

Uno stralcio per comprendere da "Star bene insieme a scuola"

edizione Carrocci, Francescato, Putton, Cudini

La funzione della scuola si sta radicalmente trasformando e, da luogo preposto principalmente all'erogazione del sapere sta diventando agenzia formativo-educativa che ha come obiettivo la crescita umana e civile dello studente e si esprime, quindi, non solo sul piano dei contenuti disciplinari ma anche attraverso tutta una serie di altre iniziative da cui possono dipendere i successi o gli insuccessi scolastici, la stima o disistima di sé, l'espressione e il riconoscimento emotivo. Tra le varie strategie usate in ambito scolastico con lo scopo di promuovere oltre al sapere anche la dimensione affettiva, emotiva e socio-relazionale degli allievi, un posto particolare hanno avuto le metodologie per l'educazione socio-affettiva. L'educazione socio-affettiva trae i suoi presupposti teorici dalla psicologia umanistica di Rogers e Maslow e dalle metodologie di Gordon. Il sentirsi un individuo unico, facente parte di un gruppo che insieme a lui si evolve, permette di soddisfare i bisogni di sicurezza, di appartenenza e di fiducia che sono fondamentali per soddisfare il bisogno di conoscenza. Inoltre l'educazione socio-affettiva vuole trasmettere agli studenti alcune competenze e capacità psicologiche in modo che essi diventino capaci di affrontare meglio i problemi legati alla vita scolastica e familiare, andando più a fondo nella conoscenza e comprensione di se stessi e delle proprie interazioni con gli altri.

I fondamenti teorici del metodo socio-affettivo sono da ricercarsi nell'approccio umanistico alle problematiche educative messe a punto da Maslow e Rogers. Abraham Maslow, psicologo e uno dei padri fondatori della psicologia umanistica, si è interessato della "psicologia della salute" come integrazione della "psicologia della malattia". L'autore ha cercato di osservare attentamente le personalità sane e completamente realizzate, suggerendo il modo per non entrare nella malattia e per sviluppare aspetti positivi della personalità. I suoi lavori e le sue teorie sono stati il risultato di profonde ricerche su persone psicologicamente sane per un periodo di più di trent'anni. Egli era profondamente convinto che lo studio di questi individui avrebbe costituito un solido fondamento per le teorie e i valori di una nuova psicoterapia. Maslow scoprì che gli individui sani sono spinti verso l'autorealizzazione, un processo di «continua realizzazione di potenzialità, capacità, talenti, come adempimento di una missione, come una totale conoscenza e accettazione dell'intrinseca natura della persona, come una tendenza sempre più forte verso l'unità, l'integrazione o la sinergia all'interno della persona». Egli, quindi, privilegia la prevenzione, dove per prevenzione intende la possibilità di promuovere l'evoluzione delle personalità sane, evitando l'insorgere di patologie. Gli individui **autorealizzati** percepiscono la realtà con maggiore efficacia degli altri e sono più a loro agio all'interno di essa. Hanno un'insolita capacità di individuare ciò che è falso, fasullo e disonesto nella personalità di un individuo. Giudicano correttamente ed efficacemente le esperienze, la gente e le cose. Hanno la capacità di essere obiettivi nei riguardi delle loro stesse forze, delle loro possibilità e dei loro limiti. Questa «auto consapevolezza» permette loro di definire con chiarezza i valori, le mete, i desideri e i sentimenti.

