

# LO SVILUPPO MORALE E RELIGIOSO IN ADOLESCENZA. ASPETTI PSICOLOGICI

**Dr. Maria BELEA**

*Asociazione per la Ricerca,  
Consulenza e Promozione Sociale (ACCPS) Romania  
mariabelea@yahoo.it*

---

## **Abstract: The Moral and Religious Development during Adolescence. Psychological Aspects**

Moral and religious development represents a very complex argument, with many sides, that is why it can be studied from many points of view (philosophic, theological, psychological, sociologic etc.), and among the same approaches we can see different methods of analysis. The present article approaches the theme of moral and religious development during the period of adolescence, making reference both to the psychoanalytic theory, and to the theory of social and cognitive-behavioral learning. Thus, we will see that the religious and moral development do not have the same development rhythms, and their complementarity cannot be understood prior to the adolescence period. While the religious feeling can be already manifested as autonomous reality at a child, morality can be manifested autonomous only when there are the necessary premises for the values to be understood, shared, and manifested throughout a coherent behavior, being in a strong connection with cognitive development and with the way in which the person interacts with reality. In an ideal way, religiosity and morality should be integrated, and in this process of integration a very important role is being played by the parental education and the extra familial one.

**Keywords:** adolescence, moral development, religious development, cognitive aspects

---

## **1. Introduzione**

Nelle pagine seguenti, desideriamo avvicinarci al tema dello sviluppo morale e religioso in età adolescenziale, prediligendo diversi approcci

psicologici, che possano consentire di trarre indicazioni utili per favorire la crescita e la maturità morale degli educandi.

Innanzitutto desideriamo fare alcune precisazioni circa l'adolescenza, vista come fase di transizione tra infanzia ed età adulta, avendo un ruolo cruciale nello sviluppo umano.

L'adolescenza è considerata dai ricercatori una delle tappe più "sensibili" del ciclo di vita, essendo caratterizzata da una molteplicità di cambiamenti, come ad esempio lo sviluppo dell'identità e della sessualità, la conquista dell'autonomia intellettuale ed emotiva, la costruzione di un sistema di valori autonomo, le decisioni in merito ai propri interessi e stili di vita, le scelte per il proprio futuro, ma anche la manifestazione dei comportamenti di rischio e della devianza o la comparsa di alcuni disturbi<sup>1</sup>.

Una delle tappe importanti per la formazione dell'identità dell'adolescente è rappresentato dallo sviluppo morale nonché religioso, ambiti che procedono secondo ritmi diversi, per cui il primo emerge più precocemente verso la maturità, mentre il secondo, cioè la moralità, può manifestarsi autonomamente solo quando ci saranno le premesse necessarie affinché i valori siano compresi, condivisi e tradotti in comportamenti coerenti<sup>2</sup>. Così come ogni altra componente dello sviluppo umano, anche la componente religiosa e morale si sviluppano lungo l'arco evolutivo e muove verso forme sempre più mature.

In linea con le affermazioni di Ausubel, se vogliamo avvicinare la persona nella sua totalità e ricchezza, non possiamo prescindere dalla considerazione della sua sfera morale e dall'apprendimento dei valori poiché ignorare questi aspetti significherebbe trascurare una parte fondamentale del suo comportamento<sup>3</sup>.

## 2. Essere adolescenti nella società odierna

Nei nostri giorni, assistiamo ad un'estensione temporale dell'adolescenza, amplificata sia dal precoce inizio dell'adolescenza stessa, sia dalla procrastinazione dell'entrata nella vita adulta, a causa delle mutate condizioni sociali

---

1 Albiero P. (ed.), *Il benessere psicosociale in adolescenza. Prospettive multidisciplinari*, Roma, Carocci, 2012, p. 21.

2 Aragón Mitjans J.M., *Psicologia religiosa e morale del bambino e del fanciullo*, Torino, Elle Di Ci, 1970

3 Ausubel D.P. & Sullivan E.V., *El desarrollo infantil. 2. El desarrollo de la personalidad*, Barcelona, Paidós, 1983.

nei paesi occidentali. Si parla in proposito di “adolescenze interminabili”<sup>4</sup>, “eterni adolescenti”<sup>5</sup>, “giovani adulti”<sup>6</sup>, “adulti emergenti”<sup>7</sup>, per citare solo alcune definizioni del fenomeno. Essere autonomi rispetto alla famiglia di origine e assumere un ruolo professionale sembrano mete assai lontane e incerte per i giovani dei nostri giorni; il raggiungimento di tali mete richiede spesso lunghi percorsi formativi e notevoli fatiche nonostante si sia compiuta la maggiore età. Secondo le ricerche, questa prolungata permanenza all’interno della famiglia di origine sarebbe dovuta non solo a fattori di ordine economico, ma anche a ragioni culturali e psicologiche<sup>8</sup>.

