

## Aspetti teorici generali della SIB

La Scala di valutazione del comportamento interpersonale e assertivo o SIB (Scale for Interpersonal Behavior) di Willem Arrindell è un questionario di autovalutazione dei comportamenti assertivi. La SIB elenca una serie di comportamenti specifici (per es., «Iniziare una conversazione con uno sconosciuto», «Chiedere scusa per eventuali errori commessi») che il rispondente deve valutare facendo riferimento al proprio comportamento abituale. La valutazione da effettuare è doppia: viene infatti richiesto di indicare il livello di *disagio* provato nel mettere in atto quel comportamento e, indipendentemente dal disagio, la *probabilità* (frequenza) di comportarsi secondo il modo descritto. Per ognuna di queste due modalità (disagio e frequenza di comportamento) il questionario fornisce cinque differenti punteggi: quattro relativi ad altrettante aree di comportamento assertivo e uno di assertività generale. È anche possibile incrociare i due punteggi di assertività generale in uno spazio bidimensionale e collocare l'individuo in una delle quattro categorie seguenti: assertivo, anassertivo, esecutore ansioso o indifferente. Infine, i diversi item possono essere presi in considerazione singolarmente ai fini di valutare difficoltà/punti di forza specifici ed eventualmente per impostare un intervento clinico mirato.

Le due versioni italiane della SIB (una intera e una ridotta) nascono da una decennale collaborazione tra l'autore (Università di Groeningen, Olanda) e alcuni ricercatori dell'Università di Padova che hanno lavorato a un progetto cross-

culturale che prevedeva, tra le altre cose, l'utilizzo di questo strumento. Tra i punti di forza della SIB ci sono delle proprietà psicometriche di ottimo livello e dei sofisticati studi di carattere statistico che ne comprovano la possibilità di utilizzo nel nostro contesto culturale.

Il campione normativo italiano della forma intera si basa su due gruppi di soggetti: a) un gruppo di 995 soggetti (65% femmine), studenti di diverse scuole superiori pubbliche, coinvolti in un'attività di orientamento scolastico-professionale; b) un gruppo di 483 soggetti adulti (62% femmine), partecipanti a vario titolo ad attività formative e educative. Il campione normativo italiano della forma ridotta è composto da 1.070 soggetti di cittadinanza italiana reclutati nei primi anni di corso delle università di tutto il territorio nazionale ed equamente suddivisi per sesso. Così, la SIB risulta applicabile a un'ampia fascia della popolazione.

L'applicazione della SIB è inoltre generalizzabile a individui con caratteristiche diverse da quelle presenti nei vari campioni normativi poiché è stato dimostrato che i punteggi a questo strumento non variano in funzione dell'età e del grado di cultura scolastica. Infine, la presenza di due versioni (entrambe puntualmente descritte nel presente manuale) rende possibile una scelta mirata a seconda delle necessità.

La SIB risulta utile nei più svariati contesti di carattere clinico, anche per valutare i punti di forza di un individuo; in effetti, quasi tutte le applicazioni di questo settore della psicologia possono giovare di un approfondimento delle abilità assertive. La SIB può inoltre essere applicata nella psicologia del lavoro e in quella dell'orientamento. Infine, la sua facilità di utilizzo, la brevità (in particolare della forma ridotta), la completezza delle informazioni fornite e le ottime proprietà psicometriche la rendono uno strumento prezioso nel campo della ricerca.

In definitiva, la SIB va a coprire un'area centrale per la ricerca e la valutazione nel campo delle abilità sociali e si propone come lo strumento migliore a disposizione nel nostro Paese.

### **Competenza sociale e assertività: aspetti teorici**

Lo studio della competenza sociale degli individui ha acquisito un ruolo via via crescente dagli anni Sessanta a oggi, con contributi provenienti da svariate discipline quali la psicologia sociale, la psicologia della personalità, la psicologia dello sviluppo e la psicologia clinica. È quasi superfluo infatti sottolineare il numero e la portata delle relazioni tra questo fondamentale aspetto del comportamento umano e i processi cognitivi, emozionali e comunicativi, oltre al più generale ruolo che la competenza sociale riveste per il benessere psichico e la