Non hanno paura dell'incertezza. Gli individui **autorealizzati** riescono ad accettare se stessi, gli altri e la natura. Sono in grado di capire i loro difetti umani senza condannarli. Non hanno un'assoluta mancanza del senso di colpa, della vergogna, della tristezza, dell'ansia, degli atteggiamenti di difesa, ma non provano questi sentimenti con una inutile o poco realistica intensità. Quando si sentono colpevoli o rimpiangono qualcosa, cercano di provvedere. In generale, si rammaricano di constatare la differenza fra ciò che è e ciò che dovrebbe essere. Gli individui **autorealizzati** sono relativamente spontanei nel loro comportamento e lo sono molto di più nella loro vita interiore, nei loro pensieri e nei loro impulsi. Sono anticonformisti nei loro impulsi, nei loro pensieri e nella loro consapevolezza. Raramente sono anticonformisti nella sfera sociale, ma altrettanto raramente permettono alle convenzioni di impedire loro di fare qualcosa che considerano importante o fondamentale. Gli individui **autorealizzati** tendono a risolvere i problemi a favore della vita, invece di orientarsi e di incentrarsi sul proprio io. Di solito hanno una missione nella vita, un problema esterno a loro che richiede molte delle loro energie. In generale questa missione è altruistica e coinvolge aspetti filosofici ed etici. Gli individui **autorealizzati** hanno capacità di distacco e bisogno di riservatezza. Spesso riescono a rimanere al di sopra delle parti, a non farsi turbare da ciò che irrita gli altri. Il significato della loro vita è l'autodeterminazione, la padronanza di sé, e l'essere una persona attiva, responsabile, autodisciplinata e in grado di decidere, piuttosto che essere una pedina o una persona impotente e dominata dagli altri. Gli individui **autorealizzati** hanno una meravigliosa capacità di apprezzare sempre di più i piaceri fondamentali della vita come la natura, i bambini, la musica e le esperienze sessuali. Si accostano a queste esperienze basilari con soggezione, piacere, meraviglia e persino estasi.

Gli individui **autorealizzati** hanno spesso esperienze mistiche o «eccezionali», o periodi di intense emozioni in cui trascendono l'io. Provano sensazioni di orizzonti sconfinati, di illimitata potenza e nello

stesso tempo sentono di essere quanto mai indifesi; si verificano una perdita di spazio e tempo e sensazioni di grande estasi, meraviglia e soggezione, e alla fine l'esperienza termina con la convinzione che sia accaduto qualcosa di estremamente importante e valido, così che la persona viene in una certa misura trasformata e rafforzata dall'esperienza. Gli individui **autorealizzati** hanno profonde sensazioni di identificazione, simpatia e affetto nei confronti degli altri, nonostante saltuarie arrabbiate, sensi di fastidio o di disgusto. Gli individui **autorealizzati** hanno rapporti interpersonali più profondi e più incisivi della maggior parte degli altri adulti, ma non necessariamente più profondi di quelli dei bambini. Sono capaci di una maggiore intimità, di un più grande amore, di una più completa identificazione, e sono in grado di superare i confini dell'io con una facilità ben più grande di quella che gli altri ritengono possibile. Ne consegue, fra l'altro, che gli individui **autorealizzati** hanno legami particolarmente profondi con un numero di persone relativamente ridotto e la loro cerchia di amici è piccola. Tendono ad essere gentili o almeno pazienti quasi con tutti, eppure parlano con realismo e durezza delle persone che si meritano questo atteggiamento, in particolare gli ipocriti, gli arroganti, i presuntuosi, o le personalità «gonfiate». Gli individui **autorealizzati** sono democratici nel senso più profondo del termine. Sono cordiali con chiunque, indipendentemente dalla classe sociale, dall'educazione, dai convincimenti politici, dalla razza o dal colore della pelle. Ritengono che sia possibile imparare qualcosa da chiunque. Sono umili nel senso che sono consapevoli di quanto poco sanno in confronto a quello che si potrebbe sapere e a quello che gli altri conoscono. Gli individui **autorealizzati** hanno una forte etica e una morale altrettanto solida. Tuttavia, il loro concetto di giusto e sbagliato, di buono e cattivo spesso non è convenzionale. Gli individui **autorealizzati** mostrano un vivo senso dell'umorismo, senza tracce di ostilità. Non ridono alle battute che feriscono altre persone o che hanno lo scopo di mettere in risalto l'inferiorità di altri. Possono prendere in giro gli altri in generale, o se stessi, se sono sciocchi o cercano di «farsi grandi», mentre invece non lo sono. Tendono a un umorismo più riflessivo che susciti un sorriso, che sia intrinseco alla situazione e spontaneo. E' possibile, quindi, insegnare ad autorealizzarsi? Nella presentazione della sua metodologia di ricerca Maslow ci dice che i soggetti da lui scelti come esempi di individui "autorealizzati" erano persone che facevano pieno uso delle proprie capacità, dei propri talenti e delle proprie potenzialità "questo criterio implica anche la gratificazione, passata o presente, dei bisogni fondamentali di sicurezza, di appartenenza, di amore, di rispetto, di autorispetto e dei bisogni di conoscenza e comprensione.... " A questo punto non si può non accennare ad un altro importante aspetto della teoria di Maslow: la gratificazione dei bisogni fondamentali. Secondo Maslow il comportamento umano è diretto e motivato, al di là delle particolari differenze culturali, dai bisogni fondamentali comuni a tutti gli esseri umani, essi inoltre tendono a disporsi in una gerarchia di dominanza e di importanza. Questi bisogni, che si traducono poi in motivazioni all'agire, sono dei mezzi per raggiungere un fine che è la piena realizzazione delle proprie potenzialità. La gerarchia dei bisogni secondo Maslow è la seguente :

