

SICUREZZA PERCEPITA, QUALITÀ DELLE RELAZIONI, AUTOSTIMA E
MOTIVAZIONE SCOLASTICA. STUDIO DI UN CAMPIONE DI ETÀ EVOLUTIVA
IN SITUAZIONE DI DISAGIO SOCIALE

Nerina Fabbro^o; Dennis Brugnara*, Emanuela Dall'Igna*

^oPsicologa-psicoterapeuta, ASS 4 Medio Friuli, docente, * specializzandi psicoterapeuti; project di ricerca Associazione di Psicologia Cognitiva, sede di Verona

Riassunto

Oggetto: Con il presente lavoro si intende studiare, in un campione di ragazzi, afferenti, per un quadro di disagio sociale, a diversi servizi socio-educativi di una provincia del nord-est italiano, le possibili relazioni tra alcune variabili, quali la percezione di sicurezza nei confronti delle figure di attaccamento, la qualità delle relazioni con i genitori, le relazioni con gli insegnanti e i coetanei e l'*andamento dell'autostima* e della motivazione scolastica. L'ipotesi di partenza è che lo stile di attaccamento ai genitori, possa avere un ruolo all'interno del complesso circolo causale che dà luogo alla demotivazione scolastica. Un attaccamento insicuro viene a rappresentare infatti un ulteriore fattore di rischio che si somma agli altri presenti, dando luogo ad un circolo vizioso con effetti negativi sull'autostima, sulla motivazione scolastica, sulla qualità delle relazioni con i pari e gli insegnanti, riducendo le capacità di adattamento del minore a livello interpersonale e scolastico. Metodo: al campione, composto da 20 soggetti di età compresa tra i 9 e i 15 anni, sono stati proposti alcuni test: Security Scale (adat. it. Calvo 1998), Test delle relazioni interpersonali (TRI, di Bracken, 1996), Five-Scale Test of Self-Esteem for children (di Pope 1992; adat. ital. "Cosa penso di me" di Di Pietro), "Perché vai a scuola?" (adat. ital. a cura di Tressoldi, Vio 1996). Risultati e conclusione: i risultati evidenziano la percezione di una scarsa sicurezza proveniente dai genitori, che per metà dei maschi e tutte le femmine del campione si associa a una qualità negativa delle relazioni interpersonali. Bassa risulta la stima di sé rispetto alla dimensione scolastica, a fronte di buona autostima totale, con prevalenza della motivazione scolastica di tipo estrinseco. Molto importante risulta la relazione tra qualità della relazione con il padre, per i maschi, e l'*andamento dell'autostima* e della motivazione scolastica.

Parole chiave: disagio sociale, sicurezza percepita, qualità delle relazioni, autostima, motivazione scolastica, età evolutiva

PERCEIVED SECURITY, QUALITY OF RELATIONSHIPS, SELF-ESTEEM AND SCHOOL
MOTIVATION. STUDY OF A DEVELOPMENTAL AGE SAMPLE IN SOCIAL DISCOMFORT

Abstract

Aim: This work intends to explore, in a sample of boys who, for a framework of social discomfort, access to various social-educational services of two towns in the north-east of Italy, the possible relations between some variables, such as the security perception towards the attachment figures, the quality of

parents' relationships, relationships with teachers and peers and the trend of self-esteem and school motivation.

The hypothesis is that attachment style to parents, may have a role within the complex causal circle that gives rise to school demotivation. Insecure attachment represents an additional risk factor that sums itself to other ones, resulting in a vicious circle with negative effects on self-esteem, school motivation, and the quality of relationships with peers and teachers, reducing the adaptation abilities of the child at the school and interpersonal level. Method: to the sample, composed of 20 persons aged between 9 and 15 years, were proposed some tests: Security Scale (adapted. ital. Calvo, 1998), Test delle relazioni interpersonali (TRI, Bracken, 1996), Five - Scale Test of Self-Esteem for children (Pope 1992; adapted. ital. "Cosa penso di me" Di Pietro), "Perchè vai a scuola?" (adapted. ital. Tressoldi, Vio 1996). The results highlight the perception of a lack of security from parents, which for half of males and all females in the sample is associated with a negative quality of interpersonal relationships. The self-esteem in the school dimension is low, instead of a good global self-esteem, with prevalence of extrinsic school motivation. Very important is the correlation between the quality of relationship with his father, for males, and the trend of the self-esteem and school motivation .

Keywords: social discomfort, perceived security, quality of relationships, self-esteem, school motivation, developmental age

Introduzione

Il *disagio sociale* (Grazzini 2005) è un fenomeno complesso e multifattoriale: vi sono coinvolti *fattori riconducibili alla famiglia* (svantaggio socioculturale, carenze del contesto relazionale, atteggiamenti educativi inadeguati), *fattori riconducibili al contesto sociale* (provenienza da aree economicamente povere, emarginazione economica o politica, modelli socio-culturali violenti); *fattori riconducibili all'individuo* (bassa autostima, scarsa motivazione, inadeguato stile di attribuzione), *fattori riconducibili alla scuola* (strutture e servizi assenti o inadeguati, metodologie e relazioni non idonee). Il costrutto di disagio sociale è quindi articolato e per comprenderlo pienamente va ricollegato alla tematica della famiglia multiproblematica, allo stile di attaccamento e della rete delle relazioni interpersonali; inoltre, possono essere implicati altri fattori, quali una bassa stima di sé e la demotivazione allo studio, che determinano una condizione di disagio scolastico. Secondo il DSM-IV (APA 1999), inoltre, i cosiddetti problemi psico-sociali ed ambientali possono giocare un ruolo nello scatenare o esacerbare un disturbo mentale, possono svilupparsi come conseguenza di una psicopatologia e possono costituire problemi che meritano di essere considerati nel piano generale di un trattamento.

