



Elisabetta Crocetti

Il contesto scolastico in adolescenza: identità, benessere e dinamiche relazionali

La scuola rappresenta un contesto di sviluppo centrale in adolescenza. I risultati dello studio *Crescere* mostrano che mentre alcuni adolescenti hanno acquisito un'identità scolastica stabile e matura altri sono ancora alla ricerca. Gli adolescenti classificati nei vari stati dell'identità (acquisizione, chiusura, moratorium, *searching moratorium* e diffusione) riportano differenze significative nei livelli di benessere scolastico e nella valutazione del loro rapporto con gli insegnanti. In particolare, gli adolescenti nello stato di acquisizione si differenziano fortemente dai loro pari nello stato di diffusione sia per quanto riguarda la soddisfazione scolastica sia per quanto concerne la qualità della relazione instaurata con i docenti.

L'adolescenza rappresenta una fase del ciclo di vita caratterizzata da molteplici compiti evolutivi, stimolati dalla maturazione fisica, dallo sviluppo cognitivo e sociale (Palmonari A., 2011). Secondo la teoria psicosociale di Erikson (1968) tra le varie sfide che gli adolescenti devono affrontare il compito di sviluppo fondamentale è rappresentato dalla ristrutturazione del concetto di sé. In adolescenza, infatti, le domande «chi sono io?», «cosa è che mi definisce?», «qual è il mio posto nella società?», «per cosa vale la pena spendere

la mia vita?», diventano il nodo centrale attorno a cui avviene lo sviluppo individuale.

Per rispondere a queste domande i giovani devono esplorare varie alternative, al fine di trovare degli impegni corrispondenti alle loro aspirazioni e ai loro interessi (Marcia J.E., 1966). Tale compito è reso particolarmente arduo dal fatto che gli adolescenti devono

sviluppare la loro identità in molteplici ambiti: scolastico, relazionale, valoriale, religioso, politico, civico ecc. Mentre alcuni adolescenti riescono ad acquisire una «identità integrale», assumendo impegni rilevanti nei diversi ambiti della propria esperienza, la maggior parte dei giovani costruisce una «identità imperfetta», focalizzandosi solo su alcuni ambiti considerati particolarmente rilevanti e lasciandone altri in secondo piano (Palmonari A., 2011). A tal proposito, le evidenze disponibili in letteratura mostrano che gli adolescenti considerano molto importanti la dimensione scolastica e relazionale dell'identità (Bosma H.A., 1985).

AUTORE

■ *Elisabetta Crocetti*, ricercatrice Research Centre Adolescent Development, Utrecht University.

Nell'articolo si analizza l'interconnessione tra identità, benessere e dinamiche relazionali in adolescenti delle scuole medie, sulla base dei dati dello studio Crescere (www.crescerebene.org)¹.

Modelli teorici per lo studio dell'identità adolescenziale

Il modello degli stati dell'identità di Marcia (1966) ha rappresentato per decenni un quadro di riferimento per lo studio dell'identità adolescenziale. Marcia, alla luce dalla teoria psicosociale di Erikson (1950) e della sua pratica clinica, ha individuato nell'esplorazione e nell'impegno le due variabili chiave del processo di costruzione della propria identità ed ha proposto quattro specifici stati dell'identità, definiti sulla base della presenza o meno di impegni assunti dagli adolescenti a seguito di un'attiva esplorazione. Negli ultimi venti anni il modello degli stati dell'identità è stato ulteriormente sviluppato, individuando diverse forme di impegno ed esplorazione e vari possibili stati dell'identità (Meeus W., 2011).

In particolare, Meeus, Crocetti e collaboratori (Crocetti E., Rubini M., Meeus W., 2008; Meeus W. e altri, 2010) hanno proposto un modello processuale centrato sulle modalità attraverso cui l'identità si forma e si modifica nel tempo. Tale modello si focalizza sull'interdipendenza di tre processi: l'impegno (fa riferimento alle scelte fatte negli ambiti rilevanti dell'identità e alla misura in cui gli individui si identificano con tali scelte); l'esplorazione in profondità (rappresenta una modalità di vivere l'impegno attivamente, per esempio riflettendo su di esso, cercando informazioni o confrontandosi con altre persone); e la riconsiderazione dell'impegno (fa riferimento ai tentativi degli individui di confrontare i loro impegni con altre alternative disponibili e agli sforzi di cambiare gli impegni assunti in quanto non più soddisfacenti).

