UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione (DPSS)

Corso di laurea Magistrale in Psicologia clinica dello sviluppo

Tesi di laurea Magistrale

Associazione tra abilità sociali e comportamento prosociale online in adolescenza

Association between social skills and online prosocial behavior during adolescence

Relatore: Prof. Gianluca Gini

Correlatrice: Dott.ssa Federica Angelini

Laureando: Tommaso Bernardi

Matricola: 2087911

Anno Accademico 2024-2025

Indice

Introduzione.....2

1. Il comportamento prosociale in adolescenza.....3

2. Il contesto online: il *Transformation Framework*.....9

2.1 Il modello teorico……..……9

2.2 Applicazioni: l'amicizia tra adolescenti……..…….13

2.3 Qualità delle relazioni, abilità sociali e supporto sociale...……14

3. Lo studio 17

3.1 Introduzione allo studio……..……17

3.2 Obiettivi e ipotesi……18

3.3 Metodo……...……19

3.4 Risultati……..……..…22

4. Discussione, prospettive future e limitazioni.....26

5. Conclusioni 30

Bibliografia……..31

Introduzione

Negli ultimi anni, si è vista una crescita esponenziale dell'utilizzo dei social media da parte degli adolescenti. L'impiego di uno strumento così complesso in un'età dello sviluppo così importante per l'acquisizione delle competenze cognitive e relazionali ha catturato l'attenzione dei ricercatori (Nesi et al., 2018). In particolare, il rapporto con i pari sembra essere particolarmente influente in adolescenza e può avere un effetto significativo sullo sviluppo delle competenze interpersonali come l'empatia e il comportamento prosociale, sostenendo anche lo sviluppo sociale (Li et al., 2025; van Hoorn et al., 2014). Le numerose possibilità di interazione con i pari offerte dai social media incoraggiano i ricercatori ad approfondire il modo in cui le caratteristiche del contesto online influenzano le relazioni tra adolescenti.

Basandosi sul *Transformation Framework*, elaborato da Jacqueline Nesi e colleghi (2018), il presente lavoro si è posto l'obiettivo di analizzare l'influenza delle abilità sociali sul comportamento prosociale online tra adolescenti, approfondendo il ruolo del genere e dell'uso dei social media per socializzare. La prima parte della tesi analizza la letteratura presente per quanto riguarda il comportamento prosociale in adolescenza concentrandosi sull'influenza delle variabili anagrafiche (genere ed età), dei genitori e dei pari, e delle abilità sociali. La seconda parte illustra lo studio effettuato in un istituto omnicomprensivo paritario del vicentino che ha visto coinvolti gli studenti frequentanti la scuola secondaria di primo e secondo grado. I risultati della ricerca, in linea con la letteratura presente, suggeriscono un'associazione tra abilità sociali e comportamento prosociale online, evidenziando un effetto del genere. Inoltre, suggeriscono una relazione tra l'uso dei social media per socializzare e comportamento prosociale online. Infine, i dati del modello longitudinale indicano che questa variabile è stabile nel tempo preso in considerazione nello studio (5 mesi).

I risultati ottenuti forniscono ulteriori dati alla base dell'importanza dell'educazione alle abilità sociali di bambini e adolescenti con l'obiettivo di favorire un corretto sviluppo socioaffettivo e, in particolare, incoraggiare comportamenti positivi e orientati verso l'altro sui social media.

1. Il comportamento prosociale in adolescenza

In adolescenza, l'individuo affronta importanti cambiamenti a livello fisico, cognitivo, emotivo e sociale. In particolare, lo sviluppo delle capacità cognitive permette all'adolescente di sviluppare concetti complessi come il Sé e la relazione con l'altro (Kuhn, 2009; Steinberg, 2005), il quale assume un significato diverso rispetto alle fasi precedenti. In questa miriade di cambiamenti, l'adolescente sviluppa anche il comportamento prosociale (Brittian & Humphries, 2015), descritto come un comportamento che ha come obiettivo quello di beneficiare altre persone (Carlo, 2006; Eisenberg, 2006). Questo fenomeno non si osserva solo in adolescenza, semplici forme di aiuto e cooperazione si osservano già a partire dal secondo anno di vita (Köster et al., 2016) per poi evolversi in tipologia e complessità con l'avanzare dell'età (Malti & Dys, 2018). Infatti, Carlo e colleghi (2010) identificano ben 6 tipi di tendenze prosociali in adolescenza: aiuto accondiscendente (in inglese *compliant*), soccorso in situazioni di emergenza, aiuto emotivo, altruismo, aiuto anonimo e pubblico. L'aiuto accondiscendente si presta a una persona che l'ha esplicitamente richiesto. Il soccorso è messo in atto in situazioni di emergenza. L'aiuto emotivo si mette in atto in situazioni in cui sono coinvolte emozioni (es. vedendo qualcuno che sta piangendo). L'altruismo significa aiutare qualcuno senza pretendere qualcosa in cambio. L'aiuto anonimo è quando si aiuta qualcuno senza che nessuno lo sappia. Infine, l'aiuto pubblico è l'aiuto che si presta in situazioni in cui qualcuno sta guardando (Carlo et al., 2010). Quest'ultima tipologia può essere particolarmente rilevante per i ragazzi che utilizzano i social media, un contesto in cui le proprie azioni sono spesso esposte a un'audience più o meno ampia di pari. Infatti, gli adolescenti tendono a valutare il contesto in cui si trovano prima di attuare un comportamento prosociale (Tisak et al., 2002), per esempio, ragazzi che si comportano più prosocialmente in pubblico potrebbero farlo più per interesse personale che per beneficiare le altre persone. Questo può essere un fattore da tenere conto quando si parla di comportamento prosociale sui social media.

Altri fattori che possono influenzare il comportamento prosociale negli adolescenti sono caratteristiche demografiche come genere ed età.

1.1 Il ruolo delle variabili anagrafiche: il genere.

In generale, si pensa che le ragazze siano maggiormente orientate a comportamenti di cura e accudimento, mentre i ragazzi verso comportamenti più mascolini come l'assertività e la competitività (Eagly & Crowley, 1986; Leaper, 2015). Questi stereotipi di genere avrebbero un importante effetto sul comportamento prosociale, favorendo la messa in atto di questi comportamenti con maggiore frequenza nelle ragazze rispetto ai ragazzi. Secondo uno studio di Jolien Van der Graaff e colleghi, lo sviluppo del comportamento prosociale comincia prima nelle ragazze e, in accordo con i ruoli di genere, le differenze si intensificano tra l'inizio e la metà dell'adolescenza (Van der Graaff et al., 2017). Infatti, molti studi riportano livelli più alti di comportamento prosociale nelle ragazze (Carlo et al., 2015; Crocetti et al., 2016), evidenziando un incremento di questi comportamenti tra i 13 e i 16 anni, più precocemente rispetto ai ragazzi nei quali si osserva questo fenomeno tra i 14 e i 17 anni. Questi risultati possono essere una conseguenza delle differenze di genere nello sviluppo della corteccia cerebrale. Infatti, durante la prima adolescenza, il cervello delle ragazze si sviluppa più in fretta (Andrich & Styles, 1994; Colom & Lynn, 2004), tanto che si stima che esse siano due anni più avanti rispetto ai loro coetanei maschi in termini di sviluppo intellettivo e socio-cognitivo (Porteous, 1985; Silberman & Snarey, 1993). Un altro fattore legato al comportamento prosociale che subisce l'effetto delle differenze di genere è sicuramente l'empatia. Lo di Van der Graaf e colleghi (2017) ha, inoltre, osservato un'associazione tra comportamento prosociale e preoccupazione empatica solo nelle ragazze, a sostegno del fatto che un comportamento empatico nelle ragazze è maggiormente rinforzato rispetto ai ragazzi per effetto delle aspettative dei ruoli di genere (Van der Graaff et al., 2017). In generale, la prima adolescenza sembra essere un periodo in cui le differenze di genere si intensificano per conformarsi a comportamenti genere-specifici (Fabes et al., 1999). Questo fenomeno è molto supportato in letteratura, di conseguenza sarebbe opportuno valutare l'effetto del genere quando si effettuano ricerche che riguardano il comportamento prosociale.

1.2 Il ruolo degli adulti significativi: genitori ed educatori.

Le persone che accompagnano l'adolescente nel corso del suo sviluppo, come genitori e insegnanti, hanno un ruolo importante nello sviluppo delle sue competenze

emotive e sociali. L'ambiente familiare, infatti, costituisce il primo e più significativo contesto di socializzazione per un individuo. Il modo in cui i genitori interagiscono tra di loro e con i figli, lo stile che usano per rapportarsi con loro sono determinanti per il suo sviluppo e hanno un effetto importante sulle sue capacità socio-affettive e relazionali.
Infatti, sembra che un rapporto ben bilanciato tra genitori e figli predica alti livelli di empatia e comportamento prosociale negli adolescenti (Yoo et al., 2013). Inoltre, uno stile genitoriale percepito dal ragazzo come permissivo è negativamente associato al comportamento prosociale in adolescenza, mentre uno stile più autoritario, in particolare della figura paterna, sarebbe associato allo sviluppo di una maggiore identità morale e comportamenti prosociali più frequenti (Fatima et al., 2022). Oltre allo stile genitoriale, anche la reazione dei genitori di fronte ai comportamenti prosociali dei figli può rinforzare o meno tali manifestazioni. Infatti, il grado in cui gli adolescenti si aspettano che i propri genitori rispondano in maniera appropriata al loro comportamento prosociale è positivamente associato ai loro valori prosociali, a loro volta associati positivamente con la tendenza a mettere in atto questi comportamenti (Hardy et al., 2010).

