

Cooperation partner



Zürich University
of Applied Sciences



JAMES focus

Utilizzo dei media nel contesto delle risorse familiari e sociali

Jael Bernath, MSc
Gregor Waller, MSc
Isabel Willemse, MSc
Lilian Suter, MSc
Céline Külling-Knecht, MA
Marc Zulliger
Prof. Dr. Daniel Süss

Gruppo specialistico Psicologia dei media, 2023

Web

www.zhaw.ch/psychologie/jamesfocus
www.swisscom.ch/JAMES/

Colophon

A cura di

ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
Departement Angewandte Psychologie
Pfungstweidstrasse 96
Casella postale, CH-8037 Zurigo
Telefono +41 58 934 83 10
info.psychologie@zhaw.ch
www.zhaw.ch/psychologie

Direzione del progetto

Prof. Dr. Daniel Süss
Gregor Waller MSc

Autori

Jael Bernath, MSc
Gregor Waller, MSc
Isabel Willemse, MSc
Lilian Suter, MSc
Céline Külling-Knecht, MA
Marc Zulliger
Prof. Dr. Daniel Süss

Partner di cooperazione

Swisscom SA
Michael In Albon e Noëlle Schläfli

Partner nella Svizzera francese

Dr. Patrick Amey, Merita Elezi et Laura Ferreira De Silva
Université de Genève
Département de sociologie

Partner nella Svizzera italiana

Dr. Eleonora Benecchi, Petra Mazzoni, Deborah Barcella
Università della Svizzera italiana
Facoltà di comunicazione, cultura e società

Partner in Germania

Thomas Rathgeb
Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs)

Traduzione: 24translate, San Gallo / **Revisione bozze:** Dr. Eleonora Benecchi

Citazioni

Bernath, J., Waller, G., Willemse, I., Suter, L., Külling-Knecht, C., Zulliger, M. & Süss, D. (2023). *JA-MESfocus – Utilizzo dei media nel contesto delle risorse familiari e sociali*. Zurigo: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.

Contenuto

Premessa e ringraziamenti	1
1 Introduzione	2
2 Situazione iniziale e premesse teoriche.....	2
2.1 Compiti di sviluppo dell'età giovanile.....	2
2.2 Risorse familiari e sociali	3
2.3 Influenza delle risorse familiari e sociali sull'utilizzo dei media	4
3 Metodologia.....	6
3.1 Elaborazione dei dati e campione	6
3.2 Questionario e scale	6
3.3 Analisi	8
4 Risultati.....	9
4.1 Risorse familiari e sociali dei giovani in Svizzera	9
4.2 Correlazioni tra risorse familiari e sociali e l'utilizzo dei media	9
5 Riepilogo e discussione	12
6 Consigli per genitori e scuole.....	16
7 Letteratura	17

Indice delle abbreviazioni

FRKJ 8-16	Questionario sulle risorse in età infantile e giovanile
JAMES	Acronimo tedesco di «Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz»: Giovani, attività, media – rilevamento Svizzera (studio sull’approccio ai media dei giovani di età compresa tra i 12 e i 19 anni in Svizzera)
mpfs	Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest
SSE	Stato socioeconomico
ZHAW	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften

Premessa e ringraziamenti

Nel 2022 abbiamo avuto la possibilità di svolgere la settima edizione dello studio JAMES, che consente di osservare approfonditamente il comportamento mediale e nel tempo libero dei giovani in Svizzera. Per ottenere un campione rappresentativo per tutto il Paese sono stati interpellati oltre 1000 giovani di età compresa tra i 12 e i 19 anni. Per analizzare più approfonditamente i singoli temi, nell'intervallo tra gli studi JAMES pubblichiamo i cosiddetti rapporti JAMESfocus, che si basano sui dati raccolti l'anno precedente e sono valutati in seconda battuta.

Il presente rapporto è incentrato sul tema **«Risorse e compiti di sviluppo»**, che comprende l'analisi delle cosiddette **risorse ambientali** dei giovani, ovvero il supporto genitoriale, l'educazione autorevole, l'integrazione nella cerchia degli amici e nella classe scolastica. Tutti questi aspetti sono importanti per la gestione dei compiti di sviluppo in età giovanile. Ci porremo domande come: Di quali risorse ambientali dispongono i giovani? Vi sono differenze in relazione a sesso, età, origine o stato socioeconomico? Come vanno intese le risorse ambientali disponibili nel contesto dell'utilizzo dei media? Esistono indizi che avvalorano la tesi secondo cui determinate risorse favoriscono un utilizzo corretto dei media?

Nella **primavera del 2023 è stato pubblicato** un rapporto **sulle e sugli influencer e sui contenuti positivi sui social network**. Sono state poste anche le seguenti domande: Quali sono le e gli influencer più popolari in Svizzera? Esistono differenze fra le tre grandi regioni linguistiche? Le preferenze per determinate e determinati influencer variano in base al sesso dei giovani? In quali categorie rientrano le e gli influencer? Quali contenuti positivi, per esempio attività divertenti, amicizie o moda, seguono i giovani regolarmente online? Si osservano differenze relativamente a sesso, età, origine, regione linguistica o stato socioeconomico?

Nell'autunno 2023 pubblicheremo inoltre un rapporto sull'**utilizzo degli smartphone e sulla sostenibilità**: questo rapporto focus sarà incentrato sull'utilizzo sostenibile degli smartphone. Qual è la percentuale dei giovani che usano apparecchi usati? Quali aspetti di uno smartphone – marca, design, qualità, riparabilità o lunga durata – sono particolarmente importanti per i giovani? Che esperienze hanno già fatto i giovani in fatto di riparazione di dispositivi? E quanto a lungo utilizzano i giovani mediamente il loro smartphone? Vengono inoltre fatti dei confronti per valutare se il comportamento dei giovani nei confronti della sostenibilità sia cambiato rispetto al 2017, anno in cui è stato condotto l'ultimo sondaggio sull'argomento.

In questa sede desideriamo ringraziare sentitamente Noëlle Schläfli e Michael In Albon di Swisscom. Apprezziamo molto la collaborazione proficua e di successo che da anni intratteniamo con voi!

Un forte ringraziamento va inoltre a Eleonora Benecchi e a Patrick Amey per la revisione delle versioni italiana e francese del rapporto.

Agosto 2023

Il Gruppo specialistico Psicologia dei media della ZHAW

1 Introduzione

In età giovanile gli adolescenti acquisiscono sempre più autonomia nella configurazione della loro vita e prendono sempre più spesso decisioni proprie. Anche in fatto di utilizzo dei media diventano sempre più autonomi. Al più tardi con il passaggio al livello secondario, la maggior parte dei giovani possiede un cellulare proprio (Külling et al., 2022) e dispone quindi di maggiori libertà nell'utilizzo dei media. Soprattutto su Internet si aprono per loro nuovi spazi d'azione da scoprire. L'approccio a queste nuove possibilità e l'apprendimento di un utilizzo dei media digitali autodeterminato e commisurato alle proprie esigenze è oggi un importante compito di sviluppo dell'età giovanile.

Nella gestione dei compiti di sviluppo il contesto sociale riveste un ruolo centrale. La famiglia, gli amici, ma anche la scuola, possono essere delle risorse che supportano i giovani nel loro sviluppo. Con il presente rapporto JAMESfocus intendiamo analizzare quali siano le risorse familiari e sociali di cui dispongono i giovani in Svizzera e quale correlazione esista tra queste risorse e diversi aspetti dell'utilizzo dei media.

2 Situazione iniziale e premesse teoriche

Ogni età è collegata a specifiche esigenze che derivano dall'interazione di cambiamenti biologici, aspettative sociali nei confronti dell'individuo e dagli obiettivi e le idee personali. Nella psicologia dello sviluppo queste esigenze, che riguardano solitamente ogni individuo, sono chiamate «compiti di sviluppo». Il concetto dei compiti di sviluppo è stato definito per la prima volta da Havighurst (1953). Secondo Havighurst i compiti si fondano uno sull'altro e una riuscita gestione dei compiti di sviluppo specifici dell'età genera benessere personale e contribuisce ad affrontare con successo i compiti successivi. Per ogni età lo studioso ha formulato compiti specifici con cui gli individui tendono a confrontarsi. Il concetto definito da Havighurst mantiene la sua validità ancora oggi, pur essendo stato sviluppato ulteriormente e adattato alle attuali condizioni di vita. Per esempio le possibilità del tempo libero e dell'utilizzo dei media che hanno i giovani sono cambiate profondamente rispetto agli anni Cinquanta. Oggi i media digitali rivestono un ruolo centrale nella vita dei giovani e lo sviluppo di una gestione autodeterminata, competente e proficua dei media costituisce una sfida con cui gli adolescenti devono confrontarsi. I nuovi modelli, illustrati nel capitolo successivo, tengono conto di questi cambiamenti.