Frequentemente situazioni di disagio sociale si riscontrano nelle cosiddette *famiglie multiproblematiche* (Malagoli Togliatti e Rocchetta 2002), intendendo con questa espressione famiglie con problematiche diverse e spesso associate. Quello che accomuna la maggior parte di queste famiglie è il *basso livello di scolarità, la sottooccupazione, le scarse abilità a fronteggiare le difficoltà quotidiane*, anche a causa della percezione dell'esiguità delle risorse o dell'aiuto a disposizione. In queste famiglie si utilizzano con i figli strategie di coping disfunzionali e incoerenti, che vanno dall'uso del potere e delle punizioni, al ritiro dalle situazioni difficili e alla deferenza verso altri, dall'alternanza tra violenti scoppi di rabbia e ritiri risentiti, all'assenza di strategie coerenti. I figli possono vivere situazioni di abuso fisico, di trascuratezza, di maltrattamento (Crittenden 1994).

Le *relazioni di attaccamento* presenti nelle famiglie multiproblematiche sono caratterizza-

te dalla scarsa disponibilità delle figure significative, instabili e talvolta rifiutanti, così da generare nei figli insicurezza nell'esplorazione del mondo e la convinzione di non essere amabili (Crittenden 1994). La teoria dell'attaccamento asserisce che una relazione di attaccamento insicura di per sé rende un individuo vulnerabile ad un'uscita psicopatologica. La qualità dell'attaccamento infatti può essere fattore di protezione o di rischio a che una patologia latente possa emergere, in particolare modo in presenza di un evento scatenante. Fattori di rischio possono avere esiti più o meno devastanti a seconda della qualità delle prime esperienze affettive e dei significati che ciascuno è in grado di dare a se stessi. (Greenberg 2002; Attili 2007).

Ragazzi appartenenti a nuclei multiproblematici vivono spesso situazioni di *disagio scolastico* (Mancini, Gabrielli 1988), uno stato emotivo, non correlato significativamente a disturbi di tipo psicopatologico, linguistico o di ritardo cognitivo, che si manifesta attraverso un insieme di comportamenti disfunzionali, quali: scarsa partecipazione, disattenzione, comportamenti di rifiuto e di disturbo, difficoltà relazionali, mancanza di spirito critico. A tali manifestazioni si possono aggiungere anche uno scarso utilizzo delle proprie risorse cognitive, disinvestimento e flessione del rendimento (Grazzini 2005). Questi comportamenti non permettono al soggetto di utilizzare al massimo le proprie capacità cognitive, affettive e relazionali, di vivere adeguatamente le attività di classe e di apprendere con successo. I fallimenti scolastici determinano secondariamente reazioni negative da parte degli adulti ed attribuzioni intrinseche di incapacità, diminuzione dell'*autostima* e della motivazione ad apprendere del ragazzo (Tressoldi, Vio 1996; Plummer 2002; Laible, Carlo, Roesch 2004). Tutto ciò provoca un aumento della probabilità di insuccesso, che alimenta in modo negativo la spirale a circolo vizioso. Più un ragazzo invece ottiene successo nelle attività che intraprende e più acquisisce un senso di autoefficacia e di orgoglio nei confronti di se stesso, sviluppando gradualmente il sentimento della propria competenza (Duclos, Laporte, Ross 2006). Il sentirsi competenti aumenta la convinzione che si può avere successo se si adottano comportamenti e strategie corretti.

La *motivazione* (De Beni, Moè 2000) può essere definita come una configurazione organizzata di esperienze soggettive che consente di spiegare l'inizio, la direzione, l'intensità e la persistenza di un comportamento diretto ad uno scopo. Esistono almeno 20 differenti termini motivazionali, distinti tra quelli relativi alla motivazione intrinseca ed estrinseca, all'interesse, allo schema di sé e agli obiettivi di apprendimento. La distinzione classica è quella tra *motivazione intrinseca*, l'affrontare cioè il compito per se stessi e non per finalità esterne, e la *motivazione estrinseca*, l'affrontare invece il compito per ottenere qualcosa di diverso dall'attività di per sé. Infine, l'*amotivazione*, riguarda quelle situazioni in cui l'attenzione, l'impegno o la ricerca di strategie non sono diretti ad alcun tipo di obiettivo, né di attrazione verso il compito, né di evitamento o rinuncia.

Scopo della ricerca

L'intento di questa ricerca è di studiare un gruppo di *ragazzi in età scolare, in condizione di disagio sociale, afferenti a due servizi socio-educativi*, gestiti da due cooperative del Nord-Est italiano. Un gruppo (11 soggetti) afferisce al servizio dei "sostegni socio-educativi"; un altro (9 soggetti) al "centro aperto", che propone attività ludico-ricreative e di socializzazione nel grande e nel piccolo gruppo, laboratori di attività manuale ed assistenza nello svolgimento dei compiti scolastici. La caratteristica che differenzia i due interventi è legata al tipo di relazione instaurata con il minore, che, nel primo caso, è individuale (rapporto uno a uno), mentre nel secondo è estesa a più minori contemporaneamente. I ragazzi che accedono a questi due servizi

presentano problematiche simili, rispetto ad alcune caratteristiche dei nuclei familiari di provenienza, alle difficoltà scolastiche, *ad un vissuto di disagio, che spesso interessa diversi ambiti di vita*. Pur non presentando una psicopatologia specifica, sono soggetti ad un elevato numero di fattori di rischio che assommati riducono la *resilienza* (Cyrulnik, Malaguti 2005), creando una condizione di cosiddetto disagio sociale.

