

L'AUTOEFFICACIA NEGLI ADOLESCENTI: UN FATTORE ABILITANTE DA PROMUOVERE IN UN'OTTICA DI GENERE

Autori: Cristina Sorio (sociologa), Ilaria Vaccari (psicologa)

Affiliazione: Azienda Usl di Ferrara – Dipartimento Assistenziale Integrato Salute Mentale

Dipendenze Patologiche, Osservatorio Epidemiologico, Via F. del Cossa 18, Ferrara, 0532 233718

Indirizzo di posta elettronica: c.sorio@ausl.fe.it

Premessa

Lo studio che qui presentiamo è stato realizzato nella provincia di Ferrara e ha costituito la base per la pianificazione di interventi *gender oriented* rivolti agli adolescenti da parte degli enti che governano le politiche sociali e sanitarie del territorio.

Esso ha permesso ai decisori di avere un quadro specifico sugli stili di vita e i comportamenti degli adolescenti a partire dal costrutto di autoefficacia, che in questo caso ha assunto un carattere operativo e predittivo con una forte ricaduta sugli ambiti di azione preventiva programmabili.

L'importanza di riconoscere e regolare le emozioni e di gestire efficacemente le relazioni interpersonali come presupposto per uno sviluppo adattivo, è stato concettualizzato nel modello dell'influenza delle convinzioni di autoefficacia sulle disposizioni e sulle prestazioni in adolescenza (Caprara, Scabini, 1999).

Sono stati analizzati i 3 sistemi in reciproca interazione appositamente predisposti per raccogliere in modo preciso e puntuale le informazioni sull'autoefficacia emotiva, interpersonale, e sociale percepita, mettendo in rilievo l'influenza delle differenze di genere.

Lo studio ha interessato un campione di 878 studenti (50,3% maschi; 49,7% femmine) frequentanti 11 scuole distribuite su tutto il territorio della provincia di Ferrara. Si tratta di ragazzi nati tra il 1990 e il 1999, prevalentemente con un'età compresa fra i 13 e i 21 anni.

I dati sembrano confermare itinerari di sviluppo dell'autoefficacia personale distinti per genere associati ad aspetti differenti di vulnerabilità. Le ragazze manifestano con maggiore probabilità disagi interiorizzati, che rimandano alla difficoltà di gestire emozioni spiacevoli. Ma la più frequente tendenza prosociale a interagire con l'altro sviluppa azioni positive che le pone in una tendenziale distanza dai comportamenti a rischio. I ragazzi più efficaci nelle relazioni con i coetanei, sembrano percepirsi più competenti nel superare le frustrazioni, ma sono più in difficoltà nel mettersi nei panni degli altri, nel cogliere l'effetto delle proprie azioni e nel comprendere i sentimenti di paura. Gli alti valori assunti dall'autoefficacia sociale espressa dai maschi mette in luce una forte correlazione con la forza della dimensione relazionale nella propensione a correre rischi.

Lo studio assume rilevanza per lo sviluppo di programmi di prevenzione nelle scuole finalizzati alla promozione di stili di vita sani in un'ottica di genere sensibile al riconoscimento precoce dei comportamenti a rischio.

Le teorie dello sviluppo positivo nella promozione della salute in adolescenza

Le teorie a orientamento socio-cognitivo, nell'ambito della prevenzione e della promozione della salute in adolescenza, sostengono in maniera unanime il ruolo proattivo e propositivo dei giovani, protagonisti della loro crescita e protagonisti dei propri percorsi evolutivi. L'adolescenza cessa così di essere considerata età critica, per diventare periodo di realizzazione delle proprie potenzialità e di una propria identità armonica e positiva¹. Le teorie dello sviluppo positivo e della psicologia positiva hanno fornito una cornice di riferimento che mette in evidenza le risorse, le competenze, i compiti evolutivi e le risorse di resilienza dei futuri adulti².

In particolare lo sviluppo positivo è caratterizzato dalla presenza di 5 componenti: le cosiddette "5 C". Le competenze sociali e cognitive, quali la capacità di risolvere i conflitti, di prendere decisioni,

¹ A. Bandura, Il senso di auto-efficacia, Erikson, Trento, 1996; R. Lerner, C. Fischer, R. Weinberg, *Toward a science for and of the people: promoting civil society through the application of developmental science*, Child Development, 71, 1: 11-20, 2000; EMCDDA, *Drug use and related problem among very young people (under 15 years old)*, European Monitoring Centre for Drug Addiction, Lisbon, 2007.