Se da un lato la famiglia costituisce il primo e più influente contesto di socializzazione, dall'altro la scuola agisce come un'istituzione cruciale che integra e potenzia le competenze sociali apprese. In particolare, gli insegnanti diventano dei punti di riferimento per l'individuo, adulti significativi che entrano in stretto contatto con i ragazzi influenzando in maniera importante lo sviluppo delle loro competenze sociali ed emotive. A sostegno di ciò, è stata trovata un'associazione reciproca tra una buona relazione studente-insegnante e comportamento prosociale. In particolare, gli studenti che hanno una buona relazione con i propri insegnanti sono maggiormente disposti a manifestare comportamenti prosociali, i quali permettono a loro volta di migliorare la relazione con i docenti. (Wu & Zhang, 2022). Inoltre, una ricerca di Plenty e colleghi (2015) ha dimostrato come una buona gestione dei compiti a casa e un buon supporto da parte degli insegnanti e dei pari comportino una maggiore attenzione verso l'altro, abilità di cooperazione e condivisione. Tuttavia, anche alti livelli di stress sembrano essere associati al comportamento prosociale, in particolare nelle ragazze, per le quali il supporto degli insegnanti gioca un ruolo maggiormente significativo rispetto ai ragazzi (Plenty et al., 2015). Oltre all'atteggiamento degli educatori nei confronti del comportamento prosociale dei ragazzi, anche le aspettative che quest'ultimi hanno verso gli insegnanti

sembrano influenzare le motivazioni che li portano ad agire prosocialmente. Infatti, le aspettative degli insegnanti percepite dagli studenti riguardo il loro comportamento prosociale risultano associate sia a motivazioni basate sulla minaccia di punizioni o ricompense, sia – in maniera inaspettata – a motivazioni di natura interna. È possibile che gli studenti che attribuiscono un valore intrinseco al comportamento prosociale interpretino le aspettative sociali, provenienti dagli insegnanti o dai pari, come un riflesso dei propri valori personali (Wentzel et al., 2007).

1.3 Il ruolo dei pari.

L'influenza dei pari è anch'essa determinante nella transizione tra infanzia e adolescenza, anche se sembra che il ruolo dei genitori abbia un impatto più significativo nello sviluppo personale e sociale dei figli (Malonda et al., 2019). Avere uno o più amici che diano supporto, sicurezza e fiducia nei primi anni dell'adolescenza è associato al comportamento prosociale e costituisce un fattore protettivo contro i comportamenti aggressivi (Malonda et al., 2019). I risultati di un altro studio indicano che l'influenza positiva dei pari è positivamente associata all'empatia e al comportamento prosociale (Li et al., 2025). Questo mette alla luce il fatto che i pari non possono essere solo un'influenza negativa, ma anche un'opportunità per l'individuo di imparare a relazionarsi con gli altri in maniera sana e un valido supporto al suo sviluppo sociale (van Hoorn et al., 2014). Uno studio longitudinale di Busching e Krahé (2020) ha analizzato l'effetto del comportamento prosociale dei compagni di classe sul singolo studente. I risultati supportano l'ipotesi secondo la quale un individuo inserito in una classe che riporta alti livelli di comportamento prosociale riporterà a sua volta una maggiore frequenza di questi comportamenti due anni dopo, con un effetto maggiore per gli individui che riportavano livelli di prosocialità più bassi all'inizio. Inoltre, gli autori hanno osservato un possibile effetto del genere. Infatti, il comportamento prosociale derivante da compagni dello stesso sesso ha un'influenza maggiore sul comportamento prosociale del singolo individuo due anni dopo (Busching & Krahé, 2020).

1.4 Comportamento prosociale e abilità sociali.

In adolescenza, le relazioni assumono un ruolo chiave nello sviluppo dell'individuo. Le abilità sociali, come l'empatia, la comunicazione efficace e la cooperazione, sono fondamentali per interagire in maniera positiva con l'altro e tessere legami forti e sani con persone significative. Un importante indicatore di adattamento sociale e benessere è proprio il comportamento prosociale. Per questo, indagare il legame tra abilità sociali e comportamento prosociale può essere importante per comprendere meglio lo sviluppo socio-affettivo degli adolescenti. Un'abilità sociale positivamente relata a questo comportamento risulta essere l'auto-regolazione, ovvero la capacità di gestire e regolare le proprie emozioni. Al contrario, individui con maggiore reattività emotiva sarebbero meno inclini a comportarsi prosocialmente (Carlo et al., 2012). Anche alcuni aspetti dell'intelligenza emotiva, definita per la prima volta da Salovey e Mayer come: *"*la capacità di monitorare le proprie e le altrui emozioni, di differenziarle e di usare tali informazioni per guidare il proprio pensiero e le proprie azioni*"* (Salovey & Mayer, 1990)*,* possono influenzare positivamente il comportamento prosociale (Charbonneau & Nicol, 2002). In particolare, un aspetto molto importante dello sviluppo socio-affettivo riguarda la capacità di mettersi nei panni dell'altro comprendendo il suo punto di vista e differenziandolo dal proprio (*perspective taking*). Questa abilità permette al ragazzo di perseguire obiettivi prosociali non solo seguendo i propri valori intrinsechi ma anche valutando quali potrebbero essere i costi sociali legati al mancato perseguimento di tali obiettivi (Wentzel et al., 2007). Per questi motivi, potenziare le abilità sociali durante l'età dello sviluppo può essere un interesse degli educatori (genitori, insegnanti, ecc.) che hanno come finalità lo sviluppo di un individuo competente a livello socio-affettivo e orientato verso gli altri. A sostegno di ciò, uno studio di Adepegba e colleghi ha osservato un aumento del comportamento prosociale nei ragazzi che hanno partecipato ad un corso di potenziamento sulle abilità sociali (Adepegba, 2023).

In questo capitolo, è stata illustrata la complessità del comportamento prosociale in adolescenza, sottolineando il ruolo che genere, genitori ed educatori, pari e abilità sociali hanno nel modulare la manifestazione di questo comportamento nei singoli individui. Sono state evidenziate le differenze di genere, dovute probabilmente al diverso sviluppo cerebrale e alle aspettative sociali che coinvolgono diversamente

maschi e femmine. È stato descritto come il rapporto con i propri genitori e insegnanti possa influenzare il comportamento prosociale e le motivazioni che ne stanno alla base, approfondendo anche l'influenza dei pari che, soprattutto in adolescenza, hanno un ruolo chiave nel modulare i pensieri e i comportamenti della persona. Infine, è stato illustrato come le abilità sociali siano elementi cruciali che incoraggiano i giovani a compiere azioni prosociali, arricchendo il loro bagaglio di competenze emotive e relazionali.

2. Il contesto online: il *Transformation Framework*

2.1 Il modello teorico

Nell'ultimo decennio, i social media sono diventati parte integrante del quotidiano degli adolescenti, rivoluzionando il loro modo di relazionarsi tra pari. Studiare questo nuovo contesto di interazione è fondamentale per comprendere meglio come i social media influenzano i rapporti tra adolescenti e, più ampliamente, gli effetti sullo sviluppo delle competenze socio-affettive e relazionali. Negli ultimi anni è stato sviluppato un nuovo modello che permette di avere una cornice teorica comune nello studio delle relazioni sui social media: il *Transformation Framework* (Nesi et al., 2018).
Il presente capitolo prende spunto dal lavoro di Jacqueline Nesi e colleghi per descrivere le caratteristiche del contesto online che possono influenzare le relazioni tra adolescenti. Successivamente, verrà approfondita l'applicazione del modello a situazioni concrete, con un focus specifico sull'impatto dell'ambiente digitale sulla qualità delle relazioni, sul supporto sociale e sullo sviluppo delle abilità sociali.

Gran parte del lavoro precedente al *Transformation Framework* ha implicitamente adottato un modello "*mirror*" concettualizzando il contesto online come uno specchio del contesto offline. I processi relazionali coinvolti nell'interazione online erano considerati analoghi a quelli che avvengono nei rapporti faccia-a-faccia, ipotizzando una certa continuità tra i due ambienti. Per esempio, individui che erano popolari, o bullizzati, nell'ambiente offline lo erano anche sui social media (Olweus, 2012; Zywica & Danowski, 2008). La proposta di Jacqueline Nesi, al contrario, si basa sul fatto che il contesto online presenti delle peculiarità che possono modificare le interazioni e i rapporti tra gli individui. In particolare, il modello individua sette caratteristiche tipiche del contesto online che andrebbero a modellare le relazioni tra adolescenti:

1. *Asinchronicity*
2. *Permanence*
3. *Publicness*
4. *Availability*
5. *Cue absence*

6. *Quantifiability*
7. *Visualness*

Asinchronicity

L'*asinchronicity* è il tempo che passa tra i vari aspetti della conversazione (es. il tempo che passa tra un messaggio e la sua risposta). Questa caratteristica varia da applicazione ad applicazione, dalla sincronia quasi perfetta di una videochiamata all'asincronia di un email o un messaggio che permette al destinatario di prendersi il tempo necessario per elaborare una risposta adeguata. È grazie all'asincronicità che gli adolescenti possono intrattenere varie conversazioni simultaneamente elaborando risposte curate nei minimi dettagli (Nesi et al, 2018).

Permanence

La *permanence* si riferisce alla misura in cui un contenuto rimane accessibile online dopo che l'interazione è avvenuta (McFarland & Ployhart, 2015). In alcuni social come Facebook o Instagram, gli adolescenti sono consapevoli che un post può permanere per anni finché non si decide di rimuoverlo. Nel caso di post temporanei come quelli di Snapchat o le storie di Instagram, può non essere chiaro ai ragazzi che, anche se il contenuto si elimina automaticamente in un tempo prestabilito, questo può permanere online in altri modi (es. catturato attraverso uno screenshot dai pari). Questo aspetto potrebbe essere particolarmente rilevante per gli adolescenti, i quali tenderebbero a postare contenuti con maggiore impulsività rispetto agli adulti, non curandosi delle conseguenze a lungo termine (Nesi et al., 2018). Inoltre, l'accessibilità permanente ai contenuti permette all'utente di ricercare (Boyd et al., 2010), ritrovare (Valkenburg & Peter, 2011), replicare (Boyd et al., 2010), riesaminare (Dennis et al., 2008) e verificare (McFarland & Ployhart, 2015) un determinato contenuto. Per questo, si ritiene che la *permanence* sia un importante fattore da considerare nello studio delle interazioni online.

