinamiche che non solo facilitano la ricerca di una propria identità personale, ma complicano i confini tra ciò che è pubblico e ciò che deve rimanere privato. Questo può diventare un problema nella fase adolescenziale, considerata una fase di espansione dell'autonomia e di un'incauta assunzione dei rischi; la preoccupazione maggiore, tuttavia, riguarda i preadolescenti che, godendo di un'autonomia molto minore rispetto agli adolescenti, possono vedere TikTok come un'ottima opportunità per connettersi e sperimentare prematuramente con la cultura dei ragazzi più grandi (Leyn, Wolf, Abeele, Marez, 2021).

Il fatto che adolescenti e, soprattutto, preadolescenti, si impegnino in modo attivo per raggiungere la fama desta delle preoccupazioni per quanto riguarda la privacy dei ragazzi che non hanno le giuste informazioni su come navigare in sicurezza in rete. Sperimentare la propria identità online in un'età così giovane e vulnerabile può essere un problema se non vi è il giusto controllo da parte di genitori o tutori, in quanto vi è il rischio che i ragazzi possano esporsi ad attenzioni indesiderate, oppure, con ingenuità, possono produrre e divulgare brevi filmati che potrebbero poi portare al pentimento della pubblicazione di essi a causa, ad esempio, del cyberbullismo (Bossen, Kottasz, 2020).

Vi è, da parte dei genitori, una duplice visione di TikTok: da un lato alcuni genitori lo percepiscono come un social che permette ai figli di esplorare le loro identità mantenendo il gioco divertente e innocente, dall'altro lato, alcuni genitori, risultano preoccupati per quanto riguarda l'accelerazione nello sviluppo dei propri figli che appaiono sempre più dipendenti dalle nuove tecnologie. Tuttavia, studi empirici forniscono diverse prove che mostrano come anche i giovani siano preoccupati e, di conseguenza, in grado di proteggere la loro privacy, seppur le strategie utilizzate risultino meno avanzate rispetto a quelle dei genitori i quali, spesso, fanno loro stessi da mediatori per la sicurezza

delle informazioni personali dei figli ritenuti ancora troppo ingenui e vulnerabili. Le strategie utilizzate dai genitori dei ragazzi sono molto diverse tra loro, in particolare i genitori di preadolescenti mettono in atto comportamenti particolarmente invasivi in quanto esaminano ogni contenuto prodotto e divulgato dai figli, controllano ripetutamente la lista dei “follower” dei ragazzi e conoscono le password dei social che utilizzano. I genitori di ragazzi già adolescenti, invece, preferiscono parlare con i figli dei rischi ai quali è possibile incorrere sui social e porre delle regole esplicite su come utilizzare il profilo personale e su chi poter accettare nella lista dei propri seguaci (Leyn, Wolf, Abeele, Marez, 2021).

È importante educare preadolescenti e adolescenti, agendo in ottica preventiva, informandoli non solo riguardo alle questioni legate alla privacy e alla sicurezza in rete, ma anche nella gestione delle loro aspettative legate alla fama e al voler diventare a tutti i costi qualcuno (Magliocca, 2021).

Va inoltre ricordato che l'adolescenza è un periodo ad alto rischio per lo sviluppo di modelli di alimentazione disfunzionali, ansia e disturbi dimorfici per la quale i social network hanno dimostrato di avere un forte impatto negativo sugli adolescenti includendo aree come il benessere generale dei ragazzi e la percezione del loro corpo. È importante, quindi, sviluppare dei programmi scolastici che informino e sensibilizzino i ragazzi riguardo ai rischi connessi ai social anche in relazione alla loro salute fisica e mentale. Inoltre, sarebbe auspicabile che le organizzazioni nazionali ed internazionali aderissero a sostegno della campagna che promuove corpi naturali e realistici piuttosto che modificati e irreali (Verrastro et al., 2020).

4. UN NUOVO OBIETTIVO: DIVENTARE INFLUENCER

Un nuovo obiettivo tra i giovani che utilizzano regolarmente e partecipano attivamente sui social network è quello di diventare un social network influencer. Ma chi è un influencer? L'influencer viene identificata come una micro-celebrità che, gestendo un gran numero di follower, ha il potere di influenzare le scelte di acquisto di chi la segue (Abdullah et al., 2020). Studi precedenti dimostrano che vi è una relazione positiva tra gli influencer e l'intenzione d'acquisto (McCormick, 2016; Lisichkova e Othman, 2017), che ha un effetto consistente sull'acquisto effettivo dei prodotti.

Durante la pandemia i social media sono diventati un'importante strategia di marketing per le aziende, le quali hanno saputo cogliere l'importanza di associare al proprio marchio una figura che rispecchiasse maggiormente la prospettiva dei consumatori, rispetto ai classici testimonial. Gli influencer, infatti, risultano essere una forza potente soprattutto per quanto riguarda il mercato della

moda in quanto, grazie alle loro opinioni personali, capacità e posizione, riescono ad indurre nei consumatori l'idea che quel prodotto sia un "must have" (Abdullah et al., 2020).

Sentirsi al passo con la moda, essere sempre aggiornato sulle novità e sui "must have", dà ai giovani consumatori modo di sentirsi parte integrante di un gruppo e di aver sempre qualcosa su cui poter discutere con gli amici sia online che offline.

Le social media influencer considerate più credibili hanno, oltre alla capacità di persuasione, altre caratteristiche ritenute fondamentali quali:

- **Affidabilità:** gli utenti devono sentire di potersi fidare del consiglio dei loro influencer preferiti i quali devono risultare imparziali, onesti e credibili rispetto ai prodotti che sponsorizzano;
- **Competenza:** è il grado in cui i follower percepiscono che l'influencer possiede le conoscenze adeguate, l'esperienza e le capacità per promuovere i prodotti. Il social media influencer è chiamato a creare contenuti diversi ed accattivanti affinché attirino l'attenzione dei consumatori e trasmettano loro affidabilità;
- **Simpatia:** l'atteggiamento degli influencer condizionano particolarmente i consumatori che, quanto più sentiranno di condividere personalità simili con chi lancia il messaggio, tanto più saranno portati ad imitare il loro stile di vita e, di conseguenza, comprenderanno ed utilizzeranno gli stessi prodotti che l'influencer usa e pubblicizza. La simpatia è uno dei fattori più forti nell'influencare l'atteggiamento dei consumatori;
- **Somiglianza:** questa definisce le similitudini che l'utente Instagram percepisce di avere in comune con il suo influencer preferito, come valori, background, interessi, atteggiamenti e stili di vita;
- **Familiarità:** fa riferimento alle esperienze che una persona ha avuto con un marchio o prodotto in particolare, esperienze che possono essere dirette o indirette. Più un prodotto viene visto e più questo diventerà familiare e determinerà le scelte d'acquisto future. Secondo Bornstein (1989) le persone preferiscono il familiare rispetto allo sconosciuto in quanto lo sconosciuto porta ad un maggior numero di rischi (Abdullah et al., 2020). Motivo fondamentale per la quale le aziende sono sempre più interessate al mondo dei social e degli/delle influencer è che la maggior parte dei consumatori, in particolare dei giovani, è più propenso all'acquisto di prodotti consigliati da influencer rispetto alla pubblicità tradizionale (Abdullah et al., 2020).

Le capacità di autovalutazione negli adolescenti di oggi sono notevolmente cambiate; se prima si faceva affidamento soprattutto al giudizio dei pari, ora l'opinione che si ha di sé è influenzata anche da persone in realtà sconosciute, ma che tramite "like" e commenti lasciati online possono condizionare la stima che l'individuo ha di sé stesso.

Nel prossimo capitolo verrà presentata la Social Self Assessment Scale (SSAS), un questionario creato dai proff. Troy Beckert dell'Università Statale dello Utah e Paolo Albiero dell'Università di Padova e, allo scopo di comprendere come l'uso dello smartphone e dei social network influenzi il modo in cui gli adolescenti si percepiscono e autovalutano.

Lo studio riprende molti dei concetti che abbiamo affrontato nei primi 3 capitoli, tra cui la coerenza dell'immagine di sé, l'autostima, la presentazione di sé online e offline, le relazioni con i pari, ecc.

Lo studio contribuisce ad accrescere le nostre conoscenze rispetto all'impatto che hanno i social network sugli adolescenti.

CAPITOLO 4

RICERCA

1. Introduzione

Nei capitoli precedenti abbiamo visto come siano cambiate le modalità attraverso la quale gli adolescenti trovano un proprio sé stabile e coerente.

Nel Capitolo 3, in particolare, abbiamo visto come i social network abbiano contribuito notevolmente nel cambiamento di questo processo, permettendo ai giovani d'oggi di sperimentare molto di più nella costruzione della propria identità e di ricevere diverse influenze dal mondo esterno.

I social network sono fondamentali nella vita quotidiana degli adolescenti, essi hanno permesso, durante in un periodo critico come la pandemia, con gli adolescenti che si sono trovati dall'oggi al domani chiusi in casa, di soddisfare i bisogni principali, come il bisogno di socializzare, di sentirsi parte di un gruppo, di sentirsi apprezzati e realizzati.

Tuttavia, essere costantemente online espone i ragazzi a innumerevoli e nuovi rischi, quali il cyberbullismo o il dismorfismo corporeo, che influenzano sia il benessere psico-fisico dei giovani d'oggi, sia la costruzione di una propria identità stabile e coerente, la propria autostima e, in generale, i comportamenti messi in atto.

Questi cambiamenti portano alla necessità di indagare i tempi di utilizzo dello smartphone e dei social network per comprendere il grado di influenza che esercitano sulla presentazione di sé online e offline, sull'autostima, sull'importanza attribuita ai commenti della “comunità” online e sulle capacità autovalutative degli adolescenti.

2. Obiettivi della ricerca

La presente ricerca fa parte di un più ampio progetto crossculturale, coordinato dal prof. Troy Beckett del Dipartimento di “Human Development and Family Studies” dell'Università Statale dello Utah e dal prof. Paolo Albiero del Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione dell'Università di Padova, che si propone di studiare in che modo gli adolescenti, dagli 11 ai 19 anni, utilizzano i social network e come queste modalità influenzano alcuni aspetti dello sviluppo della loro identità.

In particolare, vengono studiate variabili quali l'autostima, l'autonomia cognitiva e le relazioni con i pari, allo scopo di comprendere come tali caratteristiche possano influenzare il modo in cui i ragazzi vedono e valutano sé stessi e come questo influenzi il modo in cui scelgono di presentarsi sui social. A tal fine è stato creato lo strumento Social Self-Assessment Scale (SSAS), del quale il presente studio si propone come un contributo alla sua validazione italiana. Gli obiettivi che la presente ricerca si è posta sono tre:

1. Il primo obiettivo è quello di testare l'affidabilità delle scale (e sottoscale) che compongono il questionario SSAS calcolando l'Alpha di Cronbach di ciascuna di esse.
2. Successivamente, verranno condotte delle analisi correlazionali sia tra le diverse scale che compongono la SSAS, sia tra le scale e le due variabili fondamentali dello studio: "ore trascorse al cellulare" e "ore trascorse sui social network", misurate tramite degli appositi item inclusi nella SSAS, allo scopo di esplorare le relazioni che vi intercorrono. Tali analisi saranno effettuate con l'indice r di Pearson nella prima analisi e il coefficiente Rho di Spearman nel secondo caso.
3. Un terzo obiettivo è quello di osservare se vi siano delle differenze nei punteggi ottenuti dai partecipanti alle scale e sottoscale della SSAS in base all'età, alle ore di utilizzo del cellulare e dei social network nell'arco della giornata.

In linea generale, sulla base della letteratura precedente, ci aspettiamo che gli adolescenti più giovani sperimentino maggiormente con diverse identità online rispetto a ragazzi che sono nella tarda adolescenza; inoltre, ci aspettiamo che coloro che utilizzano i social network per più tempo nell'arco della giornata riportino maggiori problemi comportamentali, una riduzione dell'autostima e una maggiore influenza da parte dei pari.

3. Metodo

3.1 Partecipanti

La partecipazione alla ricerca richiedeva la compilazione del questionario SSAS, in maniera del tutto anonima, della durata di 25/30 minuti circa.

La diffusione e la compilazione del questionario sono avvenute online, in particolare è stato utilizzato come mezzo di diffusione il social network Instagram, chiedendo a diverse pagine di licei di postare il link del questionario sulle loro "storie".

La partecipazione era del tutto volontaria e avveniva dopo la presa visione del consenso informato alla partecipazione e al trattamento dei dati da parte di genitori o tutor nel caso di ragazzi minorenni; i partecipanti alla ricerca erano completamente liberi di abbandonare la compilazione del questionario in ogni momento esso lo desiderassero, senza incorrere in nessuna penalizzazione e senza dover fornire alcuna spiegazione.

Alla ricerca hanno inizialmente aderito 348 adolescenti di cui solo 103 sono giunti alla fine della compilazione del questionario. In particolare, 115 partecipanti non hanno completato neppure una scala di valutazione, in 124, pur avendo completato più di una scala, non hanno concluso il questionario e 105 hanno completato il questionario, ma due dei partecipanti sono stati esclusi dalla ricerca in quanto la loro età era inferiore alla fascia d'età stabilita per l'analisi.

Dato il numero esiguo di questionari validi raccolti, ai fini delle analisi statistiche condotte per la presente tesi i dati sono stati sommati a quelli ottenuti da una tesi precedente. I questionari utilizzati in totale sono così risultati essere 280; di questi 74 partecipanti sono di genere maschile mentre 206 di genere femminile.

Il range di età dei partecipanti va dai 14 ai 19 anni. Per operare i confronti in base all'età si è deciso di suddividere i partecipanti in tre diversi gruppi-età:

- Fascia 14-15 anni, in cui rientrano 43 partecipanti
- Fascia 16-17 anni, in cui rientrano 118 partecipanti;
- Fascia 18-19 anni, in cui rientrano 119 partecipanti.

Le tre fasce considerate, a grandi linee, possono essere ritenute corrispondere rispettivamente alla prima adolescenza, alla media adolescenza e alla tarda adolescenza.

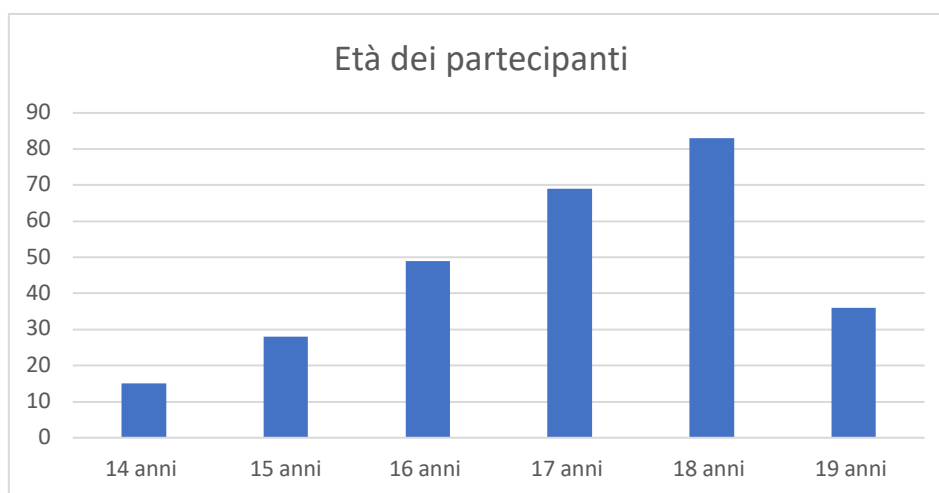


Figura 1. Distribuzione dei soggetti per età

3.2 Strumenti

Lo strumento utilizzato in questa ricerca è il questionario Social Self Assessment Scale (SSAS), presentato online tramite la piattaforma Qualtrics. Prima di procedere con la raccolta dei dati, il questionario è stato tradotto ed adattato dalla lingua inglese alla lingua italiana utilizzando la Back-translation procedure: una tecnica utilizzata nella validazione di articoli scientifici e di scale di valutazione, che consente di effettuare una traduzione affidabile.

Tale procedura è costituita da tre fasi:

1. Translation: un primo gruppo di studenti ha lavorato sia singolarmente che in gruppo per giungere ad una traduzione comune di ogni item delle scale che compongono la SSAS;
2. Back-translation: la versione italiana del questionario (tradotta dal primo gruppo) è stata rivista e nuovamente tradotta in inglese da un secondo gruppo con la presenza di un esperto bilingue;
3. Committee approach: un terzo ed ultimo gruppo, composto da un esperto madrelingua inglese che possiede una buona conoscenza della lingua italiana e un esperto madrelingua italiano con una buona conoscenza della lingua inglese, ha confrontato le due versioni precedenti per valutare possibili discrepanze semantiche e arrivare alla versione finale dello strumento.

La versione originale della scala, validata su popolazione statunitense, ha ottenuto risultati positivi; per questo motivo è opportuno ed interessante testare la validità dello strumento anche in altri contesti culturali, nello specifico sulla popolazione italiana.

Il questionario Social Self Assessment Scale (SSAS) si apre con 12 item di tipo sociodemografico (DEM) che indagano genere, età, anno di scuola frequentato o titolo di studio conseguito, media scolastica, nazionalità e reddito familiare.

Ai partecipanti viene inoltre richiesto di stimare la frequenza con la quale utilizzano il cellulare e i social media nell'arco della giornata e quali sono i social e le nuove tecnologie da essi più utilizzati.

La SSAS è poi composta da dieci ulteriori scale descritte di seguito nel dettaglio:

1. Self-Concept Clarity Scale (SCC - Scala sulla coerenza dell'immagine di Sé):

La SCC è una scala creata da Campbell, Trapnell, Heine, Katz, Lavalley e Lehman (1996). Essa è composta da 12 item valutati ciascuno su una scala Likert a 5 punti che va da 1 = “fortemente in disaccordo” a 5 = “fortemente d'accordo”.

La scala indaga il Concetto di Sé, ossia la misura in cui le convinzioni di sé sono definite con chiarezza e sicurezza risultando internamente coerenti e stabili; un punteggio alto indica che si possiede un Concetto di Sé coerente.

Esempi di item: “le opinioni su me stessa/o spesso entrano in conflitto tra loro”; “passo molto tempo a chiedermi che tipo di persona sono davvero”; “se mi venisse chiesto di descrivere la mia personalità, la mia descrizione potrebbe finire per essere differente da un giorno all’altro”.

La validità di tale scala è stata stabilita attraverso correlazioni con l’autostima (SE), le dimensioni Big Five (estroversione, gradevolezza, apertura mentale, coscienziosità e nevroticismo) e l’attenzione focalizzata su sé stessi (Campbell, et al., 1996).

2. Self Esteem Scale (SES – Scala dell’Autostima):

Questa scala è costituita da cinque item che misurano l’autostima, ovvero “l’insieme dei giudizi valutativi che l’individuo dà di sé stesso” (Battistelli, 1994).

Questi item sono tratti dalla Scala di Autovalutazione dell’Autostima di Rosenberg.

Le domande sono valutate su una scala Likert a 4 punti; le opzioni di risposta vanno da 1= “per niente vero per me” a 4= “molto vero per me”.

Esempi di item sono: “Mi piace il tipo di persona che sono”; “Sono spesso deluso da me stesso”.

3. Social Media Intensity Scale (SMIS - Scala d’Intensità dei social media):

La SMIS è una scala che originariamente indagava unicamente gli scopi legati alla partecipazione del social network Facebook e la frequenza con la quale esso veniva utilizzato dagli utenti; la scala prendeva il nome “Facebook Intensity Scale” (Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007), successivamente cambiato da diversi ricercatori in “Social Media Intensity Scale” affinché il focus ricadesse sull’utilizzo dei social network in generale e non solo legato all’utilizzo di Facebook, mantenendo livelli di affidabilità della scala elevati.

La SMIS è composta da 14 domande riguardanti l’utilizzo dei social media e in generale di internet, misurati su una scala Likert di 5 punti che vanno da 1 = “fortemente in disaccordo” a 5 = “fortemente d'accordo”; più è alto il punteggio ottenuto dai partecipanti in questa scala, più saranno dipendenti dall’uso dei social media.

Esempi di item sono: “Se ho poco tempo per usare il mio cellulare, controllo i social media”; “Mi sento ansioso/a se sto più di un’ora senza controllare i miei social media”.

4. Depression Scale (DEP – Scala sulla Depressione):

La “Depression Scale” è composta da 20 item ricavati dalla “CES-D Scale”, pubblicata originariamente da Radloff nel 1977, con lo scopo di misurare la frequenza con la quale i partecipanti hanno manifestato sintomi associati alla depressione nella settimana precedente alla compilazione del questionario.

Le opzioni di risposta sono misurate su una scala Likert a 4 punti che richiede quanto spesso sono state provate determinate sensazioni; queste vanno da 1= “raramente o mai (meno di 1 giorno)” a 4= “la maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)”.

Esempi di item sono: “Non ho avuto voglia di mangiare; avevo poco appetito”; “Sentivo di non riuscire a scrollarmi di dosso la tristezza anche con l’aiuto della mia famiglia o dei miei amici”.

5. Presentation of Online Self-Scale (POSS - Scala di Presentazione Online di Sé):

La scala, composta originariamente da 24 item e ridotta a 21 per evitare domande che risultassero ripetitive rispetto a quelle già poste precedentemente, misura gli atteggiamenti ed i comportamenti delle persone online, con il fine di confrontare il sé che il soggetto presenta in rete rispetto al sé espresso nelle interazioni faccia a faccia.

La POSS indaga, dunque, se gli adolescenti preferiscono presentare online il loro “vero sé”, oppure se si sentono più sicuri nel comportarsi in maniera meno veritiera e più conformata ai modelli ideali presenti in rete.

Gli item utilizzano una scala di risposta di tipo Likert a cinque punti che va da 1 = “fortemente in disaccordo” a 5 = “fortemente d’accordo”.

All’interno della scala sono presenti quattro sottoscale:

1. Ideal Self (Sé Ideale): un punteggio elevato suggerisce che il partecipante si presenta in maniera più genuina, sincera ed autentica nelle interazioni online rispetto a come si presenterebbe nelle interazioni faccia a faccia (comprende 9 item);
2. Multiple Selves (Sé Multipli): similmente alla prima sottoscala, un punteggio elevato per la “Multiple Selves” indica che il partecipante tende a presentarsi in maniera differente nelle interazioni online rispetto a come si presenta offline (comprende 5 item);
3. Consistent Self (Sé Coerente): al contrario delle precedenti sottoscale, un punteggio elevato in questo caso dimostra che il soggetto si presenta online in maniera coerente e congruente rispetto a com’è offline (comprende 4 item);
4. Online Presentation Preference (Preferenza per la Presentazione Online): punteggi elevati nell’ultima sottoscala suggeriscono che vi è, da parte del partecipante, una preferenza per la presentazione di sé online piuttosto che di persona.

Esempi di item sono: “Mi sento più a mio agio a comportarmi come voglio sui social media rispetto alla vita reale”; “Spesso metto in scena diverse personalità sulle varie piattaforme social”; “Ritengo che la mia personalità sui social media rappresenti il vero me”; “Trovo più difficile essere me stessa/o nel mondo reale rispetto ai social media”.

6. Cognitive Autonomy Scale (CA – Scala dell’Autonomia Cognitiva):

Si tratta del Cognitive Autonomy and Self Evaluation (CASE) Inventory, un questionario creato dal professor Beckert che misura l’autonomia cognitiva nell’adolescenza (Beckert, 2007).

Lo strumento, composto da 27 item, valuta la capacità di un adolescente di pensare in modo indipendente; esso è stato costruito per quantificare cinque aree di pensiero:

- Pensiero valutativo (Evaluative Thinking), ad esempio l’item “prima di agire in una situazione, penso a tutti i possibili rischi”;
- Processo decisionale (Decision Making), “prima di prendere decisioni, considero delle possibili alternative”;
- Espressione delle opinioni (Voicing Opinions), “sento che le mie opinioni valgono abbastanza da condividerle”;
- Validazione comparativa (Comparative Validation), ad esempio “ho bisogno che i miei punti di vista sulle cose coincidano con quelli dei miei genitori”
- Autovalutazione (Self-Assessment), “sono bravo ad individuare i miei punti di forza”.