² R. Larson, *Positive Development in a disorderly world*, Journal of research on adolescence, 21, 2: 317-334, 2012.

e le competenze scolastiche e lavorative (*Competence*). La seconda componente fa riferimento alla fiducia in sé stessi e nelle proprie capacità, nel proprio valore, la percezione di autostima e di autoefficacia (*Confidence*). Altro fattore è relativo alle connessioni intese come relazioni supportive e prosociali, con la famiglia, con i coetanei e con la comunità (*Connection*). La quarta e la quinta componente riguardano il rispetto di norme e valori prosociali e senso di responsabilità (*Character*) e la propensione a prendersi cura degli altri attraverso un atteggiamento empatico (*Caring and Compassion*). Alcuni studi hanno dimostrato come queste cinque caratteristiche rimandino a un unico fattore definito “sviluppo positivo”³. Tale fattore sembra essere, da un lato, positivamente associato al coinvolgimento dei giovani nei diversi contesti di vita, dall'altro negativamente correlato al coinvolgimento in comportamenti problematici quali il consumo di sostanze e i comportamenti antisociali⁴. Risorse o asset personali e ambientali, contribuiscono allo sviluppo positivo dei giovani riducendo la probabilità di incorrere in comportamenti a rischio e sviluppare sintomi di malessere psicologico. Esempi di risorse esterne sono il sostegno sociale, come sentirsi amati e stimati dalla famiglia, sentirsi supportati e valorizzati dalla scuola, e condividere con entrambe, scuola e famiglia, regole e valori chiari e coerenti.

Di grande rilevanza è la possibilità di condividere con gli amici esperienze significative, oltre all'attitudine al confronto e all'aiuto reciproco. Aspetti significativi sono rappresentati dal senso di appartenenza a contesti di vita quali la scuola e la comunità oltre alla capacità di utilizzare in maniera costruttiva il tempo libero praticando attività sportive, musicali, artistiche o di volontariato.

Risorse interne, che contribuiscono a rinforzare l'identità del giovane favorendo uno sviluppo adattivo, possono essere esemplificate in impegno e investimento rispetto alla scuola, condivisione di valori prosociali come la cura e l'interesse per gli altri, responsabilità civica e giustizia sociale. Anche le competenze sociali e cognitive quali le abilità di comunicazione e di ascolto, di pianificare e prendere decisioni, di resistere alla pressione dei pari e il senso di autoefficacia contribuiscono a rinforzare positivamente l'identità⁵.

In linea con le teorie dello sviluppo positivo, si colloca il contributo di Bandura, massimo esponente della teoria basata sui processi di apprendimento sociale⁶. Secondo l'autore i giovani hanno capacità di auto-organizzazione, di autoregolazione e autoriflessione che li rende fautori delle loro circostanze di vita. Essere “agenti” significa intervenire direttamente sul proprio funzionamento e sulle circostanze che lo influenzano attraverso quattro caratteristiche: l'intenzionalità che produce piani di azione e strategie di realizzazione, l'estensione temporale ossia la rappresentazione cognitiva nel presente degli obiettivi futuri, l'autoregolazione ovvero l'adozione di standard personali e di azioni finalizzate a raggiungere gli obiettivi fissati e a evitare l'autobiasimo.

La teoria dello sviluppo positivo individua l'autoefficacia, diversamente declinata, quale uno dei principali fattori che contribuiscono alla crescita adattiva e propositiva in adolescenza.

Con autoefficacia ci si riferisce, quindi, alla possibilità di affrontare e superare con successo difficoltà o compiti nuovi che si pongono in situazioni critiche, gestendo aspetti del proprio funzionamento psicologico e sociale⁷.

L'autoefficacia comprende percezioni e convinzioni che rispecchiano la capacità della persona di riflettere su sé stessa e di imparare dall'esperienza influenzando sul mondo interno ed esterno.

In quest'ottica si può considerare l'autoefficacia non solo come fattore protettivo, inteso come condizione o caratteristica che incrementa la possibilità di adattamento e diminuisce la probabilità di sviluppare disagio, ma come fattore abilitante che procura senso di controllo sulla propria vita e la convinzione di poter superare gli effetti negativi dei fattori di rischio.

³ E. Phelps, S. Zimmerman, A. Warren, H. Jelicic, A. von Eye, R. Lerner, *The structure and developmental course of Positive Youth Development in early adolescence. Implication for theory and practice*, Journal of Applied Developmental Psychology, 30: 571-584, 2009.

⁴ H. Jelicic, D. Bobek, E. Phelps, R. Lerner, J. Lerner, *Using positive youth development to predict contribution and risk behaviors in early adolescence: finding from the first two waves of the 4-H study of positive youth development*, International Journal of Behavioral Development, 31, 3: 263-273, 2007.

⁵ Traduzione e adattamento da Assets & Search Institute, organizzazione no-profit finalizzata a sviluppare la ricerca in questo ambito e promuovere lo sviluppo positivo dei giovani e delle comunità in cui essi vivono.

