

Silvia Salese

## **EDUCARE ALLE EMOZIONI: IL MODELLO DI MARK GREENBERG**

### **1- II PATHS**

Il lavoro di Greenberg si basa su quella nota come "educazione alle emozioni", tema molto promosso e molto dibattuto nei nostri tempi, sulla scia dell'influenza americana e dell'enorme successo internazionale di Intelligenza Emotiva, di Daniel Goleman.

Gli interventi nelle scuole progettati da Greenberg non sono pensati in termini semplicemente educativi, ma con finalità quali la prevenzione di base, strategia di maggior efficacia per abbassare i rischi a cui i giovani vanno incontro nel corso dell'esistenza.

Il suo modello, denominato PATHS (Providing Alternative Thinking Strategies), è un metodo promosso all'interno del Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (1), metodo rigorosamente controllato e sottoposto a rigorose valutazioni. L'evidente efficacia del suo utilizzo, ha reso Greenberg un pioniere nel campo della prevenzione primaria.

È un fatto ormai accertato dalla ricerca che quando i genitori e gli insegnanti riconoscono le emozioni negative nei loro bambini – prevalentemente rabbia e tristezza – e li aiutano ad affrontarle, a lungo andare i bambini riescono a regolare meglio le proprie emozioni sotto il profilo fisiologico. Al contrario, quando tali emozioni vengono ignorate o sono fonte di punizione, ne consegue una progressiva chiusura e mancanza di condivisione, per cui i bambini afflitti da problemi del genere non imparano a gestirle in maniera sana.

Gli studi di Greenberg mostrano infatti che i bambini abituati a reagire d'istinto danno segno di incapacità di integrare emozioni e razionalità. L'aggressività impulsiva deriva in parte dall'incapacità di pianificazione, combinata con una scarsa capacità di controllare l'impulso emotivo. Pianificazione e controllo degli impulsi sono entrambi funzioni dei lobi prefrontali, cruciali dunque per l'integrazione della razionalità con le emozioni.

Le scuole sono forse l'unica istituzione continuativa che può fornire l'educazione necessaria per costruire uno stato di salute emotiva. Dai più importanti lavori sulla prevenzione alla salute emotiva, e dai risultati emersi dai progetti messi in atto in tal senso, è emerso che un programma efficace presenta almeno cinque caratteristiche:

1. Si dedica ad aiutare il bambino a calmarsi, diminuendo i tempi di recupero dopo la stimolazione emotiva, sia essa per rabbia, gelosia o eccitazione.
2. Aumenta la consapevolezza degli stati emotivi in sé stessi e negli altri.
3. Promuove la discussione aperta delle proprie sensazioni come modo per risolvere le difficoltà interpersonali.
4. Sviluppa la capacità di pianificazione e previsione al fine di evitare le situazioni difficili.
5. Spinge a considerare l'effetto del proprio comportamento sugli altri.

Il PATHS, stando alle osservazioni, possiede proprio queste caratteristiche.

Esso ha inoltre una struttura di regole create per i bambini e per gli insegnanti che si potrebbero definire un'insieme di ideologie del funzionamento delle emozioni.

Le idee principali che si propone di trasmettere sono essenzialmente quattro:

1 - La prima è l'IMPORTANZA DELLE SENSAZIONI. Esse possono sorgere dall'interno del corpo o provenire dall'esterno, ad esempio in forma di segnale lanciato da un'altra persona, e forniscono indicazioni importanti. Queste informazioni possono riguardare se stessi – qualcosa che si vuole o si desidera – oppure le necessità di altri.

Quello che viene insegnato ai bambini è che queste informazioni non vanno ignorate ma indagate: diventare consapevoli delle proprie emozioni richiede la comprensione di ciò che sentiamo rispetto alla situazione, di come verbalizzare quelle sensazioni e di come riconoscerle negli altri.

L'importanza di questo punto risiede nel fatto che i bambini spesso hanno paura delle loro sensazioni, e spesso non sono in grado di separare le sensazioni dal comportamento.

2 - La seconda consiste nel SEPARARE LE EMOZIONI DAL COMPORTEMENTO. Il problema è di definire quali comportamenti siano accettabili e quali no, e comprendere allo stesso tempo che provare certe emozioni non sia di per sé un male, mentre può essere scorretto metterle in atto in maniera tale da danneggiare gli altri o se stessi.