Così, ad esempio, nell’Europa occidentale il fenomeno della coabitazione prolungata con i propri genitori varia molto da paese a paese seguendo dei veri e propri modelli, come ad esempio quello “mediterraneo” (più dipendista anche nelle norme morali) e quello “nordeuropeo” (più indipendista e permissivo)<sup>9</sup>.

Uno dei principali fattori sociali che controlla questo spostamento dal modello tradizionale ad un nuovo modello di adolescenza è correlato con il prolungamento dell’istruzione formale fino verso la metà dei vent’anni. Dall’altra parte, diversi studi Fischer<sup>10</sup> hanno dimostrato che lo scopo principale di una percentuale non indifferente di adolescenti è quello di rinviare la loro transizione verso l’età adulta e verso gli obblighi e le responsabilità che ne scaturiscono. Così, il processo decisionale degli adolescenti si estende non solo alle dimensioni individuali, ma all’intero sistema di transizione cambiandone quindi l’inquadramento temporale dell’adolescenza stessa<sup>11</sup>.

4 Vegetti F.S. & Battistin A.M., *L’età incerta. I nuovi adolescenti*, Milano, Mondadori, 2001.

5 Pietropolli Charmet G., *I nuovi adolescenti. Padri e madri di fronte a una sfida*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.

6 Scabini E., *Il paese dei cocchi di mamma*, in «Psicologia contemporanea», 150 (1998), 50-55.

7 Arnett J. J., *Emerging Adulthood: the Winding Road from the Late Teens through the Twenties*, New York, Oxford University Press, 2004.

8 Sgritta G. B., *Adolescenza: la transizione difficile*, in Caprara G.V. – Fonzi A., *L’età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p. 9.

9 Per approfondire i “modelli della dilatazione della moratoria psicosociale della gioventù” si veda Cavalli A. & Galland O., *Senza fretta di crescere*, Napoli, Liguori, 1996.

10 Fischer A. et al., *Jugend ’81*, Hamburg, Jugendwerk der Deutschen Shell, 1981.

11 Silbereisen R. K. – Eyferth K., *Development as action in context*, in Silbereisen R.K. – Eyferth K. – Rudinger G. (eds.), *Development as action in context. Problem behavior and normal youth development*, Berlin, Springer-Verlag, 1986, p. 4-5.

Mentre da un lato, la società dei consumi, la permeabilità del sistema familiare, il pluralismo culturale e valoriale, l'eccedenza e la ridondanza delle possibilità e delle esperienze di vita richiedono agli adolescenti che si comportino come adulti, dall'altro lato, la dipendenza forzata, la mancanza di responsabilità e di diritti, aspetti connessi a traguardi sempre più posticipati nel tempo, continuano a perpetuare oltre misura uno stato di non aduldità<sup>12</sup>.

In queste contesto, ci si chiede quale sia lo sviluppo morale dell'adolescente nella società odierna, qual è il significato della moralità e della religiosità nella vita dell'adolescente e in che modo l'educazione parentale e le relazioni extrafamiliari ne influenzano tale sviluppo.

### 3. Il significato della componente morale e del vissuto religioso

Quando parliamo del significato del termine "morale", secondo Graham<sup>13</sup>, facciamo riferimento a tre accezioni:

1. "resistenza alla tentazione" o proibizione di un comportamento, che è visto come sbagliato, anche se piacevole (quindi un'azione è considerata morale secondo la definizione che la società dà di buono o di cattivo);
2. "controllo della condotta" con riferimento a dei modelli interiorizzati, piuttosto che alle possibili conseguenze di un comportamento messo in atto;
3. "comportamento secondo principi", quando il termine "morale" viene a indicare un comportamento realizzato alla luce dei principi che vengono razionalmente accettati perché compresi e condivisi. In base a tali principi, la persona tiene pieno conto dei diritti degli altri e applica a se stesso e alla propria condotta le regole di giusto o sbagliato che ritiene di applicare giudicando la condotta altrui<sup>14</sup>.