Studi condotti con adolescenti di varie nazionalità (Crocetti E. e altri, 2008b; 2010) hanno rivelato che l'impegno è un fattore centrale per lo sviluppo dell'identità, è associato a un concetto di sé ben definito, a caratteristiche di personalità quali la stabilità emotiva, a una condizione di benessere psicologico ed è favorito da relazioni positive con i genitori. L'esplorazione in profondità, invece, ha

un significato duplice: il fatto di approfondire il significato dell'impegno assunto da un lato è positivo, perché implica che le scelte fatte siano vissute in modo responsabile e maturo (infatti l'esplorazione in profondità è associata a caratteristiche di personalità quali l'apertura all'esperienza e la coscienza); tuttavia tale processo può diventare problematico, quando gli individui diventano scettici e cominciano a dubitare degli impegni presi (in tal caso l'esplorazione si associa a instabilità emotiva e comparsa di sintomi depressivi e ansiosi).

Infine, la riconsiderazione dell'impegno rappresenta una vera e propria crisi dell'identità in quanto implica che le scelte fatte non siano più corrispondenti alle caratteristiche, alle attese e ai desideri degli individui e altre possibilità vengano percepite come più interessanti. Per questo motivo la riconsiderazione dell'impegno è negativamente associata alla chiarezza del concetto di sé, mentre è legata alla manifestazione di problemi comportamentali sia interni (manifestazione di sintomi depressivi e ansiosi) sia esterni (messa in atto di comportamenti devianti) e agli indicatori di una relazione difficile tra gli adolescenti e i loro genitori. Tuttavia, nonostante nel momento in cui viene esperita la riconsiderazione dell'impegno si associ a un vissuto di crisi e incertezza, a lungo termine può essere funzionale alla formazione di una identità più matura, mostrando come dei momenti di cambiamento siano necessari al raggiungimento di un nuovo equilibrio (Erikson E., 1950).

Dalla combinazione dei livelli di impegno, esplorazione in profondità e riconsiderazione dell'impegno è possibile classificare gli adolescenti in cinque stati dell'identità (Crocetti E. e altri, 2008; 2012). Nello specifico, gli adolescenti nello stato di acquisizione hanno assunto degli impegni su cui riflettono attivamente e, percependoli come corrispondenti alle proprie aspettative, non avvertono la necessità di rimetterli in discussione; gli individui nello stato di chiusura riportano livelli moderati di impegno, riflettono poco sull'impegno preso e non valutano neanche altre alternative; i giovani nello stato di diffusione non si curano della loro mancanza di impegni; coloro che sono nello stato di *moratorium* al momento attuale non dispongono di impegni solidi, ma ne sono alla ricerca, mentre gli adolescenti nello stato di *searching moratorium* manifestano alti livelli di impegno, esplorazione in

profondità e riconsiderazione dell'impegno. Un esempio può essere utile a capire come i cinque stati dell'identità si declinino nell'ambito scolastico. Un adolescente che ha un impegno scolastico forte, su cui riflette attivamente e considera come corrispondente ai propri interessi e alle proprie caratteristiche e non avverte il bisogno di rimettere in discussione la scelta fatta si trova in uno stato di acquisizione dell'identità. Un altro adolescente che mostra un impegno scolastico moderato, riflette poco su quello che studia e non considera la possibilità di orientarsi verso altre scelte si trova in uno stato di chiusura dell'identità. Un adolescente che mostra un impegno scolastico molto basso e non si preoccupa di cambiare la sua condizione, magari passando a un altro percorso formativo, si trova in uno stato di diffusione. Un adolescente fortemente insoddisfatto dell'impegno scolastico assunto che mira a modificarlo si trova in uno stato di *moratorium*, il suo compagno di banco che ha un impegno scolastico forte su cui riflette spesso, ciononostante lo rimette in discussione (magari perché deve trasferirsi in un'altra città e cambiare scuola, oppure perché riconosce che il percorso scelto è interessante ma ha sbocchi lavorativi estremamente limitati ecc.), si trova in uno stato di *searching moratorium*.