2.1 Compiti di sviluppo dell'età giovanile

L'età giovanile è un periodo caratterizzato da una particolare intensità di compiti di sviluppo e costituisce pertanto una fase di vita vulnerabile e complessa (Quenzel, 2015). Gli adolescenti in questa fascia d'età si confrontano con numerose aspettative ed esigenze sociali. Inoltre, a livello psicologico e fisico, sono soggetti a profondi cambiamenti. Pertanto le sfide poste ai giovani sono molto variegata. Partendo dalla teoria di Havighurst, Hurrelmann e Quenzel (2022) descrivono un modello che riepiloga i compiti di sviluppo dei giovani nell'epoca attuale. Il modello suddivide i compiti di sviluppo dell'età giovanile in quattro settori centrali (Hurrelmann & Quenzel, 2022; Quenzel, 2015):

- 1. Creazione di legami sociali:** sviluppo di rapporti di amicizia e collaborazione con coetanei e progressivo allontanamento dai genitori
- 2. Qualificazione:** acquisizione di capacità cognitive, intellettuali, sociali e professionali per poter portare a compimento con successo la formazione scolastica e professionale
- 3. Rigenerazione/consumo:** familiarizzare con una gestione del tempo libero e dei consumi autonoma e commisurata alle esigenze, oltre che sviluppo di un utilizzo dei media autodeterminato e proficuo
- 4. Partecipazione:** sviluppo di orientamenti valoriali, che coincidano con il proprio comportamento e operato, e di capacità che consentano la partecipazione attiva alla comunità sociale

Nel modello di Hurrelmann e Quenzel il compito di sviluppo «Rigenerazione/consumo» illustra le sfide che si pongono ai giovani relativamente all'utilizzo dei media e del tempo libero. Questo compito di sviluppo prevede che i giovani acquisiscano la capacità di gestire i media in modo autonomo e controllato, oltre che orientato alle proprie esigenze e ai propri interessi. La gestione dei media deve essere vissuta individualmente come un'esperienza capace di arricchire e di rigenerare le forze psichiche e fisiche.

La gestione di compiti di sviluppo specifici dell'età è un importante presupposto per lo sviluppo individuale della personalità, ma anche per l'integrazione sociale. Se il compito viene gestito con successo, le competenze acquisite contribuiscono alla crescita personale e favoriscono l'appartenenza e la partecipazione a reti sociali e a gruppi. Diversi studi hanno già dimostrato che la gestione efficace dei compiti di sviluppo ha un'influenza positiva sul benessere dei giovani (Seiffge-Krenke & Gelhaar, 2008).

Il concetto dei compiti di sviluppo presuppone inoltre che i singoli compiti siano strettamente collegati tra di loro. Ciò significa che il successo nella gestione di un compito aiuta a svolgere altri compiti che si presentano nella rispettiva fase di vita (Quenzel, 2015). Questo porta a ipotizzare che una gestione dei media corretta possa supportare la gestione di altri compiti di sviluppo. Questa ipotesi è confermata anche da diversi studi, che hanno dimostrato che l'utilizzo dei media digitali è correlata anche ad altri compiti di sviluppo dell'età giovanile (Smahel et al., 2022). Internet è quindi importante per lo sviluppo dell'identità, poiché offre ai giovani un contesto in cui sviluppare i propri interessi e informarsi, in cui identificarsi con gli altri, ma anche prendere le distanze da loro. I media digitali rivestono un ruolo anche nella creazione di rapporti di amicizia e nello sviluppo dell'autonomia (Borca et al., 2015). Ipotizzando una correlazione tra i diversi compiti di sviluppo, l'acquisizione di una gestione dei media competente, autonoma e commisurata alle esigenze aiuta anche a gestire altri compiti di sviluppo. Difficoltà in questo settore possono, per contro, provocare problemi in altri ambiti. In considerazione delle variegate e interessanti possibilità e della continua disponibilità dei media digitali, questo compito di sviluppo può risultare complesso per i giovani (Quenzel, 2015). Un utilizzo dei media eccessivo o esperienze problematiche con i media possono creare problemi di gestione generali e influenzare negativamente l'ulteriore sviluppo e il benessere dei giovani (Quenzel, 2015).

2.2 Risorse familiari e sociali

Il fatto che un compito di sviluppo possa essere gestito con successo dipende anche da quali sono le risorse e le possibilità di gestione di cui un individuo può disporre. In questo rapporto le risorse vengono intese sia come fattori di protezione che contrastano gli effetti negativi dei fattori di rischio sia come fattori generalmente di supporto che, in assenza di una costellazione di rischio, si ripercuotono positivamente sulla gestione dei compiti di sviluppo. Le risorse di cui dispongono i giovani e i bambini favoriscono pertanto nel complesso la gestione dei compiti di sviluppo (Lohaus & Nussbeck, 2016). Nella letteratura alla base della ricerca si trova spesso una suddivisione in risorse personali, familiari e sociali. Rientrano nelle risorse personali le caratteristiche individuali, come la salute fisica, ma anche le caratteristiche cognitive ed affettive come l'intelligenza e l'autostima (Lohaus, 2018). Le risorse familiari derivano dalla qualità dei rapporti e dei legami all'interno della famiglia e dallo stile educativo dei genitori. Nelle risorse sociali rientrano i rapporti con i coetanei, il coinvolgimento in un gruppo di pari e la qualità della struttura d'istruzione frequentata (Bengel et al., 2009). Le risorse familiari e sociali possono essere definite in modo riepilogativo anche «risorse ambientali» (Lohaus & Nussbeck, 2016). Di seguito parliamo più approfonditamente delle risorse ambientali su cui è incentrato questo rapporto.

Le risorse familiari comprendono le esperienze relazionali, educative e di legame che i giovani maturano in famiglia. Un fattore centrale è il **rapporto genitore-figlio**. Un rapporto sicuro e positivo con almeno una persona adulta è una risorsa importante per uno sviluppo positivo oltre che un fattore di protezione per i giovani che vivono in condizioni di rischio (Luthar, 2015). Il supporto sociale ed emotivo che i giovani ricevono dai genitori è una componente importante di questo rapporto. Sebbene gli adolescenti acquisiscano sempre più autonomia, il supporto dei genitori continua a essere una risorsa centrale

(Lohaus & Nussbeck, 2016). Il supporto dei genitori è associato a una maggiore autostima e al benessere psicologico (Cripps & Zyromski, 2009; Flouri & Buchanan, 2003). Oltre a una relazione positiva con i genitori, anche lo stile educativo gioca un ruolo importante. Uno **stile educativo autorevole** è stimolante per lo sviluppo generale e costituisce anche un fattore di protezione per i giovani e bambini che crescono in condizioni di rischio (Baldry & Farrington, 2005; Piko et al., 2005). Questo stile educativo è caratterizzato da una genitorialità calorosa e di sostegno e dalla definizione di confini chiari. L'educazione autorevole è associata a effetti positivi per l'adattamento psicosociale, l'autostima e le prestazioni scolastiche oltre che a minori problemi comportamentali (Heinrichs & Heinrichs, 2011).

Nelle risorse sociali rientrano i contatti extra-familiari, soprattutto quelli con i **coetanei**. Questi contatti si intensificano nell'età giovanile e hanno un ruolo importante nello sviluppo. I rapporti con altri giovani e gruppi possono contribuire allo sviluppo degli adolescenti offrendo supporto emotivo, divertimento, riposo e distrazione e favorendo capacità di acquisizione di prospettive diverse, di provare empatia e di comunicare (Wustmann, 2004). A seconda del gruppo di pari, i contatti che vengono in essere al suo interno, possono tuttavia influenzare anche negativamente il comportamento e le idee dei giovani e accentuare i problemi già esistenti (Lohaus & Nussbeck, 2016). I contatti con i coetanei possono quindi essere sia una risorsa sia un rischio per uno sviluppo positivo. Dato che i giovani trascorrono la maggior parte del tempo a scuola, anche il **contesto scolastico** ha un ruolo importante nello sviluppo. Importante in questo ambito è la percezione soggettiva del clima all'interno della classe, per il quale sono fondamentali i rapporti con gli insegnanti e i coetanei. Anche aspettative prestazionali adeguate e regole coerenti contribuiscono a esperienze scolastiche positive (Lohaus & Nussbeck, 2016; Wustmann, 2004).