Scopo di questo lavoro, nell'ottica di capire meglio cosa si intenda e cosa comprenda il costrutto-ombrello *disagio sociale*, è di analizzare la qualità della relazione con le figure genitoriali di questi ragazzi, in particolare misurando la sicurezza percepita verso il padre e la madre, al fine poi di esplorare le possibili connessioni tra la qualità dei legami affettivi parentali e le relazioni interpersonali in genere, con i pari e gli insegnanti, misurando, infine, la ricaduta su alcune variabili intrapersonali, quali l'autostima e la motivazione scolastica. L'assunto di fondo che ci guida è che *un attaccamento sicuro* sia un *fattore di protezione* nei confronti delle situazioni di rischio familiare e sociale, a cui i nostri soggetti sono sottoposti, dando luogo ad un circolo virtuoso con effetti positivi sull'autostima, sulla qualità delle relazioni con i pari e con gli insegnanti, e di riflesso sulla motivazione scolastica.

Metodo

Soggetti

Il campione è costituito da 20 tra bambini e ragazzi (14 maschi e 6 femmine) di età compresa tra i 10 e i 15 anni (età media = 12.4, ds = 1.603) segnalati per disagio sociale intra ed extra-familiare. La *nazionalità* delle famiglie dei soggetti è prevalentemente italiana, anche se alcuni ragazzi, nati in Italia, hanno genitori serbo-croati, svizzeri o marocchini (la nazionalità materna è per il 70% italiana e straniera nel 30%, i padri sono nel 75% italiani e nel 25% stranieri). La *struttura familiare* dei soggetti comprende coppie sposate, conviventi, separate con l'affidamento dei figli ad un genitore o a parenti prossimi, nuclei ricomposti (i genitori sposati sono il 60% del campione, quelli separati il 30%, i nuclei ricomposti il 10%). La *professione* paterna prevalente è quella di operaio, le madri sono per lo più operaie e casalinghe.

Strumenti

Ai ragazzi si è proposto di completare i seguenti strumenti di autovalutazione:

Security Scale (adat. it. Calvo 1998): è una scala di autovalutazione per bambini e preadolescenti con cui viene valutata la percezione del soggetto rispetto alla sicurezza derivante dalla relazione con le figure di attaccamento (versione per la madre e per il padre). La security scale è composta da 15 item, ognuno dei quali forma una scala graduata a 4 livelli. Ogni item è composto da due frasi contrapposte del tipo "Alcuni ragazzi... INVECE altri ragazzi...". Per ogni item viene chiesto di scegliere una delle due frasi, quella cioè che meglio descrive la percezione che il ragazzo ha di sé, e poi indicare se essa sia "molto vera" oppure "abbastanza vera". Ad ogni item, quindi, corrisponde un punteggio, da 1 a 4, con valori crescenti per indicare una maggiore sicurezza dell'attaccamento. Infine, viene calcolato il punteggio totale di sicurezza per tutti gli item della scala, punteggio che può variare da un minimo di 15 ad un massimo di 60.

Test delle relazioni interpersonali (TRI, di Bracken 1996): è un test che valuta l'adegua-

tezza delle relazioni dei ragazzi in ambito sociale, scolastico e familiare. Consente di calcolare un indice globale delle relazioni (IGR) e di ottenere un quadro sinottico che evidenzia i punti di forza e di debolezza del ragazzo nelle diverse aree di relazione. È costituito da 35 item che considerano le relazioni con la madre ed il padre, 35 item relativi alle relazioni con i coetanei e con le coetanee, ed infine altri 35 item che valutano le relazioni con gli insegnanti. Per ogni item vi sono quattro possibili risposte (assolutamente vero, vero, non è vero, non è assolutamente vero) che ricevono punteggi da 4 ad 1.

Five-Scale Test of Self-Esteem for children (di Pope; adat. ital. "Cosa penso di me" di Di Pietro 1992): è composto da subtest che misurano cinque componenti dell'autostima: globale, scolastica, interpersonale, corporea e familiare. È presente anche una scala di controllo. Per ciascuna delle 60 domande è possibile scegliere tra tre risposte (quasi sempre, qualche volta, quasi mai) alle quali viene attribuito un punteggio da 2 a 0.

Perché vai a scuola? (adat. ital. a cura di Tressoldi, Vio 1996, dell'"Academic Motivation Scale" di Vallerand et al. 1992): è un questionario di valutazione della motivazione scolastica, che permette di ottenere punteggi relativi alla motivazione intrinseca, a quella estrinseca e all'ammotivazione. Per ogni item viene assegnato un punteggio progressivo da 1 a 7. La motivazione intrinseca è sostenuta dai seguenti bisogni: "conoscenza", "soddisfazione" e "sensazioni"; la motivazione estrinseca può essere: "con regolazione esterna", "identificata", "introiettata".

Risultati

È stato calcolato il *coefficiente di correlazione r* incrociando tra di loro le 32 variabili corrispondenti ai punteggi ottenuti ai subtests, ai totali complessivi realizzati nei self-reports e alle caratteristiche demografiche dei soggetti (sesso, età, situazione familiare, nazionalità e professione dei genitori). Per calcolare la significatività delle differenze tra le medie di due gruppi (per es. sesso, età, nazionalità) è stato utilizzato il *t di student*. Sono state calcolate le medie, le deviazioni standard, le frequenze e le percentuali relative ai punteggi ottenuti che, accorpati in fasce, sono stati rappresentati graficamente.