Crocetti, Fermani e Pojaghi (2009) hanno messo in luce come la progressiva formazione di un'identità scolastica stabile sia fortemente interconnessa alla capacità degli adolescenti di fronteggiare attivamente le sfide quotidiane e di ricercare il sostegno sociale di persone che, tramite la loro vicinanza emotiva o la loro competenza, sappiano offrire un valido aiuto. Ulteriori studi hanno esaminato il rapporto tra identità scolastica e qualità dei rapporti familiari e amicali. Per esempio, Meeus, Oosterwegel e Vollebergh (2002) hanno trovato che l'impegno scolastico è associato principalmente alla fiducia riposta nel padre e la riflessione sugli argomenti studiati è favorita dalla comunicazione con la madre.

Al contrario, il legame con i pari, che incide in altri ambiti dell'identità, non è risultato influenzare la dimensione scolastica. Analogamente, Crocetti, Rubini e Palmonari (2008) hanno trovato che in adolescenza l'identità scolastica è principalmente associata a una buona relazione con i genitori.

I risultati dello studio Crescere

In questo contributo si approfondisce ulteriormente la comprensione del rapporto tra identità scolastica, benessere e dinamiche relazionali in adolescenza sulla base dei risultati dello studio Crescere. Crescere è uno studio longitudinale che coinvolge un campione di ragazzi e famiglie che vivono in provincia di Padova e Rovigo. L'obiettivo è monitorare nel tempo i ragazzi, dai 12 ai 18 anni, in un momento cruciale della loro vita, la transizione dall'infanzia all'adolescenza, verso l'età adulta.

I dati presentati in questo articolo sono basati su un campione di circa 300 ragazzi ($N = 306$; 52.8% maschi) che finora hanno aderito alla prima fase dello studio. L'arruolamento è stato possibile grazie alla collaborazione dei comuni, che hanno fornito le liste anagrafiche dei residenti della coorte di nati nel 2001. Il campione è stato estratto secondo procedimento probabilistico, con stratificazione per ambito territoriale, genere e cittadinanza. Le informazioni sono state raccolte attraverso un articolato questionario, in parte autocompilato in parte somministrato a cura di un gruppo di rilevatori attivi in tutto il territorio. In questo articolo ci soffermiamo sulle risposte che i partecipanti hanno fornito nel questionario autosomministrato alle domande relative alla loro esperienza scolastica.