⁶ A. Bandura, *Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale*, Erikson, Trento, 2005.

⁷ A. Bandura, *Il senso di auto-efficacia*, Erikson, Trento, 1996.

L'atteggiamento protettivo serve a difendersi da situazioni critiche o avverse che si verificano nella quotidianità. L'abilitazione, invece, fornisce le risorse personali necessarie per scegliere e per strutturare l'ambiente esistenziale in modo da imprimere un corso positivo alla propria vita: in questo sta la differenza tra il reclutamento proattivo di fonti di aiuto e di guida positiva e l'adattamento reattivo alle condizioni della vita.

I "giovani efficaci" gestiscono gli stressor transizionali ed evolutivi, quali lo sviluppo cognitivo, emotivo, relazionale e fisico, in modo da costruire la propria identità in senso adattivo e positivo⁸.

Il costrutto di autoefficacia, nell'ambito della ricerca, assume un carattere operativo e predittivo tanto più è specifico e connotato relativamente a un determinato ambito di azione, compito o al comportamento a cui si applica.

In questa ottica lo studio, ha scelto di rilevare due specifiche declinazioni dell'autoefficacia che enfatizzano la dimensione intra e interpersonale dello sviluppo in adolescenza: l'autoefficacia emotiva negativa e interpersonale.

Autoefficacia emotiva negativa. La sfera emotiva si pone come "cerniera" tra pensieri e azioni, comprende sentimenti, affetti e umori. Tra i ricercatori del settore vi è consenso nel ricondurre l'espressione delle emozioni ai diversi gradi di piacere, dispiacere, di istantaneità, intensità e controllabilità, in cui si esprimono. La regolazione degli affetti e delle emozioni si configura come un aspetto fondamentale nel buon funzionamento della personalità, dal momento che è soprattutto nelle situazioni emotivamente pregnanti e coinvolgenti che si mettono alla prova le capacità interpersonali e sociali. L'abilità di riconoscere e controllare le emozioni spiacevoli come collera, paura, tristezza, influenza stati di disagio e comportamenti problematici e quindi le convinzioni di autoefficacia possono modulare l'esperienza affettiva. Saper dominare, riconoscere ed esprimere, specialmente gli affetti negativi, ha un ruolo determinante nell'improntare il rapporto con sé stessi e con gli altri e perseguire il proprio benessere.

Autoefficacia interpersonale. Fin dalla nascita le relazioni con le persone che si prendono cura del bambino influenzano le possibilità di sviluppo. Con la crescita il bambino diviene capace di ordinare in forma di conoscenza le informazioni che trae da sé stesso e dal mondo circostante: le relazioni interpersonali gli forniscono preziose occasioni per mettere alla prova le sue capacità, i modelli per tradurre le sue sensazioni in rappresentazioni e significati, e le sue potenzialità in propositi e azioni dirette alla loro realizzazione. Le relazioni interpersonali forniscono le basi per la creazione del sé e della propria identità individuando una traiettoria di sviluppo che assimila in maniera coerente, l'esperienza relazionale passata, presente e futura.

La costruzione del sé avviene, fin dai primi mesi di vita, all'interno di un campo interattivo interpersonale. Gli esseri umani riescono ad acquisire una conoscenza di sé solo attraverso l'interazione con gli altri significativi del proprio ambiente. Un'identità attiva sul fronte intrapersonale e interpersonale è in grado di rappresentarsi eventi mentali e stati interiori (affetti e cognizioni), di attribuirli a sé e agli altri e sulla base di ciò spiegare e/o prevedere il comportamento manifesto. Tale abilità metacognitiva è la base della comprensione di sé e degli altri, si sviluppa nei primi anni di vita e crea i presupposti per un positivo adattamento individuale e relazionale⁹.

L'adolescenza è un periodo di scelte, di opportunità e di rischi, per cui è favorito chi è capace di gestire con successo le proprie relazioni interpersonali, ad esempio farsi aiutare da insegnanti e compagni in caso di difficoltà a scuola, gestire la pressione dei pari a fronte di sollecitazioni ad agire trasgressioni, mantenere un dialogo costruttivo con i genitori. In adolescenza il contatto sociale, la comprensione dell'altro, il rispecchiarsi nell'altro diventano gli snodi centrali attorno cui si struttura l'identità relazionale¹⁰. Inoltre all'aumento di "opportunità relazionali", corrisponde a livello fisiologico, lo sviluppo della corteccia prefrontale e l'aumento delle connessioni neuronali deputate a una funzione integrativa ed esecutiva di emozioni, intenzioni e cognizioni¹¹.

⁸ A. Bandura, Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale, Erikson, Trento, 2005.

