
Uso di Internet in adolescenza: dipendenza o svolgimento dei compiti di sviluppo?

di Tonino Cantelmi* e Annunziata Rizzi**

Ricevuto il 02/07/24 – Accettato 06/07/24

Sommario

La relazione tra uso di Internet e svolgimento dei compiti di sviluppo in adolescenza è un ambito centrale della ricerca attuale in psicologia. Nel dibattito scientifico si confrontano vari approcci teorico-esplicativi che suscitano interessanti questioni e prospettive. La presente ricerca ha inteso approfondire questa tematica attraverso l'utilizzo di due test che indagano il costrutto di dipendenza da Internet (UADI-2) e i compiti di sviluppo in adolescenza (TCS-A). I risultati appaiono rilevanti anche dal punto di vista clinico e applicativo e si inseriscono a pieno titolo nel filone della cyberpsicologia che riconosce Internet come terreno fertile per lo svolgimento dei compiti di sviluppo in adolescenza.

Parole chiave: *compiti di sviluppo, Internet, età evolutiva, onlife, dipendenza da Internet.*

* Psichiatra e psicoterapeuta. Direttore Sanitario e Clinico-Scientifico dell'Istituto Don Guanella – Casa San Giuseppe di Roma. Professore Associato presso l'Istituto di Psicologia della Pontificia Università Gregoriana. Componente del Comitato Nazionale per la Bioetica presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri. Presidente dell'Istituto di Terapia Cognitivo Interpersonale, via di Santa Costanza 62, Roma, toninocantelmi@tiscali.it

** Psicologa, Psicoterapeuta, Istituto per lo studio delle psicoterapie, Roma, Via San Martino della Battaglia 31, Roma, rizzy.nancytiscali.it

DOI: 10.3280/mdm1-2023oa19025

Modelli della Mente (ISSNe 2531-4556), 1/2023

7

Copyright © FrancoAngeli

This work is released under Creative Commons Attribution - Non-Commercial – No Derivatives License. For terms and conditions of usage please see: <http://creativecommons.org>

Abstract. Internet use in adolescence: addiction or carrying out developmental tasks

The relationship between Internet use and the performance of developmental tasks in adolescence is a central area of current research in psychology. In the scientific debate, various theoretical-explanatory approaches are compared which raise interesting questions and perspectives. The present research aimed to delve deeper into this topic through the use of two tests that investigate the construct of Internet addiction (UADI-2) and developmental tasks in adolescence (TCS-A). The results also appear relevant from a clinical and application point of view and fit fully into the trend of cyberpsychology which recognizes the Internet as fertile ground for carrying out developmental tasks in adolescence.

Keywords: *developmental tasks, Internet, developmental age, onlife, Internet Addiction.*

Introduzione

I quesiti riguardo al ruolo di Internet nel percorso di crescita degli adolescenti occupano molto spazio nella ricerca attuale in psicologia evolutiva. Internet è mezzo di comunicazione e socializzazione tra gli adolescenti tanto che le sfide e i problemi principali sono trasferiti dai mondi offline a quelli online annullando la differenza tra questi livelli esistenziali (Subrahmanyam, 2009). La ricerca è, infatti, unanime nel superare la dicotomia online-offline attraverso il paradigma dell’*“on-life”* (Floridi, 2015) ovvero una nuova esperienza di una realtà iperconnessa interiore. Se la tecnologia è «un ambiente da abitare, un’estensione della mente umana, un mondo che si intreccia con il mondo reale» (Cantelmi T., 2009, *Introduzione*), i nuovi media non implicano una semplice rivoluzione tecnologica, piuttosto creano schemi mentali e pratiche che modificano la visione del mondo (Riva, 2012).

Le proprietà dei networked publics (*persistence, searchability, replicability, scalability*) e le dinamiche (*invisible audiences, the blurring of public and private e collapsed contexts*) individuate da Boyd (2010) rimodellano l’ambiente in cui vivono gli adolescenti e influenzano la costruzione dell’identità, la socialità tra pari e le interazioni con gli adulti; tuttavia, se le nuove tecnologie ridisegnano la vita pubblica, il coinvolgimento degli adolescenti riconfigura la tecnologia stessa.

La fase adolescenziale implica la necessità di compiere delle scelte in merito all'identità personale e sessuale, alla rappresentazione di sé, alle relazioni oggettuali (Caprara e Scabini, 2000): la sperimentazione di sé attorno ai principali compiti di sviluppo (Havighurst, 1948)¹ rende imprescindibile connettere la tematica degli effetti dei media con questo concetto (Paus-Hasebrink *et al.*, 2019).

Considerato che Internet rappresenta un contesto importante per lo svolgimento dei compiti di sviluppo, in aggiunta ad altri contesti significativi, come i gruppi di pari, scolastici e familiari, e a causa delle caratteristiche peculiari dell'adolescenza, in particolare l'impulsività, la tendenza alla sperimentazione e la ricerca di sensazioni, diviene più complesso stabilire quando l'uso di media interattivi diventi problematico (Rich *et al.*, 2017).

Uhls *et al.* (2017) ritengono fondamentale che la ricerca risponda ad alcuni quesiti, tra cui quali siano i fattori che mediano e moderano le relazioni tra social media e risultati positivi o negativi, quali fattori di rischio siano associati con gli utilizzi problematici dei social media e quali siano gli interventi di maggior successo per affrontare le attività problematiche.

Lo stato della ricerca. Internet e compiti di sviluppo

Valkenburg e Peter (2011) individuano tre compiti fondamentali per lo sviluppo psicosociale: costruire un solido senso di sé e della propria identità, costruire un senso di intimità, sviluppare la propria sessualità. Due importanti abilità, la *self-presentation* (presentare selettivamente aspetti di sé stessi agli altri) e la *self-disclosure* (rivelare aspetti intimi del proprio vero sé), sono necessarie per realizzare questi tre compiti di sviluppo. Le caratteristiche di anonimato, asincronicità e accessibilità specifiche della comunicazione online incoraggiano una maggiore controllabilità dell'autopresentazione e dell'auto-svelamento.

¹ «A developmental task is a task which arises at or about a certain period of life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks» (PsycINFO Database Record (c) 2016 APA).

Borca *et al.* (2015), considerando l'adolescenza come "azione nel contesto", ovvero risultato di azioni intenzionali e dirette allo scopo, hanno indagato come l'uso di Internet supporti i compiti di sviluppo di questa età. Nelle opinioni degli adolescenti Internet viene utilizzato per affrontare tre principali compiti di sviluppo: (1) esplorazione dell'identità; (2) sviluppo dell'autonomia; e (3) formazione di stretti rapporti con i pari.

Nel dibattito inerente al rapporto tra uso di Internet e compito di sviluppo di costruzione dell'identità si confrontano la *self-concept fragmentation hypothesis*, secondo cui gli esperimenti di identità online sono dannosi per l'unità del concetto di sé degli adolescenti, e la *self-concept unity hypothesis* che, invece, ascrive effetti positivi all'esplorazione online (Valkenburg e Peter, 2011).