---

12 Bourdieu P., *La jeunesse n'est qu'un mot*, in «Questions de sociologie», Paris, Les Edition De Minuit, 1992, 143-154. Becciu M. & Colasanti A. R., *Orizzonti e nodi critici nell'approccio all'adolescenza*, in «Orientamenti pedagogici», 57 (2010b) 5, 877-896.

13 Graham D., *Moral learning and development. Theory and research*, London, B. T. Batsford Ltd, 1972.

14 Arto A., *Psicologia dello sviluppo. II. Questioni monografiche*, Roma, Edizioni AIPRE, 22002, p. 59

Quando, invece, parliamo, delle dimensioni del vissuto religioso, facciamo riferimento alla dimensione credente, celebrante, partecipante, praticante, cambiante<sup>15</sup>, che analizzeremo di seguito.

La dimensione “credente” è strettamente connessa con l’intelligenza, la capacità intellettuale consentendo all’uomo il riconoscimento del divino ed è sempre l’intelligenza che la sottomette la fede a dubbi o a revisioni. La dimensione celebrante permette, attraverso la partecipazione corporea e attraverso i riti religiosi e la preghiera di manifestare la propria credenza. La dimensione “partecipante” soddisfa la dimensione “affettiva” e “sociale” poiché l’affiliazione religiosa consente di vivere sia il rapporto personale con Dio sia il rapporto con la comunità di credenti, intervenendo come un antidoto contro la solitudine. Tale dimensione è molto importante nella fase preadolescenziale e adolescenziale, quando aumenta la spinta alla socializzazione e diminuisce la dipendenza affettiva dalla famiglia. Così, il giovane trova nei gruppi religiosi un referente che gli consente di esprimere e soddisfare il suo bisogno di soddisfazione e di aggregazione<sup>16</sup>.

La dimensione “praticante” significa esprimere la riconoscenza verso Dio, riconosciuto come creatore e benefattore supremo, attraverso i riti del culto. Com’è noto, il periodo adolescenziale appare con evidenza la disaffezione religiosa. Tale allontanamento dalla religione riguardo non tanto la credenza e non si manifesta come esplicita negazione della religione, ma si esprime soprattutto nei confronti della pratica religiosa<sup>17</sup>. Secondo Vergote<sup>18</sup>, questo atteggiamento si può comprendere proprio alla luce dell’estremo bisogno di affermare la propria autonomia, tipico degli adolescenti.

Inoltre, dobbiamo ribadire che nel nostro studio, siamo partiti dalla definizione di Pietro Braido circa l’agire morale è „l’agire dell’uomo in quanto dotato di ragione, cioè in quanto capace di disporre del suo destino, decidendo alla luce della ragione e traducendo la visione razionale delle cose in impegno volontario<sup>19</sup>. Tale definizione è aperta sia ad una visione cristiana dell’uomo, sia alle realizzazioni più contingenti dell’uomo.

---

15 Beltrán Villalba M. et al., *Informe sociológico sobre la juventud española 1960/1982*, Madrid, Ediciones SM, 1984. Elzo Imaz J., *Actitudes de los jóvenes españoles frente al tema religioso*, in Gonzáles Blasco P. et al., *Jóvenes españoles 89*, Madrid, Ediciones SM, 1989, 233-253.

16 Arto A., *Psicologia dello sviluppo...*, p. 99.

17 Ibidem, p. 100.

18 Vergote A., *Religione, fede, incredulità. Studio psicologico*, Torino, Edizioni Paoline, 1985.

19 Braido P., *Filosofia dell’educazione*, Zurich, PAS – Verlag, 1967, p. 66.

In altre parole, l'uomo per rispondere al proprio compito, viene chiamato a mantenersi attivamente nell'orizzonte della razionalità e della libertà, attraverso una tipica operosità (atti umani) che impegni ed esprima non solo la totalità del suo mondo (attività o fini particolari dell'uomo: vivere, crescere, costruire, sentire, amare, sperare, soffrire, gioire), ma quello che del suo mondo è tipico e "formale" (fine ultimo), e cioè la razionalità (che non è solo pensare, ma oltre tutto volere e decidere), permeandone tutta la vita<sup>20</sup>.

In quest'ottica, "la moralità non è, dunque, una qualità che si aggiunge alle azioni umane, nel senso che esse, già qualificate in se stesse come umane in quanto intelligenti e libere, debbano ancora qualificarsi come morali, rifacendosi ulteriormente ad una legge, ad una norma.