Publicness

Publicness è una caratteristica dei social media che permette al contenuto di essere condiviso con grandi gruppi di persone simultaneamente (Nesi et al., 2018). Spesso gli adolescenti hanno la percezione di essere osservati costantemente da un'audience immaginaria (Elkind, 1967). La *pubblicness* crea un'audience vera e propria che va a supportare questa loro credenza (Boyd, 2014; Underwood & Ehrenreich, 2017). Questa caratteristica apre una serie di riflessioni sul cambiamento del comportamento degli utenti quando le loro interazioni sono visualizzate da un numero ampio di persone.

Availability

Con il termine *availability* si descrive la facilità e la velocità con cui i contenuti possono essere visti e condivisi in qualunque momento e luogo. Questo permette agli adolescenti di interagire tra di loro con molto meno sforzo rispetto al contesto offline, aumentando la facilità e la frequenza con le quali ricercano le interazioni, rimuovendo barriere fisiche e non (Nesi et al., 2018). L'*availability* porta la percezione di poter interagire con chiunque, in qualsiasi momento e luogo.

Cue Absence

Cue abscence si riferisce all'assenza nel contesto online di importanti caratteristiche della comunicazione come il tono di voce, il tocco, i gesti e le espressioni facciali. Questo comporta una riduzione delle modalità in cui l'informazione può essere trasmessa (Dennis et al., 2008). Ma questa anonimità non è sempre allo stesso livello in tutti i contesti. Infatti, Valkenburg e Peter (2011) differenziano tra "anonimità della fonte", nella quale colui che comunica è completamente sconosciuto, e "anonimità audiovisiva", nella quale le componenti visive e/o uditive sono ridotte o mancanti (es. scambio di foto o messaggi) (Valkenburg & Peter, 2011). Basandosi su queste ricerche, Nesi e colleghi suggeriscono che questa caratteristica può essere vista come un continuum, sostenendo che "la *cue absence* di un dato social media può variare dalla moltitudine di componenti interpersonali disponibili via videochat (es. Skype, FaceTime) alla totale mancanza di informazioni sull'identità (anonimità completa). In questo range sono presenti varie componenti con diversi livelli di *cue absence*" (Nesi et al., 2018, p.13).

Quantifiability

I social media mettono a disposizione dei parametri sociometrici che non sarebbe possibile ottenere nel contesto offline. Si parla di numero di like sotto un post, di visualizzazioni, condivisioni, followers, commenti, eccetera. Addirittura, guardando il tempo trascorso dalla pubblicazione del contenuto, possiamo risalire a quanto tempo ci ha messo quel determinato utente a raggiungere quel numero di like e/o di interazioni, ottenendo un'altra importante informazione sociale sulla persona che ha pubblicato il post. Questa importante caratteristica prende il nome di *quantifiability* (Nesi et al., 2018).

Gli adolescenti sono molto influenzati da questi indicatori (Chua & Chang, 2016; Sherman et al., 2016). Per esempio, alcuni ragazzi tendono a postare contenuti nella fascia oraria in cui pensano che più persone siano online con la speranza di ottenere più like e commenti. Inoltre, se un post non raggiunge il desiderato numero di apprezzamenti viene puntualmente rimosso (Dhir et al., 2016; Nesi & Prinstein, 2019).

Visualness

La *visualness* è la misura in cui un social media enfatizza la condivisione di foto e video (Nesi et al., 2018) attraverso particolari effetti visivi, vignette umoristiche (*meme*) e filtri (Perloff, 2014). Sono molte le piattaforme social in cui la *visualness* è centrale: Instagram, Snapchat, Pinterest e i più recenti BeReal e TikTok. Questo tipo di comunicazione permette agli adolescenti di rappresentare la propria identità in un ritratto bidimensionale che si allontana dalla complessità delle interazioni tradizionali. Data l'importanza della formazione dell'identità in questo periodo della vita, questa caratteristica risulta particolarmente saliente. Per esempio, adolescenti che sono molto attenti alla propria ed altrui apparenza tendono maggiormente a mettersi a confronto con gli altri, soprattutto per quanto riguarda la propria immagine fisica (de Vries et al., 2016), manifestando effetti negativi come una maggiore insoddisfazione rispetto al proprio corpo (Fioravanti et al., 2022). Inoltre, individui che manipolano la propria immagine sui social media, migliorandola o costruendone una fittizia, hanno più difficoltà a raggiungere un chiaro senso di sé (Avci et al., 2024), al contrario di chi si presenta per com'è realmente (Fullwood et al., 2016; Kirke-Smith et al., 2014; Richardson, 2016; Yang et al., 2017).

2.2 Applicazioni: l'amicizia tra adolescenti.

L'amicizia è un processo di sviluppo importante per la crescita sociale ed emotiva degli adolescenti (Newcomb & Bagwell, 1995), oltre a favorire lo sviluppo delle abilità sociali è una fonte di supporto sociale ed emotivo per i ragazzi e un fattore protettivo contro i rischi dello sviluppo (Sullivan, 1953). Il modo in cui i social media modificano la qualità delle relazioni di amicizia è un tema molto dibattuto nella ricerca sulla comunicazione mediata da computer (computer-mediated communication-CMC). Secondo alcuni modelli, come il modello *hyperpersonal* (Walther, 1996), l'ambiente online può facilitare le interazioni sociali rendendole più desiderabili e intime. Al contrario, le teorie "*cues-filtered-out*" (Antheunis et al., 2012; Culnan e Markus, 1987) suggeriscono che la CMC abbia un effetto negativo su abilità cognitive e sociali come la risoluzione di problemi, *decision making*, risoluzione di conflitti e intimità. La qualità elevata delle interazioni faccia a faccia, infatti, verrebbe rimpiazzata dalla bassa qualità delle interazioni online (Antheunis et al., 2012). Tuttavia, secondo studi recenti, l'obiettivo dei social media moderni sarebbe quello di incoraggiare gli utenti a intrattenere conversazioni online con amici che hanno conosciuto e con i quali interagiscono al di fuori di internet. I social media, quindi, non hanno sostituito completamente le interazioni faccia a faccia ma avrebbero la funzione di completare e implementare una relazione già esistente (Décieux et al., 2018). Infatti, grazie all'*availability* dei social media gli adolescenti possono interagire con i propri amici al di fuori del contesto offline, arricchendo così la loro amicizia con nuove opportunità di interazione (Décieux et al., 2018; Valkenburg & Peter, 2007, 2011).

In generale, secondo la letteratura presa in esame da Nesi e colleghi, le relazioni di amicizia possono essere modificate dal contesto online nei seguenti modi:

- cambia la natura qualitativa delle amicizie rendendole meno ricche o maggiormente comode;
- aumenta la frequenza e l'immediatezza del supporto ricevuto;
- si creano nuove opportunità per comportamenti compensatori e nuove dimostrazioni di amicizia (es. like, commenti positivi sotto i post);
- aumenta il bisogno dei ragazzi di comunicare;

- si trasformano comportamenti problematici come l'eccessiva ricerca di rassicurazioni ed eccessiva co-ruminazione, aumentando la loro frequenza, intensità e immediatezza (Nesi et al., 2018).

2.3 Qualità delle relazioni, abilità sociali e supporto sociale.

Uno dei temi più affrontati dai ricercatori è l'impatto della comunicazione digitale sullo sviluppo delle abilità sociali negli adolescenti. Le abilità sociali sono molto importanti per lo sviluppo dell'individuo e riguardano il modo di relazionarsi con gli altri, il modo di comunicare, interagire e socializzare con le altre persone (Bala et al., 2019). Secondo la ricerca recente, le abilità sociali coinvolte nella comunicazione digitale sarebbero diverse da quelle coinvolte offline (Reich, 2017). Per esempio, uno studio ha rilevato un aumento dell'abilità di interpretare il linguaggio non verbale in adolescenti che hanno partecipato ad un campo di 5 giorni senza accesso a internet (Uhls et al., 2014). Inoltre, ragazzi che hanno relazioni romantiche interamente online riporterebbero livelli di competenza interpersonale più bassi dopo un anno. Questo risultato si potrebbe estendere anche ai rapporti di amicizia (Nesi et al., 2016).

L'influenza del contesto online sulle competenze personali fa emergere una nuova riflessione che riguarda la qualità dell'amicizia online, in particolare ci si domanda se il supporto sociale ricevuto online possa essere efficace quanto quello ricevuto offline. In primo luogo, sembra che sia più difficile creare un legame emotivo via messaggio piuttosto che di persona (Sherman et al., 2016) e le interazioni via social media sono percepite dagli adolescenti come meno supportive rispetto a interazioni in chiamata o in presenza (Bayer et al., 2016). Da questi studi si intuisce come la *cue absence* e l'*asynchronicity*, caratteristiche tipiche del contesto online, possano influenzare negativamente la percezione del supporto sociale ricevuto in un'interazione online. Anche la bassa *permanence* di alcuni social (es. Snapchat) comporterebbe la percezione di un supporto sociale minore rispetto ai social con una *permanence* più alta (Bayer et al., 2016). Inoltre, uno studio ha rilevato un'associazione positiva tra la ricerca di supporto su Facebook e i sintomi depressivi. Questo risultato non è stato osservato tra la ricerca di supporto offline e sintomi depressivi, a sostegno del fatto che la ricerca di supporto online può essere una strategia di coping disfunzionale. Tuttavia, gli studi che si concentrano su caratteristiche come l'*availability* e la *publicness* portano risultati diversi. Infatti,