2.3 Influenza delle risorse familiari e sociali sull'utilizzo dei media

La misura in cui le risorse ambientali disponibili aiutano i giovani a sviluppare una gestione dei media digitali autodeterminata e commisurata alle esigenze finora è stata analizzata solo limitatamente. Gli studi tendono a chiedersi se gli aspetti del contesto sociale prevengono i diversi rischi che derivano dall'utilizzo dei media. Pertanto, da diversi studi emergono correlazioni tra risorse familiari limitate e un eccessivo utilizzo dei media. Per esempio, Wartberg et al. (2020) hanno riscontrato in un campione di giovani tedeschi delle correlazioni tra una minore funzionalità del sistema familiare e un utilizzo eccessivo di videogiochi e di social media. In uno studio longitudinale cinese una bassa funzionalità familiare è stata ritenuta un indicatore significativo nello sviluppo della dipendenza online (Yu & Shek, 2013). Anche determinati aspetti del rapporto genitori-figli vengono correlati a un utilizzo problematico dei media; da uno studio sono emerse correlazioni tra un limitato supporto genitoriale e la dipendenza online (Karaer & Akdemir, 2019). Il supporto genitoriale costituisce un fattore di protezione anche relativamente al cybermobbing (Arató et al., 2022) e alle esperienze di sexting (Hunter et al., 2021).

Non è stata ancora studiata a sufficienza la correlazione tra educazione autorevole e utilizzo dei media da parte dei giovani. Alcuni studi lasciano tuttavia intendere che divieti rigidi e una sorveglianza eccessiva dell'utilizzo dei media digitali sono poco efficaci per proteggere i giovani dai rischi (Faltýnková et al., 2020; Lee & Chae, 2007; Mesch, 2009). Scambi di opinioni sui contenuti e sui potenziali rischi di Internet sembrano essere una modalità migliore per favorire lo sviluppo di una gestione dei media competente e autodeterminata (Faltýnková et al., 2020; Holtz & Appel, 2011). Inoltre, i giovani con genitori autorevoli sembrano praticare il cybermobbing in misura minore (Makri-Botsari & Karagianni, 2014).

Oltre alle relazioni familiari, anche quelle con i gruppi di pari sono correlate all'utilizzo individuale dei media. I contenuti mediali sono un importante tema nel gruppo di pari, al punto che spesso i giovani utilizzano gli stessi media dei loro coetanei (Friedrichs & Sander, 2010). La conoscenza di determinati contenuti mediali e la presenza su diverse piattaforme sono importanti per i giovani per entrare in relazione con le persone del gruppo di pari. In tal senso l'uso dei media (p.es. dei social media) può fungere anche da apripista per costruire delle relazioni con i pari. Buoni rapporti con i coetanei sembrano costituire anche un fattore di protezione contro il cybermobbing (Arató et al., 2022). Contemporaneamente

anche diverse esperienze con i media potenzialmente problematiche vengono associate a dinamiche tra pari, per esempio il sexting e il consumo di contenuti pornografici. Secondo Vanden Abeele et al. (2014) il desiderio dei giovani di maggiore popolarità va di pari passo con una maggiore pratica del sexting e un consumo più frequente di contenuti pornografici. La pressione sociale sembra avere un ruolo importante nella gestione di comportamenti online potenzialmente rischiosi. Anche aspetti del contesto scolastico sono correlati a esperienze problematiche con i media. Festl et al. (2013) hanno constatato che un clima scolastico sfavorevole è correlato a un maggior numero di casi di cybermobbing e che il contesto scolastico riveste un ruolo centrale. Le norme consolidate all'interno della classe in fatto di mobbing sono fondamentali per determinare quanto sia elevato il rischio per i singoli alunni di diventare autori o vittime di mobbing.

Alla luce dei compiti di sviluppo in età giovanile secondo Hurrelmann e Quenzel (2022) e dell'attuale stato della ricerca, il presente rapporto tratterà le seguenti domande di ricerca:

Quesito A: Di quali risorse familiari e sociali dispongono i giovani in Svizzera? Esistono differenze fra diverse caratteristiche sociodemografiche?

Quesito B: Quale correlazione esiste tra le risorse familiari e sociali e diversi aspetti dell'utilizzo dei media in età giovanile?

3 Metodologia

I dati per il presente rapporto si basano sullo studio JAMES 2022, il cui rilevamento è avvenuto tra aprile e maggio 2022 (Külling et al., 2022). Sono stati interpellati 1049 giovani d'età compresa fra i 12 e i 19 anni provenienti dalle tre principali regioni linguistiche della Svizzera. In questa sede vengono approfondite solo le parti del sondaggio rilevanti ai fini del presente rapporto. Per informazioni dettagliate sul campione, sull'elaborazione dei dati e sulle diverse variabili di raggruppamento (fasce d'età, origine, stato socioeconomico ecc.) si rimanda al rapporto sui risultati dello studio principale (Külling et al., 2022).

3.1 Elaborazione dei dati e campione

In una prima fase è stata effettuata una verifica dei dati. Per individuare le anomalie all'interno del record di dati, sono state verificate tutte le variabili numeriche con risposta aperta (p.es. durata di utilizzo giornaliera di cellulare, Internet e videogiochi) mediante l'analisi multivariata delle anomalie. Sulla base della distanza di Mahalanobis sono stati considerati anomalie tutti i casi che sono risultati superiori a un determinato valore di soglia e che quindi si collocano molto al di fuori del centro multivariato. Il valore di soglia era di 32.90. 63 casi sono stati identificati come anomalie e come tali sono stati esclusi. Inoltre, altre 79 persone si sono allontanate dal record di dati in quanto non hanno risposto alle domande sulle risorse familiari e sociali. Un'analisi del dropout complessivo (142 casi) ha evidenziato che, rispetto al campione rimanente, i giovani ticinesi dovevano essere esclusi dalla valutazione con una frequenza più che proporzionale. Per questa ragione si è deciso di rinunciare alle differenze per gruppi relativamente alla regione del Paese. La regione del Paese non sarà inoltre inserita come indicatore nelle altre analisi. Il campione rilevante per questo rapporto comprende pertanto 909 giovani ed è costituito da 455 ragazze (50%) e da 451 ragazzi (50%).

3.2 Questionario e scale

Per il presente rapporto sono rilevanti i dati sulle risorse familiari e sociali, sui tempi di utilizzo dei media e sulle esperienze con i media potenzialmente problematiche. Importanti sono inoltre le variabili socio-demografiche, la cui operazionalizzazione può essere consultata nel rapporto sui risultati dello studio JAMES 2022 (Külling et al., 2022).

Risorse familiari e sociali

Per registrare le risorse familiari e sociali dei giovani è stato utilizzato il Questionario sulle risorse in età infantile e giovanile (FRKJ 8-16; Lohaus & Nussbeck, 2016). Con il FRKJ 8-16 è possibile registrare diverse risorse personali, familiari e sociali dei giovani. Nello studio JAMES sono state utilizzate unicamente le quattro scale per la registrazione delle risorse familiari e sociali, che sono considerate anche risorse ambientali. Con la sottoscala *supporto sociale ed emotivo genitoriale* viene chiesto quale sia il supporto genitoriale percepito dai giovani, che può essere sia strumentale (aiuto in caso di problemi concreti) sia emotivo (consolazione e attenzioni). La sottoscala *stile educativo autorevole* registra in quale misura i genitori adottino uno stile educativo autorevole, ovvero manifestino contemporaneamente un livello elevato di funzione guida e responsività. Con la sottoscala *integrazione nel gruppo di pari* viene registrata la quantità di contatti con i coetanei durante il tempo libero e la qualità di questi contatti. La sottoscala *integrazione scolastica* registra il clima scolastico e nella classe attraverso domande soprattutto sui contatti con le compagne e i compagni di scuola. Su una scala di quattro livelli (non è mai vero, è vero a volte, è vero spesso, è sempre vero) i giovani dovevano dire quanto erano vere diverse affermazioni. Per ragioni di tempo e di spazio le quattro sottoscale sono state ridotte da sei a quattro item. Con un'analisi dei fattori è stato verificato se il questionario accorciato rappresentasse comunque le dimensioni di base. La struttura con le quattro sottoscale è stata confermata. Per l'utilizzo nella Svizzera occidentale e in Ticino il questionario è stato tradotto da un'agenzia di traduzioni in francese e italiano e quindi controllato dai partner di ricerca nella Svizzera occidentale e in Ticino.