Benché alcuni studi (Valkenburg e Peter, 2008) non abbiano trovato una relazione tra esperimenti d'identità e chiarezza del concetto di sé, altre ricerche hanno dimostrato che gli adolescenti motivati ad andare online per esprimere ed esplorare diversi aspetti delle loro identità tendevano a manifestare una minore chiarezza del concetto di sé (Davis, 2013) e che gli adolescenti con un senso di sé meno stabile sperimentavano più regolarmente l'autopresentazione online, avevano una versione idealizzata del sé e preferivano presentarsi online (Fullwood *et al.*, 2016).

Nella ricerca di Israelashvili *et al.* (2012) il livello di sviluppo dell'Io e la chiarezza del concetto di sé sono risultati negativamente correlati sia con l'uso di Internet che con la dipendenza da Internet.

Un aspetto molto interessante di questa ricerca sta nel fatto che gli autori hanno indicato la necessità di differenziare tra tre gruppi di utenti: *over-users* che usano Internet per scopi legati a una migliore gestione della vita moderna, *heavy-users* che usano eccessivamente Internet per raggiungere un migliore chiarimento dell'Ego, *addicted* che usano eccessivamente Internet per altri scopi e ragioni. Gli *over-users* e gli *heavy-users* utilizzano Internet per scopi legati all'età e alla vita moderna e, quindi, non possono essere considerati dipendenti da Internet.

Per quanto riguarda le conseguenze dell'uso di Internet sulla costruzione e il mantenimento della rete sociale e amicale degli adolescenti, si ritrovano due ipotesi: la teoria del disimpegno (*displacement hypothesis*), secondo cui la comunicazione online incide nega-

tivamente sul benessere psicologico, sottraendo tempo alle amicizie esistenti e riducendone la qualità, e la teoria della stimolazione (*stimulation hypothesis*) secondo cui la comunicazione online permette un arricchimento del contesto relazionale del soggetto favorendo un maggiore benessere (Valkenburg e Peter, 2007). Varie ricerche (Valkenburg e Peter, 2007; Blais *et al.*, 2008) hanno ottenuto evidenze a favore della teoria della stimolazione, anche se gli effetti positivi della comunicazione online si manifestano quando gli adolescenti usano Internet principalmente con i loro amici esistenti, mentre l'utilizzo di Internet per comunicare con estranei (ad esempio tramite chat room) e per intrattenimento (ad esempio i giochi) riduce la qualità delle amicizie e delle relazioni romantiche.

Koutamanis *et al.* (2013) hanno, inoltre, sviluppato e testato l'“Ipotesi delle abilità sociali indotte da Internet” (*Internet-induced social skills hypothesis*), in base alla quale la comunicazione online può stimolare le abilità sociali degli adolescenti, dimostrando che l'uso di *instant messages* aumenta nel tempo la capacità di avviare amicizie offline.

Uso-abuso e dipendenza da Internet

Ad oggi l'*Internet Addiction Disorder* (IAD) non fa parte di alcun sistema diagnostico e non esiste una definizione condivisa del disturbo. L'*Internet Gaming Disorder* è stato incluso nella Sezione III del DSM-5 (APA, 2013) in quanto condizione che necessita di ulteriori studi e ricerche.

Nel DSM-5 l'*Internet Gaming Disorder* è indicato come sinonimo di *Internet Use Disorder*, *Internet Addiction* o *Gaming Addiction* anche se a livello clinico i sintomi correlati alla dipendenza da Internet sono associati con l'uso improprio di social network, siti pornografici e altri servizi.

La diagnosi di IGD non dovrebbe essere, quindi, considerata sovrapponibile a quella di IA in quanto non indicativa dei disturbi psichiatrici connessi all'uso problematico di Internet (Schimmenti *et al.*, 2014).

L'ICD-11 colloca il *Gaming Disorder* e il *Gambling Disorder* (online e offline) nella sezione *Disorders Due to Substance Use or*

Addictive Behaviours e indica i seguenti sintomi: (1) alterato controllo, (2) priorità ai giochi rispetto ad altri interessi della vita e alle attività quotidiane e (3) uso continuato nonostante le conseguenze avverse.

Dalla prima etichetta di *Internet Addiction Disorder* (IAD) proposta da Goldberg (1995) molte altre si sono susseguite nella letteratura scientifica tra cui *Internet Addiction* (Young, 1998), *Pathological Internet Use* (Davis, 2001), *Problematic Internet Use* (Shapira e Caplan, 2003), *Internet Related Psychopathology* (Cantelmi *et al.*, 2000a, 2000b, 2012), *Compulsive Internet Use* (van der Aa *et al.*, 2009), *Addictions to Internet-related activities* (Starcevic, 2013), *Psicopatologia web-mediata* (Tonioni, 2013).

Tzavela *et al.* (2015) hanno utilizzato il termine *high online engagement* per indicare una presenza online molto regolare e un coinvolgimento che può essere non patologico oppure eccessivo, problematico e addirittura additivo. Secondo gli autori per comprendere gli usi di Internet bisogna esaminare le condizioni sociali, le pratiche culturali e i significati personali, analizzare le esperienze online dell'adolescente, i motivi d'uso e le conseguenze autopercepite, superando, quindi, i tassi di accesso come indicatori di disagio. Questa prospettiva centrata sull'adolescente riconosce che alti livelli di utilizzo possono essere normativi e svolgono compiti cardine nello sviluppo: un modello comportamentale online è adattivo quando promuove lo sviluppo e l'acquisizione di abilità e aiuta l'adolescente a soddisfare le esigenze della vita moderna.

Brand *et al.* (2016) hanno differenziato la dipendenza da Internet generalizzata e tipi specifici di utilizzo additivo e hanno proposto un modello teorico del processo di sviluppo e mantenimento dei disturbi specifici dell'uso di Internet denominato I-PACE.

Recentemente Rich, Tsappis e Kavanaugh (2017) hanno usato il termine *Problematic Interactive Media Use* (PIMU) per descrivere le differenti manifestazioni di uso compulsivo di media interattivi: esso può riguardare il *gaming*, i social media, la pornografia e l'*information seeking*. Il PIMU è caratterizzato da uso compulsivo, aumento della tolleranza e reazioni negative in condizioni di impossibilità di accesso, con compromissione del funzionamento fisico, mentale, cognitivo e sociale.

Kuss e Pontes (2019) indicano con il termine *Internet Addiction* una dipendenza generalizzata da Internet mentre utilizzano altri specifici

termini, come dipendenza da videogiochi, disturbo da giochi su Internet (IGD) e dipendenza da social network, per fare riferimento a tipi specifici di *Internet Addiction*. La dipendenza da Internet può essere considerata un modello comportamentale che comprende una brama (*craving*) disfunzionale per l'uso di Internet per periodi di tempo non regolamentati ed eccessivi, con concomitanti significative menomazioni psicosociali e funzionali non spiegate da un altro disturbo.