l'*availability* e l'immediatezza delle interazioni online possono dare la percezione di poter ricevere supporto dai propri amici in qualunque luogo e momento. Questa possibilità è associata a sentimenti di accettazione reciproca e, conseguentemente, a una maggiore vicinanza (Angelini et al., 2024). Inoltre, maggiore è la percezione di poter interagire spesso e velocemente con i pari, maggiore è la soddisfazione rispetto al supporto sociale ricevuto dagli amici (Angelini et al., 2022). Per di più, le caratteristiche dei social media possono essere dei facilitatori per i ragazzi con un'ansia sociale particolarmente elevata, permettendo loro di sentirsi più sicuri nell'interagire con i pari attraverso un maggiore controllo sull'interazione rispetto al contesto offline(Schouten et al., 2007; Young & Lo, 2012, Valkenburg & Peter, 2007c) e di intrattenere conversazioni più profonde e più ampie (Peter & Valkenburg, 2006; Schouten et al., 2007; Valkenburg & Peter 2007a, b, c). A sostegno di ciò, uno studio ha rilevato che gli adolescenti che utilizzavano molto app di messaggistica istantanea hanno mostrato una maggiore abilità nel crearsi nuove amicizie offline sei mesi dopo. Questo ci suggerisce che l'ambiente online può costituire un contesto sicuro e meno intimidatorio di quello offline, dove gli utenti possono sviluppare abilità sociali che saranno loro utili nella realtà esterna. In particolare, lo scambio di messaggi con una singola persona o con una cerchia ristretta di amici risulta essere un contesto in cui chi richiede aiuto è visto con maggiore empatia e di conseguenza ci sono maggiori probabilità che venga aiutato (Liu et al., 2018). Al contrario, la richiesta di aiuto in un contesto con *publicness* più alta (es. post su Instagram o Facebook) riscontra meno successo, soprattutto se la gravità del problema è bassa, in quanto la richiesta viene interpretata come un bisogno di convalida sociale piuttosto che un'effettiva necessità di supporto. Questo fenomeno si riduce quanto più il problema è grave, aumentando il supporto sociale ricevuto. In aggiunta, contrariamente all'effetto spettatore, per il quale è meno probabile che le persone aiutino qualcuno quando sono insieme ad altri rispetto a quando sono da sole (Darley & Latane, 1968), sui social media è stato trovato un "effetto *bandwagon*" per cui la *publicness* ha aumentato la percezione che il richiedente fosse aiutato dagli altri, che a sua volta ha aumentato la probabilità del singolo utente di aiutare (Liu et al., 2018).

Il *Transformation Framework* unisce la ricerca multidisciplinare sui social media, stimolando il lavoro riguardante l'uso dei social media da parte degli adolescenti e l'influenza sulle relazioni tra pari (Nesi et al, 2018). In questo capitolo è stato

approfondito come le caratteristiche di questo modello teorico modificano i processi relazionali tra pari, con un particolare focus sulla qualità delle amicizie, le abilità sociali e, soprattutto, il supporto sociale. Infatti, si è visto come aspetti del contesto online come la *pubblicness* e l'*availability* modellano il supporto sociale dato e ricevuto dall'utente, con variazioni in base alla gravità della richiesta di aiuto e dal grado di *publicness* (Liu et al., 2018). Il *Transformation Framework* si allontana sempre più dall'idea che i processi relazionali del contesto offline siano replicati nell'ambiente online, dando spazio allo studio di nuove dinamiche e nuovi meccanismi che permettono di esplorare i modi di interazione tra pari che nell'ultimo decennio sono diventati parte integrante della vita degli adolescenti.

3. Lo studio

3.1 Introduzione allo studio

Nella precedente analisi della letteratura è emerso come in adolescenza le relazioni di amicizia siano importanti per lo sviluppo sociale e affettivo dell'individuo (Newcomb & Bagwell, 1995). Sostenendo la maturazione delle abilità sociali, queste relazioni sono fonte di supporto per i ragazzi e un fattore protettivo contro i rischi dello sviluppo(Sullivan, 1953). Negli ultimi anni, si è osservata un'evoluzione dei rapporti amicali dovuta all'avvento dei social media che sono diventati parte integrante della vita degli adolescenti. Infatti, da un'indagine Istat risulta che, nel 2023, quasi l'85% dei ragazzi tra gli 11 e i 19 anni dispone di un profilo social network, nei ragazzi tra i 17 e i 19 anni la percentuale supera il 97%, e tra questi il 40,3% dichiara di essere online o a telefono con gli amici più volte al giorno (Istituto Nazionale di Statistica [ISTAT], 2024). Il modello elaborato da Nesi e colleghi, il *Transformation Framework*, fornisce una cornice teorica di riferimento che risponde alla necessità di studiare le nuove dinamiche delle interazioni online e come queste influenzano le relazioni di amicizia. Sulla base di questo modello, sono stati proposti studi che analizzano la qualità dell'amicizia online, con particolare attenzione all'evoluzione delle competenze personali. Una di queste, il comportamento prosociale, sta ottenendo una maggiore attenzione da parte dei ricercatori, in quanto è un importante indicatore dello sviluppo morale ed emotivo (Brittian & Humphries, 2015). In particolare, è stata evidenziata l'importanza del potenziamento delle abilità sociali nella manifestazione di comportamenti prosociali (Adepegba, 2023) a sostegno del fatto che i ragazzi più competenti a livello emotivo e relazionale sono maggiormente disposti a orientarsi verso gli altri. Inoltre, sono state osservate differenze di genere, rilevando una maggiore frequenza di comportamenti prosociali nelle femmine rispetto ai maschi. Tuttavia, la maggior parte degli studi prende in esame il comportamento prosociale offline attraverso interviste, questionari self-report e diari. Come è stato illustrato, i social media offrono numerose opportunità di supportare altre persone attraverso messaggi, *emoji*, *likes*, commenti, condivisioni, *follow* e altri tipi di interazione che gli adolescenti di oggi utilizzano quotidianamente. Da questo, la necessità di prendere in esame gli aspetti del comportamento prosociale che si svolgono interamente online.

A partire da queste premesse, il presente lavoro analizza la relazione tra competenze relazionali e socio-affettive e comportamento prosociale online, approfondendo nello specifico quali abilità sociali sono dei predittori significativi della manifestazione di comportamenti prosociali online.

3.2 Obiettivi e ipotesi

Il presente lavoro si pone l'obiettivo di osservare l'effetto delle abilità sociali come predittori del comportamento prosociale online degli adolescenti. A differenza della letteratura precedente, che ha esaminato la relazione tra abilità sociali e comportamento prosociale in contesti offline, questo studio intende esplorare tale relazione specificamente nell'ambiente online. Lo fa attraverso due modelli, un modello trasversale e un modello longitudinale. Il primo modello mette in relazione le abilità sociali come variabili indipendenti con il comportamento prosociale online al momento della prima raccolta dati (T1). Il secondo modello ha come predittori le abilità sociali e come variabile dipendente il comportamento prosociale online al T2 (5 mesi dopo). L'obiettivo di quest'ultimo è analizzare l'evoluzione nel tempo della relazione in esame e la stabilità del comportamento prosociale online nel lasso di tempo stabilito.

In particolare, sono state formulate le seguenti ipotesi:

Ipotesi 1: associazione positiva tra abilità sociali misurate (cooperazione, interazione e regolazione emotiva) e comportamento prosociale online;

Ipotesi 2: associazione positiva tra frequenza d'uso dei social media per socializzare e comportamento prosociale online;

Ipotesi 3: si ipotizzano differenze significative nel comportamento prosociale online in relazione al genere;

Le stesse ipotesi sono state applicate ad entrambi i modelli.

3.3 Metodo

3.3.1 Partecipanti

La raccolta dati è stata effettuata in quindici classi della scuola secondaria di primo e secondo grado presso l'Istituto Omnicomprensivo Paritario "G.A. Farina" di Vicenza. In particolare, la ricerca ha coinvolto cinque classi del Liceo delle Scienze Umane, due classi del Liceo Scientifico, tre classi del Liceo Scientifico Sportivo, quattro classi del Liceo Linguistico e Linguistico Quadriennale e una classe del terzo anno della scuola secondaria di primo grado. Alla prima raccolta dati hanno partecipato 146 studenti (78 femmine, 67 maschi e 1 persona che ha selezionato "altro", $M_{età}$=16.7, $SD_{età}$=1.78), mentre alla seconda raccolta hanno partecipato 144 studenti (76 femmine, 62 maschi e 6 persone che hanno selezionato "altro", $M_{età}$=17.2, $SD_{età}$=1.89).

3.3.2 Strumenti

Abilità sociali

Per valutare le abilità sociali sono state utilizzate le sottoscale cooperazione, interazione e regolazione emotiva appartenenti al questionario "The Italian Behavioral, Emotional, and Social Skills Inventory, 20-item Short Form" (BESSI-I-20) messo a punto da Feraco e colleghi (2024). Il questionario è composto da 20 item ai quali il partecipante assegna un punteggio da 1 a 5 in base alla misura in cui pensa di saper fare bene l'attività proposta dall'item (1="per niente bene", 2="non molto bene", 3="abbastanza bene", 4="molto bene", 5="benissimo"). Lo strumento completo si compone di 5 sottoscale: autogestione, innovazione, cooperazione, interazione e regolazione emotiva, ciascuna di esse è composta da 4 item. Nella sottoscala interazione erano annoverate affermazioni come "Essere a capo di un gruppo" e "Esprimere i miei pensieri e sentimenti", "Iniziare una conversazione" e "Dire la mia quando non sono d'accordo con gli altri". Per valutare la cooperazione sono stati usati item come "Capire come si sentono gli altri", "Cooperare con gli altri", "Vedere il buono nelle persone" e "Andare d'accordo con gli altri". Infine, gli item che riguardavano la regolazione emotiva erano "Calmarmi quando mi sento in ansia", "Mantenere un atteggiamento positivo", "Controllare la mia irritabilità" e "Trovare buone ragioni per essere contento di come sono". I punteggi delle singole sottoscale sono stati calcolati facendo la media dei punteggi relativi ai singoli item. Più

alto è il punteggio della sottoscala, maggiore è la percezione del partecipante di riuscire bene in quella determinata competenza. Tutte le sottoscale utilizzate hanno ottenuto un'alpha di Cronbach maggiore di 0.6 *(α(T1):* cooperazione=.67, interazione=.63, regolazione emotiva=.70). La scala "innovazione" non è stata inclusa nell'analisi dei dati poiché ha ottenuto un valore dell'alpha di Cronbach sotto la soglia. Inoltre, anche la scala "autogestione" non è stata inserita nel modello in quanto concettualmente poco associata al comportamento prosociale online.