Durata di utilizzo dei media alla settimana

Per ricavare un valore della durata di utilizzo dei media alla settimana tra i giovani, sono stati sommati i dati disponibili sull'utilizzo medio giornaliero nel corso della settimana e nel fine settimana. È stato così calcolato un valore medio della durata di utilizzo settimanale di Internet, del cellulare e dei videogiochi. La durata di utilizzo riguarda l'utilizzo dei media nel tempo libero. Si tratta inoltre di un'autovalutazione dei giovani, che rappresenta i tempi effettivi di utilizzo solo approssimativamente.

Esperienze problematiche con i media

Con due blocchi di domande nel sondaggio JAMES sono state registrate le esperienze potenzialmente problematiche che i giovani hanno avuto con i media. I giovani hanno indicato rispondendo con «sì» o «no» se avevano già assunto attivamente diversi comportamenti o se erano già stati interessati dalle relative esperienze. Con un'analisi esplorativa dei fattori (correlazione tetracorica per item binari) si sono indagate le dimensioni che sono alla base delle esperienze problematiche con i media. Sono state individuate quattro dimensioni a cui è stato possibile associare univocamente i quattro item di base (pesi fattoriali tra .55 e .90). Per le domande di questo rapporto sono state considerate solo tre dimensioni. La prima dimensione comprende le esperienze relative alla comunicazione sessuale online, la seconda dimensione riguarda le esperienze con la pornografia e la violenza e la terza dimensione rappresenta le esperienze analoghe al cybermobbing. Gli item assegnati alle tre dimensioni sono rappresentati nella Tabella 1. La quarta dimensione, che non è stata considerata, riguarda solo due item. Un item chiede se si siano già verificati problemi dovuti al possesso di contenuti vietati (pornografia e violenza), mentre il secondo item chiedeva se fossero già state pubblicate foto o video della propria persona senza consenso. Trattandosi di due esperienze molto diverse, che non sono ascrivibili a un comportamento o a un ambito di esperienze sovraordinato, questa quarta dimensione non è stata più presa in considerazione.

Tabella 1: Dimensioni di esperienze mediatiche (potenzialmente) problematiche e relativi elementi considerati

Fattore 1: Comunicazione sessuale online e conoscenze via Internet
<ul style="list-style-type: none"> • Invito da terzi di inviare foto erotiche • Approccio di terzi con intenti sessuali indesiderati • Ricezione di video erotici di altre persone • Invio di video erotici di sé ad altre persone • Incontro nella vita reale di una conoscenza fatta su Internet
Fattore 2: Pornografia e violenza
<ul style="list-style-type: none"> • Invio di video o foto pornografiche • Invio di video brutali • Visione di video o foto pornografici • Visione di video brutali
Fattore 3: Cybermobbing
<ul style="list-style-type: none"> • Divulgazione di informazioni false o diffamatorie sulla propria persona nelle chat • Oggetto di dileggio online da parte di altre persone • Diffusione di informazioni false o diffamatorie sulla propria persona pubblicamente su Internet

3.3 Analisi

Tutti i calcoli sono stati eseguiti utilizzando i programmi statistici R e SPSS, tenendo conto della complessità del design di campionamento. Informazioni sul campionamento per quote e sulla ponderazione sono disponibili nel rapporto sui risultati dello studio JAMES 2022 (Külling et al., 2022).

Analisi descrittiva delle risorse familiari e sociali

Per rispondere alla domanda di ricerca A i dati sono stati valutati in modo descrittivo. Per le diverse variabili è stata eseguita una serie di confronti a posteriori al fine di evidenziare eventuali differenze tra i diversi sottogruppi (ad es. sesso, fasce d'età oppure origine). Nei confronti tra più gruppi, l'emergere di un risultato significativo implica che vi è una differenza significativa tra almeno due gruppi. Dal momento che si tratta di una procedura non improntata sulle ipotesi e, dunque, esplorativa, i risultati vanno interpretati con prudenza.

Correlazioni tra risorse familiari e sociali e l'utilizzo dei media

Per rispondere alla domanda di ricerca B sono stati calcolati diversi modelli di regressione lineari. È stata indicata la misura in cui il comportamento di utilizzo dei media dei giovani possa essere previsto considerando le risorse familiari e sociali, oltre che i fattori sociodemografici. Per ciascuna delle variabili dipendenti relative al tempo trascorso su Internet, sul cellulare e giocando ai videogiochi e per le tre dimensioni delle esperienze medialità potenzialmente problematiche (vedi cap. 3.2.3) è stato calcolato un modello di regressione. Come variabili indipendenti nei modelli sono state considerate le quattro risorse ambientali e i fattori sociodemografici sesso, età, stato socioeconomico e origine. Per assicurare la comparabilità dei diversi indicatori, tutte le variabili metriche sono state sottoposte a trasformazione zeta. È stato altresì calcolato il logaritmo della variabile del tempo di gioco settimanale, poiché i valori originari non soddisfacevano i presupposti per un modello di regressione lineare. In una procedura graduale, dal modello generale sono state escluse quelle variabili che sono risultate essere indicatori non significativi (backward elimination). Viene riportato solo il modello finale con tutti gli indicatori significativi.

4 Risultati

La rappresentazione dei risultati si articola in due parti: nel capitolo 4.1 vengono rappresentate le risorse familiari e sociali di cui dispongono i giovani e la misura in cui si osservano differenze tra i diversi gruppi. Nel capitolo 4.2 vengono illustrate le correlazioni tra le risorse familiari e sociali dei giovani e il loro comportamento rispetto all'utilizzo dei media.

4.1 Risorse familiari e sociali dei giovani in Svizzera

Si osserva che i giovani che vivono in Svizzera valutano complessivamente elevata la disponibilità delle diverse risorse familiari e sociali (vedi Tabella 2). I valori medi di tutte le sottoscale su una scala da 1 a 4 si colloca tra 3.28 (educazione autorevole) e 3.46 punti (integrazione nei gruppi di pari), dove 3 significa che le risorse sono disponibili spesso. Nel confronto tra diversi sottogruppi solo in relazione all'origine si osservano differenze significative tra i gruppi. I giovani senza passaporto svizzero assegnano nelle tre sottoscale integrazione nel gruppo di pari, supporto genitoriale e integrazione scolastica valori significativamente più bassi rispetto a quelli assegnati dai giovani svizzeri (vedi Tabella 2). Si tratta di effetti ridotti. Per quanto riguarda la fascia d'età, il sesso, il tipo di scuola, lo stato socioeconomico (SEE) e il domicilio dei giovani non si osservano significative differenze fra i diversi gruppi.

Tabella 2: Disponibilità media di risorse familiari e sociali

	Integrazione nel gruppo di pari	Supporto genitoriale	Stile educativo autorevole	Integrazione scolastica
Campione complessivo	3.46	3.35	3.28	3.31
Origine estero	3.31	3.17	3.17	3.17
Origine Svizzera	3.51	3.40	3.31	3.34

Nota: i valori medi si riferiscono a una scala tra 1 (non è mai vero) a 4 (è sempre vero). Nei valori in grassetto si tratta di significative differenze tra gruppi con effetto ridotto.

4.2 Correlazioni tra risorse familiari e sociali e l'utilizzo dei media

Con analisi di regressione lineari è stata valutata la correlazione delle risorse familiari e sociali con diversi aspetti dell'utilizzo dei media. Sono state indagate le correlazioni con il tempo di utilizzo di cellulare, Internet e videogiochi e diverse esperienze con i media potenzialmente problematiche. Nei modelli, oltre alle quattro risorse ambientali, sono state considerate anche le variabili sociodemografiche sesso, età, SSE e origine.