Per quanto riguarda la prevalenza di un uso patologico di Internet tra gli adolescenti italiani, Di Lorenzo *et al.* (2013) hanno evidenziato che l'1,2% del campione aveva una palese dipendenza da Internet, mentre il 49% era a rischio di sviluppare un disturbo da dipendenza da Internet.

Una ricerca (Bruno *et al.*, 2014) condotta in tre città del sud Italia (Reggio Calabria, Cosenza e Messina) su un campione di studenti delle scuole superiori, ha mostrato, somministrando l'*Internet Addiction Test* (IAT), una percentuale di dipendenza da Internet del 3,9% con una prevalenza tra i maschi.

La ricerca². Finalità

Il lavoro di ricerca ha approfondito lo studio del fenomeno di uso-abuso-dipendenza da Internet in relazione ai compiti di sviluppo adolescenziali cercando di comprendere su quali dimensioni evolutive (compiti di sviluppo) l'abuso o la dipendenza da Internet vada a influire negativamente e, viceversa, quale insuccesso riguardo al superamento dei compiti di sviluppo rappresenti un fattore che influenza il disturbo stesso. In particolare è stata analizzata la relazione tra dodici compiti di sviluppo adolescenziale (accettazione del corpo, integrazione delle pulsioni sessuali, relazioni con gli amici dell'altro sesso, capacità di coping, competenza emotiva, efficacia nello studio, relazione con gli amici, efficacia filiale, inserimento sociale, acquisizione dell'identità, conoscenza e coerenza del sé, senso e soddisfazione di vita) e dipendenza da Internet.

² I dati sono tratti dal lavoro di ricerca di dottorato della dott.ssa Annunziata Rizzi.

Caratteristiche del campione sperimentale

Il campione è costituito da 793 soggetti (264 maschi e 529 femmine) di età compresa tra i 14 e i 19 anni. 771 partecipanti provengono da un Istituto Tecnico e quattro Licei della provincia di Reggio Calabria. Altri 22 partecipanti provengono dalla rete sociale e lavorativa della ricercatrice.

Strumenti e metodi

Sono stati utilizzati il questionario UADI-2 *Uso-abuso e dipendenza da Internet* (Baiocco *et al.*, 2005) e il TCS-A *Test sul superamento dei compiti di sviluppo nell'adolescenza* di Gambini (2015).

Lo UADI-2 valuta gli aspetti psicologici e psicopatologici correlati all'uso e l'abuso di Internet nella popolazione adolescenziale ed è la forma ridotta e modificata del test UADI (Del Miglio *et al.*, 2001). Il test è composto da 24 item con alternative di risposta su una scala Likert che va da 1 (Assolutamente falso per me) a 5 (Assolutamente vero per me). Gli item sono raggruppati in 4 dimensioni (Baiocco, 2008):

1. Dissociazione: item 1, 3, 7, 10, 13, 20, 24.
2. Impatto sulla vita reale: item 2, 5, 8, 17, 21.
3. Sintomi di dipendenza: item 4, 9, 11, 14, 16, 18, 22.
4. Identità e sessualità: item 6, 12, 15, 19, 23.

Gli item 2, 5, 8, 13, 17, 21, 24 prevedono un punteggio reverse. Gli utenti sono categorizzabili in tre classi: uso normale, abuso, dipendenza. Un punteggio fino a 62 è indicativo di uso normale di Internet; un punteggio da 63 a 74 è indicativo di abuso; un punteggio oltre 74 è indicativo di dipendenza da Internet.

Il test ha mostrato adeguate qualità psicometriche: distribuzione gaussiana dei punteggi, buona attendibilità delle diverse dimensioni, struttura fattoriale interpretabile e coerente da un punto di vista teorico (Baiocco *et al.*, 2005).

Il TCS-A valuta l'autoefficacia percepita dagli adolescenti di età compresa tra 14 e 19 anni nel superamento dei compiti di sviluppo della loro età. Lo strumento è composto da 120 item con risposte a quattro punti: falso, poco vero, abbastanza vero, molto vero. Gli item sono suddivisi in 12 scale che misurano le seguenti dimensioni:

Accettazione del proprio corpo, Integrazione delle pulsioni sessuali, Rapporti con amici del sesso opposto, Capacità di coping, Competenza emotiva, Efficacia nello studio, Relazione con gli amici, Efficacia filiale, Inclusione sociale, Acquisizione di identità, Conoscenza e coerenza di sé, Senso e soddisfazione della vita.

Tutte le 12 dimensioni vanno a costruire il “fattore generale dello sviluppo” che valuta globalmente la percezione dell’adolescente di aver superato i compiti di sviluppo tipici.

Gli item 2, 5, 10, 12, 15, 18, 20, 22, 24, 26, 30, 42, 44, 46, 48, 50, 55, 58, 60, 65, 93, 95, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 115, 119 prevedono punteggi reverse.

La somministrazione dei questionari è avvenuta tramite Google Moduli garantendo completo anonimato e previo consenso informato dei genitori. Le scuole hanno caricato il questionario su piattaforma e lo svolgimento è avvenuto in maniera preponderante durante una regolare ora di lezione. 22 partecipanti hanno ricevuto il link sul cellulare direttamente dalla ricercatrice.

Analisi dei dati

I punteggi del test UADI-2 sono stati messi in correlazione con i punteggi delle singole dimensioni del TCS-A. È stato utilizzato il coefficiente di correlazione di Spearman in quanto le variabili non avevano una distribuzione normale. A tale indice è stato anche associato un test di ipotesi sulla correlazione con p-value inferiore a 0,05.

È stata, inoltre, condotta un’analisi multivariata mediante la costruzione di modelli di regressione lineare multipla. La regressione permette di controllare la relazione tra le variabili (punteggi UADI-2 e punteggi TCS-A) in base ad alcune caratteristiche degli adolescenti (età e sesso) e di valutare l’effetto di una singola variabile a parità dei valori delle altre variabili inserite nel modello stesso. L’età e il genere dei rispondenti sono, dunque, le variabili di controllo per tutti i modelli. In un primo modello di regressione è stato inserito il punteggio UADI-2 come variabile dipendente e i punteggi ai singoli compiti di sviluppo come variabile indipendente. In un secondo modello, viceversa, il punteggio UADI-2 è stato considerato variabile indipendente e i singoli compiti di sviluppo variabile dipendente.

Per valutare la bontà di tali modelli sono stati valutati gli indici R quadro corretto, F (riportati nelle tabelle seguenti) e le ipotesi sono state verificate mediante il calcolo di VIF, Durbin Watson e la costruzione di grafici di dispersione per il controllo di normalità ed eteroschedasticità dei residui. Tutte le analisi inferenziali sono state condotte fissando il livello di significatività alpha pari a 0,05.

Risultati

I risultati indicano bassi livelli dipendenza da Internet (1,3%) e un po' più alti di abuso (6,6%).