E l'agire umano in quanto tale che è morale. In altre parole, l'agire morale è il modo proprio dell'agire umano, è il modo tipico con cui l'uomo realizza per sé la legge di ogni essere, l'agire per il fine, principio e termine dell'attività di ogni essere e, quindi, anche di ogni attività fondamentalmente umana"<sup>21</sup>.

#### **4. Moralità e religiosità come parte essenziale dello sviluppo**

L'adolescenza è un periodo formativo cruciale che comporta nuove sfide e pone la necessità di acquisire nuove competenze, essenziali per far fronte ad eventi e cambiamenti nel corso della transizione alla vita adulta<sup>22</sup>.

Nel campo delle ricerche sull'adolescenza, assistiamo ad un superamento delle concezioni che consideravano l'adolescenza solo come un'età di grande crisi, essa cominciando ad essere descritta come un periodo di transizione, caratterizzata da profondi e significativi cambiamenti fisici, intellettivi, affettivi e sociali che, al pari delle altre transizioni evolutive, comportano una serie di sfide che l'adolescente deve fronteggiare, denominate "compiti di sviluppo" o "compiti evolutivi"<sup>23</sup>.

Più precisamente, tali compiti di sviluppo fanno riferimento soprattutto all'accettazione del proprio corpo, all'apprendimento del

---

20 Ibidem.

21 Ibidem, p. 68.

22 Bandura A., *Sviluppo sociale e cognitivo secondo una prospettiva "agentica"*, in Caprara G.V. Fonzi A., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Firenze, Giunti, 2000b, p. 27.

23 Camaioni L. & Di Blasio P., *Psicologia dello sviluppo*, Bologna, Il Mulino, 2007.

proprio ruolo sociale (maschile o femminile), all'orientamento verso una professione, al raggiungimento dell'indipendenza emotiva dai genitori e dagli altri adulti, nonché alla necessità di stabilire una scala di valori etici per cui vivere<sup>24</sup>.

In questo senso, lo sviluppo morale e la pratica religiosa si iscrivono nel sistema più articolato della formazione dell'identità che l'adolescente si sta gradualmente costruendo<sup>25</sup>. Il distinguere ciò che è bene da ciò che è male, ciò che è giusto da ciò che è ingiusto e comportarsi di conseguenza, quindi acquisire una certa sensibilità morale e la ricerca della religiosità sono strettamente connesse allo sviluppo del pensiero ipotetico-deduttivo, alla definizione della propria identità personale e sociale e dei legami sociali.

Dalla media alla tarda adolescenza, gli adolescenti pongono enfasi sulle virtù sociali, come ad esempio il fatto di essere gentili, premurosi, dediti agli altri e cooperativi. Gli adolescenti sono molto preoccupati di essere apprezzati e valutati positivamente dagli altri, quindi i valori personali e gli atteggiamenti morali appaiono come temi chiave nella costruzione del proprio concetto di sé<sup>26</sup>.

Pertanto, a partire dall'età adolescenziale, le credenze morali diventano spesso una parte importante dell'identità personale poiché gli adolescenti arrivano a rappresentare loro stessi soprattutto a partire dalle proprie relazioni interpersonali e dai propri sistemi di credenze. Ambedue questi concetti sono collegati a valori e credenze morali, intesi come rispetto delle regole e delle norme sociali di giustizia, onestà, lealtà, impegno, generosità. A questo proposito, si desidera ricordare che sono state elaborate diverse teorie sulla moralità, partendo da studi sociologici (come quelli di Durkheim Emile) e continuando con quelli psicologici di Piaget<sup>27</sup> e di Kohlberg<sup>28</sup>, ma non tutti collegano la moralità e il concetto di sé allo stesso modo. Tuttavia, va evidenziato che gli atteggiamenti morali si strutturano in modo quasi definitivo in età adolescenziale e dalle

---

24 Havighurst R.J., Research on the developmental task concept, in «The School Review, a Journal of Secondary Education», 64 (1956), p. 215.

25 Caprara G.V. – Fonzi A., *Letà sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000. Palmonari A., (ed.), *Psicologia dell'adolescenza*, Bologna, Il Mulino, <sup>32011</sup>.