Tempo di utilizzo di Internet alla settimana

Entrambe le risorse «Integrazione nel gruppo di pari» e «Integrazione scolastica», oltre che il «Supporto genitoriale», si dimostrano indicatori significativi della durata di utilizzo settimanale di Internet. Quanto più i giovani si sentono integrati nel loro gruppo di pari, tanto maggiore ($\beta = .11$, $Wald-F(1,56) = 5.79$, $p = .02$) è il tempo da loro trascorso su Internet. Quanto più i giovani si sentono integrati a scuola, tanto minore ($\beta = .13$, $Wald-F(1,56) = 7.89$, $p = .01$) è il tempo da loro trascorso su Internet. Anche un livello maggiore di supporto genitoriale percepito va di pari passo con tempi di utilizzo più bassi ($\beta = -.09$, $Wald-F(1,56) = 4.26$, $p = .04$). Anche le caratteristiche sociodemografiche dell'età e dell'origine sono significative nel modello. Quanto maggiore è l'età dei giovani, tanto più tempo trascorrono su Internet ($\beta = .17$, $Wald-F(1,56) = 6.31$, $p = .02$). Tra i giovani svizzeri si osserva rispetto ai giovani senza passaporto svizzero una durata di utilizzo settimanale di Internet minore ($\beta = -.27$, $Wald-F(1,56) = 5.56$, $p = .02$). Il modello di regressione illustrato spiega il 5% della varianza della variabile dipendente ($corr. R^2 = .05$), che secondo Cohen (1992) corrisponde a un effetto ridotto ($f^2 = .06$).

Tempo di utilizzo del cellulare alla settimana

L'integrazione nel gruppo di pari e l'integrazione scolastica si dimostrano indicatori significativi per il tempo di utilizzo settimanale del cellulare. Una maggiore integrazione nel gruppo di pari va di pari passo con un tempo di utilizzo del cellulare maggiore ($\beta = .10$, $Wald-F(1,56) = 7.87$, $p < .01$), una migliore integrazione scolastica è correlata invece a un minore tempo di utilizzo del cellulare ($\beta = -.11$, $Wald-F(1,56) = 5.40$, $p = .02$). Tutti i fattori sociodemografici hanno raggiunto il livello di significatività. I giovani di origine svizzera trascorrono mediamente meno tempo al cellulare rispetto ai giovani senza passaporto svizzero ($\beta = -.25$, $Wald-F(1,56) = 5.99$, $p = .02$), con l'aumentare dell'età cresce anche il tempo trascorso sul cellulare ($\beta = .15$, $Wald-F(1,56) = 6.25$, $p = .02$), un SSE basso è correlato a un utilizzo più lungo del cellulare rispetto a un SSE elevato ($\beta = .47$, $Wald-F(2,55) = 5.28$, $p < .01$), mentre tra le ragazze il tempo di utilizzo del cellulare è maggiore rispetto a quello dei ragazzi ($\beta = .26$, $Wald-F(1,56) = 9.74$, $p < .01$). Il modello di regressione illustrato spiega il 9% della varianza della variabile dipendente ($corr. R^2 = .09$), che secondo Cohen (1992) corrisponde a un effetto ridotto ($f^2 = .10$).

Tempo di gioco settimanale

Fra il tempo di gioco settimanale e le diverse risorse familiari e sociali non esistono correlazioni significative. Il fattore dell'integrazione scolastica non raggiunge il livello di significatività solo per poco ($\beta = -.11$, $Wald-F(1,56) = 3.78$, $p = .057$), sebbene un'integrazione scolastica migliore sia tendenzialmente correlata con tempi di gioco più ridotti. Indicatori significativi sono il sesso e l'origine. Le ragazze trascorrono meno tempo con i videogiochi rispetto ai ragazzi ($\beta = -.78$, $Wald-F(1,56) = 46.04$, $p < .001$) e l'origine svizzera è correlata a un tempo di gioco inferiore ($\beta = -.23$, $Wald-F(1,56) = 4.63$, $p = .04$). Il modello di regressione illustrato spiega il 13% della varianza della variabile dipendente ($corr. R^2 = .13$), che secondo Cohen (1992) corrisponde a un effetto medio ($f^2 = .16$).

Comunicazione sessuale online e conoscenze via Internet

Il supporto genitoriale si è confermato un indicatore importante delle esperienze di comunicazione sessuale online e conoscenze via Internet. Un maggiore supporto genitoriale è correlato a meno esperienze mediali potenzialmente rischiose in questo ambito ($\beta = -.17$, $Wald-F(1,57) = 39.80$, $p < .001$). Un altro indicatore significativo è il sesso, con le ragazze che riportano maggiori esperienze di comunicazione sessuale online e conoscenze via Internet rispetto ai ragazzi ($\beta = .54$, $Wald-F(1,57) = 93.58$, $p < .001$). Anche l'età è un indicatore importante ($\beta = .28$, $Wald-F(1,57) = 52.30$, $p < .001$). Con il crescere dell'età le esperienze mediali potenzialmente problematiche nel settore della comunicazione sessuale online e le conoscenze via Internet aumentano. Il modello di regressione raffigurato spiega il 23% della varianza della variabile dipendente ($corr. R^2 = .23$). Secondo la suddivisione di Cohen (1992) questo corrisponde a un effetto medio ($f^2 = .23$).

Pornografia e violenza

L'integrazione nel gruppo di pari è in forte correlazione con la frequenza con cui i giovani entrano in contatto con contenuti pornografici e violenti, e un'integrazione migliore nel gruppo di pari va di pari passo con queste esperienze ($\beta = .05$, $Wald-F(1,56) = 6.64$, $p = .013$). Un altro indicatore significativo è il sesso. Le ragazze entrano più di rado in contatto con contenuti pornografici e violenti rispetto ai ragazzi ($\beta = -.55$, $Wald-F(1,56) = 113.12$, $p < .001$). Anche l'età è in stretta correlazione con l'esperienza con contenuti corrispondenti. Quanto più sale l'età dei giovani tanto più frequentemente sono già entrati in contatto con video o immagini con contenuti pornografici o violenti ($\beta = .23$, $Wald-F(1,56) = 65.72$, $p < .001$). Il modello di regressione raffigurato spiega il 24% della varianza della variabile dipendente ($corr. R^2 = .24$). Secondo la suddivisione di Cohen (1992) questo corrisponde a un effetto medio ($f^2 = .32$).

Cybermobbing

Come indicatori significativi per il cybermobbing vi sono le due risorse sociali «Integrazione nel gruppo di pari» ($\beta = -.10$, $Wald-F(1,56) = 5.23$, $p = .03$) e «Integrazione scolastica» ($\beta = -.17$, $Wald-F(1,56) = 25.02$, $p < .001$), ed entrambi sono correlati con una minore frequenza di esperienze analoghe al cybermobbing. Un altro indicatore significativo è il SSE. I giovani con un SSE basso si confrontano più spesso con il cybermobbing ($\beta = .23$, $Wald-F(2,55) = 4.26$, $p = .019$) rispetto ai giovani con un SSE elevato. Il modello di regressione illustrato spiega il 7% della varianza della variabile dipendente (*corr.* $R^2 = .07$), che secondo Cohen (1992) corrisponde a un effetto ridotto ($f^2 = .08$).

5 Riepilogo e discussione

Acquisire una capacità di gestione dei media competente, controllata e autodeterminata è oggi un compito di sviluppo fondamentale dell'età giovanile (Hurrelmann & Quenzel, 2022). Nella gestione dei compiti di sviluppo le risorse familiari e sociali rivestono un ruolo importante. Stimolano in generale uno sviluppo positivo e, in quanto fattori di protezione, contrastano gli effetti negativi delle costellazioni di rischio. Il presente rapporto JAMESfocus ha analizzato le risorse familiari e sociali di cui dispongono i giovani in Svizzera e quali correlazioni esistano tra queste risorse e i diversi aspetti dell'utilizzo dei media. I risultati principali sono riepilogati e discussi qui di seguito.

Quesito A: Di quali risorse familiari e sociali dispongono i giovani in Svizzera? Esistono differenze fra diverse categorie sociodemografiche?

