



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione**

**Corso di laurea Magistrale in Psicologia Clinica dello Sviluppo**

**Tesi di Laurea Magistrale**

**Comportamenti prosociali e identità morale: il ruolo delle  
strategie di regolazione emotiva nella prima adolescenza**

**Prosocial Behaviour and moral identity: the role of emotion regulation  
strategies in early adolescence**

*Relatrice*

**Prof.ssa Pozzoli Tiziana**

*Laureanda: Batacchi Sofia*

*Elena*

*Matricola: 2050676*

Anno Accademico 2022/2023



<b>INTRODUZIONE .....</b>	<b>5</b>
<b>CAPITOLO 1. L'IDENTITÀ MORALE .....</b>	<b>7</b>
1.1 IL COSTRUTTO E LA SUA DEFINIZIONE .....	7
1.2 I DIVERSI APPROCCI ALL'IDENTITÀ MORALE .....	8
1.2.1 La prospettiva caratteriale .....	9
1.2.2 La prospettiva socio-cognitiva.....	12
1.3 COMPARSA E SVILUPPO DELL'IDENTITÀ MORALE IN INFANZIA E ADOLESCENZA .....	15
1.4 LA MISURAZIONE DELL'IDENTITÀ MORALE .....	21
<b>CAPITOLO 2. I COMPORTAMENTI PROSOCIALI.....</b>	<b>25</b>
2.1 IL FENOMENO E LA SUA DEFINIZIONE .....	25
2.1.1 Il comportamento prosociale in relazione ad altri costrutti psicologici.....	26
2.2 I DIVERSI APPROCCI AI COMPORTAMENTI PROSOCIALI.....	28
2.2.1 Le principali prospettive psicologiche.....	29
2.2.2 La teoria di K. A. Dunfield.....	32
2.3 LO SVILUPPO DEI COMPORTAMENTI PROSOCIALI DALLA PRIMA INFANZIA .....	34
2.4 LO STUDIO DELLA RELAZIONE TRA IL COMPORTAMENTO PROSOCIALE E L'IDENTITÀ MORALE.....	41
<b>CAPITOLO 3. LA REGOLAZIONE EMOTIVA E LE SUE STRATEGIE .....</b>	<b>47</b>
3.1 DEFINIZIONE E COMPONENTI TEORICHE.....	47
3.1.1 Gli stadi della regolazione emotiva e le loro specifiche strategie .....	50
3.2 I MODELLI TEORICI DELLA REGOLAZIONE EMOTIVA .....	52
3.2.1 Il modello processuale della regolazione emotiva.....	52
3.2.2 I modelli basati sulle strategie della regolazione emotiva.....	54
3.2.3 Modelli basati sulle abilità di regolazione emotiva .....	56
3.3 LO SVILUPPO DELLE CAPACITÀ DI REGOLAZIONE DELLE EMOZIONI .....	59

3.3.1 Gli elementi che influenzano e determinano lo sviluppo delle capacità di regolazione.....	63
3.5 LA REGOLAZIONE EMOTIVA E LE SUE STRATEGIE IN RELAZIONE CON ALTRI COSTRUTTI: IDENTITÀ MORALE E COMPORTAMENTI PROSOCIALI .....	67
3.5.1 La regolazione emotiva e l'identità morale .....	67
3.5.2 La regolazione emotiva e i comportamenti prosociali.....	70
3.5.3 La regolazione emotiva, l'identità morale e i comportamenti prosociali .....	74
<b>CAPITOLO 4. LA RICERCA.....</b>	<b>79</b>
4.1 OBIETTIVI E IPOTESI DI RICERCA.....	79
4.2 PARTECIPANTI E RECLUTAMENTO.....	82
4.3 STRUMENTI .....	83
4.4 PROCEDURA.....	85
4.5 RISULTATI.....	87
4.5.1 Statistiche descrittive .....	87
4.5.2 Correlazioni bivariate .....	88
4.5.3 Regressioni lineari .....	89
<b>CAPITOLO 5. CONCLUSIONI .....</b>	<b>95</b>
5.1 DISCUSSIONE .....	95
<i>Associazione tra identità morale e comportamenti prosociali .....</i>	<i>95</i>
<i>Il ruolo delle difficoltà di regolazione emotiva e le differenze d'età e genere .....</i>	<i>97</i>
<i>Confronto tra adolescenza e preadolescenza .....</i>	<i>102</i>
5.2 LIMITI DELLA RICERCA E IMPLICAZIONI FUTURE .....	104
<b>Bibliografia.....</b>	<b>107</b>



## INTRODUZIONE

L'attuale ricerca si occupa di indagare le differenti relazioni tra l'identità morale, le diverse componenti dei comportamenti prosociali e le difficoltà e strategie di regolazione emotiva in un campione di preadolescenti italiani.

L'elaborato si organizza in cinque capitoli: rispettivamente nei primi tre viene analizzato lo stato d'arte e la letteratura di riferimento per individuare e descrivere al meglio le caratteristiche principali dei costrutti presi in esame. In tutti i capitoli possiamo individuare un'esposizione approfondita relativamente la definizione, le componenti, le teorizzazioni e lo sviluppo dei differenti fenomeni psicologici. In particolare, nel primo capitolo viene presentata l'identità morale, costrutto che sta ricevendo sempre più interesse negli ultimi decenni; nel secondo, invece, troviamo i comportamenti prosociali, i quali sembrano essere predetti dalla moralità, soprattutto in adolescenza. Infine nel terzo capitolo, vengono indagate le strategie di regolazione emotiva, specificatamente la loro associazione sia con l'identità morale, sia con i comportamenti prosociali, che con entrambi.

Successivamente, viene introdotta la ricerca, il cui scopo è indagare se siano presenti sia delle relazioni tra l'identità morale e il comportamento prosociale, sia un effetto di moderazione dato dalle difficoltà di regolazione emotiva. Inoltre, si indagano le differenze di genere e di età nelle interazioni sopracitate. Il quarto capitolo è preposto alla descrizione degli obiettivi e delle ipotesi di ricerca, della procedura di reclutamento e del campione, degli strumenti utilizzati e dei risultati ottenuti. Infine, il quinto capitolo ha il compito di discutere quest'ultimi, individuando i limiti e le implicazioni future.

Il desiderio di scegliere queste determinate variabili come protagoniste di questo studio nasce dalla curiosità rispetto l'identità morale. Quest'ultimo è un costrutto abbastanza recente di cui non si sa ancora molto, sia rispettivamente la sua composizione che il suo sviluppo. Inoltre, un ulteriore motivo che mi ha spinto a scegliere questo tema come argomento principale è il fatto che riguardasse la preadolescenza. Questa fase evolutiva, anche se di passaggio, è significativa e importante tanto quanto l'adolescenza, poiché è proprio in questo momento in cui si mettono le basi per lo sviluppo futuro. Infine, un elemento notevole e rilevante è che durante la fase di somministrazione, ho avuto modo di poter entrare in contatto con ragazzi e ragazze di diversa età e provenienza; potendomi

confrontare sia con le loro caratteristiche personali che con quelle proprie di quest'età così particolare e singolare.

# CAPITOLO 1. L'IDENTITÀ MORALE

## 1.1 IL COSTRUTTO E LA SUA DEFINIZIONE

La ricerca sullo sviluppo morale si caratterizza per essere tornata di interesse negli ultimi anni, successivamente il suo declino dovuto alla comparsa delle teorie dello stadio morale. Un ruolo fondamentale in questa rinascita può essere dato all'identità morale, un costrutto strettamente psicologico, che si pensa si posizioni nel mezzo dello sviluppo morale e della formazione dell'identità. Anche se fornire una sua definizione esatta appare complesso, la si può descrivere come il grado in cui essere una persona dall'elevata moralità sia centrale e rilevante per la propria identità. È stata elaborata per la prima volta da Blasi (1983) come probabile componente mancante nel processo di definizione dell'agire morale. Infatti, viene anche descritta come un processo di autoregolazione che funge da forza motivazionale all'agire morale (Blasi, 1983). Aver sviluppato un'identità morale adeguata vuol dire essere possessore di una teoria esplicita di sé stessi come agenti morali, che si comportano rispettando e preoccupandosi dei diritti e del benessere altrui (Moshman, 2011).

Aquino e Reed (2002) la definiscono come una rete di associazioni di tratti morali organizzati intorno alla concezione del proprio sé morale. Inoltre, elaborano che l'identità morale possa essere di supporto per l'identificazione sociale e di conseguenza, un aiuto nella creazione delle autodefinizioni personali. In particolare, visto che anch'essa è considerata al pari delle altre differenti identità caratterizzanti gli individui, si compone di diverse credenze, atteggiamenti e comportamenti.

L'identità morale è stata descritta anche come una sorta di forza motivazionale morale che collega il ragionamento e il giudizio relativamente al fatto che certe azioni possano essere considerate giuste o sbagliate. Gli individui con maggior senso di identità morale avranno la tendenza ad adempiere condotte moralmente virtuose, proprio perché coerenti con le loro valutazioni e i loro principi. Infatti alcuni autori affermano che essa possa essere il miglior predittore dell'impegno e delle azioni morali (Damon e Hart, 1992).

Inizialmente Kohlberg (1969), citando Platone "*conoscere il bene è fare il bene*", ha sostenuto che l'azione morale fosse motivata implicitamente dalla maturazione del ragionamento morale. Diversi fattori poi hanno portato a ridefinire il ragionamento



morale come un elemento non più centrale nell'agire. Rispetto a ciò si è concettualizzato che l'identità morale potesse essere parte integrante dello sviluppo morale, ma anche avere un ruolo fondamentale nel colmare il divario tra giudizio morale e azione, operando come una forza motivazionale (Hardy e Carlo, 2005).

Rest (1994), riferendosi all'identità morale, sottolinea come fondamentali per l'azione morale quattro componenti principali: essere sensibili agli ambiti morali, essere abili nel giudizio morale, essere motivati a comportarsi in modo morale e avere la competenza di riuscire a completare gli obiettivi morali.

Il costrutto in evidenza, in aggiunta, si differenzia da ciò che Moshman (2011) definisce "*falsa identità morale*", ovvero una preoccupazione per la moralità che non è fondata su una concettualizzazione valida di quest'ultima. A questo si collega l'ipocrisia morale, teorizzata da Monin e Merrit (2012), che si manifesta quando gli individui agiscono in modo morale ma con motivazioni e fini scorretti e immorali. L'integrità morale, parte integrante dell'identità morale, perciò si crea da una forza di tipo interiore verso l'agire etico, per concludersi in un comportamento esterno corretto e coerente.

Lo stato dell'arte dell'identità morale mostra diverse teorizzazioni che forniscono definizioni, strumenti di misura e modelli di sviluppo differenti. Alcune sostengono che il costrutto d'interesse sia simile ad un tratto di personalità, il cui punto centrale è ritenere la moralità un valore fondamentale per la propria identità esplicita. Altre ritengono che l'identità morale sia caratterizzata da una rete di schemi, cognitivamente accessibili e salienti, che hanno il ruolo di guidare l'elaborazione delle informazioni sociali in contesti morali. Da queste diverse teorizzazioni, oltre ad essere emerse differenti concettualizzazioni dell'identità morale, sono stati individuati i suoi esiti psicologici e comportamentali e sono stati analizzati i suoi predittori e il suo sviluppo.

## **1.2 I DIVERSI APPROCCI ALL'IDENTITÀ MORALE**

Uno dei capostipiti dello studio della moralità è Kohlberg (1969) che, con la Teoria dello Sviluppo Cognitivo, ha dato risalto al concetto di ragionamento morale. Quest'ultimo viene descritto come l'abilità di formulare giudizi rispetto al fatto che certi comportamenti siano considerati giusti o sbagliati. Kohlberg con ciò, non sosteneva che il ragionamento morale fosse sufficiente a definire il comportamento morale, ma solo che avesse un ruolo fondamentale nell'azione morale. Nuovi studi poi hanno portato a dare maggiore

rilevanza ad altre influenze, come al ruolo dell'identità nella moralità, poiché il ragionamento morale è stato individuato come un modesto predittore dell'azione morale (Blasi, 1980). Inoltre, in alcune ricerche è stato dimostrato che gli individui con un alto grado di moralità non avevano dimostrato avere capacità di ragionamento morale così elevate e raffinate come si pensava (Colby e Damon, 1993). Successivamente la psicologia morale ha cominciato a concentrare la propria attenzione su altri fattori oltre a quest'ultimo. Ad esempio, il modello socio-cognitivo rileva che gli standard morali e le autosanzioni siano predittori fondamentali di questo tipo di agire (Bandura, 1999). Kohlberg (1964) ha individuato altri meccanismi fondamentali dell'azione morale, tra i quali il controllo dell'io, ovvero un processo riguardante gli stati interni degli individui, come le emozioni, che determina se si agisce in modo morale o meno. Secondo Kohlberg e Candee (1984), infatti, quanto più evoluta è la comprensione del motivo per cui una scelta morale è giusta, tanto maggiore è la probabilità che si agisca di conseguenza. Il loro modello identifica il ragionamento morale come il miglior generatore di scelte obbligate che determinano la messa in atto di comportamenti morali. Nonostante ciò, altri fattori interni, quali la forza dell'io, i giudizi di responsabilità e l'essere coraggiosi, possono aiutare nella conduzione dello stesso risultato. Quest'ultimo poi sarà realizzato solo se gli individui comprenderanno ciò che è corretto moralmente e se riterranno che per tale obiettivo valga la pena di essere responsabili e di realizzarlo.

In base alle diverse concettualizzazioni che ne sono derivate possiamo individuare due prospettive principali relativamente l'identità morale: l'approccio caratteriale e l'approccio socio-cognitivo. Questa distinzione si conforma alle principali branche della psicologia della personalità.

### **1.2.1 La prospettiva caratteriale**

La prospettiva caratteriale o personologica descrive l'identità morale come una caratteristica e una peculiarità individuale, in cui la moralità viene considerata un elemento fondamentale della propria persona. In particolare, viene accomunata ai tratti di personalità e si caratterizza per essere raggruppata attorno a principi e obiettivi individuali. Uno dei principali autori di questo approccio è Augusto Blasi (2004), il quale ipotizzò per primo che l'identità morale avesse il ruolo di porre in relazione la comprensione e l'azione morale. Nel suo modello del sé (Blasi, 1983), la connessione tra

giudizio e agire morale si caratterizza per tre componenti. Primariamente si ha il giudizio morale, secondo cui, per far sì che un gesto venga compiuto, debba essere sottoposto all'esame di un giudizio di responsabilità. Questo permette che il comportamento sia considerato dalla persona come morale e necessario, poiché si ritiene responsabile delle possibili conseguenze. Secondariamente, i criteri dei giudizi di responsabilità sono influenzati dalla struttura della personalità, proprio come l'identità morale si caratterizza dal fatto che la moralità è essenziale per il proprio senso di sé. Infine, Blasi individuò la terza dimensione nell'auto-coerenza, o auto-consistenza, ovvero nella tendenza umana a voler comportarsi e allinearsi coerentemente con il proprio sé. Quando una persona si identifica in ideali morali ha una propensione maggiore a vivere secondo una motivazione di questo tipo. Di conseguenza, qualora l'identità di un individuo si fondi sulla moralità, il desiderio di agire in modo coerente con il proprio senso di sé funge da motivatore morale. Pertanto, Blasi sostenne che i giudizi morali possano essere dei predittori affidabili del comportamento morale, se analizzati da giudizi di responsabilità basati sull'identità morale e se condotti all'azione grazie alla spinta dell'autoconsistenza. Per l'elaborazione della teoria dell'identità l'autore si rifà alle tesi formulate da Erikson (1968) sul concetto di identità e al lavoro di Loevinger (1976), per quanto riguarda la formazione dell'io. Blasi asserì che gli individui si differenziano tra di loro per due elementi principali. In primo luogo per i contenuti identitari, ovvero i temi centrali che costituiscono e ruotano attorno all'identità. In secondo luogo, per come gli individui sperimentano soggettivamente quest'ultima; infatti ogni persona si definisce per avere una struttura, un'organizzazione e un'esperienza identitaria differente.

Queste concettualizzazioni dell'identità morale si concentrarono su due elementi principali che Erikson (1964) aveva identificato come proprie di un'identità autenticamente vissuta. Quest'ultima, infatti, si definisce nell'essere ben insediata all'interno del nucleo centrale del proprio essere, e implica che gli individui abbiano una maggiore probabilità di essere coerenti a sé stessi e al proprio agire. Se le persone ritengono l'essere moralmente corretti come una caratteristica del proprio sé saliente e rilevante, saranno maggiormente portati a comportarsi fedelmente rispetto a ciò e avranno una migliore comprensione della realtà. Pertanto, le persone con una forte identità morale riserveranno una grande quantità di risorse nello sforzarsi a mantenere una sorta di coerenza tra le concezioni del proprio sé morale e il loro agire nel mondo. Blasi (1984)

poi elaborò che le identità morali individuali potessero differenziarsi nel contenuto e in base a quanto quest'ultimo fosse centrale e importante per la persona. Tale aspetto implica che un individuo può considerare l'essere compassionevoli come centrale per la propria identità morale, mentre un altro può accentuare l'essere giusti. Anche se ci sono una serie di tratti morali non sovrapponibili che contraddistinguono diverse identità morali, questo tipo di analisi sottende la presenza anche un insieme di tratti comuni fondamentali per le autodefinizioni della maggior parte degli individui.

Progressivamente, con la maturazione dell'identità soggettiva, il sé inizia ad essere maggiormente unificato e organizzato gerarchicamente intorno a dei contenuti psicologici essenziali. Quest'ultimi, con l'avanzare della maturazione, diventano sempre più coerenti e appropriati al nucleo centrale del sé, grazie anche ad una maggiore necessità di auto-coerenza. Dunque, proprio per come è strutturata, Blasi sostenne che l'identità potesse diventare una spinta ad agire coerentemente con la propria morale. Per alcuni individui essere una persona dall'elevata moralità può diventare un punto così centrale dell'autodefinizione complessiva di sé, da avere contenuti identitari inerenti soprattutto la moralità. Tuttavia, ciò non vuol presumere che si presenti una situazione in cui il desiderio di avere una buona morale occupi livelli diversi nel concetto di sé; in quanto c'è una variabilità nel modo in cui i contenuti vengono vissuti. Hart (1998), infatti, ipotizzò che l'importanza data ad un certo tipo di identità potesse mutare ed evolvere nel tempo, come anche la sua forza motivazionale.

Pertanto, differentemente da ciò che sosteneva Kohlberg, Blasi ipotizzò che la maturazione dell'identità soggettiva potesse essere un moderatore tra l'azione morale e i contenuti dell'identità morale. Poiché, nel momento in cui gli individui con un'identità soggettiva matura interiorizzano i contenuti dell'identità morale, si appropriano anche di un maggior senso di agency e di auto-consistenza che permette al sé di agire come una fonte di motivazione morale.

Anne Colby e William Damon (1992) hanno considerato invece l'identità morale un ponte tra il sé e il sistema degli obiettivi morali. Gli autori, infatti, hanno affermato che ciò che caratterizza gli individui altamente morali è il livello con cui sperimentano l'unione tra la loro moralità e i loro impegni personali. Tali persone provavano un collegamento tra il sé e la moralità così forte che i loro desideri erano equivalenti a ciò era moralmente corretto. Questo tanto da individuare una categoria di persone, ovvero gli

“esemplari morali”, contraddistinte dal fatto che i loro interessi e le loro ambizioni personali fossero coerenti con ciò che era considerato moralmente giusto. Questa sovrapposizione, infatti, fa sì che gli obblighi morali non siano considerati dei sacrifici ma un modo per adempiere al proprio sé. Damon e Hart (1992) proposero il termine di *“primato dell’identità morale”* nel momento in cui sostennero che la centralità della moralità per il sé potesse fungere da forza motivazionale per raggiungere una coerenza tra il giudizio e la condotta morale. Le convinzioni morali, pertanto, avranno più probabilità di essere tradotte in azione se risulteranno avere un ruolo centrale nell’organizzazione del sé.

Frimer e Walker (2009), rispetto a ciò, hanno elaborato un modello della riconciliazione secondo cui l’identità morale racchiude in sé sia gli interessi centrali per l’individuo che l’aiuto comunitario orientato agli altri. In aggiunta, questi due fattori interagiscono in modo sinergico per motivare l’impegno e l’azione morale, piuttosto che interferire o competere l’uno con l’altro.

All’interno di questo approccio inoltre si possono individuare altri autori che considerano l’identità morale al pari della personalità altruistica (Carlo, PytlikZillig, Roesch, e Dienstbier, 2009). Ciò proprio perché nella tendenza a impiegare il proprio tempo e le proprie risorse a favore degli altri si rileva un senso di moralità e/o altruismo.

### **1.2.2 La prospettiva socio-cognitiva**

Negli ultimi anni, invece, si è sviluppato maggiormente l’approccio socio-cognitivo, il quale cerca di individuare i meccanismi cognitivi e sociali alla base della moralità. Questo tipo di prospettiva elabora l’identità come un sistema dinamico di processi cognitivo-affettivi, che sono in continua relazione con le caratteristiche situazionali. L’identità morale, perciò, è formata da schemi mentali morali, ovvero strutture di conoscenza cronicamente accessibili e salienti, che consentono l’elaborazione delle informazioni sociali. La loro accessibilità, oltre ad essere un moderatore della relazione pensiero-comportamento, permette di avere maggiore attenzione alle caratteristiche morali delle situazioni sociali e di saper analizzare e rispondere coerentemente ai propri valori morali. La salienza percepita degli schemi dipende non solo dalle differenze individuali, ma anche dalla variabilità situazionale nel modo in cui questi sono accessibili per l’analisi

delle informazioni sociali (Aquino et al., 2009). Più ricche saranno le reti di schemi morali accessibili, maggiore sarà il grado di esperienza nella moralità.

In sintesi, gli autori dell'approccio socio-cognitivo sostengono che i segnali situazionali hanno la capacità di poter influenzare l'elaborazione sociale attraverso l'attivazione o la disattivazione di particolari schemi o conoscenze all'interno del sé. Inoltre, questi ultimi hanno la caratteristica di essere più o meno accessibili in base all'esperienza e alle condizioni ambientali. Queste due proprietà dell'identità morale la rendono coerente e stabile per quanto riguarda le differenze inter-individuali, ma anche variabile in base alle situazioni sociali e morali.

Secondo diversi psicologi sociali, gli esseri umani si caratterizzano per avere tante identità sociali diverse quanti i gruppi a cui appartengono e in cui sono inseriti. Le identità sociali si basano sui ruoli che si incarnano e sul tipo di persona che si sceglie di interpretare e rappresentare agli occhi altrui nei differenti contesti sociali (Stets e Carter, 2006). Tali identità sono organizzate intorno ad uno schema sociale del sé, dove alcune assumono posizioni più rilevanti per il singolo, mentre altre non sono ugualmente centrali. Tra la moltitudine di identità che possono istituire l'auto-schema sociale di una persona, si ritiene che l'identità morale possa essere tra queste, un'identità di tipo sociale, più o meno rilevante. Aquino e Reed (2002) considerarono l'identità morale come una possibile identità sociale "*persona*", formata da tratti propri di un individuo morale. Pertanto, l'identità morale si rispecchia principalmente in uno specifico schema morale, quale la rappresentazione mentale di cosa significhi e di quanto sia importante essere una persona caratterizzata da un'elevata moralità. Aquino e Reed (2002), in aggiunta, identificarono nell'identità morale due dimensioni principali, che incarnano le proprietà già descritte da Erikson (1964):

- Interiorizzazione: livello in cui i principi morali sono rilevanti per il proprio senso di sé. Questo punto è relativo alla definizione di Erikson (1964) secondo cui l'identità morale debba essere autenticamente vissuta e per questo rispecchia l'aspetto privato o personale del sé. Riguarda, inoltre, l'accessibilità cronica degli schemi morali di una persona, per cui è rappresentativo dell'esperienza persistente e soggettiva di possedere un'identità morale.
- Simbolizzazione: il grado in cui i valori morali sono espressi e manifestati esternamente e agli altri sociali. Si riaggancia alla teorizzazione di Erikson (1964)

per il fatto che è importante essere sempre fedeli a sé stessi nell'azione. Questa proprietà è guidata da impressioni e valutazioni ed è relativa all'importanza che un individuo dà alla manifestazione di un sé morale pubblico che sia coerente con la propria moralità.

Anche se l'identità morale si lega a specifici tratti morali, può mutare a causa di una rappresentazione mentale differente su ciò che si crede un individuo morale pensi, senta o faccia (Kihlstrom e Klein, 1994). Per cui Aquino e Reed (2002) suggerirono che l'identità morale potesse avere un modello sociale in cui rappresentarsi, come un gruppo di appartenenza, un ideale astratto, un individuo noto o sconosciuto. Nel momento in cui la persona organizza il mondo in base alle caratteristiche proprie di quella costruzione sociale, si crede che l'individuo abbia accolto e abbracciato quell'identità morale come parte centrale del suo sé collettivo.

Il costrutto in esame, in quanto parte del sé, è stato definito anche come un'autorappresentazione morale immagazzinata nella memoria autobiografica. Questo processo avviene grazie al ruolo delle emozioni, che hanno il compito di dare un valore affettivo a quello schema, ma anche di renderlo accessibile e saliente (Kihlstrom, Beer, e Klein, 2003). Di conseguenza, queste rappresentazioni di esperienze passate, pervase da significati e affetti, vengono immagazzinate e smistate in modo da creare un'auto-narrazione morale. Quest'ultima influenza il comportamento decisionale futuro e la manifestazione di correlati fisiologici, legati all'azione morale.

Infine, un'ultima teorizzazione propria dell'approccio socio-cognitivo è delineare nell'identità morale un sé ideale morale, che spinge l'individuo a compiere azioni caratterizzate da un'elevata eticità (Oyserman e James, 2011). Rispetto a ciò, Hardy e Walker (2014) hanno ipotizzato che l'agire morale fosse maggiormente motivato da un sé ideale morale rispetto che ad un giudizio morale. Per cui, l'individuo avrebbe la tendenza ad adottare comportamenti morali non solo perché sa che è eticamente corretto, ma soprattutto perché ritiene che essere una persona onesta sia importante e centrale all'interno del nucleo del proprio sé. Gli autori, infatti, propongono una concettualizzazione secondo cui l'identità morale coincide con il sé ideale. Per sé ideale si intende uno dei possibili schemi di sé, ovvero tutte quelle rappresentazioni mentali di noi stessi nel passato, presente e futuro. Rappresenta il tipo di persona che vogliamo diventare e proprio per questo motiva il processo decisionale e influenza il

comportamento. Gli autori hanno ipotizzato che il sé ideale sia in relazione con l'identità morale, poiché se il tipo di persona che si vuole diventare è caratterizzata da un'elevata moralità è implicito che il primo sia esistente.

In sintesi, mentre la prospettiva del carattere descrive l'identità morale come una caratteristica individuale, più o meno stabile, gli approcci socio-cognitivi sostengono sia un processo più dinamico, fluido e influenzato da fattori contestuali. Gli studi che hanno tentato di mettere a confronto queste teorizzazioni sono molto recenti e ad oggi risulta difficile trarre conclusioni rispetto alla loro compatibilità, sovrapposibilità o indipendenza.

### **1.3 COMPARSA E SVILUPPO DELL'IDENTITÀ MORALE IN INFANZIA E ADOLESCENZA**

Gli studi sull'identità morale hanno assegnato molta rilevanza al suo ruolo nel funzionamento morale, ciò nonostante il suo percorso evolutivo rimane ancora poco chiaro. Gli stessi approcci che hanno avuto un ruolo nella definizione dell'identità morale, si sono esposti anche rispetto alla sua formazione e ai suoi possibili predittori. Proprio per questo abbiamo la compresenza di diverse teorizzazioni che prevedono differenti tappe evolutive e diversi fattori influenti.

Secondo la prospettiva del carattere, l'emergere dell'identità morale deriva dalla combinazione dello sviluppo morale e identitario. Infatti, autori come Davidson e Youniss (1991), hanno sostenuto che l'identità e la moralità facciano parte dello stesso sistema di sviluppo. Moshman (2011) vedeva l'identità morale come uno degli obiettivi dello sviluppo morale e identitario, mentre altri la consideravano come lo scopo primario di questi tipi di sviluppo (Blasi, 1993). Quindi è fondamentale che avvenga un'integrazione tra identità e comprensione morale, ma anche che la prima sia fondata su valori morali. Infatti, nonostante la maturazione della comprensione morale sia fondamentale per il sé, l'integrazione con l'identità può creare maggior impegno e agency. Se poi l'ideale identitario principale si fonderà sulla moralità, porterà benefici per quanto riguarda il benessere individuale e del gruppo di appartenenza della persona. Infatti, funzionale all'integrazione dell'identità con la moralità è il passaggio del sé che



concentra la sua attenzione e i suoi interessi nelle interazioni e nel formare una personalità di tipo sociale.

La maggior parte degli autori che hanno studiato il tema dell'identità morale e il suo sviluppo hanno proposto il fatto che questa si formi principalmente nell'adolescenza e nella giovane età adulta. Infatti, la ricerca ha rilevato che l'utilizzo di termini morali per descrivere e analizzare il sé solitamente aumenta con l'entrata in questa fase evolutiva (Hardy e Carlo, 2005). Si sostiene che l'integrazione della moralità e dell'identità avviene in adolescenza, anche perché entrambi i sistemi iniziano a concentrarsi esplicitamente su se stessi e a fondarsi sull'avere maggiori ideali e interessi morali interpersonali (Moshman, 2011). Altri autori hanno sostenuto la comparsa di precursori precoci antecedenti l'adolescenza (Thompson, 2009), nonostante nessuno studio abbia comprovato la presenza di questi processi morali nella prima infanzia.

Per lo sviluppo di una buona identità morale, secondo la prospettiva personologica, è fondamentale che avvenga un'integrazione tra il proprio senso di sé, i propri ideali morali e le basi affettive proprie della moralità, come empatia, senso di colpa e vergogna. Queste ultime iniziano a manifestarsi molto presto nella vita, ad esempio quando i bambini iniziano a seguire le regole dei genitori e a ritenersi "bravi" (Kochanska, 2002).

Inoltre, se presentano questa componente morale in età prescolare, avranno poi una tendenza maggiore a descrivere se stessi come individui che si sentono in colpa se commettono un'azione sbagliata, a scusarsi e cercare di fare ammenda per i propri errori e ad essere preoccupati per le cattive azioni altrui. Le basi affettive dell'identità morale, come l'empatia, il senso di colpa e/o la vergogna, emergono anticipatamente nell'infanzia (Hoffman, 2001; Kochanska, 2002). La loro integrazione con gli ideali morali e il proprio senso di sé sono, infine, fondamentali per la formazione dell'identità morale.

Altro elemento fondamentale è un accresciuto senso di agency e responsabilità. Infatti, i bambini hanno la capacità di comprendere la differenza tra giusto e sbagliato, ma non possiedono la consapevolezza, propria dell'adolescenza, di poter far propri o meno contenuti identitari desiderabili (Blasi, 2001). Per cui, possono essere presenti degli elementi antecedenti nell'infanzia ma non provano la presenza di un'identità morale matura.

In particolare, avviene un altro passaggio nella moralità. Da un tipo di moralità infantile, concentrata su fattori esterni come la reciprocità o le punizioni, si passa a quella

adolescenziale, focalizzata sui valori, sull'ideologia e sulla responsabilità sociale. Per cui avvenga l'integrazione tra i diversi sistemi morali, il sé deve presentare, dal punto di vista della comprensione morale, un movimento verso un pensiero interpersonale e ideologico. Questo tipo di spostamento avviene soprattutto in adolescenza, fase in cui i ragazzi hanno la tendenza a prestare maggiore attenzione e sentire maggiore responsabilità verso i comportamenti, i desideri e i bisogni altrui. Inoltre, grazie a questo processo ideologico, iniziano a indentificarsi sempre più in principi morali, credenze religiose o opinioni politiche (Damon, Hart, 1988).

Per quanto riguarda i precursori Hart (2005), ha individuato due tipi di predittori: contestuali e individuali. L'autore, inoltre, ha sottolineato il fatto che questi si collocano a due livelli di prossimità diversa rispetto all'identità morale: distale e prossimale. Il primo livello riguarda le caratteristiche stabili della personalità e le strutture sociali, che hanno lo scopo di essere le fondamenta dello sviluppo infantile e adolescenziale. Questo strato, quindi, contiene elementi contestuali che hanno le caratteristiche di essere duraturi nel tempo, resistenti al cambiamento e al di fuori del controllo volontario della persona (es., l'empatia per quanto riguarda i tratti di personalità e la famiglia relativamente le organizzazioni sociali). Il livello prossimale, invece, include quei fattori quali giudizi e atteggiamenti morali, come l'autocomprensione, che hanno un ruolo più attivo nella formazione dell'identità morale e nel compimento dell'azione morale. Sono però, meno stabili e resistenti al cambiamento, proprio perché sono sotto il controllo volontario dell'individuo.

Per quanto riguarda le caratteristiche morali, uno dei predittori positivi individuati da Hart (1999) è il rendimento scolastico. Al contrario, comportamenti internalizzanti come il ritiro, hanno maggiore probabilità di predire negativamente l'identità morale nei due anni successivi. In aggiunta, il ragionamento morale prosociale e l'empatia in adolescenza sono associati ad elevati indici di prosocialità in età adulta. Altri elementi che influenzano lo sviluppo dell'identità morale sono: un sofisticato ragionamento morale, l'appartenenza a gruppi di assistenza alla comunità e l'attaccamento sicuro. Le maggiori opportunità di assumere ruoli con più responsabilità sociali e un'elevata agency, infatti, permettono agli adolescenti di essere esposti all'agire morale e a comportamenti socialmente regolati. Un esempio sono le associazioni giovanili religiose, le quali agiscono secondo valori morali propri dell'ideologia che le caratterizza. In tal caso, identificare, comprendere e far propri

questo tipo di principi aiuta la formazione e lo sviluppo dell'identità morale, in quanto permette ai ragazzi al suo interno di operare e sentirsi efficaci nel mettere in pratica comportamenti morali e di aiuto (Hart, 2005). Rispetto alla genitorialità, il sostegno morale, un'educazione di tipo induttivo, elevati livelli di calore, coinvolgimento e responsabilità genitoriale sono stati associati ad una maggiore interiorizzazione dei principi morali. Inoltre, interazioni sociali positive e negative, come quelle con i caregiver o altre figure significative adulte, è stato provato empiricamente che abbiano un ruolo nella scelta di particolari valori e obiettivi morali.

In ogni caso, per comprendere al meglio l'agire morale degli adolescenti e il suo sviluppo, sarebbe fondamentale analizzare e contemplare, a livello individuale, i molteplici contesti e agenti di influenza quotidiani che caratterizzano la loro vita. La realtà di questa fase evolutiva si forma proprio grazie alla complessità di tutte le comunità che ruotano attorno all'adolescente e alle loro rispettive culture morali. Quest'ultime possono riguardare il clima e i desideri famigliari, l'ambito dei pari e della socialità e la società in cui si è inseriti (ad es. il sistema scolastico). Ciascuna di queste culture si identifica in norme, credenze e proprietà differenti che influenzano in modo complesso e interdipendente lo sviluppo e il funzionamento morale degli adolescenti (Hart e Carlo, 2005).

Secondo le prospettive socio-cognitive invece lo sviluppo dell'identità morale si fonda sulla creazione di ricche reti di schemi morali cronicamente accessibili (Lapsley e Narvaez, 2004). I bambini hanno un minor numero di schemi morali rispetto agli adolescenti, oltre ad essere meno elaborati e accessibili all'analisi delle informazioni. Proprio per questo in infanzia si hanno meno capacità di elaborare e reagire adeguatamente a situazioni morali.

La maggior parte dei lavori si è concentrata sullo sviluppo di prototipi morali in età adulta, ma in uno studio di Hardy (2011) è emerso che gli adolescenti più grandi definiscono la loro personalità in modo più sfumato rispetto ai più giovani.

Pertanto, un ruolo fondamentale nella formazione dell'identità morale è riservato ai prototipi morali, ovvero le rappresentazioni mentali di ciò che si ritiene essere altamente virtuoso. Questi dipendono dal grado di maturità dei processi cognitivi e dall'apprendimento sociale. Tali modelli si differenziano per come sono strutturati e organizzati, ma anche per quanto sono cognitivamente salienti e accessibili per il sé (Aquino et al., 2009). La loro maggiore disponibilità nell'elaborazione delle informazioni

è data dalla misura di quanto si ritiene essere una persona dall'alta moralità (Bizer e Croznick, 2001). Inoltre, si è visto che possono essere favoriti dalle condizioni ambientali, come il contesto familiare (Hardy et al., 2010).

Altri autori, come Lapsley e Narvaez (2004), hanno sostenuto che un ruolo critico nella formazione dell'identità morale, è svolto dalle rappresentazioni mentali di azioni morali. Queste ultime sono riproduzioni di eventi morali che si formano attraverso l'esperienza sociale. Vengono immagazzinate nella memoria autobiografica, combinate in copioni comportamentali e investite di affetti positivi e/o negativi che influenzano l'agire futuro (Reimer, 2003).