26 Berk, L. E., *Infants, children, and adolescents*, Boston: Allyn and Bacon, 1993.

27 Piaget J., *Il giudizio morale nel fanciullo*, Firenze, Giunti Barbera, 1972.

28 Kohlberg L. & Candee D., *The relationship of moral judgement to moral action*, in Kutines W. M. – Gewirtz J. L. (Eds.), *Morality, moral behaviour and moral development*, New York, NY: Wiley, 1984, 52-73.

ricerche sull'argomento, risulta che la partecipazione degli adolescenti alla vita di famiglia sarebbe molto positiva se i loro punti di vista fossero presi in considerazione<sup>29</sup>. In seguito, analizzeremo le tre principali dimensioni della moralità (affettiva, comportamentale e cognitiva) prendendo in considerazione l'approccio psicoanalitico, la teoria dell'apprendimento sociale e la teoria cognitiva.

## 5. Le preoccupazioni morali secondo diversi approcci psicologici

Nelle pagine seguenti, desideriamo avvicinarci al tema dello sviluppo morale e religioso in età adolescenziale, prediligendo diversi approcci psicologici: dalla psicologia del profondo, all'apprendimento sociale e alla teoria cognitiva.

Secondo l'approccio psicoanalitico, in luce evolutiva, mentre il bambino manifesta dapprima una soddisfazione immediata dei suoi bisogni, con l'apparire del complesso edipico comincia un'integrazione più armonica dell'introiezione delle varie norme esterni, tipicamente genitoriali, fino alla formazione di un Super-Io al cui ubbidisce con rispetto<sup>30</sup>. In questa chiave di lettura, la reale maturità morale deve riflettere la completa armonia degli istinti e del controllo razionale. L'adolescente che arriva a questo grado di maturità morale è in grado di rinunciare nelle sue azioni al principio del piacere, il suo comportamento essendo governato dal principio della realtà.

La teoria dell'apprendimento sociale, invece, considera lo sviluppo morale come parte del processo di socializzazione<sup>31</sup>, cioè i valori morali si apprendono, si acquisiscono, sia per mezzo del condizionamento<sup>32</sup>, sia per mezzo dell'osservazione, soprattutto nell'interazione educativa – affettiva tra i genitori e i figli<sup>33</sup>, mentre la maturità morale secondo

---

29 Palmonari A., *Gli adolescenti. Né adulti, né bambini, alla ricerca della propria identità*, Bologna, Il Mulino, 2001, p. 58-60.

30 Freud S., *Prefazione a "Il rito religioso: studi psicoanalitici" di Theodor Reik (1919)*, in *Opere, 1917 – 1923*, vol. 9, Torino, Boringhieri, 1977, p. 123-127.

31 Aronfreed J., *The concept of internalization*, in Goslin D. A. (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, Chicago, Rand McNally Company, 1969, 263-323.

32 Wright D., *The psychology of moral behaviour*, Harmondsworth, Penguin Books, 1971.

33 Bandura A., *Social-learning theory of identificatory processes*, in Goslin D. A. (ed.), *Handbook of socialization theory and research*, Chicago, Rand McNally and Company, 1969, p. 213-262.



l'apprendimento sociale consta nell'interiorizzazione delle norme che provengono dall'esterno<sup>34</sup>.

La teoria cognitiva, invece, mette in risalto l'influsso dello sviluppo cognitivo della persona nella strutturazione dell'ambiente esterno e della stessa morale. Così, lo sviluppo morale segue una serie di stadi che costituiscono dei veri compiti di sviluppo lungo l'arco della vita. Secondo questo approccio, l'adolescente arriva a formulare idee e concetti morali grazie alle trasformazioni cognitive – strutturali sul concetto di sé e sul concetto di società<sup>35</sup>. Di conseguenza, la maturità morale consiste nella moralità basata sui principi personali<sup>36</sup>, in quanto l'adolescente segue la sua propria coscienza e non quella del gruppo.

In conclusione, ciascuno dei tre approcci mette in luce un aspetto particolare della moralità: l'approccio psicoanalitico presenta una morale del Super'Io, aperta, per certi versi, ad una morale dell'Io basata sul principio della realtà; l'apprendimento sociale evidenzia soprattutto un conformismo alle norme sociali, mentre l'approccio cognitivo mette in evidenza che la persona può arrivare ad un'autonomia morale seguendo i principi etici universali e personali. Tutte e tre i modelli restano però all'interno di un circolo chiuso. Soltanto uno sviluppo morale aperto all'integrazione personale e all'autotrascendenza<sup>37</sup> può comprendere la ricchezza dell'uomo. Tale auto trascendenza è definita da Viktor Emil Frankl<sup>38</sup> come responsabilità cosciente e razionale della persona orientata verso il futuro.