⁹ F. Lambruschi, Psicoterapia cognitiva dell'età evolutiva, Bollati Boringhieri, Torino, 2004.

¹⁰ L. Sica, M. Settanni, F. Giannotta, F. Ciairano, *Esperienze relazionali negative ed emozioni di preadolescenti e adolescenti: uno studio del loro contributo nella costruzione dell'identità attraverso le narrazioni*, Psicologia Scolastica, 9, 2: 157-184, 2010.

¹¹ T. Paus, Mapping brain maturation and sexual dimorphism in adolescence, in N. B. Allen, L. Sheeber, Adolescence emotional development and

L'importanza di riconoscere e regolare le emozioni e di gestire efficacemente le relazioni interpersonali come presupposto per uno sviluppo adattivo, è stato concettualizzato nel modello di Caprara¹² (Fig.1).

Fig.1 Modello concettuale dell'influenza delle convinzioni di autoefficacia sulle disposizioni e sulle prestazioni in adolescenza



Le emozioni hanno un'importante valore funzionale intrapersonale, comunicativo e comportamentale: sono la base dei legami sociali. La competenza emozionale, intesa come capacità di distinguere le emozioni, di comprendere le conseguenze sociali del proprio comportamento di espressione emozionale, e di gestire i propri stati affettivi, è essenziale per il successo delle transizioni intrapersonali nella vita quotidiana. Gli effetti positivi di un comportamento adeguato favoriscono il funzionamento cognitivo e aiutano a rispondere in modo adattivo alle condizioni avverse.

Gli adolescenti hanno relazioni intime e legami di amicizia caratterizzati da una forte carica affettiva e pertanto sperimentano un alternarsi di sentimenti contrapposti. È importante imparare a gestire i rapporti affettivi perché l'autoefficacia per la gestione della propria vita emozionale contribuisce alla percezione di autoefficacia interpersonale, rendendo i ragazzi capaci di gestire le circostanze negative della vita senza dover affrontare lunghi periodi di sconforto¹³.

La varietà degli ambiti relazionali e delle relazioni interpersonali giustifica una pluralità di capacità e convinzioni diversificate. All'interno del settore di studi sull'autoefficacia, sono state definite due scale che consentono di cogliere gli aspetti dell'autoefficacia che maggiormente possono influenzare le relazioni con gli altri sul versante della sensibilità (autoefficacia empatica) e dell'accettazione reciproca (autoefficacia sociale)¹⁴.

Autoefficacia emotiva, interpersonale e sociale

Lo studio è stato realizzato nella provincia di Ferrara e ha costituito la base per la pianificazione di interventi *gender oriented* rivolti agli adolescenti da parte degli enti che governano le politiche sociali e sanitarie del territorio.

Esso ha permesso ai decisori di avere un quadro specifico sugli stili di vita e i comportamenti a rischio degli adolescenti a partire dal costrutto di autoefficacia, che in questo caso ha assunto un carattere operativo e predittivo con una forte ricaduta sugli ambiti di azione preventiva programmabili.

L'importanza di riconoscere e regolare le emozioni e di gestire efficacemente le relazioni interpersonali come presupposto per uno sviluppo adattivo, è stato concettualizzato nel modello dell'influenza delle convinzioni di autoefficacia sulle disposizioni e sulle prestazioni in adolescenza (Caprara, Scabini, 1999). Sono stati analizzati i 3 sistemi in reciproca interazione appositamente predisposti per raccogliere in modo preciso e puntuale le informazioni sull'autoefficacia emotiva, interpersonale, sull'ambiente sociale e dei comportamenti a rischio, mettendo in rilievo l'influenza delle differenze di genere.

Allo scopo di comprendere la complessità dei percorsi di sviluppo e dei fattori in gioco, è stato selezionato un campione di 878 studenti (50,3% maschi; 49,7% femmine), di tutte le fasce di età, di 11 scuole medie di secondo grado distribuite su tutto il territorio della provincia di Ferrara.

emergence of depressive disorders, Guilford, New York, 92-115, 2008.

¹² G. V. Caprara, E. Scabini, C. Barabranelli, C. Pastorelli, C. Regalia, A. Bandura, *Autoefficacia emotiva e interpersonale e buon funzionamento sociale*, *Giornale Italiano di Psicologia*, 17:107-120, 1999.

¹³ A. Bandura, G. V. Caprara, C. Barbaranelli, M. Gerbino, C. Pastorelli, *Impact of affective self regulatory efficacy on diverse spheres of functioning*, *Child Development*, 74: 1-14, 2003.

¹⁴ G.V. Caprara, *La valutazione dell'autoefficacia. Costrutti e strumenti*, Erickson, Trento, 2001.