Rispetto alla teoria secondo cui l'identità morale si concretizza nel proprio sé ideale morale, si è visto che quest'ultimo si sviluppa durante l'adolescenza grazie all'integrazione dei sistemi del sé e quello morale. Damon e Bronk (2007) parlavano di sé morale sostenendo che abbia un ruolo nell'agire adolescenziale in quanto crea un senso di responsabilità sociale. Un altro fattore di crescita lo rivestono le questioni ideologiche e morali, che diventano più salienti con l'avanzare dell'età (Dunkel e Anthis, 2001). Inoltre, in questa fase evolutiva, gli adolescenti tendono a fondare i propri schemi di sé sulle figure genitoriali e sui modelli di ruolo locali (Oyserman e James, 2011).

Una visione alternativa è stata proposta da Kingsford et al., (2018), secondo cui l'emergere dell'identità morale si situa nel mezzo dell'infanzia. Gli autori per elaborare questa ipotesi si basano sugli assunti di Emde (1991), il quale sostenne che un primo sé morale si manifesta nell'infanzia. Emde (1991) parlava di sé morale infantile, come un sistema di autoregolazione guidato da segnali affettivi e immagazzinato come conoscenza procedurale. Tale sistema si compone di regole interiorizzate su cosa è giusto fare o non fare, che costituiscono l'aspetto centrale di un sé morale primitivo. L'insieme di conoscenze procedurali non sono accessibili alla coscienza, per cui sono osservabili solo attraverso una serie di comportamenti inconsapevoli che non richiedono un'imposizione esterna.

In infanzia, comportamenti quali il seguire le regole dei genitori, provare angoscia a seguito di azioni illecite e la tendenza ad agire in modo empatico e prosociale, sono la prova della presenza di un primo sé morale. Poiché questi atteggiamenti sono motivati internamente e non sono sotto il controllo esterno, sembrano essere caratterizzati da una dimensione morale. Tali tendenze, inoltre, non solo sono correlate al funzionamento

morale adulto e al suo sviluppo, ma anche nell'attestare la presenza di un sé specificatamente morale.

Si parla, quindi, di un sé morale proprio perché negli ultimi anni è stata notata una sensibilità di questo tipo, fin dall'età neonatale. Un esempio sono i bambini che evitano selettivamente gli adulti con cattive intenzioni, preferendo aiutare gli individui che manifestano comportamenti corretti con intenzioni prosociali (Warneken e Tomasello, 2009).

La dimensione morale del sé in infanzia si differenzia però dall'identità morale matura, in quanto si è visto negli studi di Kingsford et al., (2018) quanto sia improbabile la sua presenza prima degli otto anni. Infatti, si rilevò che i bambini dai cinque ai sette anni, nonostante comprendessero le norme morali e le giudicassero valide, attribuivano emozioni positive agli individui che avevano trasgredito e commesso un'azione scorretta. Dagli otto anni in poi, si è dimostrato che i bambini avevano una motivazione morale maggiore che superava il desiderio di gratificazione. Kingsford et al., (2018) non hanno ancora trovato prova empirica che il sé morale si sviluppi poi nell'identità morale matura, o che siano due costrutti differenti. Nonostante ciò, gli autori suggeriscono che la media infanzia sia un periodo di transizione significativo e per questo ci si dovrebbe focalizzare su di essa nello studio dello sviluppo dell'identità morale.

Altre ricerche recenti non hanno trovato risultati empirici significativi che permettevano di descrivere una linea evolutiva dello sviluppo dell'identità morale. Questo può essere dovuto sia alla mancanza di strumenti validi, ma anche al fatto che non è detto che la formazione dell'identità morale sia una sequenza di tappe evolutive che caratterizza l'adolescenza e l'emergere dell'età adulta. Infatti, può essere intesa anche come un costrutto variabile, che si differenzia da individuo a individuo, in base al tempo, al contesto e alle esperienze (Hardy e Walker, 2014). Con questa visione dinamica si sostiene che il processo di sviluppo sia influenzato anche da aspetti culturali (Heine e Buchtel, 2009) e sociali (Monin e Jordan, 2009) che si dovrebbero andare ad indagare separatamente.

#### **1.4 LA MISURAZIONE DELL'IDENTITÀ MORALE**

Uno degli strumenti maggiormente utilizzati per la misurazione dell'identità morale è il questionario self report sviluppato da Aquino e Reed (2002). Questo strumento ha la proprietà di misurare la rilevanza dell'identità morale, quale un costrutto composto da una serie di tratti di personalità associati ad un individuo dall'elevata moralità. In primo luogo, per la sua operazionalizzazione, sono stati individuati una serie di tratti che potessero invocare in modo affidabile questo tipo di identità. Tali stimoli servivano per indurre la salienza di tutti quegli elementi relati alla moralità. I tratti morali, di fatto, formano una rete associativa di ordine superiore, facendo sì che non sia necessario, per invocare l'identità morale, identificare l'insieme completo di questi. Per attuare tale processo, è sufficiente che siano richiamati solo alcuni di questi tratti, che sono salienti e fanno parte della concezione di sé di quella persona. In un primo studio pilota è stato chiesto ai partecipanti di pensare e trascrivere tutti quei tratti personali, caratteristiche o qualità che una persona morale dovrebbe possedere. Successivamente, attraverso una procedura di analisi del contenuto sono stati individuate un elenco di 19 proprietà distinte: premuroso, compassionevole, coscienzioso, attento, affidabile, eticamente corretto, giusto, indulgente, amichevole, generoso, tendente al donare, laborioso, disponibile, onesto, gentile, leale, religioso, affidabile e comprensivo. Per garantire che questi corrispondessero principalmente all'identità morale e non ad altre tipologie di identità sociali, sono stati selezionati solo quelli che avevano una percentuale ragionevole di intervistati che li identificava come caratteristici di una persona morale. Attraverso una soglia del 30% sono stati selezionati nove tratti essenziali: premuroso, compassionevole, giusto, amichevole, generoso, disponibile, laborioso, onesto e gentile. Anche se quest'ultimi non possono rappresentare in modo esaustivo tutte le caratteristiche di un individuo morale, gli autori hanno voluto selezionare un insieme di proprietà che potessero invocare una rete di associazioni allineate con il concetto morale di sé. In un secondo studio pilota, invece, gli autori hanno costruito un campione caratterizzato da tre gruppi di persone con livelli di istruzione, lavoro ed esperienza di vita diversificati. Ai partecipanti, poi, è stato chiesto di assegnare un punteggio, su una scala che va da 1 (assolutamente non necessario) a 5 (assolutamente necessario), ai nove tratti individuati nel primo studio. Ciò che dovevano valutare era quanto ritenessero fosse necessario possedere uno di quei tratti per essere considerati delle persone morali. All'elenco già

presentato, sono stati aggiunti inoltre due tratti caratteristici di una persona scorretta, ovvero egoista e spietato, e un tratto considerato neutro (distante). I risultati hanno individuato come un discreto numero di intervistati avesse ritenuto che i nove tratti siano necessari per descrivere una personalità morale. Inoltre, rispetto ai tratti immorali o neutrali, i nove principali erano valutati considerevolmente più necessari. Pertanto, gli autori hanno giudicato giustificabile includere tutti e nove i tratti come stimoli che inducono la salienza. Secondariamente questi due studi pilota, gli autori si sono impegnati in ulteriori valutazioni per quanto riguarda la validità di costrutto e la validità predittiva. In quest'ultimo caso sono state testate le relazioni con diversi esiti psicologici e comportamentali, come temi morali, il volontariato auto-riferito e l'effettiva donazione di cibo per aiutare i bisognosi. Tali studi hanno presentato prove rispetto la reale esistenza e la bontà della validità di costrutto dell'identità morale. Il loro contributo principale, però, è la dimostrazione della centralità dell'identità morale come predittore della cognizione e dell'agire morale, nonché l'introduzione di un metodo affidabile, costrutto valido e facilmente gestibile per evocare e misurare l'importanza di tale fenomeno psicologico. In sostanza questo strumento si caratterizza per presentare nove tratti morali all'intervistato, il quale deve immaginare un individuo con quelle esatte caratteristiche. Successivamente, dovrà rispondere a cinque affermazioni relativamente l'importanza di quei tratti per la loro persona e cinque affermazioni riguardanti l'importanza di presentarsi con quelle caratteristiche.

Altri approcci fanno sì che gli individui esaminino singolarmente una serie di tratti morali e amorali relativamente a quanto siano importanti o meno per il loro senso di sé, valutando la differenza media (Hardy, 2006).

Black e Reynolds (2016) hanno presentato due studi che elaborano lo sviluppo di uno strumento affidabile e valido per la misurazione dell'identità morale. Questo questionario valuta due componenti fondamentali del costrutto, ovvero l'integrità e il sé morale. Quest'ultimi vengono considerati parte di un modello più ampio di cognizione morale che riguarda i processi volontari e involontari che valutano, secondo il paradigma morale predominante, se una data azione viene considerata corretta o meno. Alla base, il concetto prevalente è che ogni individuo è in possesso di una meta-cognizione che valuta il proprio grado di moralità e di controllo su giudizi e azioni morali. Lo strumento costruito, il Moral Identity Questionnaire (MIQ), misura la centralità sia dei principi morali che dell'agire

morale, indipendentemente dalle ideologie religiose o politiche. Si compone di due sottoscale:

- Integrità morale (MIQ-MI): misura il desiderio di mantenere coerenti l'intenzione con l'agire morale e il livello di rilevanza attribuito al comportarsi secondo i valori morali.
- Sé morale (MIQ.MS): l'importanza che gli individui attribuiscono all'essere morale e il grado con cui si identificano in certi valori.

Lo strumento, dopo una serie di analisi statistiche, è risultato avere un'elevata affidabilità e validità.

La definizione di identità morale come un'entità organizzata intorno a specifici tratti morali presenta numerosi vantaggi ma uno riguarda la sua misurazione. Adottare questo tipo di approccio è favorevole perché si capitalizza il fenomeno psicologico dell'attivazione diffusa (Anderson, 1983). La diffusione dell'attivazione avviene quando nella memoria semantica all'attivarsi di un legame si accendono parzialmente anche tutti i legami connessi più vicini. Sostenendo che i tratti morali formino parte di una rete di componenti connesse, si può dedurre che per misurare l'identità morale non serva individuare l'intero universo di caratteristiche che potrebbero comporla. Per rilevare e misurare l'importanza personale del costrutto, secondo questo principio, basta attivare un sottoinsieme di tratti morali collegati tra di loro che possono essere più centrali nello schema di sé di una particolare persona (Kihlstrom e Klein, 1994).

Poiché non si è ancora riusciti a comprendere totalmente il costrutto dell'identità morale, non si hanno ancora molti strumenti valutativi. Questo avviene soprattutto per quanto riguarda i correlati neurobiologici, il grado di stabilità nel tempo e nelle circostanze e il modo in cui formano i processi che guidano l'azione. Infatti, anche se la teoria e la ricerca hanno collegato il costrutto in esame all'agire morale, ci sono stati pochi tentativi empirici di misurare la centralità dell'identità morale e testare la relazione con la cognizione e il comportamento morali. Una delle cause principali è la mancanza di misure attendibili coerenti con le definizioni concettuali proposte in letteratura. In secondo luogo, non c'è stata la possibilità di concettualizzare l'importanza personale del costrutto, quale un'organizzazione di tratti morali primari e secondari aventi proprietà teoriche simili ad altri tipi di identità sociali (Black e Reynolds, 2016).





## CAPITOLO 2. I COMPORTAMENTI PROSOCIALI

### 2.1 IL FENOMENO E LA SUA DEFINIZIONE

Fin dall'età primitiva gli umani si sono dimostrati essere caratterizzati da un'elevata socialità e da una tendenza nell'agire spontaneamente a favore proprio e degli altri (Tomasello, 2009). Quest'ultima propensione è stata indagata da differenti autori e approcci teorici, i quali hanno analizzato la sua origine, la sua caratterizzazione e i benefici che potrebbe comportare all'uomo. Infatti, secondo una prospettiva di stampo darwiniano, i comportamenti a vantaggio degli altri ma a proprio sfavore non dovrebbero esistere perché non garantirebbero la sopravvivenza dell'uomo e lo metterebbero a rischio di inganni (Dawkins, 1989). Nonostante ciò, è stato comprovato da diversi studi più recenti che nell'essere umano sociale, i comportamenti orientati verso l'altro sono sempre stati presenti e caratterizzati dall'essere essenziali, automatici, universali e unici. All'inizio del secolo scorso, i comportamenti prosociali sono stati presi in esame primariamente da McDougall (1908), il quale li ha descritti come il frutto di "emozioni tenere" formalizzate dall'istinto genitoriale.

Solitamente il termine *prosociale* viene associato a qualsiasi comportamento finalizzato al beneficio altrui. Proprio per questo è sempre stato complesso classificare questo tipo di comportamento in categorie più o meno coerenti. Una conseguenza di ciò è la difficoltà nel costituire teorie prive di contraddizioni, che descrivano i relativi meccanismi di sviluppo (Zahn-Waxler et al., 1992). Questo è dovuto anche alla propensione dei diversi autori nel considerare la formazione dei comportamenti prosociali come una differenza individuale o all'interno di una prospettiva universale di sviluppo (Nichols et al., 2009). Per quanto riguarda il primo approccio, considera la tendenza ad agire in modo prosociale come una differenza disposizionale che si compone di fattori individuali stabili, quali le strategie di regolazione emotiva, il controllo inibitorio o l'aggressività. I secondi invece, sostengono che l'acquisizione di abilità cognitive universali, come la capacità di comprendere gli stati altrui, influenzi la produzione e la manifestazione di comportamenti prosociali. Questi due approcci non si escludono a vicenda, infatti sono caratterizzati entrambi per la mancanza di chiarezza e alcuni limiti metodologici. Sia i fattori individuali che universali, si sostiene che possano spiegare e supportare lo sviluppo di comportamenti di questo tipo (Nichols et al., 2009). Thompson e Newton (2013),

pertanto, hanno presupposto che il comportamento prosociale sia allo stesso modo una categoria generale e sovraordinata che comprende diverse disposizioni prosociali, ma anche un *universale evolutivo*, ovvero un costrutto che si forma e diventa sempre più complesso con il suo sviluppo.

Il comportamento prosociale, quindi riguarda l'agire a favore di uno o più soggetti diversi da se stessi, che si consolida in azioni quali il confortare, il condividere, il cooperare e il donare (Eisenberg e Fabes, 1998). Si differenzia dall'altruismo, il quale si riferisce alla motivazione nel produrre benessere altrui senza che questo si traduca in una qualche forma di beneficio per chi mette in atto il comportamento. Questi due costrutti non sono legati da una corrispondenza biunivoca, per cui la manifestazione di uno non dipende e non è motivato dalla presenza dell'altro (Batson, 2003).

Sempre più si sta sviluppando l'idea che lo studio e la comprensione dei comportamenti prosociali debba essere dettata da un approccio multidimensionale, che prenda in considerazione la moltitudine dei meccanismi distinti che possono portare a questo tipo di risposta comportamentale.

### **2.1.1 Il comportamento prosociale in relazione ad altri costrutti psicologici**

Il primo confronto fondamentale che avviene in psicologia sociale relativamente ai comportamenti prosociali è la differenziazione con l'altruismo. Questi due fenomeni sono due costrutti dai confini labili e poco definiti. Infatti, nonostante la moltitudine di studi che si sono focalizzati su questo tipo di comportamento, c'è poco accordo su come debbano essere definiti o differenziati uno dall'altro (Dovidio, 1984). Pfattheicher e colleghi (2022) si sono concentrati su questi due termini, identificando le loro diverse concettualizzazioni nella letteratura esistente. Il comportamento prosociale e l'altruismo riguardano l'attenzione alla promozione del benessere altrui; si differenziano, però, per le intenzioni e le motivazioni, per il contesto sociale e per la percezione dei costi e dei benefici.

Relativamente la prima differenza, la prospettiva intenzionalista, sostiene che il comportamento prosociale caratterizzi la vasta gamma di azioni volte al beneficio di una o più persone altre da noi stessi (Batson e Powell, 2003). Pertanto, l'intenzione di generare il benessere altrui, è una condizione sufficiente purché l'agire venga considerato prosociale, indipendentemente dalle effettive conseguenze prodotte. Allo stesso modo,

anche l'altruismo viene descritto sia come una spinta motivazionale nel migliorare lo stato psicofisico altrui (Batson, 2010), sia come un sottotipo di comportamento intenzionale che non viene attuato con la prospettiva di ricevere ricompense o evitare punizioni (Eisenberg e Miller, 1987). Quello che differenzia questi due costrutti complementari, però, è che l'altruismo si riferisce all'intenzione di promuovere il benessere altrui senza alcun vantaggio a proprio favore, mentre il comportamento prosociale si riferisce all'azione stessa. Quest'ultimo termine riguarda una vasta gamma di comportamenti volti al miglioramento delle condizioni altrui basati su differenti motivazioni, quali altruistiche, egoistiche o neutre (Eisenberg et al., 1987).

Un'altra tipologia di definizioni caratterizza questi costrutti sulla base delle conseguenze. Infatti, secondo questa prospettiva consequenzialista, l'obiettivo ultimo dei comportamenti prosociali è portare dei risultati positivi alla persona, sia attraverso azioni intenzionali che non. Relativamente all'altruismo invece, viene definito come tutta quella serie di azioni che prevedono un costo per il soggetto aiutante e dei benefici per il soggetto aiutato.

Infine, un ultimo approccio concentra la sua attenzione sul contesto sociale. In questo caso il comportamento prosociale viene definito come tale sulla base della valutazione della società (Dovidio, 1984). Viene a mancare, quindi l'elemento centrale della promozione del benessere altrui, e si concentra la rilevanza nel suo carattere normativo dato dall'approvazione e dalle aspettative del gruppo di appartenenza. Differentemente, l'altruismo si basa sulle norme e sui principi guida dettati dalla società. Pertanto, viene inteso come quel comportamento che ha come obiettivo la promozione del benessere collettivo, a sfavore dei propri profitti personali (Dovidio, 1984). Altri tipi di agire che sono stati confrontati o considerati subordinati alla prosocialità sono i comportamenti: compiacenti, emotivi, pubblici, anonimi e urgenti (Carlo e Randall, 2002). I comportamenti prosociali compiacenti e conformi riguardano tutte quelle azioni d'aiuto in risposta ad una richiesta verbale o non verbale (Eisenberg et al., 1981). È un tipo di comportamento che si manifesta più frequentemente rispetto a quello spontaneo e caratterizza soprattutto i bambini in età prescolare e scolare. I comportamenti emotivi prosociali, invece, sono stati concettualizzati come l'attuazione di comportamenti d'aiuto in situazioni emotivamente cariche. La relazione con l'altro e il grado di

somiglianza sono fattori che possono andare ad influenzare il grado di evocatività affettiva. Allo stesso modo, quest'ultima ha la possibilità di condizionare le risposte emotive della persona. Questo tipo di comportamenti possono innescare negli individui reazioni emotive differenti. Per alcuni, situazioni altamente evocative possono comportare un disagio e un'eccitazione eccessiva; mentre per altri potrebbero innescare una risposta positiva di empatia (Eisenberg e Fabes, 1998). Un altro tipo di comportamento prosociale è quello pubblico, ovvero tutta quella serie di azioni di supporto che si mettono in atto in presenza di altri. Si pensa che siano motivati, almeno in parte, dal desiderio di ottenere l'approvazione e il rispetto altrui, al fine di accrescere la propria autostima. Al contrario, i comportamenti prosociali anonimi vengono definiti come tali nel momento in cui non si è a conoscenza di chi ha perpetuato l'atto di aiuto. Un ultimo elemento che si è distinto è l'aiuto prosociale urgente, che si manifesta nel momento in cui sono presenti condizioni di crisi o di emergenza caratterizzate da un elevato livello di disagio (Carlo e Randall, 2002).

Un altro costrutto legato a tutti quei comportamenti che si manifestano di fronte a situazioni problematiche è l'empatia. Quest'ultima non è altro che una risposta socio-emotiva vicaria, che viene esperita sulla base della percezione dello stato affettivo altrui. Si caratterizza per il provare emozioni simili a quelle vissute dall'altro e implica la sperimentazione di un grado di disagio analogo a quello dell'altra persona (Batson, 2009). Questo livello di eccitazione affettiva può dar luogo a due effetti principali. Da un lato può provocare la manifestazione di una preoccupazione empatica, o *simpatia*, che si caratterizza nel provare uno stato di apprensione per le difficoltà altrui. Dall'altro, invece, questo disagio potrebbe sfociare in una vera e propria risposta di angoscia verso se stessi, chiamata *angoscia personale* o *empatica*. Questo tipo di reazione si caratterizza per lo spostamento del focus dell'attenzione dall'altro al sé, con la relativa manifestazione di disagio psichico e di ansia (Eisenberg et al., 2006).

## **2.2 I DIVERSI APPROCCI AI COMPORTAMENTI PROSOCIALI**

I primi studi di psicologia sociale che si sono concentrati su questo tema hanno ritenuto necessario identificare i migliori predittori del comportamento d'aiuto per poterlo promuovere in modo efficace. Attraverso l'analisi delle differenze individuali, negli anni

'70, diversi ricercatori hanno tentato di analizzare quali fattori situazionali o disposizionali fossero dei predittori affidabili del comportamento prosociale. Inizialmente, risultò che le variabili situazionali, quali gravità del bisogno, aspetto fisico e somiglianza con la vittima, numero di spettatori, luogo e costo dell'assistenza fossero dei precursori migliori rispetto alle variabili disposizionali. Successivamente, altri autori hanno contrastato questa ipotesi, individuando come alcuni fattori disposizionali fossero dei predittori migliori. Ad esempio, Staub (1974) ha identificato un indice di orientamento prosociale, caratterizzato da differenti fattori disposizionali, quali responsabilità sociale, ragionamento morale, valori prosociali e un basso livello di machiavellismo. Uno studio di Oliner e Oliner (1988) ha analizzato quali potessero essere i predittori migliori di comportamenti di aiuto nei confronti degli ebrei nell'Europa Nazista. Venne identificato il ruolo di tre elementi principali: la tendenza a provare empatia nei confronti di chi è in difficoltà, una sensibilità alla pressione normativa dei gruppi sociali e un conformismo a principi morali universali (come cura o giustizia). In aggiunta, Snyder e Ickes (1985) proposero che il ruolo anticipatorio dei fattori disposizionali fosse maggiore nel momento in cui la pressione situazionale si dimostrava debole.

Questo tipo di studi mostrarono dei risultati contrastanti e non raggiunsero l'obiettivo di spiegare la maggior parte della varianza; infatti, successivamente la loro validità ecologica venne messa in discussione (Bar-Tal, 1984). Questo limite è dovuto anche al fatto che sono stati considerati sempre più tipi di comportamento prosociale, determinati da fattori distali, disposizionali e situazionali (Miller, 1985). Una varianza spiegata che risponde al perché le persone agiscono in modo prosociale è impossibile da determinare tenendo conto di tutti questi fattori. L'unica cosa possibile è l'individuazione di predittori che spieghino uno specifico comportamento prosociale in una situazione, in un momento e per una popolazione in particolare (Snyder, 1998).

### **2.2.1 Le principali prospettive psicologiche**

Con il progredire della ricerca si sono sviluppate diverse teorie che ponevano l'attenzione sui processi psicologici sottostanti l'agire umano, al fine di comprendere il comportamento prosociale e di documentarne l'importanza. Tra queste abbiamo: apprendimento sociale, riduzione della tensione, norme e ruoli, scambio o equità, mantenimento e miglioramento della stima e ragionamento morale.

La teoria dell'apprendimento sociale (Bandura, 1977), sostiene che la manifestazione di comportamenti d'aiuto derivi dall'aver osservato questo tipo di agire nell'infanzia. Fondamentali sono i processi di modellamento e l'uso di premi, ricompense e punizioni. Infatti, secondo Cialdini, Baumann e Kendrick (1981), il comportamento prosociale nel bambino è sostenuto da ricompense e punizioni materiali, nel preadolescente è un prodotto di premi e sanzioni, non solo strumentali ma anche sociali, mentre nell'adulto deriva da un processo di autocompiacimento interiorizzato.

Isen, Shalke, Clark e Karp (1978), rispetto a ciò, hanno sostenuto che l'essere di buon umore possa influenzare i propri ricordi, apprendimenti e la rilevanza che viene data agli elementi positivi e negativi dei diversi modi di agire, come l'aiuto. Pertanto, avere uno stato affettivo positivo permette di ricordare e prestare maggiormente attenzione agli aspetti gratificanti dell'aiuto, lasciando da parte elementi negativi come il costo dell'azione.

Secondo la teoria della riduzione della tensione, invece, i comportamenti d'aiuto si attuano nel momento in cui non si vuole essere turbati dalla sofferenza altrui. Piliavin e colleghi (1981) hanno proposto che, osservare l'angoscia altrui, provochi un contagio emotivo indiretto molto forte. Per evitare e cessare di provare questo tipo di stato emotivo si è motivati ad agire supportivamente verso l'altro. Da ciò derivarono diverse sottoteorie, come quella di Reykowsky (1982) sul principio di discrepanza e incoerenza cognitiva, o quella di Lerner (1982) che introduce l'ipotesi del mondo giusto.

Le teorie della norma e del ruolo ritennero centrale la metafora drammaturgica, introdotta da Goffman (1959), all'interno della corrente di studio dell'interazionismo simbolico. Secondo questa metafora, le norme forniscono un copione che specifica cosa si deve o non si deve dire; mentre i ruoli rappresentano i diversi personaggi che si possono recitare. Pertanto lo stare in società, permette di interiorizzare norme e ruoli in cui i comportamenti prosociali possono essere salienti e rilevanti.

In riferimento alla teoria degli scambi equi, la reciprocità è una componente centrale nella manifestazione dei comportamenti prosociali. Nel rispetto di questa regola, considerata universale, le persone si aiutano e non si feriscono vicendevolmente proprio perché rispondono del comportamento altrui (Gouldner, 1960).

Una seconda norma che sembra supportare i comportamenti di aiuto è la responsabilità sociale. Quest'ultima si ha nel momento in cui un individuo mette in atto dei

comportamenti orientati all'altro, perché la persona in difficoltà dipende esclusivamente da lui. Rispetto a ciò, Latané e Darley (1970) hanno sviluppato il modello decisionale dell'intervento degli spettatori, spiegando il perché un osservatore attui o meno comportamenti d'aiuto. La scelta di intervenire dipende dai risultati di una serie di decisioni antecedenti, che l'individuo mette in atto di fronte ad una situazione di emergenza, nello specifico: il notare che qualcosa sta succedendo, interpretare la situazione come un'emergenza, sentirsi responsabili per l'intervento e sapere quali strategie mettere in atto.

Altre norme sociali che sembra possano avere una determinata influenza sui comportamenti prosociali sono: l'effetto dell'etnia e del genere, la norma della salienza e la norma sociale. In primo luogo, è stato suggerito che si è più propensi ad aiutare gli altri se fanno parte del proprio ingroup etnico (Gaertner e Bickman, 1971) e che allo stesso modo, le donne abbiano più probabilità di essere aiutate rispetto agli uomini (Gruder e Cook, 1971). Nonostante questi risultati, sono stati esposti altri dati contrastanti che sembrano confermare il fatto che adottare questo tipo di comportamento possa derivare dal ruolo che si assume e dall'analisi normativa che si attua in una specifica situazione. In secondo luogo, sembra che i comportamenti prosociali vengano attuati soprattutto se considerati salienti e se sono al centro dell'attenzione. Solo quando l'attenzione è focalizzata sulla norma, come standard di comportamento, è probabile che la preoccupazione di violarla influisca sull'agire stesso (Cialdini, Kallgren e Reno, 1991). Infine, Schwartz (1977) suggerì il ruolo principale delle norme personali, ovvero regole di condotta assimilate socialmente che permettono di influenzare e programmare l'azione. Pertanto, se viene interiorizzata e appresa socialmente una norma focalizzata sull'obbligo ad agire a favore dell'altro, si sarà più propensi ad attuare comportamenti prosociali. Homans (1961), attraverso un'analisi della teoria dell'apprendimento sociale, sviluppò la teoria dello scambio o dell'equità. Quest'ultima sosteneva che gli esseri umani mettevano in atto comportamenti d'aiuto sulla base di un'analisi dei costi e dei benefici per gli individui coinvolti. Per far sì che una relazione sociale si mantenga, si è spinti ad esercitare un rapporto vantaggioso ed equo per entrambe le parti. Ciò può avvenire attraverso la messa in atto di comportamenti prosociali, con lo scopo di distribuire in modo egualitario le risorse tra tutti gli agenti.



La teoria delle attribuzioni sostiene, invece, come le inferenze sulle cause degli eventi possano influenzare l'agire sociale (Jones & Davis, 1965). Ad esempio, è più probabile che le persone aiutino vittime innocenti, rispetto a coloro che vengono percepiti come responsabili dei propri problemi (Weiner, 1980). Le inferenze che si evidenziano maggiormente nei comportamenti d'aiuto sono che si agisce o per preoccupazione primaria nei confronti della persona in difficoltà, o per controllare e sminuire il destinatario dell'azione.

I modelli di miglioramento o mantenimento della stima sostengono che gli individui agiscono in modo prosociale con la motivazione di aumentare la propria autostima (Brown & Smart, 1991). DePaulo, Nadler e Fisher (1983) hanno supposto che la preoccupazione per la perdita di stima, sia agli occhi degli altri che ai propri, può spiegare molto bene la reticenza a cercare aiuto quando si è in difficoltà. Questo comporterebbe ammettere che mancano le competenze, le conoscenze o altre risorse necessarie per far fronte al problema. Coerentemente con questa analisi le persone con un'autostima più elevata avranno la tendenza a non cercare aiuto e a non ricambiarlo (Nadler, 1991).

Infine, gli approcci del ragionamento morale, o dello sviluppo razionale della moralità, si basano sugli studi sullo sviluppo cognitivo di Piaget. La teoria principale è quella di Kohlberg (1976), il quale sostenne che un elemento centrale dei comportamenti prosociali è il grado di ragionamento morale utilizzato per risolvere le difficoltà.

Nessuno di questi modelli originali è riuscito ad essere esplicativo per quanto riguarda tutti i processi e le componenti sottostanti i comportamenti prosociali. Proprio per questo, si protende verso un modello amalgamato che includa la maggior parte dei principi più caratterizzanti di ogni modello qui proposto.

### **2.2.2 La teoria di K. A. Dunfield**

Una teoria emergente nell'ultimo decennio sostiene che i comportamenti prosociali debbano essere categorizzati sulla base dello stato negativo a cui rispondono (Dunfield, 2014). Infatti, fin dall'infanzia gli esseri umani per comprendere e prevedere il comportamento altrui, analizzano e identificano spontaneamente gli stati mentali, i desideri e le credenze. Quest'ultimi, inoltre, hanno la tendenza ad essere automaticamente condivisi negli esseri umani, proprio per favorire migliori interazioni sociali e intergruppo (Frith, 2012). Questa proposta, quindi, ritiene che la valutazione primaria dello stato

mentale altrui abbia un ruolo fondamentale nel determinare che comportamento d'aiuto sarà esperito successivamente. Una delle caratteristiche principali nel comportare quale tipo di comportamento sarà scelto, è lo stato negativo primario che il soggetto riconosce e condivide. Dunfield sostiene che, nel corso dello sviluppo, il costrutto in questione possa essere determinato principalmente da tre elementi:

- Le capacità di assumere la prospettiva altrui e comprendere che è determinata da una situazione problematica.
- La capacità di riconoscere la causa di quello stato negativo.
- Mostrare motivazione nell'aiutare a risolvere quella condizione.

Ogni elemento è fondamentale, ma se preso singolarmente non è sufficiente per mettere in atto un comportamento d'aiuto. Già potenzialmente al secondo anno di vita, gli esseri umani hanno la capacità di individuare e utilizzare stati negativi immaginati o osservati, come motivazione al comportamento prosociale. In età adulta invece, una spinta fondamentale è data da un disagio intrinseco o immaginario, che determina la manifestazione di un comportamento d'aiuto anche senza la presenza di una effettiva condizione problematica. I principali stati negativi che l'essere umano può sperimentare e il loro rispettivo comportamento d'aiuto, sono:

- Bisogno strumentale: difficoltà nel completare il comportamento diretto ad un obiettivo. Il disagio potrebbe essere alleviato aiutando l'individuo a raggiungere lo scopo iniziale fuori portata (Warneken e Tomasello, 2009).
- Bisogno materiale insoddisfatto: mancato accesso ad una particolare risorsa. Fondamentale in questo caso è la condivisione, rinunciando ad una propria parte di quella risorsa limitata (Brownell et al., 2009).
- Disagio emotivo: nel momento in cui un individuo sperimenta uno stato negativo emotivamente attivante. Il comportamento d'aiuto elettivo in questo caso è il supporto, caratterizzato da conforto fisico e verbale (Vaish et al., 2009).

In sintesi, l'autrice sostiene che l'agire orientato all'aiuto altrui si possa suddividere in tre componenti distinte (aiuto, condivisione, conforto), che si manifestano attraverso la risposta a tre stati interni negativi differenti (bisogno strumentale, bisogno materiale e disagio emotivo).

Böckler e colleghi (2016), hanno analizzato le misure di prosocialità più utilizzate da materie quali economia comportamentale, neuroscienze e psicologia per individuare

sottocomponenti significative, affidabili e indipendenti del comportamento prosociale. Attraverso l'integrazione di diversi paradigmi teorici del gioco, esercizi di distribuzione ipotetici, compiti interattivi e questionari self-report, hanno ricostruito la composizione dell'agire prosociale. L'analisi fattoriale esplorativa e confermativa ha identificato quattro componenti: comportamento prosociale motivato altruisticamente, comportamento prosociale normativo, comportamento prosociale strategicamente motivato e comportamento prosociale autonomo. Gli individui caratterizzati da un comportamento altruisticamente motivato più elevato hanno riportato una diminuzione degli stati affettivi negativi e un miglioramento delle capacità cognitive (quoziente intellettivo, working memory, inibizione). Contrariamente, le persone con maggior un comportamento prosociale auto-riferito erano maggiormente contraddistinte da uno stato affettivo di tratto positivo.

### **2.3 LO SVILUPPO DEI COMPORAMENTI PROSOCIALI DALLA PRIMA INFANZIA**

Con la maturazione delle abilità socio-cognitive in infanzia, c'è un miglioramento anche nell'abilità di lavorare con e per conto di altri individui (Brownell et al., 2006). Ciò è stato comprovato dal fatto che le performance in compiti cognitivi, in età evolutiva, migliorassero nel momento in cui quest'ultimi si caratterizzavano per rappresentare comportamenti prosociali. Pertanto, nel tempo si è distinta l'ipotesi che i comportamenti prosociali siano interrelati con lo sviluppo della cognizione sociale umana. Visto che la comprensione degli stati altrui è un meccanismo pervasivo e automatico e che i comportamenti prosociali hanno un ruolo fondamentale nella socialità, si pensa che l'abilità di rappresentarsi adeguatamente gli stati mentali altrui sia un prerequisito fondamentale nello sviluppo di questo costrutto.

Il comportamento prosociale si manifesta intorno ai due anni di vita; infatti in sempre più ricerche è stato riscontrato che i bambini tra i dodici e i ventiquattro mesi sono in grado di aiutare, confortare, collaborare e condividere con gli altri. Principalmente, la ricerca si è concentrata su come la reattività empatica all'angoscia altrui potesse avere un ruolo nella manifestazione di comportamenti prosociali precoci. Un esempio possono essere gli studi di Geangu e colleghi (2010) o di Roth-Hanania e colleghi (2011) che hanno

dimostrato che i bambini nel primo anno di vita sono in grado di replicare all'angoscia e al disagio dei pari. Geangu e colleghi (2010) infatti, hanno dimostrato che i neonati a 1, 3, 6 e 9 mesi manifestano risposte di disagio vocale e facciale specifiche di fronte alla registrazione del pianto di un altro bambino. Questo tipo di reazione è stata considerata come una prima forma di angoscia empatica. In aggiunta, è stato osservato che nel secondo anno di vita, l'esperienza genitore-bambino è collegata allo sviluppo di preoccupazione empatica e di risposte comportamentali empaticamente prosociali (Robinson et al., 2008).