Comportamento prosociale online

Il comportamento prosociale online è stato valutato utilizzando la sottoscala *performing* dell' "Online Prosocial Behavior Scale" (OPBS) sviluppata da Erreygers e colleghi (2018). Lo strumento si compone di 20 item con risposta a scala Likert ai quali il partecipante rispondeva in base a quanto spesso ha svolto l'attività proposta attraverso i social media (1="mai", 2="raramente", 3="qualche volta", 4="spesso", 5="molto spesso"). Gli item si suddividono nelle due sottoscale: *performing* e *receiving*. La sottoscala *performing* (POBS), composta da 10 item, valuta la misura in cui il partecipante mette in atto comportamenti prosociali nei confronti di un proprio amico. Questa sottoscala contiene item come "Ho detto cose gentili a un amico/a sui social media", "Ho detto cose gentili su un amico/a sui social media", "Ho aiutato o mi sono offerto/a di aiutare un amico/a sui social media" oppure "Ho sostenuto un amico/a sui social media", "Ho rallegrato un amico/a sui social media", "Ho fatto sapere a un amico/a che mi preoccupo per lui/lei", "Ho fatto sapere a un amico/a che ho apprezzato qualcosa che ha fatto (ad esempio, ho messo like, ho inviato uno smiley, ...)", "Ho fatto i complimenti o mi sono congratulato/a con un amico/a per qualcosa", "Ho aiutato un amico/a sui social media nei compiti scolastici (ad esempio, condividendo appunti, scambiando consigli, ecc.)" e, infine, "Ho confortato un amico/a sui social media" . I rimanenti 10 item fanno parte della sottoscala *receiving* (ROBS) che valuta la frequenza con cui l'adolescente subisce un comportamento prosociale da parte di un suo amico sui social media. Il punteggio della sottoscala viene calcolato facendo la media dei punteggi dei singoli item. Più alto è il punteggio più alta è la frequenza con la quale il partecipante dà, o riceve, comportamenti prosociali sui social media. La sottoscala POBS è risultata valida sia a T1 sia a T2 *(α(T1)*=.91; *α(T2)*=.92*)*.

Uso dei social media per socializzare

L'uso dei social media per socializzare rappresenta l'ultima variabile indipendente inclusa nei modelli di questo lavoro. Questa variabile è stata misurata tramite una singola domanda con risposta su scala Likert, in cui il partecipante doveva indicare con quale frequenza utilizzava i social media per interagire con i propri amici. L'item proposto era: "Quanto spesso in un giorno infrasettimanale accedi ai social media, in particolare per comunicare e interagire con i tuoi amici/amiche?". La risposta prevedeva un punteggio da 1 a 5 (1="mai", 2="raramente", 3="qualche volta", 4="spesso", 5="molto spesso").

3.3.3 Procedura

La scuola è stata contattata tramite e-mail all'inizio di ottobre 2024. Dopo aver accettato la proposta, la scuola ha inviato alle famiglie, tramite registro elettronico, il modulo per il consenso informato. Esso serve per raccogliere le autorizzazioni dei genitori riguardo la partecipazione del figlio minorenne allo studio, che consisteva nella compilazione di due questionari, somministrati a novembre e a maggio. Inoltre, venivano fornite delle indicazioni relative allo scopo della ricerca condotta e veniva precisato che non si trattava né di un test di personalità, né di un protocollo volto ad indagare aspetti cognitivi. Infine, si garantiva il rispetto della privacy e dell'anonimato per tutta la durata dello studio e che i dati sarebbero stati trattati a livello di gruppo e non individualmente, solo a scopo di ricerca. La compilazione è avvenuta online tramite modulo Google. Poco meno della metà delle famiglie hanno risposto al consenso informato. La poca partecipazione può essere dovuta al fatto che un modulo online consegnato tramite registro elettronico può passare in secondo piano rispetto alle molteplici comunicazioni che vengono recapitate quotidianamente. La somministrazione del questionario è avvenuta tramite tablet o telefono durante le ore scolastiche, impegnando gli studenti per circa un'ora. Data la difficoltà della scuola a mettere a disposizione le ore curriculari nel mese di novembre, la prima parte della raccolta dati è stata effettuata nel mese di

dicembre. I dati dei questionari, somministrati in questi due momenti dell'anno scolastico, sono stati appaiati servendosi dei codici identificativi ottenuti mediante le risposte ad una serie di domande personali poste all'inizio del protocollo.

3.4 Risultati

Nella tabella 1 si possono vedere le statistiche descrittive delle variabili in esame.

Tabella 1: Statistiche descrittive.

	Media (DS)	
	Femmine	*Maschi*
Età	16.9 (1.75)	16.3 (1.75)
Comportamento prosociale online (T1)	3.63 (.94)	3.14 (.76)
Comportamento prosociale online (T2)	3.58 (.90)	3.09 (.75)
Cooperazione (T1)	3.64 (.68)	3.38 (.74)
Interazione (T1)	3.15 (.82)	3.21 (.77)
Regolazione emotiva (T1)	2.95 (.85)	3.12 (.79)
Uso dei social media per socializzare (T1)	4.45(.80)	4.10 (.92)

3.4.1 Analisi di correlazione

La tabella 2 illustra i risultati derivanti dall'analisi di correlazione che ha visto coinvolte le variabili prese in esame. In particolare, questa analisi è stata svolta per osservare le relazioni tra le singole abilità sociali oggetto dello studio e il comportamento prosociale online. Per quanto riguarda l'ipotesi numero 1, le social skill che correlano significativamente con il comportamento prosociale online al T1 sono cooperazione *(r*=.27*, p*=.001*)* e interazione *(r*=.27*, p*=.001*)*, mentre con il comportamento prosociale online al T2 correla solo interazione *(r*=.25*, p*=.01*)*. L'uso dei social media per socializzare correla significativamente con il POBS sia al T1 *(r*=.34*, p*<.001*)* sia al T2 *(r*=.35*, p*<.001*)*. Per quanto riguarda la correlazione tra genere e POBS, si notano livelli di comportamento prosociale significativamente inferiori nei maschi sia a T1 che a T2 (T1: *r*=-0.270, T2: *r*=-0.362).

Tabella 2: Analisi di correlazione.

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
1.Comportamento prosociale online (T1)	_							
2.Comportamento prosociale online (T2)	.67***	_						
3.Cooperazione	.27**	.18	_					
4.Interazione	.27**	.24*	.39***	_				
5.Regolazione emotiva	-.05	-.16	.47***	.41***	_			
6.Uso dei social media per socializzare	.35***	.35***	.01	.01	-.26**	_		
7.Genere	-.27***	-.36***	-.17*	.03	.10	-.19*	_	
8.Età	-0.018	0.011	-0.124	-0.092	-0.092	0.017	-0.157	_

Note: *p<.05, **p<.01, ***p<.001

3.4.2 Modello trasversale

Con l'obiettivo di osservare il ruolo delle abilità sociali in associazione al comportamento prosociale online è stata effettuata un'analisi di regressione lineare utilizzando il comportamento prosociale online al T1 come variabile dipendente e come predittori le abilità sociali-cooperazione, interazione e regolazione emotiva- l'uso dei social media per socializzare. Il genere e l'età sono state inserite nel modello come variabili di controllo. Come è possibile osservare nella tabella 3, le abilità sociali, quali cooperazione e interazione sono predittori significativi del POBS al T1 (cooperazione: β= .26, p=.02, interazione: β =.29, p=.002). La regolazione emotiva, invece, non risulta un predittore significativo (β =-.18, p=.06). Inoltre, anche l'uso dei social media per socializzare è un predittore significativo del comportamento prosociale online (β =.25, p=.002). In questo modello è stato rilevato un effetto del genere sul comportamento prosociale online (β =-.35, p=.01), suggerendo che questo fenomeno nelle femmine è significativamente maggiore rispetto al campione maschile. Al contrario, la variabile età non risulta essere un predittore significativo della variabile dipendente (β =-.01, p=.76). Infine, il modello risulta spiegare il 27,8% della varianza per POBS al T1(R^2=.278).

Tabella 3: Analisi di regressione lineare tra POBS al T1 e le variabili indipendenti.

Variabili	**β**	**ES**	***t***	***p***
Intercetta	1.37	.86	1.58	.11
Cooperazione	.25	.11	2.33	.02
Interazione	.29	.09	3.13	.002
Regolazione emotiva	-.18	.09	-1.87	.06
Uso dei social media per socializzare	.25	.07	3.22	.002
Genere	-.34	.13	-2.49	.01
Età	-.01	.03	-.30	.76

3.4.3 Modello longitudinale

È stato costruito un modello di regressione lineare utilizzando POBS al T2 come variabile dipendente e le medesime variabili utilizzate nel modello precedente come predittori. Questo modello è stato realizzato per osservare l'effetto delle variabili misurate al T1 sul comportamento prosociale online al T2. Nel modello è stata inserito anche il comportamento prosociale online al T1 come controllo. Come si vede dalla tabella 4, quest'ultima variabile risulta essere l'unico predittore significativo, con un effetto molto importante (β =.50, p<.001). Inoltre, le variabili indipendenti spiegano il 50,3% della varianza della variabile dipendente (POBS al T2)(R^2=.503).

Tabella 4: Analisi di regressione lineare tra comportamento prosociale online al T2 e le variabili indipendenti.