Tab. 1 – Punteggio UADI-2 in classi

	<i>Frequenza</i>	<i>Percentuale</i>	<i>Percentuale valida</i>	<i>Percentuale cumulativa</i>
Valido uso normale (<63)	731	92,2	92,2	92,2
abuso (63-74)	52	6,6	6,6	98,7
dipendenza (>74)	10	1,3	1,3	100,0
Totale	793	100,0	100,0	

Dalle analisi delle correlazioni tra dimensioni del TCS-A e punteggi al test UADI-2, si è visto che chi ha punteggi più elevati in quest'ultimo test tende ad avere punteggi più bassi nelle singole dimensioni del TCS-A, ovvero in ciascun compito di sviluppo, e viceversa. Le dimensioni che correlano maggiormente con la dipendenza da Internet sono la conoscenza e coerenza del Sé, la competenza emotiva e il senso e soddisfazione di vita.

La tabella 3 si riferisce all'analisi dell'impatto dei diversi compiti di sviluppo sul punteggio dello UADI-2. In questo modello il valore dell'R quadro corretto è pari a 0,000 quando si usano solo le variabili di controllo e aumenta a 0,25 inserendo anche le variabili indipendenti. Il 25% della variabilità dello UADI-2 è quindi spiegata da genere, età e dai compiti di sviluppo. Il primo modello non risulta statisticamente significativo ($p = 0,370$) mentre il secondo sì ($F(14,778) = 19,881$; $p\text{-value} < 0,001$).

Tab. 2 – Correlazioni tra singoli compiti di sviluppo e UADI-2

<i>Rho di Spearman</i>		<i>UADI_T</i>
Accettazione Corpo T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,221** ,000 793
Integrazione Pulsioni Sessuali T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,081* ,023 793
Relazioni Amici Altro Sesso T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,163** ,000 793
Capacità Di Coping T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,239** ,000 793
Competenza Emotiva T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,316** ,000 793
Efficacia Studio T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,245** ,000 793
Relazione Amici T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,217** ,000 793
Efficacia Filiale T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,276** ,000 793
Inserimento Sociale T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,206** ,000 793
Acquisizione Identità T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,218** ,000 793
Conoscenza Coerenza Sé T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,455** ,000 793
Senso Soddisfazione Vita T	Coefficiente di correlazione Sign. (a due code) N	-,297** ,000 793

Dalla tabella dei coefficienti si evince che la conoscenza/coerenza del sé ($b = -0,305$), la competenza emotiva ($b = -0,186$) e l'efficacia filiale ($b = -0,108$) risultano essere le uniche tre variabili statisticamente significative del modello. Inoltre, essendo la relazione negativa, chi ha punteggi più alti in questi compiti di sviluppo ha in media punteggi più bassi allo UADI-2.

Tab. 3 – Risultati analisi di regressione UADI-2 variabile dipendente

<i>Modello</i>	<i>R</i>	<i>R-quadrato</i>	<i>R-quadrato adattato</i>
1	,050 ^a	,003	,000
2	,513 ^b	,263	,250

ANOVA^a

<i>Modello</i>	<i>Somma dei quadrati</i>	<i>gl</i>	<i>Media quadratica</i>	<i>F</i>	<i>Sign.</i>
1					
Regressione	199,311	2	99,655	,997	,370 ^b
Residuo	79000,689	790	100,001		
Totale	79200,000	792			
2					
Regressione	20868,261	14	1490,590	19,881	,000 ^c
Residuo	58331,739	778	74,977		
Totale	79200,000	792			

a. Variabile dipendente: UADI_T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, AcquisizioneIdentitaT, RelazioniAmiciAltroSessoT, ConoscenzaCoerenzaSeT, EfficaciaFilialeT, IntegrazionePulsioniSessualiT, EfficaciaStudioT, InserimentoSocialeT, RelazioneAmiciT, CompetenzaEmotivaT, AccettazioneCorpoT, CapacitaDiCopingT, SensoSoddisfazioneVitaT

segue tab. 3

Modello	Coefficients non standardizzati		Coefficients standardizzati			Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t	Sign.	Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	46,555	4,256		10,938	,000	38,200	54,910
Sesso	-,820	,754	-,039	-1,088	,277	-2,299	,659
D2. Quanti anni hai?	,233	,264	,031	,879	,380	-,287	,752
2 (Costante)	80,364	4,473		17,967	,000	71,584	89,144
Sesso	1,278	,911	,060	1,403	,161	-,510	3,065
D2. Quanti anni hai?	,124	,237	,017	,526	,599	-,340	,589
Accettazione Corpo T	-,017	,034	-,021	-,492	,623	-,083	,050
Integrazione Pulsioni Sessuali T	,023	,033	,027	,700	,484	-,041	,087
Relazioni Amici Altro Sesso T	-,034	,036	-,037	-,955	,340	-,104	,036
Capacità Di Coping T	,066	,034	,084	1,956	,051	,000	,133
Competenza Emotiva T	-,186	,036	-,211	-5,202	,000	-,256	-,116
Efficacia Studio T	-,028	,039	-,029	-,725	,468	-,104	,048
Relazione Amici T	-,030	,032	-,038	-,927	,354	-,093	,033
Efficacia Filiale T	-,108	,037	-,124	-2,951	,003	-,181	-,036
Inserimento Sociale T	,005	,035	,006	,131	,896	-,065	,074
Acquisizione Identità T	-,024	,036	-,025	-,661	,509	-,094	,047
Conoscenza Coerenza Se T	-,305	,035	-,318	-8,597	,000	-,375	-,235
Senso Soddisfazione Vita T	-,030	,039	-,036	-,750	,454	-,107	,048

Le tabelle sottostanti si riferiscono all'analisi dell'influenza della dipendenza (UADI-2 variabile indipendente) sui singoli compiti di sviluppo. In questi modelli il valore dell'R quadro corretto varia da 0,040 per acquisizione identità a 0,336 per competenza emotiva, pertanto, una quota compresa tra il 4% ed il 33,6% della variabilità dei singoli compiti di sviluppo è spiegata da genere, età e dal punteggio UADI-2.

I modelli contenenti solo le variabili di controllo risultano essere sempre statisticamente significativi ($p < 0,05$) a eccezione di quelli in

cui le variabili dipendenti sono efficacia filiale, acquisizione identità e conoscenza e coerenza del sé.