La valutazione dell'autoefficacia viene misurata attraverso il giudizio espresso dalle persone in merito a quanto ritengono di essere in grado di fare, sentire, esprimere, essere e divenire, cioè delle percezioni di capacità personali. In genere i giudizi di autoefficacia, quando sono dichiarati con sincerità, sono più affidabili dei giudizi sulla frequenza delle proprie reazioni e sulla forza delle proprie preferenze, in quanto le persone generalmente si mettono alla prova con attività e situazioni che ritengono di dominare. Le convinzioni di efficacia personale sono gli indicatori più prossimi della capacità della persona di operare in modo consapevole per il raggiungimento di obiettivi graduati secondo standard personali. Tali convinzioni di efficacia sono specifiche di certe situazioni come l'autoefficacia scolastica e relazionale, ma non necessariamente sono correlate tra loro¹⁵. Le scale sono state testate da Caprara e collaboratori e tutt'ora sono considerate fra le più affidabili per la misura dell'autoefficacia.

La Scala di autoefficacia percepita nella gestione delle emozioni negative è costituita da 8 item e misura le convinzioni relative alla propria capacità di regolare adeguatamente le emozioni negative. Affronta situazioni che generalmente evocano sensazioni spiacevoli inerenti momenti di solitudine in cui non è possibile contare sull'aiuto degli altri, critiche o rifiuti ricevuti da parte di persone importanti, difficoltà di gestire momenti particolarmente stressanti. In sintesi le emozioni principalmente indagate sono la frustrazione, lo scoraggiamento, l'irritazione e la rabbia.

La Scala dell'autoefficacia empatica percepita è costituita da 12 item e misura il grado in cui la persona ritiene di essere capace di mettersi nei panni degli altri, intuirne gli stati d'animo, anticiparne le richieste di aiuto ed essere di sostegno in situazioni avverse. Misura le convinzioni, legate alle proprie capacità, di saper riconoscere i sentimenti, le emozioni e le necessità degli altri.

La Scala dell'autoefficacia sociale percepita mira a valutare il grado in cui la persona ritiene di essere in grado di prendere l'iniziativa, rappresentare i propri punti di vista, sentirsi a proprio agio in situazioni sociali nuove ed entrare a far parte di un gruppo.

Il campione di adolescenti sembra percepire bassi livelli di autoefficacia in tutte e tre le scale quindi nella gestione delle proprie emozioni negative e nel riconoscimento di sentimenti e stati d'animo delle altre persone. Riguardo la percezione della propria capacità di gestire le dinamiche interpersonali si constata un valore medio. Tra maschi e femmine, sembra esservi una differenza di genere statisticamente significativa. In particolare le ragazze percepiscono maggiore difficoltà nella gestione delle emozioni negative e delle relazioni (autoefficacia sociale), mentre si sentono più capaci di comprendere il mondo emotivo dell'altro (autoefficacia empatica). Tali dati sembrano confermare itinerari di sviluppo distinti per genere, influenzati dai modelli socio-culturali.

Le ragazze, manifestano con maggiore probabilità disagi interiorizzati, che rimandano alla difficoltà di gestire emozioni spiacevoli. È inoltre più frequente nelle ragazze, la tendenza prosociale a interagire con l'altro e prendersene cura, sviluppando azioni concrete, che presuppongono una particolare sensibilità a coglierne il mondo interiore. I ragazzi, invece sono più efficaci nelle relazioni con i coetanei (Tab.1).

Tab.1 Scale di Autoefficacia: valori medi e valori standard

	Maschi Media	SD	Valore standard	Femmine Media	SD	Valore standard	F Fisher	p
Autoefficacia gestione emozioni negative	25,45	4,66	22-25**	23,03	4,92	23-25**	54,21*	0.000
Autoefficacia empatica	42,81	7,06	40-43**	44,17	6,82	44-46***	8,06*	0.005
Autoefficacia sociale	45,13	6,88	40-45***	42,94	7,36	40-45***	20,19*	0.000

* p<0,005 **valore basso *** valore medio

¹⁵ G.V. Caprara, La valutazione dell'autoefficacia, op. cit.

Stringendo il focus di attenzione sulla tipologia di emozioni negative, con riferimento agli specifici item della scala, sembra maggiore la difficoltà nella ragazze nella gestione della rabbia e dell'irritazione. I ragazzi, d'altra parte, sembrano percepirsi più competenti nel superare le frustrazioni, critiche e avversità anche da soli (Tab.2).