- **I bisogni fisiologici:** sono i tipici bisogni di sopravvivenza (fame, sete, desiderio sessuale...). Funzionali al mantenimento fisico dell'individuo. Secondo Maslow ogni bisogno primario serve da canale e da stimolatore per qualsiasi altro bisogno. Nella scala delle priorità i bisogni fisiologici sono i primi a dovere essere soddisfatti in quanto alla base di tali bisogni vi è l'istinto di autoconservazione, il più potente e universale drive dei comportamenti sia negli uomini che negli animali. Solo nel momento in cui i bisogni fisiologici vengono soddisfatti con regolarità, allora ci sarà lo spazio per prendere in considerazione le altre necessità, quelle di livello più alto. Nelle nostre moderne civiltà occidentali il problema della sopravvivenza è diventato oramai un'acquisizione stabile e duratura, per cui sono i bisogni di più alto livello ad essere al centro dell'attenzione. Ovviamente essi non scompariranno definitivamente ma rimarranno attivi e, se stimolati, ricompariranno.
- **I bisogni di sicurezza:** i bisogni di appartenenza, stabilità, protezione e dipendenza, che giocano un ruolo fondamentale soprattutto nel periodo evolutivo, insorgono nel momento in cui i bisogni primari sono stati soddisfatti. Anche questi bisogni sono drive fondamentali che danno forma ad alcuni comportamenti tipici, soprattutto di carattere sociale. La stessa organizzazione sociale che ogni comunità si dà a seconda della propria cultura, è un modo di rendere stabile e sicuro il percorso di crescita dell'individuo. Problemi riguardanti il soddisfacimento di questo bisogno durante le fasi critiche dello sviluppo, da parte per esempio di madri poco affettuose e rassicuranti, possono preludere a problematiche anche profonde nell'età adulta.
- **I bisogni di affetto:** questa categoria di bisogni è fondamentalmente di natura sociale e rappresenta l'aspirazione di ognuno di noi a essere un elemento della comunità sociale apprezzato e benvoluto. Più in generale il bisogno d'affetto riguarda l'aspirazione ad avere amici, ad avere una vita affettiva e relazionale soddisfacente, ad avere dei colleghi dai quali essere accettato e con i quali avere scambi e confronti.
- **Il bisogno di stima:** anche questa categoria di aspirazioni è essenzialmente rivolta alla sfera sociale e ha come obiettivo quello di essere percepito dalla comunità sociale come un membro valido, affidabile e degno di considerazione. Spesso le autovalutazioni o la percezione delle valutazioni possono differire

grandemente rispetto al loro reale valore. Molte persone possono sentirsi molto valide al di là dei loro meriti e riconoscimenti reali, mentre altre possono soffrire di forti sentimenti di inferiorità e disistima anche se l'ambiente sociale ha un atteggiamento globalmente positivo nei loro confronti.

- **Il bisogno di autorealizzazione:** si tratta di un'aspirazione individuale a essere ciò che si vuole essere, a diventare ciò che si vuole diventare, a sfruttare a pieno le nostre facoltà mentali, intellettive e fisiche in modo da percepire che le proprie aspirazioni sono congruenti e consone con i propri pensieri e con le proprie azioni. Non tutte le persone nelle nostre società riescono a soddisfare tutte e a pieno le loro potenzialità, infatti l'insoddisfazione sia sul lavoro che nei rapporti sociali e di coppia è un fenomeno molto diffuso. L'autorealizzazione richiede caratteristiche di personalità, oltre che competenze sociali e capacità tecniche, molto particolari e raffinate. Secondo Maslow le caratteristiche di personalità che deve avere una persona per raggiungere questo importante obiettivo sono: realismo, accettazione di sé, spontaneità, inclinazione a concentrarsi sui problemi piuttosto che su di sé, autonomia e indipendenza, capacità di intimità, apprezzamento delle cose e delle persone, capacità di avere esperienze profonde, capacità di avere rapporti umani positivi, democrazia, identificazione con l'essere umano come totalità, capacità di tenere distinti i mezzi dagli scopi, senso dell'ironia, creatività, originalità.