Gli stati dell'identità scolastica

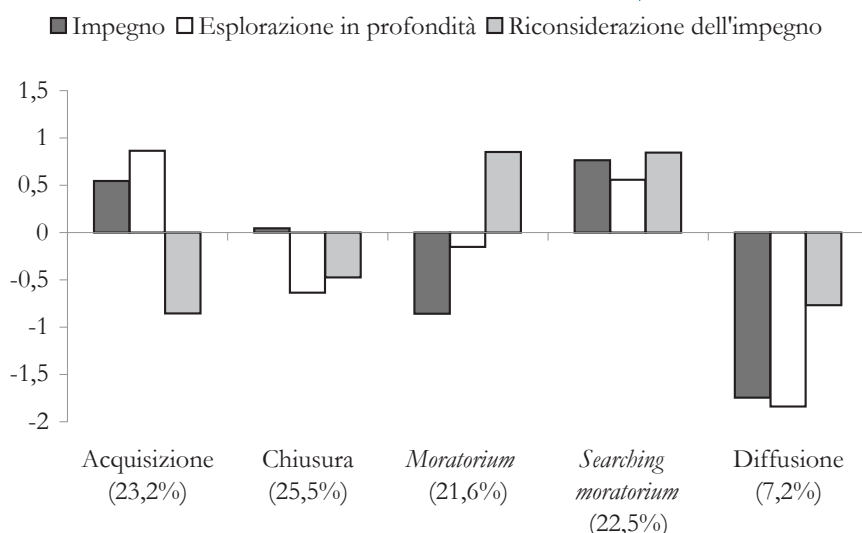
L'identità scolastica è stata valutata mediante la versione italiana dell'Utrecht-Management of Identity Commitments Scale (U-MICS; Crocetti E. e altri, 2008b; 2010). Sulla base dei livelli di impegno, esplorazione in profondità e riconsiderazione dell'impegno è stato possibile, mediante l'applicazione dell'analisi dei *cluster*, classificare i partecipanti nei vari stati dell'identità. Come riportato nella figura 1, gli adolescenti che partecipano allo studio Crescere si distribuiscono in maniera abbastanza omogenea tra gli stati di acquisizione, chiusura, *moratorium* e *searching moratorium*, mentre solo una piccola percentuale di adolescenti si trova nello stato di diffusione.

Entrando più nello specifico dei risultati notiamo che il 23,2% degli adolescenti si trova nello sta-

to più maturo, quello di acquisizione dell'identità scolastica, caratterizzato da alti livelli di impegno ed esplorazione e bassi livelli di riconsiderazione dell'impegno. Il 25,5% dei partecipanti si trova nello stato di chiusura, contraddistinto da moderati livelli di impegno, bassi livelli di esplorazione e riconsiderazione dell'impegno. Il 21,6% degli studenti si trova nello stato di *moratorium*, contrassegnato da bassi livelli di impegno ed esplorazione e alti livelli di riconsiderazione dell'impegno. Il 22,5% degli adolescenti si trova nello stato di *searching moratorium*, definito da alti livelli di impegno, esplorazione e riconsiderazione dell'impegno. Infine, solo il 7,2% dei partecipanti si trova nello stato di diffusione che, con i suoi bassi livelli di impegno, esplorazione e riconsiderazione dell'impegno, si caratterizza per una sostanziale passività.

È interessante confrontare questi risultati con quelli ottenuti in altri studi condotti in Italia con studenti delle scuole medie. Per esempio, in una ricerca condotta su 1050 adolescenti frequentanti varie scuole medie del Centro-Est Italia (Crocetti E. e altri, 2012) era emerso che un numero minore di partecipanti si trovava negli stati caratterizzati da maggiore stabilità identitaria (gli stati di acquisizione e chiusura), mentre un numero maggiore di ragazzi si trovava negli stati caratterizzati da maggiore incertezza (gli stati di *moratorium*, *searching moratorium*, e diffusione).

Fig. 1 – Gli stati dell'identità scolastica



Nota. In ordinata sono riportati i punteggi standardizzati (*z-scores*). La linea dello zero corrisponde ai punteggi medi, mentre i valori positivi corrispondono ai punteggi al di sopra della media e i valori negativi ai punteggi al di sotto della media.

Ulteriori analisi svolte sui dati dello studio Crescere hanno evidenziato che la distribuzione degli adolescenti nei vari stati dell'identità non è risultata variare né in base al genere né in base alla nazionalità dei partecipanti.

Identità scolastica e benessere

Per quanto riguarda il rapporto tra stati dell'identità e benessere scolastico sono emersi risultati molto interessanti. Il benessere scolastico è stato esaminato considerando due indicatori: lo stress percepito e la soddisfazione. Alla domanda «Quanto ti senti stressato per il lavoro che fai a scuola?» il 10,8% dei partecipanti ha risposto «per niente», il 64,4% «un po'», il 20,9% «abbastanza» e il 3,9% «molto». La maggior parte dei partecipanti ha pertanto riportato livelli di stress moderatamente bassi.