Tab.2 Scala di autoefficacia percepita nella gestione delle emozioni negative: valori medi (1 per nulla capace - 5 del tutto capace)

		Supero le frustrazioni	Non mi scoraggio dopo critica	Non mi scoraggio se solo	Non mi scoraggio con avversità	Mantengo la calma	Supero la rabbia	Supero irritazione	Non mi arrabbio
Maschio	Media	3,28	3,43	3,37	3,55	3,18	3,26	2,85	2,64
	SD	0,921	1,011	1,037	0,929	1,103	1,070	1,032	1,181
Femmina	Media	2,98	3,04	2,91	3,14	2,68	3,11	2,66	2,49
	SD	0,946	1,054	1,032	0,923	1,167	1,052	1,033	1,199
Totale	Media	3,13	3,24	3,14	3,34	2,93	3,19	2,76	2,57
	SD	0,945	1,050	1,059	0,948	1,161	1,063	1,037	1,191

Relativamente all'autoefficacia empatica, i ragazzi si percepiscono più in difficoltà nell'individuare i sentimenti altrui, mettersi nei panni degli altri, cogliere l'effetto delle proprie azioni e comprendere i sentimenti di paura espressi dagli altri. Le ragazze sentono di intercettare con maggior facilità richieste di aiuto e l'umore degli amici, soprattutto se si tratta di irritazione e tristezza (Tab.3).

Tab.3 Scala di autoefficacia empatica percepita: valori medi (1 per nulla capace - 5 del tutto capace)

	Scoprire nuovi amici	Riconoscere richiesta aiuto	Capire sentimenti altrui	Capire chi è irritato con te	Capire se uno è triste	Capire se uno ha paura	Capire stato d'animo altrui	Captare richiesta aiuto	Capire se stai simpatico	Metterti nei panni di amico	Capire umore amici	Capire effetto azioni sugli altri	
Maschio	Media	3,64	3,56	3,22	3,63	3,92	3,42	3,53	3,83	3,54	3,43	3,67	3,41
	DS	0,935	0,975	1,091	1,029	0,901	1,040	0,988	0,966	0,941	1,044	0,892	0,987
Femmina	Media	3,58	3,72	3,34	3,74	4,12	3,44	3,53	4,10	3,58	3,70	3,84	3,45
	DS	0,915	0,940	1,083	0,989	0,855	1,012	1,031	,940	1,001	,988	,872	1,003
Totale	Media	3,61	3,64	3,28	3,69	4,02	3,43	3,53	3,97	3,56	3,57	3,75	3,43
	DS	0,925	0,960	1,088	1,010	0,884	1,026	1,009	0,962	0,971	1,025	0,886	0,995

Infine, in merito all'autoefficacia sociale le ragazze percepiscono maggiori criticità nelle situazioni competitive, come le attività sportive e i giochi di squadra. In ambito sportivo, in particolare durante le lezioni di educazione fisica, i ragazzi avvertono un alto senso di autoefficacia (Tab.4).

Tab.4 Scala di autoefficacia sociale percepita: valori medi (1 per nulla capace - 5 del tutto capace)

	Partecipare discussioni in classe	Imparare nuovi sport	Riuscire in educazione fisica	Imparare a stare in squadra	Soddisfare aspettative	Realizzare tue aspettative	Fare amicizia	Esprimere tua opinione	Lavorare in gruppo	Esprimere disaccordo	Difendere tuoi diritti	Superare le difficoltà	
Maschio	Media	3,31	3,84	4,13	3,89	3,53	3,48	3,75	3,89	3,61	3,79	3,96	3,97
	DS	1,078	1,069	0,942	1,001	0,829	0,928	1,003	0,900	0,967	0,992	0,935	0,963
Femmina	Media	3,30	3,17	3,51	3,12	3,40	3,46	3,77	3,87	3,74	3,83	3,94	3,80
	DS	1,059	1,202	1,092	1,195	0,870	0,997	1,013	0,965	0,966	1,070	1,024	1,068
Totale	Media	3,30	3,51	3,82	3,50	3,47	3,47	3,76	3,88	3,67	3,81	3,95	3,88
	DS	1,068	1,184	1,065	1,167	0,852	0,963	1,007	0,933	,968	1,031	0,980	1,019

Emerge un quadro caratterizzato dalla presenza di fattori protettivi di carattere generale. Tuttavia gli approfondimenti della ricerca relativamente ai tre tipi di autoefficacia indagati (autoefficacia nella gestione delle emozioni negative, empatica e sociale), rivelano alcuni aspetti di vulnerabilità.

I dati sembrano confermare itinerari di sviluppo dell'autoefficacia personale distinti per genere, associati ad aspetti differenti di vulnerabilità.

Le ragazze manifestano con maggiore probabilità disagi interiorizzati, che rimandano alla difficoltà di gestire emozioni spiacevoli. Ma la più frequente tendenza prosociale a interagire con l'altro sviluppa azioni positive che le pone in una tendenziale distanza dai comportamenti a rischio.