Un grande vantaggio che la teoria di Maslow ci offre è quello di fornirci un fondamento logico per guardare le persone "problematiche" semplicemente come persone con bisogni insoddisfatti, senza per questo doverle giudicare "cattive" o "pericolose". Dalle formulazioni teoriche e dalle ricerche di Maslow ci si pone l'interrogativo di come genitori ed insegnanti debbano, quindi, porsi in relazione con il ragazzo per aiutarlo a crescere sano. Una risposta a questa domanda ci viene da Rogers ed in particolare dai suoi scritti sull'apprendimento.

Secondo **Rogers**, la capacità di apprendere è connaturata nell'essere umano, tutta la vita è apprendimento: si impara a camminare, si impara a parlare, si fanno conquiste, a volte si incorre nell'insuccesso o si incontrano notevoli difficoltà, ma si procede comunque. Il progresso umano è il frutto della capacità di apprendere, innata nell'uomo. E' evidente che l'apprendimento è facilitato se è "significativo" (materia ritenuta importante dal soggetto) e se avviene in un ambiente favorevole.

Rogers ritiene fondamentale, nel processo educativo, la relazione tra insegnante e alunno basata sulla stima reciproca e sul rispetto. Nell'insegnamento egli considera fondamentale, non tanto il contenuto culturale, destinato a cambiare grazie alle scoperte scientifiche, ma l'acquisizione delle abilità di ricercare, documentarsi, osservare ecc., di "imparare ad imparare".

La funzione del docente, in passato, era considerata essenzialmente "un'attività di trasmissione" della cultura. Rogers ritiene che il processo di acquisizione delle conoscenze richiede la partecipazione attiva del soggetto.

L'alunno non può essere considerato un soggetto passivo destinatario dell'intervento didattico, ma deve essere necessariamente attivo; infatti la costruzione di un concetto, la soluzione di un problema o l'acquisizione di particolari capacità, come quelle dello scrivere, del leggere, del nuotare ecc., richiedono l'attività dell'alunno. Questo significa che egli è il protagonista della propria istruzione (attività di acquisizione delle conoscenze) e della propria formazione (attività di acquisizione di capacità e di atteggiamenti).

Quindi la funzione del docente non è quella di "fare lezione", di spiegare determinate argomenti, ma di creare delle situazioni che consentano agli alunni di operare a livello fisico e psichico. Il docente deve essere in grado di creare delle situazioni di apprendimento, cioè dei "percorsi apprenditivi", degli itinerari di apprendimento.

In quest'ottica, il docente deve individuare attraverso quali attività gli studenti possono pervenire all'acquisizione di conoscenze e delle capacità; pertanto il suo compito non è quello di presentare i concetti, ma quello di creare le situazioni idonee che consentano agli alunni di costruirli. Egli deve anche conoscere quali strategie utilizzano gli alunni (per tentativi ed errori, per associazione ecc.) e il livello di sviluppo individuale, per individuare le attività da proporre a livello operativo concreto, a livello iconico o a livello simbolico. Successivamente può progettare gli itinerari di apprendimento.

Secondo Rogers l'insegnante diventa così un "**facilitatore**" dell'apprendimento la cui qualità principe sarà la capacità di stabilire un efficace rapporto interpersonale con gli allievi e a tal fine è importante che il docente piuttosto che essere un pozzo di scienza "sappia ascoltare". La condizione educativa ideale è allora quella in cui rispetto, empatia e congruenza facilitano il conseguimento di quel livello di autoconsapevolezza che permette all'alunno di cogliere dall'interno il suo processo formativo e di

sintonizzarsi su di esso per tendere in modo efficace verso l'autorealizzazione. Al docente spetta il non facile compito di "entrare" nel privato mondo percettivo dell'altro e di starci comodo; di essere sensibile, attimo per attimo, ai cambiamenti di percezione, sentimenti e significati che fluiscono dall'altro; dalla rabbia alla tenerezza, dalla confusione all'insight