realizzazione della persona (si pensi, per esempio, alla diffusa esigenza di evitare l'isolamento e la solitudine, al bisogno di sicurezza, di approvazione sociale, di crescita personale che si realizza anche attraverso relazioni intime). La relazione tra difficoltà nelle relazioni interpersonali e vari disturbi del comportamento è stata confermata da numerose ricerche, che hanno messo in evidenza come un basso livello di competenza sociale si accompagni spesso a un più severo grado di disagio e come la prognosi per soggetti con disturbi psichiatrici sia più favorevole quando vi sia riscontro di miglioramento nella competenza sociale (per es., Eisler, Miller e Hersen, 1973; Fodor, 1992; Franck, 1974; Grissett e Norwell, 1992). Anche nella popolazione normale sono largamente diffuse delle difficoltà nelle relazioni interpersonali, caratterizzate sovente da comportamenti passivi, ansiosi o aggressivi. L'area di studio si è pertanto notevolmente estesa, andando a considerare quegli aspetti delle abilità necessari alla normale vita di relazione (incontri sociali, matrimonio, educazione dei figli). È d'obbligo inoltre ricordare che, fin dalle origini, lo studio della competenza sociale si è proposto di affrontare esigenze di carattere squisitamente pratico come quelle tipiche dell'ambito lavorativo (selezione del personale, organizzazione aziendale, insegnamento, intervento sociale e sanitario, ecc.) o psicoterapeutico (per es., Gilbert e Connolly, 1991; Ferris e Hochwarter, 2001; Hollin e Trower, 1987; Nonis, Sager e Kumar, 1996; Werner, O'Leary, Baldwin e Wexley, 1994; Wertheim, Widom e Wortzel, 1978). La letteratura comportamentale ha fornito un'ampia serie di contributi per la terapia dei deficit di abilità sociali (per es., Bellack, Hersen e Himmelhoch, 1996; Dow, 1994; Goldsmith e McFall, 1975; Heimberg et al., 1977; Hersen e Bellack, 1976). Ad oggi, inoltre, grazie all'aggiunta di elementi cognitivi si sono registrati importanti sviluppi e perfezionamenti nel versante dell'intervento psicoterapeutico rivolto a persone che presentano carenze nelle relazioni interpersonali (Clark, 2001; Stopa e Clark, 2000; Wells, 1997).

Mentre le origini dello studio della competenza sociale risalgono alla fine del secolo scorso, è solo negli anni Sessanta che tale concetto si è inserito all'interno di una cornice teorica convincente grazie all'opera di Michael Argyle (1969; 1972). In sostanza per tale studioso, in analogia con il modello delle abilità motorie sviluppato dall'approccio cibernetico, un individuo all'interno di un'interazione sociale: a) si muove secondo piani che delineano scopi da raggiungere; b) sceglie a tal fine opportune strategie di azione; c) controlla ed eventualmente corregge le strategie di azione attraverso le informazioni di ritorno (feedback). Tali strategie possono essere considerate come volontarie in origine, ma tendono a diventare in seguito relativamente inflessibili, involontarie e automatiche. Si considera quindi che *l'acquisizione delle abilità all'interno dello scambio sociale sia il risultato di un processo di apprendimento autodiretto e auto-*

*controllato*, nel corso del quale, con la progressiva padronanza, la consapevolezza tende a scomparire dando luogo a comportamenti abitudinari e semiautomatici. Naturalmente, molti altri fattori entrano in gioco all'interno di un'interazione sociale, come ad esempio l'intelligenza generale, la conoscenza delle regole e delle convenzioni sociali, l'iniziativa indipendente degli altri partecipanti, la rappresentazione di sé (o schema di sé), lo stile attributivo, l'autoefficacia, il locus of control, e così via. Tuttavia ciò che interessa ai nostri fini è che la concettualizzazione proposta da Argyle mette in relazione la competenza sociale con dei precisi comportamenti della persona che possono essere individuati ed eventualmente divenire oggetto di apprendimento. E in effetti, una parte dello studio della competenza sociale si è focalizzato sulla definizione e operazionalizzazione delle *abilità sociali* individuali. Così, Libet e Lewinsohn (1973) definiscono l'«abilità sociale» come la capacità di impiegare in qualsiasi contesto interpersonale moduli comportamentali e comunicazionali idonei a incrementare la probabilità di ottenere risposte positive dall'ambiente, riducendo o annullando nel contempo la probabilità di ricevere risposte negative. Passando in rassegna numerosi studi, Phillips (1978) suggerisce che una persona è socialmente abile se sa comunicare con gli altri in maniera da soddisfare ogni suo diritto, richiesta o obbligo in misura ragionevole senza, nello stesso tempo, arrecare danno ad altre persone. In un'altra rassegna Michelson e colleghi (1983) affermano che può essere considerato socialmente abile un comportamento che:

- a) sia primariamente acquisito tramite apprendimento;
- b) sia costituito da specifici, distinti comportamenti verbali e non verbali;
- c) includa effettivi e appropriati inizi di conversazione e di risposte;
- d) massimizzi il rinforzo sociale da parte degli altri;
- e) sia interattivo e rispetti la distribuzione dei tempi (*timing*) e la reciprocità di specifici comportamenti;
- f) sia influenzato da fattori ambientali, età, sesso e status delle altre persone (si vedano anche, Buhrmester et al., 1988; Butow e Holman, 1986; Lorr, Youniss e Stefic, 1991; Riggio et al., 1990).