Attualmente la ricerca si è spostata verso due tipi di analisi. In primo luogo si è focalizzata sui modelli normativi di aiuto in età evolutiva, come consolazione, condivisione e collaborazione. Secondariamente, si è spostata verso l'analisi delle condizioni che permettono la manifestazione dell'agire prosociale. Da questi studi è emerso che i bambini a 12 mesi raccontano spontaneamente informazioni riguardanti gli eventi agli adulti (Tomasello et al., 2008) e ulteriormente tra i 18 e i 24 mesi condividono in modo volontario cibo e giocattoli (Brownell et al., 2009). In aggiunta, è stato riscontrato che se i bambini tra i 14 e i 18 mesi riconoscono il comportamento adulto volto ad un obiettivo preciso, saranno in grado di aiutare l'altro da un punto di vista strumentale (Brownell et al., 2009). Successivamente, a 18 mesi per quanto riguarda gli adulti e a 24 mesi per i pari, i bambini si dimostrano capaci di collaborare nell'attuazione di nuovi compiti (Warneken et al., 2006; Brownell et al., 2006). Infine, a 30 mesi, si è rilevato, che i bambini riescano a generare comportamenti empatici sulla base di problematiche emozionalmente relate (Svetlova et al., 2010).

Dal secondo anno di vita, pertanto, i bambini riusciranno ad esprimere appieno l'agire prosociale, proprio perché saranno sempre più bravi ad identificare e comprendere i bisogni, i desideri e gli stati affettivi altrui. Il comportamento prosociale di un neonato o di un bambino più grande è guidato da differenti forme di comprensione sociale. Inizialmente i bambini saranno in grado di fare inferenze rispetto a ciò attraverso elementi concreti e situazionali. Inoltre, si utilizzeranno meccanismi semplici come la lettura di segnali comportamentali o la comprensione della relazione tra l'agire e i suoi risultati (Moore et al., 2007). Successivamente, con lo sviluppo, matureranno le capacità di trarre informazioni da elementi astratti o da motivazioni personali interne, con l'obiettivo di

aiutare l'altro nel raggiungere le sue aspirazioni e/o nell'alleviare i suoi stati interni negativi.

Per spiegare la presenza precoce di questo tipo di comportamenti sono state identificate più ipotesi. In primo luogo, si pensa che i bambini siano in possesso di abilità cognitive e/o sociali specifiche, relativamente alle risposte di aiuto. Autori come Tomasello (2008) e Hoffman (1975) sostengono che esista un substrato biologico specifico per l'empatia e l'altruismo nei neonati. Il ritenere i bambini naturalmente altruisti riflette il fatto che i diversi comportamenti d'aiuto iniziano a manifestarsi ancora prima della socializzazione formale (Tomasello et al., 2009). Un esempio, si trova nella presenza di rappresentazioni innate degli stati mentali altrui, che permettono una migliore elaborazione delle componenti dei comportamenti d'aiuto (Hamlin et al., 2007). Rispetto a ciò, lo sviluppo dell'abilità di distinguere gli stati interni altrui dai propri e di mettere in relazione le proprie emozioni ai desideri altrui, sembra favorire il comportamento prosociale precoce (Mascolo e Fischer, 2007). Oppure Tomasello e colleghi (2005) hanno sostenuto che i bambini posseggono forze motivazionali uniche, propense all'attenzione condivisa e alla percezione di emozioni e informazioni con gli altri. Questa tendenza, unita ad una maggiore comprensione sociale, permette la manifestazione spontanea di comportamenti prosociali.

In secondo luogo, altri autori come Brownell (2011) o Nelson (2007), sostengono che questo costrutto possa emergere attraverso l'esperienza di attività e relazioni condivise con altri bambini o adulti. Questi scambi interattivi quotidiani, sostenuti dalle figure adulte, sembrano essere una condizione favorevole nello sviluppo di questo tipo di comportamenti.

Per quanto riguarda la teorizzazione di Dunfield (2014) possiamo avere uno sviluppo dei comportamenti d'aiuto differenziato in base al tipo di disagio o bisogno esperiti dal soggetto. Nel caso del bisogno strumentale, fondamentale è la capacità di rappresentare quest'ultimo sotto forma di un obiettivo prefissato, nonostante la mancanza di osservazioni per la sua riuscita. I bambini, tra la fine del primo anno e l'inizio del secondo, possiedono già la capacità di rappresentare l'agire altrui sulla base del fine sottostante. Inoltre, sono in grado di differenziare i risultati attesi rispetto a quelli non previsti, nonostante l'osservazione di azioni incomplete. Un altro elemento fondamentale nella riuscita di un buon comportamento d'aiuto è l'abilità di riconoscere i tentativi risultati

efficaci nella messa in atto del raggiungimento di un obiettivo. Sempre entro il primo anno di vita, sembra svilupparsi infatti, una maggiore comprensione degli intenti altrui e una preferenza verso chi raggiunge i propri obiettivi. Una prova di ciò è uno studio di Hamlin e colleghi (2007), in cui viene dimostrato che i bambini, dopo aver osservato un personaggio che tenta ma non riesce a raggiungere il proprio obiettivo, manifestano una preferenza verso il soggetto che si è rivelato più utile. Inoltre, si aspettano che anche gli altri condividano questa posizione (Kuhlmeier et al., 2003).

Pertanto, entro i due anni di età, i bambini sviluppano la capacità di rappresentarsi l'agire altrui sulla base della presenza di obiettivi prestabiliti. In aggiunta, sono in grado di riconoscere il momento e il motivo per cui i compiti hanno un'elevata probabilità di non essere raggiunti e manifestano un'ampia motivazione nel vederli conclusi. Questi dati suggeriscono che i bambini in questa fase evolutiva presentano la capacità socio-cognitiva necessaria per riconoscere e offrire aiuto nel caso di bisogni strumentali.

Per quanto riguarda il desiderio materiale insoddisfatto, un elemento fondamentale è il saper condividere. Questo richiede la capacità di riconoscere un'inequale distribuzione di risorse a favore o sfavore altrui. Pertanto, il principio di eguaglianza, secondo cui i beni devono essere distribuiti equamente a tutti gli interessati, sembra emergere precocemente nello sviluppo (Sloane et al., 2012). Rispetto a ciò, la letteratura sulla maturazione di questo tipo di comportamento esprime risultati relativamente contrastanti. Fehr (2018) mostra perplessità sul fatto che i bambini al di sotto dei cinque anni possano essere sensibili al concetto di diseguaglianza. Al contrario, Sloane e colleghi (2012) hanno dimostrato, attraverso due esperimenti con bambini dai 19 ai 21 mesi, che quest'ultimi hanno la capacità di riconoscere distribuzioni ineguali e preferiscano comportamenti che agiscono secondo il principio di eguaglianza. Particolarmente, si è visto che i bambini si aspettano una distribuzione delle risorse equa, in quanto secondo il paradigma della violazione dell'aspettativa, prestavano maggiore attenzione alle condizioni ineguali, piuttosto che a quelle eque. Questi risultati però, si rintracciano solamente nel caso in cui avvenga un'interazione sociale, mentre per soggetti inanimati non mostrano alcun tipo di preferenza. In aggiunta è stato provato con misure implicite, che i bambini di 3 anni riescono a identificare e rispondere negativamente ad una distribuzione iniqua di risorse (LoBue et al., 2011). Per cui, si può sostenere che la capacità di rappresentare e

considerare negativamente questo tipo di disagio, compaia nel corso del secondo anno di età.

Per quanto riguarda la risoluzione di questo bisogno, non è sempre certo che i bambini agiscano per alleviare questo tipo di disagio o manifestino solamente un impulso a impegnarsi socialmente (Tomasello et al., 2005). Infatti, nonostante a tre anni riescano a riconoscere il principio di equità, non sempre lo esercitano. Blake e McAuliffe (2011) hanno evidenziato l'emergere di un comportamento in opposizione alla disuguaglianza svantaggiosa, solo più in seguito, tra i sei e gli otto anni. In sintesi, i bambini comprendono l'importanza della condivisione entro i primi due anni di vita, ma la propensione ad agire secondo questo valore ha uno sviluppo molto più prolungato. Inoltre, fattori situazionali come richieste esplicite esterne (Brownell et al. 2013), il basso costo della condivisione (Moore, 2009) e la familiarità del destinatario (Hay e Murray, 1982), possono mostrare manifestazioni precoci di questo tipo di comportamento. Brownell e colleghi (2013) si sono concentrati sul ruolo e sull'importanza della socializzazione nella manifestazione precoce di comportamenti prosociali. Gli autori hanno individuato come marcatore fondamentale di questo tipo di agire la qualità nell'elicitazione da parte dei genitori di etichette e spiegazioni emotive nei bambini. Il dialogo sulle emozioni tra caregiver e figli può condizionare, quindi, quanto i bambini riescano a riconoscere e prendersi carico dei bisogni e degli stati affettivi altrui, aumentando o diminuendo le differenze individuali nelle spinte verso l'agire prosociale. Per quanto riguarda la sofferenza emotiva, invece, un elemento fondamentale è la capacità di saper discriminare e riconoscere i differenti stati emotivi, propri e altrui. Per lo sviluppo di questa abilità, anche se un ruolo principale lo svolge la manifestazione del contagio emotivo (Hoffman, 1982), non è comunque sufficiente per orientare risposte di conforto. L'elemento primario, in questo caso, è la capacità di riconoscere sia lo stato negativo altrui, che la sua possibile causa. Entro il primo anno di vita, i bambini sono in grado di differenziare gli stati affettivi positivi e negativi, preferendo abbinamenti emotivamente coerenti (Walker-Andrews e Dickson, 1997). Nonostante ciò, l'identificazione e la comprensione della maggior parte della vasta gamma di emozioni, non si presenta fino alla tarda infanzia. Sebbene i bambini, nel primo anno di vita, dimostrino di possedere la capacità di riconoscere la coerenza nelle espressioni emotive, non hanno ancora maturato le abilità di crearsi una rappresentazione mentale e rispondere in modo adeguato in base

alla specifica emozione. Riprendendo ciò che sosteneva Hoffman, il solo rappresentarsi la sofferenza emotiva altrui non è sufficiente per la manifestazione di efficaci interazioni di conforto.

In sintesi, Dunfield (2014) suppone che il comportamento prosociale emerga tra il primo e il secondo anno di vita, con un aumento della sua frequenza e della sua complessità con l'avanzare della crescita. I bambini sono in grado, quindi, di sottendere primariamente al bisogno strumentale, e solo successivamente al desiderio materiale insoddisfatto e al disagio emotivo. Inoltre, questi ultimi due saranno maggiormente soggetti a influenze a carico dell'ambiente e della situazione.

Uno studio di Svetlova e colleghi (2010) ha esaminato la maturazione delle abilità prosociali in bambini di 12-30 mesi. I risultati hanno comprovato la presenza di un aiuto strumentale precoce già a 18 mesi e completamente sviluppato intorno ai 30 mesi. In aggiunta, è stato trovato che i bambini di 30 mesi ottenevano risultati migliori nelle condizioni di comportamento prosociale e richiedevano minor supporto comunicativo da parte dell'adulto. A 18 mesi si è in grado di mettere in atto comportamenti d'aiuto in situazioni ovvie e orientate al fine; inoltre, si deve essere sostenuti con richieste molto chiare rispetto a ciò di cui l'altro ha bisogno. Pertanto, risposte prosociali precoci derivano dal supporto sociale e comunicativo rispetto ai bisogni e agli stati mentali altrui. Roth-Hanania e colleghi (2011), differenziando il percorso di sviluppo dei comportamenti prosociali da quello dell'empatia, sostennero che i primi hanno un decorso evolutivo più lento e meno precoce. L'agire prosociale richiede strategie di regolazione più avanzate e la capacità di saper comprendere le difficoltà altrui e il sentimento di preoccupazione che viene esperito. In aggiunta, fondamentali sono il saper coordinare gli stati affettivi e le proprie azioni in modo da raggiungere l'obiettivo, e l'aver sviluppato abilità motorie e fisiche che permettono quel tipo di comportamento. Durante il secondo anno di vita la maturazione delle capacità cognitive e delle strategie di autoregolazione permettono una migliore integrazione di stati affettivi e di cognizione e azione, alla base del comportamento prosociale (Decety e Meyer, 2008).

Differenti processi del sé sono stati identificati come forze motivazionali alla messa in atto di azioni prosociali. Tra questi abbiamo: l'assunzione della prospettiva altrui, l'empatia, il ragionamento morale e il funzionamento affettivo (Eisenberg & Fabes, 1998; Fabes, Carlo, Kupanoff, & Laible, 1999). Un terzo fattore è la sicurezza



dell'attaccamento, ovvero la percezione secondo cui gli individui credono di dipendere dagli altri per raggiungere i propri obiettivi, e le aspettative riguardo la tendenza altrui a cercare e accettare conforto (Bowlby, 1982). Questo elemento sembra esercitare un ruolo primario soprattutto nell'abilità di rappresentare i diversi stati negativi (Johnson et al., 2013).

C'è un accordo tra diversi autori secondo cui la socializzazione giochi un ruolo fondamentale nell'emergere di comportamenti prosociali, soprattutto per quanto riguarda il saper rispondere in modo adeguato e sensibile al disagio altrui (Hastings et al., 2007). In particolare, la socializzazione influenzerebbe la manifestazione di comportamenti d'aiuto: aumentando la motivazione (ad esempio, Dunn, 2008), supportando le capacità di autoregolazione (Spinrad e Stifter, 2006) o sostenendo lo sviluppo delle abilità cognitive sociali sottostanti (Ensor et al., 2011). In aggiunta, attraverso uno studio longitudinale, si è dimostrato che uno stile genitoriale autorevole sia associato a comportamenti prosociali a distanza di due anni (Hastings et al., 2000).

Altri elementi fondamentali che sembra possano avere un ruolo nella produzione di maggiori comportamenti prosociali sono i pari e l'amicizia. Questo tipo di relazione mette a disposizione un ambiente favorevole all'interazione e alla collaborazione, in cui gli individui formano socialmente la loro moralità, la loro responsabilità interpersonale e l'interesse reciproco (Corsaro e Eder, 1990). Gli amici che investono risorse in interazioni sociali positive più frequenti, favoriscono lo sviluppo di azioni morali (Azmitia e Montgomery, 1993). In aggiunta, bambini che osservano il comportamento prosociale altrui avranno la tendenza ad agire in modo simile, proprio perché i pari rafforzano il comportamento se considerato somigliante (Hartup, 1983). I bambini mettono in atto comportamenti d'aiuto maggiormente con coetanei amici rispetto a non amici (Berndt et al., 1986) e gli adolescenti sono più propensi ad aiutare se hanno molte relazioni amicali (McGuire & Weisz, 1982). In questo processo di influenza, sono fondamentali le caratteristiche dell'amicizia, come la qualità e la frequenza affettiva. Inoltre, sembra che in questa relazione l'apprendimento sia fondamentale, in quanto quest'ultimo è maggiore se l'esposizione al comportamento è frequente e se è investita affettivamente (Barry et al., 2006).

Sono state individuate alcune caratteristiche disposizionali che sembrano essere associate alla comparsa dei primi comportamenti prosociali. I bambini che hanno la tendenza, ad

esempio, ad essere più comprensivi e a provare maggiore preoccupazione per gli altri, sono più propensi a condividere a loro svantaggio, a difendere le vittime di bullismo e a pentirsi per le proprie azioni (Van Noorden et al., 2015). In aggiunta, caratteristiche quali una minore negatività emotiva temperamentale e un efficace autoregolazione, prevedono a lungo termine una manifestazione maggiore dell'agire prosociale (Laible et al., 2014). Infine, un ultimo elemento che sembra avere un ruolo nell'espressione di comportamenti prosociali è la cultura. Sebbene la tendenza a produrre comportamenti d'aiuto sia una caratteristica universale umana, esiste una notevole variabilità culturale nella forma e nello sviluppo dell'agire orientato all'altro. La cultura può esercitare la sua influenza sullo sviluppo dell'agire prosociale, enfatizzando selettivamente valori specifici e offrendo opportunità di socializzazione differenziata (Keller, 2007). Inoltre, a seconda del contesto culturale di sviluppo, è possibile che lo stesso risultato evolutivo possa emergere lungo percorsi di crescita diversi.

#### **2.4 LO STUDIO DELLA RELAZIONE TRA IL COMPORTAMENTO PROSOCIALE E L'IDENTITÀ MORALE**

L'identità morale è un costrutto sempre più di maggior interesse in relazione ai comportamenti prosociali, in quanto sembra possa essere uno dei loro predittori più affidabili (Hardy e Carlo, 2011). Questo tipo di identità non va ad influire solo sui comportamenti prosociali, agendo come una forza motivazionale, ma anche su quelli antisociali, diminuendone la frequenza. Relativamente questa relazione, possiamo individuare diversi studi che ne analizzano l'origine, il tipo e la presenza di sottocomponenti influenti, soprattutto in adolescenza. Quest'ultima è una fase del percorso evolutivo caratterizzata da cambiamenti nella produzione di azioni prosociali. Tali modificazioni avvengono a causa dello sviluppo dell'identità morale, di influenze socio-cognitive e socio-emotive, e di differenti esperienze di socializzazione (Hart e Carlo, 2005). Nel processo di formazione dell'identità, più gli adolescenti pongono maggior attenzione ad essere persone eticamente corrette, più potrebbero acquisire un nuovo senso della vita che permetterebbe il miglioramento del loro comportamento, del loro benessere e delle loro interazioni sociali (Hardy et al., 2012). Adolescenti con sé ideale morale molto forte e tratti morali della personalità, hanno di fatto dimostrato di

provare maggiore empatia, maggior impegno in atti altruistici e minori sintomi aggressivi (Hardy et al., 2012).

Nel corso dello studio dell'identità morale è stato rilevato che questo costrutto, valutato attraverso specifiche scale di misura, è risultato predittivo di maggiori comportamenti prosociali in adolescenza (Pratt et al., 2003).

Relativamente a questo tema, un esempio è lo studio di Patrick e colleghi (2018), il quale si concentra nello studiare la manifestazione di comportamenti prosociali in adolescenza, in relazione a costrutti quali l'identità morale, il giudizio morale e l'autoefficacia. Per la formazione dell'ipotesi di ricerca, Patrick e colleghi si sono basati sugli studi che hanno indagato la relazione positiva tra l'agire prosociale e la rilevanza di valori morali. Una prima prova è lo studio di Hart e colleghi (1995) che ha indagato questa associazione in un campione adulto; un secondo esempio, invece, è dato dallo studio di Johnston e colleghi (2011), il quale si è concentrato su un campione di adolescenti. Quest'ultima ricerca ha provato, infatti, come la rilevanza personale di principi morali fosse la prima variabile associata al comportamento prosociale, al contrario delle aspettative emotive morali. Il ragionamento morale, anche se non sempre ha dimostrato una relazione forte nella manifestazione di comportamenti prosociali, si è pensato potesse avere un ruolo principe in questo. Infatti, con il suo sviluppo, è in grado sempre più di influenzare quanto i valori morali siano importanti per gli adolescenti e di conseguenza può andare a modificare il legame tra identità morale e agire prosociale. Inoltre, una comprensione e un'elaborazione maggiore dei principi morali possono risultare fondamentali nel motivare internamente gli individui a favorire il benessere altrui (Eisenberg e Spinrad, 2014). Per autoefficacia, invece, si intende la percezione personale di quanto si è capaci nell'interazione sociale (Bandura, 2001). Adolescenti con elevata autoefficacia hanno la tendenza a mostrare maggiori comportamenti prosociali, come cooperazione, disponibilità, condivisione e un maggior interesse nel benessere reciproco (Wentzel, 2014). Secondo Patrick e colleghi, costrutti quali identità morale, giudizio morale e autoefficacia potrebbero spiegare il comportamento prosociale. Nel dettaglio, gli autori si aspettavano che l'identità morale potesse spiegare una quantità significativa di varianza comportamentale prosociale, rispetto alle altre due variabili. In aggiunta, si era ipotizzato la prima potesse svolgere un ruolo di mediazione tra il giudizio morale e il comportamento prosociale. I risultati hanno comprovato queste domande di ricerca,

dimostrando come l'identità morale fosse l'elemento centrale nella spiegazione della manifestazione di comportamenti prosociali in adolescenza. Inoltre è stato rilevato che questo costrutto contribuisce non solo nei comportamenti prosociali generali, come volontariato o coinvolgimento sociale, ma ha un ruolo nella maggior parte dei tipi d'aiuto. Gli adolescenti con un'identità morale elevata, infatti, si sono dimostrati propensi ad aiutare sia in condizioni di crisi e con un'elevata emotività, sia in situazioni in cui il malessere altrui non era evidente e l'aiuto non portava a ricompense. Anche l'autoefficacia ha dimostrato avere un ruolo nella manifestazione di queste risposte comportamentali, proprio perché percepirsi capaci di aiutare gli altri aumenta la motivazione nel farlo. Il giudizio morale, invece, non si è dimostrato predittivo del comportamento prosociale. Relativamente a ciò, i dati hanno indicato che l'identità morale funge da mediatore nelle relazioni tra giudizio morale e comportamento prosociale anonimo e tra comportamento prosociale emotivo e la quantità di tempo che dedicherebbero all'aiuto. Nessuna di queste due variabili, però, sembra essere in relazione ai comportamenti prosociali pubblici. Questo risultato è dato probabilmente dal fatto che in questo tipo di agire un ruolo fondamentale lo intraprende l'interesse personale.

L'identità morale era, inoltre, un elemento centrale nella relazione tra giudizio morale e comportamento prosociale altruistico e compiacente. Pertanto, gli individui dall'elevata moralità, hanno una probabilità maggiore di sentirsi obbligati ad aiutare gli altri, coerentemente con le loro preoccupazioni morali. Una seconda parte dello studio si è indirizzata verso l'opinione degli insegnanti, ai quali era stato chiesto di compilare un questionario sui comportamenti prosociali di ogni alunno partecipante. Secondo questa misurazione, l'identità morale era l'unico predittore dell'ampia gamma di comportamenti prosociali, come già insinuato dalle ipotesi di ricerca.

Queste tre variabili sono state riprese da Patrick e colleghi (2019), in relazione ai comportamenti prosociali e antisociali nel bullismo. Lo studio si è concentrato nel determinare la rilevanza e la forza motivazionale dell'identità morale, del giudizio morale e dell'autoefficacia, nel mettere in atto risposte di difesa o passive di fronte a situazioni di bullismo. Il comportamento di difesa, in questo caso, viene identificato come un coraggioso comportamento prosociale in cui un individuo presta soccorso ad un coetaneo, anche nonostante le possibili conseguenze negative (Pozzoli e Gini, 2010). Secondo gli autori gli adolescenti con un'elevata identità morale e un giudizio morale maturo

sarebbero stati maggiormente propensi ad impegnarsi in atti prosociali. In aggiunta, queste due variabili sono state individuate come predittori negativi di risposte antisociali, come i comportamenti passivi. L'autoefficacia, infine, si pensava avesse un ruolo di moderatore che aumentasse la relazione tra comportamenti prosociali e identità morale. I risultati hanno supportato l'ipotesi iniziale, individuando il ruolo centrale dell'identità morale nella previsione di comportamenti d'aiuto, sia diretti (fermare il bullo) che indiretti (informare un'autorità). Il giudizio morale non prediceva in modo diretto e univoco l'azione prosociale, a prova del fatto che non potesse essere l'unica variabile implicata nell'agire morale. Gli adolescenti che attuavano comportamenti difensivi nei confronti della vittima, quindi, erano caratterizzati dal considerare l'impegno morale centrale per il sé. Tale fattore agiva anche da spinta, per un giudizio morale sempre più maturo (Von Grundherr et al., 2017). L'autoefficacia, inoltre, si è confermata essere un elemento moderatore della relazione tra identità morale e comportamento, soprattutto per quanto riguarda la volontà di agire secondo i propri principi morali e prosociali. Pertanto, gli adolescenti dall'elevata moralità erano maggiormente tendenti ad aiutare le vittime di bullismo quando si percepivano come individui socialmente competenti. I dati hanno confermato anche il fatto che l'identità morale sia correlata negativamente a comportamenti antisociali in generale. In aggiunta, il giudizio morale risulta predire una risposta meno antisociale nel caso degli individui con un'identità morale inferiore. Questo tipo di adolescenti sono caratterizzati dal dare minor importanza alla moralità, preferendo altri aspetti del sé. Allo stesso tempo, però, mantengono un'elevata dose di preoccupazione nei confronti altrui, che gli permette di astenersi da comportamenti antisociali. Gli adolescenti caratterizzati da un'elevata identità morale, invece, sembrano essere sufficientemente motivati dall'evitare questo tipo di comportamento, indipendentemente dal grado di maturità del giudizio morale. Di conseguenza, gli adolescenti con elevata moralità sembrano avere una tendenza maggiore a intervenire prosocialmente in situazioni quali il bullismo, soprattutto se caratterizzati da un'alta autoefficacia personale.

Un ultimo studio che si è concentrato nella relazione tra l'agire sociale e la moralità in adolescenza è la ricerca di Hardy e colleghi (2014). Gli autori hanno sostenuto che la cognizione sociale abbia un ruolo principe in quest'interazione, soprattutto per quanto riguarda i meccanismi di disimpegno morale. Quest'ultimo costrutto riguarda tutta quella

serie di strategie che gli individui utilizzano, consciamente e inconsapevolmente, per giustificare il loro impegno in azioni immorali e mantenere un'idea di se stessi come persone eticamente corrette (Bandura et al., 2001). Infatti, gli adolescenti che utilizzano maggiori tecniche di disimpegno morale sono meno propensi ad aiutare gli altri se non è nel loro interesse personale farlo (Paciello et al., 2013). Pertanto sembra che il disimpegno morale non favorisca lo sviluppo e la manifestazione di comportamenti prosociali positivi. L'identità morale, in questo caso, può moderare la relazione tra il disimpegno sociale e i comportamenti non etici, facendo sì che quest'ultimi siano meno disadattivi. In adolescenza i comportamenti prosociali e antisociali vedono un aumento nella loro manifestazione (Veenstra, 2006). Perciò, un elevato disimpegno morale può aumentare i tassi di comportamento antisociale, soffocando l'espressione della prosocialità. L'identità morale, dunque, può avere un ruolo nell'aiutare gli adolescenti a individuare i principi sui quali fondare la propria persona, riducendo al minimo i comportamenti disadattivi dati dal disimpegno morale. Gli autori hanno previsto che una maggiore identità morale porterà a legami più deboli tra il disimpegno morale e il comportamento, proprio perché la prima limiterà le pressioni sociali che potrebbero aumentare il secondo. I risultati hanno sostenuto questa ipotesi dimostrando come l'identità morale riduca gli effetti negativi del disimpegno morale. In conclusione, Hardy e colleghi (2014) hanno individuato come l'identità morale abbia un ruolo nel predire comportamenti prosociali in adolescenza. Allo stesso modo, agisce da moderatore, attenuando le proprietà disadattive dei comportamenti spinti dal disimpegno morale.



## **CAPITOLO 3. LA REGOLAZIONE EMOTIVA E LE SUE STRATEGIE**

### **3.1 DEFINIZIONE E COMPONENTI TEORICHE**

La vita degli esseri umani è contraddistinta dalla presenza costante di eventi che generano stati affettivi e emotivi più o meno intensi o di lunga durata. Di conseguenza, si sono evoluti e sviluppati una serie di modi per controllare e regolare le emozioni al fine di ottenere un buon adattamento (Gross, 2007). Con autoregolazione si intende la modulazione dei propri comportamenti come un processo interpersonale, emergente e situato nel contesto ambientale, percepito o reale (Koole e Veenstra, 2015). Lo studio della regolazione emotiva e le sue relative strategie, sono uno dei costrutti maggiormente studiati in psicologia, proprio per la loro connessione con la salute psicofisica di ogni essere umano. Questo tema è stato esaminato in relazione ai processi biologici, sociali, evolutivi, cognitivi e di personalità (Gross, 2014). In aggiunta, sono state analizzate le associazioni con disturbi e disfunzionalità fisiche e/o psichiche. Sostenere che le emozioni possano interagire e interferire con il pensiero razionale e con la messa in atto di comportamenti sociali adeguati, è un atteggiamento che si presenta fin nei primi scritti conosciuti dell'umanità. Tali teorie si concretizzano proprio nelle filosofie orientali e occidentali del V secolo a.C. (Scarantino e de Sousa, 2018; Tuske, 2016). Difatti, nel corso del passato, filosofi, clinici e studiosi hanno analizzato la centralità e il ruolo delle emozioni nel funzionamento quotidiano e nella genesi dei disturbi psichiatrici.

La scarsa capacità di regolare le proprie emozioni, in realtà, è considerata un fattore di rischio transdiagnostico di diverse psicopatologie, come disturbi d'ansia, da uso di sostanze, di personalità e d'umore (Aldao et al., 2010). Proprio per questo, la conquista di buone strategie di autoregolazione è alla base di sempre più tipi di terapie psicologiche, quali la terapia cognitiva-comportamentale o l'allenamento della regolazione degli affetti (Gratz et al., 2015). La scienza moderna, nonostante ciò, riconosce l'importanza delle emozioni e il loro ruolo fondamentale per la sopravvivenza dell'uomo. Tali stati affettivi permettono agli individui di: valutare la rilevanza del contesto ambientale per il proprio benessere, organizzare velocemente le risposte comportamentali per mantenere il proprio funzionamento psicofisiologico e comunicare efficacemente in modo da raggiungere i propri obiettivi (Lazarus, 2006).



Nonostante non sia stata formalizzata una vera e propria definizione di questo costrutto, l'elemento base che non può mancare è che la regolazione degli affetti riguarda un processo di influenza delle emozioni (Berking e Wupperman, 2012). Queste ultime possono essere di valenza positiva e/o negativa, proprie o di un altro individuo e condizionate rispetto all'intensità, alla durata e alla qualità. Questo processo, non riguarda solo la diminuzione dell'intensità o della frequenza degli stati emotivi, ma anche lo sviluppo dell'abilità di generare e sostenere quest'ultimi (Calkins e Hill, 2007). Inoltre, la regolazione delle emozioni può essere un meccanismo consapevole o inconscio, ma anche automatico o controllato (Gross e Thompson, 2007). Pertanto, può esistere nel momento in cui non vi è un'esplicita coscienza del motivo scatenante il processo di influenza (Aldao et al., 2010). Precisamente, la regolazione degli stati emozionali riguarda tutti quei processi, intrinseci ed estrinseci, che permettono agli individui di gestire e modulare le proprie risposte emotive, al fine di raggiungere un obiettivo (Thompson, 1994). Lo studio della regolazione emotiva è relativo a processi interni impiegati nella messa in atto di strategie regolative, come la cognizione emotiva, lo spostamento dell'attenzione o la modulazione delle risposte fisiologiche. Riguarda, però, anche tutti quei condizionamenti esterni, come il supporto genitoriale o di altri individui significativi, che aiutano nella regolazione degli stati affettivi.

Attuali teorizzazioni, quali quella di Gross e colleghi (2014) o di Berking e Wupperman (2012), sottolineano che la regolazione emotiva si definisce soprattutto grazie alla funzione che sottende. Infatti, si compone di tutti quei comportamenti che si svolgono con il fine di influenzare gli stati affettivi. Questo processo si caratterizza per essere dipendente dal contesto ambientale e dall'uso di strategie tipiche come la distrazione, l'evitamento, la ruminazione, l'accettazione, la mindfulness, il problem solving, la valutazione e la soppressione dell'affetto (Gross, 2015; Webb et al., 2012).

Approcci alternativi adottano una prospettiva più ampia nello studio della regolazione delle emozioni, definendola come le modalità tipiche e/o disposizionali con cui gli esseri umani comprendono, elaborano e rispondono all'esperienza affettiva.

Gli esseri umani hanno il potere di sviluppare un proprio stile stabile di regolazione, attraverso una relazione continua tra i vincoli biologici e le caratteristiche dell'ambiente sociale. Secondo questo modello, la differenziazione sta negli adattamenti tra i diversi stili di modulazione delle emozioni. Questi possono diventare disadattivi nel momento in

cui si irrigidiscono e vengono utilizzati in modo inflessibile per rispondere alle richieste dell'ambiente. La differenziazione tra regolazione e disregolazione deve però, considerare lo sviluppo e i fattori contestuali, nonché l'individuazione dei diversi obiettivi alla base dei processi regolativi e delle interazioni individuo-ambiente (Gross, 1998; Denham e Burton, 2003). In questo caso, ogni tipologia di strategia di regolazione degli affetti può essere considerata adattiva, poiché permette un buon funzionamento dell'individuo all'interno del proprio ambiente. In particolare, l'obiettivo finale della gestione emotiva è quello di modulare, minimizzando, massimizzando o mascherando, gli stati affettivi sia positivi che negativi. Quindi, la regolazione adattiva delle emozioni comporta la capacità di saper provare ed esprimere emozioni autentiche, in modo che gli individui possano vivere in modo funzionale all'interno della propria realtà.

Un fattore chiave e inevitabile del panorama delle emozioni umane e della loro relativa regolazione è la specificità emotiva. Questi stati emozionali sono riconosciuti non solo come prodotti, ma anche come processi delle relazioni sociali (Cole et al., 2004). Da una prospettiva funzionalista, le emozioni svolgono dei compiti espressivi fondamentali, quali stimolare, modulare, motivare e guidare il funzionamento adattivo (Thompson, 1990). Forti stati affettivi negativi possono risultare efficienti per la sopravvivenza degli esseri umani, soprattutto in contesti di minaccia reale. Un forte arousal emotivo, tuttavia, può diventare pericoloso nel momento in cui non è congruente alle richieste contestuali o sociali (Cicchetti et al., 1995). Di fatto, ogni emozione sembra svolgere una diversa funzione adattiva, suscitare risposte emotive e comportamentali differenti (Walle e Campos, 2012), implicare varie conseguenze (Widen e Russell, 2010) e necessitare di specifiche strategie regolatorie (Dennis e Kelemen, 2009). Ad esempio la rabbia si individua quando la riuscita di un obiettivo particolarmente rilevante per l'individuo viene bloccata. In questo caso, come conseguenza, la risposta comportamentale principale è agire con maggior prontezza e sforzo cognitivo per aggirare l'ostacolo e completare il proprio compito. Al contrario, la tristezza si ha nel momento in cui si perde la possibilità di raggiungere un proprio scopo personale e si reagisce abbandonandolo e rifiutando la possibilità di attuare altri tentativi.

### **3.1.1 Gli stadi della regolazione emotiva e le loro specifiche strategie**

La regolazione delle emozioni riguarda la messa in atto di meccanismi di controllo esecutivo-deliberati che hanno lo scopo di modificare il risultato dell'elaborazione degli stati affettivi. Questo processo avviene attraverso due stati cognitivi principali: la selezione precoce dell'attenzione e stadi tardivi di significatività semantica. In primo luogo, le informazioni emotive in arrivo possono essere processate attraverso un meccanismo di filtraggio, che impedisce loro di essere catturate dall'attenzione selettiva. Tale stadio permette che gli elementi affettivi vengano messi da parte e disimpegnati, in modo che il segnale possa essere elaborato dalla memoria di lavoro. Una strategia classica di questo primo momento di regolazione è la distrazione, che permette la formazione di pensieri neutri e indipendenti dalle informazioni di tipo emotivo (Thiruchselvam et al., 2011). In secondo luogo, il comportamento può essere generato sulla base delle informazioni emozionali che superano il filtro iniziale e possono essere processate in una seconda fase tardiva. In questo caso si ha un'elaborazione del significato semantico che permette di creare un "senso" alle proprie cognizioni e al proprio comportamento. La rivalutazione, ad esempio, è una strategia di questo particolare momento e permette di cambiare il significato degli stati affettivi, agendo di conseguenza (Blechert et al., 2012; Thiruchselvam et al., 2011). Tale meccanismo opera secondo una rete neurale associata al significato affettivo, pertanto si manifesta attraverso una modulazione ridotta della risposta dell'amigdala a stimoli emotivi negativi ad alta intensità. La distrazione, invece, opera secondo processi opposti, andando a richiamare una rete neurale correlata al controllo attentivo (McRae et al., 2010). Gli individui sani dovrebbero saper scegliere in modo flessibile le proprie strategie di regolazione, mostrando una tendenza a preferire la rivalutazione o la distrazione in base al contesto e all'intensità dello stimolo emotivo (Sheppes et al., 2011). Sheppes e colleghi (2011, 2013) hanno cercato di individuare quali fossero i fattori chiave che determinassero la scelta di una delle due vie di elaborazione, con le loro relative strategie. Un primo fattore risultato determinante è l'intensità emotiva, che caratterizza l'evento e l'esperienza che scatenano la risposta affettiva. Un secondo elemento che sembra avere un ruolo rilevante è la complessità cognitiva della messa in atto di una strategia. Il processo generativo della rivalutazione è molto più difficoltoso e costoso, in termini di risorse cognitive, rispetto alla distrazione. Gli autori, però, hanno individuato che, se in un esperimento il processo di generazione veniva semplificato, i

partecipanti sceglievano molto più favorevolmente la rivalutazione. Un ultimo determinante sembra riguardare la presenza costante di stimoli emotivi. Infatti, i partecipanti che si aspettavano di imbattersi in maggiori stimoli affettivi sceglievano soprattutto la rivalutazione cognitiva. Quest'ultima strategia nasce nelle teorie dello stress e del coping (Folkman e Lazarus, 1986), derivate dai primi approcci cognitivo-comportamentali della psicopatologia. In questo caso, tale strategia era descritta come la possibilità di generazione di nuove interpretazioni positive di situazioni stressanti, in modo da diminuire la portata del loro disagio (Gross, 1998). In questi modelli, tale tecnica aveva un ruolo chiave in quanto si pensava che i processi di valutazione disadattivi avessero un ruolo nella manifestazione di sintomi d'ansia o depressivi (Beck, 1976; Clarck, 1988). Successivamente questa tecnica venne ripresa da Gross (1998), il quale evidenziò il fatto che si traducesse nella messa in atto di risposte fisiche ed affettive positive agli stimoli che suscitano le emozioni. Oltre alla rivalutazione, un'altra strategia ritenuta rilevante era la risoluzione dei problemi. In questo caso, si intendono tutti quei tentativi consapevoli messi in atto per modificare una situazione stressante o contenerne le conseguenze. Si tratta di comportamenti quali il problem solving, l'uso di brainstorming o la pianificazione di linee d'azione, in cui si tende a orientarsi ad azioni, specifiche o generali, dirette a risolvere un problema. Nonostante non agiscano apertamente nella regolazione degli stati affettivi, hanno dei benefici sulle emozioni modulando o eliminando i fattori di stress. Un basso orientamento alla risoluzione dei problemi, infatti, era correlato positivamente a depressione (D'Zurilla et al., 1998), ansia (Chang et al., 2004), uso di sostanze (Cooper et al., 1992) e disturbi alimentari (VanBoven e Espelage, 2006). Entrambe queste due strategie sono alla base della terapia cognitivo-comportamentale di molti disturbi, tra i quali quelli sopracitati (Beck et al., 1979; Fairburn et al., 1995). Pertanto, fattori emotivi, cognitivi e motivazionali, svolgono un ruolo rilevante nell'influenzare il modo in cui vengono scelte le strategie di regolazione emotiva.