.L'insegnante come facilitatore aiuta a:

1) Creare il clima 2) Chiarire gli scopi 3) Scoprire le motivazioni individuali 4) Modulare la gamma delle modalità d'apprendimento 5) Si considera una risorsa del gruppo

E' importante, inoltre, che l'apprendimento si attui in un clima di libertà, che sia significativo, automotivato e basato sull'esperienza. Oltre a ciò per Rogers l'insegnante deve essere genuino, essere cioè se stesso, in grado di esprimere i propri sentimenti positivi o negativi; deve avere stima delle capacità dell'alunno; deve avere comprensione, empatia, riuscendo cioè a capire ciò che prova lo studente, senza valutare o giudicare.

A questo punto sorge la necessità di trovare una metodologia integrata per raggiungere almeno alcuni obiettivi educativi proposti dall'approccio umanistico da poter attuare nella scuola italiana ancora così fortemente centralizzata.

Una possibile soluzione potrebbe essere quella di proporre tre diverse modalità di educazione socio-affettiva che possono essere usate tutte insieme, oppure separatamente, privilegiando un particolare aspetto (metodo proposto, attuato e descritto da D. Francescato, A. Putton e S. Cudini nel loro libro "Star bene insieme a scuola" Ed. Carrocci) Le tre aree facenti parte del progetto sono:

- **rapporto insegnante-classe** la strategia scelta è stata il metodo Gordon rielaborato e riadattato per la cultura italiana, volto all'instaurarsi di un buon rapporto tra insegnanti e allievi.
- **rapporto tra i bambini all'interno della classe** attraverso la tecnica del "circle time" sperimentata efficacemente da molti anni negli Stati Uniti. L'obiettivo di questa metodologia è di far vivere agli allievi una esperienza di gruppo tramite la quale essi possano sia conoscersi l'un l'altro discutendo di argomenti di interesse comune per raggiungere una migliore comprensione dei processi che si instaurano tra i partecipanti, sia acquisire una migliore capacità di esprimere le proprie opinioni, di mediare tra diversi punti di vista, di ascoltare, di facilitare la partecipazione dei membri.
- **comprensione del bambino e dei suoi vissuti** attraverso un insieme di esercizi psicomotori volti a sviluppare le capacità dei ragazzi ad entrare in contatto e riconoscere le emozioni che provano concentrandosi su di sé, sull'ambiente esterno e sui loro rapporti con gli altri.

Un altro grande teorico da cui l'educazione socio-affettiva ha tratto i suoi principi è Thomas Gordon, psicologo clinico stretto collaboratore di Carl Rogers, che propone la filosofia rogersiana in un linguaggio concreto e operativo con l'intento di rendere accessibili ed utilizzabili dal vasto pubblico alcune delle abilità psicologiche che caratterizzano il setting psicoterapeutico. Gordon mette a punto dei "training brevi" sulla abilità di comunicazione e di risoluzione dei conflitti interpersonali che, attraverso un approccio strutturato, rendono le persone e i gruppi più efficaci. Dapprima egli scrive un programma per i genitori (Parents Effectiveness Training, di cui il volume "Genitori efficaci" è la traduzione italiana) in cui indica le condizioni necessarie per favorire lo sviluppo integrale della persona, cioè

- a. congruenza;**
- b. empatia;**
- c. attenzione positiva e incondizionata;**

che diventano:

- a. chiarezza dei messaggi espressi in prima persona;**
- b. attitudine all'ascolto;**
- c. rispetto dei valori e delle aree di libertà delle persone.**

In seguito si rivolge al mondo scolastico e nel suo libro "Teacher Effectiveness Training", di cui il volume "Insegnanti Efficaci" è la fedele traduzione, propone alcune metodologie utili in classe per creare un'efficace relazione fra insegnante e allievo e fra gli allievi stessi. Il clima è quello rogersiano: grande importanza rivestono l'accettazione, l'autenticità, l'empatia, la corretta comunicazione nel rapporto fra adulti e giovani al fine di promuovere l'autofiducia, l'autocontrollo, l'autodisciplina, la creatività, sviluppando così negli studenti il senso di autonomia e di responsabilità, nonché la capacità di contribuire nel definire le regole che governano la vita della classe.