I risultati mostrano che i giovani che vivono in Svizzera dispongono mediamente di risorse sociali e familiari in quantità. Gran parte dei giovani valutano elevato il supporto che ricevono dai genitori e durante la fase educativa percepiscono un livello elevato di funzione guida e responsabilità (educazione autorevole). La maggior parte dei giovani si sente ben integrato, sia a scuola, sia all'interno di un gruppo di pari. Questo risultato è positivo, poiché lascia intendere che le risorse ambientali aiutano i giovani a gestire i molteplici compiti di sviluppo dell'età giovanile (Lohaus & Nussbeck, 2016). Il supporto e l'integrazione sociale vengono inoltre associati a effetti positivi per la salute e per il benessere psichico (Bachmann, 2014).

Le risorse familiari e sociali sono distribuite in modo relativamente uniforme tra i diversi profili sociodemografici. Solo in relazione all'origine dei giovani si osservano differenze significative. I giovani senza passaporto svizzero valutano inferiore il supporto dei genitori e si sentono meno integrati a scuola e nel gruppo di pari. Per i genitori con background migratorio è presumibilmente più difficile supportare i loro figli in determinati ambiti, poiché conoscono meno il mondo in cui vivono i giovani in Svizzera, per esempio relativamente al sistema scolastico e di formazione professionale. Date le differenze linguistiche e culturali anche per i giovani è presumibilmente più difficile integrarsi a scuola e nel gruppo di pari. I giovani possono peraltro doversi anche confrontare con pregiudizi ed emarginazione.

Quesito B: Quale correlazione esiste tra le risorse familiari e sociali e diversi aspetti dell'utilizzo dei media in età giovanile?

Sono state indagate le correlazioni tra risorse familiari (supporto genitoriale ed educazione autorevole) e sociali (integrazione nel gruppo di pari e integrazione scolastica) e i tempi di utilizzo di Internet, del cellulare e dei videogiochi, oltre che diverse esperienze mediali potenzialmente problematiche. Di seguito vengono presentate le correlazioni esistenti tra le quattro risorse ambientali e diversi aspetti di utilizzo dei media.

Supporto genitoriale

Come supporto genitoriale in questo studio è stato analizzato il supporto strumentale ed emotivo dei genitori percepito dai giovani. Si è osservata una correlazione tra il supporto percepito e il **tempo di utilizzo di Internet**. Un elevato livello di supporto genitoriale percepito va di pari passo con un tempo di utilizzo settimanale di Internet più basso. Questa correlazione non è stata invece osservata per quanto riguarda il tempo di utilizzo di cellulare o videogiochi. Anche altri studi registrano correlazioni negative tra la qualità del rapporto tra genitori e figli e il tempo di utilizzo dei media digitali (Richards et al., 2010), mentre un rapporto tra genitori e figli sfavorevole è oggetto di discussione per quanto riguarda la sua valenza di fattore di rischio per lo sviluppo di un utilizzo di Internet problematico (Lei & Wu, 2007; Zhu et al., 2022). Nel presente sondaggio sono stati indagati unicamente i tempi di utilizzo dei giovani, sebbene un elevato tempo di utilizzo non sia equiparabile a un utilizzo problematico. Lo studio JAMES tratta inoltre dati trasversali, che non consentono di formulare affermazioni relative all'orientamento effettivo.

Si presume che sussista un'interrelazione tra il tempo di utilizzo e il supporto genitoriale: un pessimo rapporto tra genitori e figli favorisce un utilizzo eccessivo di Internet e un utilizzo intenso di Internet può ripercuotersi negativamente sui rapporti interpersonali (Zhu et al., 2022). I giovani con un utilizzo di Internet considerevole hanno presumibilmente più conflitti con i genitori, andando a scapito del rapporto tra genitori e figli.

Un livello percepito più elevato di supporto genitoriale è correlato a minori esperienze con **sexting**, **conoscenze su Internet e molestie sessuali**. I giovani adottano pertanto in minor misura comportamenti potenzialmente pericolosi nella comunicazione e interazione intima e sessuale quando percepiscono il rapporto con i genitori come supportivo. In linea generale i media digitali hanno acquisito importanza nel processo di sviluppo sessuale dei giovani (Vogelsang, 2017). Offrono la possibilità di vivere i primi contatti intimi e romantici, di esplorare la propria identità sessuale e di sviluppare una sessualità autodeterminata. In ambito digitale si celano tuttavia anche rischi correlati al superamento dei limiti e ai comportamenti errati (Budde et al., 2022). I giovani devono ponderare cosa considerare opportuno e dove porre i limiti. I giovani che possono contare sul supporto in famiglia si muovono presumibilmente con maggiore sicurezza in questa linea di confine tra opportunità e rischi, poiché anche in caso di insicurezza o esperienze negative nell'ambiente digitale possono comunque ricorrere ai loro genitori. Un buon rapporto tra genitori e figli viene inoltre portato in correlazione con una maggiore consapevolezza di sé (Gibson & Jefferson, 2006; Roberts & Bengtson, 1993), aiutando così i giovani a gestire i propri limiti con maggiore sicurezza. Si ritiene anche che il modello di relazioni interpersonali appreso in famiglia venga trasmesso nelle relazioni successive (Singh et al., 2014). I giovani che maturano a casa esperienze relazionali e legami sicuri, improntati alla fiducia e alla comprensione reciproca sviluppano anche i loro rapporti tra pari sulla base di questi principi e sono meno esposti a una pressione sociale che può sfociare in comportamenti maggiormente a rischio nel mondo digitale.

Educazione autorevole

Come seconda risorsa familiare è stato analizzato in che misura il comportamento educativo genitoriale sia percepito dai giovani come autorevole, ovvero in che misura sia caratterizzato nel contempo anche da un elevato livello di funzione guida e responsività. L'educazione autorevole funge anche dal punto di vista della psicologia dello sviluppo da stimolo per lo sviluppo positivo dei giovani e dei bambini ed è correlato ad effetti positivi sulla capacità di adattamento psicosociale e sul concetto di sé, oltre che a comportamenti meno problematici (Heinrichs & Heinrichs, 2011). Nell'attuale indagine non sono state trovate correlazioni tra educazione autorevole e tempo di utilizzo settimanale di Internet, del cellulare e dei videogiochi. Non sono inoltre state trovate significative correlazioni con esperienze mediali potenzialmente problematiche. Di primo acchito si tratta di un risultato sorprendente, poiché l'utilizzo dei media digitali in molte famiglie viene concordato mediante accordi e regole e quindi l'educazione mediale ha un effetto diretto sull'utilizzo dei media da parte dei bambini (Suter et al., 2023). Un'analisi delle correlazioni ha evidenziato che le due risorse «Educazione autorevole» e «Supporto genitoriale» sono strettamente correlate: i giovani che valutano elevato il livello di supporto genitoriale ricevuto percepiscono anche il comportamento educativo come responsivo e con una funzione di guida. I due fattori sembrano poggiare su un componente comune, che comprende presumibilmente la qualità del rapporto tra genitori e figli. È inoltre indubbio che la qualità della relazione tra genitori e figli rivesta un ruolo centrale nell'educazione (Bengel et al., 2009). Questa componente centrale dell'educazione autorevole viene già coperta nelle valutazioni effettuate dal fattore «Supporto», che è probabilmente il motivo per cui il fattore «Educazione autorevole» non è risultato significativo.

Integrazione nel gruppo di pari

Come importante risorsa sociale è stata registrata l'integrazione nel gruppo di pari, che rappresenta la quantità e la qualità dei contatti con i coetanei nel tempo libero. Una buona integrazione nel gruppo di pari va di pari passo con maggiori **tempi di utilizzo del cellulare** e di **Internet**. Questo spiega che il cellulare e Internet sono importanti per i giovani per alimentare i contatti sociali e per rimanere informati su tematiche all'interno della cerchia di amici. La correlazione contraddice anche l'idea in parte socialmente diffusa secondo cui i giovani trascurano i contatti sociali e si isolano a causa dell'utilizzo dei media digitali.

Rispetto all'integrazione nel gruppo di pari si osserva inoltre una correlazione con il consumo e la condivisione di **contenuti pornografici o violenti**. I giovani che hanno buoni contatti con le amiche e gli amici entrano più spesso in contatto con contenuti di questo tipo. Soprattutto tra i giovani di età maggiore è diffusa la visione di video pornografici o violenti (Külling et al., 2022) e la correlazione individuata lascia intendere che tali contenuti circolino frequentemente all'interno dei gruppi di pari. I giovani ben integrati e interconnessi all'interno dei gruppi di pari vi entrano pertanto in contatto più spesso. Un interesse per tali contenuti va di pari passo con lo sviluppo sessuale e la gestione della propria identità (sessuale). I contenuti pornografici e violenti celano tuttavia anche il potenziale di trasmettere un'idea errata della sessualità e una gestione inappropriata delle aggressioni. Vanden Abeele et al. (2014) hanno evidenziato che il consumo di contenuti pornografici tra i giovani è correlato anche con il desiderio di notorietà e con la pressione sociale esercitata dal gruppo di pari.