Alla domanda «Attualmente, cosa pensi della scuola?», l'8,5% dei partecipanti ha risposto «mi piace molto», il 58,2% «mi piace abbastanza», il 27,1% «non mi piace tanto» e il 6,2% «non mi piace per niente». Quindi la maggior parte degli adolescenti che partecipa allo studio Crescere riporta livelli di apprezzamento dell'esperienza scolastica abbastanza alti. Sono state condotte delle analisi statistiche finalizzate a esaminare se i livelli di stress e soddisfazione percepita variano negli adolescenti classificati nei vari stati dell'identità. I risultati

hanno messo in luce che gli adolescenti classificati nei vari stati dell'identità non riportano differenze significative nei livelli di stress percepiti in relazione al lavoro scolastico, mentre manifestano gradi molto diversi di soddisfazione scolastica. Come si può osservare nella figura 2, gli adolescenti più soddisfatti della scuola sono quelli nello stato di acquisizione dell'identità seguiti, in ordine decrescente, dai loro coetanei nello stato di *searching moratorium*, chiusura, *moratorium* e diffusione.

Identità scolastica e dinamiche relazionali

L'identità non si forma in un vuoto relazionale ma in una trama di rapporti significativi (Crocetti E., 2009). Nell'ambito scolastico i due contesti relazionali più importanti sono rappresentati dai compagni di classe e dagli insegnanti (Cavalli A., Argentin G., 2007). Nello studio Crescere entrambi questi contesti relazionali sono stati oggetto di valutazione.

Per quanto riguarda il rapporto con i compagni di classe, la maggior parte dei partecipanti ha espresso un giudizio positivo sui propri compagni. È interessante notare che l'82,4% degli adolescenti

ha detto di sentirsi compreso dai propri compagni. Il gruppo dei compagni di scuola rappresenta, quindi, per la maggior parte degli adolescenti che partecipano allo studio, un contesto supportivo.

Anche il rapporto con gli insegnanti è apparso sostanzialmente positivo. La maggioranza degli adolescenti ha affermato che gli insegnanti trattano gli studenti in modo giusto (69%) e forniscono loro aiuto supplementare qualora necessario (66,7%). Inoltre, il 62,1% degli studenti si sente incoraggiato ed esprimere il proprio punto di vista in classe.

Una serie di analisi aggiuntive ha evidenziato che gli adolescenti nei vari stati dell'identità valu-

tano diversamente il clima relazionale presente in classe: le differenze riguardano principalmente il rapporto con gli insegnanti, mentre il rapporto con i compagni non è risultato variare in base agli stati dell'identità. Come riportato nella figura 3, gli adolescenti nello stato di acquisizione sono quelli che vantano un rapporto più positivo con i loro insegnanti, mentre i loro compagni nello stato di diffusione percepiscono la relazione come più problematica.