3 - La terza linea guida è spiegare che FINO A CHE NON SI È CALMI NON SIA POSSIBILE PENSARE. Le emozioni infatti condizionano la mente a vedere ed interpretare ciò che accade in un certo modo (presupposto cardine anche della teoria di Bruner); ne consegue che sia necessario imparare a gestire le sensazioni, senza sbarazzarsene, prima di agire (e non quando è troppo tardi..).

4 - La quarta idea è la trasmissione ai bambini e ai ragazzi di REGOLE DI CONDOTTA AUSPICABILI INNANZI TUTTO PER SE STESSI. L'idea si rifà all'antico adagio "trattate gli altri come volete essere trattati voi" e da qui, naturalmente, l'idea di fare in modo che imparino ad assumere il punto di vista degli altri.

La maniera per raggiungere questo, è muoversi nella direzione dell'AUTOREGOLAZIONE, prerequisito dell'agire responsabile. A tal fine, il Paths prevede una serie di esercizi da far svolgere in classe adattabili a bambini e ragazzi di varie età, semplici nei presupposti ma molto efficaci.

A seconda dell'anno di corso, vengono insegnate varie sensazioni, cominciando da quelle più semplici come felicità, tristezza e paura, spostandosi via via verso quelle più complesse, come imbarazzo e umiliazione, rifiuto e abbandono.

Viene così spiegato al bambino che individuare le sensazioni non li aiuta semplicemente a riconoscere che cosa stia succedendo dentro di loro o dentro un'altra persona, ma mostra anche che parlare delle

sensazioni può portare spesso ad un'effettiva risoluzione dei problemi.

Fondamentale però, è che i bambini vedano messe in pratica queste capacità emotive negli adulti, per cui assume un ruolo di cruciale importanza che gli insegnanti imparino a modulare queste tecniche e a farle loro.

È stato riscontrato che quando gli insegnanti non mettono in pratica quello che insegnano, i bambini non lo applicano (esperienza, crediamo, piuttosto comune a chiunque abbia cercato di insegnare qualcosa ad un qualsiasi bambino...). Utile, inoltre, è l'organizzazione di incontri tra insegnanti durante i quali affrontare confronti circa le emozioni dei bambini emerse in classe (come accade nei Child Care Centers creati dall'Università della Pennsylvania).

Il PATHS prevede per questo un sostegno costante su base settimanale, affiancandoli nel lavoro, e nel contempo vengono organizzati degli incontri con i genitori, anche se spesso i momenti cruciali nell'esistenza di un bambino, sono quasi sempre legati ai rapporti tra bambino e bambino.

## **2 - COLTIVARE EMOZIONI POSITIVE E L'AUTOREGOLAZIONE**

Imparare a gestire le emozioni negative è estremamente importante, ma non è di per sé sufficiente per risolvere i problemi. Sviluppare quelle positive, sebbene non usandole come antidoto immediato, servono a preparare il bambino (e l'adulto) ad affrontare con maggiore capacità le emozioni negative. Naturalmente per far questo, le azioni e l'esempio valgono più di mille parole.

Un modo interessante per avvicinarsi alla questione, è monitorare l'effetto che fanno su di sé le sensazioni. Cosa provoca, ad esempio, una manifestazione di generosità? Da questo, si osserva un progressivo sviluppo di sensibilità e consapevolezza degli stati d'animo positivi e di un buon comportamento.

Di recente, la ricerca educativa si è concentrata molto sul tema

dell'autoregolazione. I ricercatori hanno fatto dei confronti su alcune abilità chiave in buoni o carenti "regolatori emotivi", hanno analizzato le relazioni tra auto-regolazione, motivazione e apprendimento e promosso interventi per lo sviluppo di questa abilità.

La gran parte degli studi proviene dall'evidenza che le abilità e l'intelligenza cognitiva non sono da sole sufficienti a spiegare la realizzazione personale, il che suggerisce un importante ruolo di altri fattori quali la motivazione e l'autoregolazione.