Le risposte ad ogni item si misurano su una scala Likert a 5 punti e vanno da 1 = “fortemente in disaccordo” a 5 = “fortemente d’accordo”.

7. Self-Evaluation and Judgement Scale (Scala di Autovalutazione e Giudizio):

Tale scala è stata costruita per il presente studio con il fine di valutare comportamenti e intenzioni riguardo al perché vengano utilizzati i social media e internet. Lo scopo principale è di misurare ulteriori attitudini relative all’auto-valutazione di sé online, non ancora indagati dalle scale precedenti.

La scala è composta da 22 item che indagano sia l’attività dei partecipanti sui social media, ma anche come questi siano influenzati dal giudizio ricevuto da parte degli altri; un punteggio alto indica che vi è una forte influenza causata dalle opinioni e dai giudizi altrui sui social network.

Gli item sono valutati su una scala Likert a 6 punti che va da 1 = “mai” a 6 = “sempre”.

Un esempio di item è: “Giudico il valore dei miei post sui social basandomi su quanti “likes” ottengono”.

La scala prevede in chiusura una domanda a risposta aperta: “Se postassi qualcosa sui social media che inaspettatamente diventasse virale, come reagiresti?”.

8. Drugs Scale (DRG – Scala sulle droghe):

La Drug Scale, costituita da 5 item, esamina l’eventuale utilizzo di sostanze negli ultimi 12 mesi. Le domande riguardano l’uso di: alcol, marijuana, sigarette/vaped e droghe pesanti.

Le risposte sono misurate su una scala Likert a 5 punti che va da 1= “mai” a 5= “ogni giorno o quasi ogni giorno”.

9. Sources of Judgement Scale (SJ1 – Scala delle Fonti di Giudizio):

Al pari della Self-Evaluation and Judgement Scale, anche la Sources of Judgement Scale è stata appositamente costruita per il nostro studio.

La scala è composta da tre item ed ha l’obiettivo di comprendere quale valore i partecipanti attribuiscono ai giudizi propri e altrui.

Il primo item misura, su una scala da 0 a 100, l’importanza che ciascun partecipante attribuisce a quattro fonti di giudizio, ovvero:

- a) “Il mio giudizio personale”;
- b) “Il giudizio dei miei amici più stretti”;
- c) “Le impressioni dei miei genitori”;
- d) “L’opinione generale della “collettività” sui social media (chiunque possa vedere i miei post)”.

I due item successivi prevedono, invece, risposte a scelta multipla consentendo di scegliere, tra le quattro fonti di giudizio precedentemente elencate, le due su cui il soggetto fa maggior affidamento. Nello specifico le domande richiedono: “Se tu potessi fare affidamento solo su UNA delle fonti di giudizio della domanda precedente, quale sarebbe più frequentemente la tua scelta?” e “Tra le rimanenti opzioni, quale sarebbe la tua seconda miglior fonte di giudizio?”.

10. Peer Attachment Scale (PEER – Scala della Relazione con i pari):

Tale scala ha lo scopo di indagare le relazioni che i soggetti hanno con il loro gruppo di coetanei.

A tal fine è stato utilizzato il Modified Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA), una scala composta da 12 item che misura le percezioni degli adolescenti sul loro attaccamento ai propri genitori e ai propri pari.

La Peer Attachment Scale chiede informazioni riguardo ai sentimenti dei soggetti in relazione ai loro amici più stretti; le risposte sono misurate su una scala Likert a 5 punti che va da 1= “mai” a 5= “sempre”.

Esempi di item sono: “Parlare dei miei problemi con i miei amici mi fa vergognare o sentire sciocco”; “I miei amici mi incoraggiano a parlare delle mie difficoltà”.

In conclusione del questionario, erano presenti due item di tipo qualitativo (QUAL), strutturati come domande aperte. Al partecipante viene chiesto: “che ruolo hanno giocato i social media nello sviluppo della tua personalità?” (Qual1); “Infine, fino a che punto pensi che i giovani si basino sui social media per l’autovalutazione e per avere conferme esterne?” (Qual2).

3.3 Procedura

Prima di iniziare la diffusione e la somministrazione del questionario Social Self Assessment Scale (SSAS), la ricerca è stata sottoposta all'attenzione del Comitato etico dei dipartimenti psicologici dell'Università di Padova.

Dopo che lo studio è stato approvato si è potuto procedere con la ricerca dei partecipanti.

Tutte le informazioni raccolte in questa ricerca sono state trattate nel rispetto delle leggi vigenti D.Lgs.196/2003 sulla privacy e UE GDPR 679/2016 sulla protezione dei dati personali e dell’art. 9 del Codice Deontologico degli Psicologi Italiani.

I dati sono stati raccolti in modo anonimo ed analizzati in forma aggregata.

Coloro che hanno accettato di partecipare alla ricerca hanno potuto rispondere agli item tramite la diffusione del link: https://usu.co1.qualtrics.com/jfe/form/SV_4UYNrNDroIGPCaq.

I soggetti sono stati reclutati tramite conoscenze dirette che hanno a loro volta contribuito nell’ulteriore diffusione del link del questionario stesso, pubblicato anche sui miei social media personali (Facebook e Instagram). Tuttavia, con tale procedura è stato difficile raggiungere un numero di partecipanti sufficiente per la ricerca, di conseguenza, ho contattato diverse scuole medie e superiori tramite e-mail che, tuttavia, non hanno risposto; successivamente ho proseguito contattando pagine Instagram di diversi licei del Trentino chiedendo loro di postare il link del questionario sulle loro storie. Grazie alla diffusione da parte di due licei del questionario su Instagram si è raggiunto un totale di 349 questionari e si è potuto procedere con l’analisi dei dati.

4. Risultati

In questo paragrafo verranno presentate dapprima le analisi descrittive dei partecipanti alla ricerca, successivamente verranno presentate le analisi di affidabilità della SSAS e le analisi correlazionali effettuate.

4.1 Analisi descrittive dei partecipanti

La prima parte del questionario SSAS richiede di rispondere a 12 item di tipo demografico, con domande inerenti al genere, all'età dei partecipanti, alla scuola frequentata, alla nazionalità e al reddito familiare, oltre alla frequenza con la quale vengono utilizzati il cellulare e i social media.

274 partecipanti si dichiarano di nazionalità italiana (97,9%), due di origine albanese (0,7%), uno italo-francese (0,4%), uno italo-tedesco (0,4%), uno italo-brasiliano (0,4%) ed uno italo-portoghese (0,4%).

Duecentosettantaquattro partecipanti affermano di frequentare la scuola superiore (97,9%), 5 partecipanti scelgono la voce "altro" (1,8%), mentre un partecipante non fornisce alcuna informazione a riguardo.

I partecipanti che hanno risposto con la voce "altro" hanno specificato quale sia il loro titolo di studio, in particolare due partecipanti affermano di essere in possesso del diploma superiore (0,7%), due di essere studenti universitari (0,7%) e uno ha scelto la voce "dottorato/specializzazione" (0,4%).

Gli adolescenti che hanno affermato di frequentare le scuole superiori hanno invece specificato la classe da loro frequentata che possiamo vedere nella tabella sottostante.

Per avere ulteriori informazioni riguardo alle caratteristiche socio-demografiche dei partecipanti sono stati richiesti la media dei voti ottenuti a scuola e il reddito familiare. In particolare, il 63,2% degli studenti afferma di ottenere voti per lo più buoni; per quanto riguarda il reddito familiare il 52,5% degli adolescenti riporta di avere un reddito familiare medio.

Tabella 1. Caratteristiche socio-demografiche dei partecipanti

		N°
Nazionalità	Italiana	274
	Albanese	2
	Italo-francese	1
	Italo-tedesca	1
	Italo-brasiliana	1
	Italo-portoghese	1
Scuola frequentata	Scuola superiore	274
	Altro	5
Classe frequentata	Primo anno	26

	Secondo anno	35
	Terzo anno	73
	Quarto anno	89
	Quinto anno	51
Media voti scolastici	Per lo più ottimi	43
	Per lo più buoni	177
	Per lo più sufficienti	57
	Per lo più insufficienti	1
Reddito familiare	Alto	18
	Medio-alto	79
	Medio	147
	Medio-Basso	32
	Basso	2

Gli item successivi riguardano, come anticipato, la quantità di ore passare al cellulare e sui social network. Tutti i 280 partecipanti alla ricerca affermano di possedere uno smartphone o un tablet con accesso alla connessione wi-fi e di passare diverse ore al cellulare.

Nello specifico 27 partecipanti affermano di passare dalle 0 alle 2 ore al cellulare (9,6%), 112 di passarne almeno 2-3 ore (40%), 108 ne spendono 4-5 ore (38,6%), 22 partecipanti 6-7 ore (7,9%), 8 partecipanti usano il cellulare per 8-9 ore (2,9%), 2 affermano di passare 10-11 ore al cellulare (2,7%) e solo un partecipante afferma di passare più di 12 ore al cellulare al giorno (0,4%).

Per operare i confronti per la variabile “ore utilizzo cellulare” si è deciso di suddividere i partecipanti in quattro gruppi in base alle ore che hanno dichiarato di trascorrere utilizzando lo smartphone:

- Gruppo “0-2 ore”, in cui rientrano 27 partecipanti;
- Gruppo “2-3 ore”, in cui rientrano 112 partecipanti;
- Gruppo “4-5 ore”, in cui rientrano 108 partecipanti;
- Gruppo “6-7 ore o più”, in cui rientrano 33 partecipanti.

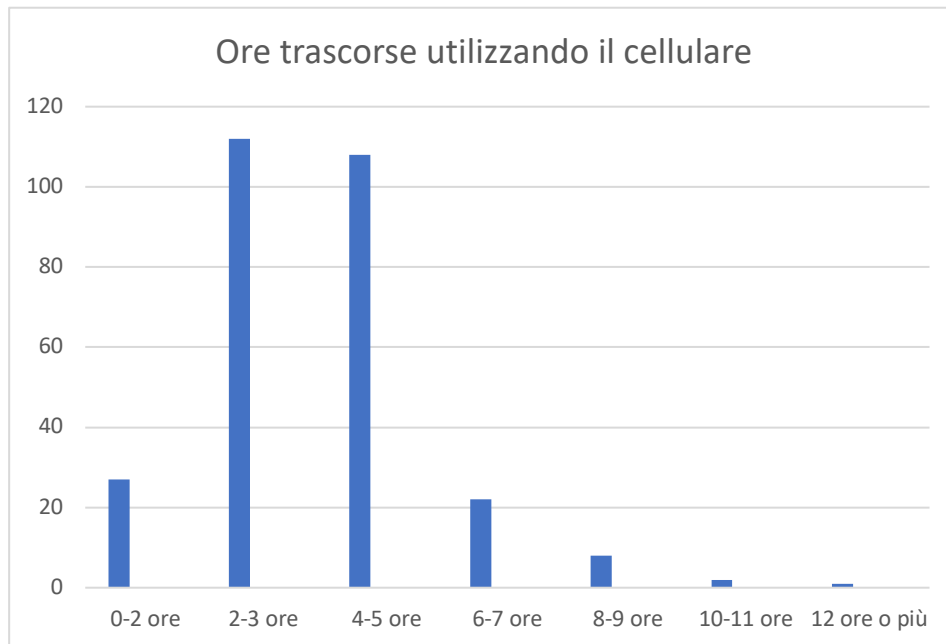


Figura 2. Distribuzione dei partecipanti sulla base delle ore trascorse al cellulare in una giornata.

Per quanto riguarda la quantità di ore passate sui social network 22 partecipanti affermano di trascorrere 0-1 ora al giorno su di essi (7,9%), 97 vi trascorrono 1-2 ore al giorno (34,6%), 95 li usano per 2-3 ore (33,9%), 42 partecipanti vi trascorrono 3-4 ore (15%), 20 partecipanti affermano di passare 4-5 ore al giorno sui social network (7,1%) e 4 partecipanti affermano di utilizzarli per più di 6 ore (1,4%).

Per effettuare i confronti per la variabile “Ore utilizzo social network”, si è deciso di suddividere i partecipanti in quattro gruppi, sulla base delle ore che vi trascorrono nell’arco della giornata:

- Gruppo “0-1 ore”, in cui rientrano 22 partecipanti;
- Gruppo “1-2 ore”, in cui rientrano 97 partecipanti;
- Gruppo “2-3 ore”, in cui rientrano 95 partecipanti;
- Gruppo “3-4 ore o più”, in cui rientrano 66 partecipanti.

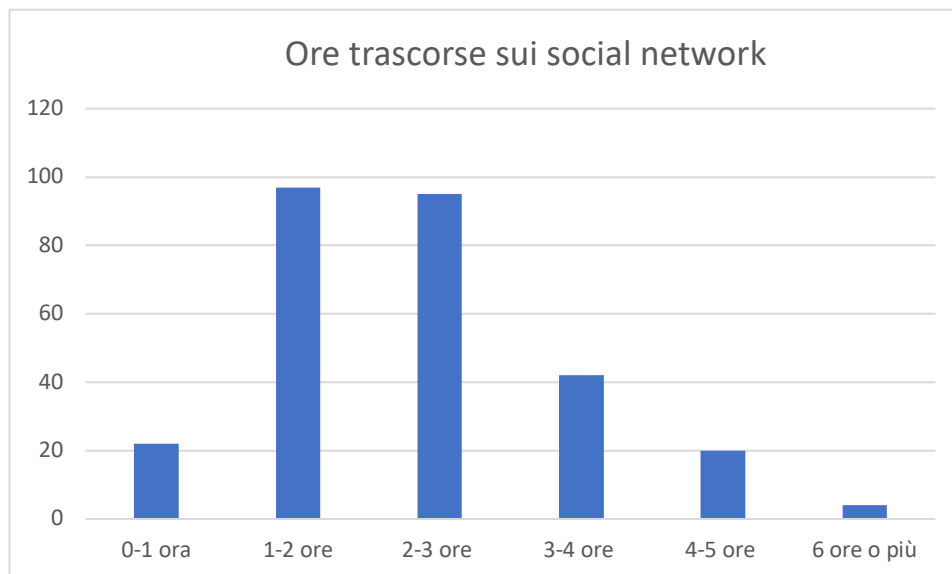


Figura 3. Distribuzione dei partecipanti sulla base delle ore trascorse sui social network in una giornata.

Ai partecipanti è stato inoltre chiesto di specificare (selezionando all'interno di una lista preimpostata) quali social network utilizzassero con maggior frequenza.

Osservando la Tabella 2 sottostante, è possibile notare che i social media più utilizzati dai partecipanti sono Instagram (95%), un social network nato con il fine di permettere agli utenti di scattare e condividere foto con i propri amici, e Whatsapp (94%), il quale non è considerato strettamente un social media, ma si tratta di un'applicazione che permette di rimanere sempre in contatto con i propri amici e familiari tramite messaggistica istantanea. A seguire troviamo un social network sempre più diffuso ed utilizzato dai giovanissimi: Tik-Tok (81%), social sempre più conosciuto ed utilizzato dai giovanissimi che vogliono immergersi nella creazione di nuovi contenuti.

I social meno utilizzati dai giovani d'oggi sono, invece, Facebook (il quale permette di condividere sia post, che foto/video e pensieri personali) utilizzato solo dal 20% dei partecipanti, e Pinterest (dove è possibile trovare diverse idee grazie a immagini che possono essere d'ispirazione) utilizzato dal 29% dei soggetti.

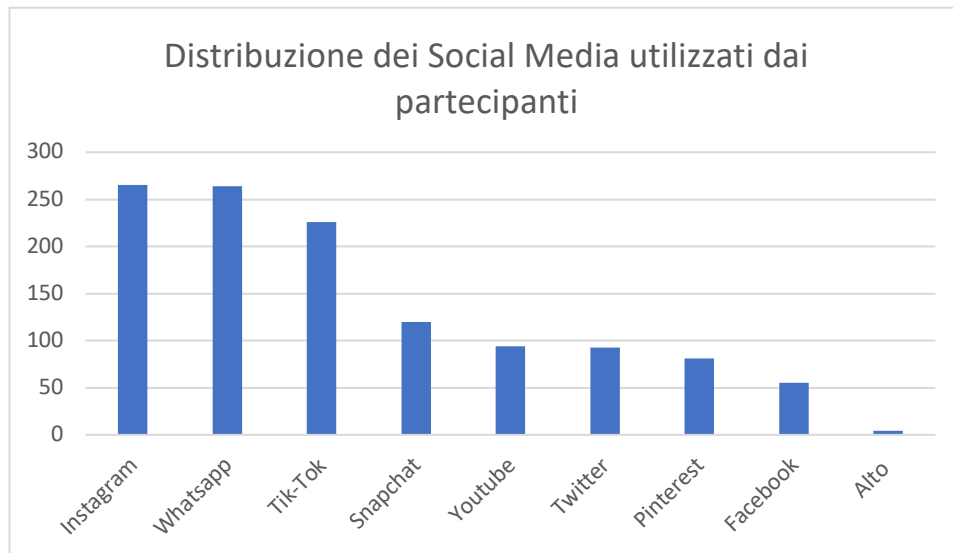


Figura 4. Frequenze di utilizzo dei social network

Infine, è stato chiesto ai partecipanti di indicare il tempo trascorso utilizzando i social media e le nuove tecnologie. È emerso che i social media utilizzati per un tempo superiore rispetto ad altri social sono Instagram (dove 83 partecipanti affermano di trascorrervi almeno un'ora al giorno, 73 affermano di trascorrervi da 31 a 59 minuti e 42 partecipanti indicano "2 ore" come tempo giornaliero speso sul social in questione) e Tik-Tok (82 partecipanti affermano di trascorrervi almeno un'ora al giorno, 42 partecipanti di trascorrerne dai 31 ai 59 minuti e 44 partecipanti riferiscono di trascorrerne 2 ore della loro giornata).

I social media meno utilizzati sono, anche in questo caso, Facebook (213 partecipanti affermano di non utilizzarlo affatto), Twitter (non utilizzato da 171 partecipanti) e Snapchat (128 adolescenti affermano di non utilizzare questa app).

Tra le nuove tecnologie gli adolescenti affermano di trascorrere diverso tempo utilizzando, in particolare, le piattaforme di TV streaming come Netflix, Prime Video, HULU, ecc. (104 partecipanti affermano di utilizzare la TV streaming per 2 ore al giorno).

4.2 Analisi di affidabilità delle scale della SSAS

Allo scopo di verificare l'affidabilità del questionario SSAS si è proceduto con la verifica dell'attendibilità di tutte le scale che lo compongono. Per effettuare tale verifica è stato calcolato il coefficiente Alpha di Cronbach per ogni scala del questionario; inoltre, è stato calcolato l'Alfa di Cronbach per ciascuna delle quattro sottoscale che compongono la *Presentation of Online Self Scale*

(POSS; Scala di Presentazione Online di Sé) e per le cinque sottoscale che compongono la *Cognitive Authonomy* (CA; Autonomia Cognitiva).

La Tabella 2 riporta i coefficienti α di ogni scala.

Tabella 2. *Alpha di Cronbach* per ciascuna scala della SSAS

Scala	Alpha di Cronbach
Self-Concept Clarify Scale (SCC)	.92
Self Esteem Scale (SE)	.88
Social Media Intensity Scale (SMIS)	.87
Depression Scale (DEP)	.93
Presentation of Online Self-Scale (POSS – Ideal Self)	.86
Presentation of Online Self-Scale (POSS – Multiple Selves)	.89
Presentation of Online Self-Scale (POSS – Consistent Self)	.72
Presentation of Online Self-Scale (POSS – Online Presentation Preference)	.62
Cognitive Autonomy (CA – Evaluative Think)	.90
Cognitive Autonomy (CA – Voice Opinion)	.87
Cognitive Autonomy (CA – Decision Making)	.64
Cognitive Autonomy (CA – Self Assessment)	.84
Cognitive Autonomy (CA – Comparative Validation)	.75
Self Evaluatation and Judgment Scale (SEJS)	.84
Drugs Scale (DRG)	.65
Peer Attachment Scale (PEER)	.88

Nel complesso gli Alpha di Cronbach indicano un buon livello di affidabilità. Presentano un basso valore di Alpha la POSS Online Presentation Preference ($\alpha = .62$), la CA Decision Making ($\alpha = .64$) e la Drugs Scale ($\alpha = .65$); nonostante la bassa affidabilità, le suddette scale sono state comunque incluse nelle successive analisi.

4.3 Analisi correlazionali tra le scale della SSAS

Il secondo obiettivo della nostra ricerca è consistito nell'analizzare le relazioni che intercorrono tra le diverse scale della SSAS. Tale analisi è stata effettuata attraverso l'indice di correlazione *r di Pearson*; nella tabella sottostante sono riportati i risultati emersi.

Tabella 3. Correlazioni tra scale (*Coefficiente r di Pearson*)

	SCC	SE	SMIS	DEP	POSS(Id ealSelf)	POSS(M ultipleSel ves)	POSSCo nsistentS elf)	POSS(O nlinePres entationP	CA(EvalIT hink)	CA(Voic Opinion)	CA(Decis Making)	CA(SelfA ssess)	CA(Com pValid)	SEJS	DRG	SJ1_1	SJ1_2	SJ1_3	SJ1_4	PEER
SCC	--																			
SE	,71**	--																		
SMIS	0,10	,15*	--																	
DEP	-,63**	-,72**	-,13*	--																
POSS(Id ealSelf)	-,15*	-0,08	,53**	0,00	--															
POSS(M ultipleSel ves)	-0,11	-0,09	,29**	0,02	,63**	--														
POSSCo nsistentS elf)	,44**	,36**	,15*	-,31**	-,19**	-,25**	--													
POSS(O nlinePres entationP	-,25**	-,30**	,43**	,21**	,68**	,50**	-,27**	--												
CA(EvalIT hink)	0,10	,12*	-,16**	-0,06	-,25**	-,22**	,15*	-,27**	--											
CA(Voic Opinion)	,23**	,26**	-0,05	-0,11	-,34**	-,26**	,24**	-,42**	,15*	--										
CA(Decis Making)	,33**	,30**	-0,04	-,15*	-,25**	-,30**	,24**	-,29**	,41**	,39**	--									
CA(SelfA ssess)	,53**	,49**	0,11	-,36**	-0,07	-,13*	,34**	-,27**	0,00	,51**	,38**	--								
CA(Com pValid)	-,26**	-,26**	-,32**	,37**	-,21**	-,12*	-0,06	-0,07	-,27**	0,04	-,20**	0,000	--							
SEJS	0,11	,12*	,64**	-,15**	,54**	,41**	0,02	,42**	-0,07	-0,06	-0,04	0,07	-,45**	--						
DRG	-0,05	-0,05	,20**	0,03	0,07	0,09	-0,09	0,08	-,21**	-0,12	-0,09	-0,04	-0,02	,18**	--					
SJ1_1	,13*	,14*	,16**	-0,11	-0,01	-0,06	0,09	-0,08	-0,04	,19**	,14*	,26**	0,03	,18**	0,03	--				
SJ1_2	0,02	0,03	,25**	-0,06	,15*	,19**	-0,08	,14*	0,01	0,01	0,01	0,02	-,38**	,42**	,21**	,25**	--			
SJ1_3	,36**	,27**	,12*	-,37**	0,03	0,09	0,11	-0,07	,27**	0,05	,19**	,20**	-,52**	,26**	-,16**	,19**	,42**	--		
SJ1_4	0,07	0,08	,44**	-0,11	,43**	,40**	-,13*	,38**	-,18**	-0,02	-0,03	,14*	-,32**	,64**	0,03	0,10	,50**	,31**	--	
PEER	,39**	,48**	0,06	-,42**	-,13*	-,19**	,34**	-,27**	,15*	,23**	,29**	,26**	-,17**	-0,06	0,04	0,06	0,01	0,08	-0,11	--

** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code).

* La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code).