Fig. 2 – Punteggi medi di soddisfazione in funzione degli stati di identità

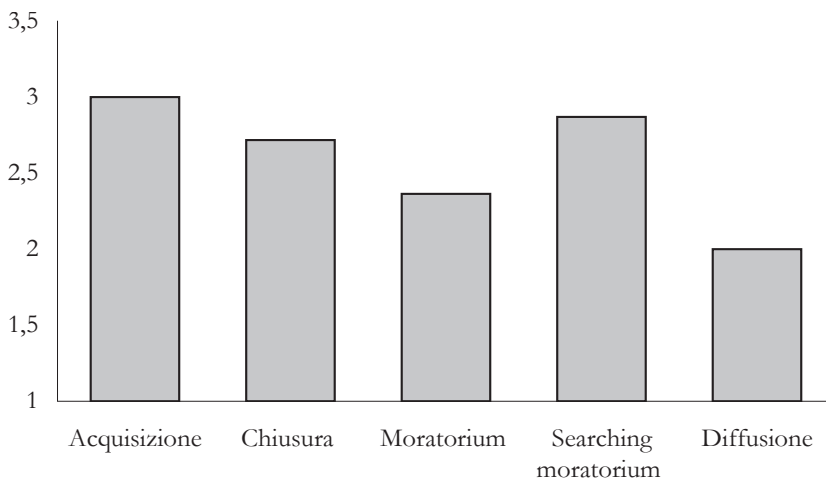
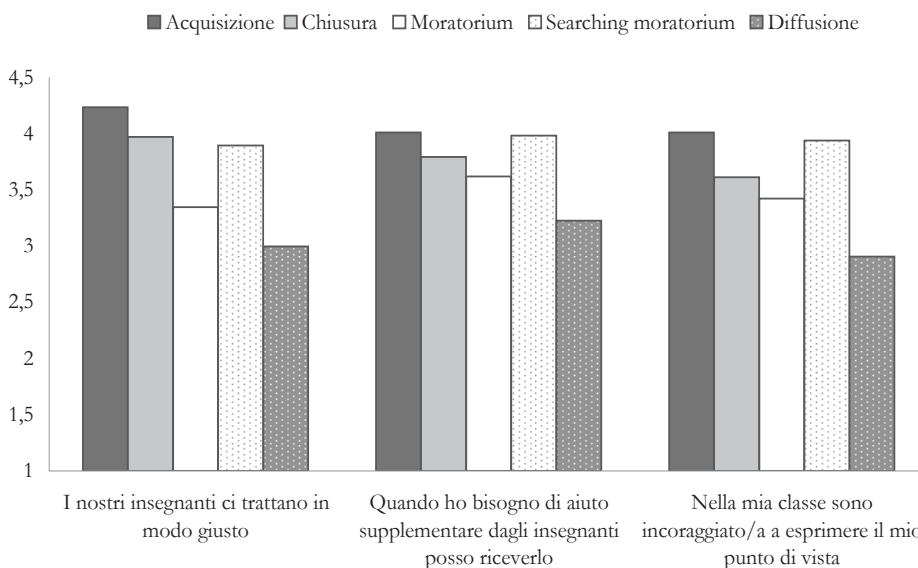


Fig. 3 – Punteggi medi relativi agli indicatori del rapporto con gli insegnanti in funzione degli stati di identità



Conclusioni

La scuola rappresenta un contesto di sviluppo centrale in adolescenza. I risultati dello studio Crescere mostrano che mentre alcuni adolescenti hanno acquisito un'identità scolastica stabile e matura altri ne sono ancora alla ricerca. In linea con la letteratura di riferimento e altri studi condotti nel contesto italiano e in quello internazionale, i risultati mostrano che la formazione dell'identità è strettamente associata alla percezione di benessere (Meeus W., 2011;

Palmonari A. e Crocetti E., 2011). La capacità di assumere impegni rilevanti nei vari ambiti della propria esperienza è, infatti, un predittore chiave della propria soddisfazione personale (Berzonsky M.D., 2003).

L'identità è inoltre associata alla qualità dei rapporti interpersonali. A questo proposito i risultati hanno messo in luce un importante legame tra stati dell'identità scolastica e rapporto con gli insegnanti. Nello specifico, i risultati dello studio Crescere mostrano che gli insegnanti possono sostenere i loro allievi nel processo di acquisizione di un'identità scolastica stabile creando dei contesti supportivi, dove gli studenti possano scoprire degli spazi per potersi esprimere e si sentano trattati con giustizia.

Note

- 1 Crescere è l'acronimo di «Costruire Relazioni ed Esperienze di Sviluppo Condivise con Empatia, Responsabilità ed Entusiasmo». È uno studio longitudinale che coinvolge un campione di ragazzi e famiglie. L'obiettivo è comprendere come si studia, si cresce, si affrontano i compiti di sviluppo, si vive in famiglia, come ci si relaziona con gli altri, come si partecipa e si diventa grandi. Lo studio è realizzato dalla Fondazione Emanuela Zancan onlus, grazie al contributo della Fondazione Cassa di Risparmio di Padova e Rovigo e dell'Azienda Ulss 16 di Padova,

in collaborazione con il De Leo Fund onlus, la Fondazione Città della Speranza, 84 Comuni della provincia di Padova e il Comune di Rovigo. È sostenuto e promosso dall'Autorità Garante nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza, dall'Ufficio Protezione e Pubblica Tutela dei Minori del Veneto. Collaborano allo studio anche la Fondazione Bortignon per l'educazione e la Scuola, la Fondazione OIC di Padova, il Centro Sportivo Italiano - Comitato di Padova.