Oltre questi modelli, ci sono anche altri ricercatori i cui lavori hanno contribuito alla chiarificazione del concetto di "moralità", come Piaget<sup>39</sup> secondo cui lo sviluppo morale presuppone un passaggio da una morale eteronoma (caratteristica dei bambini più piccoli, ad una morale autonoma (in cui il bambino supera il suo egocentrismo infantile

---

34 Ausubel, *El desarrollo...*, 1983

35 Baldwin A. L., *A cognitive theory of socialization*, in Goslin D. A. (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, Chicago, Rand McNally Company, 1969, p. 325-345.

36 Kohlberg L., *Developmental of moral character and moral ideology*, in Hoffman M. L. (Ed.), *Review of child development research*, vol 1, New York, Russel Sage Foundation, 1964, p. 383-431.

37 Conn W.E., *Conscience development and self-transcendence*, Birmingham – Alabama, Religious Education Press, 1981.

38 Frankl V. E., *Senso e valori per l'esistenza. La risposta della logoterapia*, Roma, Città Nuova, 1994.

39 Piaget J., *Giudizio e ragionamento nel bambino*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.

e sviluppa un concetto di sé come persona diversa dagli altri e con una propria visione delle situazioni che accadono<sup>40</sup>.

## 6. Il pensiero religioso dell'adolescente

Con la maturazione fisiologica e lo sviluppo del pensiero logico-formale, l'adolescente si trova a dover riorganizzare il proprio concetto di sé, in riferimento ai cambiamenti corporali, emozionali, ma anche alla propria posizione nel gruppo familiare e nel più ampio gruppo sociale. L'adolescente deve rispondere alla "Chi sono?", a ricercare la sua identità, a formulare valori e ideali che devono essere integrati all'interno di una filosofia di vita e fare delle importanti scelte per il suo futuro<sup>41</sup>. Questi impegnativi compiti coinvolgono ogni sfera della sua personalità, quindi anche quella religiosa, che sarà sottoposta ad una "revisione"<sup>42</sup>. Il desiderio di indipendenza e ricerca di progressiva emancipazione psicologica dai genitori, può guidare l'adolescente alla ricerca di una relazione con Dio, in cui egli può cercare ciò che sta perdendo e ciò che sta cercando nella relazione parentale, e cioè una fonte di sicurezza e un padre paziente e permissivo che gli permetta di sperimentare i propri spazi e le proprie autonomie<sup>43</sup>. Nel processo di desatellizzazione che l'adolescente sta attraversando, il gruppo dei pari gioca un ruolo molto importante, rappresentando un vero "ponte" verso il mondo adulto, sia sul piano affettivo, poiché si propone come un punto riferimento sicuro, poiché l'adolescente può trovare in esso un affetto sostitutivo a quello parentale, sia sul piano cognitivo, in quanto le discussioni nel gruppo aiuta l'adolescente a ridefinire i suoi principi-guida, il proprio orientamento valoriale nonché il proprio quadro generale di riferimento<sup>44</sup>. A questo proposito, le ricerche hanno evidenziato che se l'adolescente dovesse scegliere un gruppo fortemente religioso, il ragazzo aderirà con fervore alla sua stessa fede, mentre se il gruppo si dimostra religiosamente indifferente, anche l'adolescente abbandonerà le convinzioni precedenti<sup>45</sup>. Quindi, crediamo

---

40 Arto A., *Psicologia dello sviluppo...*, 2002.

41 Arto A., *Psicologia evolutiva, Metodologia di studio e proposta educativa*, Roma, LAS, 1990

42 Milanese G. – Aletti M., *Psicologia della religione*, Torino (Leumann), Elle Di Ci, 1973.

43 Fizzoti E., *Verso una psicologia della religione. 2. Il cammino della religiosità*, torino (Leumann), Elle di Ci, 1995.

44 Lutte G., *Psicologia degli adolescenti e dei giovani*, Bologna, Il Mulino, 1987.

45 Morlino M., *Il sentimento religioso nella psicologia dell'età evolutiva*, Napoli, edizioni Dehoniane, 1975.

che la possibilità di condividere e di parlare sulla religiosità con gli altri membri del gruppo costituisca un rinforzo che possa risaldare le proprie convinzioni e credenze<sup>46</sup>. Infine, è stato visto che la forte carica emotiva che caratterizza l'adolescenza può trovare nella religione un ottimo canale espressivo. Il giovane ha bisogno di vivere intensamente le esperienze, sia per esprimere la propria affettività, sia per dare un senso all'insieme delle conoscenze che sta acquisendo. La religione, attraverso la sua visione globale dell'esistenza, permette sia di mantenere l'equilibrio emotivo, sia di dare un significato unitario alle nuove esperienze che l'adolescente sta sperimentando<sup>47</sup>.