### **3.2 I MODELLI TEORICI DELLA REGOLAZIONE EMOTIVA**

Nello stato d'arte della regolazione emotiva possiamo individuare diversi modelli che si concentrano nello studio di componenti differenti di questo tema. Un primo blocco di teorie si concentra sulle possibili strutture implicate nel processo di regolazione, altre invece si basano sulla spiegazione delle strategie e abilità ad esso relate.

#### **3.2.1 Il modello processuale della regolazione emotiva**

Il modello processuale della regolazione emotiva è stato teorizzato e presentato per la prima volta nel 1998 da Gross, per poi essere aggiornato e esteso nel 2015. L'autore, riprendendo la teoria modale delle emozioni, sottolineava che queste ultime si manifestano temporalmente secondo quattro fasi. Primariamente, gli stati affettivi vengono esperiti quando si sperimenta una situazione che suscita un'emozione in particolare. Successivamente si pone attenzione a quella condizione, che poi viene valutata sulla base dei propri obiettivi e delle proprie risorse cognitive ed affettive. Il risultato è la manifestazione di una risposta emotiva caratterizzata da elementi comportamentali, fisiologici e esperienziali. Le emozioni non sono altro che il risultato delle operazioni attuate dai sistemi di valutazione. Quest'ultimi possono essere rappresentati dalla distinzione tra gli eventi che caratterizzano la realtà esterna, dalla percezione di quegli stati, dalle valutazioni, negative o positive, delle interpretazioni sulla base di un obiettivo rilevante e dalle azioni intraprese per realizzare quello scopo. I comportamenti messi in atto possono essere mentali, come ad esempio prestare attenzione ad uno stimolo, o fisici, come raggiungere un oggetto. Ogni sistema di valutazione ha la caratteristica di essere sensibile ad elementi specifici di una data situazione, e allo stesso modo ha la capacità di innescare e motivare impulsi d'azione centrali per la propria elaborazione delle proprietà di quello stimolo in particolare. Tali sistemi di valutazione, nella vita quotidiana, si presentano e si attivano contemporaneamente, interagendo a vicenda. Tale relazione può essere di supporto, portando i due sistemi ad agire insieme per raggiungere lo stesso obiettivo. D'altra parte, però, possono anche competere tra di loro, muovendosi verso direzioni opposte e perseguendo risultati divergenti.

Secondo Gross (2015), la regolazione delle emozioni riguarda una specifica interazione tra un sistema di valutazione di "secondo livello" e uno di "primo livello". In primo luogo, viene generata una data emozione, che viene valutata positivamente o negativamente e

che agisce da input per la messa in atto di una risposta comportamentale. Successivamente, quella risposta può modificare l'attività del sistema di valutazione di primo livello, cambiando la reazione emotiva in dispiegamento (Gross et al., 2011). Questa modificazione può avvenire attraverso la messa in atto di varie strategie di regolazione. La modulazione delle emozioni, secondo l'autore, ha una natura temporalmente estesa, pertanto, uno specifico stimolo emotivo può attivare più processi che determinano se sia necessaria la regolazione. Se si ritiene opportuno quest'ultimo passaggio, saranno necessarie più tappe per selezionare una prima strategia regolativa provvisoria e, secondariamente una tattica di regolazione emotiva più incisiva. Se tale processo sembra cambiare efficacemente le caratteristiche centrali del sistema di valutazione di primo livello, allora la tattica continuerà ad essere utilizzata fino all'esaurimento dell'obiettivo, principale o secondario. Se invece, questo procedimento non avesse successo, si agirebbe per modificare la strategia iniziale o l'intero processo potrebbe essere abbandonato. Verificandosi in momenti diversi del processo di generazione delle emozioni, le fasi di elaborazione possono, allo stesso tempo, esigere quantità diverse di risorse cognitive e/o fisiche, come portare a risultati differenti e più o meno adattivi. In base a questo modello, quali emozioni vengono espresse e il modo in cui vengono esperite, dipende dalla tipologia e dal momento in cui si utilizzano le strategie di regolazione. Queste ultime possono riguardare:

- La selezione della situazione: la volontà di poter selezionare l'evento che provoca quella specifica emozione e saper adottare misure per influenzare la sua presenza e le sue conseguenze. Ciò riguarda ad esempio mettere in atto comportamenti di evitamento o di fuga.
- La modifica della situazione: la possibilità di cambiare aspetti o elementi disturbanti rispetto l'esperienza. In questo caso la persona può modificare o eludere stimoli particolari di quella specifica situazione che lo mettono a disagio.
- Il dispiegamento della situazione: la distribuzione e/o lo spostamento dell'attenzione su diversi fattori riguardanti la condizione, attraverso la messa in atto di agiti di ruminazione, distrazione e coscienziosità.
- Il cambiamento cognitivo: l'opportunità di alterare il modo in cui la situazione è rappresentata cognitivamente, attraverso meccanismi di rivalutazione e/o di accettazione.

- La modulazione della risposta: modificare in modo diretto gli agiti e i comportamenti legati ad una determinata emozione. Ciò riguarda azioni quali, modulazione della risposta, per mezzo della messa in atto di comportamenti di evitamento esperienziale o di soppressione espressiva.

Solitamente, le strategie maggiormente adattive e funzionali riguardano quelle che si basano sugli antecedenti dell'evento, in quanto portano ad una migliore ed efficace regolazione emotiva. Questo tipo di strategie, a differenza di quelle focalizzate sulla risposta, si verificano prima della manifestazione della reazione emotiva alla situazione suscitante e possono essere dirette a selezionare o modificare condizioni, processi attenzionali o cognitivi. Dal punto di vista pratico, le più efficaci sono la selezione e la modificazione della situazione, il dispiegamento dell'attenzione e il cambiamento cognitivo (Gross, 2015).

In base a questo modello processuale, la regolazione delle emozioni è influenzata dall'interazione tra i diversi sistemi di valutazione nel tempo; tali strutture sono esse stesse in relazione continua con il contesto in costante evoluzione. Questo processo, perciò, si compie attraverso le interazioni che gli individui hanno tra di loro e con gli aspetti rilevanti dell'ambiente, dinamicamente in cambiamento. Per individuare se una strategia di regolazione affettiva sia utile e adattiva, quindi, si deve sempre tenere in considerazione il contesto in cui l'individuo opera.

### **3.2.2 I modelli basati sulle strategie della regolazione emotiva**

Nello stato d'arte di questo tema possiamo individuare un gruppo di modelli che si è concentrato sulla spiegazione della regolazione emotiva, sulla base della descrizione di strategie specifiche, definendo le loro caratteristiche formali e i loro correlati psicologici e comportamentali.

Aldao e colleghi (2012) infatti, hanno ricercato quali fossero le migliori strategie, individuando come adattive tutte quelle tecniche associate negativamente a sintomi psicopatologici, ad esempio la mindfulness. Strategie disadattive, invece, erano tutte quelle tecniche correlate positivamente a manifestazioni sintomatologiche. Le principali tra queste erano la soppressione emotiva, l'evitamento esperienziale, l'evitamento comportamentale e la ruminazione. Per esempio, sebbene la soppressione emotiva potesse diminuire la manifestazione esplicita e l'esperienza soggettiva dell'emozione, era

carente nel ridurre la risposta fisiologica ed eccitatoria a lungo termine (Gross e Thompson, 2007). I tentativi di sopprimere volontariamente i propri pensieri, infatti, si traducono in una maggiore accessibilità e salienza delle cognizioni e in un aumento della portata delle emozioni (Wenzlaff e Wegner, 2000). In aggiunta, la soppressione cronica potrebbe impedire l'assuefazione a stimoli emotivi, con conseguente ipersensibilità e sintomi correlati a depressione e ansia (Wegner e Zanakos, 1994). Quando si parla di evitamento esperienziale, invece, si intende l'elusione o l'annullamento di processi psicologici, come pensieri, emozioni, sensazioni, ricordi e/o impulsi. L'uso rigido di questa strategia comporta un aumento di pensieri negativi e una diminuzione nei tentativi di modularli o modificarli (Hayes et al., 1999). L'evitamento comportamentale si basa sulla teoria della paura a due stadi di Mowrer (1947), secondo cui la paura viene appresa attraverso il condizionamento classico. In questo caso, gli individui si sottraggono continuamente dallo stimolo temuto, con le conseguenze che l'estinzione non ha la possibilità di avvenire e che la paura si solidifica attraverso il condizionamento operante. Infine, per quanto riguarda la ruminazione, anch'essa è una tecnica associata ad esiti negativi e alla mancata risoluzione dei problemi (Hong, 2007). Si tratta di una ripetuta attenzione e concentrazione sulle caratteristiche dell'evento e sulle emozioni che ne sono scaturite (Watkins, 2008). Gli individui mettono in atto questo tipo di comportamento perché vogliono comprendere e risolvere i loro problemi (Papageorgiou & Wells, 2003), ma in realtà si allontanano dal loro obiettivo, diventando maggiormente indecisi e provando maggiore distress (Ward et al., 2003).

Nonostante queste associazioni, Aldao (2013) ha sottolineato come questa classificazione "adattivo/disadattivo" sia altamente riduttiva e alienante, in quanto il successo di ogni strategia dipende dalle condizioni ambientali, dall'obiettivo iniziale e dall'individuo stesso. Infatti, in certe situazioni, la miglior tecnica adattiva è quella che facilita e non interferisce nell'esperienza naturale dell'espressione e della risoluzione dell'emozione (Gross, 2015). Pertanto, la tecnica migliore è l'utilizzo di queste strategie in modo flessibile e non rigido, così da essere in grado di adattarsi al contesto ed avere una regolazione emotiva di successo. Un esempio è come l'evitamento in numerosi studi sia associato a conseguenze ed esiti negativi (Hayes et al., 2006). Nonostante ciò, si devono prendere in considerazione momenti in cui questa strategia può essere vitale e funzionale. In situazioni quali un combattimento o un evento altamente stressante, le conseguenze



dell'uso dell'evitamento emotivo cronico saranno meno svantaggianti, ad esempio, rispetto al suo non utilizzo (Aldao et al., 2014). Tale strategia permette, oltretutto, di eludere le emozioni temporaneamente per mantenere e utilizzare le proprie risorse per scopi maggiormente vitali in quella precisa condizione.

Aldao e Dixon-Gordon (2014), inoltre, hanno posto maggiore attenzione nella distinzione tra le strategie cognitive e/o nascoste e quelle comportamentali e/o manifeste. Le prime, come ruminazione, distrazione o evitamento esperienziale, si distinguono empiricamente dalle seconde (evitamento comportamentale, maggiore attività fisica), proprio per la loro maggiore visibilità nell'agire. Altri studi precedenti, diversamente, avevano valutato come l'uso abituale di alcune strategie, piuttosto che altre, potesse essere associato ad esiti positivi o negativi, a livello psicologico e comportamentale (Aldao et al., 2010).

### **3.2.3 Modelli basati sulle abilità di regolazione emotiva**

Un ultimo gruppo di modelli riguarda tutte quelle teorie che organizzano il loro studio intorno alla presenza di determinate abilità disposizionali, che si pensa facilitino il processo di regolazione emotiva. Questo tipo di capacità si caratterizza per essere trasversali a diverse strategie, situazioni ambientali e manifestazioni psicopatologiche. Un primo modello è stato operazionalizzato nella *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (DERS) sviluppata da Gratz e Roemer nel 2004. Questo strumento misura la mancanza di sei abilità in particolare, il cui deficit può indurre alla formazione e al mantenimento di difficoltà psicologiche e a carenze nella regolazione delle emozioni. Le capacità valutate sono:

- Riconoscere le emozioni proprie e altrui, soprattutto per quanto riguarda la consapevolezza e la chiarezza.
- Rispondere alle emozioni e la loro implicita accettazione.
- Controllare e moderare gli effetti delle emozioni negative sul comportamento. Con questo si intende l'abilità di saper equilibrare e gestire i propri impulsi nell'agire in presenza di affetti caricati negativamente.
- Percepire di sentirsi efficaci nel metter in atto determinate strategie di regolazione.

Una seconda teoria, invece, è l'*Adaptive Coping with Emotion* (ACE o ART), secondo cui, nella produzione di un'efficace regolazione emotiva interagiscono più abilità in un contesto situazionale specifico (Berking e Schwarz, 2014). Anche in questo caso,

vengono prese in considerazione capacità quali il saper riconoscere e rispondere alle emozioni, ma con delle differenze. Per esempio, la chiarezza si suddivide in identificazione ed etichettatura delle emozioni, mentre nella risposta a quest'ultime si possono individuare l'accettazione e la tolleranza agli stati affettivi negativi. Si aggiungono, inoltre, le capacità di saper riconoscere gli elementi causali e di mantenimento alla base dell'esperienza di emozioni negative e l'abilità di fornire supporto e compassione a sé stessi in questi casi.

Gli autori ipotizzano come le capacità che maggiormente supportano un sano sviluppo psicologico siano l'accettazione, la tolleranza delle emozioni avverse e l'adozione di una posizione non giudicante (Berking et al., 2008). In particolare, sono viste con maggiore rilevanza e centralità le abilità che influenzano il modo in cui vengono interpretate le emozioni negative e la tolleranza al disagio. L'accettazione emotiva, soprattutto, ha il ruolo di modificare il modo in cui ci si relaziona con l'esperienza emozionale, diminuendo la motivazione nello scappare, evitare o controllare gli stati affettivi. Questi ultimi sono in grado di fornirci importanti informazioni relativamente il modo in cui vogliamo e possiamo vivere; pertanto, una buona accettazione permette la risoluzione naturale delle stesse ed è fondamentale per una vita equilibrata e centrata sul benessere psicofisico (Gratz et al., 2004).

Tali modelli pongono l'attenzione sul potenziale di regolazione e sul modo in cui gli individui si confrontano con le emozioni disponendo di accettazione, disponibilità e tolleranza. Per modulare le emozioni, con lo scopo di soddisfare i bisogni propri e dell'ambiente, è fondamentale il saper usare in modo flessibile strategie regolative appropriate e che siano percepite come efficaci. In aggiunta, un ruolo rilevante lo occupano anche le capacità di modulare, comprendere e differenziare i vari stati affettivi, in modo da poter e saper controllare i propri comportamenti nel contesto delle emozioni. La regolazione degli stati affettivi, inoltre, può essere separata dall'intensità, dalla qualità o dal contenuto di un'emozione. Questa cognizione implicita è a fondamento dei modelli basati sulle strategie (Gross e Barrett, 2011) e in particolare su quelli basati sulle abilità (Gratz, 2010) della regolazione emotiva. Nonostante possa essere successiva ad una disregolazione emotiva e richiedere più tempo per ritornare ad uno stato iniziale, la manifestazione di un'emozione intensa, di per sé, non vuole intendere la presenza di scarse abilità di regolazione. Solo nei casi di situazioni come l'intolleranza al distress o

la non accettazione emotiva, si può parlare di associazione tra intensità e esito negativo. Infatti, non approvare la manifestazione di una determinata emozione o il giudicare se stessi per averla esperita può aumentare il grado di intensità di quello stato affettivo. Di conseguenza, il processo di regolazione sarà più complesso e duraturo e ci saranno maggiori tentativi di comportamenti di regolazione rischiosi. Un esempio, in questo caso, è l'abuso di sostanze psicoattive per la mancata capacità di autoregolare i propri stati affettivi, soprattutto per quanto riguarda quelli negativi.

Sheppes e colleghi (2011) sono andati a esaminare la regolazione emotiva concentrandosi sulla relazione tra l'intensità emotiva le due fasi di elaborazione, precoce e tardiva, individuate da Thiruchselvam e colleghi (2011). Manipolando l'intensità emotiva attraverso immagini cariche affettivamente o stimoli elettrici imprevedibili, gli autori valutavano se i partecipanti scegliessero come strategia regolativa la distrazione o la rivalutazione. I risultati hanno indicato che in situazioni di bassa intensità negativa, gli individui preferissero un'elaborazione tardiva, proprio perché la rivalutazione permetteva sia di controllare positivamente la risposta emotiva immediata, che l'adattamento a lungo termine. Invece, in casi di elevata intensità negativa, i partecipanti avevano la tendenza a scegliere strategie prevalentemente dello stadio precoce, come la distrazione, in modo da bloccare primariamente le informazioni emotive. Inoltre gli autori avevano individuato come queste strategie agissero e si focalizzassero sugli antecedenti. Infatti, entrambe sono caratterizzate per operare prima che la risposta comportamentale ed emotiva sia attivata.

Nonostante la capacità di regolazione delle emozioni e l'uso di strategie di regolazione siano due meccanismi differenziati, possono essere comunque interrelati. Le abilità regolative possono essere concettualizzate come un processo di ordine superiore, che influenza il tipo di strategie utilizzate e il successo finale del loro uso. Un esempio sono gli individui che, aventi una minore tolleranza al distress emotivo, hanno la tendenza ad usare in modo inflessibile strategie disadattive orientate all'evitamento. In egual modo, però l'uso continuo di specifiche tecniche di regolazione in contesti diversi disadattivi può comportare una riduzione di alcune abilità, come la consapevolezza o la chiarezza emotiva. Dall'altra parte, tuttavia, la messa in atto di strategie adattive di regolazione delle emozioni aiuta favorendo l'accettazione e la comprensione degli stati affettivi e delle situazioni che le coinvolgono. Può aumentare anche il proprio senso di autoefficacia

per quanto riguarda le proprie competenze regolative. Di conseguenza, la relazione tra questi due temi può essere descritta come bidirezionale, il cui risultato può essere un feedback positivo o negativo.

Secondo questo ragionamento, non esiste un modello auto-esplicativo rispetto al tema della regolazione delle emozioni. Un buon proposito sarebbe quello di integrare in modo opportuno le attuali teorie già presenti, per avere il maggior numero di informazioni rispetto al loro sviluppo, mantenimento e trattamento nella vita quotidiana e nella psicopatologia.

### **3.3 LO SVILUPPO DELLE CAPACITÀ DI REGOLAZIONE DELLE EMOZIONI**

La psicologia dello sviluppo ha dedicato diverso tempo e energie nello studio della formazione delle abilità di regolazione delle emozioni e della loro relazione con altri aspetti affettivi, cognitivi e sociali.

Lo studio dello sviluppo della regolazione emotiva si è concentrato soprattutto su periodi evolutivi, quali la prima infanzia e l'infanzia (Eisenberg et al., 2004). Tale tendenza è dovuta al fatto che questi sono stadi maturativi in cui le forze temperamentali, di crescita e sociali, collaborano nel gettare le basi della formazione delle differenze individuali.

Infatti, è stato dimostrato che il periodo della scuola dell'infanzia è di maggiore rilevanza, perché è il momento in cui i bambini, per gestire i propri stati affettivi, iniziano ad apprendere le strategie di regolazione e il loro uso (Cole et al., 2009). Questo avviene proprio perché, grazie alla scuola, i bambini iniziano ad entrare in relazione con gli altri al di fuori del contesto familiare. La socializzazione crea, di fatto, la possibilità di sviluppare e potenziare gli elementi centrali della cognizione emotiva (Carlson, 1993).

Inoltre, si pensa che la regolazione delle emozioni primariamente sia socialmente supportata e successivamente sia autogestita (Sameroff, 2010). I neonati infatti, per la loro sopravvivenza nell'ambiente, hanno bisogno di figure genitoriali che si prendano cura di loro e supportino il loro sviluppo. Al di là delle capacità molto limitate di regolare le proprie emozioni, i bambini a quest'età non hanno ancora maturato tutte quelle competenze cognitive e motorie che gli possano permettere di agire nella realtà, e proprio per questo sono quasi totalmente dipendenti dai caregiver per raggiungere i loro obiettivi di benessere. Sebbene ci sia uno sviluppo delle capacità di autoregolazione, le relazioni sociali continuano ad essere fondamentali nella regolazione di eventi significativi per

tutta la vita (Butler e Randall, 2013). Una strategia che aiuta in modo efficace i bambini piccoli ad affrontare le avversità familiari può diventare disadattiva nel momento in cui viene utilizzata in modo continuo e unico nella crescita. Esempi sono l'evitamento per modulare l'ansia causata dal conflitto familiare o la dissociazione, come modalità di distacco dalla consapevolezza e da ricordi di eventi traumatici.

In aggiunta, nell'età prescolare, si inizia ad essere maggiormente autonomi anche nei processi di regolazione emotiva, acquisendo nuove capacità come la teoria della mente (Wellman et al., 2001) e l'abilità di inibire una risposta dominante e automatica (Carlson, 2005). Tali apprendimenti derivano dal fatto che le interazioni sociali, in questo periodo evolutivo, hanno lo scopo di interiorizzare norme e regolarità, costruendo la comprensione di una vera e propria esperienza affettiva.

Nella prima infanzia possiamo trovare diverse modificazioni evolutive nella comprensione delle emozioni. Queste riguardano l'abilità di analizzare le situazioni che portano all'espressione di stati affettivi in maggior dettaglio, e una rivalutazione positiva e cognitiva degli antecedenti, delle conseguenze e dei diversi modi per esprimere gli stati emozionali (Stegge et al., 2007). La comprensione delle emozioni ha un ruolo rilevante, quindi, nella formazione delle capacità di autoregolazione, in quanto implica il saper capire come gli stati affettivi possano essere modulati (Izard et al., 2008). In questo periodo evolutivo inoltre, inizia ad aumentare l'abilità di comprendere cognitivamente il funzionamento degli eventi. Tale conoscenza permette ai bambini di distinguere i diversi modi di gestire le emozioni e di attingere a differenti strategie per modificare gli antecedenti situazionali e creare condizioni più adeguate (Harris e Lipian, 1989).

Un ruolo è giocato anche dallo sviluppo delle funzioni e delle capacità cognitive. Infatti, quest'ultime possono influenzare fortemente l'avanzamento nella regolazione delle emozioni. Inizialmente i bambini manifestano forme molto semplici di autoregolazione, quali il coprirsi gli occhi con le mani o rimuovere fisicamente dalla vista lo stimolo che genera lo stato affettivo. Successivamente, con lo sviluppo di quest'area nel periodo prescolare, saranno maggiormente presenti abilità che implicano processi mentali più complessi, come forme evolute di controllo dell'attenzione (Thompson, 1994). Un esempio, è l'utilizzo sempre più intenso della rivalutazione cognitiva. Tale strategia comporta la modificazione del modo di pensare ad uno stimolo affettivo e il successivo cambiamento della risposta emotiva e comportamentale ad esso associato. Mischel e

Baker (1975) hanno dimostrato che i bambini di tre anni sono in grado di utilizzare questa strategia se vengono istruiti da uno sperimentatore. Uno studio di Nives Sala e colleghi (2014) ha dimostrato come la rivalutazione cognitiva inizi a comparire nelle narrazioni di bambini di circa cinque anni di età. Questo risultato è in linea con la ricerca attuale che vede come tale strategia sia presente durante gli anni prescolari e si stabilizzi nelle successive fasi di sviluppo (Silvers et al., 2012). In aggiunta, è stato individuato come i bambini, con l'avanzare dell'età, estendano il proprio repertorio di strategie regolative; portando a determinare come questa evoluzione non riguardi solamente la qualità dei meccanismi utilizzati, ma anche la loro quantità. L'unico elemento che non sembra variare con l'età è la richiesta del supporto sociale affettivo. In particolare, in uno studio i bambini in età scolare hanno valutato la strategia di risoluzione autonoma di problemi più efficace nel caso di situazioni che coinvolgono la rabbia. Mentre, per quanto riguarda la tristezza, la ricerca di supporto sembrava la strategia più messa in atto (Waters e Thompson, 2014). Nel caso di adolescenti e adulti, è stato rilevato come la richiesta di aiuto, la passività e l'evitamento sono stati utilizzati più spesso per regolare la tristezza rispetto alla rabbia. Al contrario, strategie quali incolpare gli altri o rimuginare sono state individuate in misura maggiore per la seconda (Zimmermann e Iwanski, 2014).

Gullone e colleghi (2010) hanno voluto indagare l'uso, le regole e lo sviluppo di strategie di rivalutazione cognitiva in sovrapposizione ai meccanismi di soppressione emotiva in bambini e adolescenti di età compresa tra i nove e i quindici anni. Per definire le due strategie regolative, gli autori hanno preso come modello la teoria processuale di Gross (1998), il quale descrive la rivalutazione cognitiva come la modificazione dell'impatto affettivo di un dato evento attraverso la sua ridefinizione cognitiva. Per soppressione emotiva invece, gli autori hanno adottato la definizione secondo la quale gli individui modulano la risposta comportamentale inibendo l'espressione delle emozioni manifestate. Entrambe sono strategie che vengono usate comunemente nella vita quotidiana, ma si differenziano per il fatto che la prima è focalizzata sugli antecedenti, mentre la seconda sulla risposta. Relativamente a ciò, Gross e John (2003), hanno rivelato come i giovani differiscano nell'uso di questi due meccanismi e come queste differenze si ritrovino in modo prevedibile nel funzionamento psicologico. È più probabile che gli individui che usano maggiormente la rivalutazione cognitiva siano in grado di rinegoziare eventi sfavorevoli dandogli una rappresentazione positiva e riparare gli stati d'animo

negativi. Per giunta, hanno la tendenza ad esprimere e sperimentare più di frequente affetti positivi. All'opposto, chi utilizza maggiormente la soppressione emotiva è sottoposto ad un elevato costo psicologico, proprio perché manifestano maggiori affetti negativi e non riescono a riparare l'umore in modo adeguato. In aggiunta, quest'ultima strategia è associata maggiormente ad una diminuzione dell'esperienza delle emozioni positive (Jonh e Gross, 2004) e a più elevati costi fisiologici e cognitivi (Gross et al., 2009). Gullone colleghi (2010), nel loro studio, hanno ipotizzato che l'uso della soppressione emotiva sarebbe stato minore per gli adolescenti di tredici-quindici anni e che nel tempo il suo utilizzo si sarebbe esaurito. Inoltre, ci si aspettava che la rivalutazione cognitiva avrebbe avuto un percorso evolutivo opposto e che si sarebbe trasformata in un tratto di personalità vero e proprio. I risultati, per quanto riguarda la soppressione emotiva, hanno confermato le ipotesi individuando però una differenza di genere marcata. L'ipotesi secondo cui l'utilizzo di questa strategia sarebbe diminuito nel tempo fino ad una sua stabilizzazione si confermava soprattutto per il genere femminile. Visto che le ragazze maturano precocemente, sembra che l'uso di queste strategie si formalizzi e si concretizzi primariamente e prematuramente rispetto ai maschi. Gli autori hanno individuato poi, attraverso ulteriori follow-up, che con l'avanzare dell'età si ha un processo di stabilizzazione per i maschi e una diminuzione nell'uso della soppressione per le femmine. Nonostante ciò, Gullone e colleghi (2010) riportano che quest'ultimi dati devono essere ulteriormente approfonditi. In sintesi, per quanto riguarda lo studio di questa tecnica di modulazione si può individuare come grazie allo sviluppo e ad una maggiore esperienza, si è in grado di maturare una regolazione emotiva sempre più sana ed adeguata. Relativamente alla rivalutazione cognitiva, i risultati si sono dimostrati contraddittori e non hanno confermato l'ipotesi secondo il quale il suo uso maggiore sarebbe dipeso dall'aumento dell'età e dell'esperienza affettiva. Infatti, non è stato riportato nessun tasso di cambiamento in relazione all'età e nessuna differenza significativa del suo utilizzo tra i partecipanti più giovani e i più grandi. Questi risultati possono supportare dati di ricerche precedenti che hanno dimostrato come maggiori cambiamenti evolutivi, in termini di regolazione emotiva, avvengano in età più precoci, ovvero tra i 6 e i 10 anni (Stegge et al., 2007). Altre possibili spiegazioni, possono essere o l'intervento di altre strategie non indagate nel dato studio, o il fatto che, con la

maturazione, la regolazione emotiva diventi sempre meno cosciente e deliberata (Gross e Thompson, 2007).

In sintesi, si può notare come molte ricerche determinino l'emergere delle strategie di regolazione emotiva intorno ai tre anni, nel periodo prescolare. Nonostante ciò, però, la regolazione delle emozioni è un processo evolutivo che perdura tutta la vita degli esseri umani. Gli adolescenti mostrano abilità e conoscenze regolative già evidenziate in età scolare. Ciò non significa che in questo periodo evolutivo, attraverso i marcati cambiamenti biologici e sociali, non ci possano essere nuove esperienze e opportunità per sperimentare e regolare gli stati affettivi. L'adolescenza, per l'appunto, è un momento dinamico per lo sviluppo della regolazione emotiva. Da ciò se ne deduce che è un periodo che si caratterizza per la formazione e il potenziamento di strategie, implicite ed esplicite, volte a monitorare, esaminare e modulare le risposte emotive in accordo con i propri obiettivi.

### **3.3.1 Gli elementi che influenzano e determinano lo sviluppo delle capacità di regolazione**

Guyer e colleghi (2014) hanno studiato le differenze che si rilevano nella manifestazione comportamentale delle emozioni, associate al confronto e all'accettazione sociale tra pari. In particolare, gli autori hanno voluto indagare i predittori e i mediatori delle risposte emotive degli adolescenti nel momento in cui ricevono feedback positivi o negativi da parte di sconosciuti della stessa fascia di età. Inoltre, gli autori hanno voluto analizzare se variabili individuali, quali l'età e/o il genere, potessero influenzare gli agiti emozionali in queste specifiche situazioni valutative. Hanno poi voluto dimostrare l'associazione tra le aspettative relativamente l'interesse dei pari e le risposte emotive degli adolescenti al confronto. Le aspettative, in questo caso, agiscono come antecedenti attraverso il quale i ragazzi regolano la loro risposta emozionale all'esperienza di essere valutati. Relativamente a ciò, si pensa che le emozioni principali che ne possono derivare sono il successo e la delusione. Nel caso in cui si prevede l'espressione di quest'ultima, gli adolescenti sono in grado di attuare una strategia di regolazione, denominata pessimismo difensivo, che gli permette di smorzare e alleggerire le proprie aspettative (Guttentag e Ferrell, 2008). Tale meccanismo di modulazione consente di evitare delusioni, ma allo stesso tempo può determinare un maggiore grado di benessere nel momento in cui la



previsione negativa si allinea con il risultato, ovvero l'essere rifiutato. Per di più, una bassa aspettativa di interesse determina sentimenti di benessere maggiori proprio nel momento in cui viene data una valutazione positiva altrui. L'opposto si verifica nel caso in cui le aspettative sono elevate e non vengono confermate, contrapponendosi ad un rifiuto. I risultati hanno individuato come i maschi maggiori di tredici anni riuscissero a trarre un'esperienza più positiva nell'accettazione rispetto ai più giovani. Nonostante ciò, i ragazzi hanno riportato livelli simili di benessere indipendentemente dall'età e dal genere rispetto alle ragazze. Per quest'ultime, invece, sembrava che riportassero un grado più elevato di benessere in due casi principali. In primo luogo, tale influenza avveniva quando le ragazze più grandi di diciassette/diciotto anni circa venivano accettate dai maschi coetanei e di tredici/quattordici anni. Un secondo risultato di questa incidenza invece si ritrovava quando il confronto e l'accettazione derivava da coetanee dai quattordici ai diciassette anni. Per quanto riguarda le aspettative, gli adolescenti con credenze positive rispetto alla propria piacevolezza, si sono sentiti meglio dopo essere stati accettati. I ragazzi con basse aspettative invece hanno riportato livelli simili di benessere sia per quanto riguarda il rifiuto che l'accettazione. In aggiunta, le variabili individuali non erano associate alle aspettative riportate. Tale risultato dimostra come le risposte dei pari sembrano essere influenzate e regolate dalla previsione antecedente la valutazione. Gli adolescenti potrebbero diminuire le loro aspettative di piacere, al fine di contrastare la loro risposta emotiva in caso di una valutazione negativa. Tale meccanismo comporta però, che il livello di benessere e la risposta emotiva vengano attenuate e smorzate di fronte ad una valutazione di tipo positivo. In conclusione, il bisogno di regolare le proprie reazioni emotive ai feedback positivi e negativi dell'ambiente è saliente in adolescenza, soprattutto per il genere femminile (Silvers et al., 2012). Le competenze di regolazione delle emozioni possono essere influenzate in modo negativo dalle immagini sociali presentate ai ragazzi e dalla loro sensibilità al rifiuto stesso. Pertanto, l'associazione tra l'età e la capacità di modulare i propri stati emotivi è importante per analizzare e comprendere i fattori che determinano il modo in cui gli adolescenti agiscono e rispondono emotivamente nei vari contesti sociali. Questi dati fanno notare che la pubertà potrebbe avere un ruolo rilevante nello sviluppo e nell'affinamento di capacità regolative. Zimmermann e Iwanski (2014) hanno esaminato come adolescenti e adulti percepiscano di modulare la propria rabbia, paura e tristezza. I

risultati hanno riportato come gli undicenni siano in grado di regolare in modo più adattivo la rabbia e la tristezza rispetto ai quindicenni ma meno dei diciannovenni. Questo mostra come, per spiegare le modificazioni nello sviluppo, non siano sufficienti solo la dimensione e l'efficienza del repertorio strategico. Bisogna considerare, infatti, tutti questi cambiamenti alla luce della moltitudine di trasformazioni che avvengono nella nicchia di sviluppo dell'adolescenza. Relativamente a ciò, i giovani, soprattutto se prossimi alla pubertà, sono maggiormente sensibili ad interazioni ambientali, come la valutazione dei pari, che rendono molto complesso l'uso di strategie regolative adattive. Nel determinare lo sviluppo della regolazione degli stati affettivi, soprattutto in quest'età evolutiva, è fondamentale considerare la rilevanza e le caratteristiche del contesto ambientale (Carstensen et al., 2014).

Una componente che sembra faciliti lo sviluppo di buone strategie regolative è *l'effortful control*, ovvero una dimensione regolatoria del temperamento che implica la soppressione volontaria di una risposta dominante a favore della pianificazione e dell'attivazione di una più adattiva (Berk, 2007). Questo costrutto è un indicatore fondamentale dell'adattamento psicosociale dei bambini, in quanto è in grado di prevenire e diminuire il rischio dell'aggressività infantile e di comportamenti antisociali (Eisenberg et al., 2006). Infatti, sono state individuate relazioni positive con altri indicatori adattivi come l'empatia disposizionale (Panfile e Laible, 2012) e i comportamenti prosociali (Eisenberg et al., 1997). Pertanto, i bambini capaci di regolare la propria attenzione e le proprie risposte comportamentali sono anche in grado di provare maggiore preoccupazione per gli altri e di essere più propensi ad aiutarli.