Legenda:

SCC = *Self – Concept Clarity Scale*

SE = *Self Esteem Scale*

SMIS = *Social Media Intensity Scale*

DEP = *Depression Scale*

POSS = *Presentation of Online Self Scale*

CA = *Cognitive Autonomy Scale*

SEJS = *Self-Evaluation and Judgment Scale*

DRG = *Drugs Scale*

SJI = *Source of Judgment Scale*

PEER = *Peer Attachment Scale*

Osservando i valori riportati in *Tabella 3*, è possibile notare come tra le scale della SSAS siano emerse numerose correlazioni, sia positive che negative. Di seguito, sono riportate le correlazioni più rilevanti.

La *Seelf Esteem Scale* (SE) correla positivamente con la *Self-Concept Clarity Scale* (SCC) ($r=.71$; $p<.01$); ciò sembra indicare che ad alti livelli di autostima degli adolescenti corrispondono un concetto coerente e chiaro di sé.

La *Depression Scale* (DEP) correla negativamente con la *Self-Concept Clarity Scale* (SCC) ($r=-.63$; $p<.01$) e con la *Seelf Esteem Scale* (SE) ($r=-.72$; $p<.01$); queste correlazioni negative suggeriscono che all'aumentare di sintomi depressivi del soggetto, diminuiscono la coerenza dell'immagine di sé e i livelli di autostima.

La *Presentation of Online Self Scale* (POSS), come abbiamo visto nella descrizione delle scale che compongono la SSAS, è composta da quattro sottoscale: POSS-Ideal Self; POSS-Multiple Selves; POSS-Consistent Self e POSS- Online Presentation Preference.

La sottoscala *POSS-Ideal Self* correla positivamente con la *Social Media Intensity Scale* (SMIS) ($r=.53$; $p<.01$) di conseguenza, all'aumentare del Sé Ideale che i soggetti presentano online (piuttosto che nelle interazioni faccia a faccia), aumenta l'intensità con la quale essi utilizzano i social network. La *POSS-Multiple Selves* correla positivamente sia con la *Social Media Intensity Scale* (SMIS) ($r=.29$; $p<.01$), sia con la sottoscala *POSS-Ideal Self* ($r=.63$; $p<.01$); suggerendo che maggiore è la tendenza del soggetto a mostrarsi in maniere differenti sui social network, maggiori saranno sia l'intensità con la quale utilizza i social media, sia la probabilità che si mostri in maniera più sincera ed autentica online (piuttosto che offline).

La *POSS-Consistent Self* correla positivamente con la SCC ($r=.44$; $p<.01$) e la SE ($r=.37$; $p<.01$), suggerendo che un soggetto che dichiara un sé coerente sia online che offline, ha un concetto di sé chiaro e definito e un'autostima più alta; inoltre, la *POSS-Consistent Self* correla negativamente con la DEP ($r=-.31$; $p<.01$) e la sottoscala *POSS-Multiple Selves* ($r=-.25$; $p<.01$). Tali dati indicano che all'aumentare di un sé coerente da parte dei ragazzi, diminuiscono sia i sentimenti depressivi che le sperimentazioni di nuove e diverse identità online.

La *POSS-Online Presentation Preference*, mostra delle correlazioni positive con la SMIS ($r=.43$; $p<.01$), la DEP ($r=.21$; $p<.01$), la sottoscala POSS- Ideal Self ($r=.68$; $p<.01$) e la POSS-Multiple Selves ($r=.27$; $p<.01$); vi sono delle correlazioni negative con la SCC ($r=-.25$; $p<.01$), la SE ($r=-.30$; $p<.01$) e la sottoscala POSS-Consistent Self ($r=-.27$; $p<.01$). Questi dati suggeriscono che all'aumentare della preferenza per la presentazione online, aumentano l'intensità di utilizzo dei social media, sentimenti legati alla depressione, il sé ideale (ovvero, la preferenza ad interagire online) e i sé multipli (ovvero, la tendenza a presentarsi in maniere differenti sui social). Diversamente, all'aumentare della preferenza per la presentazione online, diminuiscono un concetto di sé chiaro e coerente, l'autostima dei soggetti e la tendenza a presentarsi online in modo congruente e coerente rispetto a come sono offline.

La *Cognitive Autonomy Scale (CA)* è strutturata in cinque sottoscale che corrispondono a cinque aree di pensiero: CA-Evaluative Thinking, CA-Voicing Opinions, CA-Decision Making, CA-Comparative Validation e CA-Self-Assessment.

La *CA-Evaluative Thinking* correla negativamente con la POSS-Ideal Self ($r=-.25$; $p<.01$), la POSS-Multiple Selves ($r=-.22$; $p<.01$) e la POSS- Online Presentation Preference ($r=-.27$; $p<.01$); suggerendo che, all'aumentare delle capacità di pensiero valutativo del soggetto, diminuiscono il suo sé ideale, i sé multipli e la preferenza per la presentazione online piuttosto che vis-a-vis.

La *CA-Voicing Opinions* correla positivamente con la SCC ($r=.26$; $p<.01$), la SE ($r=.26$; $p<.01$) e la POSS-Consistent Self ($r=.24$; $p<.01$), e correla negativamente con la POSS-Ideal Self ($r=-.34$; $p<.01$), la POSS-Multiple Selves ($r=-.26$; $p<.01$) e la POSS- Online Presentation Preference ($r=-.42$; $p<.01$). Tali dati suggeriscono che all'aumentare della capacità di esprimere e condividere con gli altri le proprie opinioni, aumentano il sé coerente e stabile del soggetto, la sua autostima e la tendenza a presentarsi in maniera congruente sia online che offline. Diversamente, all'aumentare della sicurezza nell'espressione delle proprie opinioni, diminuiscono sia l'espressione di un sé ideale e differente in rete (rispetto a come si è nella vita di tutti i giorni) che la preferenza per la presentazione di sé online piuttosto che offline.

La *CA- Decision Making* presenta correlazioni positive con la SCC ($r=.33$; $p<.01$), la SE ($r=.30$; $p<.01$), la POSS-Consistent Self ($r=.24$; $p<.01$), la CA- Evaluative Thinking ($r=.41$; $p<.01$) e la CA- Voicing Opinions ($r=.39$; $p<.01$). Queste correlazioni positive permettono di affermare che all'aumentare delle capacità decisionali, aumentano il concetto chiaro e stabile di sé dei soggetti, la stima che hanno di loro stessi, la congruenza tra il sé presentato online e quello presentato offline e le loro capacità di pensiero valutativo e di espressione e condivisione delle proprie opinioni. Si riscontrano, invece, delle correlazioni negative con la POSS-Ideal Self ($r=-.25$; $p<.01$), la POSS-Multiple Selves ($r=-.30$; $p<.01$) e la POSS- Online Presentation Preference ($r=-.29$; $p<.01$), suggerendo che, all'aumentare delle

capacità del soggetto di prendere decisioni in maniera ponderata e matura, diminuiscono il sé ideale, i sé multipli e la preferenza per la presentazione online piuttosto che offline.

La *CA- Self-Assessment* correla, anch'essa, positivamente con la SCC ($r=.53$; $p<.01$), la SE ($r=.49$; $p<.01$) e la POSS-Consistent Self ($r=.34$; $p<.01$), come nella CA-Decision Making; inoltre, correla positivamente con la CA- Voicing Opinions ($r=.51$; $p<.01$) e la CA-Decision Making ($r=.38$; $p<.01$). Questi dati suggeriscono che all'aumentare delle capacità di autovalutazione, aumentano il concetto di sé chiaro e costante, l'autostima e la congruenza tra il sé presentato online e offline; inoltre, aumentano le capacità di espressione e condivisione delle proprie opinioni, e la capacità decisionale dei soggetti. La *CA- Self-Assessment* correla negativamente con la DEP ($r=-.36$; $p<.01$) e la POSS-Online Presentation Preference ($r=-.27$; $p<.01$); suggerendo che all'aumentare delle capacità di autovalutazione, diminuiscono la comparsa di sentimenti depressivi e la preferenza per la presentazione online.

La *CA-Comparative Validation* correla positivamente con la DEP ($r=.37$; $p<.01$) dimostrando che, all'aumentare della necessità che le proprie opinioni e i propri punti di vista coincidano con quelli altrui, aumenta la manifestazione di sentimenti depressivi nel soggetto. La *CA-Comparative Validation*, correla negativamente con la SCC ($r=-.26$; $p<.01$), la SE ($r=-.26$; $p<.01$), la SMIS ($r=-.32$; $p<.01$), la POSS-Ideal Self ($r=-.21$; $p<.01$) e la CA-Evaluative Thinking ($r=-.27$; $p<.01$). Tali dati ci permettono di affermare che all'aumentare della necessità che i propri punti di vista coincidano con quelli altrui, diminuiscono il sé coerente e stabile del soggetto, la sua autostima, l'intensità di utilizzo dei social media, la presentazione di un sé ideale sui social, e la capacità di pensiero valutativo.

La *Self – Evaluation and Judgment Scale* (SEJS) correla positivamente con la SMIS ($r=.64$; $p<.01$), la POSS-Ideal Self ($r=.54$; $p<.01$), la POSS-Multiple Selves ($r=.41$; $p<.01$) e la POSS-Online Presentation Preference ($r=.42$; $p<.01$); inoltre, correla negativamente con la CA- Comparative Validation ($r=-.45$; $p<.01$). Questi dati suggeriscono che quanto più si è influenzati dalle opinioni e dai giudizi ricevuti online dagli altri, tanto più aumentano l'intensità di utilizzo dei social media, la presentazione online di un sé ideale e non veritiero, la sperimentazione di diverse identità online e la preferenza alle interazioni sui social piuttosto che faccia a faccia; al contrario, diminuisce la capacità di validazione comparativa.

La *Drugs Scale* (DRG) presenta una correlazione negativa con la CA-Evaluative Thinking ($r=-.21$; $p<.01$), suggerendo che all'aumentare dell'utilizzo di sostanze illegali, diminuisce la capacità di pensiero valutativo, ovvero la capacità di riflettere su tutti i rischi possibili in relazione ad una determinata situazione.

La *Source of Judgment Scale* (SJ1) si articola in base quattro giudizi: “il mio giudizio personale” (SJ1_1), “il giudizio dei miei amici più stretti” (SJ1_2), “le impressioni dei miei genitori” (SJ1_3) e

“l’opinione generale della “collettività” sui social media (chiunque possa vedere i miei post)” (SJ1_4). Nello specifico, la *SJI_1* correla positivamente con la CA-Self-Assessment ($r=.26$; $p<.01$), suggerendo che all’aumentare dell’importanza attribuita al proprio giudizio personale, rispetto a quello altrui, aumenta la capacità di autovalutazione e di sicurezza nei propri punti di forza. La *SJI_2* correla positivamente con la SMIS ($r=.25$; $p<.01$), la SEJS ($r=.42$; $p<.01$), la DRG ($r=.21$; $p<.01$) e la SJ1_1 ($r=.26$; $p<.01$); correla negativamente con la CA-Comparative Validation ($r=-.38$; $p<.01$). Tali dati suggeriscono che all’aumentare dell’importanza attribuita al giudizio degli amici più stretti, aumentano l’intensità di utilizzo dei social network, la tendenza ad essere influenzati dal giudizio degli altri online, a far uso di droghe (leggere o pesanti) e l’importanza attribuita anche al proprio giudizio. Diversamente, l’aumento di SJ1_2 comporta una diminuzione delle capacità di validazione comparativa nei soggetti.

La *SJI_3* correla positivamente con la SCC ($r=.36$; $p<.01$), la SE ($r=.27$; $p<.01$), la CA-Evaluative Thinking ($r=.27$; $p<.01$), la SEJS ($r=.26$; $p<.01$) e la SJ1_2 ($r=.42$; $p<.01$). I dati dimostrano che all’aumentare dell’importanza attribuita alle impressioni dei propri genitori, aumentano il concetto di sé chiaro e stabile, l’autostima, la capacità di pensiero valutativo, la tendenza ad essere influenzati dai giudizi ottenuti online e l’importanza del giudizio degli amici più stretti. Allo stesso tempo, la SJ1_3 correla negativamente con la DEP ($r=-.37$; $p<.01$) e la CA-Comparative Validation ($r=-.52$; $p<.01$); suggerendo che all’aumentare dell’importanza attribuita al giudizio dei propri genitori, diminuiscono sentimenti legati alla depressione e la necessità che i propri punti di vista coincidano con quelli altrui. La *SJI_4* correla positivamente con la SMIS ($r=.44$; $p<.01$), la POSS-Ideal Self ($r=.43$; $p<.01$), la POSS-Multiple Selves ($r=.40$; $p<.01$), la POSS-Online Presentation Preference ($r=.38$; $p<.01$), la SEJS ($r=.64$; $p<.01$), la SJ1_2 ($r=.50$; $p<.01$) e la SJ1_3 ($r=.31$; $p<.01$); correla negativamente con la CA-Comparative Validation ($r=-.32$; $p<.01$). Questi dati suggeriscono che all’aumentare dell’importanza attribuita ai giudizi della “collettività” sui social media, aumentano l’intensità di utilizzo dei social, la tendenza a presentare online un sé ideale (piuttosto che reale), a presentarsi con diverse identità in rete e la preferenza per la presentazione di sé online piuttosto che offline; inoltre, aumenta la predisposizione ad essere influenzati dalle opinioni e dai giudizi del “pubblico immaginato” (termine di Elkind, 1967), l’importanza attribuita al giudizio degli amici più stretti e dei genitori. All’aumentare della SJ1_4 diminuisce, invece, la validazione comparativa del soggetto.

La *Peer Attachment Scale* (PEER) correla positivamente con la SCC ($r=.40$; $p<.01$), la SE ($r=.48$; $p<.01$), la POSS-Consistent Self ($r=.34$; $p<.01$), la CA-Voicing Opinions ($r=.23$; $p<.01$), la CA-Decision Making ($r=.29$; $p<.01$) e la CA-Self-Assessment ($r=.26$; $p<.01$). Queste correlazioni positive suggeriscono che, all’aumentare dell’attaccamento nei confronti dei pari, aumentano il sé stabile e coerente del soggetto, la sua autostima, la predisposizione a presentare online un sé coerente, la

capacità di espressione e condivisione delle proprie opinioni, le capacità decisionali e le capacità di autovalutazione. La PEER correla negativamente con la DEP e la POSS- Online Presentation Preference; suggerendo che, all'aumentare di relazioni stabili e di fiducia con i propri pari, diminuiscono i sentimenti depressivi e la preferenza per le interazioni online piuttosto che offline.

4.4 Correlazioni tra le Scale della SSAS e le ore trascorse al cellulare e sui social network

Per studiare le correlazioni che vi sono tra le scale della SSAS e le variabili indipendenti “fasce ore cell” e “fasce ore social” sono state effettuate delle ulteriori analisi correlazionali attraverso il coefficiente *Rho di Spearman*, ovvero una tecnica statistica non parametrica.

Come è possibile osservare nella *Tabella 4*, la variabile “fasce ore cellulare” correla positivamente con la *Social Media Intensity Scale* (SMIS) ($r = .35$; $p < .01$) evidenziando che all'aumentare delle ore trascorse al cellulare aumenta l'intensità di utilizzo dei social media; inoltre, vi è una correlazione positiva, seppure di bassa entità, con tre scale della *Presentation of Online Self-Scale* (POSS), nello specifico con la POSS-Ideal Self ($r = .18$; $p < .01$), la POSS-Multiple Selves ($r = .16$; $p < .01$) e la POSS-Online Presentation Preference ($r = .22$; $p < .01$), suggerendo che i partecipanti hanno meno difficoltà a presentare sé stessi online piuttosto che nelle interazioni “faccia a faccia”, presentandosi anche in maniere differenti in base alla situazione che si ritrovano a dover affrontare e preferendo le interazioni/comunicazioni online piuttosto che offline.

Infine, vi è una correlazione positiva ma di bassa entità tra la “fasce ore cell” e la scala *Self Evaluation and Judgment Scale* (SEJS) ($r = .27$; $p < .01$), e *Source of Judgment* (SJ1), quest'ultima, in particolare, presenta una correlazione per le scale SJ1_1 (“il mio giudizio personale”) ($r = .20$; $p < .01$) e SJ1_4 (“l'opinione generale della “collettività” sui social media”) ($r = .18$; $p < .01$), indicando che, all'aumentare delle ore di utilizzo del cellulare, aumentano sia l'importanza attribuita al giudizio personale, che quella attribuita all'opinione generale sui social media, ovvero l'opinione del “pubblico immaginario” (Elkind, 1967) composto da chiunque possa vedere i post pubblicati.

La variabile “fasce ore cellulare” correla negativamente con la *Self Esteem Scale* (SE) ($r = -.18$; $p < .01$), suggerendo che all'aumentare delle ore trascorse al cellulare diminuisce l'autostima degli adolescenti.

Similmente alla variabile delle “fasce ore cellulare”, anche la variabile che indica le ore trascorse sui social network correla positivamente con la SMIS ($r = .46$; $p < .01$) e con la POSS, in particolare con la POSS-Ideal Self ($r = .19$; $p < .01$) e la POSS-Online Presentation Preference ($r = .19$; $p < .01$), sottolineando come all'aumentare delle ore trascorse sui social network nell'arco di una giornata,

aumentano la preferenza per le interazioni online rispetto a quelle offline e la preferenza a presentare sé stessi sui social media piuttosto che nella vita reale. Allo stesso modo delle “fasce ore cell”, anche la variabile “fasce ore social” correla positivamente con la SEJS ($r = .32$; $p < .01$), e con le due sottoscale SJ1_1 (“il mio giudizio personale”) ($r = .19$; $p < .01$) e SJ1_4 (“l’opinione generale della “collettività” sui social media”) ($r = .17$; $p < .01$) della SJ1.

La variabile “fasce ore social”, differentemente dalla precedente “fasce ore cell”, correla positivamente anche con la scala Drugs Scale (DRG) ($r = .17$; $p < .01$), suggerendo che all’aumentare delle ore trascorse sui social network aumenta l’uso di sostanze quali droghe (sia leggere che pesanti), alcool e sigarette/vaped.

Infine, vi è una correlazione negativa con due sotto scale della Cognitive Autonomy Scale (CA), nello specifico con la CA-Evaluative Thinking ($r = -.12$; $p < .05$) e la CA-Comparative Validation ($r = -.14$; $p < .05$), suggerendo che all’aumentare dell’uso dei social media diminuiscono le capacità di pensiero valutativo e di validazione comparativa. Nel complesso, si ribadisce che i coefficienti di correlazione ancorché significativi sono risultati di bassa entità e dunque è necessaria cautela nel considerare le correlazioni emerse.

Tabella 4. Correlazioni fra le scale e le ore trascorse al cellulare e sui social media (*Coefficiente Rho di Spearman*)

Scale	Ore cell	Ore social
SCC	-.09	.07
SE	-.18**	-.02
SMIS	.35**	.46**
DEP	.09	-.06
POSS_IdealSelf	.18**	.19**
POSS_MultipleSelves	.16**	.07
POSS_ConsistentSelf	-.08	.05
POSS_OnlinePresentationPerference	.22**	.19**
CA_EvalThink	-.10	-.12*
CA_VoicOpinion	.01	.03
CA_DecisMaking	.04	.10

CA_SelfAssess	-.03	.11
CA_CompValid	.01	-.14*
SEJS	.27**	.32**
DRG	.12	.17**
SJ1_1	.20**	.19**
SJ1_2	.11	.12
SJ1_3	-.01	.07
SJ1_4	.18**	.17**
PEER	-.09	.01
** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code)		
* La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code)		

Legenda:

SCC = *Self – Concept Clarity Scale*

SE = *Self Esteem Scale*

SMIS = *Social Media Intensity Scale*

DEP = *Depression Scale*

POSS = *Presentation of Online Self Scale*

CA = *Cognitive Autonomy Scale*

SEJS = *Self – Evaluation and Judgment Scale*

DRG = *Drugs Scale*

SJ1 = *Source of Judgment Scale*

PEER = *Peer Attachment Scale*

4.5 Correlazioni con i social network (Whatsapp, Instagram, Tik-Tok)

Nel capitolo 3, abbiamo visto come i social network, in adolescenza, contribuiscano sempre più nella sperimentazione e formazione di una propria identità. È innegabile come il cellulare e i social media siano un punto centrale nella vita degli adolescenti, modificando il loro modo di percepire le cose, i loro giudizi, le loro opinioni e i loro comportamenti.

Abbiamo voluto indagare in che modo i tre social network più utilizzati dai partecipanti della ricerca, correlino con le diverse scale della SSAS, per comprendere come questo influisca nella loro identità.

Nonostante non sia considerato un social media abbiamo visto, nella *Figura 4*, che il 94% dei partecipanti utilizza frequentemente *Whatsapp*. Tale applicazione di messagistica istantanea correla positivamente con la DEP ($r=.37$; $r<.01$) e la CA- Comparative Validation ($r=.26$; $r<.01$); mentre correla negativamente con la SCC ($r=-.31$; $p<.01$), la SE ($r=-.26$; $p<.01$) e la PEER ($r=-.21$; $p<.01$). Questi dati ci suggeriscono che all'aumentare dell'utilizzo di *Whatsapp*, aumentano nel soggetto sentimenti depressivi e la necessità che i suoi punti di vista e le sue opinioni coincidano con quelle degli altri (validazione comparativa); diversamente, all'aumentare dell'uso di *Whatsapp*, diminuisce nel soggetto un'idea di sé chiara e costante, la stima che ha nei confronti di sé stesso e l'attaccamento e la fiducia nei confronti dei pari.

Instagram, utilizzato dal 95% dei partecipanti nella ricerca, correla positivamente con la SMIS ($r=.29$; $p<.01$), la CA-Voicing Opinions ($r=.22$; $p<.01$) e la CA-Self-Assessment ($r=.21$; $p<.01$). Questi dati mostrano che all'aumentare dell'utilizzo di *Instagram*, aumentano l'intensità di utilizzo dei social network, la capacità di espressione e condivisione delle proprie opinioni e la capacità di autovalutazione del soggetto.

Infine, *Tik-Tok*, nonostante sia un social media relativamente recente, è utilizzato dall'81% dei partecipanti alla ricerca. Esso correla positivamente con la SMIS ($r=.35$; $p<.01$), la POSS-Ideal Self ($r=.28$; $p<.01$), la POSS-Online Presentation Preference ($r=.28$; $p<.01$), la SEJS ($r=.23$; $p<.01$) e la SJ1_4 ($r=.24$; $p<.01$); suggerendo che all'aumentare dell'utilizzo di *Tik-Tok* aumentano l'intensità di utilizzo dei social media, la presentazione online, ma non offline, di un sé più sincero ed autentico, la preferenza per la presentazione online piuttosto che nella vita reale, la predisposizione ad essere influenzati dalle opinioni e dai giudizi ricevuti online e l'importanza attribuita all'opinione generale della "collettività" sui social media.

Come nelle analisi precedenti, anche in questo caso l'entità dei coefficienti di correlazione impone cautela nel considerare le associazioni emerse tra le variabili.