Tab. 4 – Analisi di regressione Accettazione Corpo (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,387 ^a	,150	,148
2	,446 ^b	,199	,196

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1	18743,661	2	9371,831	69,649	,000 ^b
Residuo	106301,359	790	134,559		
Totale	125045,020	792			
2	24902,736	3	8300,912	65,401	,000 ^c
Residuo	100142,284	789	126,923		
Totale	125045,020	792			

a. Variabile dipendente: Accettazione Corpo T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Intervallo di confidenza per B 95,0%		
	T	Errore std	Beta	t	Sign.	Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	48,474	4,937		9,818	,000	38,782	58,165
Sesso	10,157	,874	,381	11,618	,000	8,441	11,873
D2. Quanti anni hai?	-,572	,307	-,061	-1,863	,063	-1,174	,031
2 (Costante)	61,472	5,145		11,947	,000	51,372	71,573
Sesso	9,928	,850	,373	11,684	,000	8,260	11,596
D2. Quanti anni hai?	-,507	,298	-,054	-1,700	,090	-1,092	,078
UADI_T	-,279	,040	-,222	-6,966	,000	-,358	-,201

Tab. 5 – Analisi di regressione Integrazione pulsioni sessuali (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,460 ^a	,212	,210
2	,466 ^b	,217	,214

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	24148,557	2	12074,279	106,278	,000 ^b
Residuo	89752,227	790	113,610		
Totale	113900,784	792			
2					
Regressione	24689,290	3	8229,763	72,785	,000 ^c
Residuo	89211,494	789	113,069		
Totale	113900,784	792			

a. Variabile dipendente: Integrazione Pulsioni Sessuali T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	20,451	4,537		4,508	,000	11,545	29,356
Sesso	11,424	,803	,449	14,220	,000	9,847	13,000
D2. Quanti anni hai?	,981	,282	,110	3,479	,001	,428	1,534
2 (Costante)	24,302	4,856		5,004	,000	14,769	33,835
Sesso	11,356	,802	,447	14,159	,000	9,781	12,930
D2. Quanti anni hai?	1,000	,281	,112	3,554	,000	,448	1,553
UADI_T	-,083	,038	-,069	-2,187	,029	-,157	-,008

Tab. 6 – Analisi di regressione Relazioni amici altro sesso (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,136 ^a	,019	,016
2	,226 ^b	,051	,048

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	1741,782	2	870,891	7,486	,001 ^b
Residuo	91909,998	790	116,342		
Totale	93651,780	792			
2					
Regressione	4786,357	3	1595,452	14,165	,000 ^c
Residuo	88865,423	789	112,630		
Totale	93651,780	792			

a. Variabile dipendente: Relazioni Amici Altro Sesso T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	59,368	4,591		12,932	,000	50,357	68,380
Sesso	-1,883	,813	-,082	-2,316	,021	-3,478	-,287
D2. Quanti anni hai?	-,896	,285	-,111	-3,142	,002	-1,456	-,336
2 (Costante)	68,508	4,847		14,134	,000	58,993	78,022
Sesso	-2,044	,800	-,089	-2,553	,011	-3,615	-,472
D2. Quanti anni hai?	-,851	,281	-,105	-3,029	,003	-1,402	-,299
UADI_T	-,196	,038	-,181	-5,199	,000	-,270	-,122

Tab. 7 – Analisi di regressione Capacità di coping (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,105 ^a	,011	,008
2	,235 ^b	,055	,052

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	1381,628	2	690,814	4,364	,013 ^b
Residuo	125055,099	790	158,298		
Totale	126436,726	792			
2					
Regressione	6983,593	3	2327,864	15,376	,000 ^c
Residuo	119453,133	789	151,398		
Totale	126436,726	792			

a. Variabile dipendente: Capacità Di Coping T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	53,699	5,355		10,028	,000	43,187	64,211
Sesso	2,319	,948	,087	2,446	,015	,458	4,181
D2. Quanti anni hai?	-,536	,333	-,057	-1,611	,108	-1,189	,117
2 (Costante)	66,096	5,620		11,762	,000	55,065	77,127
Sesso	2,101	,928	,078	2,264	,024	,279	3,923
D2. Quanti anni hai?	-,474	,326	-,050	-1,456	,146	-1,113	,165
UADI_T	-,266	,044	-,211	-6,083	,000	-,352	-,180

Tab. 8 – Analisi di regressione Competenza emotiva (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,497 ^a	,247	,245
2	,582 ^b	,338	,336

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	25201,753	2	12600,876	129,288	,000 ^b
Residuo	76996,260	790	97,464		
Totale	102198,013	792			
2					
Regressione	34559,284	3	11519,761	134,377	,000 ^c
Residuo	67638,730	789	85,727		
Totale	102198,013	792			

a. Variabile dipendente: Competenza Emotiva T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	39,611	4,202		9,427	,000	31,363	47,859
Sesso	11,940	,744	,496	16,047	,000	10,480	13,401
D2. Quanti anni hai?	,347	,261	,041	1,327	,185	-,166	,859
2 (Costante)	55,633	4,229		13,156	,000	47,333	63,934
Sesso	11,658	,698	,484	16,694	,000	10,287	13,029
D2. Quanti anni hai?	,427	,245	,050	1,741	,082	-,054	,908
UADI_T	-,344	,033	-,303	-10,448	,000	-,409	-,280

Tab. 9 – Analisi di regressione Efficacia studio (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,214 ^a	,046	,043
2	,320 ^b	,103	,099

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	3970,360	2	1985,180	18,878	,000 ^b
Residuo	83076,658	790	105,160		
Totale	87047,018	792			
2					
Regressione	8938,602	3	2979,534	30,097	,000 ^c
Residuo	78108,415	789	98,997		
Totale	87047,018	792			

a. Variabile dipendente: Efficacia Studio T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Intervallo di confidenza per B 95,0%		
	T	Errore std	Beta	t	Sign.	Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	62,338	4,365		14,282	,000	53,770	70,905
Sesso	-4,582	,773	-.206	-5,928	,000	-6,099	-3,065
D2. Quanti anni hai?	-.468	,271	-.060	-1,725	,085	-1,000	,064
2 (Costante)	74,013	4,544		16,287	,000	65,092	82,933
Sesso	-4,788	,750	-.215	-6,380	,000	-6,261	-3,314
D2. Quanti anni hai?	-.410	,263	-.053	-1,556	,120	-.926	,107
UADI_T	-.251	,035	-.239	-7,084	,000	-.320	-.181

Tab. 10 – Analisi di regressione Relazione Amici (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,099 ^a	,010	,007
2	,237 ^b	,056	,053

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	1242,642	2	621,321	3,929	,020 ^b
Residuo	124940,547	790	158,153		
Totale	126183,189	792			
2					
Regressione	7090,530	3	2363,510	15,658	,000 ^c
Residuo	119092,659	789	150,941		
Totale	126183,189	792			

a. Variabile dipendente: Relazione Amici T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	59,682	5,353		11,150	,000	49,175	70,189
Sesso	-1,378	,948	-,051	-1,454	,146	-3,239	,482
D2. Quanti anni hai?	-,806	,333	-,086	-2,423	,016	-1,459	-,153
2 (Costante)	72,348	5,611		12,894	,000	61,334	83,363
Sesso	-1,601	,927	-,060	-1,728	,084	-3,420	,217
D2. Quanti anni hai?	-,743	,325	-,079	-2,284	,023	-1,381	-,104
UADI_T	-,272	,044	-,216	-6,224	,000	-,358	-,186

Tab. 11 – Analisi di regressione Efficacia Filiale (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,045 ^a	,002	-,001
2	,281 ^b	,079	,076