Un quadro teorico che si sta affermando nell'ultimo decennio per quanto riguarda lo sviluppo delle capacità di modulazione degli stati affettivi è la teoria dell'autodeterminazione della regolazione emotiva (Roth et al., 2009; Ryan e Deci, 2000). Questo approccio si basa sul fatto che la regolazione delle emozioni possa essere un processo sia autonomo, che controllato. Nel primo caso ci si riferisce ad esperienze di scelta e volizione congruenti agli stati e alle condizioni affettive. Nel secondo invece, la regolazione emotiva si caratterizza per essere controllata da sentimenti di coercizione interna rispetto al sentire, o non, in un certo modo. La modulazione autonoma ha come strategia principale l'integrazione emotiva; al contrario, quella controllata privilegia la disregolazione e la soppressione delle emozioni (Ryan et al., 2006). L'integrazione

emotiva comporta la consapevolezza dei propri stati affettivi differenziati e l'abilità di utilizzare questa capacità per regolare consapevolmente il proprio agire. All'opposto la soppressione riguarda l'evitamento e la minimizzazione, rigidi e compulsivi, degli affetti negativi (Roth et al, 2009; 2014). La disregolazione emotiva, invece, si manifesta nel momento in cui si è incapaci di regolare le proprie emozioni e le si sta sperando (Ryan et al., 2006). Pertanto, una forma adattiva di regolazione degli affetti si identifica in un atteggiamento integrato e autonomo, caratterizzato dall'adozione di un stile comportamentale interessato agli affetti, sia positivi che negativi. Per quanto riguarda lo sviluppo, questo approccio ha determinato come, per favorire la formazione di una buona regolazione integrata, fossero necessarie delle pratiche genitoriali concentrate nel supporto all'autonomia della modulazione delle emozioni spiacevoli (Roth et al., 2009). Al contrario, lo sviluppo di un elevato controllo nella regolazione degli affetti era correlato ad uno stile genitoriale caratterizzato da soppressione affettiva e da un atteggiamento minimizzante e disinteressato nei confronti delle emozioni negative. Quindi, secondo questo approccio, lo sviluppo della modulazione emotiva si caratterizza per la maturazione di processi e strutture che permettono la coordinazione degli stati affettivi attraverso meccanismi di scelta e decisionali.

Relativamente a ciò, l'attaccamento infantile sembra svolgere un ruolo importante nel prevedere lo sviluppo di una sana regolazione emotiva (Spangler e Zimmermann, 2014). A tale precursore si aggiunge la presenza di interazioni positive e significative durante il corso dello sviluppo (Meyer et al., 2014). In particolare, l'attaccamento infantile sicuro è risultato prevedesse in modo maggiore la comunicazione di stati affettivi relati alla rabbia in adolescenti. Pertanto, un ambiente caratterizzato da una relazione sicura e/o protetta sembra possa consentire la percezione di poter esprimere apertamente emozioni, quali la frustrazione. Al contrario, un attaccamento insicuro sarebbe correlato negativamente all'apertura e all'onestà emotive.

È stato dimostrato, inoltre, come il calore e la sensibilità emotiva dei caregiver fossero associati ad una migliore regolazione emotiva e ad un uso maggiore di tecniche adattive, quali la rivalutazione cognitiva (Gunzenhauser et al, 2014). Nuove linee di ricerca, in aggiunta, sottolineano come i comportamenti di calore e sensibilità affettiva influenzino in modo diverso le capacità di regolazione dei figli in base allo stadio di sviluppo. Forme più attive di supporto genitoriale sono, quindi, più efficaci e benefiche nelle prime fasi di

crescita. Successivamente, in adolescenza, questo tipo di sostegno viene richiesto agli amici o ad altri significativi, al di fuori del nucleo familiare.

In ogni caso, sembra che il contesto familiare influisca sullo sviluppo di queste capacità in tre modi diversi. Primariamente, è appurato come i bambini apprendano le strategie per regolare i propri stati affettivi attraverso l'osservazione degli altri significativi. Secondariamente, un elemento influente individuato sono le pratiche e i comportamenti genitoriali, specificatamente le emozioni e la loro modulazione. Infine, il clima emotivo che caratterizza il nucleo familiare condiziona la qualità affettiva delle relazioni di attaccamento e coniugali, sia per quanto riguarda gli stili genitoriali che l'espressività della famiglia. In questo modello tripartito, gli elementi al suo interno si influenzano in modo bidirezionale, in quanto il bambino e la sua famiglia sono in grado allo stesso modo di condizionarsi reciprocamente nel corso dello sviluppo (Sheffield Morris et al., 2007).

### **3.5 LA REGOLAZIONE EMOTIVA E LE SUE STRATEGIE IN RELAZIONE CON ALTRI COSTRUTTI: IDENTITÀ MORALE E COMPORTAMENTI PROSOCIALI**

#### **3.5.1 La regolazione emotiva e l'identità morale**

L'autoregolazione delle emozioni sembra possa essere una delle variabili chiave nell'influenzare lo sviluppo e la formazione dell'identità morale (Hardy et al., 2015). Tale costrutto, nominato per la prima volta da Bandura negli anni '60, riguarda tutto quell'insieme di pensieri, sentimenti, azioni, volte al raggiungimento di un obiettivo personale. Il processo di autoregolazione, invece, è relativo alle capacità di modulazione delle risposte comportamentali e di autogestione, come la pianificazione, l'implementazione e il monitoraggio (Mohammadipour et al., 2017). Inoltre, dal punto di vista socio-cognitivo, è un elemento chiave nel processo decisionale morale e un prerequisito fondamentale per la costruzione di un percorso di vita eticamente corretto. Secondo questa prospettiva, infatti, l'identità morale si identifica come primario meccanismo di autoregolazione nella soluzione di problemi morali. Pertanto, ci si può aspettare che chi ha un'elevata identità morale sia caratterizzato anche da migliori ed efficaci strategie nel risolvere i quesiti e le complicazioni morali (Bryant et al., 2009).

Allo stato d'arte attuale non sono presenti studi che indaghino la relazione diretta tra identità morale e strategie di regolazione emotiva in adolescenza. Possiamo trovare ricerche che analizzino la relazione di queste variabili con altri costrutti o fenomeni psicosociali, come i comportamenti prosociali o la religiosità. In ogni caso, l'identità morale o le competenze regolative non sempre hanno un ruolo principale nelle relazioni esaminate in questi studi, anzi agiscono da moderatori o mediatori empirici.

Uno studio che può risultare rilevante è quello di Krettenauer e Casey (2015) in cui si vanno ad indagare le relazioni tra identità morale ed emozioni morali positive, come l'orgoglio morale autentico e quello arrogante. L'orgoglio autentico comporta che la propria attenzione sia focalizzata sul sé in azione, pertanto si riferisce a situazioni specifiche e determinate. Inoltre rappresenta la parte del sé più genuina ed è associato all'autostima, implicita ed esplicita, più socialmente desiderabile ed orientata al successo, anche altrui. Un esempio in questo caso potrebbe essere sentirsi bene e percepirsi efficaci per come ci si è comportati. Viceversa, in quello arrogante il sé agisce come un attore con un copione adatto a tutte le situazioni generalizzate e si riferisce al "sentirsi bene con chi si è" (Lewis, 2007). In questo caso, viene attribuita un'autostima più fragile, correlata positivamente a tratti narcisistici e negativamente a coscienziosità e gradevolezza. Hart e Matsuba (2007) suggeriscono come, differentemente dall'orgoglio autentico, l'arroganza risieda nei processi di valutazione che determinano l'attribuzione di tratti interni, stabili e positivi a eventi esterni. L'individuo con un elevato orgoglio morale arrogante, detto anche *narcisistico*, si definisce "il migliore" ed è carente nella capacità di riconoscere che il proprio sforzo generi appropriati giudizi di responsabilità e un risultato moralmente degno. A livello comportamentale, l'orgoglio autentico si manifesta come il risultato della situazione data o della specifica azione. Per giunta, è focalizzato sull'agire e sul contesto e si verifica dall'ottenimento di conseguenze positive per gli altri (Tracy e Robins, 2004). Al contrario, quello arrogante si caratterizza in un'autovalutazione più generalizzata e positiva, non legata necessariamente a comportamenti e condizioni specifiche. Da ciò se ne deduce che in quest'ultimo caso si pone maggiore attenzione alle prestazioni che mettano in risalto le proprie capacità rispetto a quelle altrui. Questi due costrutti, rispettivamente, possono essere correlati alla motivazione interna, nel caso dell'orgoglio morale autentico, e esterna, per quanto concerne quello arrogante. Allo stesso modo, il primo è legato ad un'identità e ad un agire morale più forte e concreto, mentre il secondo

si associa ad una moralità più debole. Chi è caratterizzato da un orgoglio arrogante più elevato ha la necessità di attribuire il proprio comportamento positivo ad un concetto di sé globale, piuttosto che a un processo decisionale morale (Casey, 2014; Carver et al., 2010). L'identità morale, allo stesso modo, si diversifica nelle motivazioni sottostanti e nella scelta degli obiettivi propri. Come sostenevano Aquino e Reed (2002), di fatto, la personalità morale si contraddistingue per due dimensioni distinte, ovvero la simbolizzazione e l'interiorizzazione. Secondo quest'ultima caratteristica, alcuni individui descrivono la propria identità morale con elementi interni all'uomo, quali sentimenti, desideri e aspirazioni personali. Nel caso della simbolizzazione, invece, la moralità si osserva nella sua manifestazione pubblica ed esplicita. Da ciò si può dedurre come l'interiorizzazione dell'identità morale e la motivazione morale interna siano associate all'orgoglio autentico. Allo stesso modo, quello arrogante dovrebbe essere relato alla componente della simbolizzazione dell'identità morale e ad una motivazione morale esterna. In tutto ciò, l'adolescenza sembra svolgere un ruolo nella formazione di questa tipologia di emozioni. L'orgoglio autentico si è dimostrato avere la tendenza ad aumentare nell'adolescenza fino all'età adulta, seguendo una traiettoria di sviluppo lineare. Quello arrogante, al contrario, ha manifestato una curva di crescita quadratica, in quanto si notava il suo picco positivo di sviluppo all'inizio dell'adolescenza, e il più negativo intorno ai sessantacinque anni, determinando un decremento (Roberts et al., 2008). Krettenauer e Casey (2015) avevano ipotizzato che l'orgoglio autentico sarebbe aumentato soprattutto in adolescenza, mentre quello arrogante sarebbe diminuito. Inoltre gli autori si aspettavano che la simbolizzazione dell'identità morale e la motivazione interna fossero associate positivamente all'orgoglio arrogante. Viceversa, prevedevano risultati opposti per quello autentico. I risultati hanno messo in evidenza che l'orgoglio autentico, caratterizzato da sentimenti positivi verso il proprio sé, sia associato univocamente all'interiorizzazione e alla motivazione interna della moralità. Per giunta, questo tipo di stato emozionale riflette l'eticità come un desiderio e bisogno personale di seguire principi e valori morali congruenti al proprio sé. Anche l'ipotesi relativamente l'orgoglio arrogante è stata confermata, dimostrando come implicatamente fosse orientato da obiettivi di vita esterni e dall'ambizione di essere riconosciuto positivamente dalla società. Inaspettatamente, lo studio non è riuscito a determinare differenze legate all'età di sviluppo della formazione di questi stati emozionali. Tale risultato può essere dovuto

al fatto che le modificazioni nell'uso e nella qualità di queste emozioni positive potrebbero essere legate alle specificità e alle caratteristiche dell'ambiente e delle condizioni esterne. È stato individuato anche come il costrutto dell'orgoglio autentico sia maggiormente relato e predittivo del comportamento morale. In sintesi si può dire che esista una relazione sistematica tra identità morale e orgoglio morale. A seconda che la prima sia motivata internamente o esternamente, può suscitare emozioni positive di orgoglio, autentico o arrogante, che si tradurranno nella regolazione e nella produzione di risposte comportamentali diversificate.

### **3.5.2 La regolazione emotiva e i comportamenti prosociali**

Le capacità di regolazione delle emozioni possono avere un ruolo chiave anche nello sviluppo del comportamento prosociale. L'emotività, in particolare quella negativa, potrebbe avere meno conseguenze sfavorevoli sulle risposte comportamentali se l'individuo possiede buone capacità regolative (Eisenberg et al., 1998). Come hanno individuato Eisenberg e colleghi (2004) infatti, il saper modulare i propri stati affettivi influenza le emozioni morali, l'empatia e il comportamento prosociale. Le abilità degli individui di saper regolare le proprie emozioni negative e di saper mantenere uno stato ottimale di eccitazione emotiva, permettono di aumentare l'attenzione e la preoccupazione nei confronti delle condizioni altrui. Rispetto a ciò, Benita e colleghi (2017), hanno ipotizzato che l'empatia potesse mediare la relazione tra la regolazione emotiva e i comportamenti prosociali in bambini e giovani adolescenti, in quanto consentirebbe loro di riconoscere e comprendere gli stati emozionali altrui. Per quanto riguarda l'empatia, essa viene definita come la preoccupazione affettiva che si manifesta nel momento in cui l'altro è in difficoltà (Young et al., 1999). In aggiunta, gli autori hanno sostenuto che la consapevolezza dei differenti stati affettivi, generata da una regolazione integrata autodeterminata, possa contribuire ad una maggiore coscienza rispetto alle emozioni altrui. Questo fenomeno contribuirebbe sia nel manifestare una maggiore empatia, ma anche nel rilevare una motivazione più forte nel mettere in atto comportamenti prosociali. I risultati hanno individuato che la regolazione integrata delle emozioni, in età evolutiva, sia un predittore stabile dei comportamenti prosociali, sia direttamente che attraverso la mediazione dell'empatia. Pertanto, i giovani che applicano questo stile di regolazione integrata, sono maggiormente in grado di riconoscere le

emozioni altrui e farle proprie, oltre ad essere più abili nell'esplorare in modo autonomo e libero le proprie esperienze emotive. Di conseguenza, saranno maggiormente consapevoli del fatto che gli esseri umani possano provare ugualmente questi stati affettivi e avranno una tendenza più elevata a simpatizzare con gli altri, soprattutto se in condizioni di difficoltà. Un senso di autonomia nelle proprie esperienze e decisioni emotive, per giunta, è necessario per un adattamento psicosociale funzionale ed efficace. Un secondo studio che si è concentrato su queste due variabili, ha analizzato come l'autoregolazione e l'empatia potessero mediare la relazione tra genitorialità positiva e comportamenti prosociali in adolescenza (Padilla-Walker et al., 2011). In particolare, hanno voluto determinare come questa interazione fosse differente se il ricevente dell'aiuto era identificato in un parente, in un amico o in un estraneo. Infatti, l'agire prosociale verso amici o familiari potrebbe differenziarsi da quello verso gli estranei, in quanto in questo caso non c'è alcuna spinta motivazionale a nutrire e mantenere la relazione già in atto. Un'adeguata e solidale relazione genitore-figlio si pone come una base importante per lo sviluppo futuro di comportamenti prosociali. I genitori che coinvolgono attivamente i propri figli in situazioni di prosocialità, difatti, incoraggiano gli adolescenti ad attuare comportamenti di aiuto automotivati, anche senza la loro mediazione e al di fuori del contesto familiare (Stukas et al., 1999). Queste pratiche genitoriali influenzano anche il modo in cui i bambini sviluppano le capacità di monitorare e comprendere le proprie emozioni (Eisenberg e Valiente, 2002). Tali abilità, anch'esse hanno un ruolo centrale nella manifestazione dell'agire prosociale, soprattutto attraverso un processo di mediazione tra lo sviluppo della genitorialità e della prosocialità. Padilla-Walker e colleghi (2011) hanno ipotizzato che la maternità e la paternità calorose fossero associate positivamente all'empatia e all'autoregolazione. Allo stesso modo, si aspettavano che queste ultime sarebbero state positivamente relate al comportamento prosociale verso gli estranei. I risultati hanno comprovato queste ipotesi. In particolare, l'empatia e l'autoregolazione emotiva hanno mediato la relazione tra genitorialità positiva e comportamento prosociale, non solo nei confronti degli estranei ma anche degli amici. Questo dato potrebbe suggerire che non sono gli aspetti relazionali la motivazione principale di aiuto, ma gli aspetti disposizionali e di tratto anche riguardanti le competenze regolative.



Un ulteriore studio che si è concentrato sull'autoregolazione degli stati affettivi è la ricerca di Carlo e colleghi (2012). Gli autori hanno voluto esaminare le associazioni additive e moltiplicative tra autoregolazione, reattività emotiva, pubertà e comportamenti prosociali in adolescenza. Un numero crescente di ricerche sostiene infatti, che elevati livelli di reattività emotiva, scarse capacità di autoregolazione e maturazione puberale precoce o tardiva mettono adolescenti e bambini a rischio di esiti comportamentali negativi (Eisenberg et al., 2000; Raffaelli e Crockett, 2003). Al contrario, l'agire prosociale è stato individuato come un indicatore positivo del funzionamento sociale, del benessere psicologico e delle competenze sociali degli adolescenti (Carlo, 2006; Eisenberg et al., 2006). La teoria di Rothbart (Derryberry e Rothbart, 1988; Rothbart, 2007), parlando dello sviluppo giovanile, integra due meccanismi principali: la reattività fisiologica e l'autoregolazione. La prima riflette l'attività del sistema nervoso centrale e periferico e include processi cognitivi, percettivi e motori. Questo tipo di eccitazione fisiologica può riguardare sia emozioni a valenza positiva, come la piacevolezza, che a valenza negativa, come tristezza e frustrazione. L'autoregolazione, bensì, comporta processi modulatori cognitivi, come spostamento e/o focalizzazione dell'attenzione, e comportamentali, come ad esempio il controllo inibitorio e l'attivazione. Tali processi hanno il fine di moderare le relazioni tra eccitazione fisiologica, risposta emotiva e l'esito comportamentale. Gli studi finora postulati hanno definito complessa la relazione tra reattività e comportamenti prosociali. Ad esempio in ricerche con adolescenti, una forte eccitazione emotiva era inversamente associata all'agire prosociale (Eisenberg et al., 2006; Shepard et al., 2004). Allo stesso modo tuttavia, emozioni con valenza negativa, quali rabbia empatica, senso di colpa e vergogna, erano state individuate come positivamente correlate ai comportamenti prosociali (Laible et al., 2008). Contrariamente, l'autoregolazione è sempre stata associata al funzionamento sociale positivo e all'agire prosociale (Spinrad et al., 2007). Impegnarsi in azioni di cura verso il benessere altrui implica un'efficiente modulazione dei propri stati affettivi e saper controllare la propria attenzione e i propri comportamenti in modo da essere orientati e focalizzati all'esterno e verso i bisogni altrui. Solitamente, ci si aspetterebbe che gli adolescenti che mostrano competenze prosociali maggiori sono quelli con una bassa reattività emotiva negativa o un'elevata autoregolazione. Grazie ad una revisione della letteratura, Eisenberg e Fabes (1992) hanno individuato che le associazioni tra reattività emotiva e comportamenti

prosociale dipendono dal relativo grado di autoregolazione. Un'eccitazione emotiva negativa relativamente bassa si associa positivamente all'agire prosociale solo nel momento in cui gli adolescenti hanno un livello elevato di competenze regolatorie. All'opposto una reattività emotiva elevata si associa negativamente ai comportamenti prosociali, soprattutto in adolescenti che hanno un livello di autoregolazione sostanzialmente basso. Infine, la relazione positiva tra autoregolazione e comportamenti d'aiuto è attenuata in adolescenti che dimostrano un'elevata reattività emotiva negativa. Per quanto riguarda la pubertà, teoricamente è stato suggerito che questa fase evolutiva potesse indurre una maggiore reattività emotiva che agirebbe inibendo o migliorando le competenze prosociali (Fabes et al., 1999). In aggiunta, la ricerca indica che la transizione puberale si lega ad una maggiore eccitazione fisiologica ed emotiva (Dahl e Gunnar, 2009), oltre che ad un'elevata reattività allo stress (Gunnar et al., 2009). Lo sviluppo puberale, poi, è stato associato all'emotività negativa (Susman e Rogol, 2004). Da ciò se ne potrebbe dedurre che gli adolescenti che ne saranno maggiormente afflitti saranno quelli che matureranno precocemente, in quanto non avranno ancora sviluppato le competenze cognitive e affettive necessarie. La relazione tra l'agire prosociale e lo sviluppo puberale, tuttavia, non è ancora stato analizzato empiricamente per poter comprovare tale ipotesi. In conclusione, lo studio di Gustavo e colleghi (2017), è stato formulato per poter esaminare le associazioni già citate, ipotizzando come la reattività emotiva negativa sarebbe inversamente correlata, e l'autoregolazione positivamente associata, ai comportamenti d'aiuto. Inoltre, un'ulteriore ipotesi riguardava il fatto che un'elevata emotività negativa potesse attenuare le relazioni tra l'autoregolazione e i comportamenti prosociali. Relativamente lo sviluppo puberale, è stato studiato come il genere potesse moderare gli effetti tra le variabili già proposte. La ricerca è uno studio longitudinale che si compone di due tempi, in un primo momento i partecipanti avevano undici anni, mentre nel secondo si andavano a valutare le variabili indicate a quindici anni. I risultati hanno dimostrato come costantemente l'autoregolazione fosse correlata al comportamento prosociale in modo positivo. Per quanto riguarda la reattività emotiva, sono state individuate relazioni negative con il comportamento d'aiuto. Non sono state comprovate, invece, le ipotesi relativamente le interazioni tra reattività emotiva, autoregolazione e comportamenti prosociali. Tale risultato potrebbe essere dovuto ad un effetto d'interazione non particolarmente robusto, a causa di una possibile

rappresentazione estremamente negativa delle due variabili in contrasto. Relativamente lo sviluppo puberale precoce, è stata sostenuta la teoria secondo cui chi matura anticipatamente può essere sia maggiormente a rischio per determinati tipi di agire, sia più sensibile a specifiche situazioni e stati affettivi che gli permettono di possedere più competenze prosociali.

### **3.5.3 La regolazione emotiva, l'identità morale e i comportamenti prosociali**

È stato dimostrato come esistano delle relazioni bidirezionali o reciproche tra l'identità morale degli adolescenti e i comportamenti prosociali (Eisenberg et al., 2006; Hart, Atkins e Ford, 1998). Effettivamente, nuove linee di ricerca suggeriscono che tratti emotivi della personalità, come l'autoregolazione emotiva o la simpatia, e valutazioni morali o giudizi personali, possano promuovere il comportamento prosociale. Individui altamente morali, spesso, sembrano possedere una serie di tratti personali o concetti di sé legati a comportamenti prosociali (Walker e Frimer, 2007). Allo stesso modo, sembra che la manifestazione dell'agire prosociale sia in grado di incrementare e rafforzare lo sviluppo di una personalità morale, in quanto comporta vari risultati positivi all'individuo (Haroz et al., 2013). La teoria dell'identità morale, inoltre, sostiene come valori, autoregolazione e simpatia interagiscano con il contesto e l'opportunità di determinare comportamenti prosociali. Quest'ultimi, a loro volta, contribuiranno nel promuovere lo sviluppo di un'identità morale. Padilla-Walker e Fraser (2014), concordando con questa teoria, nel loro studio hanno esaminato le relazioni bidirezionali tra l'identità morale degli adolescenti, comprendente l'autoregolazione, e il comportamento prosociale verso gli estranei. In questo studio, inoltre, si sono differenziati questi ultimi in ad alto e basso costo. Ciò che li differenzia principalmente è il fatto che richiedano o meno una maggior quantità di risorse psicofisiche e di tempo. Quindi la ricerca ha esaminato, in un primo tempo, come in adolescenza la personalità morale fosse associata in modo differenziale a comportamenti prosociali a basso ed alto costo verso gli estranei. In un secondo caso, hanno esaminato se i comportamenti prosociali fossero relati in modo differenziale all'identità morale. Relativamente a ciò, si pensava che uno dei costrutti fortemente associato ai comportamenti prosociali ad alto costo fosse l'autoregolazione. Oltre a quest'ultimo, gli autori si sono focalizzati anche sui i valori personali e sulla simpatia, ma in questo caso mostriamo solo i risultati relativamente alla variabile dell'autoregolazione.

Tale costrutto, infatti, ha dimostrato avere un ruolo da predittore del comportamento prosociale ad alto costo. Il risultato, coerentemente con la teoria dell'autodeterminazione, sottolinea che, con lo sviluppo, i valori e i comportamenti degli adolescenti diventano sempre più regolati internamente. Lo studio attuale ha preso in considerazione la dimensione cognitiva dell'autoregolazione, evidenziando il fatto che le cognizioni, come il ragionamento morale, influenzano e predicono il comportamento prosociale ad alto costo. Per giunta, è stato dimostrato come l'autoregolazione, una dimensione fondamentale dell'identità morale, sia centrale nella formazione e nella messa in atto di comportamenti prosociali ad alto costo, anche se fra questi non esiste una relazione bidirezionale.

Riprendendo lo studio di Hardy e colleghi (2014), già citato nel capitolo precedente, possiamo provare come l'identità morale possa diminuire la relazione positiva tra il disimpegno morale e l'aggressività. Gli autori, in questo caso, esaminano la dimensione di interiorizzazione dell'identità morale, sostenendo che più le persone percepiscono l'identità sociale della personalità morale come rilevante per il proprio concetto di sé, più saranno motivate a seguire quell'idea di sé. Per di più le rappresentazioni di persona eticamente corretta saranno cognitivamente accessibili nell'elaborazione cognitiva delle informazioni provenienti dall'ambiente esterno. Gli individui con un'elevata identità morale, pertanto, sono caratterizzati dall'aver un livello più elevato di compassione e ragionamento morale e una maggiore tendenza a fare volontariato e/o donare cibo (Aquino e Reed, 2002). Allo stesso modo, gli adolescenti con un'elevata interiorizzazione dell'identità morale, sono in grado di provare maggiore preoccupazione morale per i membri degli outgroup e meno atteggiamenti di superiorità e di dominio sociale (Hardy et al., 2010). Nello studio di Hardy e colleghi (2014) si contrapponeva il disimpegno morale alle capacità di autoregolazione, identificando queste ultime come una cognizione sociale adattiva. In questo caso, l'autoregolazione veniva intesa come la capacità di inibire le risposte indesiderate e impulsive a favore di quelle più controllate e favorevoli al contesto (Capaldi e Rothbart, 1992). Secondo gli autori, l'identità morale poteva modulare i deficit di autoregolazione o potenziare gli effetti di un corretto adattamento. Tale ipotesi deriva dal fatto che, in adolescenza, un basso grado di autoregolazione può sfociare in comportamenti antisociali, diminuendo la possibilità che si manifestino azioni d'aiuto. Sono state analizzate coppie di comportamenti prosociali (beneficienza e

impegno civico) e di agiti antisociali (aggressività e violazione delle regole) per poter fornire indici multipli di azioni positive e negative. Di conseguenza, gli autori hanno ipotizzato che l'identità morale sarà in grado di moderare le relazioni tra l'autoregolazione e i risultati comportamentali degli adolescenti. I dati hanno indicato come la moralità, effettivamente, moderasse le relazioni tra autoregolazione e aggressività e violazione delle regole, diminuendone le manifestazioni. Quindi, questa variabile sembrerebbe avere un ruolo centrale nel facilitare lo sviluppo di un funzionamento psicosociale sano nei giovani adolescenti. In aggiunta, l'identità morale sembrerebbe rimediare ai deficit di autoregolazione, agendo da motivatore per compensare gli effetti di cognizioni sociali disadattive. È stato osservato, poi, come l'identità morale assuma ruoli diversi a seconda del comportamento preso in considerazione. Se si parla di prosocialità, infatti, essa assume il ruolo di predittore; mentre, per gli esiti antisociali, il ruolo principale assunto era quello di moderatore. Pertanto l'identità morale, può agire, sia motivando l'agire prosociale, sia riducendo al minimo gli effetti di una bassa autoregolazione.

Côté e colleghi (2011) hanno voluto esaminare la relazione tra queste tre variabili concentrandosi su un aspetto in particolare della regolazione emotiva. Infatti, hanno voluto indagare come, nei giovani adulti, la conoscenza delle strategie di modulazione degli stati affettivi, definita anche come intelligenza emotiva, possa essere collegata sia ai comportamenti prosociali che a quelli devianti. In differenti studi, gli individui maggiormente capaci nel riconoscere e definire le emozioni manifestavano comportamenti più cooperativi (Izard et al., 2001); mentre, quelli più capaci nel regolare i loro stati affettivi aiutavano maggiormente gli altri (Lopes et al., 2005). Nonostante ciò, l'intelligenza emotiva, riflettendo quanto bene gli individui elaborano le emozioni e le informazioni affettive (Mayer et al., 2008), può favorire un'ampia gamma di comportamenti sociali, non solo apprezzati moralmente (Kilduff et al., 2010). Precisamente, chi ha elevate capacità di comprensione delle emozioni può sfruttarle in modo antisociale, manipolando le situazioni sociali (Salovey e Mayer, 1990). In una ricerca di Sutton e colleghi (1999), chi adottava comportamenti da bullo a scuola, otteneva punteggi più elevati su prove di riconoscimento e comprensione delle emozioni. Côté e colleghi (2011) hanno voluto quindi cercare di capire come queste capacità regolative fossero associate sia al bene che al male. In relazione a ciò, l'identità morale è

stata identificata come un tratto della personalità, ovvero delle dimensioni delle differenze individuali nella tendenza a manifestare modelli coerenti di pensieri, sentimenti e azioni (McCrae e Costa, 1990). Tali tratti hanno il ruolo di modellare il modo in cui gli individui spostano e focalizzano la loro attenzione su obiettivi specifici (McCrae e Costa, 1995). Gli individui con elevati livelli di tratti orientati verso gli altri, sono quelli maggiormente motivati a subordinare i propri desideri e bisogni a favore di quelli altrui (Grant e Mayer, 2009). In questo caso si parla di identità morale, che si contrappone al tratto del machiavellismo. Quest'ultimo si ha nel momento in cui l'attenzione personale si focalizza sul proprio sé e sui propri interessi, portando così di conseguenza a dare meno valore al benessere altrui e a impegnarsi di meno nell'aiuto (DeDreu, 2006). Sebbene i tratti di personalità hanno la capacità di motivare gli obiettivi ad essi correlati, gli individui non sempre riescono a raggiungerli. Precisamente, le persone che hanno la tendenza ad agire prosocialmente, molte volte danno comunque la priorità ai propri interessi (Epley e Dunning, 2000). Questa inabilità nel completare i propri compiti dipende dal modo in cui gli individui riescono a comprendere e modulare le proprie emozioni. Alcune di queste facilitano questo processo aiutando a focalizzarsi su elementi centrali per l'obiettivo (Frijda, 1986); altre ostacolano il completamento dell'azione perché distraggono, esauriscono le risorse o attivano azioni non correlate o incompatibili con i fini (Metcalf e Mischel, 1999). Pertanto, una persona che è in grado di regolare i propri stati affettivi in modo efficiente, riuscirà a raggiungere i propri obiettivi tratti relati. In aggiunta, la conoscenza della regolazione delle emozioni dovrebbe avere un ruolo positivo nell'aiutare gli individui a identificare le strategie più efficaci per esprimere le emozioni maggiormente favorevoli (Salovey e Mayer, 1990). Côté e colleghi (2011) hanno ipotizzato che un aspetto dell'intelligenza emotiva, ovvero la conoscenza della regolazione emotiva, potesse moderare le associazioni tra i tratti di personalità, legati all'identità morale e il comportamento prosociale. Con questo costrutto si intende la consapevolezza di quali siano le migliori strategie per modificare la manifestazione di particolari stati affettivi in specifiche situazioni (Salovey e Mayer, 1990). Infatti, l'essere competenti in questo tema, aiuta gli esseri umani a regolare le proprie emozioni, orientandole a favore dei propri obiettivi e delle proprie caratteristiche personali. Allo stesso modo gli individui con un'elevata identità morale dovrebbero essere motivati ad agire in modo prosociale per mantenere la congruenza tra il loro sé e le loro azioni.

Relativamente ciò, una buona conoscenza della regolazione emozionale, permette di incanalare la motivazione fornita dai tratti di personalità, caratterizzanti l'identità morale, verso gradi più elevati di coerenza con l'agire quotidiano. Quindi, attraverso la somministrazione di questionari e di dilemmi sociali a giovani adulti, è stato individuato come la conoscenza della regolazione delle emozioni, abbia agito da variabile moderatrice, rafforzando la relazione tra identità morale e comportamento prosociale.

## CAPITOLO 4. LA RICERCA

### 4.1 OBIETTIVI E IPOTESI DI RICERCA

Sulla base della teoria e degli studi presi in esame nei capitoli precedenti, la ricerca corrente ha l'obiettivo di determinare ed esaminare le eventuali relazioni tra le seguenti variabili: identità morale, comportamenti prosociali e strategie e difficoltà di regolazione emotiva.

In primo luogo, lo studio ha la volontà di approfondire e confermare la relazione tra l'identità morale e i comportamenti prosociali in età preadolescenziale. Fin dalla prima infanzia, infatti, un indicatore di un buon sviluppo del sé morale è la preferenza verso chi agisce in maniera prosociale (Warneken e Tomasello, 2009). Allo stesso modo, il possedere principi morali universali sembra essere un predittore efficace nella messa in atto di comportamenti d'aiuto futuri (Oliner e Oliner, 1988).

In particolare, è stato rilevato come l'identità morale sia un antecedente rilevante di maggiori comportamenti prosociali in adolescenza (Pratt et al., 2003). Precisamente, in questo periodo evolutivo, la formazione di una propria identità è uno dei compiti di sviluppo principali che raggruppa una moltitudine di differenti aspetti psicologici, sociali e biologici. Se in questo momento gli adolescenti si identificano più autenticamente con valori e principi morali, saranno poi in grado di formare un sé ideale morale molto più forte. In tal caso, chi presenta tratti morali di personalità più elevati, sarà in grado di esprimere maggiore empatia e impegnare molte più risorse nell'aiutare gli altri e nell'agire in modo eticamente corretto (Hardy et al., 2012). Pertanto, la ricerca attuale ipotizza come la rilevanza della moralità e di valori eticamente corretti in preadolescenza possa influenzare la messa in atto di comportamenti d'aiuto. Ritenere centrale per il proprio sé principi moralmente elevati, quali l'attenzione e la cura verso il prossimo, si crede possa aumentare la manifestazione di un agire tipicamente prosociale. Una prova del ruolo dell'identità morale, è lo studio di Patrick e colleghi (2019), che mostra come adolescenti, che mettevano in atto comportamenti difensivi in contesti di bullismo, erano caratterizzati dal considerare l'impegno morale maggiormente rilevante per il proprio sé. La letteratura indicata nei capitoli precedenti ha, nella maggior parte dei casi, però, esaminato la relazione tra queste due variabili unitamente ad altri costrutti e/o fenomeni psicologici. Nonostante ciò, sono stati rilevati risultati relativamente un'associazione



diretta tra queste due variabili. Alcuni esempi sono gli studi di Patrick e colleghi (2019; 2018), i quali hanno esaminato la relazione tra queste due variabili congiuntamente all'autoefficacia e al giudizio morale. Gli autori avevano individuato, infatti, come il comportamento prosociale in generale venisse spiegato principalmente dall'identità morale. Gli adolescenti caratterizzati da un'elevata identità morale, precisamente, dovrebbero dimostrare una maggiore tendenza a provare preoccupazione nei confronti altrui, coerentemente con i loro obblighi morali. In aggiunta, avevano individuato come variabile mediatrice l'autoefficacia; poiché sentirsi competenti nel mettere in atto l'agire prosociale, aumenta la propria motivazione nel compierlo.

Per tale motivo, in questo studio si vuole concentrare la propria attenzione principalmente su queste due variabili e su come la rilevanza per il proprio sé di una forte identità morale, possa influenzare la messa in atto di comportamenti d'aiuto in preadolescenza. Inoltre, un valore aggiunto del presente elaborato, è che si esamina il fenomeno dei comportamenti prosociali caratterizzandoli in differenti modalità, ovvero l'agire prosociale pubblico, anonimo, emotivo, urgente, altruista e compiacente. In pochi studi analizzati in precedenza questo tipo di agire era stato definito in tal modo. Pertanto, questa ricerca, risponde anche alla carenza di studi che considerino diverse tipologie di comportamento prosociale e come queste si relazionino tra di loro e con altri costrutti psicologici.