Percezione di sicurezza

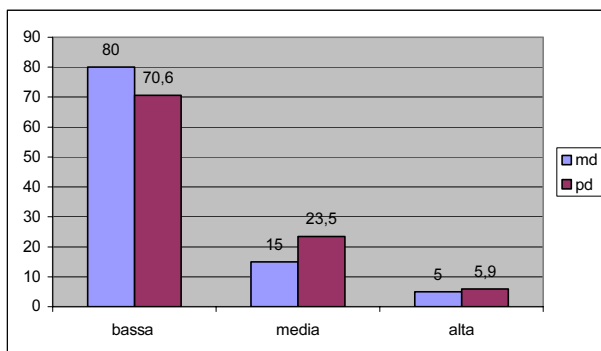
La percezione di sicurezza, misurata con la Security Scale nei confronti del padre e della madre è bassa: i soggetti riportano globalmente di percepire una bassa sicurezza nei confronti della madre nel 80%, una media sicurezza nel 15%, un'alta sicurezza nel 5% (fig. 1).

Per quanto riguarda il padre, la percezione di sicurezza è bassa nel 70,6%, media nel 23,5% ed alta nel 5,9%.

La misura della percezione di sicurezza verso il padre (tab. 1) correla positivamente con la misura dell'autostima scolastica ($r = +.527$ per $p < 0.05$, g.d.l.=15) e con l'autostima totale ($r = +.517$ per $p < 0.05$ g.d.l.=15). Questi dati vengono confermati dalla correlazione negativa registrata tra la misura della percezione di sicurezza nei confronti del padre e le misure della motivazione esterna ($r = -.499$ per $p < 0.05$, g.d.l.=17) e dell'ammotivazione ($r = -.742$ per $p < 0.01$, g.d.l. = 17).

Inoltre la misura della percezione di sicurezza verso il padre correla negativamente con la situazione familiare ($r = -.524$ per $p < 0.01$ g.d.l.=17), ossia la valutazione della relazione con il

Fig 1: Percezione di sicurezza



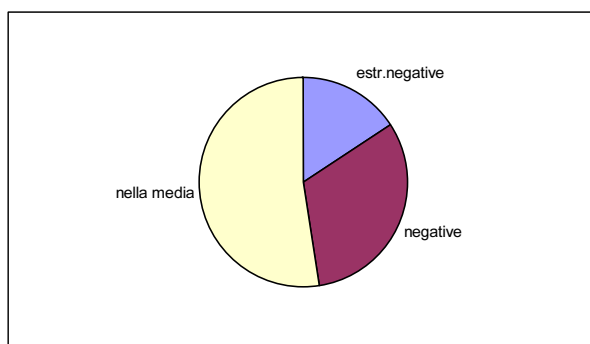
padre è migliore nel caso di famiglie separate e quindi quando il padre non è fisicamente presente nell'abitazione dei ragazzi.

Queste correlazioni registrate sul campione totale (maschi e femmine) valgono ancora per il sottocampione di soli maschi con delle correlazioni in più, ma non per le femmine.

Qualità delle relazioni interpersonali

La qualità delle relazioni, misurata al TRI, si colloca nella media, tuttavia l'indice IGR, che si riferisce alle relazioni nella loro complessità, risulta sotto la media, denotando quindi delle relazioni vissute negativamente. Globalmente, i ragazzi descrivono la qualità delle proprie relazioni come: estremamente negativa nel 15,8%, negativa nel 31,6%, nella media nel 52,6% (fig 2).

Fig. 2: *Qualità delle relazioni interpersonali (IGR)*



Le femmine ottengono punteggi più bassi in tutte le scale. Si registrano differenze statisticamente significative tra maschi e femmine (t di student) nelle relazioni con la madre, con le coetanee e nelle relazioni in generale. Si registra inoltre una correlazione negativa ($r = -.533$ $p < 0.01$ $g.d.l. = 19$) tra la misura della qualità delle relazioni globali e la variabile sesso. Infatti la variabile sesso è risultata correlata a queste tre dimensioni: relazioni con la madre ($r = -.477$ per $p < 0.05$, $g.d.l. = 20$), con le coetanee ($r = -.516$ per $p < 0.05$, $g.d.l. = 20$) e con le relazioni in generale ($r = -.533$ per $p < 0.05$, $g.d.l. = 19$).

Infine, la misura della qualità della relazione con il padre correla con la misura dell'autostima scolastica ($r = +.549$ per $p < 0.05$, $g.d.l. = 18$), la misura dell'autostima familiare ($r = +.680$ per $p < 0.01$, $g.d.l. = 18$), la misura dell'autostima corporea ($r = +.583$ per $p < 0.05$, $g.d.l. = 18$) e con la misura dell'autostima globale ($r = +.673$ per $p < 0.01$, $g.d.l. = 18$). Anche in questo caso, queste correlazioni registrate sul campione totale valgono ancora nel sottocampione dei soli maschi con un' aumento di significatività, ma non per il sottocampione delle femmine.

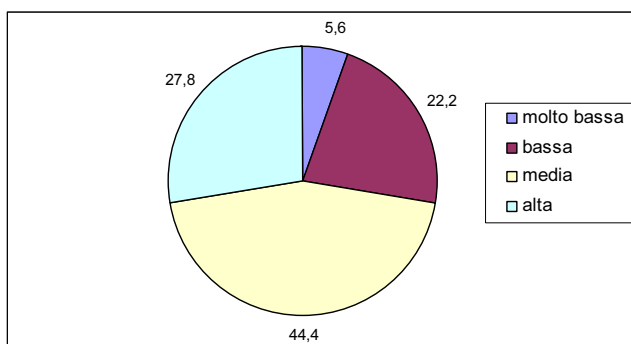
Autostima

L'autostima globale del nostro campione risulta medio-alta ed è così distribuita: molto bassa nel 5.6%, bassa nel 22.2%, media nel 44.4%, alta nel 27.8% (fig 3).