Tabella 5. Correlazioni fra le scale e i social media più utilizzati dai partecipanti alla ricerca (Coefficiente Rho di Spearman)

Scale	WhatsApp	Instagram	TikTok
SCC	-.31**	-.09	-.07
SE	-.25**	-.05	-.14
SMIS	-.02	.29**	.35**
DEP	.37**	.13*	.07
POSS_IdealSelf	-.09	.04	.28**

POSS_MultipleSelves	-.14*	-.08	.18**
POSS_ConsistentSelf	-.09	-.02	-.00
POSS_OnlinePresentationPerference	.06	.10	.28**
CA_EvalThink	.03	-.13*	-.08
CA_VoicOpinion	.19**	.22**	-.13*
CA_DecisMaking	.17**	.08	-.05
CA_SelfAssess	.02	.21**	-.027
CA_CompValid	.26**	.05	-.03
SEJS	-.11	.18**	.23**
DRG	-.06	.012	.04
SJ1_1	.12	.13*	.06
SJ1_2	.07	.08	.13*
SJ1_3	-.20**	-.04	.05
SJ1_4	-.05	.10	.24
PEER	-.21**	-.04	-.03
** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code)			
* La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code)			

5. Differenze legate all'età dei partecipanti e all'utilizzo del cellulare e dei social media nella SSAS

Il terzo obiettivo della nostra ricerca consisteva nel verificare la presenza di eventuali differenze nei punteggi ottenuti nelle diverse scale (e sottoscale) della *Social Self-Assessment Scale* (SSAS) in base alle variabili età, ore di utilizzo del cellulare e ore trascorse sui social. A tal fine, sono state condotte delle analisi ANOVA per le scale monodimensionali della SSAS, e delle analisi MANOVA per quelle multidimensionali, sul campione totale. Come variabili indipendenti sono state poste:

- 1) Il genere, misurato a tre livelli: femminile, maschile, altro;
- 2) l'età, misurata a tre livelli: gruppo 14-15 anni; gruppo 16-17 anni; gruppo 18-19 anni;
- 3) le ore di utilizzo del cellulare, variabile misurata a quattro livelli: gruppo 0-2 ore; gruppo 2-3 ore; gruppo 4-5 ore; gruppo 6-7 ore e più;
- 4) le ore trascorse sui social media, variabile misurata a quattro livelli: gruppo 0-1 ore; gruppo 1-2 ore; gruppo 2-3 ore; gruppo 3-4 ore e più).

Come variabili indipendenti sono stati considerati i punteggi ottenuti alle scale e sottoscale della SSAS.

In *Tabella 6* sono riportati i valori di varianza basati sulla distribuzione F di Fisher-Snedecor e l'eta quadrato parziale di tutte le scale, allo scopo di osservare con maggior immediatezza quali confronti tra le variabili indipendenti sono risultati significativi per ogni scala.

In generale, è possibile osservare che le variabili indipendenti di “età”, “fascia ore cellulare” e “fascia ore social”, hanno mostrato maggiori differenze significative tra i punteggi alle diverse scale rispetto alla variabile “genere”.

In questo paragrafo verranno presentati i risultati dei confronti condotti per ciascuna scala e sottoscala della SSAS in forma grafica; successivamente saranno presentate le tabelle contenenti le descrittive e le analisi post hoc effettuate con il metodo di correzione Bonferroni, per le variabili età, fascia ore cellulare e fascia ore social.

Tabella 6.								
Tabella Risultati Anova e Manova								
Variabile dipendente	Fattori between							
	Genere		Età		Fascia Ore Cellulare		Fascia Ore Social	
	F(1,270)	Eta quadrato parziale	F(2,270)	Eta quadrato parziale	F(3,270)	Eta quadrato parziale	F(3,270)	Eta quadrato parziale
SCC totale	0,60	0,00	4,00*	0,03	3,80*	0,04	2,87*	0,03
SE totale	0,00	0,00	1,55	0,01	7,86*	0,08	1,92	0,02
SMIS totale	6,51	0,02	0,12*	0,00	5,23*	0,05	12,09*	0,12
DEP totale	1,50	0,00	3,75*	0,03	3,26*	0,03	1,78	0,01
POSS Ideal Self **	0,07	0,00	2,79*	0,02	0,68	0,00	1,98	0,02
POSS Multiple Selves **	0,53	0,00	6,19*	0,04	5,76*	0,06	0,96	0,01
POSS Consistent Self **	1,21	0,04	0,56	0,00	5,10*	0,05	1,47	0,01
POSS Online Presentation Preference **	0,05	0,00	1,56	0,01	2,02	0,02	2,94*	0,03
CA Evaluative Thinking	11,5*	0,04	1,83	0,01	4,12*	0,04	2,14	0,02
CA Voicing Opinions	0,11	0,00	1,88	0,01	0,09	0,00	0,43	0,00
CA Decision Making	3,68*	0,01	3,09	0,02	2,16	0,02	1,56	0,01
CA Self-Assessment	1,41	0,00	2,12	0,01	3,15*	0,03	5,57*	0,06
CA Comparative Validation	0,83	0,00	3,68*	0,02	3,57*	0,04	3,26*	0,03
SEJS totale	12,16*	0,04	0,53	0,00	1,98	0,02	2,26*	0,02
DRG totale	2,59	0,01	23,23*	0,14	0,71	0,00	2,18*	0,02
SJ1_1 ***	0,97	0,00	2,50	0,02	1,11	0,01	2,16	0,03
SJ1_2 ***	0,14	0,00	0,49	0,00	0,29	0,00	0,76	0,01
SJ1_3 ***	5,8*	0,02	3,38*	0,03	0,99	0,01	2,00	0,02
SJ1_4 ***	0,7	0,00	3,82*	0,03	1,93	0,02	0,55	0,01
PEER totale	0,87	0,00	6,03*	0,04	1,57	0,01	1,36	0,01
Legenda:								
* Valori significativi								
** F(n, 269)								
*** F(n, 249)								

5.1 Self – Concept Clarity Scale (SCC)

Nella Self-Concept Clarity Scale (SCC), la quale indaga la coerenza dell'immagine di sé, sono emerse differenze significative per le variabili “età” [F(2,270)= 4,00; p=.019, eta quad. parz= .03], “ore

cellulare” [F(3,270)=3,80; p=.011, eta quad. parz= .04] e “ore social” [F(3,270)=2,87; p =.037, eta quad. parz=.03].

In particolare, i confronti post hoc (si veda *Tabella 8* e *Tabella 9*) mostrano che vi sono delle differenze significative tra i livelli delle ore di utilizzo del cellulare e dei social media nell’arco della giornata. Nello specifico, per quanto riguarda la variabile Ore Cellulare, i confronti post hoc mostrano che a differenziarsi dalle altre è la fascia quattro, ovvero la fascia “6-7 ore o più”, la quale presenta punteggi più bassi rispetto alle altre fasce. Tali valori indicano che coloro che dichiarano di trascorrere la maggiore quantità di tempo trascorso al cellulare, si attribuiscono una minore coerenza dell’immagine che l’adolescente ha di sé

Per la variabile Ore Social vi è una differenza significativa tra il gruppo “1-2 ore” (fascia 2) e il gruppo “3-4 ore o più” (fascia 4). Si evince che i ragazzi che trascorrono più tempo sui social network, dichiarano di avere un’immagine di sé più chiara rispetto a chi trascorre solo 1-2 ore.

È inoltre emersa una differenza significativa nei punteggi alla scala SCC per la variabile età; nello specifico tra il gruppo dei più giovani “14-15 anni” (fascia 1) e quello dei più grandi “18-19 anni” (fascia 3). I ragazzi più grandi d’età dichiarano di avere un’immagine di sé più coerente rispetto ai più giovani. Gli altri gruppi non presentano tra loro differenze significative.

Non si sono riscontrate differenze significative per la variabile “genere”.

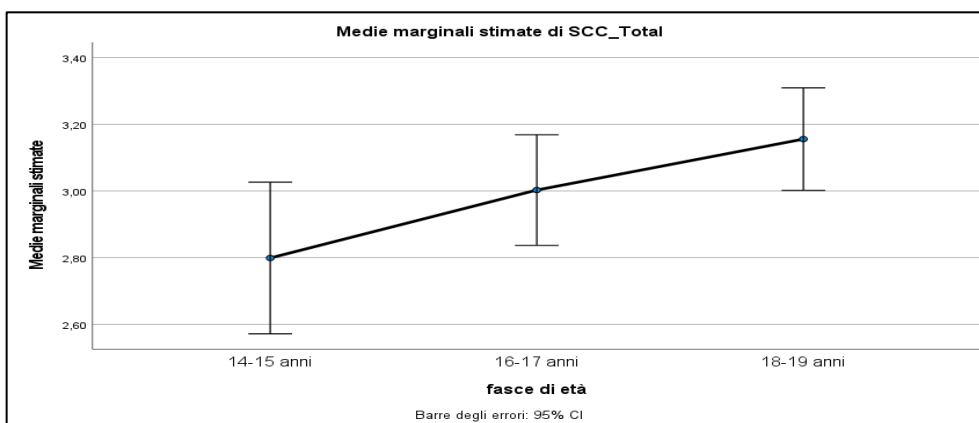


Figura 5. Punteggi medi SCC in base alle fasce d’età

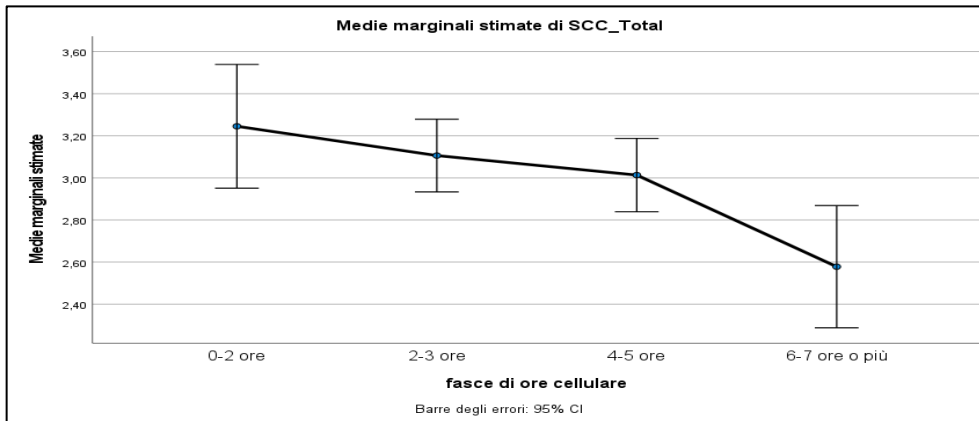


Figura 6. Punteggi medi SCC in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

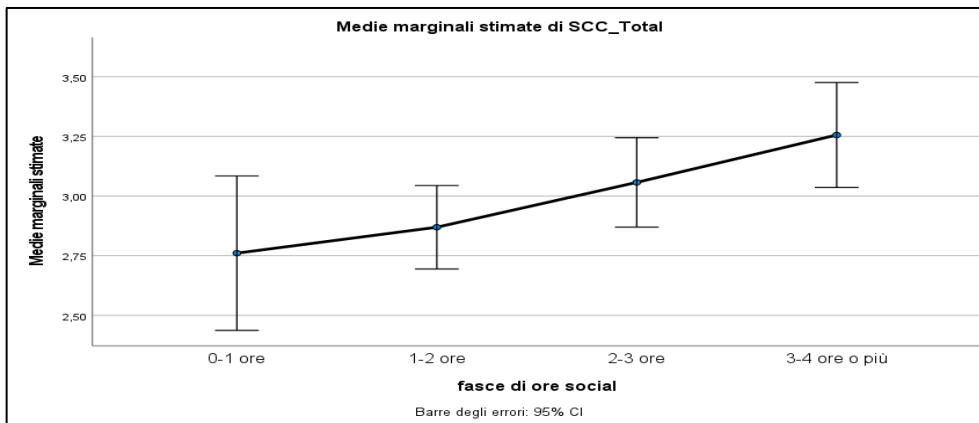


Figura 7. Punteggi medi SCC in base alle fasce di ore di utilizzo dei social network

5.2 Self Esteem Scale (SES)

Per quanto riguarda la Self Esteem Scale (SES), che misura la stima che l'individuo ha di sé, le analisi condotte hanno evidenziato delle differenze significative per la variabile "ore cellulare" [$F(3,270)=7,86$; $p=.000$, $\eta^2_{quad. parz}=.08$]."; in particolare, i confronti post hoc hanno mostrato una differenza significativa tra la fascia "6-7 ore o più" (fascia 4) e le altre fasce di utilizzo del cellulare. I ragazzi che trascorrono più di 6 ore al giorno utilizzando lo smartphone dichiarano di avere dei livelli di autostima più bassi.

Non si riscontrano differenze significative per il genere, l'età dei partecipanti e le ore trascorse sui social network.

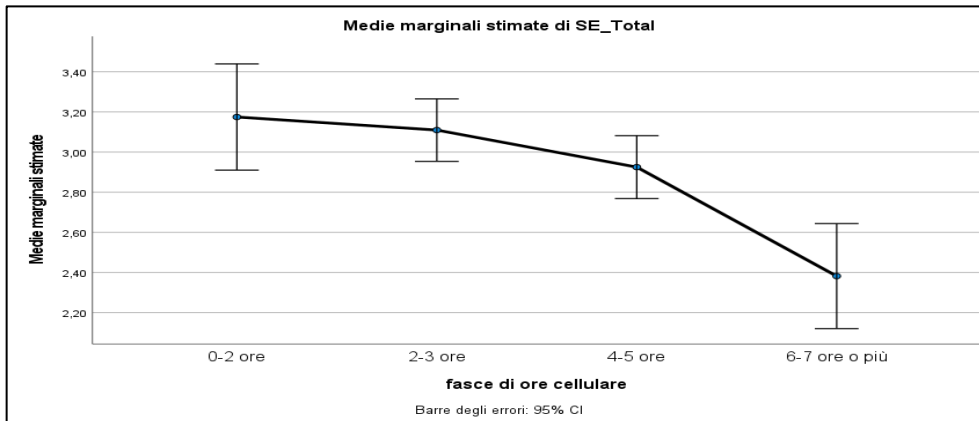


Figura 8. Punteggi medi SES in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

5.3 Social Media Intensity Scale (SMIS)

I confronti condotti sui punteggi alla Social Media Intensity Scale (SMIS), che indaga l'intensità di utilizzo dei social network, hanno mostrato differenze significative per le variabili "genere" [$F(1,270)$; $p=.011$, eta quad. parz=.02], "ore utilizzo del cellulare" [$F(3,270)=5,23$; $p=.002$, eta quad.parz=.05] e "ore utilizzo dei social network" [$F(3,270)=12,09$; $p=.000$], eta quad. parz=.12].

I confronti post hoc hanno rispettivamente mostrato che, per la variabile "genere" vi è una differenza tra il gruppo delle femmine e quello dei maschi. Le partecipanti di genere femminile dichiarano di utilizzare i social network con più intensità rispetto ai partecipanti di genere maschile.

Per quanto riguarda la variabile "ore utilizzo cellulare", la fascia "0-2 ore" (fascia 1) si differenzia dai gruppi "2-3 ore" (fascia 2) e "4-5 ore" (fascia 3). Gli adolescenti che utilizzano per meno ore il cellulare durante la giornata dichiarano di non essere dipendenti dall'uso dei social media. Per quanto riguarda la variabile "ore utilizzo social network", è possibile osservare una differenza significativa tra il gruppo "3-4 ore o più" (fascia 4) e le altre fasce di utilizzo dei social media. I ragazzi che trascorrono più di 3 ore al giorno utilizzando i social network si attribuiscono una maggior dipendenza da essi.

Non si riscontrano differenze significative per la variabile età dei partecipanti.

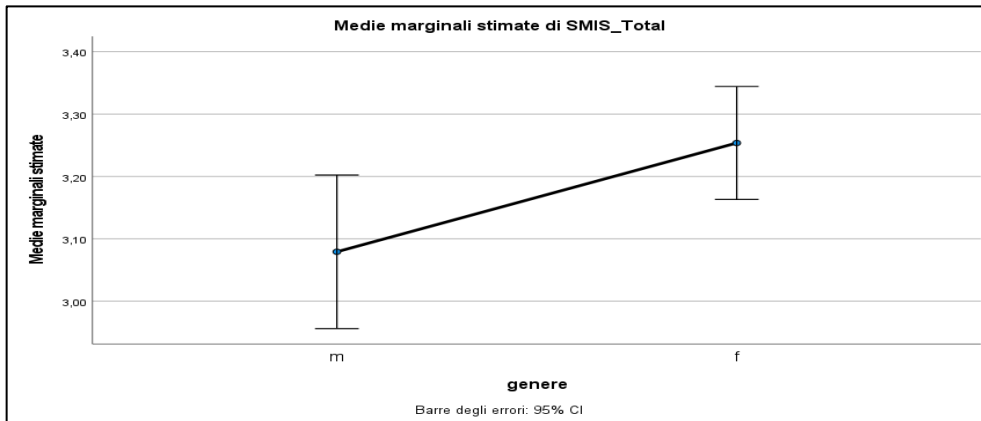


Figura 9. Punteggi medi SMIS in base al genere dei partecipanti

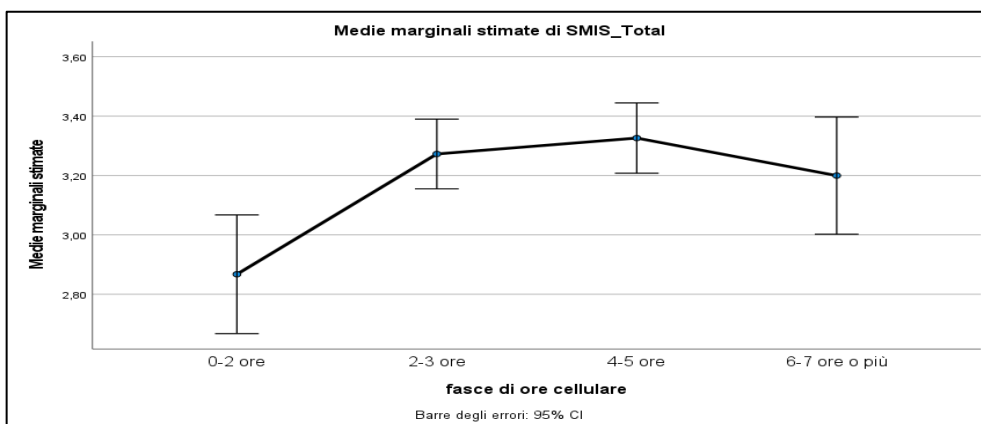


Figura 10. Punteggi medi SMIS in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

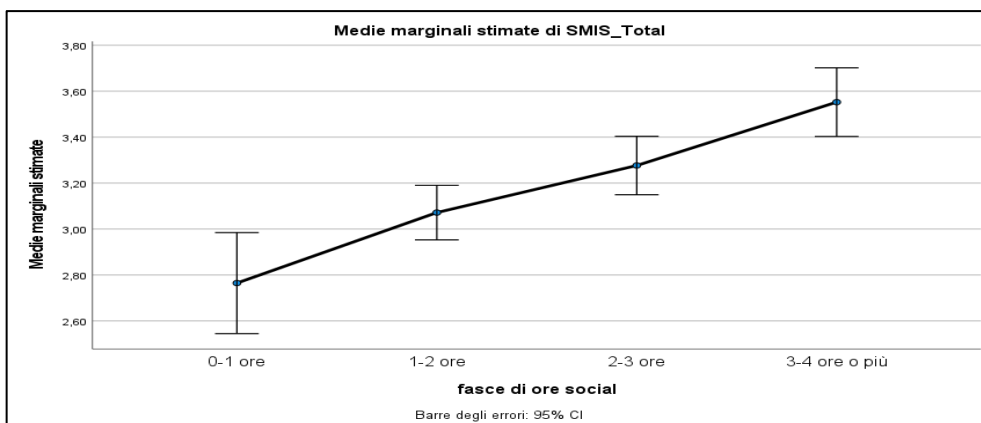


Figura 11. Punteggi medi SMIS in base alle fasce di ore di utilizzo dei social network

5.4 Depression Scale (DEP)

I confronti condotti sui punteggi della Depression Scale (DEP), che indaga l'eventuale presenza di sintomi legati alla depressione, evidenziano delle differenze significative rispetto alla variabile "età"

[F(2,270)=3,75; p=.025, eta quad. parz=.03] e la variabile “ore utilizzo cellulare” [F(3,270)=3,26; p=.022, eta quad. parz=.03]. I confronti post-hoc (si veda *Tabella 7*), hanno evidenziato che vi è una differenza significativa tra il gruppo “16-17 anni” (fascia 2) e il gruppo “18-19 anni” (fascia 3). I ragazzi più grandi di età si attribuiscono meno sintomi legati alla depressione.

Inoltre, è emersa una differenza significativa per la variabile “ore utilizzo cellulare”; in particolare il gruppo “6-7 ore o più” (fascia 4) si differenzia da tutti gli altri gruppi. I ragazzi che trascorrono più di 6 ore al giorno utilizzando il cellulare, dichiarano di essere più inclini a provare sentimenti come tristezza, apatia e depressione.

Non vi sono differenze significative per le variabili “genere” e “fasce ore social”.

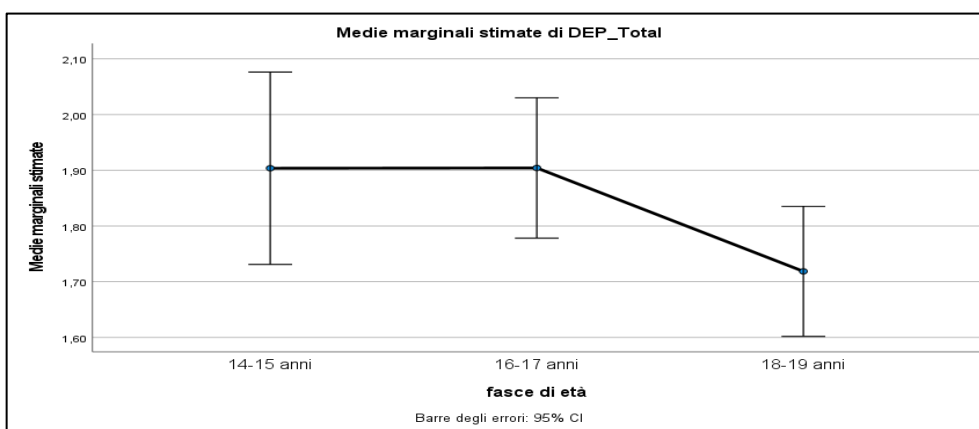


Figura 12. Punteggi medi DEP in base alle fasce d'età

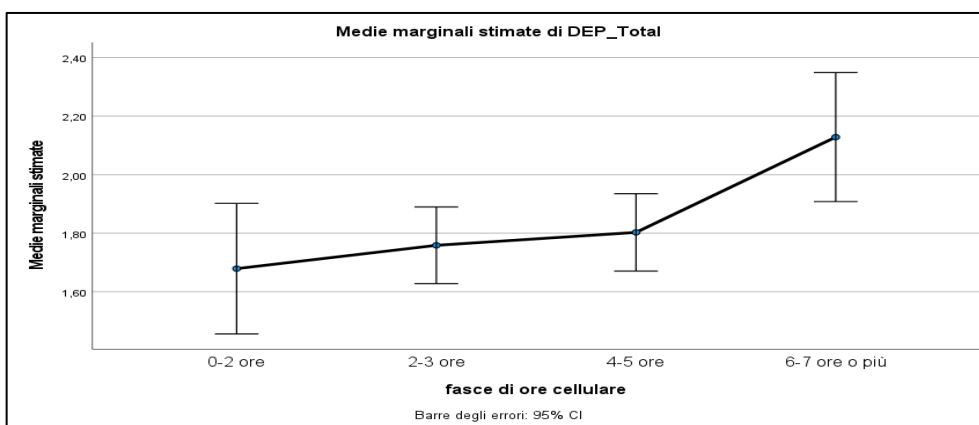


Figura 13. Punteggi medi DEP in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

5.5 Presentation of Online Self – Scale (POSS)

Come abbiamo visto, la Presentation of Online Self – Scale (POSS) è suddivisa in quattro sottoscale:

POSS-Ideal Self (Sé Ideale), POSS-Multiple Selves (Sé Multipli), POSS-Consistent Self (Sé Coerente) e POSS-Online Presentation Preference (Preferenza per la Presentazione Online). Trattandosi di una scala multidimensionale, sono stati eseguiti dei test multivariati (analisi MANOVA) per l'analisi dei dati.

Per quanto riguarda la variabile "età", i confronti condotti evidenziano dei livelli di significatività per la POSS-Ideal Self [$F(2,269)=2,79$; $p=.063$, eta quad. parz=.02] e la POSS-Multiple Selves [$F(2,269)=6,19$; $p=.002$, eta quad .parz=.04], ma non per le altre due sottoscale.