Predittori	**β**	**ES**	***t***	***p***
Comportamento prosociale online (T1)	.50	.07	6.61	<.001
Cooperazione	.08	.09	.83	.40
Interazione	.11	.08	1.35	.18
Regolazione emotiva	-.16	.08	-1.83	.06
Uso dei social media per socializzare	.04	.07	.62	.53
Genere	-.21	.12	-1.71	.08
Età	.004	.03	.13	.89

4. Discussione, prospettive future e limitazioni

4.1 Discussione e prospettive future

L'obiettivo dello studio era quello di analizzare la relazione tra le abilità sociali e il comportamento prosociale online tra adolescenti, approfondendo l'influenza dell'uso dei social media per socializzare e l'effetto del genere. In questo elaborato sono stati citati vari studi che hanno approfondito il legame tra abilità sociali e comportamento prosociale evidenziando come queste due variabili siano spesso associate. I risultati di questo lavoro sostengono l'ipotesi numero 1, suggerendo che i ragazzi che possiedono abilità sociali che, per definizione, comportano un orientamento verso l'altro - cooperazione e interazione- tendono maggiormente a comportarsi in maniera prosociale sui social media. Questo esito è conforme con la letteratura precedente e procura ulteriori dati che supportano il legame tra queste variabili. Inoltre, fornisce le basi per ulteriori studi a sostegno dell'importanza dell'insegnamento delle abilità sociali in età evolutiva. A differenza di quanto esposto in letteratura riguardo il legame tra autoregolazione e comportamento prosociale (Carlo et al., 2012), in questo studio la regolazione emotiva non risulta associata al comportamento prosociale online.

Per quanto riguarda l'ipotesi numero 2, il grado in cui un adolescente utilizza i social media per socializzare si rivela un correlato significativo del comportamento prosociale online al T1. Ciò suggerisce che più un adolescente accede alle piattaforme social per interagire con i pari, più è portato a mettere in atto comportamenti prosociali verso di essi. Studi precedenti confermano questa relazione, in particolare associano al comportamento prosociale online l'utilizzo di social media caratterizzati da stimoli audiovisivi, mentre rilevano un'associazione negativa con il *gaming* online e nessuna associazione con i media digitali (ad es. email) (Erreygers et al., 2017, 2019). Tuttavia, è possibile che questa relazione sia moderata dal tempo totale trascorso sulle piattaforme. In altre parole, gli adolescenti che dedicano più tempo ai social media per interagire con i pari hanno semplicemente più occasioni per mettere in atto comportamenti prosociali. Di conseguenza, potrebbe non essere l'atto della socializzazione in sé a promuovere il comportamento prosociale, ma piuttosto la maggiore esposizione e le opportunità che derivano da un uso più prolungato e frequente delle piattaforme social. Sulla base di questo, potrebbe essere necessario approfondire questa relazione tenendo conto del tempo

totale di utilizzo e del grado in cui l'individuo prende parte ad altre attività diverse dalla socializzazione.

Un'altra variabile associata all'uso dei social media per socializzare è la regolazione emotiva. Le due variabili, infatti, correlano negativamente. Questo suggerisce che i ragazzi con una minore regolazione emotiva tendono ad accedere più frequentemente alle piattaforme social per interagire con i pari. Alcuni studi identificano l'uso dei social media come una strategia di regolazione emotiva (Zsido et al., 2021), in particolare utilizzata dai ragazzi con ansia sociale (Schouten et al. 2007; Valkenburg and Peter 2007c; Young and Lo 2012). In aggiunta, uno studio di Best e colleghi (2016) suggerisce che i ragazzi (in questo caso maschi) che confidano i propri problemi agli amici sui social media riportano più alti livelli di benessere mentale (Best et al., 2016). Tuttavia, parlare troppo delle proprie difficoltà, analizzando ripetutamente tutte le sfaccettature di una situazione, può non essere così benefico. Nello specifico, co-ruminare con i propri amici sui social media è stato associato a sentimenti negativi, a differenza della comunicazione in presenza o via telefono (Battaglini et al., 2021). Inoltre, è stata rilevata un'associazione tra co-ruminazione online e sintomi d'ansia (Ohannessian et al., 2021). Sulla base di queste premesse, le ricerche future potrebbero concentrarsi sul ruolo della regolazione emotiva nella relazione tra uso dei social media e sintomi internalizzanti, con particolare attenzione alla co-ruminazione nel contesto online.

Per ciò che concerne l'ipotesi numero 3, anche in questo studio è stato rilevato un effetto del genere. Infatti, questa variabile è risultata un correlato significativo del comportamento prosociale online al T1, a sostegno del fatto che le femmine tendono a manifestare comportamenti prosociali sui social media in misura maggiore rispetto ai maschi. Alcuni studi attribuiscono un ruolo importante agli stereotipi di genere nello spiegare le differenze nel comportamento di maschi e femmine (Eagly & Crowley, 1986; Leaper, 2015). Infatti, le ragazze sarebbero spinte a comportamenti di cura e accudimento e questo le porterebbe ad essere orientate verso i bisogni dell'altro più precocemente in confronto ai maschi (Carlo et al., 2015; Crocetti, 2016; Eisenberg et al., 2005; Van der Graaff et al., 2017). I risultati di questo studio concordano con quelli della letteratura presente, suggerendo che, per quanto riguarda genere e comportamento prosociale, ciò che si osserva nel contesto offline viene replicato online. Tuttavia, non forniscono informazioni sulle motivazioni sottostanti il comportamento prosociale online. Di

conseguenza, futuri studi potrebbero analizzare questi aspetti in relazione al genere con l'obiettivo di approfondire l'influenza dei ruoli di genere sul comportamento prosociale online.

Infine, per controllare la stabilità del comportamento prosociale online è stato elaborato un modello longitudinale mettendo in relazione le variabili indipendenti prese in esame con tale variabile 5 mesi dopo (T2). Questa analisi sostiene la stabilità del comportamento prosociale online nel tempo preso in considerazione dallo studio. Infatti, la variabile al T1 è l'unico predittore significativo della stessa al T2. Gli studi analizzati in precedenza descrivono l'evoluzione del comportamento prosociale in adolescenza. In particolare, si parla di un aumento di questi comportamenti tra i 13 e i 16 anni nelle ragazze e tra i 14 e i 17 anni nei ragazzi (Carlo et al. 2015; Crocetti et al. 2016; Eisenberg et al. 2005; Van der Graaff et al., 2017). In generale, l'incremento si rileva tra i 13 e i 16 anni (Carlo et al., 2015) e tra i 15 e i 17 anni (Eisenberg et al., 2005). Come si osserva in queste ricerche, i cambiamenti avvengono in un lasso di tempo nettamente superiore a quello preso in considerazione dallo studio. Di conseguenza, futuri studi sono necessari per osservare l'evoluzione del legame tra abilità sociali e comportamento prosociale online in distanze temporali più ampie.

4.2 Limiti dello studio

I risultati di questo studio sono, nel complesso, coerenti con la letteratura e portano nuove prospettive interessanti. Tuttavia, è opportuno considerare alcune limitazioni.

In primo luogo, il numero dei partecipanti rappresenta una percentuale limitata del totale della popolazione studentesca a cui è stato inviato il modulo del consenso informato (circa 400 studenti). Questa criticità potrebbe essere attribuita al metodo di reclutamento, avvenuto digitalmente tramite registro elettronico. Questo strumento, infatti, è spesso soggetto a una saturazione di comunicazioni scuola-famiglia. Di conseguenza, il modulo del consenso informato può essere passato inosservato di fronte alle molteplici notifiche che raggiungono i genitori e gli studenti quotidianamente. Il Dirigente scolastico ha concordato con questa ipotesi, condividendo la difficoltà generale da parte della scuola di ottenere la compilazione di moduli online da parte delle famiglie. La poca partecipazione potrebbe aver ostacolato la generalizzabilità dei risultati all'intera popolazione studentesca. In futuro, si potrebbe considerare l'utilizzo di moduli per il consenso

informato cartacei in quanto avrebbero meno probabilità di passare inosservati. In alternativa, si può mantenere la modalità digitale curandosi di sollecitare una risposta, positiva o negativa che sia, da parte delle famiglie.

In secondo luogo, come descritto nella discussione, il lasso di tempo intercorso tra le due somministrazioni del questionario potrebbe essere stato troppo breve per individuare delle variazioni nelle variabili di interesse. Le tempistiche dell'anno scolastico e del lavoro di tesi hanno contribuito a determinare tale scelta nel disegno sperimentale. Sulla base di ciò, le ricerche future potrebbero valutare un lasso di tempo molto più ampio.

Infine, un'ultima limitazione riguarda la struttura del questionario. Infatti, la ripetitività delle domande e le modalità di risposta uniformi (scala Likert) del questionario potrebbero aver generato una fatica da risposta tra i partecipanti, portandoli a rispondere alle domande con rapidità senza prestare la giusta attenzione ai singoli item e a quello che richiedevano.

5. Conclusioni

I social media sono diventati parte integrante della vita degli adolescenti e caratterizzano la loro quotidianità sia a livello personale che relazionale. Al giorno d'oggi, studiare i vari aspetti dello sviluppo dell'individuo senza tenere conto del contesto online vuol dire non considerare un fattore molto significativo in grado di influenzare le dinamiche esistenti e crearne di nuove. Il presente lavoro si è concentrato sulle abilità sociali e la loro influenza sul comportamento prosociale online tra adolescenti. I risultati che associano le abilità sociali con il comportamento prosociale online concordano con quanto presentato nella letteratura precedente, suggerendo che i ragazzi che sanno cooperare e interagire con l'altro tendono a comportarsi più prosocialmente sui social media. Questi esiti pongono le basi per sensibilizzare genitori ed educatori sull'importanza dell'educazione alle abilità sociali per favorire un corretto sviluppo socio-affettivo di bambini e ragazzi e, di conseguenza, sostenere comportamenti corretti sui social media. Inoltre, lo studio porta ulteriore sostegno all'esistenza di un effetto del genere sul comportamento prosociale, rilevando differenze significative tra maschi e femmine e suggerendo ulteriori studi che approfondiscano il ruolo degli stereotipi di genere nel determinare questo risultato. Infine, il comportamento prosociale online si presenta come una caratteristica stabile nel tempo preso in considerazione nello studio. Di conseguenza, è enfatizzata l'importanza di futuri studi che prendano in considerazione distanze di tempo più ampie.