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	206,307	2	103,153	,784	,457 ^b
Residuo	103970,170	790	131,608		
Totale	104176,477	792			
2					
Regressione	8239,887	3	2746,629	22,589	,000 ^c
Residuo	95936,589	789	121,593		
Totale	104176,477	792			

a. Variabile dipendente: Efficacia Filiale T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Intervallo di confidenza per B 95,0%		
	T	Errore std	Beta	t	Sign.	Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	57,204	4,883		11,716	,000	47,620	66,789
Sesso	-,302	,865	-,012	-,349	,727	-1,999	1,395
D2. Quanti anni hai?	-,367	,303	-,043	-1,209	,227	-,962	,229
2 (Costante)	72,050	5,036		14,307	,000	62,164	81,936
Sesso	-,563	,832	-,023	-,677	,498	-2,196	1,069
D2. Quanti anni hai?	-,293	,292	-,034	-1,003	,316	-,865	,280
UADI_T	-,319	,039	-,278	-8,128	,000	-,396	-,242

Tab. 12 – Analisi di regressione Inserimento Sociale (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,104 ^a	,011	,008
2	,236 ^b	,055	,052

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1	1243,026	2	621,513	4,321	,014 ^b
Residuo	113642,001	790	143,851		
Totale	114885,028	792			
2	6376,062	3	2125,354	15,454	,000 ^c
Residuo	108508,966	789	137,527		
Totale	114885,028	792			

a. Variabile dipendente: Inserimento Sociale T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Intervallo di confidenza per B 95,0%		
	T	Errore std	Beta	t	Sign.	Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	54,659	5,105		10,707	,000	44,638	64,679
Sesso	2,263	,904	,089	2,503	,013	,488	4,037
D2. Quanti anni hai?	-,474	,317	-,053	-1,494	,136	-1,097	,149
2 (Costante)	66,525	5,356		12,421	,000	56,012	77,039
Sesso	2,054	,885	,080	2,322	,020	,318	3,790
D2. Quanti anni hai?	-,415	,310	-,046	-1,336	,182	-1,024	,195
UADI_T	-,255	,042	-,212	-6,109	,000	-,337	-,173

Tab. 13 – Analisi di regressione Acquisizione identità (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,036 ^a	,001	-,001
2	,210 ^b	,044	,040

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	107,007	2	53,503	,499	,607 ^b
Residuo	84701,882	790	107,218		
Totale	84808,889	792			
2					
Regressione	3728,866	3	1242,955	12,095	,000 ^c
Residuo	81080,023	789	102,763		
Totale	84808,889	792			

a. Variabile dipendente: Acquisizione Identità T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	49,133	4,407		11,148	,000	40,482	57,784
Sesso	-,773	,780	-,035	-,990	,322	-,2305	,759
D2. Quanti anni hai?	,031	,274	,004	,114	,909	-,506	,569
2 (Costante)	59,101	4,630		12,765	,000	50,013	68,189
Sesso	-,948	,765	-,043	-,1240	,215	-,2449	,553
D2. Quanti anni hai?	,081	,268	,011	,302	,762	-,445	,608
UADI_T	-,214	,036	-,207	-,5937	,000	-,285	-,143

Tab. 14 – Analisi di regressione Conoscenza coerenza sé (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,056 ^a	,003	,001
2	,448 ^b	,201	,198

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	272,276	2	136,138	1,253	,286 ^b
Residuo	85799,778	790	108,607		
Totale	86072,054	792			
2					
Regressione	17291,609	3	5763,870	66,119	,000 ^c
Residuo	68780,445	789	87,174		
Totale	86072,054	792			

a. Variabile dipendente: ConoscenzaCoerenzaSeT

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	49,710	4,436		11,207	,000	41,003	58,417
Sesso	1,167	,785	,053	1,486	,138	-,374	2,709
D2. Quanti anni hai?	-,143	,276	-,018	-,518	,605	-,684	,398
2 (Costante)	71,318	4,264		16,725	,000	62,948	79,689
Sesso	,787	,704	,036	1,117	,264	-,595	2,169
D2. Quanti anni hai?	-,035	,247	-,004	-,141	,888	-,520	,450
UADI_T	-,464	,033	-,445	-13,973	,000	-,529	-,399

Tab. 15 – Analisi di regressione Senso soddisfazione vita (variabile dipendente)

Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato
1	,132 ^a	,017	,015
2	,319 ^b	,102	,098

ANOVA^a

Modello	Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1					
Regressione	2061,856	2	1030,928	6,953	,001 ^b
Residuo	117130,967	790	148,267		
Totale	119192,823	792			
2					
Regressione	12112,925	3	4037,642	29,751	,000 ^c
Residuo	107079,898	789	135,716		
Totale	119192,823	792			

a. Variabile dipendente: Senso Soddisfazione Vita T

b. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso

c. Predittori: (costante), D2. Quanti anni hai?, Sesso, UADI T

Modello	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati		Sign.	Intervallo di confidenza per B 95,0%	
	T	Errore std	Beta	t		Limite inferiore	Limite superiore
1 (Costante)	61,641	5,183		11,894	,000	51,468	71,814
Sesso	2,046	,918	,079	2,230	,026	,245	3,848
D2. Quanti anni hai?	-,949	,322	-,104	-2,947	,003	-1,581	-,317
2 (Costante)	78,247	5,321		14,706	,000	67,802	88,691
Sesso	1,754	,879	,067	1,996	,046	,029	3,478
D2. Quanti anni hai?	-,866	,308	-,095	-2,810	,005	-1,471	-,261
UADI_T	-,357	,041	-,291	-8,606	,000	-,438	-,275

Sui compiti di sviluppo “Efficacia filiale” ($b = -0,319$; $p < 0,05$), “Acquisizione dell’identità” ($b = -0,214$; $p < 0,005$) e “Conoscenza e coerenza del sé” ($b = -0,464$) né il genere né l’età hanno un impatto statisticamente significativo.

Il punteggio UADI-2 correla sempre negativamente in modo statisticamente significativo con tutti i singoli compiti di sviluppo, quindi, chi fa un uso più problematico di Internet (e quindi ha un punteggio UADI-2 più elevato) tende a conseguire un punteggio più basso nei singoli compiti di sviluppo.

Discussioni

La percentuale di adolescenti in condizione di dipendenza da Internet risulta molto bassa.

La correlazione significativa e negativa tra i punteggi al test UADI-2 e ciascuna dimensione dei compiti di sviluppo indica la possibilità che gli adolescenti trascorrono molte ore navigando nel web per ottenere una migliore comprensione e una definizione più chiara di sé stessi e per risolvere cruciali sfide evolutive in tutti gli ambiti della loro vita. Questo risultato conferma il ruolo fondamentale di Internet in adolescenza come terreno di svolgimento dei compiti di sviluppo (Borca *et al.*, 2015).

I compiti di sviluppo conoscenza/coerenza del sé, competenza emotiva ed efficacia filiale risultano predittori significativi di dipendenza da Internet.