In secondo luogo, attraverso una ricerca di tipo esplorativo, si vuole andare ad indagare principalmente il ruolo delle strategie di regolazione delle emozioni nella relazione già indicata. In particolare, si vuole andare ad esaminare sia il tipo di associazione della regolazione emotiva con ciascuna delle variabili già citate, sia il suo ruolo nel loro legame. In adolescenza e in età adulta, di fatto, il ruolo positivo della regolazione emotiva è già stato individuato, ma non è mai stata analizzata indipendentemente dal legame con altre variabili psicobiosociali. Il collegamento tra questa variabile e i comportamenti prosociali è stato già individuato fin dalla prima infanzia per quanto riguarda l'adattamento psicosociale e la minor messa in atto di comportamenti a rischio (Eisenberg et al., 1997). Le capacità di saper mettere in atto efficaci strategie regolatorie, infatti, influenzano in modo positivo le emozioni di tipo morale e i comportamenti prosociali (Eisenberg et al., 2004). Nonostante ciò, poche volte sono state prese in considerazione le strategie o le difficoltà di modulazione degli stati affettivi, ma solo delle sotto

componenti o dei costrutti ad esse relati. Un esempio di quest'ultimi è l'autoregolazione, la quale è stata individuata come una dimensione dell'identità morale negli studi di Padilla-Walker, o come la capacità di inibire i propri comportamenti da parte Hardy e colleghi (2014). Côté e colleghi (2011), invece, si sono interessati al costrutto della conoscenza delle strategie di modulazione degli affetti, denominato anche intelligenza emotiva. In tutti questi casi, i risultati dimostrarono l'esistenza di una relazione positiva e del ruolo da predittore e/o da mediatore che queste sotto componenti potevano intraprendere. Sono, in ogni caso, delle prove insufficienti per verificare la relazione già descritta. In questa ricerca, infatti, vengono prese in considerazione le strategie di regolazione emotiva e le difficoltà nella loro messa in atto. Si suppone il loro ruolo come variabili moderatrici nella relazione tra identità morale e comportamenti prosociali in preadolescenza. Adattive capacità di modulazione e un buon repertorio di strategie efficaci dovrebbe agire positivamente nella relazione sopraccitata, in quanto primariamente permetterebbe una regolazione adeguata dei propri stati affettivi di fronte alle difficoltà altrui. In aggiunta, tale meccanismo permetterebbe al preadolescente di concentrarsi sui propri valori morali ed agire coerentemente ad essi. In caso contrario, invece, una disregolazione potrebbe distrarre la propria attenzione sia dalle condizioni altrui, che far prevalere l'interesse verso se stessi, diminuendo l'importanza data alla propria identità morale e alla congruenza tra i propri valori e l'agire.

Inoltre, in entrambi i casi si nota come i campioni di partecipanti presi in considerazione sono per lo più di adolescenti o studenti universitari. In questo studio, specificatamente, si vuole considerare tutta la fascia di preadolescenti ed esaminare come in base all'età e allo sviluppo i risultati cambino e si diversifichino. Fabes e colleghi (1999) hanno suggerito, infatti, come la pubertà potesse incrementare una maggiore reattività emotiva con una conseguente influenza delle competenze prosociali. Un'eccitazione emotiva elevata è associata negativamente a comportamenti d'aiuto, soprattutto in adolescenti con un livello di autoregolazione basso (Eisenberg e Fabes, 1992). Lo studio di Carlo e colleghi (2012), inoltre, ha voluto esaminare queste variabili non trovando dei risultati effettivi che provino la relazione tra reattività emotiva, autoregolazione e comportamenti prosociali. È stato solo individuato come una pubertà precoce potesse essere sia un fattore di rischio, che di protezione, in base alla sensibilità specifica dell'individuo e al contesto in cui è inserito. Un ulteriore studio, specificatamente riguardante la regolazione emotiva,

che non è riuscito a determinare chiaramente se ci fosse una stabilizzazione o una diminuzione dell'uso di particolari strategie regolatorie in adolescenza, è quello di Gullone e colleghi (2010). In tutto ciò, l'identità morale non è mai stata presa in considerazione, nonostante sia un costrutto che ha la sua maggiore formazione proprio in questo periodo evolutivo (Hardy e Carlo, 2005). Un unico caso in cui degli elementi di tipo morale, ovvero l'orgoglio autentico e quello arrogante, sono stati relati alla regolazione emotiva è lo studio di Krettenauer e Casey (2015). Vista la mancanza dei dati in letteratura rispetto alle relazioni di queste variabili in preadolescenza, si vuole attuare un confronto esplorativo dei risultati di questo studio con quelli già presenti in diversi articoli rispetto l'adolescenza. In quest'ultima fase evolutiva, infatti, si dovrebbe porre, sempre più, maggiore attenzione a valori di tipo morale e di conseguenza mettere in pratica comportamenti di tipo prosociale. Allo stesso modo, la regolazione emotiva, grazie ad una sua stabilizzazione e ad un suo controllo sempre meno cosciente e deliberato, potrebbe agire da moderatore in adolescenza. Mentre in preadolescenza potrebbe avere una relazione meno significativa, in quanto si tratta di una fase evolutiva caratterizzata da una maggiore reattività emotiva e da uno stress psicofisico elevato, anche grazie all'influenza dei cambiamenti puberali e ormonali.

#### **4.2 PARTECIPANTI E RECLUTAMENTO**

Il campione di ricerca si compone di studenti e studentesse delle scuole secondarie di primo grado di diverse regioni italiane. Inizialmente, attraverso telefonate, posta elettronica e/o colloqui in presenza, sono stati contattati i dirigenti scolastici di molteplici istituti, i quali hanno deciso se aderire o meno al progetto. Successivamente, attraverso un confronto con diverse figure scolastiche, quali insegnanti o referenti per il bullismo/cyberbullismo, sono state identificate quante e quali classi avrebbero partecipato alla somministrazione. Infine, è stato consegnato agli studenti un modulo di consenso informato alla partecipazione e al trattamento dei dati, da riportare compilato e firmato da almeno un genitore/tutore prima dell'inizio dello studio. A causa della minore età dei partecipanti, solo chi ha consegnato tale modulo ha potuto partecipare alla somministrazione. Il totale degli studenti contattato è stato 1843, di cui 1640 (89%) hanno ricevuto il permesso di aderire al progetto attraverso il consenso genitoriale. In aggiunta, sono stati rimossi dalle analisi 314 partecipanti per la presenza di assenze in una o

entrambe le somministrazioni, o per risposte mancanti in una o più delle scale utilizzate. Ulteriori 32 studenti sono stati esclusi poiché non hanno dato indicazioni per quanto riguarda il sesso o hanno selezionato l'opzione "altro". Il campione totale considerato è stato quindi di 1294 studenti della scuola secondaria di primo grado. In particolare, i partecipanti sono distribuiti in 650 maschi e 644 femmine, con età media di 12 anni e 1 mese ( $DS = 9$  mesi; Range: 10-16).

### 4.3 STRUMENTI

Per misurare l'identità morale i partecipanti hanno completato una versione adattata del questionario *Good-Self Assessment* (Barriga et al., 2001; Johnston e Krettenauer, 2011). Tale strumento ha il compito di misurare la centralità delle caratteristiche e dei valori morali nel concetto di sé di ogni individuo. Il questionario si compone di sedici domande ("Quanto è importante per te essere... [caratteristica]?"), in cui ogni volta cambia la caratteristica di cui si vuole sapere la rilevanza. Metà domande pongono l'attenzione su una caratteristica morale (giusto, generoso, onesto, gentile, rispettoso, sincero, affidabile), mentre le altre otto considerano valori non morali ma considerati similmente desiderabili e positivi (autonomo, coraggioso, brillante, creativo, divertente, intelligente, piacevole, socievole). La scala di risposta si dispone da 1 (= "per niente") a 5 (= "moltissimo"). Per ottenere una misura di auto-rilevanza morale il punteggio medio degli item non morali ( $\alpha = .72$ ) deve essere sottratto dal punteggio medio degli item morali ( $\alpha = .84$ ). Punteggi positivi mostrano una maggiore tendenza verso tratti morali, al contrario punteggi negativi sono associati ad una maggiore approvazione delle caratteristiche non morali (Barriga et al., 2001). Pertanto, più elevato è il risultato positivo, più forte sarà la rilevanza delle caratteristiche morali per il proprio sé.

Per quanto riguarda la regolazione emotiva e le sue difficoltà, è stata utilizzata la scala *The Difficulties in Emotion Regulation Scale Short Form* (DERS-SF 18; Kaufman et al., 2016). Si tratta di una versione breve, ma con le stesse capacità psicometriche, dello strumento *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (DERS; Gratz e Roemer, 2004), il quale era composto originariamente da 36 item in totale. La scala di misura utilizzata è stata creata con lo scopo di analizzare i deficit di regolazione delle emozioni in partecipanti di differenti fasce d'età. La DERS-SF si compone di 6 sottoscale (strategie, mancanza di accettazione, impulsività, obiettivi, consapevolezza, chiarezza), ciascuna

formata da 3 domande, per un insieme di 18 item. Il partecipante, in tutto il questionario, deve completare l'affermazione "Quando sono turbato/a e preoccupato/ a io...". La scala di risposta è di 5 punti e varia da 1 (= "quasi mai") a 5 (= "quasi sempre"). È stata misurata, attraverso il calcolo dell'Alpha di Cronbach, l'affidabilità della scala che è di  $\alpha = .87$ .

Alcuni item sono:

- Relativamente alle strategie:
  - Credo che finirò per sentirmi depresso/a;
  - Credo che non ci sia niente che io possa fare per sentirmi meglio;
- Relativamente la mancanza di accettazione:
  - Mi imbarazza sentirmi in quel modo;
  - Mi irrita con me stesso/a perché mi sento in quel modo;
- Relativamente all'impulsività:
  - Perdo il controllo;
  - Ho delle difficoltà nel controllare i miei comportamenti;
- Relativamente agli obiettivi:
  - Ho delle difficoltà a concentrarmi;
  - Ho delle difficoltà a finire quello che sto facendo;
- Relativamente alla consapevolezza:
  - Presto attenzione alle mie emozioni;
  - Mi interessa come mi sento;
- Relativamente alla chiarezza:
  - Non ho idea di come mi sento;
  - Sono confuso/a riguardo a ciò che provo.

Infine, per quanto riguarda il comportamento prosociale, è stato utilizzato il *Prosocial Tendencies Measure-Revised* (PTM-R; Carlo et al., 2003). Tale strumento di misura è una versione modificata del *Prosocial Tendencies Measure* (PTM; Carlo e Randall, 2002), il quale aveva l'obiettivo di studiare l'autovalutazione di sei tipi di comportamenti prosociali in studenti universitari. Il questionario utilizzato nel presente studio è stato revisionato in modo da poter essere somministrato ad adolescenti e preadolescenti. Il PTM-R si compone di 25 item che valutano sei tipi di comportamento prosociale: pubblico, emotivo, altruista, urgente, anonimo e compiacente. Per agire prosociale

pubblico si intendono tutti quei comportamenti a beneficio e in presenza di altri. Questa sottoscala si compone di 4 affermazioni (es., *“Posso aiutare meglio gli altri quando le persone mi guardano”*;  $\alpha = .81$ ). Al contrario, i comportamenti prosociali anonimi sono stati concettualizzati come la tendenza ad aiutare gli altri senza che loro lo sappiano e vengono misurati mediante 5 item (es., *“Penso che aiutare gli altri a loro insaputa sia il miglior tipo di agire”*;  $\alpha = .78$ ). L’agire prosociale emotivo, misurato attraverso 5 item, si definisce in tutti quei comportamenti a beneficio altrui in situazioni emotivamente ed affettivamente cariche ed evocative (es., *“Riesco ad aiutare gli altri al meglio quando la situazione è altamente emotiva”*;  $\alpha = .77$ ). L’altruismo invece si attua nel momento in cui si aiutano gli altri senza alcuna potenziale ricompensa, diretta e esplicita. La sottoscala, in questo caso, si compone di 6 item (es., *“Spesso aiuto anche se non penso che otterrò nulla dall’aiutare”*;  $\alpha = .71$ ). I comportamenti prosociali urgenti si riferiscono al prestare aiuto all’altro in situazioni di emergenza o crisi e sono misurati attraverso 3 item (es., *“Tendo ad aiutare le persone che sono in reale crisi o bisogno”*;  $\alpha = .72$ ). L’agire prosociale compiacente, misurato attraverso 2 item, riguarda il mettere in atto comportamenti d’aiuto sotto richiesta altrui (es., *“Quando le persone mi chiedono di aiutarle, non esito”*;  $r = .62$ ). In tal caso, avendo solamente due item, viene calcolato il coefficiente di correlazione che risulta buono. Il questionario richiede di indicare quanto ciascuna affermazione è adatta a descrivere il proprio comportamento abituale. La scala di risposta è a 5 punti e varia da 1 (= “non mi descrive per niente”) a 5 (= “mi descrive completamente”).

#### **4.4 PROCEDURA**

La ricerca prevedeva la somministrazione di alcuni questionari in classe attraverso l’uso di apparati tecnologici forniti dall’istituto scolastico, quali computer (fissi e/o portatili) e tablet. La somministrazione è stata suddivisa in due momenti distinti a distanza di 7-10 giorni, a causa della lunghezza dello strumento di misura, e ogni incontro era della durata di 40-60 minuti. L’inizio della somministrazione era previsto per novembre 2022, mentre la conclusione si è aggirata verso la fine di gennaio 2023. Prima della visione dei questionari veniva chiesta l’adesione orale a tutti gli studenti che avevano consegnato il consenso informato compilato positivamente. Successivamente veniva spiegato loro in che cosa consistevano gli obiettivi di ricerca e venivano rassicurati per quanto riguarda

l'anonimato dei dati e la loro privacy. In aggiunta, si sottolineava che non esistevano risposte corrette o errate, affinché percepissero di essere liberi di esprimersi.

## 4.5 RISULTATI

### 4.5.1 Statistiche descrittive

Per prima cosa sono state calcolate per ogni variabile le statistiche descrittive del campione globale. Tali risultati sono riportanti in tabella 1. Per verificare se si presentassero differenze di genere nelle variabili considerate in questo studio è stato condotto un t-test per campioni indipendenti.

Dai risultati è emerso che i maschi ottengono punteggi più alti delle femmine nel comportamento prosociale pubblico, mentre le femmine mostrano livelli più elevati di identità morale. In aggiunta il genere femminile riporta maggiori difficoltà di regolazione emotiva e dichiara di agire in misura maggiore comportamenti prosociali di tipo emotivo, urgente e compiacente rispetto a quello maschile. Non emerge invece alcuna differenza di genere statisticamente significativa per quanto riguarda il comportamento prosociale altruista e anonimo.

*Tabella 1. Risultati statistiche descrittive e t-test per campioni indipendenti considerando il genere.*

	Campione globale				Maschi		Femmine		<i>t</i> (1292)
	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	
Identità morale	-2.5	2.75	.31	.70	.15	.67	.47	.70	-8.32***
Disregolazione emotiva	1.06	5	2.59	.70	2.50	.64	2.70	.75	-5.39***
C. P. Pubblico	1	5	2.24	.90	2.32	.89	2.15	.91	3.33**
C. P. Emotivo	1	5	3.16	.91	2.98	.88	3.35	.92	-7.43***
C. P. Altruista	1.33	5	3.34	.68	3.31	.64	3.37	.71	-1.71
C. P. Urgente	1	5	3.29	.90	3.14	.90	3.43	.88	-5.86***
C. P. Anonimo	1	5	2.68	.90	2.68	.86	2.69	.94	-.11
C. P. Compiacente	1	5	3.49	1	3.27	.96	3.71	.98	-8.19***

Nota. \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ ; C. P. = comportamento prosociale



#### 4.5.2 Correlazioni bivariate

In tabella 2 sono riportate le correlazioni bivariate tra le variabili considerate nel presente studio.

Tabella 2. Correlazioni bivariate tra le variabili dello studio.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Identità morale	-						
2. Disregolazione emotiva	-.02	-					
3. C. P. Pubblico	-.13***	.10***	-				
4. C. P. Emotivo	.17***	.04	.28***	-			
5. C. P. Altruista	.14***	-.09**	-.49***	-.15***	-		
6. C. P. Urgente	.15***	.03	.23***	.74***	-.16***	-	
7. C. P. Anonimo	-.03	.27***	.17***	.37***	-.14***	.34***	-
8. C. P. Compiacente	.23***	-.05	.10***	.58***	-.06*	.57***	.18***

Nota. \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ ; C. P. = comportamento prosociale

I risultati riportano come l'identità morale sia positivamente associata, seppur debolmente, ai *comportamenti prosociali emotivo, altruista e urgente* e, in maniera più forte, al *comportamento prosociale compiacente*. Al contrario emerge una debole associazione negativa con i *comportamenti prosociali pubblici*. Non si riscontra una correlazione significativa invece, per quanto riguarda *l'agire prosociale anonimo*.

Relativamente alle difficoltà di regolazione emotiva, i dati mostrano come non sia presente un'associazione con l'identità morale, ma come sia legata ad alcune componenti del comportamento prosociale. In particolare, emerge una relazione positiva tra la disregolazione emotiva e *l'agire prosociale anonimo*. In aggiunta, emergono due associazioni significative, sebbene di piccola dimensione, con il *comportamento prosociale pubblico* (associazione positiva) e *altruista* (associazione negativa).

Per quanto riguarda le associazioni tra le diverse modalità di comportamento prosociale, è interessante notare come il comportamento prosociale *altruista* correli negativamente, sebbene con diversa forza, con le altre tipologie di comportamento prosociale, che, a loro volta, correlano positivamente tra loro.

#### **4.5.3 Regressioni lineari**

Al fine di analizzare il possibile ruolo della regolazione emotiva come moderatore della relazione tra identità morale e comportamenti prosociali, è stata condotta un'analisi di regressione lineare per ciascuna tipologia di agire prosociale indagata.

I diversi tipi di comportamento prosociale sono stati inseriti come variabili dipendenti, mentre l'età e il genere dei partecipanti sono state definite come variabili di controllo. L'identità morale, la disregolazione emotiva (centrate sulla media) e la loro interazione invece, sono state identificate come variabili indipendenti. A livello esplorativo, inoltre, sono state inserite interazioni a due e tre vie con il genere dei partecipanti. Ciò è dovuto anche al fatto che nessuna relazione tra identità morale, disregolazione emotiva e i diversi tipi di comportamento prosociale si è dimostrata significativa. I risultati dei modelli finali sono riportati in tabella 3 e sintetizzati qui di seguito.

Il *Comportamento prosociale pubblico* risulta più frequente negli studenti più giovani. In aggiunta, emerge un'associazione positiva tra questo tipo di agire e la disregolazione emotiva, tale per cui questo comportamento appare più comune nei preadolescenti che mostrano maggiori difficoltà nel modulare le emozioni. L'associazione positiva con la disregolazione emotiva emerge anche per il *comportamento prosociale anonimo*.

Sia per il *comportamento prosociale urgente* che per quello *compiacente* emerge una relazione positiva con l'identità morale. Inoltre, il comportamento compiacente risulta più frequente negli studenti caratterizzati da una buona regolazione emotiva, mentre quello urgente nei ragazzi più giovani. Solo nel caso del comportamento prosociale compiacente, i risultati mostrano come questo modello spieghi il 20% della varianza. Infine, per entrambe le tipologie di agire prosociale risulta significativa l'interazione tra disregolazione emotiva e genere, che è rappresentata in Figura 1.

Tabella 3. Regressioni lineari relative alle diverse tipologie di comportamento prosociale.

	C. P. Pubblico (R <sup>2</sup> = .07)				C. P. Emotivo (R <sup>2</sup> = .15)				C. P. Altruista (R <sup>2</sup> = .08)			
	B	SE	t	p	B	SE	t	p	B	SE	t	p
Genere (0=maschi)	-.11	.19	-.58	.563	-.27	.19	-1.36	.173	-.02	.15	-.14	.889
Età	<b>-.06</b>	<b>.03</b>	<b>-2.18</b>	<b>.030</b>	<b>-.07</b>	<b>.03</b>	<b>-2.54</b>	<b>.011</b>	-.002	.02	-.088	.931
Identità morale (IM)	-.11	.21	-.51	.610	<b>.59</b>	<b>.21</b>	<b>2.85</b>	<b>.004</b>	-.04	.16	-.23	.817
Disregolazione emotiva (DE)	<b>.15</b>	<b>.06</b>	<b>2.55</b>	<b>.011</b>	<b>-.13</b>	<b>.06</b>	<b>-2.30</b>	<b>.021</b>	<b>-.09</b>	<b>.04</b>	<b>-2.04</b>	<b>.041</b>
DE x Genere	-.01	.07	-.20	.844	.23	.07	3.10	.002	.02	.06	.39	.698
IM x Genere	-.06	.27	-.23	.815	-.36	.27	-1.34	.181	.42	.21	2.02	.044
IM x DE	-.03	.08	-.37	.712	-.19	.08	-2.48	.013	.07	.06	1.11	.265
IM x DE x Genere	.06	.10	.61	.539	<b>.20</b>	<b>.10</b>	<b>2.01</b>	<b>.045</b>	<b>-.16</b>	<b>.08</b>	<b>-2.08</b>	<b>.038</b>
	C. P. Urgente (R <sup>2</sup> = .12)				C. P. Anonimo (R <sup>2</sup> = .16)				C. P. Compiacente (R <sup>2</sup> = .20)			
	B	SE	t	p	B	SE	t	p	B	SE	t	p
Genere (0=maschi)	-.29	.19	-1.48	.139	-.24	.19	-1.24	.216	-.31	.21	-1.49	.137
Età	<b>-.06</b>	<b>.03</b>	<b>-2.00</b>	<b>.046</b>	-.002	.03	-.06	.952	-.04	.03	-1.34	.181
Identità morale (IM)	<b>.44</b>	<b>.21</b>	<b>2.12</b>	<b>.034</b>	.17	.20	.84	.403	<b>.56</b>	<b>.22</b>	<b>2.52</b>	<b>.012</b>
Disregolazione emotiva (DE)	-.11	.06	-1.88	.060	<b>.30</b>	<b>.06</b>	<b>5.31</b>	<b>&lt;.001</b>	<b>-.27</b>	<b>.06</b>	<b>-4.43</b>	<b>&lt;.001</b>
DE x Genere	<b>.21</b>	<b>.07</b>	<b>2.79</b>	<b>.005</b>	.07	.07	.97	.332	<b>.27</b>	<b>.08</b>	<b>3.43</b>	<b>&lt;.001</b>
IM x Genere	-.14	.27	-.51	.612	-.11	.27	-.41	.684	-.10	.29	-.35	.723
IM x DE	-.13	.08	-1.62	.105	-.09	.08	-1.18	.237	-.14	.08	-1.67	.095
IM x DE x Genere	.09	.10	.92	.359	.08	.10	.78	.435	.09	.11	.81	.416

L'analisi delle simple slopes ha messo in evidenza che in entrambi i casi la relazione tra disregolazione emotiva e i due tipi di comportamento prosociale è negativa e significativa nei maschi (C.P. urgente:  $B = -.11$ ,  $SE = .05$ ,  $t = -1.99$ ,  $p = .04$ ; C.P. compiacente:  $B = -.27$ ,  $SE = .06$ ,  $t = -4.35$ ,  $p < .001$ ), ma non nelle femmine (C.P. urgente:  $B = .09$ ,  $SE = .05$ ,  $t = 1.80$ ,  $p = .07$ ; C.P. compiacente:  $B = -.001$ ,  $SE = .04$ ,  $t = -.02$ ,  $p = .98$ ).

Figura 1a. Interazioni a due vie tra disregolazione emotiva e genere nel comportamento prosociale urgente.

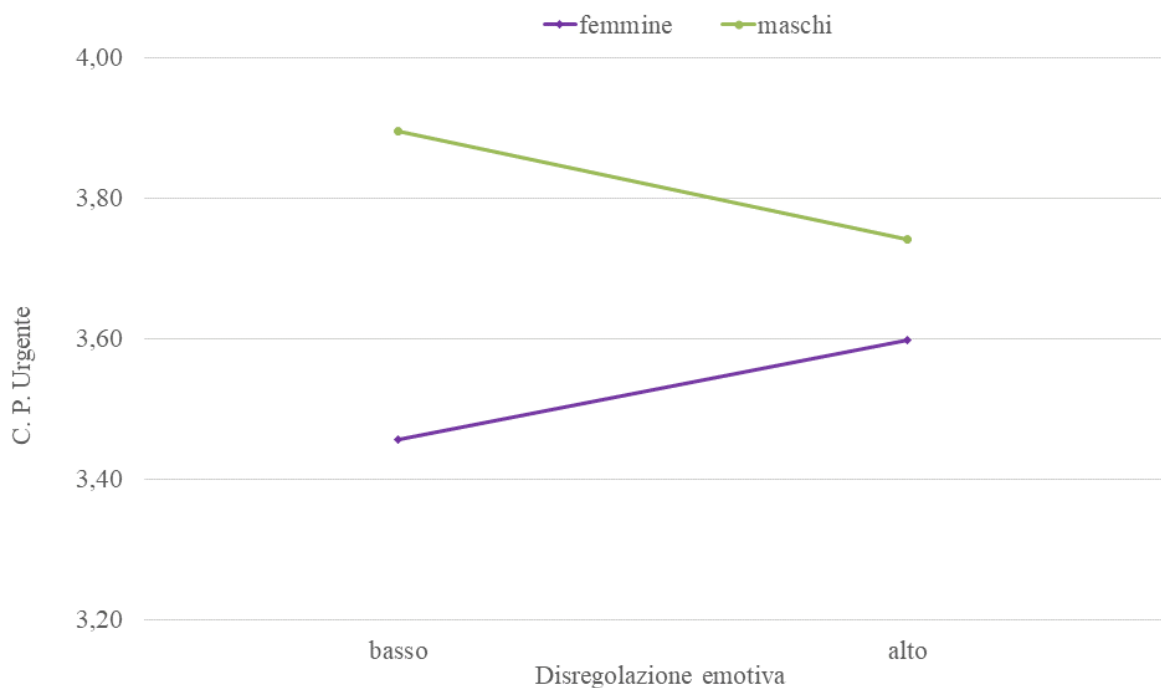
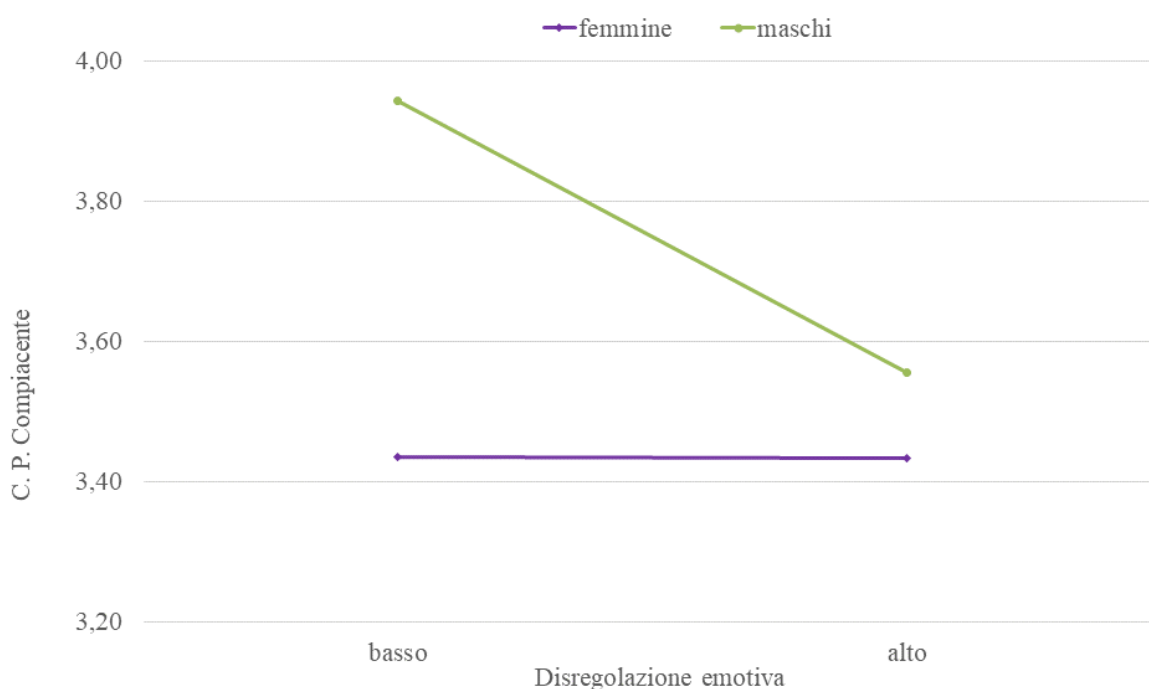


Figura 1b. Interazioni a due vie tra disregolazione emotiva e genere nel comportamento prosociale compiacente.



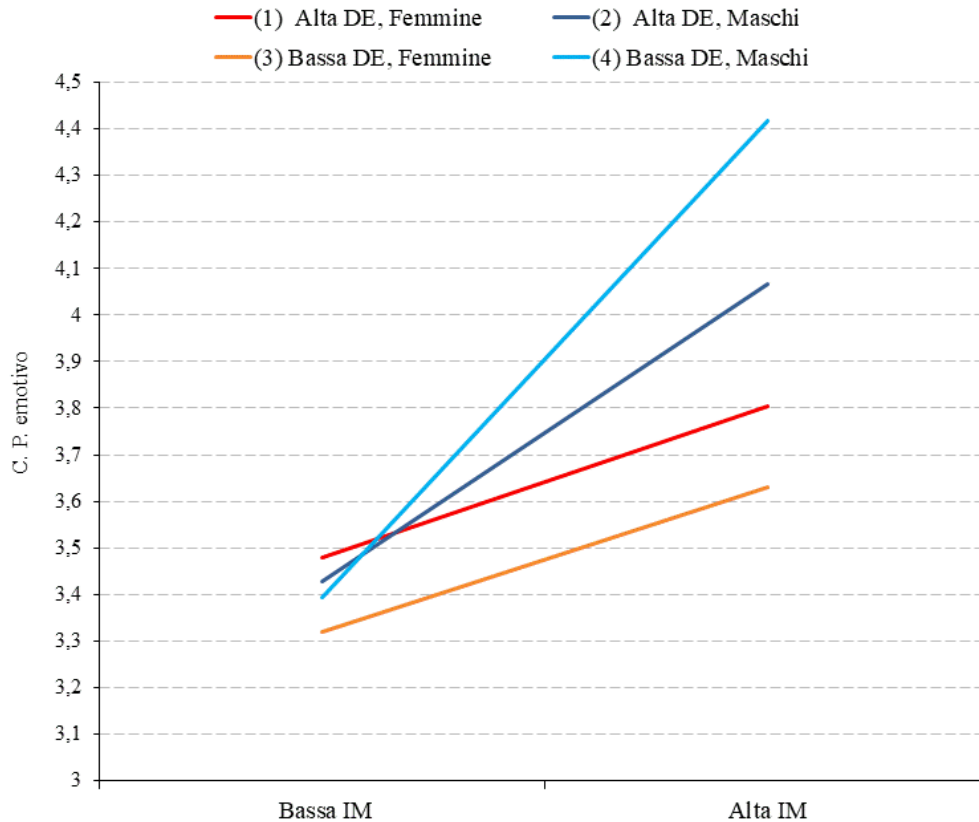
Per quanto riguarda il *comportamento prosociale emotivo*, anche in questo caso lo si ritrova maggiormente nei partecipanti più giovani. In aggiunta, si possono notare una relazione positiva con l'identità morale e una negativa con la disregolazione emotiva. Pertanto, questo tipo di comportamento appare più comune nei giovani con un'elevata moralità e delle buone capacità di regolazione emotiva. Solo in questo tipo di agire possiamo trovare un'interazione a tre vie positiva e significativa tra identità morale, genere e disregolazione emotiva.

Infine, per quanto riguarda il *comportamento prosociale altruistico*, possiamo individuare due associazioni negativamente significative. La prima riguarda la disregolazione emotiva, tale per cui questo tipo di agire si manifesta nel momento in cui i ragazzi hanno elevate capacità di regolazione degli affetti. La seconda è quella a tre vie tra identità morale, disregolazione emotiva e genere (Figura 2).

Per il *comportamento prosociale emotivo*, l'analisi delle simple slopes ha evidenziato che la relazione con l'identità morale nelle femmine non è significativa né ad alti (+ 1 DS:  $B = .23, t = 1.72, p = .09$ ) né a bassi (- 1 DS:  $B = .22, t = 1.02, p = .31$ ) livelli di disregolazione emotiva. Al contrario, nei maschi la relazione risulta sempre positiva e significativa (+ 1

DS:  $B = .46, t = 2.94, p = .003$ ; -1 DS:  $B = .73, t = 2.79, p = .005$ ). Inoltre, in questi ultimi la differenza delle slopes ad alta e bassa disregolazione emotiva è risultata statisticamente significativa ( $t = -2.48, p = .013$ ). Tali dati sono rappresentati nella figura 2a.

Figura 2a. Interazione a tre vie tra identità morale, disregolazione emotiva e genere nel comportamento prosociale emotivo

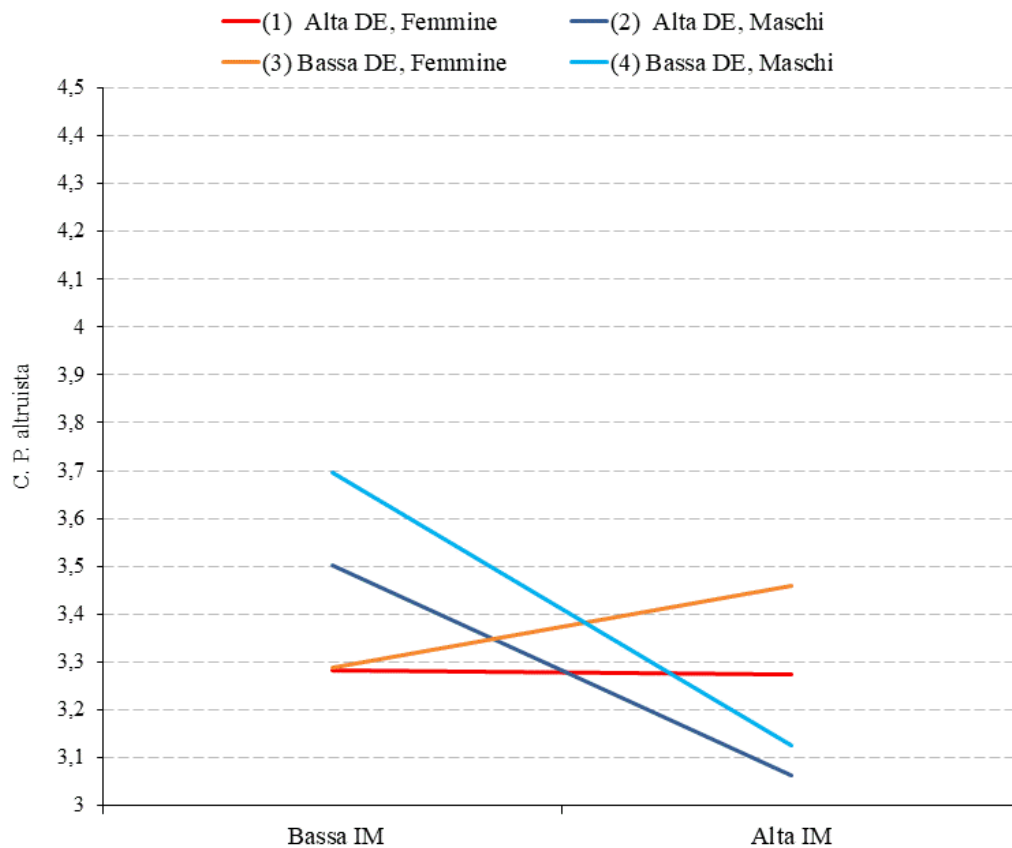


Nota: C. P. = comportamento prosociale; DE = disregolazione emotiva; IM = identità morale; alta = + 1 DS; bassa = -1 DS

Per quanto concerne il *comportamento prosociale altruista*, dall'analisi delle simple slopes è emerso che, come per il comportamento prosociale emotivo, la relazione con l'identità morale nelle femmine non è significativa né ad alti (+ 1 DS:  $B = -.008, t = -.10, p = .92$ ) né a bassi (- 1 DS:  $B = .12, t = .81, p = .42$ ) livelli di disregolazione emotiva. Nei maschi, invece, la relazione risulta sempre significativa, benché in questo caso sia negativa (+ 1 DS:  $B = -.31, t = 2.67, p = .008$ ; -1 DS:  $B = -.41, t = -2.05, p = .041$ ). L'associazione tra identità morale e comportamento prosociale altruista nei maschi

differisce sempre da quella rilevata nel campione femminile ( $.023 < p < .034$ ). Tali risultati sono rappresentati nella figura 2b.

Figura 2b. Interazioni a tre vie tra identità morale, disregolazione emotiva e genere nel comportamento prosociale altruista.



Nota: C. P. = comportamento prosociale; DE = disregolazione emotiva; IM = identità morale; alta = + 1 DS; bassa = -1 DS

## **CAPITOLO 5. CONCLUSIONI**

### **5.1 DISCUSSIONE**

Il presente studio si è posto diversi obiettivi. In particolare, si sono volute esaminare le relazioni tra identità morale, comportamenti prosociali e strategie di regolazione emotiva in un campione di 1640 studenti. In primo luogo, è stata indagata la relazione tra identità morale e le diverse componenti del comportamento prosociale, ovvero l'agire pubblico, anonimo, emotivo, urgente, altruista e compiacente. In secondo luogo, è stato analizzato il ruolo della regolazione emotiva e delle sue difficoltà in rapporto ai costrutti psicologici già descritti e nella relazione precedentemente menzionata, tenendo conto dell'età e del genere dei partecipanti. Infine, si è voluto fare un confronto tra i risultati emersi dal presente studio con studenti preadolescenti e quanto emerso in letteratura nella popolazione adolescente.