Una buona integrazione nel gruppo di pari è collegata anche a un minor numero di **esperienze analoghe al cybermobbing**. Anche in altri studi è emerso che l'integrazione in un gruppo di pari non solo protegge dal rischio di essere vittima di cybermobbing (Kowalski et al., 2014), ma riduce anche la probabilità di esercitarlo (Arató et al., 2022). Arató et al. (2022) presumono che i giovani ben integrati diventino meno di frequente autori di cybermobbing, poiché all'interno delle relazioni tra pari rafforzano le loro capacità di regolare le emozioni e imparano a comprendere meglio le emozioni e a gestire gli impulsi.

Integrazione a scuola

Oltre al gruppo di pari, la scuola è un importante contesto sociale dei giovani. L'integrazione scolastica è stata operazionalizzata nel presente studio sulla base del clima scolastico e all'interno della classe, ponendo soprattutto domande sulla qualità dei contatti con i compagni di classe e sul benessere all'interno del contesto in classe. L'integrazione scolastica ha una correlazione negativa con i **tempi di utilizzo di Internet e del cellulare**. I giovani che si sentono ben integrati a scuola trascorrono mediamente meno tempo al cellulare e in Internet. Ciò è dovuto probabilmente al fatto che un clima positivo in classe e buoni contatti con i compagni di scuola fungono da stimolo a livello scolastico ed è quindi possibile che anche nel tempo libero i giovani dedichino più tempo alle attività e agli obblighi scolastici, per esempio studiando o svolgendo i compiti per casa. Mentre le dinamiche tra pari extrascolastiche sono correlate a tempi di utilizzo tendenzialmente superiori, l'integrazione scolastica tra i giovani sembra avere un effetto di regolazione sul tempo di utilizzo del cellulare e di Internet. Per quanto riguarda i genitori, un atteggiamento supportivo e interessato nei confronti della scuola può avere un effetto positivo sulla motivazione scolastica dei figli (Simons-Morton & Chen, 2009).

Una buona integrazione a scuola, ma anche l'integrazione nel gruppo dei pari, è correlata a un minor numero di **esperienze analoghe al cybermobbing**. In questo ambito il clima scolastico sembra essere un ulteriore fattore di protezione. La classe scolastica è per i giovani un importante contesto in cui vengono esercitate le competenze sociali e acquisite le norme comportamentali. Per questa ragione le dinamiche all'interno della classe scolastica e le norme prevalenti riguardanti il mobbing sono particolarmente rilevanti per l'insorgenza del cybermobbing (Gámez-Guadix & Gini, 2016). Un clima scolastico aggressivo aumenta il rischio di diventare autori o vittime di cybermobbing (Festl et al., 2013).

Riepilogando, i risultati mostrano che l'utilizzo dei media da parte dei giovani è collegato al contesto familiare, scolastico e dei gruppi di pari. Queste tre importanti istanze di socializzazione supportano i giovani in diversi contesti e offrono orientamento nello sviluppo di una gestione dei media competente e autodeterminata. In tutte le correlazioni osservate si tratta tuttavia di effetti ridotti, a indicare che sono altri i fattori che rivestono un ruolo più incisivo. Per esempio il sesso è un fattore importante quando si parla di esperienze con pornografia, contenuti violenti e comunicazione sessuale. Mentre i ragazzi entrano molto più spesso in contatto con contenuti pornografici, tra le ragazze il sexting e le molestie sessuali sono un tema più importante. A seconda del sesso i giovani sembrano scandagliare i loro limiti in diversi ambiti e nel corso della fase di sviluppo sono esposti anche a diversi rischi. Anche le caratteristiche sociodemografiche, come lo status socioeconomico e l'origine dei genitori, sono fattori importanti, soprattutto quando si tratta dei periodi di utilizzo dei media digitali. Uno stato socioeconomico più

elevato è correlato a tempi di utilizzo settimanale del cellulare più bassi e i giovani svizzeri riportano, rispetto ai giovani senza passaporto svizzero, tempi settimanali trascorsi con Internet, cellulare e videogiochi più bassi. Lo stato socioeconomico e l'origine sembrano costituire importanti fattori familiari in relazione all'utilizzo dei media. Sono pertanto necessari sforzi particolari perché anche le famiglie appartenenti agli strati socioeconomici più bassi e con background migratorio possano contare su informazioni e su un supporto sulla gestione dell'utilizzo dei media dei loro figli.

Sebbene le risorse familiari e sociali non possano proteggere i giovani dalle esperienze potenzialmente problematiche con i media, si ritiene che possano aiutare gli adolescenti a gestire le esperienze negative e a elaborarle.

6 Consigli per genitori e scuole...

... su come possano aiutare i giovani a sviluppare un utilizzo dei media autodeterminato, competente e commisurato alle proprie esigenze.

- Un **utilizzo moderato** di cellulare, videogiochi o Internet è importante, ma non ha lo stesso significato per tutti. Aiutate i vostri figli a trovare un **equilibrio individuale**.
- Se utilizzati ragionevolmente, i media possono aiutare a gestire le sfide degli anni giovanili. Farsi nuovi amici e mantenere le amicizie, reperire informazioni su scuola e professione, trovare risposte sulle proprie incertezze – **i media servono a molti scopi** e favoriscono la crescita individuale.
- Sebbene tra i giovani il gruppo di pari diventi sempre più importante, un **buon rapporto tra genitori e figli** è fondamentale. Mostrate sempre interesse verso le attività (mediali) dei vostri figli e siate sempre **pronti ad ascoltare** quando i giovani si rivolgono a voi con un problema, anche se ciò avviene in un momento non ideale per voi.
- I giovani fanno esperienze con contenuti pornografici e comunicazione sessuale online. La curiosità e il confrontarsi con il tema della sessualità e dell'intimità è un fatto normale e sano. La migliore prevenzione dagli effetti negativi è quando la **sessualità e l'intimità** in famiglia e a scuola **non sono un tabù** e si aiutano i giovani a sviluppare un rapporto positivo e rispettoso con la sessualità e una gestione autodeterminata dei propri limiti. Consigli utili sull'argomento sono disponibili su [Pro Juventute](#) o [Giovani e media](#).
- Per quanto riguarda pornografia, sexting e molestie sessuali, si tratta sempre di **modelli di ruoli di genere**. Se i giovani imparano a gestire rispettosamente se stessi e gli altri e ad apprezzare la varietà di possibili assunzioni di ruoli, allora si lasciano coinvolgere in minor misura da pose e scene stereotipate. In questo caso le persone adulte di riferimento giocano un importante **ruolo di modello**.
- L'**integrazione scolastica è un fattore di protezione** e supporta lo sviluppo di un utilizzo dei media moderato e competente. Questo va soprattutto a beneficio dei giovani svantaggiati socialmente, che possono essere supportati in minor misura dai loro genitori. La collaborazione di genitori e scuola e il supporto reciproco rafforza l'integrazione scolastica.
- Supportate un **clima scolastico positivo** e una buona integrazione dei singoli ragazzi e ragazze all'interno della classe. Così facendo è possibile diminuire anche i casi di cybermobbing.