L'autostima globale si articola nelle sottocomponenti: scolastica, corporea, familiare ed interpersonale, che sono risultate come segue: l'*autostima interpersonale* risulta nella media per i maschi, mentre è bassa nelle femmine. L'*autostima scolastica* è molto bassa nel 5.6%, bassa nel 55.5%, media nel 33.3%, alta nel 5.6%. La distribuzione dei dati, rispetto alla variabile sesso, mostra che l' autostima scolastica nei maschi è: molto bassa nel 7.1%, bassa nel 42.9%, media nel 42.9%, alta nel 7.1%. Nelle femmine è bassa per il 100%. L'*autostima familiare* risulta bassa nelle ragazze, nella media nei ragazzi. L'*autostima corporea* è nuovamente bassa nelle ragazze, nella media nei ragazzi.

La misura (tab.1) dell'autostima interpersonale correla negativamente con la misura della motivazione intrinseca globale ($r = -.480$ per $p < 0.05$ $g.d.l. = 18$) e con la misura della motivazione intrinseca "sensazioni" ($r = -.609$ per $p < 0.01$ $g.d.l. = 18$). La misura dell'autostima interpersonale correla negativamente con la misura della qualità delle relazioni con gli insegnanti ($r = -.482$ per $p < 0.05$ $g.d.l. = 18$).

Fig. 3: Distribuzione dell'autostima totale



Infine, la misura della desiderabilità sociale, valutata attraverso la scala di controllo del questionario “Cosa penso di me” correla negativamente con la situazione familiare ($r = -.476$ per $p < 0.05$ g.d.l.=18), ossia i soggetti che ottengono punteggi elevati nella desiderabilità sociale appartengono frequentemente a famiglie nelle quali i genitori sono separati.

Motivazione scolastica

La motivazione dei soggetti risulta medio-alta. In questo campione la *motivazione intrinseca* risulta bassa nel 10%, media nel 60%, alta nel 30%. La *motivazione estrinseca* risulta media nel 55% e alta nel 45% ed è più elevata di quella intrinseca. L'*amotivazione* è invece bassa nel 65%, media nel 30%, alta nel 5%. Il valore relativo all'amotivazione è lo stesso per i maschi e per le femmine. Adottando, come suggerito dagli autori (Tressoldi, Vio, 1996), una modalità di lettura criteriale dei dati, i risultati confermano che la motivazione estrinseca è quella che guida l'apprendimento e l'adattamento scolastico di questi ragazzi.

La misura della motivazione intrinseca “*soddisfazione*” correla negativamente con la misura della qualità delle relazioni con le coetanee ($r = -.511$ per $p < 0.01$ g.d.l.=20).

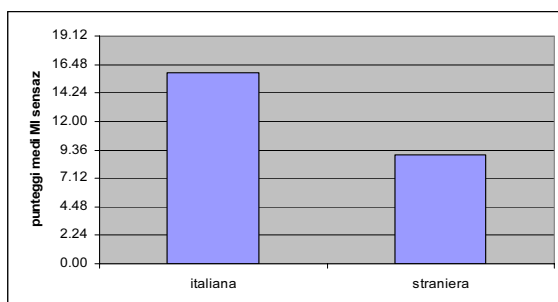
La misura della motivazione intrinseca “*sensazioni*” correla con la nazionalità del padre, nel senso che i figli di padri di nazionalità italiana ottengono punteggi più alti rispetto ai figli di padri stranieri nella dimensione motivazione interna sensazioni: la differenza tra le medie è significativa al test t di Student per $p > 0.05$ (fig. 7)

Dividendo i soggetti per fasce, lungo la dimensione della percezione della sicurezza (fig. 5) e della relazione con il padre (fig. 6) e rappresentandoli graficamente in funzione dei punteggi ottenuti nella dimensione dell'autostima, si nota un andamento dell'autostima in funzione della qualità della relazione con il padre.

Discussione

Come riportato in letteratura rispetto allo stile di attaccamento presente nelle famiglie multiproblematiche (Crittenden 1994), povera è la qualità dei legami con i genitori per i ragazzi

Fig. 4 : Correlazione tra nazionalità paterna e motivazione intrinseca “sensazioni”



Tab 1: Coefficienti di correlazione r significativi dall'incrocio delle variabili considerate

	Autostima totale	Autostima scolastica	Autostima familiare	Autostima corporale	Autostima interpersonale	Motivazione intrinseca globale	Motivazione intrinseca soddisfazione	Motivazione intrinseca sensazione	Motivazione esterna	Amotivazione	Situazione familiare	sex
Percezione. Sicurezza vs pd	+0.517	+0.527							-0.499	-0.742	-0.524	
Qualità rel. con pd	+0.673	+0.549	+0.680	+0.583								
Qualità rel. con md												-0.477
Qualità rel. con coetanei							-0.511					-0.516
Relazioni con insegnanti					-0.482							
Qualità rel. globali (IGR)												-0.533
Nazionalità pd								-0.523				
Desiderabilità sociale											-0.476	
Autostima interpersonale						-0.480		-0.609				

del campione, in quanto bassa è la sicurezza percepita derivante dalle figure di attaccamento. Critica parzialmente anche la qualità delle relazioni interpersonali globali, visto che solo metà dei soggetti del campione vive adeguatamente le relazioni umane, contro l'altra metà per la quale la vita relazionale risulta problematica; per le femmine poi globalmente l'andamento delle relazioni sociali viene descritto come negativo. Questi dati evidenziano come i genitori del campione non rappresentino la *base sicura* (Bowlby, 1989), non siano figure di sostegno e di disponibilità per i ragazzi. Si sa che (Bowlby 1979) la relazione precoce con una figura di attaccamento in grado di fornire l'aiuto necessario, ma anche di incoraggiare l'autonomia e l'esplorazione dell'ambiente, favorisce la costruzione di una rappresentazione positiva del Sé e degli Altri. La scarsa sicurezza che questi ragazzi sentono provenire dai genitori, presumibilmente, condiziona secondariamente la rappresentazione di Sé con gli altri e questo può spiegare la problematicità che una parte di essi segnala di vivere nei rapporti sociali.