Una delle definizioni più recenti e maggiormente esaustiva, in quanto, da un lato, considera elementi importanti e impliciti in altre definizioni e, dall'altro, enfatizza il ruolo ricoperto dalla storia di apprendimento delle persone, è quella fornita da Chadsey-Rusch (1992). Questa studiosa, rifacendosi anche a un lavoro precedente di Cartledge e Milburn (1983), parlando di abilità sociali fa riferimento a:

[...] comportamenti appresi orientati verso un obiettivo e governati da regole che variano in funzione della situazione e del contesto, che si basano su elementi cognitivi e affettivi osservabili e non osservabili, in grado di elicitare

negli altri risposte positive o neutrali e di evitare risposte negative. (Chadsey-Rusch, 1992, p. 406)

In questa definizione sono presenti alcuni elementi che meritano di essere enfatizzati:

1. *Le abilità sociali sono frutto di apprendimento.* Non si tratterebbe quindi di «predisposizioni innate», ma di risultati di processi di apprendimento determinati dalle esperienze educative sperimentate dalle persone. Come si impara a leggere e a scrivere, si imparerebbe anche a stare con gli altri e a interagire con essi in modo più o meno soddisfacente. Nella definizione di Chadsey-Rusch, inoltre, si fa esplicito riferimento alle regole: sarebbero esse a determinare l'accettabilità o meno dei comportamenti attivati e, conseguentemente, la loro conoscenza e il loro rispetto farebbe sì che ogni persona possa, tra l'altro, prevedere gli «effetti» che i propri comportamenti, con un certa probabilità, potranno provocare negli altri.

Coloro che possiedono abilità sociali, in altre parole, avrebbero, ad esempio, appreso «quando parlare, quando no, che cosa dire, a chi, quando, dove e in che maniera» (Hymes, 1972, p. 277) e dimostrerebbero di conoscere e rispettare quelle «regole» che, anche se in modo non esplicitamente codificato, sono presenti nelle diverse situazioni sociali in cui si trovano inseriti.

2. *Le abilità sociali sono meta-dirette e strumentali al perseguimento di un obiettivo.* Ogni persona, al di là degli attributi più o meno altruistici che possono esserle riconosciuti, utilizza, generalmente, le proprie abilità sociali al fine di raggiungere degli obiettivi. Le abilità sociali, in altri termini, sarebbero i «mezzi» attraverso i quali si soddisfano le proprie esigenze sociali. La qualità e quantità di raggiungimento degli obiettivi prefissati influenzerà l'autovalutazione delle competenze possedute e il tipo di interazione che, molto probabilmente, verrà anche in futuro attivato (rinforzo sociale).

3. *Le abilità sociali sono legate a situazioni specifiche e variano al variare dei contesti e dei compiti.* Come sottolineano anche Schlundt e McFall (1985), il possesso di una buona competenza sociale implica la capacità di attivare comportamenti diversi in relazione alle caratteristiche dei contesti in cui ci si trova inseriti e dei compiti che debbono essere affrontati. Il possesso di questa «flessibilità» sarebbe necessario in quanto l'apprendimento precedente di una abilità non garantisce automaticamente la sua utilizzazione futura in contesti diversi e il fatto di aver in passato dimostrato competenza in un contesto non predice necessariamente analoghi livelli di prestazione in altre e future situazioni. La persona socialmente competente si dimostra, quindi, anche in grado di modificare il proprio comportamento al variare del «dove», del «quando» e del «con chi» e

di essere consapevole del fatto che non esistono comportamenti relazionali spendibili in modo generalizzato senza tenere in debita considerazione il punto di vista e i giudizi di coloro che osservano.

4. *Le abilità sociali comprendono elementi sia direttamente osservabili, sia non direttamente osservabili (cognitivi ed affettivi).* Un'analisi esaustiva della competenza e delle abilità sociali, data la complessità dei costrutti, non può che considerare numerosi ed eterogenei aspetti: i comportamenti direttamente osservabili che una persona manifesta nel contesto interpersonale (ciò che «fa» e «dice»), ma anche quelle componenti cognitive e affettive «covert» che possono spiegare il motivo dell'attivazione dei comportamenti osservati e indicare anche il tipo di aiuto e di intervento di cui la persona potrebbe necessitare. Ci si riferisce, in particolar modo, alle abilità cognitive di problem-solving e alle componenti emotive e affettive che acquistano sovente il ruolo di variabili particolarmente importanti e determinanti (Nota e Soresi, 1997).