Ci sono anche frequenti situazioni in cui l'adolescente rifiuta la religione, sia perché la negazione della religione rappresenta la negazione dell'autorità paterna, sia perché la negazione è dovuta all'ipocrisia della religiosità familiare, nei casi in cui i genitori hanno strumentalizzato la religione ai fini educativi<sup>48</sup> poiché ricorrono ad un Dio vendicativo e persecutore che è pronto a punire il bambino per ogni sua mancanza<sup>49</sup>.

## Conclusione

Mentre la moralità del bambino consiste nell'obbedire all'autorità, la moralità dell'adolescente, grazie alle sue nuove capacità cognitive, va oltre la realtà concreta, vivendo in modo nuovo la moralità stessa. L'adolescente diventa capace di abbracciare un ideale di vita in quanto tale, quindi indipendentemente dalla persona che lo propone<sup>50</sup>. Durante l'adolescenza, la moralità e la religiosità possono e devono integrarsi, grazie all'intervento dell'educatore (che può essere il genitore, ma anche una figura extra-familiare). Tale proposte di integrazione tra religiosità e moralità devono essere, secondo Aragò Mitjans senza insistenza, nel rispetto dei ritmi di sviluppo dei bambini e dei giovani e, soprattutto, evitando di strumentalizzare le ingiunzioni morali e religiose a scopi disciplinari. Questi brevi accorgimenti educativi faranno sì che la visione religiosa dell'adolescente non sia sostenuta da motivazioni esterne, ma da motivazioni interne, autentiche.

46 Arto A., *Psicologia dello sviluppo...*, 22002.

47 Milanesi G. – Aletti M., *Psicologia della religione*.

48 Ibidem.

49 Aragò Mitjans, *Psicologia religiosa...*, 1970.

50 Piaget J. & Inhelder B., *Dalla logica del fanciullo alla logica dell'adolescente*, Firenze, Giunti – Barbera, 1984.

## Bibliografia

- ✦ Albiero P. (ed.), *Il benessere psicosociale in adolescenza. Prospettive multidisciplinari*, Roma, Carocci, 2012, p. 21.
- ✦ Aragó Mitjans J.M., *Psicologia religiosa e morale del bambino e del fanciullo*, Torino, Elle Di Ci, 1970.
- ✦ Arnett J. J., *Emerging Adulthood: the Winding Road from the Late Teens through the Twenties*, New York, Oxford University Press, 2004.
- ✦ Ausubel D.P. & Sullivan E.V., *El desarrollo infantil. 2. El desarrollo de la personalidad*, Barcelona, Paidòs, 1983.
- ✦ Aronfreed J., *The concept of internalization*, in Goslin D. A. (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, Chicago, Rand McNally Company, 1969, p. 263-323.
- ✦ Arto A., *Psicologia dello sviluppo. II. Questioni monografiche*, Roma, Edizioni AIPRE, 2002.
- ✦ Baldwin A. L., *A cognitive theory of socialization*, in Goslin D. A. (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, Chicago, Rand McNally Company, 1969, p. 325-345.
- ✦ Bandura A., *Social-learning theory of identificatory processes*, in Goslin D. A. (ed.), *Handbook of socialization theory and research*, Chicago, Rand McNally and Company, 1969, p. 213-262.
- ✦ Bandura A., *Sviluppo sociale e cognitivo secondo una prospettiva "agentic"*, in Caprara G.V. – Fonzi A., *Letà sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Firenze, Giunti, 2000b, 27, p. 27-57.
- ✦ Beltrán Villalba M. et al., *Informe sociológico sobre la juventud española 1960/1982*, Madrid, Ediciones SM, 1984.
- ✦ Berk, L. E., *Infants, children, and adolescents*, Boston: Allyn and Bacon, 1993.
- ✦ Braido P., *Filosofia dell'educazione*, Zurich, PAS – Verlag, 1967.
- ✦ Bourdieu P., *La jeunesse n'est qu'un mot*, in «Questions de sociologie», Paris, Les Edition De Minuit, 1992, 143-154.
- ✦ Becciu M. & Colasanti A. R., *Orizzonti e nodi critici nell'approccio all'adolescenza*, in «Orientamenti pedagogici», 57 (2010b) 5, 877-896.
- ✦ Camaioni L. & Di Blasio P., *Psicologia dello sviluppo*, Bologna, Il Mulino, 2007.
- ✦ Caprara G.V. – Fonzi A., *Letà sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000.
- ✦ Palmonari A., (ed.), *Psicologia dell'adolescenza*, Bologna, Il Mulino, 32011.
- ✦ Cavalli A. & Galland O., *Senza fretta di crescere*, Napoli, Liguori, 1996.