Nello specifico, per quanto riguarda la POSS-Ideal Self, i confronti post hoc evidenziano delle differenze significative tra il gruppo "14-15 anni" (fascia 1) e "15-16 anni" (fascia 2). I ragazzi più giovani dichiarano di presentarsi in maniera più sincera ed autentica nelle interazioni online piuttosto che in quelle offline. Nella POSS-Multiple Selves, si osserva che la fascia "14-15 anni" (fascia 1) è quella che si differenzia dalle altre fasce d'età. I ragazzi più giovani dichiarano di presentarsi in maniera differente nelle interazioni online rispetto a come si presentano offline.

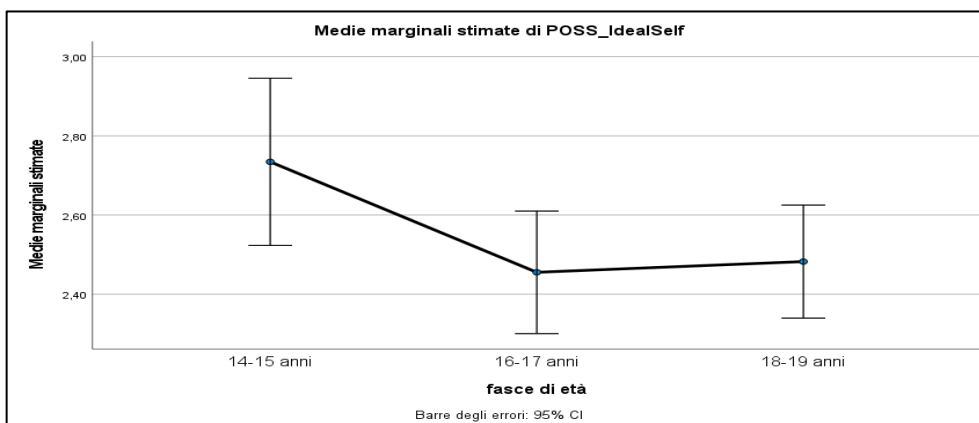


Figura 14. Punteggi medi POSS-Ideal Self in base alle fasce d'età

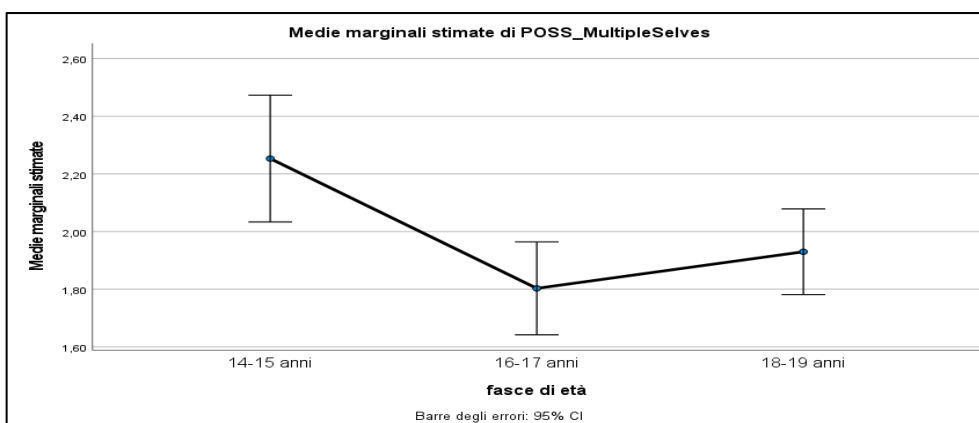


Figura 15. Punteggi medi POSS-Multiple Selves in base alle fasce d'età

In relazione alla variabile “ore utilizzo cellulare” le analisi condotte hanno evidenziato delle differenze significative per le sottoscale POSS-Multiple Selves [F(3,269)=5,76; p=.001, eta quad. parz=.06] e POSS-Consistent Self [F(3,269)=5,10; p=.002, eta quad. parz=.05]. I confronti post hoc hanno mostrato che per la POSS-Multiple Selves la fascia “6-7 ore o più” si differenzia significativamente rispetto agli altri gruppi. Gli adolescenti che trascorrono 6-7 ore o più utilizzando il cellulare, dichiarano di presentarsi in maniera differente online rispetto a come si presentano nelle interazioni vis-a-vis. Per quanto riguarda la POSS-Consistent Self la fascia “6-7 ore o più” si differenzia significativamente dalla fascia “2-3 ore” (fascia 2) e dalla fascia “4-5 ore” (fascia 3). I ragazzi che utilizzano il cellulare per 6-7 ore o più, affermano di non presentarsi in maniera congruente online e offline. Vi è, di conseguenza, una incongruenza tra il sé reale e il sé virtuale.

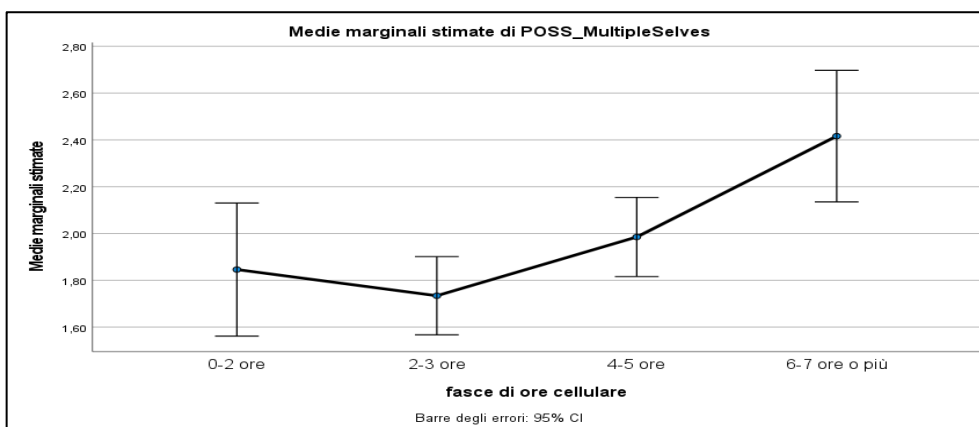


Figura 16. Punteggi medi POSS-Multiple Selves in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

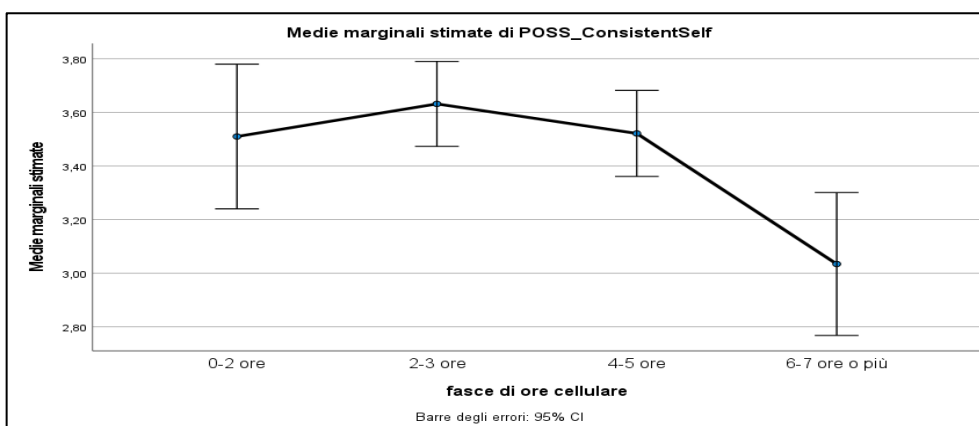


Figura 17. Punteggi medi POSS-Consistent Self in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

Per quanto riguarda la variabile indipendente “ore utilizzo social” vi sono delle differenze significative per la POSS-Online Presentation Preference [$F(3,269)=2,94$; $p=.033$, eta quad. parz=.03]. Nello specifico, i confronti post hoc hanno mostrato che il gruppo “0-1 ore” (fascia 1) si differenzia significativamente dal gruppo “1-2 ore” (fascia 1) e dal gruppo “3-4 ore o più” (fascia 4). I ragazzi che utilizzano i social network per non più di un’ora al giorno dichiarano di non avere una preferenza per la presentazione online piuttosto che offline, a differenza di chi trascorre più tempo sui social network.

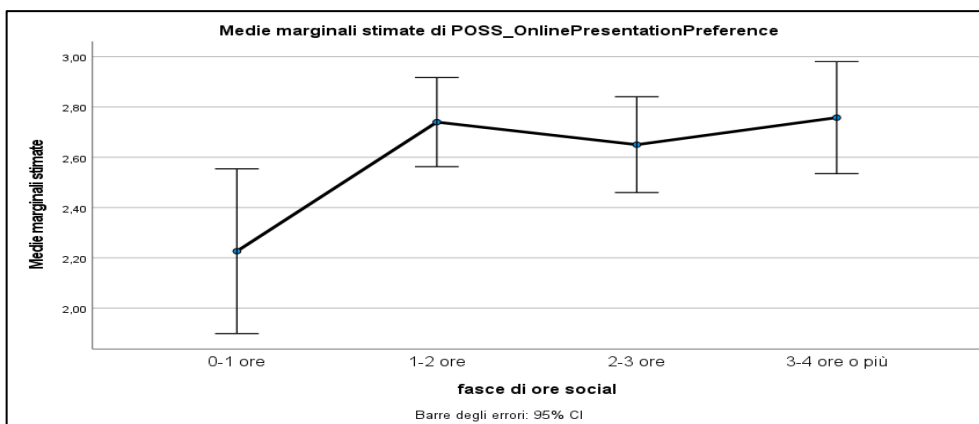


Figura 18. Punteggi medi POSS-Online Presentation Preference in base alle fasce di ore di utilizzo dei social network

5.6 Cognitive Autonomy Scale (CA)

La Cognitive Autonomy Scale (CA) è composta da cinque sottoscale: CA-Evaluative Thinking (pensiero valutativo), CA-Decision Making (processo decisionale), CA-Voicing Opinions (espressione delle opinioni), CA-Comparative Validation (validazione comparativa) e CA-Self – Assessment (autovalutazione); pertanto, per verificare se vi fossero delle differenze rispetto alle variabili indipendenti considerate, è stata condotta una MANOVA.

Le analisi condotte hanno evidenziato mostrto differenze significative per la variabile genere nelle sottoscale CA-Evaluative Thinking [$F(1,270)=11,5$; $p=.001$, eta quad. parz=.04] e la CA-Decision Making [$F(1,270)=3,68$; $p=.056$, eta quad. parz=.01]. Il gruppo delle femmine si distingue da quello dei maschi in entrambe le scale. Le partecipanti femmine si attribuiscono un pensiero valutativo e una capacità decisionale superiore rispetto ai maschi.

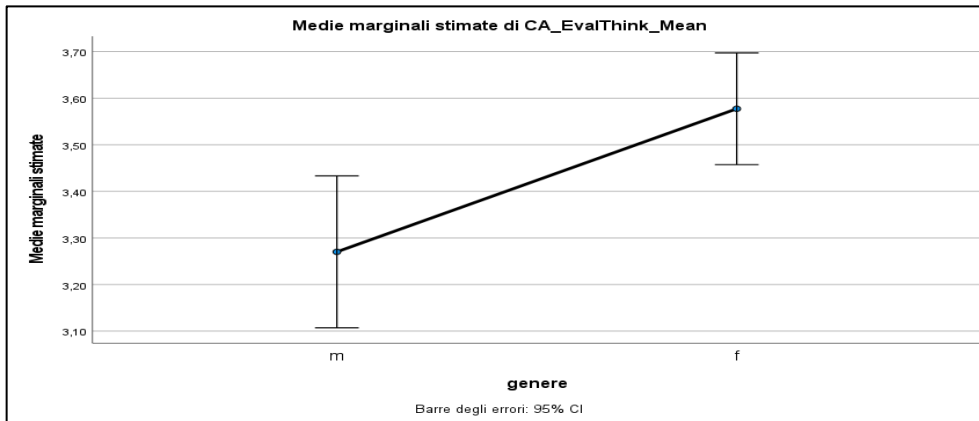


Figura 19. Punteggi medi CA-Evaluative Thinking in base al genere

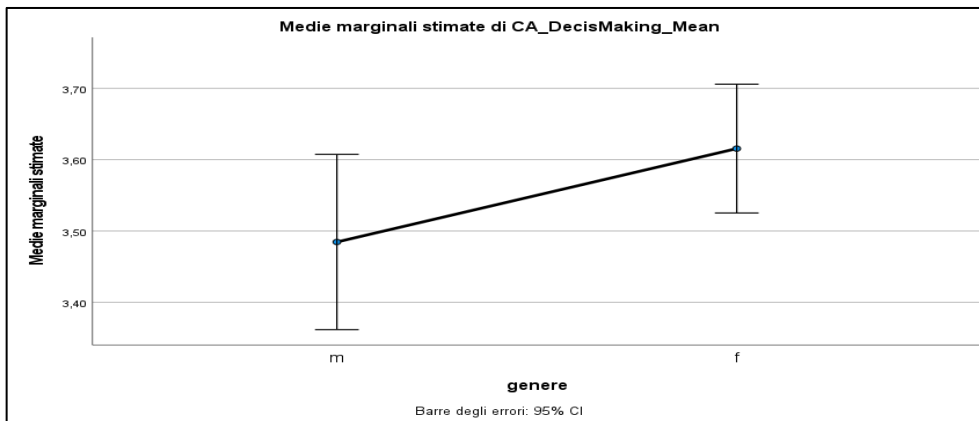


Figura 20. Punteggi medi CA-Decision Making in base al genere

I confronti effettuati rispetto alla variabile “età” mostrano differenze significative per la CA-Comparative Validation [$F(2,270)=3,68$; $p=.027$, $\eta^2_{\text{quad. parz}}=.02$]. Nello specifico, vi è una differenza significativa tra il gruppo “14-15 anni” (fascia 1) e il gruppo “18-19 anni” (fascia 3). I ragazzi di 18-19 anni si attribuiscono una minore validazione comparativa, ovvero la necessità che i propri punti di vista coincidano con quelli altrui.

È possibile osservare nella *Figura 21*, che essa diminuisce con l’aumentare dell’età dei partecipanti.

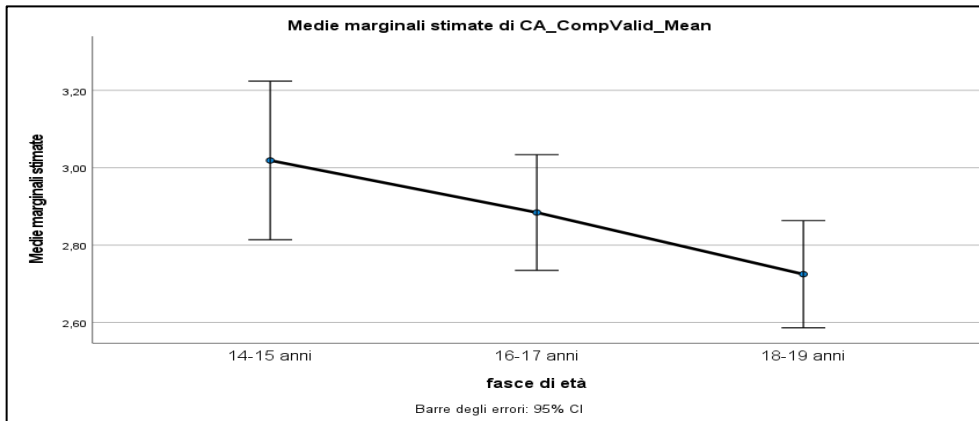


Figura 21. Punteggi medi CA-Comparative Validation in base alle fasce d'età

Per quanto riguarda la variabile “ore utilizzo cellulare”, le analisi condotte evidenziano delle differenze significative per la CA-Evaluative Thinking [F(3,270)=4,12; p=.007, eta quad. parz=.04], la CA-Self – Assessment [F(3,270)=3,15; p=.026, eta quad. parz=.03] e la CA-Comparative Validation [F(3,270)=3,57; p=.047, eta quad. parz=.04]. I confronti post hoc evidenziano che, per quanto riguarda la CA-Evaluative Thinking, vi è una differenza significativa tra il gruppo “0-2 ore” (fascia 1) e il gruppo “2-3 ore” (fascia 2). Gli adolescenti che trascorrono un massimo di 2 ore al giorno utilizzando il cellulare si attribuiscono una capacità di pensiero valutativo maggiore.

La CA-Self – Assessment Scale presenta delle differenze significative tra il gruppo “2-3 ore” (fascia 2) e il gruppo “6-7 ore o più” (fascia 4). I ragazzi che trascorrono 6-7 ore al giorno utilizzando il cellulare si attribuiscono una minore capacità di autovalutazione.

Inoltre, per quanto riguarda la CA-Comparative Validation, vi sono delle differenze significative tra il gruppo “6-7 ore o più” (fascia 4) e i gruppi “2-3 ore” (fascia 2) e “4-5 ore o più” (fascia 3). Questi dati indicano che i ragazzi che trascorrono più di 6-7 ore al cellulare si attribuiscono una maggiore capacità di validazione comparativa.

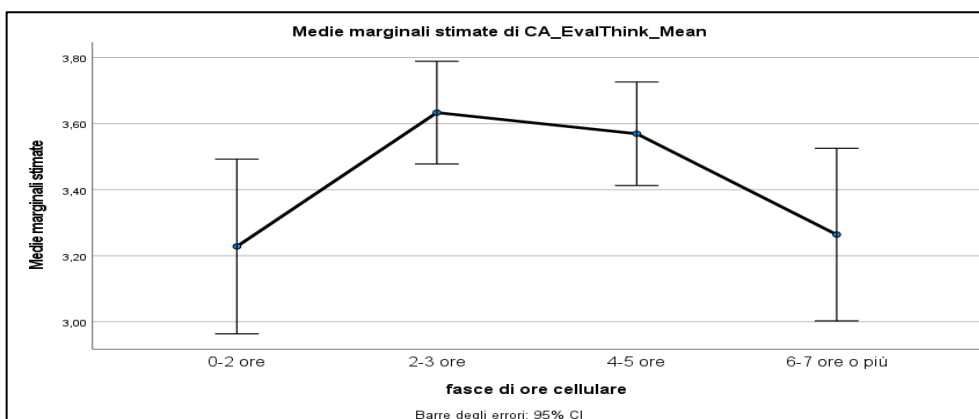


Figura 21. Punteggi medi CA-Evaluative Thinking in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

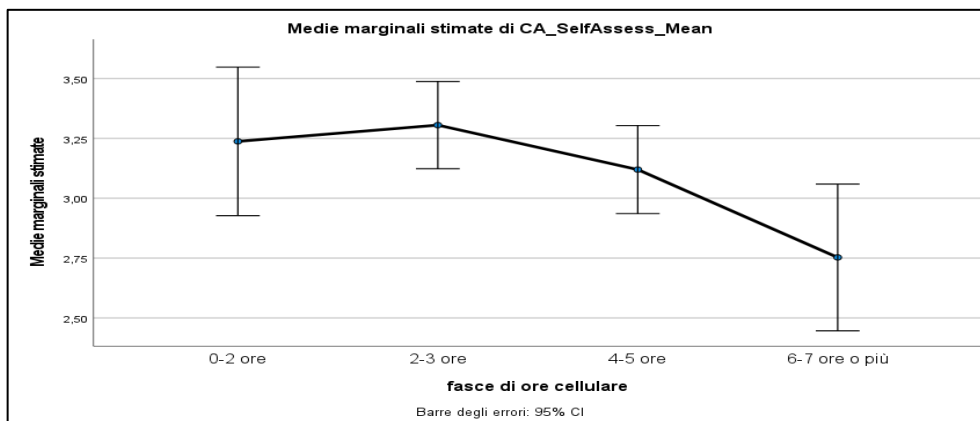


Figura 22. Punteggi medi CA-Self – Assessment in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

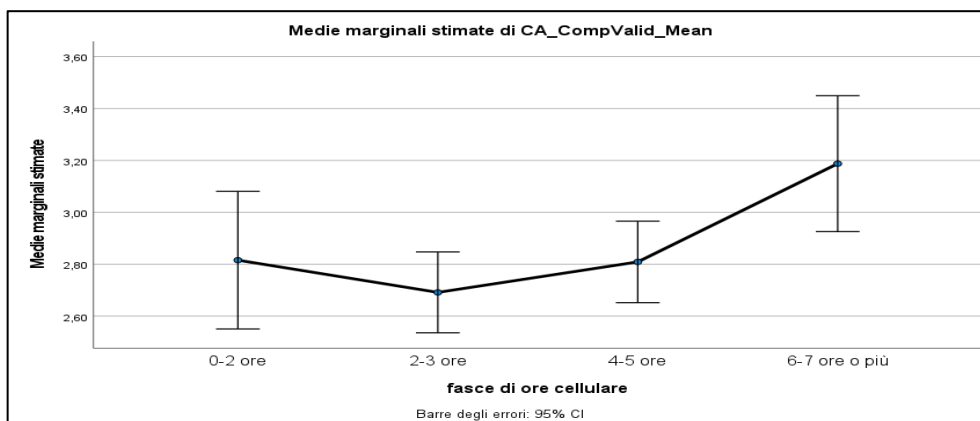


Figura 23. Punteggi medi CA-Comparative Validation in base alle fasce di ore di utilizzo del cellulare

Infine, i confronti condotti per la variabile “ore utilizzo social” hanno fatto emergere una differenza significativa per le sottoscale CA-Self – Assessment [$F(3,270)=5,57$; $p=.001$, eta quad. parz=.06] e CA-Comparative Validation [$F(3,270)=3,26$; $p=.022$, eta quad. parz=.03]. Per quanto riguarda la CA- Self – Assessment i confronti post hoc mostrano una differenza tra il gruppo “3-4 ore o più” (fascia 4) e gli altri gruppi. I ragazzi che trascorrono più di 3-4 ore al giorno utilizzando i social media, dichiarano di possedere una buona capacità di autovalutazione. Per quanto riguarda la CA-Comparative Validation, vi è una differenza significativa tra il gruppo “1-2 ore” (fascia 2) e il gruppo “3-4 ore o più” (fascia 4). I ragazzi che trascorrono più di 3-4 ore al giorno sui social media si attribuiscono minori capacità di validazione comparativa.