L'esperienza precoce di protezione e sicurezza, che determina da un canto fiducia nella disponibilità ed accessibilità dell'adulto, dall'altro fiducia nelle proprie capacità, contribuisce, come riscontrato da Bowlby (1979), a creare una buona autostima. Nonostante queste afferma-

Sicurezza percepita

Fig. 5: Relazione tra punteggi ottenuti alla Security Scale riferita al padre (divisi per fascia bassa – media – alta) ed i punteggi nell'autostima scolastica familiare e totale rilevati con il test "Cosa Penso di Me".

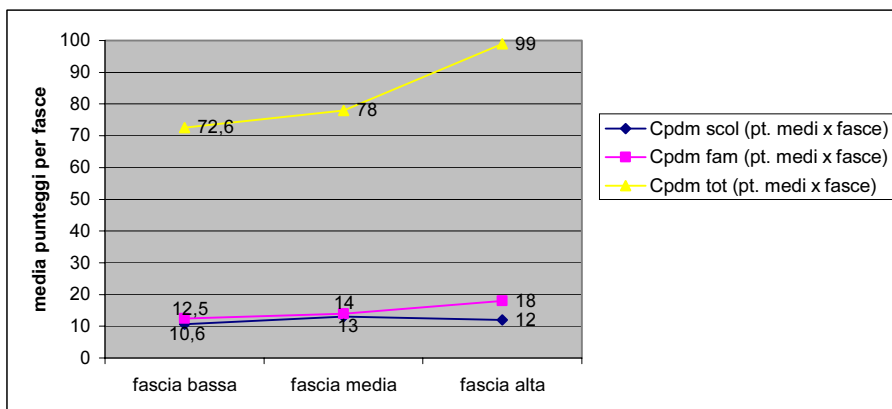
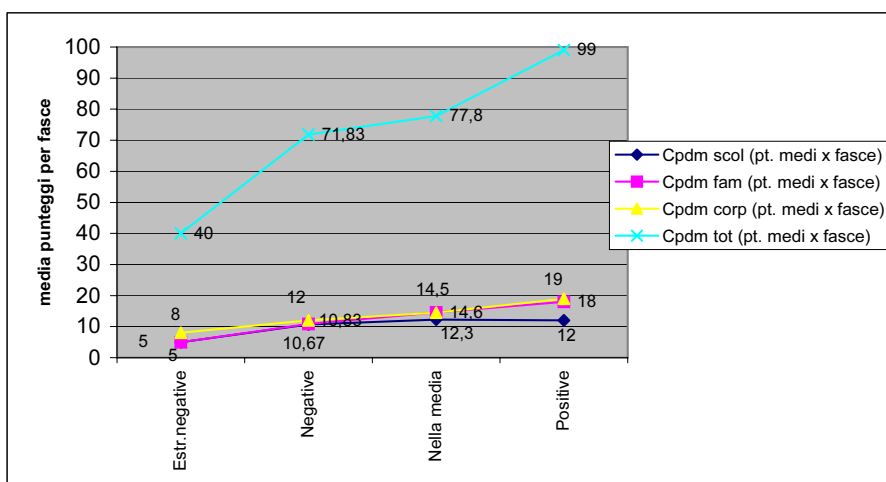


Fig. 6: Relazione tra punteggi ottenuti al TRI riferita al padre (divisi per fascia relazioni estr. negative – negative – nella media – positive) ed i punteggi nell'autostima scolastica, familiare, corporea e totale rilevati con il test "Cosa Penso di Me".



zioni, i dati ricavati hanno evidenziato una *manca* di correlazione tra l'attaccamento dei ragazzi e l'autostima. Pur con una scarsa sicurezza percepita nel rapporto con i genitori, che dovrebbe penalizzare la fiducia in sé e nelle proprie capacità, i dati forniti dai giovani, non evidenzerebbero infatti aspetti di criticità per quanto concerne sia l'autostima globale, che risulta medio-alta, che quelle familiare, corporea e interpersonale, nella media. Diverso il quadro per l'autostima scolastica, dove si registra una flessione dei punteggi, indicativa ed a conferma di una problematicità dei giovani nei confronti della scuola, ancora più evidente nel gruppo delle femmine, che mostrano un andamento globalmente basso dell'autostima in tutte le dimensioni studiate. E' possibile avanzare alcune ipotesi interpretative facendo un'analisi qualitativa degli item che formano la scala del test "Cosa penso di me", che evidenzia rappresentazioni della propria famiglia, degli altri e del corpo che sono solo parzialmente sovrapponibili al costrutto di sicurezza ricavato dalla Security Scale (Calvo 1999).

Relativamente alla motivazione scolastica, emerge, come prevedibile, una motivazione estrinseca più alta di quella intrinseca, accanto tuttavia ad una bassa amotivazione. I ragazzi di questo campione mancano quindi di una motivazione interna ad apprendere, fattore che si sa (Dazzi, Pedrabissi 2006) rivestire un ruolo fondamentale per l'impegno e il rendimento degli studenti a scuola: la motivazione intrinseca è infatti la variabile maggiormente predittiva del livello dei risultati scolastici, mentre quella estrinseca ha un effetto tendenzialmente negativo sull'adattamento scolastico e sul profitto in generale. Le difficoltà ed il disadattamento scolastici presentati dal campione possono quindi essere ritenuti correlati alla presenza di una motivazione estrinseca verso la scuola, che orienta i giovani maggiormente verso obiettivi esterni all'apprendere stesso.