- ✦ Conn W.E., *Conscience development and self-transcendence*, Birmingham – Alabama, Religious Education Press, 1981.
- ✦ Elzo Imaz J., *Actitudes de los jóvenes españoles frente al tema religioso*, in González Blasco P. et a., *Jóvenes españoles 89*, Madrid, Ediciones SM, 1989, 233-253.
- ✦ Fischer A. et al., *Jugend '81*, Hamburg, Jugendwerk der Deutschen Shell, 1981.
- ✦ Fizzoti E., *Verso una psicologia della religione. 2. Il cammino della religiosità*, torino (Leumann), Elle di Ci, 1995.
- ✦ Frankl V. E., *Senso e valori per l'esistenza. La risposta della logoterapia*, Roma, Città Nuova, 1994.
- ✦ Freud S., *Prefazione a "Il rito religioso: studi psicoanalitici" di Theodor Reik (1919)*, in *Opere, 1917 – 1923*, vol. 9, Torino, Boringhieri, 1977, 123-127.
- ✦ Graham D., *Moral learning and development. Theory and research*, London, B. T. Batsford Ltd, 1972.
- ✦ Havighurst R.J., *Research on the developmental task concept*, in «The School Review, a Journal of Secondary Education», 64 (1956), 215, p. 215-223.
- ✦ Kohlberg L., *Developmental of moral character and moral ideology*, in Hoffman M. L. (Ed.), *Review of child development research*, vol 1, New York, Russel Sage Foundation, 1964, p. 383-431.
- ✦ Kohlberg L. & Candee D., *The relationship of moral judgement to moral action*, in Kutines W.M. – Gewirtz J.L. (Eds.), *Morality, moral behaviour and moral development*, New York, NY: Wiley, 1984, p. 52-73.
- ✦ Lutte G., *Psicologia degli adolescenti e dei giovani*, Bologna, Il Mulino, 1987.
- ✦ Milanese G. – Aletti M., *Psicologia della religione*, Torino (Leumann), Elle Di Ci, 1973.
- ✦ Morlino M., *Il sentimento religioso nella psicologia dell'età evolutiva*, Napoli, Edizioni Dehoniane, 1975.
- ✦ Palmonari A., *Gli adolescenti. Né adulti, né bambini, alla ricerca della propria identità*, Bologna, Il Mulino, 2001, p. 58-60.
- ✦ Piaget J., *Giudizio e ragionamento nel bambino*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.
- ✦ Piaget J., *Il giudizio morale nel fanciullo*, Firenze, Giunti Barbera, 1972.
- ✦ Piaget J. & Inhelder B., *Dalla logica del fanciullo alla logica dell'adolescente*, Firenze, Giunti – Barbera, 1984.

- ♦ Pietropolli Charmet G., *I nuovi adolescenti. Padri e madri di fronte a una sfida*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.
- ♦ Scabini E., *Il paese dei cocchi di mamma*, in «Psicologia contemporanea», 150 (1998), 50-55.
- ♦ Sgritta G. B., *Adolescenza: la transizione difficile*, in Caprara G.V. – Fonzi A., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p. 3-26.
- ♦ Silbereisen R. K. – Eyferth K., *Development as action in context*, in Silbereisen R.K. – Eyferth K. – Rudinger G. (eds.), *Development as action in context. Problem behavior and normal youth development*, Berlin, Springer-Verlag, 1986, p. 3-16.
- ♦ Vegetti Finzi S. & Battistin A. M., *L'età incerta. I nuovi adolescenti*, Milano, Mondadori, 2001.
- ♦ Vergote A., *Religione, fede, incredulità. Studio psicologico*, Torino, Edizioni Paoline, 1985.
- ♦ Wright D., *The psychology of moral behaviour*, Harmondsworth, Penguin Books, 1971.