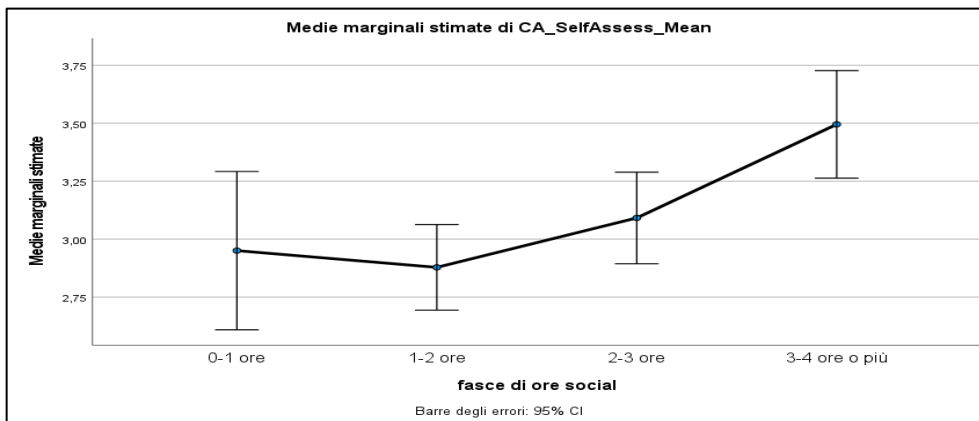


Figura 24. Punteggi medi CA-Self – Assessment in base alle fasce di ore di utilizzo dei social network

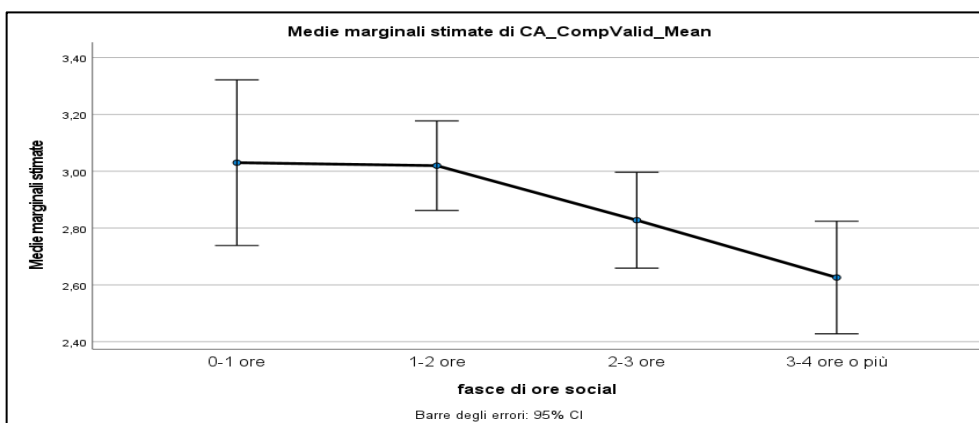


Figura 25. Punteggi medi CA-Comparative Validation in base alle fasce di ore di utilizzo dei social network

5.7 Self – Evaluation and Judgment Scale (SEJS)

I confronti condotti sui punteggi alla Self – Evaluation and Judgment Scale (SEJS) mostrano differenze significative solo per la variabile “genere” [$F(1,270)=12,16$; $p=.001$, eta quad. parz=.04]. Come si può osservare nella *Figura 27*, il gruppo del genere femminile si differenzia dal gruppo del genere maschile. Le ragazze adolescenti dichiarano di essere maggiormente influenzate dal giudizio degli altri (conoscenti e non) sui social network.

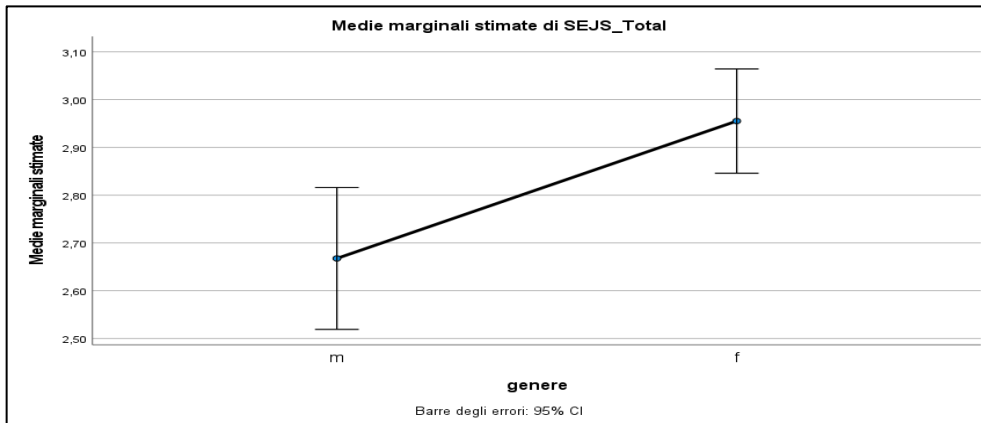


Figura 26. Punteggi medi SEJS in base al genere

5.8 Drugs Scale (DRG)

Le analisi condotte sui punteggi alla Drugs Scale (DRG) hanno evidenziato differenze significative per le variabili “età” [$F(2,270)=23,23$; $p=.000$, eta quad. parz=.14] e “ore utilizzo social” [$F(3,270)=2,18$; $p=.091$, eta quad. parz=.02]. Per quanto riguarda la variabile “età” i confronti post hoc hanno evidenziato che la fascia “18-19 anni” (fascia 3) presenta delle differenze significative con gli altri gruppi di età; i ragazzi più grandi dichiarano di fare un maggiore uso di sostanze stupefacenti, quali alcol, marijuana, sigarette (o sigarette elettroniche) e droghe pesanti.

Per quanto riguarda la variabile “ore utilizzo social” vi è una differenza significativa tra la fascia “1-2 ore” (fascia 2) e la fascia “3-4 ore o più” (fascia 4). Gli adolescenti che utilizzano i social network per più di 3 ore al giorno affermano di fare più uso di sostanze stupefacenti.

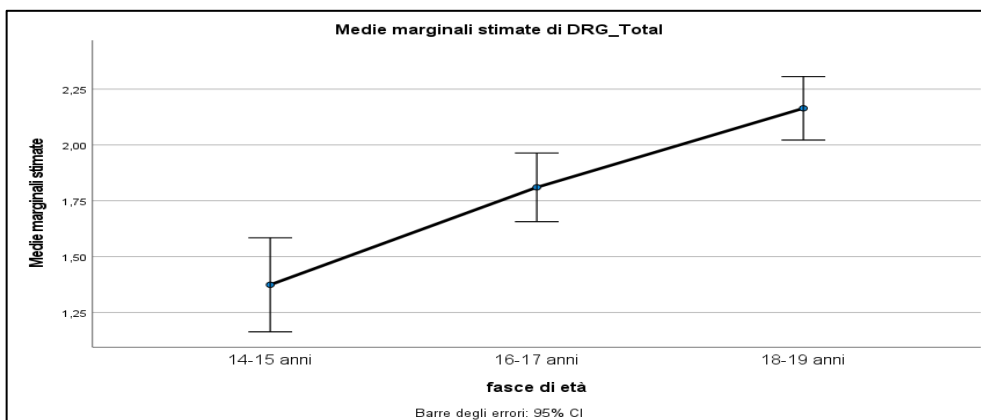


Figura 27. Punteggi medi DRG in base alle fasce d’età

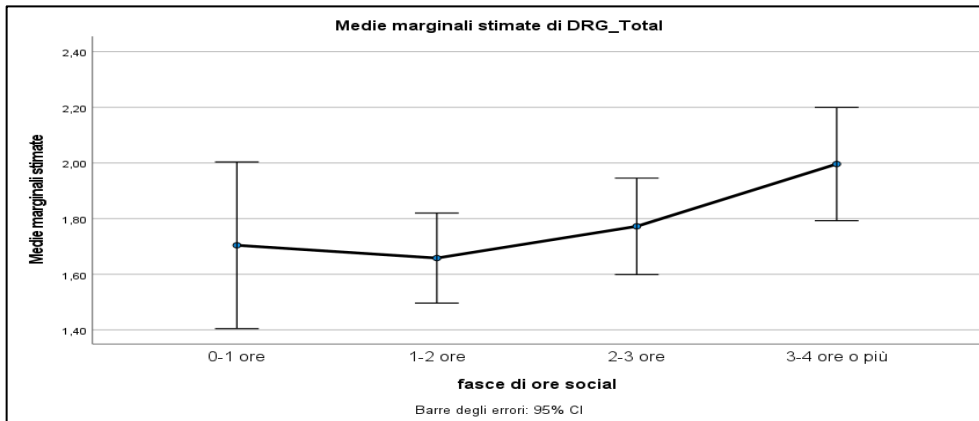


Figura 28. Punteggi medi DRG in base alle fasce di utilizzo dei social network

5.9 Sources of Judgment Scale (SJ1)

La Sources of Judgment Scale (SJS) è strutturata sulla base di quattro fonti di giudizio: “il mio giudizio personale” (SJ1_1), “il giudizio dei miei amici più stretti” (SJ1_2), “le impressioni dei miei genitori” (SJ1_3) e “l’opinione generale della “collettività” sui social media (chiunque possa vedere i miei post)” (SJ1_4). È stata, anche per la SJS, condotta una MANOVA.

I confronti condotti sui punteggi alla Sources of Judgment Scale (SJS) mostrano differenze significative per la variabile “genere” nella SJ1_3 [$F(1,249)=5,8$; $p=.017$, eta quad. parz=02]. Come si può osservare nella *Figura 29*, la media è superiore per il gruppo delle ragazze rispetto al gruppo dei ragazzi. Le partecipanti femmine dichiarano che le impressioni dei genitori sono per loro molto importanti.

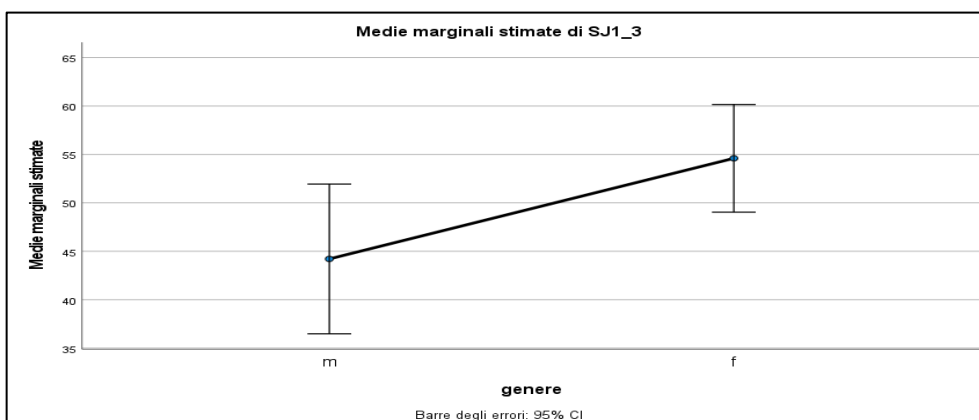


Figura 29. Punteggi medi SJ1 in base al genere

Per quanto riguarda la variabile età, i confronti post hoc evidenziano delle differenze in SJS_3 [F(2,249)=3,38; p=.036, eta quad. parz=03] e SJS_4 [F(2,249)=3,82; p=0.23, eta quad. parz=03]. In particolare, la SJ1_3 presenta delle differenze significative tra il gruppo “16-17 anni” (fascia 2) e “18-19 anni” (fascia 3). I ragazzi più grandi dichiarano di essere maggiormente influenzati dalle impressioni dei loro genitori. Per quanto riguarda la SJ1_4, è possibile osservare, attraverso i confronti post-hoc (Tabella 7) che il gruppo che si differenzia significativamente dagli altri è quello della fascia “14-15 anni” (fascia 1). I ragazzi più giovani d’età dichiarano di attribuire valore all’opinione generale della “collettività” sui social media.

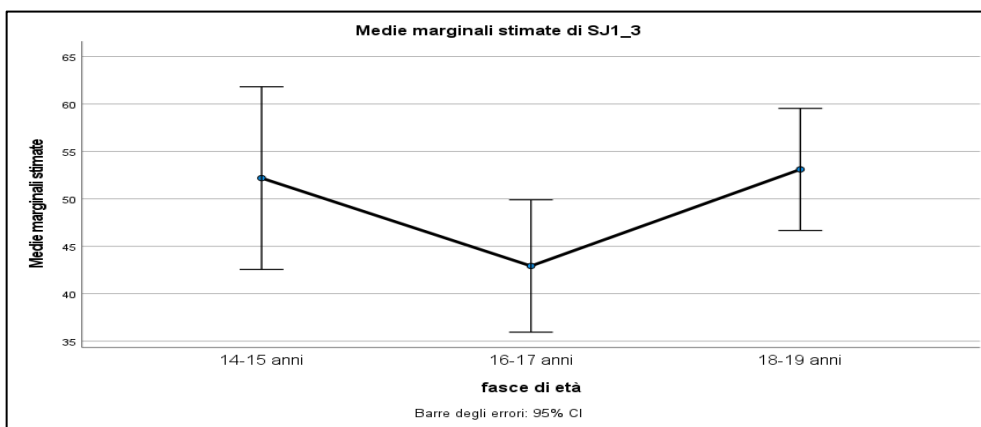


Figura 30. Punteggi medi SJ1_3 in base alle fasce d’età

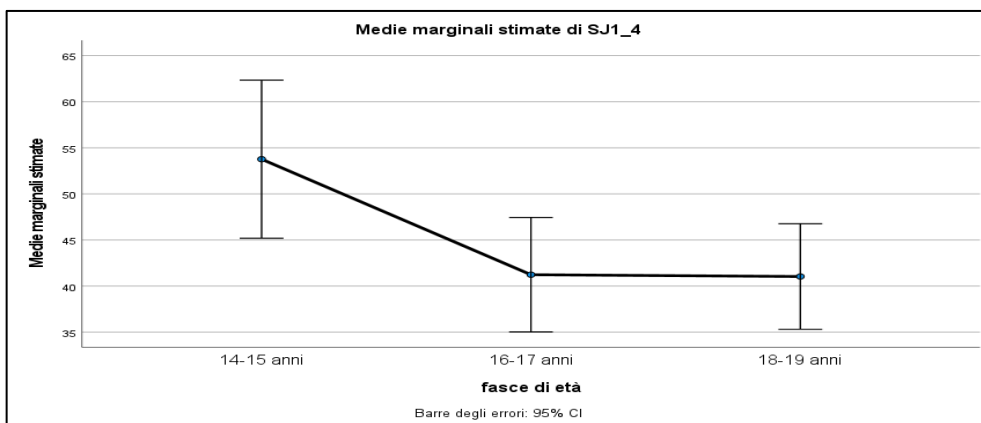


Figura 31. Punteggi medi SJ1_4 in base alle fasce d’età

5.10 Peer Attachment Scale (PEER)

I confronti condotti sui punteggi alla Peer Attachment Scale (PEER), la quale indaga le relazioni tra i coetanei, hanno evidenziato una differenza significativa in relazione alla variabile “età”

[$F(2,270)=6,03$; $p=.003$, eta quad. parz=.04]. Attraverso i confronti post-hoc si osserva (si veda *Tabella 7*) che il gruppo che si differenzia significativamente dagli altri è quello “14-15 anni” (fascia 1). Gli adolescenti più giovani dichiarano di essere meno attaccati ai pari rispetto alle fasce d’età superiori.

Non vi sono differenze significative per le variabili “ore utilizzo cellulare” e “ore utilizzo social”.

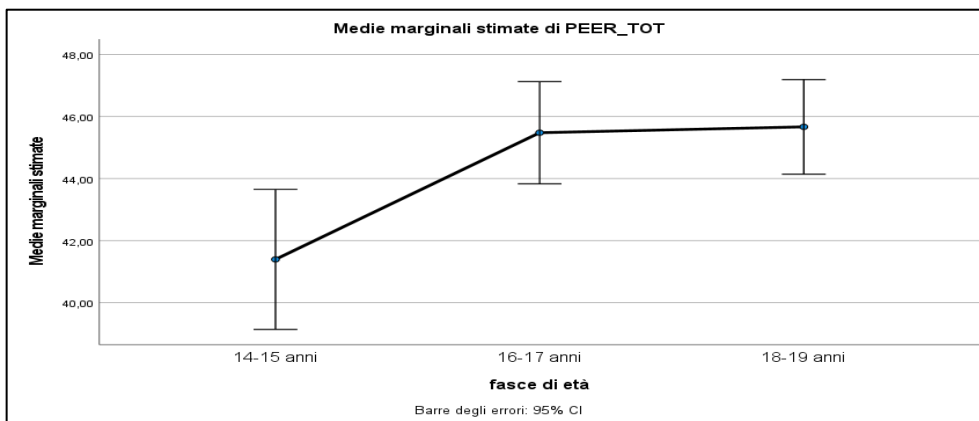


Figura 32. Punteggi medi PEER in base alle fasce d’età

Di seguito sono presentate le tabelle con i risultati dei confronti post-hoc per le variabili indipendenti “età”, “ore utilizzo cellulare” e “ore utilizzo social”.

Tabella 7.									
Tabella Post-hoc per fasce di età dei partecipanti									
Variabile dipendente	Fasce di età						p-value pairwise comparison (Bonferroni)		
	14-15 anni		16-17 anni		18-19 anni		1-2	1-3	2-3
	M	Errore Standard	M	Errore Standard	M	Errore Standard			
SCC totale	2,80	0,12	3,00	0,08	3,16	0,08	ns	0,019	ns
SE totale	2,84	0,10	2,86	0,08	3,00	0,07	ns	ns	ns
SMIS totale	3,14	0,08	3,17	0,06	3,19	0,05	ns	ns	ns
DEP totale	1,90	0,09	1,90	0,06	1,72	0,06	ns	ns	0,037
POSS Ideal Self	2,73	0,11	2,46	0,08	2,48	0,07	0,072	ns	ns
POSS Multiple Selves	2,25	0,11	1,80	0,08	1,93	0,08	0,002	0,031	ns
POSS Consistent Self	3,40	0,11	3,48	0,08	3,39	0,07	ns	ns	ns
POSS Online Presentation Preference	2,73	0,12	2,54	0,09	2,50	0,08	ns	ns	ns
CA Evaluative Thinking	3,38	0,10	3,37	0,08	3,53	0,07	ns	ns	ns
CA Voicing Opinions	3,57	0,13	3,33	0,09	3,30	0,09	ns	ns	ns
CA Decision Making	3,48	0,08	3,52	0,06	3,65	0,05	ns	ns	ns
CA Self-Assessment	3,27	0,12	2,98	0,09	3,07	0,08	ns	ns	ns
CA Comparative Validation	3,02	0,10	2,88	0,08	2,73	0,07	ns	0,037	ns
SEJS totale	2,80	0,10	2,78	0,07	2,86	0,06	ns	ns	ns
DRG totale	1,37	0,11	1,81	0,08	2,16	0,07	0,001	0,000	0,000
SJ1_1	77,99	3,28	74,40	2,37	80,53	2,19	ns	ns	ns
SJ1_2	63,18	3,52	62,29	2,55	65,15	2,35	ns	ns	ns
SJ1_3	52,19	4,89	42,93	3,54	53,11	3,27	ns	ns	0,04
SJ1_4	53,77	4,35	41,24	3,15	41,04	2,91	0,037	0,029	ns
PEER totale	41,4	1,15	45,48	0,84	45,67	0,77	0,006	0,003	ns

Legenda:
ns = valore non significativo

Tabella 8.														
Tabella Post-hoc per fasce Ore Cellulare														
Variabile dipendente	Fasce di ore cellulare								p-value pairwise comparison (Bonferroni)					
	1 (0-2 ore)		2 (2-3 ore)		3 (4-5 ore)		4 (6-7 ore o più)		1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
	M	Errore Standard	M	Errore Standard	M	Errore Standard	M	Errore Standard						
SCC totale	3,25	0,15	3,11	0,09	3,01	0,09	2,58	0,15	ns	ns	0,017	ns	0,013	0,030
SE totale	3,18	0,14	3,11	0,08	2,93	0,08	2,38	0,13	ns	ns	0,00	ns	0,00	0,00
SMIS totale	2,87	0,10	3,27	0,06	3,33	0,06	3,20	0,10	0,002	0,001	ns	ns	ns	ns
DEP totale	1,68	0,11	1,76	0,07	1,80	0,07	2,13	0,11	ns	ns	0,049	ns	0,028	0,033
POSS Ideal Self	2,46	0,14	2,5	0,08	2,64	0,08	2,63	0,14	ns	ns	ns	ns	ns	ns
POSS Multiple Selves	1,85	0,14	1,73	0,09	1,99	0,09	2,42	0,14	ns	ns	0,05	ns	0,000	0,024
POSS Consistent Self	3,51	0,14	3,63	0,08	3,52	0,08	3,03	0,14	ns	ns	ns	ns	0,001	0,004
POSS Online Presentation Preference	2,46	0,15	2,45	0,09	2,60	0,09	2,87	0,15	ns	ns	ns	ns	ns	ns
CA Evaluative Thinking	3,23	0,13	3,63	0,08	3,57	0,08	3,26	0,13	0,044	ns	ns	ns	ns	ns
CA Voicing Opinions	3,38	0,16	3,42	0,10	3,37	0,10	3,43	0,16	ns	ns	ns	ns	ns	ns
CA Decision Making	3,49	0,10	3,66	0,06	3,64	0,06	3,42	0,10	ns	ns	ns	ns	ns	ns
CA Self-Assessment	3,24	0,16	3,31	0,09	3,12	0,09	2,75	0,16	ns	ns	ns	ns	0,14	ns
CA Comparative Validation	2,82	0,14	2,69	0,08	2,81	0,08	3,19	0,13	ns	ns	ns	ns	0,009	0,040
SEJS totale	2,56	0,12	2,82	0,07	2,92	0,07	2,95	0,12	ns	ns	ns	ns	ns	ns
DRG totale	1,65	0,14	1,87	0,08	1,83	0,08	1,78	0,14	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_1	73,01	4,21	77,36	2,53	81,51	2,49	78,69	4,18	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_2	60,6	4,52	65,2	2,71	64,57	2,68	63,79	4,49	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_3	54,32	6,28	53,54	3,77	47,11	3,72	42,66	6,24	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_4	35,8	5,59	46,37	3,35	51,71	3,31	47,51	5,55	ns	ns	ns	ns	ns	ns
PEER totale	46,33	1,48	44,90	0,87	43,32	0,88	42,18	1,46	ns	ns	ns	ns	ns	ns

Legenda:
ns = valore non significativo

Tabella 9.														
Tabella Post-hoc per fasce Ore Social														
Variabile dipendente	Fasce di ore social								p-value pairwise comparison (Bonferroni)					
	1 (0-1 ore)		2 (1-2 ore)		3 (2-3 ore)		4 (3-4 ore o più)		1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
	M	Errore Standard	M	Errore Standard	M	Errore Standard	M	Errore Standard						
SCC totale	2,76	0,16	2,87	0,09	3,06	0,10	3,26	0,11	ns	ns	ns	ns	0,046	ns
SE totale	2,68	0,15	2,85	0,08	2,96	0,09	3,10	0,1	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SMIS totale	2,77	0,11	3,07	0,06	3,28	0,07	3,55	0,08	0,071	0,001	0,000	0,048	0,000	0,011
DEP totale	2,05	0,13	1,85	0,07	1,75	0,07	1,71	0,09	ns	ns	ns	ns	ns	ns
POSS Ideal Self	2,28	0,15	2,57	0,08	2,63	0,09	2,75	0,1	ns	ns	ns	ns	ns	ns
POSS Multiple Selves	1,87	0,16	2,08	0,09	2,09	0,09	1,94	0,11	ns	ns	ns	ns	ns	ns
POSS Consistent Self	3,32	0,15	3,32	0,08	3,51	0,09	3,55	0,10	ns	ns	ns	ns	ns	ns
POSS Online Presentation Preference	2,23	0,17	2,74	0,09	2,65	0,10	2,76	0,11	0,028	ns	0,076	ns	ns	ns
CA Evaluative Thinking	3,64	0,15	3,44	0,08	3,25	0,09	3,37	0,10	ns	ns	ns	ns	ns	ns
CA Voicing Opinions	3,29	0,18	3,4	0,10	3,39	0,10	3,52	0,12	ns	ns	ns	ns	ns	ns
CA Decision Making	3,53	0,11	3,49	0,06	3,51	0,06	3,68	0,08	ns	ns	ns	ns	ns	ns
CA Self-Assessment	2,96	0,17	2,88	0,09	3,09	0,10	3,50	0,12	ns	ns	0,085	ns	0,000	0,02
CA Comparative Validation	3,03	0,15	3,02	0,08	2,83	0,09	2,63	0,10	ns	ns	ns	ns	0,016	ns
SEJS totale	2,61	0,14	2,75	0,07	2,90	0,08	2,99	0,09	ns	ns	ns	ns	ns	ns
DRG totale	1,7	0,15	1,66	0,08	1,77	0,09	2,00	0,10	ns	ns	ns	ns	0,07	ns
SJ1_1	71,41	4,51	75,18	2,54	79,4	2,74	84,58	3,26	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_2	58,74	4,85	62,77	2,72	64,68	2,94	67,96	3,51	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_3	46,10	6,73	43,58	3,78	49,05	4,08	58,89	4,87	ns	ns	ns	ns	ns	ns
SJ1_4	42,74	5,99	43,56	3,37	44,84	3,63	50,25	4,33	ns	ns	ns	ns	ns	ns
PEER totale	41,56	1,63	45,01	0,88	44,88	0,94	45,26	1,11	ns	ns	ns	ns	ns	ns
Legenda:														
ns = valore non significativo														

6. Discussione

La presente ricerca aveva carattere esplorativo si proponeva di portare un contributo alla validazione italiana della Social Self Assessment Scale (SSAS).