I ragazzi più efficaci nelle relazioni con i coetanei, sembrano percepirsi più competenti nel superare le frustrazioni, ma sono più in difficoltà nel mettersi nei panni degli altri, nel cogliere l'effetto delle proprie azioni e nel comprendere i sentimenti di paura. Gli alti valori assunti dall'autoefficacia sociale espressa dai maschi mette in luce una forte correlazione con la forza della dimensione relazionale nella propensione a correre rischi.

Promuovere l'autoefficacia in un'ottica di genere

Da alcuni studi condotti sulle scale di autoefficacia sociale percepita è emerso che “ad una elevata autoefficacia sociale percepita si associa una maggiore prosocialità, una maggiore accettazione da parte degli altri, un miglior rendimento scolastico ed una elevata capacità di resistere alle pressioni dei pari a compiere atti di trasgressione”¹⁶.

Nel nostro studio inquadrando il costrutto teorico dell'*autoefficacia* in relazione ai comportamenti considerati “rischiosi” è stato possibile delineare diversi gradi di capacità regolatoria rispetto ad alcuni comportamenti agiti: condotte individuali aggressive, conflitti nella sfera delle relazioni sociali, insuccesso scolastico, non controllo nei comportamenti di consumo di sostanze psicoattive, guida rischiosa, sesso non protetto, trasgressione delle norme sociali. Si è cercato di interpretare l'assunzione di comportamenti a rischio in una logica multifattoriale di analisi, applicando alle variabili appena descritte, la *cluster analysis*. Diversamente da quanto affermato in letteratura, il cluster che si lega significativamente all'alta autoefficacia sociale nei maschi si avvicina al profilo del *Sensation Seeker* declinato da Zuckerman¹⁷. È il profilo che caratterizza i ragazzi dominati dal bisogno di sperimentare sensazioni in cui gli input sensoriali sono relativamente elevati, e di compiere esperienze sempre nuove per raggiungere un livello ottimale di attivazione. Siamo di fronte a giovani disinibiti, con una certa predilezione per le situazioni eccitanti, alla ricerca di esperienze non convenzionali, con interesse per le attività pericolose, molto suscettibile alla noia e con una netta avversione alla quotidianità ripetitiva. I componenti di questo gruppo si sono differenziati dal resto del campione per avere avuto rapporti sessuali non protetti sotto l'effetto di sostanze, per essere coinvolti in una rissa, aver guidato in modo spericolato, essere saliti in auto con uno spericolato, aver provato cannabis, aver viaggiato in treno e in autobus senza biglietto e aver rubato in un negozio o supermercato.

Diversamente, per le ragazze viene confermata la relazione tra la forza dell'autoefficacia empatica e la presenza di fattori protettivi. In questo cluster ritroviamo, infatti, un elevato indice di parenting, che esprime la qualità dei rapporti familiari, un'alta adesione ai compiti scolastici, una buona capacità di instaurare relazioni significative in classe, il rispetto delle regole che sono state stabilite dai genitori. Si caratterizza inoltre per la marcata distanza da condotte rischiose (guidare dopo aver bevuto o fumato cannabis, fare sesso non protetto, trasgressione delle norme sociali) e da comportamenti di consumo di sostanze psicotrope.

La grande diffusione dei comportamenti a rischio in età adolescenziale nella nostra cultura, indica che non è possibile interpretarli in termini di psicopatologia individuale e nemmeno come espressione di psicopatologia sociale. D'altro canto non possono essere spiegati nemmeno in maniera meccanicistica come una ripetizione dei modelli ambientali offerti dai pari, infatti l'individuo non è

¹⁶ G.V. Caprara, La valutazione dell'autoefficacia, Erickson, Trento, 100-104, 2001.

¹⁷ M. Zuckerman, Behavioral Expressions and biosocial bases of sensation seeking, Cambridge University Press, Cambridge UK, 1994.

eteroregolato e non si pone in modo unicamente passivo verso i coetanei, nei confronti dei quali anzi mette in atto un processo di selezione.

Si tratta allora di considerare queste azioni a rischio come modalità dotate di senso, utilizzate da numerosi adolescenti, in uno specifico momento della loro vita e in un particolare contesto, per raggiungere scopi personalmente e socialmente significativi. Risulta chiaro come nei comportamenti a rischio l'azione individuale esprime il tentativo di padroneggiare le difficoltà e implica delle conseguenze sullo sviluppo dell'adolescente.

La direzione che lo studio suggerisce va oltre il sintomo, rappresentato dai comportamenti rischiosi, e offre spunti per rendere il contesto in cui i giovani vivono un'opportunità per sviluppare la propria identità in una prospettiva proattiva basata sull'attivazione di competenze e abilità soggettive, che si basa sui presupposti del sostegno all'autoregolazione e del rispetto delle differenze di genere.