Un uso eccessivo di Internet può rappresentare un modo per esplorare la chiarezza del sé, come già sottolineato da Israelashvili *et al.* (2012), un tentativo di gestire stati emotivi negativi, come ipotizzato dal modello *Person-Affect-Cognition-Execution* (I-PACE) di Brand *et al.* (2016) e dal modello *Compensatory Internet Use* (CIU) di Kardefelt-Winther (2014) o un tentativo di acquisire autonomia dai genitori e svolgere un proficuo processo di separazione-individuazione.

I risultati emergenti dal campione studiato si collocano, pertanto, nel filone delle ricerche che comprovano una relazione negativa tra chiarezza del concetto di sé e uso di Internet (Israelashvili Kim e Bukobza, 2012; Matsuba, 2006; Davis, 2013; Fullwood *et al.*, 2016; Appel *et al.*, 2018).

La competenza emotiva come fattore predittivo di dipendenza da Internet indica che quest'ultima può essere una strategia di coping fondata sulla motivazione ad andare online per alleviare i sentimenti negativi. In linea con quanto osservato da Kardefelt-Winther (2014), alcuni dei presunti “sintomi” della dipendenza da Internet possono essere interpretati come cambiamento normativo nel modo in cui le nuove generazioni si divertono o comunicano e come manifestazione del radicamento di Internet nella nostra vita. Questo approccio consente di comprendere l'utilità di Internet e di affrontare il fenomeno della dipendenza come una strategia di coping comprensibile, nonostante il verificarsi di risultati problematici.

Conclusioni

Dalle analisi delle correlazioni si è visto che chi ha punteggi più elevati al test UADI-2 tende ad avere punteggi più bassi nelle singole dimensioni del TCS-A, ovvero in ciascun compito di sviluppo (rho di Spearman tra -0,455 e -0,081). Considerando i punteggi nelle dimensioni del TCS-A variabili indipendenti e il punteggio UADI-2 variabile dipendente, le analisi di regressione lineare hanno dimostrato che la conoscenza/coerenza del sé, la competenza emotiva e l'efficacia filiale spiegano il 25% della varianza dello UADI-2 tenendo sotto controllo età e genere. Inoltre, essendo la relazione negativa, chi ha punteggi più alti in questi compiti di sviluppo ha punteggi più bassi di UADI-2. Una carente gestione di questi compiti di sviluppo durante l'adolescenza è, quindi, legata allo sviluppo della dipendenza da Internet.

Considerando il punteggio UADI-2 variabile indipendente e i punteggi nelle singole dimensioni TCS-A variabili dipendenti, si evince che il punteggio UADI-2 correla sempre negativamente in modo statisticamente significativo con tutti i singoli compiti di sviluppo.

Pertanto, chi fa un uso più problematico di Internet (e quindi ha un punteggio UADI-2 più elevato) tende a conseguire un punteggio più basso nei singoli compiti di sviluppo.

Sui compiti di sviluppo “Efficacia filiale”, “Acquisizione dell'identità” e “Conoscenza e coerenza del sé” né il genere né l'età hanno un impatto statisticamente significativo.

In base a questi risultati si può concludere che la dipendenza da Internet influisce sullo svolgimento di tutti i compiti di sviluppo in maniera negativa, mentre difficoltà nello svolgimento dei compiti di sviluppo “conoscenza e coerenza del sé”, “competenza emotiva” ed “efficacia filiale” possono essere fattori di rischio per la dipendenza da Internet.

I risultati appaiono rilevanti in un’ottica di promozione di usi funzionali di Internet, di prevenzione di usi problematici e anche in una prospettiva psicologico-clinica. Viene confermata l’importanza di Internet nello svolgimento dei compiti di sviluppo adolescenziali, soprattutto nel processo di costruzione del Sé. È opportuno promuovere interventi che sostengano i tre compiti di sviluppo individuati come predittori di dipendenza: “Conoscenza e coerenza del sé”, “Competenza emotiva” ed “Efficacia filiale”.

In ambito clinico lo psicologo in fase diagnostica può individuare quali compiti di sviluppo siano implicati nell’addiction e strutturare un piano di intervento più aderente alle dinamiche individuali.

Appare necessario promuovere l’integrazione online-offline nei tre domini Self-identity, relazioni interpersonali e funzione sociale, così come previsto dall’“Ipotesi dell’integrazione online-offline” (Lin Su e Potenza, 2018), e i quattro principi generali di integrazione, ovvero comunicazione, trasferimento, coerenza e *offline first*, risultano un’utile guida in tal senso.

Bibliografia

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, Fifth Edition, DSM-5. Arlington, VA (trad. it.: *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali*, Quinta edizione, DSM-5. Raffaello Cortina, Milano, 2014). DOI: 10.1176/appi.books.9780890425596
- Appel M., Schreiner C., Weber S., Mara M. and Gnambs, T. (2018). Intensity of Facebook Use is associated with lower Self-Concept Clarity: Cross-Sectional and longitudinal evidence. *Journal of Media Psychology Theories Methods and Applications*, 30(3): 160-172. DOI: 10.1027/1864-1105/a000192
- Baiocco R., Manca M., Couyomdjiam A., Cerruti R. e Del Miglio C. (2005). Uso e abuso di internet in adolescenza: quale relazione con i disturbi psicosomatici?. *PsychoTech*, 2: 47-60.
- Baiocco R. (2008). *Le dipendenze comportamentali in adolescenza*. Scuola IaD, Roma.

- Blais J.J., Craig W.M., Pepler D. and Connolly J. (2008). Adolescents online: The importance of Internet activity choices to salient relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(5): 522-536. DOI: 10.1027/1864-1105/a000192
- Bonino S. (Ed.) (2001). Nucleo Tematico: La Famiglia e il benessere degli adolescenti. *Età Evolutiva*, 69: 43-94.
- Borca G., Bina M., Keller P.S., Gilbert L.R. and Begotti T. (2015). Internet use and developmental tasks: Adolescents' point of view. *Computer in Human Behavior*, 52: 49-58. DOI: 10.1016/j.chb.2015.05.029
- Boyd D.M. (2010). Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications. In Zizi Papacharissi (Ed.). *A Networked Self: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites*, 39-58. London: Routledge.
- Brand M., Young K.S., Laier C., Wölfling K. and Potenza M.N. (2016). Integrating psychological and neurobiological considerations regarding the development and maintenance of specific Internet-use disorders: An Interaction of Person-Affect-Cognition-Execution (I-PACE) model. *Neurosci Biobehav Rev.*, 71: 252-266. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2016.08.033
- Bruno A., Scimeca G., Cava L., Pandolfo G., Zoccali R.A. and Muscatello M.R.A. (2014). Prevalence of Internet addiction in a sample of southern Italian high school students. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(6): 708-715. DOI: 10.1007/s11469-014-9497-y
- Cantelmi T. (2009). *L'era digitale e la sua valenza antropologica: i nativi digitali*. Relazione al III Convegno Internazionale della Società Italiana di Psicotecnologie e Clinica dei nuovi Media – SIP tech – Palermo. <http://www.toninocantelmi.it/index.php/articoli/lera-digitale-e-la-sua-valenza-antropologica-i-nativi-digitali>.
- Cantelmi T., Del Miglio C. and Talli M. (2000a). Internet Related Psychopathology. Primi dati sperimentali, aspetti clinici e note cliniche. *Giornale Italiano di Psicopatologia*, 6: 40-51.
- Cantelmi T., Del Miglio C., Talli M. and D'Andrea A. (2000b). Internet Related Psychopathology: aspetti clinici e recenti acquisizioni. *Attualità in Psicologia*, 15(2): 186-195.
- Del Miglio C., Gamba A. e Cantelmi T. (2001). Costruzione e validazione preliminare di uno strumento (UADI) per la rilevazione delle variabili psicologiche e psicopatologiche correlate all'uso di internet. *Giornale Italiano di Psicopatologia*, 7, 293-306.
- Cantelmi T. e Talli M. (2012). Condotte Tecno-Additive nell'era del Narcisismo Digitale. *Formazione Psichiatrica e Scienze Umane*, 2(3): 41-46.
- Caplan S.E. (2003). Preference for online social interaction: a theory of problematic Internet use and psychosocial well-being. *Communication Research*, 30(6): 625-648. DOI: 10.1177/0093650203257842
- Caprara G.V. e Scabini E. (2000). La costruzione dell'identità nell'adolescenza. Il ruolo delle variabili familiari e delle convinzioni di efficacia personale. In Caprara G.V. e Fonzi A. (Ed.), *L'età sospesa. Itinerari nel viaggio adolescenziale*. Firenze: Giunti.
- Davis K. (2013). Young people's digital lives: The impact of interpersonal rela-