Contemporaneamente, fin dagli anni Sessanta, all'interno della psicologia clinica ha acquistato una crescente popolarità il concetto di assertività (dal latino *asserere*, affermare) e con esso un proliferare di studi diretti a perfezionarne le tecniche applicative (*assertive training*) soprattutto in ambito terapeutico e professionale. Si tratta, in sostanza, di un modo particolare di considerare la natura e la gestione dei rapporti interpersonali che, talvolta, si è proposto in termini del tutto autonomi, avulso da un contesto teorico ed epistemologico di più ampio respiro.

L'utilizzo compiuto di questo termine lo si deve a Wolpe (1958; 1969), seppure il capostipite dei vari studi sull'assertività è generalmente considerato Salter (1949), che aveva individuato nella «personalità inibita» la causa di varie patologie o disturbi del comportamento, soprattutto in riferimento alle relazioni sociali. Per Wolpe e Lazarus (1966) il comportamento assertivo è individuabile in ogni espressione di diritti e sentimenti socialmente accettabili, con l'inclusione di espressioni di collera, irritazione, disaccordo e noia o, parimenti, nelle espressioni positive di gioia, di elogio e di affetto. Un altro tentativo di descrizione del concetto di assertività è stato offerto da Alberti ed Emmons (1982), che l'hanno definita come il comportamento che una persona mette in atto nel proprio personale interesse, senza ansia ed esprimendo i propri diritti senza intaccare quelli degli altri. Più in generale diversi autori, anche in Italia, descrivono le abilità sociali all'interno di una specie di continuum comportamentale che va da un polo di «passività» a un polo opposto di «aggressività», considerati entrambi negativi e disfunzionali. Nell'area intermedia di tale continuum si situerebbe il comportamento socialmente abile e funzionale, costituito dall'assertività (figura 1.1) (Anchisi e Gambotto Dessy, 1992; Campanelli, 1985; Lange e Jakubowski, 1976).

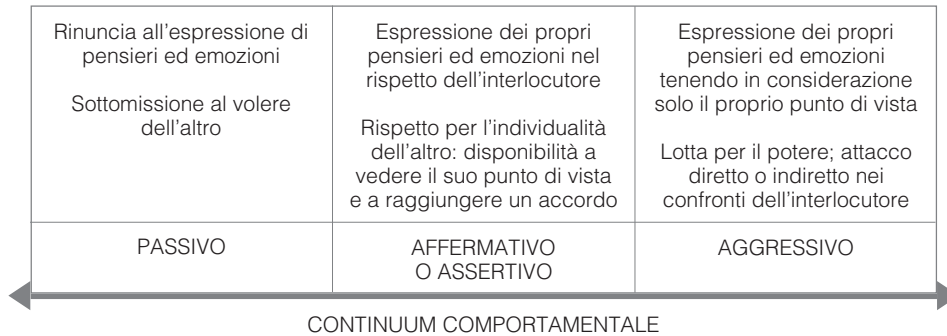


Fig. 1.1 Il continuum in cui si colloca l'assertività.

Con lievi differenze tra i diversi studiosi, si ritiene che gli elementi costitutivi dell'assertività siano: difesa dei diritti, assertività sociale, espressione dei sentimenti, assertività di iniziativa e indipendenza (Galassi et al., 1981; Lazarus, 1973; Rich e Schroeder, 1976). La difesa dei propri diritti implica anche la disposizione e la capacità di rifiutare richieste irragionevoli. L'assertività sociale indica la capacità di iniziare, continuare e portare a termine le interazioni sociali, possibilmente con facilità e a proprio agio. L'espressione dei sentimenti sottolinea la capacità di comunicare sentimenti positivi (assertività positiva) e negativi (assertività negativa) alle altre persone. L'assertività di iniziativa riguarda l'abilità nel risolvere problemi e soddisfare personali bisogni e quindi saper avanzare richieste, favori, ecc. L'indipendenza esprime la capacità di resistere attivamente a pressioni e influenze individuali o di gruppo nella direzione del conformismo, dando voce alle proprie credenze e opinioni (si veda Galeazzi, 1994).