Il presente lavoro, affiancato alla letteratura precedente, rappresenta un piccolo passo verso la concettualizzazione del rapporto tra adolescenti e social media come un fenomeno complesso e variegato, da studiare e approfondire in tutti i suoi aspetti. Il contesto online fa parte della nostra quotidianità ed è in continua e rapida evoluzione. Per questo, è fondamentale continuare a esplorare questo mondo con l'obiettivo di fornire nuovi strumenti per sfruttare al meglio le numerose opportunità che esso offre.

Bibliografia

Adepegba, A. A. (2023). Effects of social skills training on prosocial behaviour of senior secondary school students in Lagos state, Nigeria. *Journal of Educational Research in Developing Areas*, *4*(1), 78–90. https://doi.org/10.47434/JEREDA.4.1.2023.78

Andrich, D., & Styles, I. (1994). Psychometric evidence of intellectual growth spurts in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, *14*(3), 328-344.

Angelini, F., Gini, G., Marino, C., & Van Den Eijnden, R. (2024). Social media features, perceived group norms, and adolescents' active social media use matter for perceived friendship quality. *Frontiers in Psychology*, *15*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1222907

Angelini, F., Marino, C., & Gini, G. (2022). Friendship quality in adolescence: The role of social media features, online social support and e-motions. *Current Psychology*, *42*(30), 26016–26032. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03564-3

Antheunis, M. L., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2012). The quality of online, offline, and mixed-mode friendships among users of a social networking site. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *6*(3). https://doi.org/10.5817/CP2012-3-6

Avci, H., Baams, L., & Kretschmer, T. (2025). A systematic review of social media use and adolescent identity development. *Adolescent research review*, *10*(2), 219-236.

Bala, R., Sangwan, S., & Rani, P. (2019). Significance of Social Skills among Adolescents. *International Journal of Current Microbiology and Applied Sciences*, *8*(03), 2470–2474. https://doi.org/10.20546/ijcmas.2019.803.292

Battaglini, A. M., Rnic, K., Tracy, A., Jopling, E., & LeMoult, J. (2021). Co-rumination across in-person and digital communication: Associations with affect and relationship closeness in adolescents. *Journal of Adolescence*, *89*(1), 161–169. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.04.011

* Bayer, J. B., Ellison, N. B., Schoenebeck, S. Y., & Falk, E. B. (2016). Sharing the small moments: Ephemeral social interaction on Snapchat. *Information, Communication & Society*, *19*(7), 956–977. https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1084349

Best, P., Manktelow, R., & Taylor, B. J. (2016). Social Work and Social Media: Online Help-Seeking and the Mental Well-Being of Adolescent Males. *The British Journal of Social Work*, *46*(1), 257–276. https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu130

* Boyd. (2014). *Danah Boyd: It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens | Journal of Youth and Adolescenc,e* 1171-1174. https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-014-0223-7

* Boyd, Danah, Z. (A c. Di). (2010). Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications. In *A Networked Self* (0 ed., pp. 47–66). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203876527-8

Brittian, A. S., & Humphries, M. L. (2015). Prosocial Behavior during Adolescence. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences,* 221–227. Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23190-5

Busching, R., & Krahé, B. (2020). With a Little Help from Their Peers: The Impact of Classmates on Adolescents' Development of Prosocial Behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, *49*(9), 1849–1863. https://doi.org/10.1007/s10964-020-01260-8

Carlo, G. (2006). Care-Based and Altruistically Based Morality. In *Handbook of Moral Development*.,569-598. Psychology Press.

Carlo, G., Crockett, L. J., Wolff, J. M., & Beal, S. J. (2012). The Role of Emotional Reactivity, Self-regulation, and Puberty in Adolescents' Prosocial Behaviors. *Social Development*, *21*(4), 667–685. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2012.00660.x

Carlo, G., Knight, G. P., McGinley, M., Zamboanga, B. L., & Jarvis, L. H. (2010). The Multidimensionality of Prosocial Behaviors and Evidence of Measurement Equivalence in Mexican American and European American Early Adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, *20*(2), 334–358. https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00637.x

Carlo, G., Padilla-Walker, L. M., & Nielson, M. G. (2015). Longitudinal bidirectional relations between adolescents' sympathy and prosocial behavior. *Developmental Psychology*, *51*(12), 1771–1777. https://doi.org/10.1037/dev0000056

* Charbonneau, D., & Nicol, A. A. M. (2002). Emotional Intelligence and Prosocial Behaviors in Adolescents. *Psychological Reports*, *90*(2), 361–370. https://doi.org/10.2466/pr0.2002.90.2.361

Chua, T. H. H., & Chang, L. (2016). Follow me and like my beautiful selfies: Singapore teenage girls' engagement in self-presentation and peer comparison on social media. *Computers in Human Behavior*, *55*, 190–197. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.011

Colom, R., & Lynn, R. (2004). Testing the developmental theory of sex differences in intelligence on 12–18 year olds. *Personality and Individual Differences*, *36*(1), 75–82. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00053-9

Crocetti, E., Moscatelli, S., Van der Graaff, J., Rubini, M., Meeus, W., & Branje, S. (2016). The interplay of self–certainty and prosocial development in the transition from late adolescence to emerging adulthood. *European Journal of Personality*, *30*(6), 594-607.

*Culnan MJ, & Markus M (1987). Information technologies. In Jablin FM, Putnam LL, Roberts KH, & Porter LW (Eds.), Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective, 420–443. Thousand Oaks, CA: Sage.

*Darley, J. M., & Latane, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, *8*(4, Pt.1), 377–383. https://doi.org/10.1037/h0025589

de Vries, D. A., Peter, J., de Graaf, H., & Nikken, P. (2016). Adolescents' Social Network Site Use, Peer Appearance-Related Feedback, and Body Dissatisfaction: Testing a Mediation Model. *Journal of Youth and Adolescence*, *45*(1), 211–224. https://doi.org/10.1007/s10964-015-0266-4

Décieux, J. P., Heinen, A., & Willems, H. (2019). Social media and its role in friendship-driven interactions among young people: A mixed methods study. *Young*, *27*(1), 18-31.

Dennis, A. R., Fuller, R. M., & Valacich, J. S. (2008). Media, Tasks, and Communication Processes: A Theory of Media Synchronicity. *MIS Quarterly*, *32*(3), 575–600. https://doi.org/10.2307/25148857

Dhir, A., Kaur, P., Lonka, K., & Nieminen, M. (2016). Why do adolescents untag photos on Facebook? *Computers in Human Behavior*, *55*, 1106–1115. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.017

Eagly, A. H., & Crowley, M. (1986). Gender and helping behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, *100*(3), 283–308. https://doi.org/10.1037/0033-2909.100.3.283

Eisenberg, N. (2006). Empathy-Related Responding and Prosocial Behaviour. In *Empathy and Fairness* (pp. 71–88). John Wiley & Sons, Ltd. https://doi.org/10.1002/9780470030585.ch6

Eisenberg, N., Cumberland, A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Shepard, S. A. (2005). Age changes in prosocial responding and moral reasoning in adolescence and early adulthood. *Journal of research on adolescence*, *15*(3), 235-260. https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2005.00095.x

* Elkind, D. (1967). Egocentrism in Adolescence. *Child Development*, *38*(4), 1025–1034. https://doi.org/10.2307/1127100

Erreygers, S., Vandebosch, H., Vranjes, I., Baillien, E., & De Witte, H. (2017). Nice or Naughty? The Role of Emotions and Digital Media Use in Explaining Adolescents' Online Prosocial and Antisocial Behavior. *Media Psychology*, *20*(3), 374–400. https://doi.org/10.1080/15213269.2016.1200990

Erreygers, S., Vandebosch, H., Vranjes, I., Baillien, E., & De Witte, H. (2018). Development of a measure of adolescents' online prosocial behavior. *Journal of Children and Media*, *12*(4), 448-464.

Erreygers, S., Vandebosch, H., Vranjes, I., Baillien, E., & De Witte, H. (2019). Feel Good, Do Good Online? Spillover and Crossover Effects of Happiness on Adolescents' Online Prosocial Behavior. *Journal of Happiness Studies*, *20*(4), 1241–1258. https://doi.org/10.1007/s10902-018-0003-2

Fabes, R. A., Carlo, G., Kupanoff, K., & Laible, D. (1999). Early Adolescence and Prosocial/Moral Behavior I: The Role of Individual Processes. *The Journal of Early Adolescence*, *19*(1), 5–16. https://doi.org/10.1177/0272431699019001001

Fatima, S., Dawood, S., & Munir, M. (2022). Parenting styles, moral identity and prosocial behaviors in adolescents. *Current Psychology*, *41*(2), 902–910. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00609-3

Feraco, T., Casali, N., Pellegrino, G., Soto, C. J., Napolitano, C. M., Carretti, B., & Meneghetti, C. (2024). The Italian behavioral, emotional, and social skills inventory (BESSI-I). *Journal of Personality assessment*, *106*(6), 750-764.

* Fioravanti, G., Bocci Benucci, S., Ceragioli, G., & Casale, S. (2022). How the exposure to beauty ideals on social networking sites influences body image: A systematic review of experimental studies. *Adolescent research review*, *7*(3), 419-458.