7 Letteratura

- Arató, N., Zsidó, A. N., Rivnyák, A., Péley, B., & Lábadi, B. (2022). Risk and protective factors in cyberbullying: The role of family, social support and emotion regulation. *International Journal of Bullying Prevention*, 4(2), 160–173. <https://doi.org/10.1007/s42380-021-00097-4>
- Bachmann, N. (2014). *Soziale Ressourcen als Gesundheitsschutz: Wirkungsweise und Verbreitung in der Schweizer Bevölkerung und in Europa*.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2005). Protective factors as moderators of risk factors in adolescence bullying. *Social Psychology of Education*, 8(3), 263–284. <https://doi.org/10.1007/s11218-005-5866-5>
- Bengel, J., Meinders-Lücking, F., & Rottmann, N. (2009). *Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen: Stand der Forschung zu psychosozialen Schutzfaktoren für Gesundheit*. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
- Borca, G., Bina, M., Keller, P. S., Gilbert, L. R., & Begotti, T. (2015). Internet use and developmental tasks: Adolescents' point of view. *Computers in Human Behavior*, 52, 49–58. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.05.029>
- Budde, J., Witz, C., & Böhm, M. (2022). Sexual boundary violations via digital media among students. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.755752>
- Cohen, J. (1992). Statistical Power Analysis. *Current Directions in Psychological Science*, 1(3), 98–101. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10768783>
- Cripps, K., & Zyromski, B. (2009). Adolescents' psychological well-being and perceived parental involvement: Implications for parental involvement in middle schools. *RMLE Online*, 33(4), 1–13. <https://doi.org/10.1080/19404476.2009.11462067>
- Faltýnková, A., Blinka, L., Ševčíková, A., & Husarova, D. (2020). The associations between family-related factors and excessive internet use in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), Article 5. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051754>
- Festl, R., Scharrow, M., & Quandt, T. (2013). Peer influence, internet use and cyberbullying: A comparison of different context effects among german adolescents. *Journal of Children and Media*, 7(4), 446–462. <https://doi.org/10.1080/17482798.2013.781514>
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of father involvement and mother involvement in adolescents' psychological well-being. *The British Journal of Social Work*, 33(3), 399–406. <https://doi.org/10.1093/bjsw/33.3.399>
- Friedrichs, H., & Sander, U. (2010). Peers und Medien – die Bedeutung von Medien für den Kommunikations- und Sozialisationsprozess im Kontext von Peerbeziehungen. In M. Harring, O. Böhm-Kasper, C. Rohlf, & C. Palentien (Hrsg.), *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen* (S. 283–307). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92315-4_14
- Gámez-Guadix, M., & Gini, G. (2016). Individual and class justification of cyberbullying and cyberbullying perpetration: A longitudinal analysis among adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 44, 81–89. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.04.001>
- Gibson, D. M., & Jefferson, R. N. (2006). The effect of perceived parental involvement and the use of growth-fostering relationships on self-concept in adolescents participating in gear up. *Adolescence*, 41(161), 111–125.

- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education* (S. ix, 338). Longmans, Green.
- Heinrichs, N., & Heinrichs, N. (2011). *Klinische Entwicklungspsychologie kompakt: Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter*. Beltz.
- Holtz, P., & Appel, M. (2011). Internet use and video gaming predict problem behavior in early adolescence. *Journal of Adolescence*, *34*(1), 49–58. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.02.004>
- Hunter, S. C., Russell, K., Pagani, S., Munro, L., Pimenta, S. M., Marín-López, I., Hong, J. S., & Knifton, L. (2021). A social-ecological approach to understanding adolescent sexting behavior. *Archives of Sexual Behavior*, *50*(6), 2347–2357. <https://doi.org/10.1007/s10508-021-01988-9>
- Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2022). *Lebensphase Jugend*. <https://content-select.com/de/portal/media/view/60473694-5aac-4765-b7e3-389bb0dd2d03?forceauth=1>
- Karaer, Y., & Akdemir, D. (2019). Parenting styles, perceived social support and emotion regulation in adolescents with internet addiction. *Comprehensive Psychiatry*, *92*, 22–27. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2019.03.003>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, *140*(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Külling, C., Waller, G., Suter, L., Willemse, I., Bernath, J., Skirgaila, P., Streule, P., & Süss, D. (2022). *JAMES – Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. <https://doi.org/10.21256/zhaw-26216>
- Lee, S.-J., & Chae, Y.-G. (2007). Children's internet use in a family context: Influence on family relationships and parental mediation. *CyberPsychology & Behavior*, *10*(5), 640–644. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9975>
- Lei, L., & Wu, Y. (2007). Adolescents' paternal attachment and internet use. *CyberPsychology & Behavior*, *10*(5), 633–639. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9976>
- Lohaus, A. (2018). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Springer-Verlag.
- Lohaus, A., & Nussbeck, F. W. (2016). *Fragebogen zu Ressourcen im Kindes- und Jugendalter (FRKJ 8-16)* (1. Aufl.). Hogrefe.
- Luthar, S. S. (2015). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In *Developmental Psychopathology* (S. 739–795). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch20>
- Makri-Botsari, E., & Karagianni, G. (2014). Cyberbullying in greek adolescents: The role of parents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *116*, 3241–3253. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.742>
- Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, *12*(4), 387–393. <https://doi.org/10.1089/cpb.2009.0068>
- Piko, B. F., Fitzpatrick, K. M., & Wright, D. R. (2005). A risk and protective factors framework for understanding youth's externalizing problem behavior in two different cultural settings. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *14*(2), 95–103. <https://doi.org/10.1007/s00787-005-0437-z>
- Quenzel, G. (2015). *Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter*. <https://content-select.com/de/portal/media/view/552557c9-f218-4a51-a5d6-4cc3b0dd2d03?forceauth=1>

- Richards, R., McGee, R., Williams, S. M., Welch, D., & Hancox, R. J. (2010). Adolescent screen time and attachment to parents and peers. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, *164*(3), 258–262. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2009.280>
- Roberts, R. E. L., & Bengtson, V. L. (1993). Relationships with parents, self-esteem, and psychological well-being in young adulthood. *Social Psychology Quarterly*, *56*(4), 263–277. <https://doi.org/10.2307/2786663>
- Seiffge-Krenke, I., & Gelhaar, T. (2008). Does successful attainment of developmental tasks lead to happiness and success in later developmental tasks? A test of Havighurst's (1948) theses. *Journal of Adolescence*, *31*(1), 33–52. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.04.002>
- Simons-Morton, B., & Chen, R. (2009). Peer and parent influences on school engagement among early adolescents. *Youth & Society*, *41*(1), 3–25. <https://doi.org/10.1177/0044118X09334861>
- Singh, A., Wilkinson, S., & Braganza, S. (2014). Smartphones and pediatric apps to mobilize the medical home. *The Journal of Pediatrics*, *165*(3), 606–610. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2014.05.037>
- Smahel, D., Gulec, H., Lokajova, A., Dedkova, L., & Machackova, H. (2022). The integrative model of ICT effects on Adolescents' well-being (iMEW): The synthesis of theories from developmental psychology, media and communications, and health. *European Journal of Developmental Psychology*, *0*(0), 1–18. <https://doi.org/10.1080/17405629.2022.2135501>
- Suter, L., Bernath, J., Willemse, I., Külling, C., Waller, G., Skirgaila, P., & Süß, D. (2023). *MIKE – Medien, Interaktion, Kinder, Eltern: Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2021*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. <https://doi.org/10.21256/zhaw-27617>
- Vanden Abeele, M., Campbell, S. W., Eggermont, S., & Roe, K. (2014). Sexting, mobile porn use, and peer group dynamics: Boys' and girls' self-perceived popularity, need for popularity, and perceived peer pressure. *Media Psychology*, *17*(1), 6–33. <https://doi.org/10.1080/15213269.2013.801725>
- Vogelsang, V. (2017). *Sexuelle Viktimisierung, Pornografie und Sexting Im Jugendalter: Ausdifferenzierung Einer Sexualbezogenen Medienkompetenz* (Bd. 37). Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Wartberg, L., Kriston, L., & Thomasius, R. (2020). Internet gaming disorder and problematic social media use in a representative sample of German adolescents: Prevalence estimates, comorbid depressive symptoms and related psychosocial aspects. *Computers in Human Behavior*, *103*, 31–36. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.09.014>
- Wustmann, C. (2004). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*. Beltz. <https://orlis.difu.de/handle/difu/263597>
- Yu, L., & Shek, D. T. L. (2013). Internet addiction in hong kong adolescents: A three-year longitudinal study. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology*, *26*(3, Supplement), S10–S17. <https://doi.org/10.1016/j.jpag.2013.03.010>
- Zhu, Y., Deng, L., & Wan, K. (2022). The association between parent-child relationship and problematic internet use among English- and Chinese-language studies: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, *13*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.885819>

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

Angewandte Psychologie

Pfingstweidstrasse 96
Casella postale
CH-8037 Zurigo

Telefono +41 58 934 83 10

info.psychologie@zhaw.ch
www.zhaw.ch/psychologie