Non sempre il ricorso al comportamento assertivo è indice di competenza sociale: quando la persona che lo manifesta è ad esempio in errore, o quando ha a che fare con individui particolarmente deboli e sensibili o quando, ancora, la situazione richiederebbe una accentuata dimostrazione di comprensione del punto di vista altrui sarebbe preferibile limitarsi a fornire feedback positivi, ad avviare interazioni sociali manifestando anche i propri limiti, piuttosto che continuare a ribadire i propri convincimenti e a reagire alle eventuali critiche.

L'adeguatezza della comunicazione assertiva è in relazione anche con lo status sociale di chi si trova a interagire: il comportamento assertivo, da questo punto di vista, viene generalmente valutato in modo più negativo se è una persona con uno status basso a indirizzarlo a una che ne presenta uno più elevato (Frisch e Foberg, 1987). Non tenere conto delle caratteristiche delle situazioni potrebbe far ritenere agli altri coinvolti che hanno a che fare con persone dominanti, poco comprensive, scortesie e ostili (Lowe e Storm, 1986). Bryan e Gallois (1992)

misero a punto 24 vignette, 12 relative a comportamenti di asserzione positiva, come fornire un feedback positivo (un complimento sul lavoro eseguito), esprimere dei sentimenti positivi, chiedere un favore, rivelare delle limitazioni personali, e 12 relative ad asserzioni negative (manifestare il proprio disappunto sul lavoro eseguito da un'altra persona, una diversità di opinione, rifiutare un favore, rispondere alle critiche, ecc.). Tra le situazioni proposte tre rappresentavano un dipendente che agiva in modo assertivo nei confronti di un proprio superiore, tre un superiore che inviava un messaggio assertivo al dipendente, e tre una persona che reagiva in modo assertivo nei confronti di un collega. Gli autori presentando le loro situazioni a un gruppo di 27 maschi (età media: 27 anni) e di 37 femmine (età media: 29 anni), chiesero di valutare quanto le ritenessero realistiche, se avrebbero fatto registrare risultati positivi, quanto positivamente consideravano la persona assertiva e se il suo comportamento poteva essere considerato adeguato. Una volta completata la fase di valutazione, ai soggetti fu chiesto di indicare alcune 'regole sociali' che potevano essere applicate alle diverse situazioni presentate. I risultati ottenuti indicano che i messaggi negativi sono valutati meno favorevolmente di quelli positivi e che, fra questi ultimi, «il chiedere favori», soprattutto se a farlo sono dei superiori, otteneva il numero più basso di valutazioni positive. In generale tutte le persone che ricorrono a messaggi negativi, indipendentemente dal ruolo ricoperto, sono valutate in modo più negativo. I soggetti indicarono inoltre alcune regole sociali di carattere generale essenziali per mantenere rapporti positivi, valide per tutti, come il guardare negli occhi, l'essere gentili, il rispettare la privacy, il mantenere i segreti, e altre relative sia al tipo di messaggio che al ruolo. Gli autori di questo studio ribadirono che per considerare positivamente il comportamento assertivo è necessario che esso sia posto in relazione alla complessità della situazione in cui lo stesso compare in quanto, al variare di essa, potrebbe addirittura essere valutato negativamente e indicativo di incompetenza sociale.

Il pericolo di identificare il comportamento assertivo in uno stereotipato e inflessibile modulo di reazione ha successivamente condotto alla necessità di ricorrere a un impianto teorico di più ampio respiro in cui potesse trovare posto una definizione di comportamento «socialmente abile» come qualcosa di adattabile, elastico, adeguabile alle circostanze e alle persone che interagiscono (si vedano, ad es., Dettore e Branconi, 1994). Per esempio, si è sottolineato che una persona socialmente competente sa modulare comportamenti appropriati al variare dei contesti e delle situazioni, ha un buon livello di autostima, intelligenza sociale, empatia, automonitoraggio e capacità di esprimere con spontaneità ed efficacia rinforzi positivi (Galeazzi, 1994). In questo contesto il costrutto di assertività è stato sviluppato secondo prospettive situazionali, personologiche e



interazioniste (Bellack, Hersen e Himmelhoch, 1996; Eisler et al., 1978; Lange e Jakubowski, 1976; Richey, 1994). Al di là dei diversi sviluppi teorici è tuttavia utile sottolineare che i ricercatori mantengono un sostanziale accordo circa le componenti dell'assertività che, così come nel caso delle abilità sociali, vengono identificate in comportamenti più o meno specifici dell'individuo che possono essere insegnati e appresi.