Il primo obiettivo della ricerca è stato quello di testare l'affidabilità delle scale (e sottoscale) che costituiscono la SSAS; è stato, a tal fine, calcolato l'Alpha di Cronbach (*Tabella 2*). I valori di affidabilità sono risultati, nel complesso, buoni, eccezion fatta per l'Alpha della POSS-Online Presentation preference ($\alpha = .62$), la CA Decision Making ($\alpha = .64$) e la Drugs Scale ($\alpha = .65$). Tuttavia, tali valori sono stati ritenuti sufficienti ed accettabili ai fini della ricerca, pur consapevoli della necessità di considerare i punteggi a tali scale con criticità.

Il secondo obiettivo della ricerca è stato quello di esaminare dapprima le relazioni che intercorrono tra le diverse scale della SSAS attraverso l'indice di correlazione r di Pearson (*Tabella 3*) e, successivamente, le relazioni esistenti tra le scale della SSAS e le ore trascorse utilizzando il cellulare e le ore trascorse utilizzando i social media, attraverso il Coefficiente Rho di Spearman (*Tabella 4*). I

valori emersi, in estrema sintesi, sembrano indicare che all'aumentare del tempo trascorso al cellulare e sui social network, aumentano l'intensità di utilizzo dei social media e la dipendenza da essi, così come la tendenza da parte del soggetto a presentare falsi sé online e la preferenza alle interazioni in rete rispetto a quelle *face-to-face*. Inoltre, coerentemente alla letteratura precedente, i dati hanno evidenziato un aumento all'importanza attribuita ai giudizi della "collettività" e la tendenza a lasciarsi influenzare da essi. Diversamente, diminuiscono i livelli di autostima e le capacità di pensiero valutativo.

Il terzo obiettivo è stato quello di studiare eventuali differenze legate alle fasce d'età, alle ore di utilizzo del cellulare e alle ore di utilizzo dei social network, mediante il confronto tra i punteggi ottenuti nelle scale e sottoscale che formano la SSAS. Sono state conseguentemente effettuate delle analisi ANOVA per le scale monodimensionali e delle analisi MANOVA per quelle multidimensionali, sul campione totale di 280 partecipanti.

Per quanto riguarda la variabile "fasce d'età" emerge che, come ci si poteva aspettare dalla letteratura precedente discussa nei precedenti capitoli, nella prima adolescenza (14-15 anni) i ragazzi/le ragazze sperimentano di più con le loro identità, reinventandosi e presentandosi in maniere differenti rispetto a come sono nella realtà; infatti, ottengono punteggi più alti nelle sottoscale della POSS- Ideal Self e la POSS-Multiple Selves, suggerendo che in questa età vi è la tendenza a presentare online un sé ideale, ovvero presentando sé stessi nel modo in cui vorrebbero essere anche nella vita reale, mostrando le loro migliori qualità ed esprimendosi con più disinibizione; inoltre, sfruttano i social network come mezzo per poter creare nuove e diverse identità, per potersi svagare o per conoscere meglio e più a fondo loro stessi.

A 14-15 anni, come dimostrano i punteggi alti ottenuti nella CA-Comparative Validation e nella SJ1_4 (*Tabella 6*), è fondamentale per i ragazzi che i propri giudizi coincidano con quelli altrui (come amici e familiari) e, all'interno dei social media, risultano rilevanti i commenti, non solo delle persone che conoscono in prima persona i ragazzi, ma anche quelli di un pubblico che appare sempre più vasto, ossia chiunque possa vedere, commentare e apprezzare con un "like" i post condivisi. Tuttavia, appaiono rilevanti anche le medie ottenute nella scala DEP (*Tabella 6*) le quali dimostrano che in questa fascia di età (14-15 anni) sono più frequenti sentimenti depressivi.

Nella tarda adolescenza (18-19 anni), come si osserva nella *Tabella 6*, si raggiunge un sé più coerente e stabile (medie maggiori nella SCC), sentendosi più sicuri di chi si è. A differenza della precedente fascia d'età, a 18-19 anni si attribuisce più importanza al proprio giudizio personale e vi è un rapporto con gli amici più stretto e basato sulla fiducia. In questa fascia d'età risulta maggiore anche l'utilizzo di sostanze illegali.

Riguardo alla variabile delle ore trascorse al cellulare, in linea con la letteratura precedente, si riscontrano una diminuzione della SCC e della SE quando lo smartphone viene utilizzato per più di 6 ore al giorno; questo ci consente di concludere che trascorrere un tempo eccessivo davanti al piccolo-schermo può contribuire ad avere un'identità ancora non ben definita e una riduzione dell'autostima nei ragazzi; al contrario, aumentano sentimenti quali tristezza e apatia, che possono sfociare in depressione (DEP).

Nella *Tabella 8* è inoltre possibile osservare che l'utilizzo del cellulare per un tempo superiore alle 6-7 ore, evidenzia un aumento nei punteggi alla POSS-Multiple Selves e una riduzione dei punteggi nella POSS-Consistent Self; di conseguenza, i ragazzi saranno più propensi ad assumere diverse identità online, piuttosto che a mostrare il loro vero essere in maniera stabile e costante. Similmente, è possibile osservare un aumento nella CA-Comparative Validation e una riduzione nella CA-Self – Assessment nei ragazzi che utilizzano 6-7 ore del loro tempo al cellulare. Questi dati suggeriscono che più tempo si passa al cellulare, maggiore è la necessità che i propri giudizi, pensieri e punti di vista coincidano con quelli altrui; al contrario, diminuisce la capacità di autovalutazione, di consapevolezza delle proprie capacità e potenzialità.

Appare, invece, positivo trascorrere al cellulare una media di 2-3 ore al giorno, che si associa ad una maggiore capacità di pensiero valutativo (CA-Evaluative Thinking) e di processo decisionale (CA-Decision Making), quindi di saper ragionare sulle possibili conseguenze che un'azione può comportare prima di agire e di saper ponderare attentamente le proprie decisioni. Infine, all'aumentare delle ore trascorse al cellulare, aumenta l'intensità con la quale vengono utilizzati i social network (SMIS).

La variabile delle ore trascorse utilizzando i social network, mostra, naturalmente, punteggi medi alti per la SMIS, ovvero, i ragazzi/le ragazze che trascorrono 3-4 ore o più utilizzando i social network, affermano di controllarli spesso durante la giornata per vincere la noia, oppure di trascorrervi molto tempo a discapito dei loro impegni. Una conseguenza dell'uso frequente dei social network è la preferenza per le interazioni online, piuttosto che offline, in quanto i giovani si sentono liberi di mostrarsi in maniera più sincera e spontanea in rete (POSS-Presentation Preference). Coloro che trascorrono più di 3 ore sui social network, mostrano anche maggiore consapevolezza riguardo a chi sono, alla loro capacità di parlare di loro stessi senza contraddizioni o conflitti (SCC). È interessante notare, nella *Tabella 9*, come all'aumentare delle ore trascorse sui social network (3-4 ore o più) aumenti la CA-Self – Assessment, ma diminuisca la CA-Comparative Validation; questi dati suggeriscono che trascorrere diverse ore sui social network aiuta gli adolescenti nelle capacità di autovalutazione, riconoscendo le loro qualità e i loro pregi, così come i loro limiti; diversamente, risulta poco rilevante la validazione comparativa, ossia l'esigenza che i loro giudizi coincidano con

quelli

altrui.

Infine, trascorrere 3-4 ore o più usando i social media, aumenta il rischio di far uso di droghe (DRG); come abbiamo visto nel capitolo 2, la causa può essere attribuita all'esposizione ad immagini di comportamenti a rischio, come, ad esempio, bere alcolici durante una serata con gli amici.

In conclusione, le analisi correlazionali condotte nel presente studio, evidenziano importanti associazioni tra le ore che gli adolescenti trascorrono utilizzando il cellulare e, in particolar modo, utilizzando i social network, e lo sviluppo di comportamenti problema, che hanno un'influenza negativa sul loro benessere psicosociale, sulla loro capacità di autovalutazione e di consapevolezza del loro Sé.

CONCLUSIONI

I social media sono una parte fondamentale nella vita delle persone, influenzando in maniera molto forte i processi di percezione e valutazione di sé stessi, nonché lo sviluppo di un Sé stabile e coerente, in particolar modo in adolescenza, periodo di vita in cui avvengono i cambiamenti più importanti a livello fisiologico e comportamentale.

La *Social Self Assessment Scale* (SSAS) si propone come uno strumento che può contribuire allo studio di queste variabili, approfondendo temi centrali per la crescita degli adolescenti, quali l'autostima, la costruzione di un sé coerente, l'importanza dei giudizi ricevuti dagli altri, ecc. I risultati ottenuti in questa ricerca evidenziano, nel complesso, una buona affidabilità della versione italiana della SSAS, sono emerse numerose correlazioni tra le diverse scale del questionario e con altre variabili fondamentali per la conferma delle ipotesi formulate.

Tuttavia, i risultati ottenuti in questa ricerca devono essere interpretati con particolare cautela, in quanto si tratta di uno studio esplorativo e, conseguentemente, particolarmente soggetto ad alcune criticità.

La principale problematica riscontrata dai partecipanti riguarda la lunghezza del questionario che richiede tempistiche di compilazione tra i 25 e i 30 minuti. Dai dati raccolti è possibile notare che ben il 70% dei partecipanti non ha completato la compilazione del questionario; su 348 partecipanti, infatti, solo 103 sono giunti al termine. Questo dato può essere causato da un ulteriore problema, ovvero le modalità di reclutamento per la partecipazione allo studio. La partecipazione ad esso è avvenuta in maniera del tutto volontaria, condividendo il link del questionario su diversi social network da diverse persone; così facendo si è ottenuto un numero elevato di ragazzi che hanno aperto il link incuriositi dallo studio, ma che non hanno completato nemmeno una scala della SSAS. È dunque probabile che coloro che hanno completato il questionario costituiscano un gruppo autoselezionatosi caratterizzato da un'elevata motivazione alla partecipazione alla ricerca ed un elevato interesse alle tematiche trattate. Da questo punto di vista si ribadisce la necessaria cautela nel considerare i risultati emersi.

Un'ulteriore criticità riguarda lo sbilanciamento del campione che risulta disomogeneo per quanto riguarda il genere e le fasce d'età. Infatti, il presente campione, è composto da una prevalenza femminile (206) rispetto ai maschi (74); per quanto riguarda l'età, nella fascia 14-15 anni rientrano 43 partecipanti, contro i 118 della fascia 16-17 anni e i 119 della fascia 18-19 anni. Le differenze numeriche tra i gruppi, la predominanza del genere femminile e di età superiore ai 16 anni potrebbero aver influenzato i risultati ottenuti in questa ricerca.

Infine, poiché il questionario SSAS è uno strumento *self-report*, può essere soggetto a risposte falsificate da parte dei partecipanti dettate da una non comprensione o mal interpretazione degli item presentati o da delle risposte date in base alla desiderabilità sociale, ma non corrispondenti al vero.

Nonostante i limiti emersi, la tematica affrontata merita di essere ulteriormente approfondita soprattutto nel particolare periodo storico in cui ci troviamo, il post-pandemia, che ha contribuito ad aumentare in maniera notevole l'utilizzo dei social network da parte non solo di adolescenti, ma anche preadolescenti.

In prospettiva futura si potrebbe ideare una versione più breve della SSAS, affinché la compilazione risulti più veloce e vi sia, presumibilmente, un abbandono ridotto del questionario. Inoltre, sarebbe opportuno somministrare il questionario in situazioni più strutturate e controllate come, ad esempio, l'ambiente scolastico che permetterebbe, oltre ad aumentare il numero dei partecipanti alla ricerca, di educare i ragazzi/le ragazze riguardo ai rischi e ai benefici che i social network comportano (esigenza che, abbiamo visto nel Capitolo 3, riguarda sia gli adolescenti stessi, che i genitori).

Infine, sarebbe interessante coinvolgere i partecipanti alla ricerca ad uno studio longitudinale per comprendere come si modificano, con il tempo, il loro approccio e le loro abitudini nei confronti dei social media.

BIBLIOGRAFIA

Abdullah, T. [et al.] (2020). *Impact of social media influencer on Instagram user purchase intention towards the fashion products: the perspectives of students*. In European Journal of Molecular & Clinical Medicine.

Allison, B. N., Schultz, J. B. (2001). *Interpersonal identity formation during early adolescence*. In Adolescence.

Berne, S., Frisé, A., Kling, J. (2014). *Appearance-related cyberbullying: A qualitative investigation of characteristics, content, reasons, and effects*. In Body Image.

Berti, A. E., Bombi, A. S. (2013). *Corso di psicologia dello sviluppo*. Bologna: Il Mulino.

Bonino, S., Cattellino, E., (2008). *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*. Trento: Erickson.

Boscolo, P. (2012). *La fatica e il piacere di imparare. Psicologia della motivazione scolastica*. Novara: De Agostini Scuola.

Bozzola, E. (2022). *Depressione e social media negli adolescenti. Importante informare le famiglie dei pericoli in rete*. In Pediatria numero 7-8.

Bucknell Bossen, C., Kottasz, R. (2020). *Uses and gratifications sought by pre-adolescent and adolescent TikTok consumers*. In Young Consumers.

Bukhari, W. (2020). *Role of social media in covid-19 Pandemic*. In J Front Sci.

Cauberghe, V., Van Wesenbeeck, I., De Jans, S., Hudders, L., Ponnet, K., (2020). *How adolescents use social media to cope with feelings of loneliness and anxiety during COVID-19 lockdown*. In Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking.

Cooly, C. H. (1902). *Human nature and social order*. New York: Child Development.

D'Amico, M. G., Cicero, V. (2004). *John Locke. Saggio sull'intelletto umano*. Milano: Bompiani.

De Leyn, T., De Wolf, R., Vanden Abeele, M., De Marez, L. (2021). *In-between child's play and teenage pop culture: tweens, TikTok & privacy*. In *Journal of Youth Studies*.

Drazenovic, M.; Vukusic Rukavina, T.; Machala Poplasen, L. (2023) *Impact of Social Media Use on Mental Health within Adolescent and Student Populations during COVID-19 Pandemic: Review*. In *International Journal of Environmental Research and Public Health*.

Erikson, E. (1950). *Infanzia e Società*. Roma: Armando Editore.

Gentile G., Lombardo Radice, G. (2005). *Kant. Critica della ragion pura*. Roma-Bari: Laterza.

Gini, G., Pozzoli, T. (2018). *Gli interventi anti – bullismo*. Roma: Carocci editore.

Hamilton, J., Nesi, J., Choukras-Bradley, S. (2020). *Teens and social media during the COVID-19 pandemic: staying socially connected while physically distant*. In *PsyArXiv*.

Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, T., Kowatsch, T., Schaub, M., (2015). *Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland*. In *Journal of Behavioral Addictions*.

Islam, G. (2014). *Social Identity Theory*. In book *Encyclopedia of Critical Psychology*: Springer-Verlag.

James, W. (2000). *The Principles of Psychology, Vol. 1*. New York: Dover.

Kim, S., Colwell, S. R., Kata, A., Boyle, M. H., Georgiades, K. (2017). *Cyberbullying victimization and adolescent mental health: evidence of differential effects by sex and mental health problem type*. In *Journal of Youth and Adolescence*.

Leonardi, G. (2021). *L'attesa nella Neuropsicologia: uno sguardo ai processi cognitivi sottostanti nell'era delle nuove tecnologie*. Bologna: DNA – Di Nulla Accademia, Vol 2.

Martinez-Pecino, R., Garcia-Gavillan, M. (2019). *Likes and Problematic Instagram Use: The Moderating Role of Self-Esteem*. In *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*.

Mead, G. H. (1966). *Mente, Sé e società (1934)*. Firenze: Giunti.

Nagy, P., Koles, B. (2014). *The digital transformation of human identity: Towards a conceptual model of virtual identity in virtual worlds*. In *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*.

Nesi, J., Prinstein, M. J. (2019). *In search of likes: Longitudinal associations between adolescents' digital status seeking and health-risk behaviors*. In *Journal of Clinical Child*.

Palmonari, A., Kirchler E., Pombeni, M. L. (1991). *Differential effects of identification with family and peers on coping with developmental tasks in adolescence*. In *European Journal of Social Psychology*, Vol.21.

Piaget, J. (2017). *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*. Torino: Einaudi.

Poletti, M. (2007). *Sviluppo cerebrale, processi decisionali e psicopatologia in adolescenza*. In *Giornale Italiano di Psicopatologia*.

Russo, C., Zagrean, I., Mangialavori, S., Danioni, F., Cacioppo, M., Barni, D., (2019). *Comportamenti di uso problematico in adolescenza: il ruolo dei valori personali come fattori di protezione e di rischio*. *Psicologia sociale*, n.3, settembre-dicembre 2019.

Sedikines, C. (2012). *Self-protection*. New York-London: Guilford.

Sherman, E. S., Greenfield, P. M., Hernandez, L. M., Dapretto M. (2017). *Peer Influence Via Instagram: Effects on Brain and Behavior in Adolescence and Young Adulthood*. In *Child Development*.

Shin, H. (2017). *Friendship dynamics of adolescent aggression, prosocial behavior, and social status: the moderating role of gender*. In *Journal of Youth and Adolescence*.

Stryker, S. (2008). *From Mead to a Structural Symbolic Interactionism and Beyond*. Indiana: Annual Review of Sociology.

Tambelli, R., (2017). *Manuale di psicopatologia dell'infanzia*. Bologna: Il Mulino.

Uhls, Y. T., Ellison, N. B., Subrahmanyam, K. (2017). *Benefits and Costs of social media in Adolescence*. In Pediatrics.

Urbani Ulivi, L. (2002). *Cartesio. Discorso sul metodo*. Milano: Bompiani.

Verrastro, V., Fontanesi, L., Liga, F., Cuzzocrea, F., Gugliandolo, M. C. (2020). *Fear the Instagram: beauty stereotypes, body image and Instagram use in a sample of male and female adolescents*. In Qwerty.

Walrave, M., Ponnet, K., Vanderhoven, E., Haers, J., Segaert, B. (2016). *Youth 2.0: social media and Adolescence*. Cham: Springer International Publishing.

Wang, Y., Wang, X., Yang, J., Zeng, P., Lei, L. (2019). *Body Talk on Social Networking Sites, Body Surveillance, and Body Shame among Young Adults: The Roles of Self-Compassion and Gender*. In Sex Roles.

Yau, J. C., Reich, S. M. (2019). *"It's Just a Lot of Work": Adolescents' Self-Presentation Norms and Practices on Facebook and Instagram*. In Journal of Research on Adolescence.

SITOGRAFIA

Campagnolo, B. (2022). *Body monitoring: cos'è e come abbandonare questa abitudine*. URL: <https://www.thewom.it/culture/womfactor/body-monitoring-cose-e-come-abbandonare-questa-abitudine> (04/06/2023)

Ceccato, I. (2019). *Il “like” in testa. Influenza dei social sul cervello degli adolescenti e conseguenze sul comportamento*. URL: <https://www.apskosmos.it/il-like-in-testa/> (01/04/2022).

Cozzi, A. (2018). *Il Sé e lo sviluppo del Sé. Una panoramica storica sulle principali teorie*. URL: <https://www.stateofmind.it/2018/09/concetto-di-se-psicologia/> (02/10/2021).

D'Ambrosio F. C. (2021). *Verso una nuova identità*. URL: <https://www.stateofmind.it/2021/01/identita-virtuale/> (18/12/2022)

Filiberto, P. (2020). *Lo sviluppo della regolazione delle emozioni in adolescenza: basi neurocognitive. L'imaturità cerebrale potrebbe rendere gli adolescenti poveri delle abilità per regolare le emozioni con maggior rischio di disturbi quali ansia e stress*. URL: <https://www.stateofmind.it/2020/12/adolescenti-basi-neurocognitive/> (25/03/2022).

La Gona, F. (2021). *I processi di costruzione identitaria nell'integrazione culturale*. URL: <https://www.stateofmind.it/2021/03/identita-integrazione/> (02/10/2021).

Magliocca, S. (2021). *TikTok: quali usi e gratificazioni ricercate dagli utenti adolescenti e preadolescenti?* URL: <https://www.stateofmind.it/2021/01/tiktok-adolescenti-preadolescenti/> (04/01/2023)

Minelli, F. (2018). *Crescere offline e online: adolescenza, sviluppo del sé e identità virtuale nel mondo di oggi*. URL: <https://www.stateofmind.it/2018/07/adolescenza-identita-virtuale/> (16/07/2022).

Montinari, E. (2021). *Bodyshaming*. URL: <https://istitutosantachiara.it/bodyshaming/> (04/06/2023)

Rimentano, G. B. (2014). *Una possibile distinzione tra identità e identificazione. Riflessioni sul saggio di F. Remotti. L'identità in chiave intra- e inter- personale (27/01/2014)*. URL: <https://identitadiversita.weebly.com/abitanti-del-mondo-tra-identitagrave-e-diversitagrave-2013-14/january-27th-2014> (02/10/2021).

Santoro, L. (2021). *Corpi in trasformazione e ritiro social. Quanto il diniego dei cambiamenti puberali incide sull'isolamento in adolescenza*. URL: <https://www.stateofmind.it/2021/04/adolescenza-ritiro-sociale/> (19/03/2022)

APPENDICE – SOCIAL SELF ASSESSMENT SCALE (SSAS)

Testo integrale del consenso informato

Introduzione

Sei invitato a partecipare allo studio di ricerca condotto dai prof. Paolo Albiero del Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione dell'Università di Padova e dal prof. Troy Beckert, professore del Dipartimento di "Human Development and Family Studies" dell'Università Statale dello Utah.

L'obiettivo di questa ricerca è comprendere meglio come l'uso dei social media influenzi il modo in cui gli individui valutano sé stessi. La tua partecipazione è del tutto volontaria.

Ciò che segue ti fornisce informazioni dettagliate sulla ricerca per aiutarti a decidere se partecipare. Per favore leggi attentamente e se hai dei dubbi, contatta il responsabile italiano della ricerca (prof. Albiero; e-mail: paolo.albiero@unipd.it; tel. 049/8276521) e chiedi qualsiasi cosa prima di accettare di partecipare.

Procedure

La tua partecipazione richiederà il tuo coinvolgimento in un questionario online. Il questionario necessita circa di 30 minuti per essere compilato. Nel questionario ti saranno poste delle domande circa il tuo uso dei social media e le tue reazioni emotive riguardo la valutazione di te stesso e degli altri in risposta ai tuoi post sui social. Ti faremo inoltre delle domande riguardanti la tua autonomia e la tua autostima. Ti anticipiamo che all'incirca altre 500 persone di diversa età parteciperanno a questo studio di ricerca.

Rischi

Questo studio di ricerca ha un rischio minimo. Ciò significa che i rischi nel partecipare non sono maggiori rispetto a quelli che incontri durante le tue normali attività quotidiane.

Benefici

Sebbene non avrai benefici diretti dal partecipare a questo studio, esso è strutturato per cercare di comprendere meglio in che modo le attività che le persone svolgono sui social siano in relazione con il modo in cui si percepiscono e si autovalutano. Lo studio potrà dunque contribuire ad incrementare le nostre conoscenze sulle implicazioni che ha crescere utilizzando dispositivi tecnologici.

Privacy

I ricercatori garantiranno che le informazioni da te fornite durante la ricerca rimangano anonime, ai sensi del GDPRUE 2016/679, ovvero il d.lgs. 101/2018.

Dunque, la tua identità non potrà essere rivelata in alcuna pubblicazione scientifica, presentazione o report dei risultati di questo studio.