SUMMARY

School is a key developmental context in adolescence. The results of the study Crescere indicate that while some adolescents have achieved a stable and mature school identity, others are still searching for it. Adolescents classified in the various identity statuses (achievement, closure, moratorium, searching moratorium, and diffusion) reported significant differences in the levels of well-being at school and in the evaluation of their relationship with teachers. In particular, adolescents in the achievement status differed strongly from their peers in the diffusion status as regards both the school satisfaction and the quality of the relationship established with their teachers.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bosma H.A. (1985), *Identity development in adolescents: Coping with commitments*, Unpublished doctoral dissertation, University of Groningen, The Netherlands.
- Cavalli A. e Argentin G. (a cura di) (2007), *Giovani a scuola*, Il Mulino, Bologna.
- Crocetti E. (2009), *Sviluppare la propria identità in una trama di rapporti*, in S. Cacciamani e D. Simeone (a cura di), *Identità cercasi*, EUM, Macerata, pp. 79-98.
- Crocetti E., Fermani A. e Pojaghi B. (2009), *Strategie di coping e sviluppo dell'identità scolastica in adolescenza*, in «Età evolutiva», 92, pp. 45-56.
- Crocetti E., Rubini M., Luyckx K. e Meeus W. (2008a), *Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: From three dimensions to five statuses*, in «Journal of Youth and Adolescence», 37, pp. 983-996.
- Crocetti E., Rubini M. e Meeus W. (2008b), *Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three-dimensional model*, in «Journal of Adolescence», 31 (2), pp. 207-222.
- Crocetti E., Rubini M. e Palmonari A. (2008), *Attaccamento ai genitori e al gruppo dei pari e sviluppo dell'identità in adolescenti e giovani*, in «Psicologia Clinica dello Sviluppo», 2, pp. 329-353.

(Segue)

**RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI**

- Berzonsky M.D. (2003), *Identity style and well-being: Does commitment matter?*, in «Identity, An International Journal of Theory and Research», 3, pp. 131-142.
- Crocetti E., Schwartz S., Fermani A., Klimstra T. e Meeus W. (2012), *A cross-national study of identity statuses in Dutch and Italian adolescents: Status distributions and correlates*, in «European Psychologist», 17(3), pp. 171-181.
- Crocetti E., Schwartz S., Fermani A. e Meeus W. (2010), *The Utrecht Management of Identity Commitments Scale (U-MICS): Italian validation and cross-national comparisons*, in «European Journal of Psychological Assessment», 26 (3), pp. 169-183.
- Erikson E. (1950), *Childhood and society*, Norton, New York.
- Erikson, E. (1968), *Identity, youth and crisis*, Norton, New York.
- Marcia J.E. (1966), *Development and validation of ego-identity status*, in «Journal of Personality and Social Psychology», 3, pp. 551-558.
- Meeus W. (2011), *The study of adolescent identity formation 2000-2010: A review of longitudinal research*, in «Journal of Research on Adolescence», 21, pp. 75-94.
- Meeus W., Oosterwegel A. e Vollebergh W. (2002), *Parental and peer attachment and identity development in adolescence*, in «Journal of Adolescence», 25, pp. 93-106
- Meeus W., van de Schoot R., Keijsers L., Schwartz S.J. e Branje S. (2010), *On the progression and stability of adolescent identity formation: A five-wave longitudinal study in early-to-middle and middle-to-late adolescence*, in «Child Development», 81, pp. 1565-1581.
- Palmonari A. (a cura di) (2011), *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna.
- Palmonari A. e Crocetti E. (2011), *Identità e concetto di sé*, in A. Palmonari (a cura di), *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna, pp. 67-90.