Gordon, considera che genitori ed insegnanti, pur mossi da buone intenzioni, tuttavia non sempre

riescono ad aiutare i ragazzi nel risolvere le loro difficoltà, poiché si rapportano in modo sbagliato, ne bloccano la creatività, ne diminuiscono la fiducia in sé stessi. Gli educatori finiscono col favorire la dipendenza anziché l'autonomia e con il controllare l'azione anziché promuovere lo sviluppo e l'iniziativa personale. Genitori, maestri e professori non sono stati preparati a comunicare efficacemente, e a trovare soluzioni ai conflitti senza che i contendenti ne escano o vincitori o vinti. La vita scolastica può diventare allora fonte di frustrazione sia per l'insegnante che per l'alunno. Il docente, pur essendo preparato, motivato ed amante dell'insegnamento, ad un certo punto finisce per sentirsi insoddisfatto; insegnare diventa una fatica, poiché il rendimento ed il disinteresse della scolaresca non ripaga rispetto alla profusione del proprio impegno. Lo studente trova nella scuola costrizione e fonte di stress. Fattore rilevante per definire l'insegnamento che funziona rispetto a quello che fallisce, quello che procura soddisfazione rispetto a quello che provoca stress è senz'altro la qualità del rapporto docente-discente. Il metodo si basa perciò sul presupposto che sia la qualità del rapporto insegnante-studente ad essere determinante per insegnare qualsiasi cosa, qualsiasi materia o contenuto, concetto o valore (lingue, letteratura, matematica, latino, chimica, fisica, ...). Pertanto qualsiasi insegnamento può diventare interessante se viene proposto da "un insegnante che abbia appreso il modo corretto di rapportarsi con gli studenti, instaurando una relazione di reciproco rispetto." Tale modalità di insegnamento ottiene l'effetto di dilatare il cosiddetto tempo di insegnamento-apprendimento, cioè il tempo in cui l'insegnante fa il suo lavoro e gli studenti sono motivati all'apprendimento, e si riduce il tempo dedicato ai problemi di indisciplina o di controllo. Gordon sostiene che il vero motivo del disagio dell'insegnante è la tensione costante necessaria per mantenere la disciplina e la preoccupazione di adeguarsi ad un ruolo difficile da sostenere. Egli rileva che il problema della disciplina può essere risolto con l'autoritarismo o il permissivismo, entrambi metodi inadeguati, che implicano forte stress ed un rapporto di forza che sfocia inevitabilmente nella dinamica vincitori e vinti; con l'aggravio, per questi ultimi, del senso di sconfitta e sentimenti di rancore e rivalsa. Il problema del ruolo evidenzia come l'insegnante tema di apparire per quello che egli è, con pregi e difetti, e si mostri come persona che "sa tutto", non sbaglia mai, non perde mai la calma. Infatti quando egli prova ad essere se stesso torna rapidamente sui suoi passi temendo che gli alunni possano prendere troppa confidenza e la classe quindi diventare ingovernabile. Questo accade, dice Gordon, perché nessuno ha insegnato a maestri e professori a impostare una valida relazione con gli allievi e a gestire le dinamiche interne di una classe. Gordon si propone, quindi, di insegnare a impostare una relazione efficace con gli studenti, ed a gestire le dinamiche interne di una scolaresca attraverso:

- procedimenti che portano l'insegnante a "trasformare sé stesso" nel modo di trattare con gli allievi;
- insegnare ai docenti ad incoraggiare e stimolare maggiori responsabilità nei giovani a loro affidati.

Tre sono le tecniche fondamentali che il metodo Gordon propone per modificare i comportamenti inadeguati:

1. **l'ascolto attivo;**
2. **il messaggio-Io**
3. **la risoluzione dei conflitti con il metodo del problem solving**

Come ho più volte ribadito un fattore essenziale nella facilitazione dell'apprendimento è il clima che l'insegnante crea in classe e che dovrebbe essere improntato all'accettazione, alla comprensione, al rispetto dell'altro. Tuttavia, l'insegnante sarà in grado di instaurare questo clima di fiducia reciproca, libero da conflittualità e resistenze solo se sarà disponibile a mutare il proprio comportamento nel rapporto con la classe, adeguandolo all'evolversi della situazione, rispettando il sistema di valori dello studente, favorendo l'espressione e l'esplorazione delle emozioni e la creatività. L'esclusione dal clima educativo di atteggiamenti giudicanti e coercitivi favorisce realmente l'autonomia e un maggiore grado di responsabilizzazione negli studenti, grazie ad una libertà fondata su comprensione e accettazione. L'insegnante, oltre a facilitare l'apprendimento può favorire una maggiore consapevolezza degli obiettivi personali e l'identificazione e lo sviluppo di preziose e inesplorate risorse nei suoi studenti.