Raccoglieremo le tue informazioni attraverso un'indagine tramite la piattaforma on line Qualtrics, un raccoglitore di dati online e fornitore di sondaggi. Non raccoglieremo alcuna informazione identificativa, inclusa qualsiasi informazione di localizzazione. Per cui le tue risposte saranno totalmente ANONIME.

Partecipazione volontaria e ritiro

La tua partecipazione in questa ricerca è completamente volontaria. Se ora accetti di partecipare e poi cambi idea durante il questionario, puoi ritirarti in qualsiasi momento e bloccare la compilazione dello stesso. La tua decisione di abbandonare lo studio non comporterà per te conseguenze di alcun tipo.

Approvazione

Il Comitato etico dell'Università Statale dello Utah ha già esaminato e approvato questo questionario. Se hai domande circa lo studio o i tuoi diritti, per favore contatta il ricercatore principale, prof. Albiero (e-mail: paolo.albiero@unipd.it; tel. 049/8276521).

Di essere a conoscenza che lo studio è in linea con le vigenti leggi D. Lgs 196/2003 e UE GDPR 679/2016 sulla protezione dei dati e di acconsentire al trattamento ed alla comunicazione dei dati personali, nei limiti, per le finalità e per la durata precisati dalle vigenti leggi (D. Lgs 196/2003 e UE GDPR 679/2016). Il responsabile della ricerca si impegna ad adempiere agli obblighi previsti dalla normativa vigente in termini di raccolta, trattamento e conservazione di dati sensibili.

Di sapere che la protezione dei suoi dati è designata con Decreto del Direttore Generale 4451 del 19 dicembre 2017, in cui è stato nominato il responsabile della Protezione dati (privacy@unipd.it).

Grazie per la tua partecipazione a questo studio di ricerca. Il completamento di questo questionario richiede circa 20 minuti. Ti saranno poste delle domande circa i social media e sul tuo sviluppo. La tua risposta è del tutto anonima e, se ti senti a disagio, puoi interrompere la compilazione in qualsiasi momento senza alcuna penalità. Ci auguriamo che ti prenda il tempo necessario per rispondere alle domande al meglio delle tue capacità per aiutarci a conoscere maggiormente cosa significa crescere con la tecnologia.

Selezionando il tasto "Si" attesti di avere almeno 14 anni e dai il tuo consenso a partecipare allo studio. Selezionando il tasto "No" non parteciperai alla ricerca.

• Si • No

Autovalutazione sociale

Per favore rispondi alle seguenti domande

DEM1 Qual è il tuo genere?

- Maschio
- Femmina
- Altro

DEM2 Quando sei nato? Mese:

Anno:

DEM3 Frequenti una scuola superiore o altro?

- Scuola Superiore
- Altro

DEM3.1 A che anno scolastico sei?

- - Primo anno
- - Secondo anno
- - Terzo anno

- Quarto anno
- Quinto anno
- Altro, per favore specifica:

DEM3.2 Qual è il tuo titolo di studio?

- Diploma superiore
- Studente universitario

- Laurea triennale
- Laurea magistrale
- Dottorato/specializzazione
- Altro, per favore specifica:

DEM4 Qual è la tua nazionalità?

- Italiana
- Altro paese dell'Unione Europea
- Nordafricana
- Africa Sud-sahariana
- Paesi asiatici
- Altro, per favore specifica

DEM5 Se sei uno studente, quali voti prendi?

- Per lo più ottimi
- Per lo più buoni
- Per lo più sufficienti
- Per lo più insufficienti

DEM6 Qual è il tuo reddito familiare?

- Alto
- Medio – Alto
- Medio
- Medio - Basso
- Basso

DEM7 Attualmente possiedi e usi uno smartphone o tablet abilitato alla connessione a Internet?

- Sì

- No

DEM8 In una giornata tipica, quante ore passi usando il tuo cellulare (escludendo games e l'ascolto di musica)? Nel pensare alla tua risposta, considera chiamate vocali, social media, guardare video e usare app

- 0-2 ore
- 2-3 ore
- 4-5 ore
- 6-7 ore
- 8-9 ore
- 10-11 ore
- Più di 12 ore

DEM9 In media, quante ore passi specificatamente sui social media (tieni in considerazione tutti i dispositivi di accesso inclusi telefoni, computer, tablet, ecc)?

- 0-1 ora
- 1-2 ore
- 2-3 ore
- 3-4 ore
- 4-5 ore
- Più di 6 ore

DEM10 Quale dei seguenti social media utilizzi con qualsiasi tipo di frequenza?

- Facebook

- Twitter
- Instagram - Whatsapp - Pinterest - Snapchat - TikTok
- Youtube
- Altri:

DEM11 Per favore ordina i seguenti social media in base a quanto spesso li usi. Per esempio, il social media che usi di più dovrebbe essere in alto, e così via in ordine decrescente (basta cliccare sul nome del social e spostarlo nell'ordine che vuoi)

DEM12 In una giornata tipo, per quanto tempo utilizzi i seguenti social media e nuove tecnologie?

Texting/Whatsapp

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Snapchat

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Videochat (i.e. Facetime; Zoom)

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore

- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Chiamate vocali (cellulare)

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Facebook

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Instagram

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

TikTok

- Non uso questi social media/nuove tecnologie

- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Email

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

TV (cable)

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

TV (Streaming – Netflix, HULU, ecc)

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore

- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Movies

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Twitter

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

YouTube

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Leggere libri cartacei o digitali

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno

- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

Ascoltare musica

- Non uso questi social media/nuove tecnologie
- 10 minuti o meno
- 11-30 minuti
- 31-59 minuti
- 1 ora
- 2 ore
- 3 ore
- 4 ore
- 5 ore
- 6 ore
- 7 ore
- 8 ore
- 9 ore o più

SCCS1 Le opinioni su me stessa/o spesso entrano in conflitto tra di loro

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS2 Alcuni giorni ho una certa opinione su me stessa/o, altri giorni potrei avere un'opinione differente

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS3 Passo molto tempo chiedendomi che tipo di persona sono davvero

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS4 Qualche volta sento che non sono realmente la persona che sembro essere

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo

- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS5 Quando penso al tipo di persona che sono stata/o in passato, non sono sicuro di come fossi realmente

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS6 Raramente avverto dei conflitti tra i diversi aspetti della mia personalità

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS7 Qualche volta penso di conoscere le altre persone meglio di quanto conosca me stessa/o

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS8 Ciò che penso di me stessa/o sembra cambiare molto frequentemente

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS9 Se mi venisse chiesto di descrivere la mia personalità, la mia descrizione potrebbe finire per essere differente da un giorno all'altro

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS10 Anche se volessi, non penso riuscirei a dire a qualcuno come sono realmente

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS11 In generale, ho una chiara percezione di chi sono e di cosa sono

- Fortemente in disaccordo

- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SCCS12 Spesso per me è difficile prendere una decisione perché non so cosa voglio davvero

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

Per questo gruppo di domande, dicci quanto vera è ogni affermazione per te in questo preciso momento della tua vita.

SE1

Mi piace il tipo di persona che sono

- Per niente vero per me
- Più o meno vero per me
- Per lo più vero per me
- Molto vero per me

SE2

Sono spesso deluso da me stesso

- Per niente vero per me
- Più o meno vero per me
- Per lo più vero per me
- Molto vero per me

SE3 Spesso non mi piaccio come persona

- Per niente vero per me
- Più o meno vero per me
- Per lo più vero per me
- Molto vero per me

SE4 Vorrei davvero essere diverso

- Per niente vero per me
- Più o meno vero per me
- Per lo più vero per me
- Molto vero per me

SE5 Sono felice di essere come sono

- Per niente vero per me
- Più o meno vero per me
- Per lo più vero per me
- Molto vero per me

Le seguenti domande riguarderanno il tuo utilizzo dei social media e in generale di Internet. Per favore rispondi tenendo a mente le tue recenti abitudini sui social media e Internet, e ricorda che tutte le risposte sono strettamente anonime.

SMIS1 Se ho solo poco tempo per usare il mio cellulare, controllo i social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS2 Guardare i post sui social è utile per vincere la noia

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS3 Trascorro il mio tempo sui social media a scapito dei miei doveri

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS4 I miei profili social sono piuttosto dettagliati, e rappresentano bene la mia vera identità

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS5 Mi sento a disagio se non controllo quotidianamente i miei social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS5.1 Mi sento ansiosa/o se sto più di un'ora senza controllare i miei social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS6 Quando sono annoiata/o utilizzo spesso i social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS7 Passo più tempo di quanto vorrei sui social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS8 Mi piace aggiornare i miei profili social

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS9 Cerco spesso il tempo per controllare i miei social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS10 Utilizzo i social media per evitare di annoiarmi

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS11 A volte capita che utilizzi i social media invece di dormire

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS12 Per me è molto importante aggiornare i miei profili social regolarmente

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS13 Di sera prima di andare a dormire, controllo i miei social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

SMIS14 Controllare i social media è una delle ultime cose che faccio la sera prima di andare a dormire

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

Per le prossime voci, indica quanto spesso hai provato queste cose nella scorsa settimana

DEP1 Sono stato infastidito da cose che di solito non mi infastidiscono

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP2 Non ho avuto voglia di mangiare; avevo poco appetito

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP3 Sentivo di non riuscire a scrollarmi di dosso la tristezza anche con l'aiuto della mia famiglia o dei miei amici

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP4 Ho sentito di essere buono quanto lo sono le altre persone

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP5 Ho avuto problemi a mantenere la concentrazione su quello che stavo facendo

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP6 Mi sono sentito depresso

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP7 Sembrava che ogni cosa che facessi fosse uno sforzo

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP8 Mi sono sentito fiducioso riguardo al futuro

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP9 Ho pensato che la mia vita è stata un fallimento

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP10 Mi sono sentito impaurito

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP11 Il mio sonno era agitato

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP12 Mi sono sentito felice

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP13 Ho parlato meno del solito

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP14 Mi sono sentito solo

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP15 Le persone erano ostili

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP16 Mi sono goduto la vita

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP17 Ho avuto crisi di pianto

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP18 Mi sono sentito triste

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP19 Sentivo che non piacevo alle persone

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

DEP20 Non riesco ad andare avanti

- Raramente o Mai (meno di 1 giorno)
- Per un po' di tempo o per poco tempo (1-2 giorni)
- Occasionalmente o per una quantità moderata di tempo (3-4 giorni)
- La maggior parte o tutto il tempo (5-7 giorni)

POSS1 Mi sento più a mio agio a comportarmi come voglio sui social media rispetto alla vita reale

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS2 Usando i social media posso mostrare le mie migliori qualità

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS3 I social mi permettono di esprimere me stessa/o meglio rispetto a quanto riesca a fare interagendo di persona

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo

- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS4 Il modo in cui mostro me stessa/o nei social media è molto diverso da come sono nella vita reale

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS5 Comunicare tramite social media mi permette di dire cose che non direi di persona

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS6 Mi piace stare online perché mi permette di essere una persona diversa

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS6.1 Ho degli account segreti nei social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS7 Attraverso i social media sento di poter esprimere il mio sé ideale

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS8 Posso evadere dalla mia realtà attraverso i social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS9 Attraverso i social media posso parlare con persone che normalmente nel mondo reale non mi parlerebbero

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo

- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS10 Spesso metto in scena diverse personalità sulle varie piattaforme social

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS11 Online utilizzo regolarmente diverse identità

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS12 Mi piace assumere diverse identità online

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS13 Stare sui social media mi permette di crearmi una nuova identità

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS14 Mi comporto come una persona diversa a seconda di quale social sto utilizzando

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS14.1 Ho più di un account (fingendo di essere una persona diversa) sulla stessa piattaforma social

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS15 Ritengo che la mia personalità sui social media rappresenti il vero me

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo

- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS16 Ritengo di essere la stessa persona sui social media e nella vita reale

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS17 Sono sempre me stessa/o sui social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS18 Non posso essere davvero me stessa/o sui social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS19 Trovo più facile comunicare faccia-a-faccia piuttosto che sui social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS20 Trovo più difficile essere me stessa/o nel mondo reale, rispetto ai social media

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

POSS21 Preferisco stare online piuttosto che offline

- Fortemente in disaccordo
- Disaccordo
- Né d'accordo né disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

Le seguenti domande indagano la tua autonomia. Dopo aver letto le affermazioni, indica quanto accurate sono nel descriverti ora.

CA1 Se ho qualcosa da aggiungere ad una discussione in classe, lo faccio

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA2 Penso alle conseguenze delle mie azioni

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA3 Cerco di guardare ogni situazione dalla prospettiva degli altri prima di formarmi un giudizio

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA4 Quando sono in disaccordo con gli altri condivido il mio punto di vista

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA5 Ho bisogno che i membri della mia famiglia approvino una mia decisione

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA6 Prima di agire in una situazione, penso a tutti i possibili rischi

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA7 Mi piace valutare bene le mie azioni quotidiane

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA8 Prima di prendere decisioni, considero delle possibili alternative

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA9 Prendo posizione per quello che credo sia giusto indipendentemente dalla situazione in cui mi trovo

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA10 Penso a come le mie azioni possano avere effetto sugli altri

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA11 Penso a come le mie azioni possano avere effetto a lungo termine su di me

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA12 Mi piace valutare bene i miei pensieri

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

CA 0.5

Indica quanto sei d'accordo o in disaccordo con le seguenti affermazioni

CA13 Sento che le mie opinioni valgono abbastanza da condividerle

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA14 Ho bisogno che i miei punti di vista sulle cose coincidano con quelli dei miei genitori

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA15 Sono bravo ad individuare i miei punti di forza

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA16 È importante per me che i miei amici approvino le mie decisioni

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA17 Le mie decisioni provocano delle conseguenze

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA18 Posso dire che il mio modo di ragionare è migliorato con l'età

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA19 A scuola tengo le mie opinioni per me

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA20 Oggi penso al mio futuro più di quanto facevo quando ero più giovane

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA21 Sono bravissimo a riconoscere le mie capacità

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA22 La mia capacità di prendere decisioni è migliorata con l'età

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA23 Ho bisogno che i miei punti di vista coincidano con quelli dei miei amici

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA24 Sono bravo a valutare i miei sentimenti

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA25 Sono più bravo a prendere decisioni dei miei amici

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA26 Mi importa di quello che gli altri pensano di me

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

CA27 Sono il miglior giudice dei miei talenti

- Fortemente in disaccordo
- In disaccordo
- Né d'accordo né in disaccordo
- D'accordo
- Fortemente d'accordo

Di seguito ti verranno poste domande circa le tue interazioni online, e sul perché utilizzi i social media e internet. Per favore nel rispondere considera le tue tipiche esperienze online

SEJS1 Se posto qualcosa sui social media e non ottiene abbastanza "likes", tendo a cancellare il post

- Mai
- Quasi mai
- Raramente

- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS2 Mi sento bene quando vedo gli altri mettere “like”, condividere e commentare positivamente i miei post sui social media

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS3 Continuo a seguire gli altri sui social media anche se non sono d'accordo con loro

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS4 Giudico il valore dei miei post sui social basandomi su quanti “likes” ottengono

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS5 Per me è importante che gli altri mettano “like” e condividano i miei post e le mie foto sui social

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS6 Tolgo l'amicizia o smetto di seguire chi è in disaccordo con me sui social

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS7 Per me è importante tenere aggiornato il mio profilo e il mio stato così che gli altri lo possano vedere

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso

- Molto spesso
- Sempre

SEJS8 Posterei qualcosa sui social media anche se sapessi che farebbe irritare qualcun altro

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS9 Le reazioni degli altri ai miei post sui social influiscono sul mio stato d'animo

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS10 Rifletto sugli effetti a lungo termine della mia presenza, attività e post sui social

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS11 Mantengo tutta la mia attività, foto e post sui social, anche se ad alcune persone non piacciono

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS12 Sono preoccupata/o nel postare online qualcosa perché a qualcuno potrebbe non piacere, potrebbe odiarlo o prendermi in giro

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS13 Passo diverso tempo preoccupandomi delle reazioni negative degli altri ai miei post social

- Mai
- Quasi mai

- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS14 Posterì determinate cose sui social media solo per far irritare gli altri o per iniziare una discussione

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS15 Controllo regolarmente quanti amici e/o follower ho nei miei account social

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS16 È importante essere attivi sui social media per mantenere un certo status sociale

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS17 Postare qualcosa che diventa virale sui social media sarebbe un sogno che si avvera

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS18 Mi sento in ansia per le reazioni degli altri ai miei post online

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS19 Mi piace rendere pubblici i miei post sui social media così più persone possono vederli

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso

- Molto spesso
- Sempre

SEJS20 Impiego molto tempo pensando alla presentazione e al contenuto dei miei post social prima di postarli

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS21 Sono sulla difensiva circa l'influenza che i social media hanno sulle mie emozioni e opinioni

- Mai
- Quasi mai
- Raramente
- Spesso
- Molto spesso
- Sempre

SEJS22 Se postassi qualcosa sui social media che inaspettatamente diventasse virale, come reagiresti?

Questo prossimo gruppo di domande ti chiedono di indicare quanto spesso prendi parte a diversi comportamenti. Ricorda, queste informazioni sono anonime e sono i ricercatori vedranno le risposte dei singoli.

DGR Nel corso degli ultimi 12 mesi, quanti giorni hai:

DRG1 Bevuto alcolici

- Mai
- Una volta al mese o meno (3-12 volte negli ultimi 12 mesi)
- 2 o 3 giorni al mese
- 1 o 2 giorni alla settimana
- 3-5 giorni alla settimana
- Ogni giorno o quasi ogni giorno

DRG2 Hai bevuto smodatamente (bevendo 4-5 drink in una sola occasione)

- Mai
- Una volta al mese o meno (3-12 volte negli ultimi 12 mesi)
- 2 o 3 giorni al mese
- 1 o 2 giorni alla settimana
- 3-5 giorni alla settimana
- Ogni giorno o quasi ogni giorno

DRG3 Fatto uso di marijuana

- Mai
- Una volta al mese o meno (3-12 volte negli ultimi 12 mesi)
- 2 o 3 giorni al mese
- 1 o 2 giorni alla settimana
- 3-5 giorni alla settimana
- Ogni giorno o quasi ogni giorno

DRG4 Fatto uso di altre droghe (es. cocaina, eroina, cristalli di metanfetamina, funghi, ecc.)

- Mai
- Una volta al mese o meno (3-12 volte negli ultimi 12 mesi)
- 2 o 3 giorni al mese
- 1 o 2 giorni alla settimana
- 3-5 giorni alla settimana
- Ogni giorno o quasi ogni giorno

DRG5 Fumato sigarette/vaped

- Mai
- Una volta al mese o meno (3-12 volte negli ultimi 12 mesi)
- 2 o 3 giorni al mese
- 1 o 2 giorni alla settimana
- 3-5 giorni alla settimana
- Ogni giorno o quasi ogni giorno

SJ1 Quando valuti il valore e la considerazione di un tuo post sui social, quanta importanza dai a ognuno dei seguenti aspetti?

- Il mio giudizio personale: 0-100
- Il giudizio dei miei amici più stretti: 0-100
- Le impressioni dei miei genitori: 0-100
- L'opinione generale della "collettività" sui social media (chiunque possa vedere i miei post): 0-100

SJ2 Se tu potessi fare affidamento solo su UNA delle fonti di giudizio della domanda precedente, quale sarebbe più frequentemente la tua scelta?

- Il mio giudizio personale
- Il giudizio dei miei amici più stretti
- Le impressioni dei miei genitori
- L'opinione generale della "collettività" sui social media (chiunque possa vedere i miei post)

SJ3 Tra le rimanenti opzioni, quale sarebbe la tua seconda miglior fonte di giudizio?

- Il mio giudizio personale
- Il giudizio dei miei amici più stretti
- Le impressioni dei miei genitori
- L'opinione generale della "collettività" sui social media (chiunque possa vedere i miei post)

Questa parte del questionario chiede informazioni a proposito dei tuoi sentimenti riguardo le relazioni con i tuoi amici più stretti. Leggi attentamente ogni affermazione e indica quanto vere siano per te ora.

PEER1 Mi piace conoscere il punto di vista dei miei amici sulle cose che mi preoccupano

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER2 Parlare dei miei problemi con i miei amici mi fa vergognare o sentire sciocco

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte

- Sempre

PEER3 Vorrei avere degli amici diversi

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER4 I miei amici mi incoraggiano a parlare delle mie difficoltà

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER5 Mi sento solo quando sto con i miei amici

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER6 I miei amici ascoltano ciò che ho da dire

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER7 Sento che i miei amici sono buoni amici

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER8 Quando sono arrabbiato per qualcosa i miei amici cercano di essere comprensivi

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER9 I miei amici si preoccupano del mio benessere

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte

- Sempre

PEER10 Mi agito di più di quanto i miei amici sappiano

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER11 Mi sembra come se i miei amici fossero irritati con me senza ragione

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

PEER12 Posso parlare ai miei amici dei miei problemi e delle mie preoccupazioni

- Mai
- Raramente
- A volte
- La maggior parte delle volte
- Sempre

Qual1 Che ruolo hanno giocato i social media nello sviluppo della tua personalità?

Qual2 Infine, fino a che punto pensi che i giovani si basino sui social per l'autovalutazione e per avere conferme esterne?

RINGRAZIAMENTI

Non sono mai stata brava con i ringraziamenti, ho sempre preferito dimostrare quanto tengo alle persone con i gesti, piuttosto che con le parole, ma alla fine di questo percorso credo sia doveroso ringraziare chi mi è sempre stato vicino, nel bene e nel male.

Ringrazio voi, mamma e papà, che seppur in maniere opposte l'uno dall'altro mi avete sempre insegnato a perseverare, ad inseguire i miei obiettivi e a non scordarmi mai dei miei sogni.

Ringrazio te mamma, che sei una donna meravigliosa, l'esempio migliore che potessi desiderare, che emani luce, in ogni tuo passo. Tu che hai sempre creduto in me, che mi hai dato la forza di continuare anche quando io non la trovavo più. Empatica e sensibile, sei la madre che un giorno ambisco a diventare, quella madre che sa consigliare con la giusta delicatezza, che sa cogliere e rispettare i miei momenti di difficoltà. Mamma, confidente, amica. Grazie.

Ringrazio te papà, che sei uguale a me nell'esternare le emozioni, che non lo fai con le parole, ma dimostri tutto con gli occhi; lo vedo che sei orgoglioso di me. Grazie per l'esempio che mi dai, di un uomo generoso, che dà tutto sempre e non importa cosa riceve in cambio. Leale e razionale, con il cuore più grande che io conosca. Non mi hai mai fatto sentire il peso di "essere indietro", mi hai fatto capire che sono semplicemente nel mio tempo e ti ringrazio infinitamente per questo.

Grazie a voi, che mi fate sentire orgogliosa di essere vostra figlia.

Grazie a te Marianna, l'amica di sempre. Grazie a te che conosci tutto di me e che nonostante il mio carattere difficile hai sempre cercato di comprendermi e sorprendermi. A te che mi hai sempre sostenuta nei momenti difficili, che mi sei stata vicina anche quando vicine non eravamo, che mi hai spronata in ogni passo della mia vita. Grazie per aver davvero creduto in me, per avermi spronata a diventare la versione migliore di me stessa, grazie per essere cresciuta insieme a me e per aver visto in me un'amica della quale potersi fidare. Questo, ti prometto, che non cambierà mai.

Grazie a te Federica, l'amica che l'Università mi ha regalato, nel momento più strano e difficile, la pandemia. Tu che sei ad oggi una persona fondamentale nella mia quotidianità, che hai subito a causa mia lo stress della laurea due volte! Grazie per i consigli, per ascoltarmi senza annoiarti, per i consigli ed il supporto.

Grazie a voi, Alba e Amina, pezzi di cuore nonostante la distanza.

Grazie a te Betina per essere diventata una persona fondamentale nelle nostre vite in così poco tempo.

Grazie a tutta la mia famiglia! A chi ha sempre chiesto come andava e chi non l'ha fatto rispettando i miei tempi.

Grazie a chi c'è stato, a chi c'è ora e a chi ci sarà per sempre.