Precisamente, i partecipanti allo studio sono stati chiamati a compilare diversi strumenti di misura riguardanti rispettivamente: l'identità morale, le diverse componenti dei comportamenti prosociali e la disregolazione emotiva (Good Self Assessment; Barriga et al., 2001; Johnston e Krettenauer, 2011; PTM-R; Carlo et al., 2003; DERS-SF 18; Kaufman et al., 2016).

#### ***Associazione tra identità morale e comportamenti prosociali***

Inizialmente, possiamo notare come l'importanza personale della moralità sia più frequente nella parte femminile del campione preso in considerazione. Di fatto, tali risultati sono in parte congruenti a ciò che avevano individuato Hardy e Walker (2014). Gli autori avevano osservato che in preadolescenza le ragazze sembravano mostrare livelli più elevati di un sé ideale morale rispetto ai maschi.

In letteratura l'identità morale è stata molte volte considerata come variabile predittiva dei comportamenti prosociali (Hardy e Carlo, 2011; Pratt et al., 2003). Se diversi studi avevano dimostrato un'associazione diretta tra l'agire prosociale e la moralità in adolescenza (Patrick et al., 2019; 2018), i risultati di questa ricerca dimostrano come questa ipotesi possa essere in parte confermata nel nostro campione. Infatti, considerando



separatamente le diverse modalità di comportamento prosociale, possiamo individuare come queste siano associate all'identità morale nel caso dell'agire emotivo, altruista, urgente, compiacente e pubblico. Per quanto riguarda l'agire compiacente, è l'unico tipo di comportamento prosociale che mostra un'associazione positiva mediamente forte con l'identità morale. Tale componente riguarda il mettere in atto comportamenti d'aiuto in risposta ad una richiesta verbale o non verbale (Eisenberg et al., 1981). Pertanto, è stato individuato come i preadolescenti che presentano un'identità morale più elevata siano maggiormente prosociali se tale agire viene richiesto esplicitamente. Secondo ciò che avevano asserito Patrick e colleghi (2018), gli adolescenti dall'elevata moralità, hanno una probabilità maggiore di sentirsi obbligati ad aiutare gli altri di fronte ad una richiesta esplicita, proprio perché questo permette loro di confrontarsi con le proprie preoccupazioni morali. Inoltre, visto che in preadolescenza l'identità morale non è ancora del tutto formata e sviluppata (Hardy e Calo, 2005), l'integrazione tra i propri ideali, le basi affettive della moralità, come l'empatia, e il proprio senso di sé deve ancora avvenire, andando perciò a influenzare anche l'agire nella socialità. Allo stesso modo, l'identità morale però potrebbe essere motivata da valori espliciti ed estrinseci, tale per cui i preadolescenti sarebbero più propensi ad agire prosocialmente sotto richiesta altrui e/o di fronte alla sofferenza dell'altro. Questo risultato potrebbe essere anche in linea con il fatto che, solo nel passaggio tra preadolescenza e adolescenza, i ragazzi inizino ad utilizzare un tipo di moralità basato su valori, ideologie astratti e sulla responsabilità sociale (Hart, 2005). In aggiunta, i dati confermerebbero il fatto che questo tipo di agire prosociale sia più frequente e sia maggiormente utilizzato in bambini e ragazzi più giovani (Eisenberg et al., 1981).

Per quanto riguarda i comportamenti emotivo, altruista e urgente, anch'essi risultano associati positivamente ad una personalità di tipo morale, ma solo debolmente. Un preadolescente che considera rilevante la moralità per il proprio essere, quindi, potrebbe manifestare comportamenti prosociali in situazioni affettivamente cariche, in condizioni di crisi e senza la ricerca di una ricompensa. Tali risultati sono più o meno in linea con ciò che Patrick e colleghi avevano rilevato in adolescenza (2018). In quest'ultimo studio, era emerso come gli adolescenti con un'elevata identità morale fossero più propensi ad aiutare il prossimo in condizioni di emergenza, in situazioni affettivamente evocative e caratterizzate dal non predisporre benefici o ricompense percepite. In quel caso, però un

ruolo era determinato anche dall'autoefficacia percepita, la quale agiva da motivazione interna nel mettere in atto azioni caritatevoli nei confronti dell'altro.

Al contrario è stata individuata una relazione negativa con i comportamenti prosociali pubblici, tale per cui se il preadolescente dimostra un'elevata identità morale, sarà meno portato a mettere in atto un agire di questo tipo. Questa associazione può essere spiegata dal fatto che aiutare pubblicamente gli altri non sia dato dal ricercare una congruenza con i propri valori morali, ma piuttosto sia sottostante una motivazione utilitarista o la ricerca di una ricompensa e/o di un riconoscimento esterno (Carlo e Randall, 2001). I comportamenti prosociali pubblici, inoltre, sono maggiormente focalizzati sul proprio sé e sui propri potenziali benefici, correlando negativamente con l'empatia e con la comprensione della sofferenza altrui (McGinley e Carlo, 2006).

### ***Il ruolo delle difficoltà di regolazione emotiva e le differenze d'età e genere***

Rispetto alla seconda domanda di ricerca, che andava ad indagare il ruolo della regolazione emotiva, anche in questo caso è stata solo parzialmente confermata.

Per quanto riguarda la regolazione emotiva i risultati mostrano come non sia presente un'associazione con l'identità morale. Tale risultato dimostra come possedere delle buone strategie di regolazione emotiva in preadolescenza non sia direttamente correlato al ritenere centrale la moralità per il proprio sé. Allo stesso modo, non emergono differenze di genere nella manifestazione di difficoltà di regolazione dei propri affetti.

Viceversa, in relazione al comportamento prosociale, i risultati sono interessanti e si possono sottolineare alcune relazioni, di diversa entità e grado, con alcune sue componenti, dimostrando come queste due variabili correlino tra di loro.

In particolare, si ha un legame positivo significativo tra comportamento prosociale anonimo e disregolazione emotiva. Tale risultato dimostra come i preadolescenti con scarse capacità di regolazione degli affetti siano maggiormente propensi ad aiutare l'altro quando non sono visti. Allo stesso tempo però, si presenta un'ulteriore relazione positiva e marginale tra la disregolazione emotiva e il comportamento prosociale pubblico. Questi risultati contraddittori, possono far intendere come in alcuni casi adolescenti con scarse abilità di regolazione emotiva possano manifestare comportamenti d'aiuto sia in presenza di altri che in solitudine.

Della stessa entità, ma negativa, è invece l'associazione tra le difficoltà di regolazione emotiva e l'agire altruista. Pertanto, possedere buone capacità di regolazione affettiva permette di attuare comportamenti d'aiuto senza motivazioni egoistiche, quali la ricerca di una ricompensa. Relativamente a ciò, possedere una buona consapevolezza rispetto ai propri stati emotivi, oltre ad attuare una regolazione integrata degli stessi, permette di saper riconoscere al meglio le emozioni altrui ed agire di conseguenza senza alcun tipo di ricerca di ricompensa. Allo stesso modo, un fenomeno di questo tipo contribuirebbe anche ad un incremento nella manifestazione di empatia di fronte a condizioni di sofferenza (Benita et al., 2017).

Infine, è stata testata l'ipotesi secondo cui la disregolazione emotiva potesse avere un ruolo di moderatore nella relazione tra identità morale e comportamento prosociale. A tal fine sono state condotte delle analisi della regressione lineare, considerando le diverse componenti dell'agire prosociale come variabili dipendenti. Da questo tipo di analisi emerge come ogni tipo di comportamento prosociale mostri associazioni differenti con le variabili considerate. Per quanto riguarda il genere, la maggior parte degli studi che hanno studiato il comportamento prosociale, si sono concentrati nella sua globalità, trovando risultati tendenzialmente a favore del genere femminile (Eisenberg e Fabes, 1998). Pochi studi, invece, hanno esaminato le differenze di genere scomponendo la prosocialità in diverse modalità, soprattutto per quanto riguarda l'età evolutiva (Eisenberg et al., 2019). Da queste ricerche è stato rilevato come i maschi siano propensi ad impegnarsi maggiormente in situazioni di assistenza fisica (Eagly, 2009) e siano più orientati alla giustizia, rispetto alle femmine, le quali sono più sensibili a valori quali la cura (Gilligan, 1982).

Cogliere e comprendere le differenze di genere nella prosocialità potrebbe facilitare la promozione di comportamenti d'aiuto, come avere implicazioni positive nelle relazioni e nella vita quotidiana degli esseri umani (Hyde, 2005). Proprio per questo, autori quali Xiao e Eisenberg (2019), hanno cercato di individuare quali fossero tutte le differenze di genere per ogni componente di comportamento prosociale in adolescenza. Tali ipotesi derivavano dal fatto che all'interno dello strumento utilizzato (PTM-R; Carlo et al., 2003), alcune modalità dei comportamenti prosociali fossero tipizzate rispetto al genere. Le componenti altruistica, compiacente, emotiva, urgente e pubblica di fatto sono tra queste, mentre la componente anonima è neutrale e non enfatizza alcun ruolo di genere.

Le ragazze, secondo gli autori, avrebbero agito manifestando comportamenti prosociali altruistici, compiacenti e emotivi, al contrario dei ragazzi che sarebbero stati più propensi a mettere in atto un agire urgente e pubblico. I risultati hanno dimostrato come maggiori differenze di genere fossero presenti nelle modalità tipizzate per ruolo, tranne per riguarda il comportamento prosociale urgente. Quest'ultimo, differentemente dall'ipotesi iniziale, coinvolgeva maggiormente il genere femminile. Tali risultati sono concordi con ciò che è emerso dal t-test per campioni indipendenti effettuato nella nostra ricerca. In particolare, si può evidenziare come le ragazze abbiano la propensione ad agire maggiormente comportamenti prosociali emotivi, altruistici, urgenti e compiacenti. All'opposto i maschi hanno punteggi maggiori solo nel caso del comportamento prosociale pubblico, mentre non si trova alcuna differenza nel comportamento prosociale anonimo. Parallelamente però, queste differenze di genere attraverso l'analisi delle regressioni lineari, vengono a mancare. Di fatto, l'effetto dato dal genere non è mai significativo se non in pochi casi in cui ha il ruolo di moderatore nelle relazioni tra le variabili d'interesse della ricerca.

Nel nostro studio, per quanto riguarda il comportamento prosociale pubblico, è emerso che si manifesta maggiormente nei partecipanti più giovani e in chi presenta maggiori difficoltà di gestione delle proprie emozioni. Questo risultato è in linea con ciò che era stato trovato in precedenza rispetto all'identità morale. Si può parlare di tratto machiavellistico di personalità, il quale ha la caratteristica di porre l'attenzione personale sul proprio sé e sui propri interessi, dando meno valore al benessere altrui (DeDreu, 2006). La messa in atto di un comportamento d'aiuto di fronte ad un pubblico, come fonte di ricompensa e accettazione sociale, è proprio di un'immaturità individuale e di scarse capacità di regolazione. Di fatto, in quest'ultimo caso, si può ipotizzare di trovarsi di fronte ad un giovane preadolescente che non è ancora in grado di spostare l'attenzione dal proprio stato affettivo e dai propri bisogni, non agendo per comprendere e risolvere la sofferenza altrui, bensì per ricercare una ricompensa, materiale e/o astratta.

In aggiunta, chi ha un'elevata identità morale manifesta maggiormente un agire prosociale in condizioni di crisi (urgente) e di fronte alle richieste altrui (compiacente). Singolarmente, l'agire compiacente viene agito più frequentemente dagli studenti caratterizzati da una buona regolazione emotiva, mentre quello urgente si caratterizza per essere insito nei più giovani. Carlo e colleghi (2003), rispetto a ciò, avevano individuato come nella prima adolescenza il comportamento prosociale urgente fosse correlato

positivamente al ragionamento morale prosociale orientato al sé. Al contrario, nella media adolescenza si legava maggiormente ad un pensiero di tipo morale orientato ai bisogni, anche altrui. In questi ultimi due casi, inoltre, possiamo notare come sia presente un'interazione significativa a tre tra la disregolazione emotiva e il genere. In particolare, si può individuare solo come nei preadolescenti maschi sia presente un'elevata capacità di regolare le proprie emozioni, associata ad una maggiore manifestazione di comportamenti d'aiuto in situazioni di emergenza o in presenza di richieste altrui. Al contrario, la presenza di una disregolazione emotiva elevata si associa a minori comportamenti d'aiuto. Le ragazze, invece, non presentano alcuna relazione significativa che faccia pensare che queste dimensioni possano associarsi tra di loro per la messa in atto di questi tipi di comportamenti d'aiuto. Pertanto, solo nel caso dei preadolescenti di genere maschile la messa in atto o meno di certi tipi di comportamento prosociale (urgente, compiacente) si associa alla presenza di buone capacità di regolazione emotiva. Il comportamento prosociale emotivo viene agito maggiormente dai partecipanti più giovani, da chi ritiene rilevanti valori quali la moralità e da chi ha buone capacità di regolazione emotiva. Anche in questo caso, risultati significativi si hanno solo nel caso del genere maschile. Nonostante nel genere femminile il comportamento prosociale emotivo sia più frequente che nei maschi, la presenza di una buona identità morale non sembra avere un effetto, né nel caso di una buona regolazione emotiva, né nel caso di strategie disadattive. Nei preadolescenti maschi, invece, quando si rileva un'elevata moralità si ha una probabilità di individuare anche una maggiore messa in atto di un agire emotivo. Questo effetto si ha sia con una corretta che con un'inadeguata modulazione degli affetti, ma aumenta soprattutto nel momento in cui si è in possesso di strategie regolatorie adattive. Per quanto riguarda quest'ultimo risultato, in letteratura è emerso come il disagio personale possa essere inversamente correlato al comportamento prosociale negli individui emotivamente reattivi. Un'elevata sofferenza altrui, piuttosto che motivare il preadolescente ad aiutare la persona in condizioni di sofferenza, può far evitare o rispondere negativamente ai segnali di bisogno o di angoscia altrui (Eisenberg et al., 2010). In aggiunta, in studi che prendevano in considerazione bambini e ragazzi, se fattori di simpatia erano maggiormente legati all'agire prosociale, elementi di disagio personale erano correlati a bassi comportamenti d'aiuto (Fabes et al., 1994; Miller et al., 1996). Allo stesso modo però, possiamo notare come i ragazzi, in presenza di un'elevata

moralità e di strategie di regolazione adattive siano comunque più propensi ad agire prosocialmente nel caso in cui si manifestino situazioni affettivamente cariche. Pertanto si può dire come questo risultato possa dipendere da differenze individuali e di maturazione. Come riporta lo studio di Gullone e colleghi (2010), questa fase evolutiva è delicata per quanto riguarda la stabilizzazione o la diminuzione di strategie di modulazione affettiva, quali la rivalutazione cognitiva e la soppressione emotiva. Infatti, se l'utilizzo di quest'ultima sembra che si stabilizzi con l'avanzare dell'età nei maschi, non ci sono prove dell'aumento della prima.

Questa propensione verso il genere femminile è un risultato congruente con la letteratura, poiché diversi studi dimostrano come questo tipo di agire sia maggiormente diffuso nella popolazione femminile (Eisenberg et al., 2019). La messa in atto potenziale dell'agire emotivo nei maschi sembrerebbe ostacolata dagli stereotipi di genere, i quali assumono che i ragazzi non dovrebbero esprimere la propria emotività ma nasconderla. Per tale motivo dovrebbero avere una tendenza maggiore a credere che questo comportamento sia tipicamente femminile, visto che si concentra su aspetti affettivi ed emotivi (Carlo et al., 2003). In adolescenza, poi, l'approvazione sociale diventa particolarmente saliente e rilevante, per cui questo effetto dovrebbe aumentare in quanto i ragazzi hanno la tendenza ad adeguarsi e conformarsi maggiormente alle norme di genere (Galambos et al., 1990). Per giunta, possiamo ipotizzare, come la presenza di un'elevata moralità e di buone capacità di regolazione affettiva nei preadolescenti maschi, possa aiutare ad ignorare norme e valori di genere propri di quell'età, e concentrarsi sulla sofferenza altrui agendo per diminuirli.

Per quanto riguarda il comportamento prosociale altruista, in generale, si può individuare come sia più presente nel caso in cui i partecipanti abbiano buone capacità di regolazione emotiva. Inoltre, anche in questo caso possiamo evidenziare come sia presente un'interazione significativa tra identità morale, disregolazione emotiva e genere. Le preadolescenti femmine, anche in questo caso dimostrano di agire con più frequenza questo tipo di comportamento d'aiuto. Tuttavia, l'identità morale non ha alcun ruolo in questo fenomeno, indipendentemente dal grado di regolazione emotiva che si possiede. Per quanto riguarda il genere maschile, invece, i risultati mostrano come una bassa moralità, sembra essere in grado di predire l'agire altruistico, sia ad alti che a bassi livelli di disregolazione emotiva. Pertanto, i maschi che ritengono rilevanti valori quali la

moralità, non hanno la tendenza a manifestare comportamenti altruistici, indipendentemente dalle loro capacità di modulazione degli affetti. Anche in quest'ultimo caso, possiamo notare come sia emerso un risultato inaspettato, soprattutto per quanto riguarda la mancata rilevanza della moralità.

In sintesi, relativamente all'ipotesi di ricerca originale, si può constatare che la regolazione emotiva agisca da moderatore tra l'identità morale e i diversi tipi di comportamento prosociale in pochi casi (altruistico, emotivo) e solo all'interno del genere maschile. In aggiunta, possiamo individuare come questo costrutto psicologico interagisca con il genere nel predire il comportamento prosociale urgente e compiacente.

### ***Confronto tra adolescenza e preadolescenza***

Un ulteriore obiettivo di questo studio era rilevare se fossero presenti delle differenze in letteratura rispettivamente studi riguardanti l'adolescenza e i risultati precedentemente riportati.

Relativamente la prima domanda di ricerca, ovvero la relazione tra identità morale e comportamenti prosociali, si può prendere in considerazione il lavoro di Patrick (2018) e colleghi, che andava ad indagare le relazioni tra le variabili citate in aggiunta al ragionamento morale e all'autoefficacia. Le principali differenze che si possono individuare sono, in primo luogo, il fatto che in adolescenza la moralità fosse centrale nella spiegazione dell'agire prosociale. Infatti, si può osservare come l'identità morale avesse un ruolo principe o da mediatore in ogni relazione descritta e analizzata. In questo studio, invece, l'identità morale correla in modo fortemente significativo solo nel caso dei comportamenti prosociali compiacenti, in altri casi invece troviamo delle relazioni debolmente significative. Inoltre nel primo studio non si trova alcun tipo di interazione con l'agire pubblico mentre nello studio odierno si nota come sia presente una relazione significativa di tipo negativo. Ulteriore differenza riguarda il comportamento prosociale anonimo, il quale vede la moralità come mediatrice nella relazione con il tempo messo a disposizione per l'aiuto, mentre nel nostro studio non risulta avere alcuna relazione significativa.

Per quanto riguarda la relazione tra identità morale e regolazione emotiva, non è stata trovata alcuna associazione significativa nel campione di preadolescenti. Prova del fatto

che probabilmente non ci sia un legame diretto tra queste due variabili, proprio come non ci sono prove di questo fatto in letteratura per quanto riguarda l'adolescenza.

In ogni caso, la differenza maggiore sembra essere il fatto che i ragazzi più giovani agiscano comportamenti più immaturi e centrati sul sé, mentre con l'avanzare dell'età l'attenzione si sposta verso l'altro, i suoi bisogni e i suoi stati affettivi. Coerentemente con la teoria dell'autodeterminazione (Ryan e Deci, 2000) e con gli approcci rispetto alla formazione dell'identità morale, con lo sviluppo, i valori e comportamenti degli adolescenti diventano sempre più interiorizzati, motivati e regolamentati internamente. Questo cambiamento permette ai ragazzi di entrare sempre più in sintonia con gli altri e il loro pensiero, mettendo in atto maggiori comportamenti d'aiuto e agendo coerentemente con le proprie ideologie morali.

Relativamente alla seconda domanda di ricerca, ovvero al ruolo di moderatore della regolazione emotiva in preadolescenza, possiamo notare come sia rilevante solo per una parte del campione e in alcuni tipi di comportamento prosociale, ovvero quello urgente, compiacente, emotivo e altruistico. In primo luogo, possiamo osservare come la moralità, in funzione delle capacità di regolazione emotiva, abbia un ruolo nel predire questi tipi di agire prosociale solo nel genere maschile. Per quanto riguarda il genere femminile, invece, i comportamenti d'aiuto altruista, compiacente, urgente ed emotivo sono più frequenti, ma la loro manifestazione non dipende in alcun modo dal ritenere la moralità importante e/o dall'avere o meno buone capacità di regolazione emotiva. In secondo luogo, nella maggior parte degli studi possiamo notare come l'aver un'elevata identità morale e il possedere buone capacità di regolazione comporti la messa in atto di maggiori comportamenti prosociali. In adolescenza, precisamente, possiamo individuare come la dimensione dell'identità, assieme alle capacità di autoregolazione cognitiva (Padilla-Walker et al., 2014) e/o di inibizione dei propri pensieri o comportamenti (Hardy e colleghi, 2014), abbiano un ruolo fondamentale nella messa in atto di comportamenti prosociali. In questo studio, invece, possiamo evidenziare il fatto che nei preadolescenti maschi, l'agire altruista non sia motivato dal ritenere rilevante per il proprio sé la moralità, anzi sia maggiormente presente quando questa non è determinante.



## **5.2 LIMITI DELLA RICERCA E IMPLICAZIONI FUTURE**

La ricerca si pone il proposito di indagare le relazioni tra costrutti, quali identità morale, comportamenti prosociali e strategie di regolazione emotiva, mai indagate in preadolescenza e poco esaminate anche nella loro relazione in fase adolescenziale. Nonostante siano emersi risultati interessanti e anche inaspettati rispetto l'ipotesi iniziale, nello studio sono presenti diversi limiti.

Primariamente, la presente ricerca prende in considerazione come campione, solo la fascia evolutiva della preadolescenza. Visto che alcuni dei costrutti indagati, come l'identità morale o la regolazione emotiva, non sono del tutto sviluppati e formati in quest'età, sarebbe interessante coinvolgere anche ragazzi provenienti dalla scuola secondaria di secondo grado, in modo da studiare come si evolvono le dinamiche con l'avanzare dell'età. Per quanto riguarda l'identità morale, probabilmente sarebbe curioso coinvolgere anche giovani adulti, in quanto diversi autori considerano quest'ultima fase come il momento finale della sua formazione. Allo stesso modo, un ulteriore limite dello studio è che si caratterizza per essere una ricerca transazionale e non longitudinale, non permettendo così di trarre inferenze direzionali. Tale metodologia permetterebbe di valutare i risultati in differenti fasi evolutive, tenendo costanti elementi rilevanti quali le caratteristiche individuali e/o il contesto sociale dei partecipanti.

In secondo luogo, nella ricerca sono stati utilizzati solamente strumenti self-report, i quali hanno il difetto di essere sensibili a bias di risposta, come la desiderabilità sociale e/o essere interpretati diversamente da come ci si aspetta nello studio. Si potrebbe in tal caso, integrare altre tipologie di misurazioni, quali quelle osservative o fisiologiche, per analizzare in modo più accurato, ad esempio, la regolazione emotiva. Rispetto a quest'ultima inoltre si potrebbe ampliare il suo studio, concentrandosi non solo sulla disregolazione affettiva, ma andando a ricercare quali strategie siano maggiormente utilizzate e se siano adattive o meno. A tal fine, potrebbe essere integrato lo Strumento per la rilevazione di Strategie di Regolazione delle Emozioni (SRE; Antoniotti, Grazzani, 2008), il quale tratta quest'ultime in modo narrativo chiedendo ai partecipanti di descrivere quali strategie utilizzerebbero per apportare delle modifiche ad una loro esperienza emotiva.

Infine, poiché la letteratura che prende in considerazione la relazione tra queste variabili in preadolescenza è relativamente scarsa, i presenti risultati dovrebbero essere interpretati con cautela in attesa di ulteriori approfondimenti.

Come prospettive future, un obiettivo interessante sarebbe sicuramente ampliare lo studio e la letteratura relativamente l'identità morale, sia per quanto riguarda il suo sviluppo, che per la sua misurazione. Il presente studio, come quelli di Hardy e colleghi (2012; 2011), dimostrano l'importanza di tale costrutto psicologico, soprattutto per quanto riguarda la manifestazione della prosocialità. Introdurre l'importanza della moralità negli insegnamenti scolastici, ma anche genitoriali, potrebbe essere una buona iniziativa. Favorire un'educazione di questo tipo, infatti, beneficerebbe l'acquisizione di un pensiero volto al miglioramento del proprio comportamento, con influenze positive sul proprio benessere personale e sulla propria sfera sociale (Hardy et al., 2012). Inoltre, crescere con una buona identità morale permetterebbe di manifestare maggiore empatia e benevolenza verso il prossimo diminuendo comportamenti aggressivi ed esternalizzanti (Hardy et al., 2012). Un intervento di questo tipo, soprattutto nell'ambito scolastico, potrebbe essere a favore di comportamenti antisociali quali il bullismo, il cyberbullismo, o il disimpegno morale, promuovendo comportamenti positivi quali l'aiuto altruistico e/o i comportamenti di difesa. Prove di questo effetto favorevole si possono trovare negli studi di Patrick e colleghi (2019) o di Hardy e colleghi (2014), i quali individuano come la moralità, assieme ad altri costrutti psicologici, siano fondamentali nel predire comportamenti prosociali. In aggiunta, incrementare la prosocialità in adolescenza può agire da fattore protettivo nel caso di comportamenti esternalizzanti (Carlo et al., 2014) ed internalizzanti (Memmot-Elison et al., 2020), oltre ad essere correlato positivamente ad una maggiore competenza sociale (Eisenberg et al., 2015) e a buoni risultati scolastici (Caprara et al., 2000).

Allo stesso modo, a parer mio, la regolazione emotiva è un punto centrale in questa fase evolutiva e in adolescenza. Il poter parlare delle proprie emozioni liberamente a casa, come a scuola, può essere un fattore favorevole per il benessere psicosociale della persona (Padilla-Walker et al., 2011). Inoltre, la capacità di saper regolare i propri stati affettivi e di mantenere un equilibrio relativamente stabile, permette all'individuo di spostare l'attenzione da sé all'altro e alle sue condizioni (Eisenberg et al., 2004). La promozione di una regolazione integrata dei propri stati emotivi (Benita et al., 2017), fin dalla prima

infanzia, potrebbe essere un elemento favorevole nella crescita di ragazzi in grado di saper individuare valori nei quali identificarsi, così come la sofferenza altrui e il saper agire di conseguenza.

## Bibliografia

Abbasi-Asl, R., Hashemi, S., Khabbazi Kenari, M., & Baezzat, F. (2019). Role of female students' self-regulation in predicting moral identity: A structural equation modeling study. *Women's Health Bulletin*, 6(2), 1-6.

\* Aldao, A. (2013). The future of emotion regulation research: Capturing context. *Perspectives on Psychological Science*, 8(2), 155-172.

\* Aldao, A., & Dixon-Gordon, K. L. (2014). Broadening the scope of research on emotion regulation strategies and psychopathology. *Cognitive behaviour therapy*, 43(1), 22-33.

\* Aldao, A., Jazaieri, H., Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2014). Adaptive and maladaptive emotion regulation strategies: Interactive effects during CBT for social anxiety disorder. *Journal of anxiety disorders*, 28(4), 382-389.

Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 30(2), 217-237.

\* Aquino, K., Freeman, D., Reed II, A., Lim, V. K., & Felps, W. (2009). Testing a social-cognitive model of moral behavior: the interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of personality and social psychology*, 97(1), 123.

Aquino, K., & Reed II, A. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of personality and social psychology*, 83(6), 1423.

\* Azmitia, M., & Montgomery, R. (1993). Friendship, transactive dialogues, and the development of scientific reasoning. *Social development*, 2(3), 202-221.

Antoniotti, C., & Grazzani, I. (2010). La regolazione emotiva in preadolescenza. In *La psicologia della salute tra ricerca e intervento nei servizi sociosanitari, nella comunità, nei luoghi di lavoro e nella scuola* (pp. 146-149). Franco Angeli.

\* Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and social psychology review*, 3(3), 193-209.

\* Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.

\* Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). PrenticeHall: Englewood cliffs.

\* Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(1), 125–135.

\* Barriga, A. Q., Morrison, E. M., Liau, A. K., & Gibbs, J. C. (2001). Moral cognition: Explaining the gender difference in antisocial behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 532-562.

Barry, C. M., & Wentzel, K. R. (2006). Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental psychology*, 42(1), 153.

\* Batson, C. D. (2009). These things called empathy: eight related but distinct phenomena.

\* Batson, C. D. (2010). *Altruism in humans*. Oxford University Press.

\* Batson, C. D., & Powell, A. A. (2003). Handbook of psychology.

\* Batson, C. D., Lishner, D. A., Carpenter, A., Dulin, L., Harjusola-Webb, S., Stocks, E. L., ... & Sampat, B. (2003). "... As you would have them do unto you": Does imagining yourself in the other's place stimulate moral action?. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1190-1201.

\* Baumann, D. J., Cialdini, R. B., & Kendrick, D. T. (1981). Altruism as hedonism: Helping and self-gratification as equivalent responses. *Journal of personality and social psychology*, 40(6), 1039.

\* Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: New American Library.

Benita, M., Levkovitz, T., & Roth, G. (2017). Integrative emotion regulation predicts adolescents' prosocial behavior through the mediation of empathy. *Learning and Instruction*, 50, 14-20.

Bergin, C., Talley, S., & Hamer, L. (2003). Prosocial behaviours of young adolescents: A focus group study. *Journal of adolescence*, 26(1), 13-32.

\* Berking, M., & Schwarz, J. (2014). Affect regulation training. In J. J. Gross & J. J. Gross (Eds.), *Handbook of emotion regulation* (2nd ed., pp. 529–547). New York, NY: Guilford Press.

\* Berking, M., & Wupperman, P. (2012). Emotion regulation and mental health: recent findings, current challenges, and future directions. *Current opinion in psychiatry*, 25(2), 128-134.

\* Berking, M., Poppe, C., Luhmann, M., Wupperman, P., Jaggi, V., & Seifritz, E. (2012). Is the association between various emotion-regulation skills and mental health mediated by the ability to modify emotions? Results from two cross-sectional studies. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 43(3), 931-937.

\* Berking, M., Wupperman, P., Reichardt, A., Pejic, T., Dippel, A., & Znoj, H. (2008). Emotion-regulation skills as a treatment target in psychotherapy. *Behaviour Research and Therapy*, 46, 1230–1237. <http://dx.doi.org/10.1016/j.brat.2008.08.005>

\* Berndt, T. J., & Perry, T. B. (1986). Children's perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental psychology*, 22(5), 640.

\* Bizer, G. Y., & Kroznick, J. A. (2001). Exploring the structure of strength-related attitude features: The relation between attitude importance and attitude accessibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 566–586.

Black, J. E., & Reynolds, W. M. (2016). Development, reliability, and validity of the Moral Identity Questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 97, 120-129.

\* Blake, P. R., & McAuliffe, K. (2011). “I had so much it didn’t seem fair”: Eight-year-olds reject two forms of inequity. *Cognition*, 120(2), 215-224.

\* Blasi, A. (1980). Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological bulletin*, 88(1), 1.

\* Blasi, A. (1983). Moral cognition and moral action: A theoretical perspective. *Developmental review*, 3(2), 178-210.

\* Blasi, A. (1984). Moral identity: Its role in moral functioning. *Morality, Moral Behavior, and Moral Development.*, 128-139.

\* Blasi, A. (1993). The development of identity: Some implications for moral functioning. *The moral self*, 99-122.

\* Blasi, A. (2001). Moral motivation and society: Internalization and the development of the self. In G. Dux & F. Welz (Eds.), *Moral und Recht im Diskurs der Moderne. Zur Legitimation gesellschaftlicher Ordnung* (pp. 313–329). Opladen, Germany: Leske and Budrich.

\* Blasi, A. (2004). Moral Functioning: Moral Understanding and Personality. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self, and identity* (pp. 335–347). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

\* Blechert, J., Sheppes, G., Di Tella, C., Williams, H., and Gross, J. J. (2012). See what you think: reappraisal modulates behavioral and neural responses to social stimuli. *Psychol. Sci.* 4, 356–363.

Böckler, A., Tusche, A., & Singer, T. (2016). The structure of human prosociality: Differentiating altruistically motivated, norm motivated, strategically motivated, and self-reported prosocial behavior. *Social Psychological and Personality Science*, 7(6), 530–541.

Boegershausen, J., Aquino, K., & Reed II, A. (2015). Moral identity. *Current Opinion in Psychology*, 6, 162–166.

\* Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664.

Bridges, L. J., Denham, S. A., & Ganiban, J. M. (2004). Definitional issues in emotion regulation research. *Child development*, 75(2), 340–345.

\* Brown, J. D., & Smart, S. (1991). The self and social conduct: Linking self-representations to prosocial behavior. *Journal of Personality and Social psychology*, 60(3), 368.

Brownell, C. A. (2013). Early development of prosocial behavior: Current perspectives. *Infancy*, 18(1), 1–9.

\* Brownell, C. A. (2011). Early developments in joint action. *Review of philosophy and psychology*, 2, 193–211.

\* Brownell, C. A., Ramani, G. B., & Zerwas, S. (2006). Becoming a social partner with peers: Cooperation and social understanding in one- and two-year-olds. *Child development*, 77(4), 803–821.

Brownell, C. A., Svetlova, M., Anderson, R., Nichols, S. R., & Drummond, J. (2013). Socialization of early prosocial behavior: Parents' talk about emotions is associated with sharing and helping in toddlers. *Infancy*, 18(1), 91–119.

\* Brownell, C. A., Svetlova, M., & Nichols, S. (2009). To share or not to share: When do toddlers respond to another's needs?. *Infancy*, 14(1), 117–130.

\* Bryant, P. (2009). Self-regulation and moral awareness among entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, 24(5), 505-518.

\* Butler, E. A., & Randall, A. K. (2013). Emotional coregulation in close relationships. *Emotion Review*, 5(2), 202-210.

\* Calkins, S. D., & Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. *Handbook of emotion regulation*, 229248, 229-248.

\* Capaldi, D. M., & Rothbart, M. K. (1992). Development and validation of an early adolescent temperament measure. *The Journal of Early Adolescence*, 12(2), 153-173.

\* Carlo, G. (2006). Care-based and altruistically based morality. In *Handbook of moral development* (pp. 569-598). Psychology Press.

Carlo, G., & Padilla-Walker, L. (2020). Adolescents' prosocial behaviors through a multidimensional and multicultural lens. *Child Development Perspectives*, 14(4), 265-272.

Carlo, G., & Randall, B. A. (2001). Are all prosocial behaviors equal? A socioecological developmental conception of prosocial behavior. *Advances in psychology research*, 2, 151-170.

Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 31, 31-44.

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.

\* Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., & Randall, B. A. (2003). Sociocognitive and behavioral correlates of a measure of prosocial tendencies for adolescents. *The journal of Early Adolescence*, 23(1), 107-134.

\* Carlo, G., PytlikZillig, L. M., Roesch, S. C., & Dienstbier, R. A. (2009). The elusive altruist: The psychological study of the altruistic personality. *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology*, 271-294.

\* Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological science*, 11(4), 302-306.



\* Carver, C. S., Sinclair, S., & Johnson, S. L. (2010). Authentic and hubristic pride: Differential relations to aspects of goal regulation, affect, and self-control. *Journal of research in personality, 44*(6), 698-703.

Casey, V. (2014). Positive moral emotions and moral identity development: the difference between authentic and hubristic pride.

\* Chang, E. C., Downey, C. A., & Salata, J. L. (2004). Social problem solving and positive psychological functioning: Looking at the positive side of problem solving. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (pp. 99–116). Washington, DC: American Psychological Association Press.

\* Cialdini, R. B., Kallgren, C. A., & Reno, R. R. (1991). A focus theory of normative conduct: A theoretical refinement and reevaluation of the role of norms in human behavior. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 24, pp. 201-234). Academic Press.

\* Cicchetti, D., Ackerman, B. P., & Izard, C. E. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and psychopathology, 7*(1), 1-10.

\* Colby, A., & Damon, W. (1993). The uniting of self and morality in the development of extraordinary moral commitment. *The moral self*, 149-174.

\* Colby, A., & Damon, W. (1999). 11 The development of extraordinary moral commitment. *Morality in everyday life: Developmental perspectives*, 342.

Cole, P. M. (2014). Moving ahead in the study of the development of emotion regulation. *International Journal of Behavioral Development, 38*(2), 203-207.

\* Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social development, 18*(2), 324-352.

\* Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development, 75*(2), 317-333.

Cole, P. M., Ramsook, K. A., & Ram, N. (2019). Emotion dysregulation as a dynamic process. *Development and Psychopathology, 31*(3), 1191-1201.

\* Cooper, M. L., Russell, M., Skinner, J. B., Frone, M. R., & Mudar, P. (1992). Stress and alcohol use: Moderating effects of gender, coping, and alcohol expectancies. *Journal of Abnormal Psychology, 101*, 139–152.