Un ulteriore arricchimento alla riflessione ci può venire dall'analisi dell'andamento (basso, medio, alto) dei dati ricavati dalle dimensioni della percezione della sicurezza (fig. 5) e della relazione con il padre (fig. 6), rappresentati graficamente in funzione dei punteggi ottenuti nelle dimensioni dell'autostima e della motivazione scolastica. Si nota infatti che, pur con risultati globali positivi, il livello dell'autostima dei soggetti maschi varia in funzione della qualità della relazione con il padre. Per i ragazzi che hanno riferito di percepire una adeguata sicurezza proveniente dal padre e di avere con lui un buon rapporto, i livelli dell'autostima globale, familiare e scolastica si collocano più in alto rispetto a quelli di coloro che hanno fornito una rappresentazione opposta del padre. Si evidenzia, di contro, una correlazione negativa tra la qualità del rapporto con il padre e la presenza di amotivazione scolastica e di motivazione estrinseca. Questi dati confermano quanto riportato in letteratura circa la funzione del coinvolgimento paterno nella relazione educativa tra genitori e figli maschi nel favorire lo sviluppo di una buona autostima e di una valida motivazione allo studio, oltre che lo sviluppo cognitivo, l'empatia, un locus di controllo più interno ed una migliore performance scolastica (Lamb 2004; Pfaller, Gerstein, Kiselica 1998).

Interessante risulta inoltre la correlazione tra la motivazione intrinseca "*sensazioni*", che misura il piacere collegato all'apprendere attraverso lo studio di fonti autorevoli, con la nazionalità del padre, nel senso che i figli di padri di nazionalità italiana ottengono punteggi più alti rispetto ai figli di padri stranieri; ciò evidenzia che un miglior adattamento scolastico e un maggior piacere per l'apprendere sono anche in funzione della presenza di variabili quali l'emigrazione.

La bassa motivazione intrinseca si accompagna di contro ad una alta autostima interpersonale; non è facile interpretare questa correlazione, che tuttavia farebbe ipotizzare che i ragazzi in condizione di disagio sociale, poco motivati verso lo studio, potrebbero trovare una maggiore soddisfazione personale indirizzando i propri interessi e le proprie risorse verso le

relazioni con i pari: più un ragazzo si sente capace nelle relazioni con i coetanei (soprattutto di sesso femminile) e meno possiederebbe una motivazione interna allo studio. La correlazione negativa tra la motivazione intrinseca “soddisfazione” e la qualità delle relazioni con le coetanee sembrerebbe indicare infatti che più il soggetto sperimenta una bassa motivazione intrinseca rispetto al piacere di migliorare se stesso nello studio, e più cerca soddisfazione nel rapporto con i pari. Tale correlazione scompare se si considerano separatamente i sottocampioni dei maschi e delle femmine.

L'autostima interpersonale risulta correlata negativamente con la qualità delle relazioni con gli insegnanti. Nel campione, la tendenza, che vede, al buon andamento dell'autostima, corrispondere un peggioramento della qualità della relazione con gli insegnanti, potrebbe riflettere che i ragazzi con bassa autostima personale (quindi con la percezione di essere poco abili nello stringere relazioni positive con i coetanei) ingaggiano relazioni maggiormente positive con gli insegnanti in quanto adulti (ciò non accade con i genitori), diversamente da coloro che, avendo una buona autostima a livello sociale, si “staccano” dagli adulti (dagli insegnanti in questo caso, con i genitori non emerge nel campione) e si avventurano all'esplorazione delle relazioni con i pari. I dati presenti in letteratura (Bracken 1996) evidenziano in effetti un calo della qualità della relazione con i genitori e con gli insegnanti (in particolare dai 10 ai 16 anni) con il crescere dell'età, a favore di un incremento della qualità delle relazioni con i coetanei.

Quando i nuclei familiari sono divisi, i minori tendono a voler dare un'immagine migliore di sé: i figli di genitori separati, infatti, ottengono un punteggio maggiore (che non raggiunge però la significatività statistica) nella scala di “desiderabilità sociale” rispetto ai figli di genitori uniti. Come se essi sentissero un bisogno maggiore rispetto agli altri di mostrare che le cose vanno bene nonostante tutto, oppure per timore a dire la verità (i soggetti del campione sono seguiti dai servizi sociali), oppure perché hanno minore capacità di discriminare tra una relazione “sana” ed una disfunzionale. La situazione familiare correla negativamente con la qualità della relazione con il padre; sembrerebbe cioè che la valutazione della relazione con il padre da parte dei soggetti sia migliore nel caso di famiglie separate (e quindi quando il padre non è in casa, visto che nel nostro campione i figli di coppie separate vivono con la madre, eccetto un caso). Questi dati sono tuttavia da considerare con cautela visto l'esiguo numero di soggetti con genitori separati (solo 4).

Infine le correlazioni negative relative alla variabile sesso con la qualità della reazione con la madre, delle relazioni globali, delle relazioni con le coetanee evidenziano che i maschi del campione tendono a vivere o a presentare un quadro molto più positivo delle femmine rispetto a tutte le variabili studiate.

I risultati di questo lavoro risultano confermare quanto riportato in letteratura rispetto all'importanza di una positiva qualità del legame con i genitori per lo sviluppo di una buona stima di sé e di una valida motivazione intrinseca all'apprendimento e all'adattamento alla scuola, oltre che alle relazioni interpersonali in generale. Il campione di soggetti esaminati evidenzia che i figli che crescono in famiglie in condizioni di disagio sociale frequentemente sviluppano legami di attaccamento caratterizzati da scarsa sicurezza, così che l'attaccamento non può diventare fattore di protezione nei confronti delle diverse altre situazioni di rischio familiare e sociale, a cui essi sono sottoposti, dando luogo ad un circolo vizioso con effetti negativi sull'autostima scolastica, sulla qualità delle relazioni con i pari e con gli insegnanti, e di riflesso sulla motivazione scolastica.