Altri hanno invece sottolineato le relazioni tra autoregolazione, motivazione e apprendimento, identificando, non a sorpresa, importanti legami: gli studenti con una migliore capacità di autoregolazione tendono ad essere più motivati e ad apprendere meglio.

Un'altra grossa linea di ricerca si è concentrata invece sugli effetti degli interventi atti ad incrementare tale abilità negli studenti: generalmente hanno mostrato risultati positivi e a lungo termine.

Questi studi, insieme a molti altri, suggeriscono che la formazione agli insegnanti circa il valore, l'efficacia e il riconoscimento dell'autoregolazione produca risultati positivi non solo nel miglioramento delle abilità emotive degli studenti, ma anche nel loro utilizzo di quelle cognitive e di problem-solving.

## NOTE

(1) Il Collaborative include coloro che svolgono ricerche di base sulle emozioni e lo sviluppo del bambino, corsi di addestramento per insegnanti e interventi di prevenzione; include inoltre persone addette alla creazione di politiche di intervento. Obiettivo comune è la creazione di informazioni scientifiche sull'apprendimento sociale ed emotivo per le scuole e per il pubblico, oltre alla creazione di programmi scientificamente fondati. Uno dei servizi offerti è il sito [www.casel.org](http://www.casel.org), che elenca oltre 200 programmi scolastici costruiti sui principi più riusciti, non solo per aiutare i bambini a sviluppare le capacità sociali ed emotive di cui hanno bisogno, ma anche per migliorare le loro prestazioni scolastiche.

## BIBLIOGRAFIA

Anderson S. W., Bechara A., Damasio H., Tranel D. e Damasio A. R., Impairment of Social and Moral Behavior Related to Early Damage in Human Prefrontal Cortex, *Nature Neuroscience*, 2, 1999.

Coie J., Terry R., Lenox K., Lochman J. e Hyman C., Childhood Peer Rejection and Aggression as Stable Predictors of Patterns of Adolescent Disorder, *Development and Psychopathology*, 7, 1995.

Conduct Problems Prevention Research Group, A Developmental and Clinical Model for the Prevention of Conduct Disorders: The FAST Track Problem, *Development and Psychopathology*, 4, 1992.

Dawson G. et al., Infants of Depressed Mothers Exhibit Atypical Frontal Electrical Brain Activity During Interaction with Mother and with Familiar, Nondepressed Adult, *Child Development*, 70, 1999.

Dodge K. A., A Social Information Processing Model of Social Competence in Children, in Perlmutter M. (a cura di), *Cognitive Perspectives on Children's Social and Behavioural Development*, The Minnesota Symposia on Child Psychology, vol. 18, Lawrence Erlbaum, N.Y., 1986.

Goleman D. e Dalai Lama, *Emozioni Distruttive – Liberarsi dai tre veleni della mente: rabbia, desiderio e illusione*, Milano, Mondadori, 2003.

Greenberg M. T. e Kuschè C. A., *Promoting Alternative Thinking Strategies: PATHS, Blueprint for Violence Prevention*, Book 10, 1998.

Greenberg M. T. e Kuschè C. A., *Promoting Social and Emotional Development in Deaf Children: The PATHS Project*, Seattle, University of Washington Press, 1993.

Greenberg M. T., Kuschè C. A., Cook E. T. e Quamma J. P., *Promoting Emotional Competence in School-Aged Children: The Effects of the Paths Curriculum*, *Development and Psychopathology*, 7, 1995.

Gottman J. M., Katz L. F. e Hooven C., *Meta-Emotion: How Families Communicate*

Emotionally, Hillsdale, Lawrence Erlbaum, N.Y., 1997.

Hey J. A., Teachers' Discussions of Emotion in Child Care Centers, *Early Childhood Education Journal*, 32, 2005.

Pintrich P. R. A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts, *Journal of Educational Psychology*, 95, 2003.

Sutton, R. E., Emotional Regulation Goals and Strategies of Teachers, *Social Psychology of Education*, 7, 2004.

Schunk D. H., Commentary on self-regulation in school contexts, *Learning and Instruction*, 2005.

Zimmerman B. J. e Schunk D. H. (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives* (2nd ed.), Erlbaum Mahwah, NJ, 2001.