\* Corsaro, W. A., & Eder, D. (1990). Children's peer cultures. *Annual review of sociology, 16*(1), 197-220.

Côté, S., DeCelles, K. A., McCarthy, J. M., Van Kleef, G. A., & Hideg, I. (2011). The Jekyll and Hyde of emotional intelligence: Emotion-regulation knowledge facilitates both prosocial and interpersonally deviant behavior. *Psychological science, 22*(8), 1073-1080.

\* D'Zurilla, T. J., Chang, E. C., Nottingham IV, E. J., & Faccini, L. (1998). Social problem-solving deficits and hopelessness, depression, and suicidal risk in college students and psychiatric inpatients. *Journal of clinical psychology, 54*(8), 1091-1107.

\* Dahl, R. E., & Gunnar, M. R. (2009). Heightened stress responsiveness and emotional reactivity during pubertal maturation: Implications for psychopathology. *Development and psychopathology, 21*(1), 1-6.

\* Damon, W., & Bronk, K. C. (2007). Taking ultimate responsibility. In H. Gardner (Ed.), *Responsibility at work: How leading professionals act (or don't act) responsibly* (pp. 21–42). Jossey-Bass.

\* Damon, W., & Hart, D. (1992). Self-understanding and its role in social and moral development.

\* Davidson, P., & Youniss, J. (1991). Which comes first, morality or identity? In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development: Vol. 2* (pp. 105–121). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

\* Dawkins, R. (1989). *The Selfish Gene*. 1976 Rev. Edn. New York: Oxford University Press.

\* De Dreu, C. K. (2006). Rational self-interest and other orientation in organizational behavior: A critical appraisal and extension of Meglino and Korsgaard (2004).

\* Decety, J., & Meyer, M. (2008). From emotion resonance to empathic understanding: A social developmental neuroscience account. *Development and psychopathology, 20*(4), 1053-1080.

\* Denham, S. A., Burton, R., Denham, S. A., & Burton, R. (2003). Assessing emotional and social competence during preschool years. *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*, 183-207.

\* Dennis, T. A., & Kelemen, D. A. (2009). Preschool children's views on emotion regulation: Functional associations and implications for social-emotional adjustment. *International journal of behavioral development*, 33(3), 243-252.

\* Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1988). Arousal, affect, and attention as components of temperament. *Journal of personality and social psychology*, 55(6), 958.

\* Dovidio, J. F. (1984). Helping behavior and altruism: An empirical and conceptual overview. *Advances in experimental social psychology*, 17, 361-427.

\* Dunkel, C. S., & Anthis, K. S. (2001). The role of possible selves in identity formation: A short-term longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 24(6), 765-776.

Dunfield, K. A. (2014). A construct divided: Prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes. *Frontiers in psychology*, 5, 958.

\* Dunn, E. W., Aknin, L. B., & Norton, M. I. (2008). Spending money on others promotes happiness. *Science*, 319(5870), 1687-1688.

\* E.G. Clary, M. Snyder, R.D. Ridge, J. Copeland, A.A. Stukas, J. Haugen, P. Miene, Understanding and assessing the motivations of volunteers: A functional approach, *J. Pers. Soc. Psychol.* 74 (1998) 1516–1530.

\* Eagly, A. H. (2009). The his and hers of prosocial behavior: an examination of the social psychology of gender. *American psychologist*, 64(8), 644.

\* Egeland, B., Carlson, E., & Sroufe, L. A. (1993). Resilience as process. *Development and psychopathology*, 5(4), 517-528.

\* Ehring, T., & Watkins, E. R. (2008). Repetitive negative thinking as a transdiagnostic process. *International journal of cognitive therapy*, 1(3), 192-205.

\* Eisenberg-Berg, N., Cameron, E., Tryon, K., & Dodez, R. (1981). Socialization of prosocial behavior in the preschool classroom. *Developmental psychology*, 17(6), 773.

Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual review of psychology*, 51(1), 665-697.

\* Eisenberg, N. (2010). Empathy-related responding: Links with self-regulation, moral judgment, and moral behavior.

\* Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological bulletin*, 101(1), 91.

\* Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334-339.

\* Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2014). Multidimensionality of prosocial behavior: Rethinking the conceptualization and development of prosocial behavior. In L.M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp.17–39). New York, NY: Oxford University Press.

\* Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual review of clinical psychology*, 6, 495-525.

\* Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In R. M. Lerner, L. S. Liben, & U. Mueller (Eds.). *Handbook of child psychology and developmental science, cognitive processes* (pp. 1–47). New Jersey, US: John Wiley & Sons, Inc.

\* Eisenberg, N., & Valiente, C. (2002). Parenting and children's prosocial and moral development. *Handbook of Parenting Volume 5 Practical Issues in Parenting*, 111.

\* Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 136.

\* Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., ... & Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child development*, 68(4), 642-664.

\* Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A., & Carlo, G. (1999). Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child development*, 70(6), 1360-1372.

\* Eisenberg, N., Spinrad, T., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In *Handbook of moral development* (pp. 535-568). Psychology Press.

\* Emde, R. N., Biringen, Z., Clyman, R. B., & Oppenheim, D. (1991). The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge. *Developmental review*, 11(3), 251-270.

\* English, T., & Carstensen, L. L. (2014). Selective narrowing of social networks across adulthood is associated with improved emotional experience in daily life. *International journal of behavioral development*, 38(2), 195-202.

\* Ensor, R., Spencer, D., & Hughes, C. (2011). 'You feel sad?' Emotion understanding mediates effects of verbal ability and mother-child mutuality on prosocial behaviors: Findings from 2 years to 4 years. *Social Development*, 20(1), 93-110.

\* Epley, N., & Dunning, D. (2000). Feeling "holier than thou": are self-serving assessments produced by errors in self-or social prediction?. *Journal of personality and social psychology*, 79(6), 861.

\* Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton.

\* Erikson, E.H. (1964). *Insight and responsibility: Lectures on the ethical implications of psychoanalytic insight*. New York, NY: W.W. Norton & Company.

\* Fabes, R. A., & Eisenberg, N. (1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child development*, 63(1), 116-128.

\* Fabes, R. A., & Eisenberg, N. (1998). Meta-analyses of age and sex differences in children's and adolescents' prosocial behavior. *Handbook of child psychology*, 3, 1-29.

\* Fabes, R. A., Eisenberg, N., Karbon, M., Troyer, D., & Switzer, G. (1994). The relations of children's emotion regulation to their vicarious emotional responses and comforting behaviors. *Child development*, 65(6), 1678-1693.

\* 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.

\* Fairburn, C. G., Norman, P. A., Welch, S. L., O'Connor, M. R., Doll, H. A., & Peveler, R. C. (1995). A prospective study of outcome in bulimia nervosa and the long-term effects of three psychological treatments. *Archives of General Psychiatry*, 52, 304-312.

\* Fehr, E., Bernhard, H., & Rockenbach, B. (2008). Egalitarianism in young children. *Nature*, 454(7208), 1079-1083.

\* Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of personality and social psychology*, 50(5), 992.

- \* Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge University Press.
- \* Frimer, J. A., & Walker, L. J. (2009). Reconciling the self and morality: An empirical model of moral centrality development. *Developmental Psychology*, 45(6), 1669.
- \* Frith, C. D., & Frith, U. (2012). Mechanisms of social cognition. *Annual review of psychology*, 63, 287-313.
- \* Gaertner, S. L., & Bickman, L. (1971). The effects of race on the elicitation of helping behavior: The wrong number technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1971, 20, 218-222.
- \* Galambos, N. L., Almeida, D. M., & Petersen, A. C. (1990). Masculinity, femininity, and sex role attitudes in early adolescence: Exploring gender intensification. *Child development*, 61(6), 1905-1914.
- Geangu, E., Benga, O., Stahl, D., & Striano, T. (2010). Contagious crying beyond the first days of life. *Infant Behavior and Development*, 33(3), 279-288.
- \* Gilligan, C. (1982). New maps of development: new visions of maturity. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(2), 199.
- \* Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York, NY: Anchor.
- \* Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American sociological review*, 161-178.
- \* Grant, A. M., & Mayer, D. M. (2009). Good soldiers and good actors: prosocial and impression management motives as interactive predictors of affiliative citizenship behaviors. *Journal of applied psychology*, 94(4), 900.
- \* Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26, 41-54.
- \* Gratz, K. L., & Tull, M. T. (2010). Emotion regulation as a mechanism of change in acceptance-and mindfulness-based treatments. *Assessing mindfulness and acceptance processes in clients: Illuminating the theory and practice of change*, 2, 107-33.

\* Grazzani, I., Ornaghi, V., & Antoniotti, C. (2008). Narratives of shame and guilt in children and adolescents: situational antecedents and mentalization.

\* Gross, J. J. (1998). Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of personality and social psychology*, 74(1), 224.

\* Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299.

\* Gross, J. J., & Feldman Barrett, L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. *Emotion review*, 3(1), 8-16.

\* Gross, J. J., & Jazaieri, H. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology: An affective science perspective. *Clinical psychological science*, 2(4), 387-401.

\* Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348.

Gross, J. J. (2015). The extended process model of emotion regulation: Elaborations, applications, and future directions. *Psychological Inquiry*, 26(1), 130-137.

\* Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). New York, NY: Guilford.

\* Gruder, C. L., & Cook, T. D. (1971). Sex, dependency, and helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19(3), 290.

Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J., & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: A 2-year follow-up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), 567-574.

\* Gunzenhauser, C., Fäsche, A., Friedlmeier, W., & von Suchodoletz, A. (2014). Face it or hide it: Parental socialization of reappraisal and response suppression. *Frontiers in Psychology*, 4, 992.

\* Guttentag, R., & Ferrell, J. (2008). Children's understanding of anticipatory regret and disappointment. *Cognition and Emotion*, 22(5), 815-832.

Guyer, A. E., Caouette, J. D., Lee, C. C., & Ruiz, S. K. (2014). Will they like me? Adolescents' emotional responses to peer evaluation. *International journal of behavioral development*, 38(2), 155-163.

\* Hamlin, J. K., Wynn, K., & Bloom, P. (2007). Social evaluation by preverbal infants. *Nature*, 450(7169), 557-559.

\* Hamlin, J. K., Wynn, K., & Bloom, P. (2007). Social evaluation by preverbal infants. *Nature*, 450, 557-559.

\* Hardy, S. A. (2006). Identity, reasoning, and emotion: An empirical comparison of three sources of moral motivation. *Motivation and Emotion*, 30, 207-215.

\* Hardy, S. A., & Carlo, G. (2005). Identity as a source of moral motivation. *Human development*, 48(4), 232-256.

Hardy, S. A., & Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action?. *Child development perspectives*, 5(3), 212-218.

Hardy, S. A., Bean, D. S., & Olsen, J. A. (2015). Moral identity and adolescent prosocial and antisocial behaviors: Interactions with moral disengagement and self-regulation. *Journal of youth and adolescence*, 44, 1542-1554.

\* Hardy, S. A., Bhattacharjee, A., Reed II, A., & Aquino, K. (2010). Moral identity and psychological distance: The case of adolescent parental socialization. *Journal of adolescence*, 33(1), 111-123.

Hardy, S. A., Walker, L. J., Olsen, J. A., Woodbury, R. D., & Hickman, J. R. (2014). Moral identity as moral ideal self: links to adolescent outcomes. *Developmental psychology*, 50(1), 45.

\* Hardy, S. A., Walker, L. J., Rackham, D. D., & Olsen, J. A. (2012). Religiosity and adolescent empathy and aggression: The mediating role of moral identity. *Psychology of Religion and Spirituality*, 4(3), 237.

\* Haroz, E. E., Murray, L. K., Bolton, P., Betancourt, T., & Bass, J. K. (2013). Adolescent resilience in Northern Uganda: The role of social support and prosocial behavior in reducing mental health problems. *Journal of Research on Adolescence*, 23(1), 138-148.

\* Harris, P. L., & Lipian, M. S. (1989). Understanding emotion and experiencing emotion.



\* Hart, D. (2005). The development of moral identity. In G. Carlo & C. P. Edwards (Eds.), *Nebraska symposium on motivation: Moral development through the lifespan: Theory, research, and application* (Vol. 51, pp. 165–196). Lincoln: University of Nebraska Press.

Hart, D., & Carlo, G. (2005). Moral development in adolescence. *Journal of research on adolescence*, 15(3), 223-233.

\* Hart, D., & Damon, W. (1988). Self-understanding and social cognitive development. *Early Child Development and Care*, 40(1), 5-23.

\* Hart, D., & Fegley, S. (1995). Prosocial behavior and caring in adolescence: Relations to self-understanding and social judgment. *Child Development*, 66, 1346–1359.

\* Hart, D., & Matsuba, M. K. (2007). The development of pride and moral life. *The self-conscious emotions: Theory and research*, 114-133.

\* Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1998). Urban America as a context for the development of moral identity in adolescence. *Journal of social issues*, 54(3), 513-530.

\* Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1999). Family influences on the formation of moral identity in adolescence: Longitudinal analyses. *Journal of Moral Education*, 28, 375–386.

\* Hastings, P. D., Utendale, W. T., & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. *Handbook of socialization: Theory and research*, 638-664.

\* Hastings, P. D., Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Usher, B., & Bridges, D. (2000). The development of concern for others in children with behavior problems. *Developmental psychology*, 36(5), 531.

\* Hay, D. F., & Murray, P. (1982). Giving and requesting: Social facilitation of infants' offers to adults. *Infant Behavior and Development*, 5(2-4), 301-310.

\* Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1-25.

\* Hayes, S.C., Strosahl, K.D., & Wilson, K.G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford Press.

- \* Heine, S. J., & Buchtel, E. E. (2009). Personality: The universal and the culturally specific. *Annual review of psychology*, 60, 369-394.
- \* Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607–622.
- \* Hoffman, M. L. (1982). Affect and moral development. *New directions for child development*.
- \* Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- \* Holmgren, R. A., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). The relations of children's situational empathy-related emotions to dispositional prosocial behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 22(1), 169-193.
- \* Homans, G. C. (1961). The humanities and the social sciences. *American Behavioral Scientist*, 4(8), 3-6.
- \* Hong, R. Y. (2007). Worry and rumination: Differential associations with anxious and depressive symptoms and coping behavior. *Behaviour research and therapy*, 45(2), 277-290.
- \* Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American psychologist*, 60(6), 581.
- \* Isen, A. M., Shalcker, T. E., Clark, M., & Karp, L. (1978). Affect, accessibility of material in memory, and behavior: A cognitive loop?. *Journal of personality and social psychology*, 36(1), 1.
- \* Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological science*, 12(1), 18-23.
- \* Izard, C., Stark, K., Trentacosta, C., & Schultz, D. (2008). Beyond emotion regulation: Emotion utilization and adaptive functioning. *Child development perspectives*, 2(3), 156-163.
- \* John, O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), 1301-1334.
- \* Johnson, S. C., Dweck, C. S., and Dunfield, K. A. (2013). “How universals and individual differences can inform each other: the case for social expectations in infancy,”

in *Navigating the Social World: What Infants, Children, and Other Species Teach Us*, eds M. R. Banaji, and S. G. German (New York: Oxford University Press), 44–48.

Johnston, M., & Krettenauer, T. (2011). Moral self and moral emotion expectancies as predictors of anti- and prosocial behaviour in adolescence: A case for mediation? *European Journal of Developmental Psychology*, 8(2), 228–243.

\* Jones, E. E., & Davis, K. E. (1965). From acts to dispositions the attribution process in person perception. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 219-266). Academic Press.

\* Kaufman, E. A., Xia, M., Fosco, G., Yaptangco, M., Skidmore, C. R., & Crowell, S. E. (2016). The Difficulties in Emotion Regulation Scale Short Form (DERS-SF): Validation and replication in adolescent and adult samples. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(3), 443-455.

\* Keller, H. (2007). *Cultures of infancy*. Mahwah, NJ: Erlbaum

\* Kihlstrom, J. F., Beer, J. S., & Klein, S. B. (2003). Self and identity as memory. *Handbook of self and identity*, 68, 90.

\* Kihlstrom, J. F., & Klein, S. B. (1994). The self as a knowledge structure. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition*, 2nd ed. (Vol. 1, pp. 153- 208). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

\* Kilduff, M., Chiaburu, D. S., & Menges, J. I. (2010). Strategic use of emotional intelligence in organizational settings: Exploring the dark side. *Research in organizational behavior*, 30, 129-152.

Kingsford, J. M., Hawes, D. J., & de Rosnay, M. (2018). The moral self and moral identity: Developmental questions and conceptual challenges. *British Journal of Developmental Psychology*, 36(4), 652-666.

Kochanska, G. (2002). Committed compliance, moral self, and internalization: a mediational model. *Developmental psychology*, 38(3), 339.

\* Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. *Review of child development research*, 1, 383-431.

\* Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-development approach. *Moral development and behavior: Theory research and social issues*, 31-53.

\* Kohlberg, L., & Candee, D. (1984). The relationship of moral judgment to moral action. In L. Kohlberg (Ed.), *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages* (Vol. 2, pp. 498–581). San Francisco, CA: Harper & Row.

\* Kohlberg, L., & Kramer, R. (1969). Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human development*, 12(2), 93-120.

\* Koole, S. L., & Veenstra, L. (2015). Does emotion regulation occur only inside people's heads? Toward a situated cognition analysis of emotion-regulatory dynamics. *Psychological Inquiry*, 26(1), 61-68.

Krebs, D. L., & Denton, K. (2005). Toward a more pragmatic approach to morality: a critical evaluation of Kohlberg's model. *Psychological review*, 112(3), 629.

Krettenauer, T., & Casey, V. (2015). Moral identity development and positive moral emotions: Differences involving authentic and hubristic pride. *Identity*, 15(3), 173-187.

\* Kuhlmeier, V., Wynn, K., & Bloom, P. (2003). Attribution of dispositional states by 12-month-olds. *Psychological science*, 14(5), 402-408.

\* Lagattuta, K. H., & Wellman, H. M. (2001). Thinking about the past: Early knowledge about links between prior experience, thinking, and emotion. *Child Development*, 72(1), 82-102.

\* Laible, D., Carlo, G., Murphy, T., Augustine, M., & Roesch, S. (2014). Predicting children's prosocial and co-operative behavior from their temperamental profiles: A person-centered approach. *Social Development*, 23(4), 734-752.

\* Laible, D., Eye, J., & Carlo, G. (2008). Dimensions of conscience in mid-adolescence: Links with social behavior, parenting, and temperament. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 875-887.

\* Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2004). A social-cognitive approach to the moral personality. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self, and identity* (pp. 189–212). Mahwah, NJ: Erlbaum.

\* Latane, B., & Darley, J. M. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't the help?* New York, NY: Meredith Corporation.

Learning, S. (2003). Altruism and prosocial behavior. *VOLUME 5 PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 463.

\* Lengua, L. J., Honorado, E., & Bush, N. R. (2007). Contextual risk and parenting as predictors of effortful control and social competence in preschool children. *Journal of applied developmental psychology*, 28(1), 40-55.

\* Lerner, R. M. (1982). Children and adolescents as producers of their own development. *Developmental Review*, 2(4), 342–370.

\* LoBue, V., Nishida, T., Chiong, C., DeLoache, J. S., & Haidt, J. (2011). When getting something good is bad: Even three-year-olds react to inequality. *Social Development*, 20(1), 154-170.

\* Loevinger, J. (1976). Origins of conscience. *Psychological Issues*.

\* Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., & Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113.

\* Ludeke, R. J., & Hartup, W. W. (1983). Teaching behaviors of 9-and 11-year-old girls in mixed-age and same-age dyads. *Journal of Educational Psychology*, 75(6), 908.

Malti, T., & Dys, S. P. (2018). From being nice to being kind: Development of prosocial behaviors. *Current Opinion in Psychology*, 20, 45-49.

\* Mascolo, M. F., & Fischer, K. W. (2007). The co-development of self-awareness and self-evaluative emotions across the toddler years. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Transitions in early socioemotional development: The toddler years*. New York: Guilford.

\* Mauss, I. B., Bunge, S. A., & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 146-167.

\* Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.

\* McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (1990). Personality in adulthood New York: Guilford. *McCrae Personality in adulthood 1990*.

\* McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (1995). Trait explanations in personality psychology. *European Journal of Personality*, 9(4), 231-252.

\* McDougall, W. (1908). The principal instincts and the primary emotions of man.

\* McGinley, M., & Carlo, G. (2007). Two sides of the same coin? The relations between prosocial and physically aggressive behaviors. *Journal of youth and adolescence*, 36, 337-349.

- \* McGuire, K. D., & Weisz, J. R. (1982). Social cognition and behavior correlates of preadolescent chumship. *Child Development*, 1478-1484.
- \* Memmott-Elison, M. K., Holmgren, H. G., Padilla-Walker, L. M., et Hawkins, A. J. (2020). Associations between prosocial behavior, externalizing behaviors, and internalizing symptoms during adolescence: A meta-analysis. *Journal of adolescence*, 80, 98-114.
- \* Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: dynamics of willpower. *Psychological review*, 106(1), 3.
- \* Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., & Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 164-173.
- \* Miller, P. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Shell, R. (1996). Relations of moral reasoning and vicarious emotion to young children's prosocial behavior toward peers and adults. *Developmental psychology*, 32(2), 210.
- \* Mischel, W., & Baker, N. (1975). Cognitive appraisals and transformations in delay behavior. *Journal of personality and social psychology*, 31(2), 254.
- \* Mohammadipour M, Delver A, Ahadi H, Dortaj F, Asadzadeh H. [Psychometric indices of academic self-regulation learning scale]. *J Res Clin Psychol Counsel*. 2017;6(2):79–95. Persian.
- \* Monin, B., & Jordan, A. H. (2009). The dynamic moral self: A social psychological perspective. In D. Narvaez & D. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* (pp. 341–354). New York: Cambridge University Press.
- \* Monin, B., & Merritt, A. (2012). Moral hypocrisy, moral inconsistency, and the struggle for moral integrity.
- \* Moore, C. (2007). Understanding self and others in the second year. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *So- cioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations* (pp. 43–65). New York: Guilford.
- \* Moore, C. (2009). Fairness in children's resource allocation depends on the recipient. *Psychological Science*, 20, 944–948
- \* Moore, C., & Povinelli, D. J. (2007). Differences in how 12- and 24-month-olds interpret the gaze of adults. *Infancy*, 11, 215–231.

\* Moreno, A. J., Klute, M. M., & Robinson, J. L. (2008). Relational and individual resources as predictors of empathy in early childhood. *Social Development, 17*(3), 613-637.

Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social development, 16*(2), 361-388.

Moshman, D. (2011). *Adolescent rationality and development: Cognition, morality, and identity*. Taylor & Francis.

\* Mowrer, O. (1947). On the dual nature of learning—a re-interpretation of "conditioning" and "problem-solving". *Harvard educational review*.

\* Murphy, B. C., Shepard, S. A., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (2004). Concurrent and across time prediction of young adolescents' social functioning: The role of emotionality and regulation. *Social Development, 13*(1), 56-86.

\* Nadler A , Fisher, J D ,& DePaulo, B M (Eds) (1983) *New Directions in Helping (Vol 3) Applied Perspectives on Help Seeking and Receiving* New York Academic Press.

\* Nadler, A. (1991). Help-seeking behavior: Psychological costs and instrumental benefits.

Naragon-Gainey, K., McMahon, T. P., & Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological bulletin, 143*(4), 384.

\* Nelson, K. (2007). Learning in a bio-cultural developmental perspective. In O. Vilarroya & F. Argimon (Eds.), *Social brain matters: The neurobiology of social cognition*. (pp. 37–44). Atlanta, GA: Editions Rodopi.

\* Nunner-Winkler, G. (2009). Moral motivation from childhood to early adulthood. *Human Development from Early Childhood to Early Adulthood: Findings from a 20 year Longitudinal Study*, 91-118.

\* Ochsner, K. N., Ray, R. R., Hughes, B., McRae, K., Cooper, J. C., Weber, J., ... & Gross, J. J. (2009). Bottom-up and top-down processes in emotion generation: common and distinct neural mechanisms. *Psychological science, 20*(11), 1322-1331.

\* Oliner, S.P., Oliner, P.M., 1988. *The Altruistic Personality*. Free Press, New York.

\* Oyserman, D., & James, L. (2011). Possible identities. *Handbook of identity theory and research*, 117-145.

\* Paciello, M., Fida, R., Cerniglia, L., Tramontano, C., & Cole, E. (2013). High cost helping scenario: The role of empathy, prosocial reasoning and moral disengagement on helping behavior. *Personality and Individual Differences*, 55(1), 3-7.

\* Pallesen, K. J., Brattico, E., Bailey, C., Korvenoja, A., Koivisto, J., Gjedde, A., & Carlson, S. (2005). Emotion processing of major, minor, and dissonant chords: a functional magnetic resonance imaging study. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1060(1), 450-453.

Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). How much is it going to cost me? Bidirectional relations between adolescents' moral personality and prosocial behavior. *Journal of adolescence*, 37(7), 993-1001.

Padilla-Walker, L. M., & Christensen, K. J. (2011). Empathy and self-regulation as mediators between parenting and adolescents' prosocial behavior toward strangers, friends, and family. *Journal of Research on Adolescence*, 21(3), 545-551.

\* Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 1-21.

\* Papageorgiou, C., & Wells, A. (2003). An empirical test of a clinical metacognitive model of rumination and depression. *Cognitive therapy and research*, 27, 261-273.

Patrick, R. B., Bodine, A. J., Gibbs, J. C., & Basinger, K. S. (2018). What accounts for prosocial behavior? Roles of moral identity, moral judgment, and self-efficacy beliefs. *The Journal of genetic psychology*, 179(5), 231-245.

Patrick, R. B., Rote, W. M., Gibbs, J. C., & Basinger, K. S. (2019). Defend, stand by, or join in?: The relative influence of moral identity, moral judgment, and social self-efficacy on adolescents' bystander behaviors in bullying situations. *Journal of youth and adolescence*, 48, 2051-2064.

Penner, L. A., Dovidio, J. F., Piliavin, J. A., & Schroeder, D. A. (2005). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annu. Rev. Psychol.*, 56, 365-392.

Pfattheicher, S., Nielsen, Y. A., & Thielmann, I. (2022). Prosocial behavior and altruism: A review of concepts and definitions. *Current opinion in psychology*, 44, 124-129.



\* Piliavin, J. A., Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Clark, R. D. (1981). *Emergency intervention*. New York: Academic Press.

\* Pozzoli, T., & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of abnormal child psychology*, 38, 815-827.

\* Pozzoli, T., Gini, G., & Thornberg, R. (2016). Bullying and defending behavior: The role of explicit and implicit moral cognition. *Journal of School Psychology*, 59, 67-81.

\* Pratt, M.W., Hunsberger B., Pancer, M. S., & Alisat, S. (2003). A longitudinal analysis of personal values socialization: Correlates of a moral self-ideal in late adolescence. *Social Development*, 12(4), 563–585.

\* Raffaelli, M., & Crockett, L. J. (2003). Sexual risk taking in adolescence: the role of self-regulation and attraction to risk. *Developmental psychology*, 39(6), 1036.

\* Ray, R. D., McRae, K., Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2010). Cognitive reappraisal of negative affect: converging evidence from EMG and self-report. *Emotion*, 10(4), 587.

\* Reimer, K. (2003). Committed to caring: Transformation in adolescent moral identity. *Applied Developmental Science*, 7, 129–137.

\* Rest, J. R. (1994). Background: Theory and research. *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*, 1-26.

\* Reykowski, J. (1982). Social motivation. *Annual Review of Psychology*, 33(1), 123-154.

\* Roberts, B. W., Wood, D., & Caspi, A. (2008). The development of personality traits in adulthood. In P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality* (pp. 375–398). New York, NY: Guilford Press.

Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development*, 34(3), 447-458.

\* Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental psychology*, 45(4), 1119.

\* Roth, G., Benita, M., Amrani, C., Shachar, B. H., Asoulin, H., Moed, A., ... & Kanat-Maymon, Y. (2014). Integration of negative emotional experience versus suppression: Addressing the question of adaptive functioning. *Emotion, 14*(5), 908.

\* Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current directions in psychological science, 16*(4), 207-212.

\* Ryan R. M. e E. L. Deci (2000), "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being", *American Psychologist, 55*, 68-78.

\* Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will?. *Journal of personality, 74*(6), 1557-1586.

Sala, M. N., Pons, F., & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology, 32*(4), 440-453.

\* Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.

\* Sameroff, A. (2010). A unified theory of development: A dialectic integration of nature and nurture. *Child development, 81*(1), 6-22.

\* Scarantino, A., & De Sousa, R. (2018). Emotion.

\* Schwartz, S. H. (1977). Normative influences on altruism. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 10, pp. 221-279). Academic Press.

\* Schwartz, S. H., & Howard, J. A. (1984). Internalized values as motivators of altruism. In E. Staub, D. Bar-Tal, J. Karylowski, & J. Reykowski (Eds.), *The development and maintenance of prosocial behavior: International perspectives on positive development* (pp. 229- 255). New York: Plenum.

Sheppes, G., & Levin, Z. (2013). Emotion regulation choice: Selecting between cognitive regulation strategies to control emotion. *Frontiers in human neuroscience, 7*, 179.

Sheppes, G., Scheibe, S., Suri, G., & Gross, J. J. (2011). Emotion-regulation choice. *Psychological science, 22*(11), 1391-1396.

Silvers, J. A. (2022). Adolescence as a pivotal period for emotion regulation development. *Current opinion in psychology, 44*, 258-263.

\* Silvers, J. A., McRae, K., Gabrieli, J. D., Gross, J. J., Remy, K. A., & Ochsner, K. N. (2012). Age-related differences in emotional reactivity, regulation, and rejection sensitivity in adolescence. *Emotion, 12*(6), 1235.

Sloane, S., Baillargeon, R., & Premack, D. (2012). Do infants have a sense of fairness?. *Psychological science, 23*(2), 196-204.

\* Snyder, M., & Ickes, W. (1985). Personality and social behavior. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 883-947). New York: Random House.

\* Spangler, G., & Zimmermann, P. (2014). Emotional and adrenocortical regulation in early adolescence: Prediction by attachment security and disorganization in infancy. *International Journal of Behavioral Development, 38*(2), 142-154.

\* Spinrad, T. L., & Stifter, C. A. (2006). Toddlers' empathy-related responding to distress: Predictions from negative emotionality and maternal behavior in infancy. *Infancy, 10*(2), 97-121.

\* Spinrad, T. L., Eisenberg, N., & Gaertner, B. M. (2007). Measures of effortful regulation for young children. *Infant Mental Health Journal, 28*(6), 606-626.

\* Staub, E. (1974). Helping a distressed person: Social, personality, and stimulus determinants. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 7, pp. 293-341). Academic Press.

\* Stegge, H., & Terwogt, M. M. (2007). Awareness and regulation of emotion in typical and atypical development. *Handbook of emotion regulation, 269*, 286.

\*Stets, J. E., & Carter, M. J. (2006). The moral identity: A principle level identity. *Purpose, meaning, and action: Control systems theories in sociology, 293-316*.

\* Stukas, A. A., Switzer, G. E., Dew, M. A., Goycoolea, J. M., & Simmons, R. G. (1999). Parental helping models, gender, and service-learning. *Journal of Prevention & Intervention in the Community, 18*(1-2), 5-18.

\* Susman, E. J., & Rogol, A. (2004). Puberty and psychological development. *Handbook of adolescent psychology, 15-44*.

\* Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation?. *British journal of developmental psychology, 17*(3), 435-450.

Svetlova, M., Nichols, S. R., & Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child development, 81*(6), 1814-1827.

\* Thiruchselvam, R., Blechert, J., Sheppes, G., Rydstrom, A., & Gross, J. J. (2011). The temporal dynamics of emotion regulation: An EEG study of distraction and reappraisal. *Biological psychology, 87*(1), 84-92.

\* Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. In R. A. Thompson (Ed.), *Socio- emotional development, Vol. 36: Nebraska symposium of motivation* (pp. 367–467). Lincoln, NA: University of Nebraska Press.

\* Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development, 25*-52.

\* Thompson, R. A. (2009). Early foundations: Conscience and the development of moral character. *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology, 159*-184.

\* Thompson, R. A., & Newton, E. K. (2013). Baby altruists? Examining the complexity of prosocial motivation in young children. *Infancy, 18*(1), 120-133.

\* Tomasello, M. (2008). *Origins of human communication*. Cambridge, MA: MIT Press.

\* Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005). Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. *Behavioral and Brain Sciences, 28*, 675–735.

\* Tracy, J. L., & Robins, R. W. (2004). " Putting the Self Into Self-Conscious Emotions: A Theoretical Model". *Psychological inquiry, 15*(2), 103-125.

Tull, M. T., & Aldao, A. (2015). Editorial overview: New directions in the science of emotion regulation. *Current opinion in psychology, 3*, iv-x.

\* Tuske, J. (2016). The concept of emotion in classical Indian philosophy. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Stanford, CA: Stanford University Press.

\* Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental psychology, 45*(2), 534.

- \* Van Noorden, T. H., Haselager, G. J., Cillessen, A. H., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of youth and adolescence, 44*, 637-657.
- \* VanBoven, A. M., & Espelage, D. L. (2006). Depressive symptoms, coping strategies, and disordered eating among college women. *Journal of Counseling and Development, 84*, 341–348.
- \* Veenstra, R. (2006). The development of Dr. Jekyll and Mr. Hyde: Prosocial and antisocial behavior in adolescence. In *Solidarity and prosocial behavior: An integration of sociological and psychological perspectives* (pp. 93-108). Boston, MA: Springer US.
- \* Von Grundherr, M., Geisler, A., Stoiber, M., & Schäfer, M. (2017). School bullying and moral reasoning competence. *Social Development, 26*(2), 278-294.
- \* Walker-Andrews, A. S., and Dickson, L. R. (1997). “Infant’s understanding of affect,” in *The Development of Social Cognition*, ed S. Hala (Hove: Psychology Press), 161–186.
- \* Walle, E. A., & Campos, J. J. (2012). Interpersonal responding to discrete emotions: A functionalist approach to the development of affect specificity. *Emotion Review, 4*(4), 413-422.
- \* Ward, A., Lyubomirsky, S., Sousa, L., & Nolen-Hoeksema, S. (2003). Can’t quite commit: Rumination and uncertainty. *Personality and social psychology bulletin, 29*(1), 96-107.
- \* Warneken, F., & Tomasello, M. (2008). Extrinsic rewards undermine altruistic tendencies in 20-month-olds. *Developmental psychology, 44*(6), 1785.
- \* Warneken, F., & Tomasello, M. (2009). The roots of human altruism. *British Journal of Psychology, 100*(3), 455-471.
- \* Warneken, F., Chen, F., & Tomasello, M. (2006). Cooperative activities in young children and chimpanzees. *Child development, 77*(3), 640-663.
- \* Watson, D., Clark, L. A., & Carey, G. (1988). Positive and negative affectivity and their relation to anxiety and depressive disorders. *Journal of abnormal psychology, 97*(3), 346.

- \* Webb, T. L., Miles, E., & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: a meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological bulletin*, *138*(4), 775.
- \* Wegner, D. M., & Zanakos, S. (1994). Chronic thought suppression. *Journal of personality*, *62*(4), 615-640.
- \* Weiner, B. (1980). The role of affect in rational (attributional) approaches to human motivation. *Educational Researcher*, *9*(7), 4-11.
- \* Weiss, N. H., Gratz, K. L., & Lavender, J. M. (2015). Factor structure and initial validation of a multidimensional measure of difficulties in the regulation of positive emotions: The DERS-Positive. *Behavior modification*, *39*(3), 431-453.
- \* Wentzel, K. R. (2014). Prosocial behavior and peer relations in adolescence. In L.M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp. 178–200). New York, NY: Oxford University Press.
- 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.
- \* Wenzlaff, R. M., & Wegner, D. M. (2000). Thought suppression. *Annual review of psychology*, *51*(1), 59-91.
- White, B. A. (2014). Who cares when nobody is watching? Psychopathic traits and empathy in prosocial behaviors. *Personality and Individual Differences*, *56*, 116-121.
- \* Widen, S. C., & Russell, J. A. (2010). Differentiation in preschooler's categories of emotion. *Emotion*, *10*(5), 651.
- \* Young, S. K., Fox, N. A., & Zahn-Waxler, C. (1999). The relations between temperament and empathy in 2-year-olds. *Developmental Psychology*, *35*(5), 1189e1197.
- \* Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental psychology*, *28*(1), 126.
- \* Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International journal of behavioral development*, *38*(2), 182-194.
- \* Stets, J. E., & Carter, M. J. (2006). The moral identity: A principle level identity. *Purpose, meaning, and action: Control systems theories in sociology*, 293-316.

Xiao, S. X., Hashi, E. C., Korous, K. M., & Eisenberg, N. (2019). Gender differences across multiple types of prosocial behavior in adolescence: A meta-analysis of the prosocial tendency measure-revised (PTM-R). *Journal of Adolescence*, 77, 41-58.

\*= Opera non direttamente consultata.