* Fullwood, C., James, B. M., & Chen-Wilson, C.-H. (Josephine). (2016). Self-Concept Clarity and Online Self-Presentation in Adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *19*(12), 716–720. https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0623

Hardy, S. A., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2010). Links Between Adolescents' Expected Parental Reactions and Prosocial Behavioral Tendencies: The Mediating Role of Prosocial Values. *Journal of Youth and Adolescence*, *39*(1), 84–95. https://doi.org/10.1007/s10964-008-9383-7

Istituto Nazionale di Statistica. (2024). *Indagine bambini e ragazzi: Anno 2023*. https://www.istat.it/wp-content/uploads/2024/05/Bambini-e-ragazzi-2023.pdf

* Kirke-Smith, M., Henry, L., & Messer, D. (2014). Executive functioning: Developmental consequences on adolescents with histories of maltreatment. *British Journal of Developmental Psychology*, *32*(3), 305–319. https://doi.org/10.1111/bjdp.12041

Köster, M., Cavalcante, L., Vera Cruz de Carvalho, R., Dôgo Resende, B., & Kärtner, J. (2016). Cultural Influences on Toddlers' Prosocial Behavior: How Maternal Task Assignment Relates to Helping Others. *Child Development*, *87*(6), 1727–1738. https://doi.org/10.1111/cdev.12636

* Kuhn, D. (2009). Adolescent thinking. In *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development, Vol. 1, 3rd ed* (pp. 152–186). John Wiley & Sons, Inc. https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy001007

Leaper, C. (2015). Gender and Social-Cognitive Development. In R. M. Lerner (A c. Di), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (1ª ed., pp. 1–48). Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy219

Li, W., He, Q.F., Lan, J.Z., Attiq-Ur-Rehman, Ge, M.W., Shen, L.T., Hu, F.H., Jia, Y.J., & Chen, H.L. (2025). Empathy as a Mediator of the Relation between Peer Influence and Prosocial Behavior in Adolescence: A Meta-Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, *54*(3), 682–703. https://doi.org/10.1007/s10964-024-02079-3

Liu, B., & Wei, L. (2018). Modeling social support on social media: Effect of publicness and the underlying mechanisms. *Computers in Human Behavior*, *87*, 263–275. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.006

Malonda, E., Llorca, A., Mesurado, B., Samper, P., & Mestre, M. V. (2019). Parents or Peers? Predictors of Prosocial Behavior and Aggression: A Longitudinal Study. *Frontiers in Psychology*, *10*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02379

Malti, T., & Dys, S. P. (2018). From being nice to being kind: Development of prosocial behaviors. *Current Opinion in Psychology*, *20*, 45–49. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.07.036

McFarland, L. A., & Ployhart, R. E. (2015). Social media: A contextual framework to guide research and practice. *Journal of Applied Psychology*, *100*(6), 1653–1677. https://doi.org/10.1037/a0039244

Nesi, J., Choukas-Bradley, S., & Prinstein, M. J. (2018). Transformation of Adolescent Peer Relations in the Social Media Context: Part 1—A Theoretical Framework and Application to Dyadic Peer Relationships. *Clinical child and family psychology review*, *21*(3), 267–294. https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x

Nesi, J., & Prinstein, M. J. (2019). In Search of Likes: Longitudinal Associations Between Adolescents' Digital Status Seeking and Health-Risk Behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *48*(5), 740–748. https://doi.org/10.1080/15374416.2018.1437733

Nesi, J., Widman, L., Choukas-Bradley, S., & Prinstein, M. J. (2017). Technology-Based Communication and the Development of Interpersonal Competencies Within Adolescent Romantic Relationships: A Preliminary Investigation. *Journal of Research on Adolescence*, *27*(2), 471–477. https://doi.org/10.1111/jora.12274

* Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, *117*(2), 306–347. https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.2.306

Ohannessian, C. M., Fagle, T., & Salafia, C. (2021). Social media use and internalizing symptoms during early adolescence: The role of co-rumination. *Journal of Affective Disorders*, *280*, 85–88. https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.10.079

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, *9*(5), 520–538. https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358

Perloff, R. M. (2014). Social Media Effects on Young Women's Body Image Concerns: Theoretical Perspectives and an Agenda for Research. *Sex Roles*, *71*(11), 363–377. https://doi.org/10.1007/s11199-014-0384-6

*Peter, J., & Valkenburg, P. M. (2006). Research Note: Individual Differences in Perceptions of Internet Communication. *European Journal of Communication*, *21*(2), 213–226. https://doi.org/10.1177/0267323105064046

Plenty, S., Östberg, V., & Modin, B. (2015). The role of psychosocial school conditions in adolescent prosocial behaviour. *School Psychology International*, *36*(3), 283–300. https://doi.org/10.1177/0143034315573350

Porteous, M. A. (1985). Developmental Aspects of Adolescent Problem Disclosure in England and Ireland. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *26*(3), 465–478. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1985.tb01947.x

Reich, S. M. (2017). Connecting offline social competence to online peer interactions. *Psychology of Popular Media Culture*, *6*(4), 291–310. https://doi.org/10.1037/ppm0000111

Richardson, J. (2016). Online "iDentity" Formation and the High School Theatre Trip. *McGill Journal of Education / Revue Des Sciences de l'éducation de McGill*, *51*(2), 771–786. https://doi.org/10.7202/1038602ar

* Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, *9*(3), 185–211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Schouten, A. P., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2007). Precursors and Underlying Processes of Adolescents' Online Self-Disclosure: Developing and Testing an "Internet-Attribute-Perception" Model. *Media Psychology*, *10*(2), 292–315. https://doi.org/10.1080/15213260701375686

* Sherman, L. E., Payton, A. A., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M., & Dapretto, M. (2016). The power of the like in adolescence: Effects of peer influence on neural and behavioral responses to social media. *Psychological science*, *27*(7), 1027-1035.

Silberman, M. A., & Snarey, J. (1993). Gender differences in moral development during early adolescence: The contribution of sex-related variations in maturation. *Current Psychology*, *12*(2), 163–171. https://doi.org/10.1007/BF02686821

* Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, *9*(2), 69–74. https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005

* Sullivan, H. S. (A c. Di). (1953). *The Interpersonal Theory of Psychiatry*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315014029

* Tisak, J., Maynard, A. M., & Tisak, M. S. (2002). AIRA: Measurement of adolescents' judgments regarding intentions to respond to physical and verbal aggression. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, *28*(3), 207-223.

Uhls, Y. T., Michikyan, M., Morris, J., Garcia, D., Small, G. W., Zgourou, E., & Greenfield, P. M. (2014). Five days at outdoor education camp without screens improves preteen skills with nonverbal emotion cues. *Computers in Human Behavior*, *39*, 387–392. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.05.036

Underwood, M. K., & Ehrenreich, S. E. (2017). The power and the pain of adolescents' digital communication: Cyber victimization and the perils of lurking. *American Psychologist*, *72*(2), 144–158. https://doi.org/10.1037/a0040429

Valkenburg PM, & Peter J (2007a). Internet communication and its relation to well-being: Identifying some underlying mechanisms. Media Psychology, 9(1), 43–58. 10.1080/15213260709336802.

Valkenburg PM, & Peter J (2007b). Online communication and adolescent well-being: Testing the stimulation versus the displacement hypothesis. Journal of Computer-Mediated Communication, 12(4), 1169–1182. 10.1111/j.1083-6101.2007.00368.x.

Valkenburg PM, & Peter J (2007c). Preadolescents' and adolescents' online communication and their closeness to friends. Developmental Psychology, 43(2), 267–277. 10.1037/0012-1649.43.2.267. [PubMed: 17352538]

Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). Online Communication Among Adolescents: An Integrated Model of Its Attraction, Opportunities, and Risks. *Journal of Adolescent Health*, *48*(2), 121–127. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.08.020

Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2017). Prosocial Behavior in Adolescence: Gender Differences in Development and Links with Empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, *47*(5), 1086–1099. https://doi.org/10.1007/s10964-017-0786-1

van Hoorn, J., van Dijk, E., Meuwese, R., Rieffe, C., & Crone, E. A. (2014). Peer Influence on Prosocial Behavior in Adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, *26*(1), 90–100. https://doi.org/10.1111/jora.12173

*Walther, J. B. (1996). Computer-Mediated Communication: Impersonal, Interpersonal, and Hyperpersonal Interaction. *Communication Research*, *23*(1), 3–43. https://doi.org/10.1177/009365096023001001

Wentzel, K. R., Filisetti, L., & Looney, L. (2007). Adolescent Prosocial Behavior: The Role of Self-Processes and Contextual Cues. *Child Development*, *78*(3), 895–910. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01039.x

Wu, G., & Zhang, L. (2022). Longitudinal Associations between Teacher-Student Relationships and Prosocial Behavior in Adolescence: The Mediating Role of Basic Need Satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(22), 14840. https://doi.org/10.3390/ijerph192214840

Yang, C., Holden, S. M., & Carter, M. D. K. (2017). Emerging adults' social media self-presentation and identity development at college transition: Mindfulness as a moderator. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *52*, 212–221. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.08.006

Yoo, H., Feng, X., & Day, R. D. (2013). Adolescents' Empathy and Prosocial Behavior in the Family Context: A Longitudinal Study. *Journal of Youth and Adolescence*, *42*(12), 1858–1872. https://doi.org/10.1007/s10964-012-9900-6

Young, C. M. Y., & Lo, B. C. Y. (2012). Cognitive appraisal mediating relationship between social anxiety and internet communication in adolescents. *Personality and Individual Differences*, *52*(1), 78–83. https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.09.001

Zsido, A. N., Arato, N., Lang, A., Labadi, B., Stecina, D., & Bandi, S. A. (2021). The role of maladaptive cognitive emotion regulation strategies and social anxiety in problematic smartphone and social media use. *Personality and Individual Differences*, *173*, 110647. https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110647

Zywica, J., & Danowski, J. (2008). The Faces of Facebookers: Investigating Social Enhancement and Social Compensation Hypotheses; Predicting Facebook™ and Offline Popularity from Sociability and Self-Esteem, and Mapping the Meanings of Popularity with Semantic Networks. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *14*(1), 1–34. https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2008.01429.x

* opere non direttamente consultate