### **L'assessment delle abilità sociali**

Con il consolidarsi della ricerca e della pratica nell'ambito delle abilità sociali si è naturalmente sviluppato l'interesse per le procedure di assessment circa le differenze individuali nelle abilità relazionali e l'efficacia del comportamento sociale (Curran e Monti, 1982; Trower et al., 1978; Wine e Smye, 1981; Hersen e Bellack, 1984; Galeazzi, 1989). Accanto alle tecniche che prevedono l'osservazione diretta del comportamento (per es., durante un *role-playing*), l'intervista clinica (individuale o con la partecipazione di altri significativi) e l'automonitoraggio (l'accurata e sistematica registrazione di determinati comportamenti effettuata dall'interessato stesso), si è riscontrato un utilizzo sempre più frequente dei questionari.

Tali questionari, in genere, presentano una serie di domande con risposte chiuse (perlopiù a scelta multipla) che hanno come argomento il modo in cui l'individuo si comporta in una ampia gamma di situazioni interpersonali. L'uso di questionari di autovalutazione, se costruiti con criteri al di sopra di ogni sospetto e sottoposti a rigorosi studi statistici, ha il pregio della economicità e consente di poter seguire in modo non approssimato l'andamento di un individuo nel tempo. Inoltre i questionari offrono la possibilità di effettuare comparazioni oggettive tra gruppi di soggetti, una procedura fondamentale sia per l'utilizzo clinico (il confronto tra l'individuo sotto esame e il gruppo normativo) che per la ricerca. I questionari, come qualsiasi altro strumento di valutazione, presentano dei punti deboli (per esempio, le possibili distorsioni nelle risposte legate a un fattore di desiderabilità sociale, la trasparenza o l'evidenza del reale significato di molti item, la capacità predittiva limitata circa il comportamento di un individuo in situazioni specifiche, ecc.; per approfondimenti si vedano Sanavio e Sica, 1999), tuttavia si rivelano degli strumenti preziosi, spesso insostituibili, all'interno di una strategia di assessment che preveda una consistente e coerente raccolta di informazioni da più fonti e mediante più tecniche.

La maggior parte degli inventari strutturati per la misura delle abilità sociali è stata ideata e standardizzata negli Stati Uniti o nel Regno Unito e, in genere, non

è stata tradotta e adattata alla popolazione italiana. Tra gli strumenti più noti è d'obbligo citare il *Wolpe-Lazarus Assertiveness Schedule* (WLAS; Hersen et al., 1979; Wolpe e Lazarus, 1966), il *Galassi College Self Expression Scale* (Galassi, Delo, Galassi, e Bastien, 1974), l'*Assertion Questionnaire* (Callner e Ross, 1976), il *Profile of Non-verbal Sensitivity* (PONS) di Rosenthal (1979), l'*Affective Communication Test* (ACT) di Friedman et al. (1980), l'*Assertiveness Self-Report Inventory* (Herzberger, Chan e Katzs, 1984), il *Personal Assertion Analysis* (Hedlund e Linqvist, 1984), il *Social Skills Inventory* (SSI) di Riggio (1986; altri strumenti sono presentati sommariamente in Arrindell, Bartolini e Sanavio, 1999). In ambito italiano invece sono sostanzialmente due le misure — in effetti le più utilizzate in ambito internazionale — che sono state introdotte per la valutazione della abilità sociali e, più in particolare dell'assertività. La *Rathus Assertiveness Schedule* (RAS) di Rathus (1973) consiste in 30 affermazioni (item) che descrivono alcuni aspetti dei rapporti interpersonali che possono rivelarsi critici per comportamenti di tipo assertivo. La versione italiana di riferimento è quella curata da Galeazzi (1989) che fornisce norme e analisi psicometriche riferite a un campione di 1.200 soggetti tratti dalla popolazione normale nella fascia di età compresa tra 16 e 70 anni. Tra i limiti di questo questionario sono da segnalare la formulazione degli item che risale agli anni Sessanta e Settanta, la mancata copertura di alcune aree importanti dell'assertività quali l'espressione di sentimenti ed emozioni positive, l'incerta struttura fattoriale e la difficoltà nel discriminare tra comportamento assertivo e aggressivo (per maggiori particolari si vedano Sanavio e Sica, 1999). L'altro questionario tradotto per l'utilizzo italiano è l'*Assertion Inventory* (AI) di Gambrell e Richey (1975). Tale questionario è formato da 40 item che descrivono situazioni specifiche di comportamento sociale. L'originalità dell'inventario consiste nell'adozione di un doppio sistema di risposta: ogni item, infatti, è valutato sia per il grado di disagio che il comportamento descritto provoca, sia per la probabilità di emettere il comportamento in oggetto. In Italia, pur essendo stato tradotto in diverse versioni l'AI non è mai stato oggetto di un serio studio di carattere psicometrico, limitando così il suo utilizzo all'ispezione delle risposte date ai singoli item (operazione comunque molto utile; per maggiori particolari si vedano Sanavio e Sica, 1999). È quindi evidente la mancanza nel contesto italiano di uno strumento di misura aggiornato, attendibile e valido che possa essere utilizzato da clinici e ricercatori nel campo delle competenze sociali. Il riscontro di tale mancanza ha condotto un gruppo di ricercatori italiani ad adattare la SIB, strumento che sembra poter superare i diversi limiti delle misure precedenti.