- tionships and digital media use on adolescents' sense of identity. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2281-2293. DOI: 10.1016/j.chb.2013.05.022
- Davis R.A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological internet use. *Computers in Human Behavior*, 17: 187-195. DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8
- Di Lorenzo M., Lancini M., Suttora C. e Zanella T.E. (2013). La dipendenza da internet in adolescenza tra normalità e psicopatologia: uno studio italiano. *Psichiatria e Psicoterapia*, 32(2): 101-134.
- Floridi L. (Ed.) (2015). *The Onlife Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era*. Springer Open. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-04093-6.pdf>. DOI: 10.1007/978-3-319-04093-6
- Fullwood C., James B. and Chen-Wilson J. (2016). Self-concept clarity and online self-presentation in adolescents. *CyberPsychology, Behavior and Social Networking*, 19(12): 716-720. DOI: 10.1089/cyber.2015.0623
- Gambini P. (2015). *TCS-A. Test sul superamento dei compiti di sviluppo in adolescenza*. Trento: Erickson.
- Goldberg I. (1995). *IAD*. <<http://www.iucf.indiana.edu/brown/hyplan/addict.html>.
- Havighurst R.J. (1948). *Developmental tasks and education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Israelashvili M., Kim T. and Bukobza G. (2012). Adolescents' over-use of the cyber world - Internet addiction or identity exploration?. *Journal of Adolescence*, 35(2): 417-424. DOI: 10.1016/j.adolescence.2011.07.015
- Kardefelt-Winther D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31: 351-354. DOI: 10.1016/j.chb.2013.10.059
- Koutamanis M., Vossen H.G.M., Peter J. and Valkenburg P.M. (2013). Practice Makes Perfect: The longitudinal effect of adolescents' Instant Messaging on their ability to initiate offline friendships. *Computers in Human Behavior*, 29(6): 2265-2272. DOI: 10.1016/j.chb.2013.04.033
- Kuss D.J. and Pontes H.M. (2019). *Internet Addiction*. Firenze: Hogrefe Publishing.
- Lin X., Su W. and Potenza M.N. (2018). Development of an Online and Offline Integration Hypothesis for Healthy Internet Use: Theory and Preliminary Evidence. *Frontiers in Psychology*, 9: 492. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00492
- Matsuba M.K. (2006). Searching for self and relationships online. *CyberPsychology & Behavior*, 9(3): 275-84. DOI: 10.1089/cpb.2006.9.275
- Rich M., Tsappis M. and Kavanaugh J.R. (2017). Problematic interactive media use among children and adolescents: addiction, compulsion or syndrome? In K.S. Young, C.N.D de Abreu, *Internet Addiction in Children and Adolescents: Risk factors, assessment, and treatment*, 3-28. Berlin: Springer Publishing Company.
- Schimmenti A., Caretti V. and La Barbera D. (2014). Internet gaming disorder or internet addiction? A plea for conceptual clarity. *Clinical Neuropsychiatry*, 11(5): 145-146.
- Shapira N.A. (2003). Problematic Internet Use: proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and Anxiety*, 17(4): 207-216. DOI:10.1002/da.10094

- Starcevic V. (2013). Is Internet addiction a useful concept?, *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 47(1): 16-19. DOI: 10.1177/0004867412461693
- Subrahmanyam K. (2009). Developmental Implications of Children's Virtual Worlds. *Washington and Lee Law Review*, 66: 3. <https://scholarlycommons.law.wlu.edu/wlulr/vol66/iss3/7>.
- Suler J.R. (2016). *Psychology of the digital age. Human become electric*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tonioni F. (2013). *Psicopatologia web-mediata. Dipendenza da internet e nuovi fenomeni dissociativi*. Berlin: Springer Verlag.
- Tzavela E.C., Karakitsou C., Dreier M., Mavromati F., Wölfling K., Halapi E., Macarie G., Wójcik S., Veldhuis L. and Tsitsika A.K. (2015). Processes discriminating adaptive and maladaptive Internet use among European adolescents highly engaged online. *Journal of Adolescence*, 40: 34-47. DOI: 10.1016/j.adolescence.2014.12.003
- van der Aa N., Overbeek G., Engels R.C., Scholte R.H., Meerkerk G.J. and Van den Eijnden R.J. (2009). Daily and Compulsive Internet Use and Well-Being in Adolescence: A Diathesis-Stress Model Based on Big Five Personality Traits. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(6): 765-76. DOI: 10.1007/s10964-008-9298-3
- Valkenburg P.M. and Peter J. (2011). Online Communication Among Adolescents: An Integrated Model of Its Attraction, Opportunities, and Risk. *Journal of Adolescent Health*, 48(2): 121-127. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2010.08.020
- Valkenburg P.M. and Peter J. (2008). Adolescents' identity experiments on the internet. Consequences for social competence and self-concept unity. *Communication research*, 35(2): 208-231. DOI: 10.1177/0093650207313164
- Valkenburg P.M. and Peter J. (2007). Online Communication and Adolescent Well-Being: Testing the Stimulation Versus the Displacement Hypothesis. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4): 1169-1182. DOI: 10.1111/j.1083-6101.2007.00368.x
- Uhls Y.T., Ellison N.B. and Subrahmanyam K. (2017). Benefits and Costs of Social Media in Adolescence. *Pediatrics*, 140 (Suppl 2): S67-S70.
- World Health Organization (2019). *ICD-11 for mortality and morbidity statistics*.
- Young K. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology and Behavior*, 1(3): 237-244. DOI: 10.1089/cpb.1998.1.237