Certamente la scuola rappresenta il contesto elettivo per rendere gli adolescenti capaci di affrontare eventi e comportamenti rischiosi potenziando l'autoefficacia *gender oriented*. Una pista di intervento viene suggerita dai *Life Skills Training Programm* che si focalizza sullo sviluppo di abilità trasversali che consentono di aumentare competenze nella gestione di aspetti e dinamiche intra e inter-individuali, potenziando i livelli di autoefficacia presi in esame dallo studio. D'altro canto l'offerta di spazi di ascolto individuali può diventare l'occasione per acquisire diverse strategie di elaborazione dei propri vissuti personali e per affrontare difficoltà relazionali e quindi rinforzare la percezione della propria autoefficacia. Infine lo sviluppo di uno spazio partecipativo a livello di gruppo classe, offre ulteriori occasioni ai ragazzi per sperimentare le capacità acquisite, in un contesto relazionale tra pari e guidato da figure di riferimento.

L'attenzione ai fattori protettivi nell'ambito della prevenzione in adolescenza ha ormai trovato ampio consenso negli studi di settore. Solo concentrarsi sui fattori di rischio limita il raggio di azione. Alcuni fattori di rischio non sono completamente eliminabili, ad esempio quando appartengono al passato della persona, e altri non sono direttamente modificabili.

Lavorare sui fattori "abilitanti", promuovere l'autoefficacia nella dimensione sessuata dotata di senso, significa potenziare quel serbatoio di risorse e capacità da utilizzare con successo per far fronte alle sfide della vita e porre le basi per una positiva interazione tra i sessi.

In questa prospettiva i processi formativi, di apprendimento ed educativi di tutto il territorio sono stati coinvolti in un'ottica di integrazione e di lavoro in rete, al fine di creare un ambiente proattivo che mobilita le risorse individuali e del contesto, creando nuovi processi comunicativi.

Bibliografia

- Bandura A., (1996). Il senso di auto-efficacia. Erikson, Trento. (ed. or. Self-efficacy in changing societies, Cambridge, Cambridge University Press)
- Bandura A., Caprara G., Barbaranelli C., Gerbino M., Pastorelli C., (2003). Impact of affective self regulatory efficacy on diverse spheres of functioning, *Child Development*, 74: 1-14
- Bandura A., (2005). Adolescent development from an agentic perspective. In Pajares F. e Urdan T. (Eds.). *Self-efficacy and adolescence*. (Tr. It. Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale, Erikson, Trento)
- Buccoliero E., Sorio C., Tinarelli A., (1999). Modelli di valutazione della prevenzione primaria in Europa. FrancoAngeli, Milano
- Caprara G.V., (2001). La valutazione dell'autoefficacia. Costrutti e strumenti. Erikson, Trento
- Caprara G.V., Scabini E., Barabranelli C., Pastorelli C., Regalia C., Bandura A., (1999). "Autefficacia emotiva e interpersonale e buon funzionamento sociale". *Giornale Italiano di Psicologia*, 17: 107-120
- EMCDDA, Drug use and related problem among very young people (under 15 years old), European Monitoring Centre for Drug Addiction, Lisbon, 2007
- Jelicic H., Bobek D., Phelps E., Lerner R., Lerner J., (2007). "Using positive youth development to

predict contribution and risk behaviors in early adolescence: finding from the first two waves of the 4-H study of positive youth development". *International Journal of Behavioral Development*, 31, 3: 263-273

Lambruschi F., (2004). *Psicoterapia cognitiva dell'età evolutiva*. Bollati Boringhieri, Torino

Larson R., (2012). "Positive Development in a disorderly world". *Journal of research on adolescence*, 21, 2: 317-334

Lerner R., Fischer C., Weinberg R., (2000a). "Toward a science for and of the people: promoting civil society through the application of developmental science". *Child Development*, 71, 1: 11-20

Paus T., (2008). Mapping brain maturation and sexual dimorphism in adolescence. In Allen N. B., Sheeber L. (Eds.), *Adolescence emotional development and emergence of depressive disorders*, New York, NY: Guilford, 92-115

Phelps E., Zimmerman S., Warren A, Jelicic H., von Eye A., Lerner R., (2009). "The structure and developmental course of Positive Youth Development in early adolescence. Implication for theory and practice". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30: 571-584

Sica L., Settanni M., Giannotta F., Ciairano F., (2010). "Esperienze relazionali negative ed emozioni di preadolescenti e adolescenti: uno studio del loro contributo nella costruzione dell'identità attraverso le narrazioni". *Psicologia Scolastica*, 9, 2: 157-184

Sorio C., Morandi G., (2001). *Epidemiologia e Sociologia Sanitaria*. FrancoAngeli, Milano