Data l'importanza che le abilità sociali rivestono anche per i processi di sviluppo e di adattamento, l'analisi di tali capacità assume un ruolo fondamentale

sia in soggetti in età evolutiva, sia in soggetti con ritardo mentale (Soresi, 1998; Soresi, Nota e Sgaramella, 2003; Nota e Soresi, in corso di stampa). A tal fine può essere utile considerare, come suggerisce Chadsey-Rusch (1992), oltre alla misura della percezione che il soggetto stesso ha delle sue abilità sociali, nel caso questo sia possibile, anche la misura della percezione e del giudizio di «altri significativi» e raccogliere dati relativamente alla frequenza di comparsa e/o alla durata dei comportamenti sociali, tramite procedure di osservazione diretta. Per quanto riguarda l'individuazione del giudizio di altri significativi ricordiamo qui la *VAS – Scheda di Valutazione delle Abilità Sociali* (Nota e Soresi, 1997; Soresi e Nota, 2001) che permette di registrare le valutazioni degli insegnanti relativamente alle abilità sociali di soggetti dai 3 ai 14 anni, in particolare per quanto riguarda la capacità di avviare relazioni positive con figure significative nell'ambito scolastico, di accettare critiche e osservazioni, di instaurare relazioni positive improntate ad amicizia con i compagni. Uno strumento di eterovalutazione che può essere utilizzato per analizzare la competenza sociale di persone con ritardo mentale è la *Scala di Valutazione delle Abilità Sociali per Adulti con Ritardo Mentale – VAS-ARM* (di Soresi e Nota; Marchesini e Nota, 2001). Quest'ultimo permette di raccogliere le valutazioni che gli operatori esprimono a proposito delle abilità sociali di base, quali salutare, accettare i complimenti o le approvazioni, ecc., e delle abilità sociali di gestione dell'interazione, relative ad abilità più complesse quali l'esprimere chiaramente ciò che si desidera e seguire i suggerimenti che vengono forniti. Fra gli strumenti di autovalutazione lo strumento «Come mi comporto con gli altri?», nelle versioni per soggetti delle scuole elementari, medie e superiori (Nota e Soresi, 1997; Soresi e Nota, 2001; Nota e Soresi, 2003b), permette di raccogliere informazioni a proposito di quanto i soggetti si considerano in grado di adattarsi alla vita scolastica, di esprimere aspetti positivi ed emozioni, di instaurare relazioni positive con i compagni.

Il test delle relazioni interpersonali – TRI (Bracken, 1996), infine, consente di valutare in modo rapido e preciso l'adeguatezza delle relazioni interpersonali di ragazzi dai 9 ai 19 anni, evidenziando i loro punti di forza e lati deboli in diversi ambiti distinti (con i coetanei, a scuola, in famiglia).

WILLEM ARRINDELL, LAURA NOTA, EZIO SANAVIO,  
CLAUDIO SICA E SALVATORE SORESI

**SIB**

**SCALE FOR INTERPERSONAL BEHAVIOR**

**FORMA INTERA**

Erickson

## Parte prima

### Istruzioni

Molte persone, in situazioni sociali, possono trovare difficile reagire nel modo in cui vorrebbero. Per esempio, possono trovare difficile rifiutare una richiesta, chiedere un aiuto o mostrare approvazione o disapprovazione.

Qui sotto troverà una lista di situazioni sociali. Le legga attentamente una alla volta e indichi, per ognuna di esse, la *quantità di disagio e tensione* che ritiene che le medesime generalmente Le suscitino.

Nello scegliere la risposta tenga presente che:

1 = indica che la situazione *non Le provoca nessun disagio/tensione*  
5 = che la situazione *Le provoca disagi e tensioni particolarmente intensi*

Può ovviamente anche scegliere le altre risposte in quanto i numeri compresi tra 1 e 5 (2, 3, 4) rappresentano livelli intermedi di disagio e tensione.