Conclusioni

Lo studio di un campione di fanciulli e adolescenti in situazione di disagio sociale, effettuato nell'ottica di capire meglio cosa si intenda e cosa si racchiuda sotto tale costrutto-ombrello, anche con l'obiettivo di poter fornire indicazioni mirate rispetto agli interventi più efficaci da attivare nei confronti di questa popolazione giovanile, evidenzia innanzitutto la percezione di una bassa sicurezza proveniente dai genitori. A questa rappresentazione delle figure di attaccamento come scarsamente sicure, limitatamente protettive e responsive, si associa per metà dei maschi e per tutte le femmine, una qualità negativa delle relazioni interpersonali. Relativamente all'autostima emerge, come aspetto critico, una bassa stima di sé collegata all'essere studente, a fronte di un'adeguata autostima rispetto alle altre aree studiate (familiare, interpersonale, corporea). Questo dato risulta in sintonia con quanto riportato in letteratura circa la presenza di un abbassamento dell'autostima, nel quadro del disagio scolastico che si associa al disagio sociale (Mancini, Gabrielli 1988). In linea con questi risultati emerge poi una prevalenza della motivazione estrinseca su quella intrinseca rispetto all'apprendimento scolastico, fattore che si sa avere un effetto tendenzialmente negativo sul rendimento e sull'adattamento scolastico. Significativa per la ricaduta sul piano educativo e degli interventi da strutturare e proporre alle famiglie in condizioni di disagio sociale è la correlazione positiva trovata tra la qualità della relazione con il padre ed il livello dell'autostima e della motivazione scolastica dei soggetti maschi, che evidenzia l'importanza del ruolo paterno nell'incrementare nei ragazzi (maschi) una migliore valutazione di sé in più contesti e nel decrementare l'amotivazione scolastica e la motivazione estrinseca.

I dati riportati possono tuttavia aver risentito della esiguità del campione esaminato, della scarsa omogeneità delle variabili studiate, oltre che delle caratteristiche degli strumenti proposti. I self report sono infatti costituiti da misure autoriportate dai ragazzi stessi e dunque influenzate da bias personali, derivanti da specificità di giudizio dei soggetti, tanto più che i ragazzi, in carico ai servizi sociali, potevano forse temere nell'offrire informazioni compromettenti rispetto al proprio vissuto familiare e relazionale in genere.

I risultati ci paiono tuttavia interessanti ed utili per i servizi che intendono programmare interventi appropriati per i minori che vivono in condizioni di disagio sociale, al fine di ridurre i fattori di rischio che possono portare verso uscite di tipo psicopatologico.

Bibliografia

- American Psychiatric Association (APA,1999). *Mini DSM-IV*. Criteri diagnostici. Milano, Masson.
- Bowlby J (1989). *Una base sicura*. Raffaello Cortina, Milano.
- Bowlby J (1979). *Costruzione e rottura dei legami affettivi*. Raffaello Cortina, Milano, 1982.
- Bracken BA (1996). *Test tri relazioni interpersonali*. Trento, Erickson.
- Calvo V (1999). *La valutazione dell'attaccamento in età scolare. Tre metodi a confronto*. Tesi di dottorato. Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione.
- Calvo V (2002). *Questionario di Sicurezza e Protezione (QSP): uno strumento di valutazione delle rappresentazioni di attaccamento durante l'età scolare*. Università di Padova.
- Cyrulnik B, Malaguti E (2005). *Costruire la resilienza*. Erickson, Trento
- Crittenden PM (1994). *Nuove prospettive sull'attaccamento. Teoria e pratica in famiglie ad alto rischio*. Guerini Studio, Milano.
- Dazzi C, Pedrabissi L (2006). Motivazione intrinseca ed estrinseca e disagio scolastico: un contributo alla

Sicurezza percepita

- validazione del test "Perché studio?". *Psicologia clinica dello sviluppo*, 10, n°2, agosto, 209-224
- De Beni R, Moè A (2000). *Motivazione ed apprendimento*. Il Mulino, Bologna.
- Di Pietro M (1992). *Migliorare l'autostima*. Edizioni Erikson, Trento.
- Duclos G, Laporte D, Ross J (2006). *L'autostima degli adolescenti*. Edizioni San Paolo, Milano.
- Greenberg M (2002). L'attaccamento e la psicopatologia nell'infanzia. In Cassidy J, Shaver PR, (a cura di). *Manuale dell'attaccamento*. G. Fioriti, Roma
- Laible DJ, Carlo G, Roesch SC (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parents and peer attachment, empathy and social behaviours. *Journal of Adolescence*, 27, 703-716.
- Lamb ME (2004). *The role of the father in child development*. Haboken, N.J.
- Malagoli Togliatti M, Rocchetta Tofani L (2002). *Famiglie multiproblematiche*. Carrocci, Roma
- Mancini G, Gabrielli G (1998). *TVD Test di valutazione del disagio e della dispersione scolastica*. Trento, Erickson.
- Pfaller J, Gerstein L, Kiselica M (1998). Attachment style and family dynamics in young adults. *Journal of counseling psychology*, vol. 45, No. 3, 353-357.
- Plummer D (2002). *La mia autostima*. Trento, Erikson.
- Pope AW, McHale S, Craighead WE, (1992). *Migliorare l'autostima*. Trento, Erickson.
- Tressoldi PE, Vio C (1996). *Diagnosi dei disturbi dell'apprendimento scolastico*. Trento, Erickson.
- Vallerand R, Pelletier L, Blais M, Briere N, Senecal C, Vallieres E, (1992). Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 52, n°4, 1003-1017.

Corrispondenza: Fabbro Nerina, Associazione Psicologia Cognitiva/Scuola Psicoterapia Cognitiva, Via G. Trezza 12, 37129 Verona, Italy - e-mail: n_fabbro@yahoo.it