## SCALE FOR INTERPERSONAL BEHAVIOR *(forma intera)*

	QUANTO DISAGIO O TENSIONE LE PROVOCA:				
	1	2	3	4	5
1. Iniziare una conversazione con una persona non conosciuta precedentemente.					
2. Dire ad una persona che La interrompe mentre sta parlando che questo La infastidisce molto.					
3. Raccontare qualcosa che Le è accaduto di fronte ad un gruppo di persone.					
4. Chiedere ad una persona di spiegarLe qualcosa che non ha capito.					
5. Esprimere un'opinione contraria a quella della persona con cui sta parlando.					
6. Accettare un complimento a proposito del Suo aspetto fisico.					
7. Dire ad un/a amico/a o ad un/a conoscente che sta facendo qualcosa che La infastidisce molto.					
8. Dire ad una persona che Le è molto simpatica.					
9. Rifiutare una richiesta che Le viene effettuata da una persona che ha autorità.					
10. Chiedere alle altre persone di tener conto del fatto che Lei può aver paura di qualcosa.					
11. Mantenere la Sua opinione anche in presenza di un buon amico che non concorda con Lei.					
12. Ammettere apertamente e chiaramente di aver sbagliato.					

*(continua)*

(continua)

	QUANTO DISAGIO O TENSIONE LE PROVOCA :				
	1	2	3	4	5
13. Guardare in faccia le persone con le quali sta parlando.					
14. Invitare un/a conoscente ad una festa, al cinema, ecc.					
15. Dire ad una persona che ritiene di essere stato/a trattato/a in modo ingiusto.					
16. Dire ad una persona che Lei le vuole bene.					
17. Rifiutarsi, se non lo desidera, di bere qualcosa che le viene offerto con insistenza.					
18. Dire ad una persona che Le ha rivolto giustamente delle critiche che ha ragione.					
19. Accettare un complimento per qualcosa che ha fatto.					
20. Accettare l'invito di una persona ad unirsi alla stessa per partecipare ad una festa.					
21. Iniziare una conversazione con una persona dell'altro sesso che considera attraente.					
22. Rifiutare una richiesta che Le viene rivolta da una persona a cui vuole bene.					
23. Discutere con la persona interessata una critica che la stessa Le ha indirizzato a proposito di qualcosa che ha fatto.					
24. Ammettere di provare piacere quando una persona Le dice che Lei è simpatico/a.					
25. Chiedere ad un/a conoscente di aiutarLa in un lavoro.					
26. Presentare chiaramente la Sua opinione nel corso di una conversazione con sconosciuti.					

(continua)

(continua)

	QUANTO DISAGIO O TENSIONE LE PROVOCA:				
	1	2	3	4	5
27. Inserirsi in una conversazione di un gruppo di persone.					
28. Chiedere ad una persona di restituirle qualcosa che Lei le ha prestato.					
29. Invitare una persona a bere qualcosa.					
30. Accettare un'offerta d'aiuto.					
31. Rifiutarsi di dare denaro per una colletta.					
32. Mantenere le proprie idee nei confronti di una persona che sostiene fortemente le proprie, diverse dalle Sue.					
33. Chiedere ad una persona di interrompere un comportamento che La infastidisce (per esempio, in treno, al ristorante o al cinema.)					
34. Protestare quando una persona non rispetta la fila.					
35. Dire la Sua opinione su qualcosa ad una persona che è più competente di Lei su quell'argomento.					
36. Chiedere ad una persona se si è sentita ferita o offesa per qualcosa che Lei ha detto o fatto.					
37. Dire che Le piacciono molto le persone che dimostrano esplicitamente affetto.					
38. Esprimere la Sua opinione anche in presenza di persone autorevoli					
39. Rifiutare cose o servizi che non La soddisfano (per esempio in un negozio, in un ristorante).					
40. Esprimere direttamente contentezza ad una persona che ha fatto qualcosa per Lei.					

(continua)



(continua)

	QUANTO DISAGIO O TENSIONE LE PROVOCA :				
	1	2	3	4	5
41. Dire ad una persona che ha l'impressione di essere dalla stessa evitato/a.					
42. Chiedere scusa per eventuali errori commessi.					
43. Dire ad una persona che è molto soddisfatto/a per qualcosa che Lei stesso/a ha fatto.					
44. Parlare della propria «filosofia di vita».					
45. Avvicinarsi ad una persona per fare la sua conoscenza.					
46. Chiedere informazioni a degli sconosciuti.					
47. Chiedere il parere ad una persona sul proprio lavoro svolto.					
48. Rifiutarsi di prestare qualcosa ad uno/a stretto/a conoscente.					
49. Ammettere chiaramente di conoscere poco un determinato argomento.					
50. Insistere affinché una persona faccia la sua parte in un lavoro di gruppo e porti a termine i suoi impegni.					