Gli insegnanti trascorrono molto del loro tempo ad imporre la disciplina. I metodi basati sul potere e sulla repressione, anche se riescono a causare momentaneamente un cambiamento nel comportamento dello studente, di solito provocano resistenza, ritorsioni, ribellioni. Il linguaggio tradizionale connesso al potere è costituito dall'uso di termini come punire, minacciare, porre dei limiti, mantenere l'ordine, controllare, dirigere, ordinare, sgridare, esigere, disciplina, rigidità, ... Un'alternativa valida può essere offerta dall'uso di un nuovo vocabolario, che contiene parole come confrontarsi, collaborare, cooperare, andare d'accordo, mediare, negoziare, rispondere alle esigenze, risoluzione di problemi, ...

L'esperienza di Gordon, nei corsi "Insegnanti efficaci" ha portato a evidenziare, per la maggioranza dei docenti, una sorprendente mancanza di comprensione del rapporto insegnante-studente e spesso dei rapporti umani in generale. L'autore afferma che pochi insegnanti entrano in classe con un modello che serva da riferimento per guidare il loro stesso comportamento.

A questo proposito Gordon propone un modello che gli insegnanti possono facilmente capire ed utilizzare quotidianamente, in modo da trovare il giusto comportamento per affrontare i problemi che sorgono in classe. Questo modello è reso graficamente mediante un rettangolo, chiamato "**finestra**", ponendo i comportamenti accettabili in alto e quelli inaccettabili in basso, la linea di demarcazione fra i due tipi di comportamento costituirà la soglia di accettazione dell'insegnante. C'è chi considera molti comportamenti degli studenti intollerabili. Altri invece ne considerano accettabili una grossa percentuale. La differenza tra questi due tipi di insegnanti è importante. Gli insegnanti molto critici, che pretendono molto dai loro studenti, raramente accettano comportamenti non convenzionali o situazioni insolite in classe, e posseggono un inflessibile senso del giusto e sbagliato. Gli studenti li definiscono "tutti d'un pezzo", tirannici, severissimi, e tendono ad evitarli il più possibile. Il docente più accettante, al contrario, è colui che tende ad essere assai meno critico, più flessibile; in genere è abbastanza tollerante verso tutti i rapporti interpersonali. Inoltre la soglia di accettazione può variare a seconda del tempo, del luogo e delle condizioni psicofisiche dell'insegnante; ad esempio al mattino quando l'insegnante è riposato e allegro il chiacchierio continuo di chi parla con il compagno può non disturbare come al contrario alla fine della giornata quando il docente è più stanco e irritabile. Tre fattori fanno salire o scendere la linea che separa i comportamenti accettabili da quelli inaccettabili:

- cambiamenti in sé stessi (insegnanti);
- cambiamenti nell'altra persona (studenti)
- cambiamenti del contesto o nell'ambiente

E' perciò di fondamentale importanza che l'insegnante sappia porsi le domande:

- Questo comportamento chi danneggia?
- A chi impedisce di lavorare?

Se la risposta riguarda l'alunno si interviene usando l'**ascolto attivo**; se la risposta riguarda l'insegnante si ricorre al **messaggio-Io**. Saper identificare correttamente l'appartenenza del problema è essenziale per scegliere l'applicazione della tecnica adatta a risolvere le diverse situazioni che si vengono a determinare.

Ora analizziamo che cosa possono fare gli insegnanti di fronte ad alunni che non riescono ad applicarsi negli studi perché distratti, svogliati, che si isolano e non partecipano attivamente alla vita di classe. Come evitarli? E' inevitabile che gli studenti si portino a scuola le loro situazioni problematiche e che esse interferiscano seriamente con il processo di apprendimento fino a renderlo, talvolta, addirittura impossibile. Pesanti situazioni di inadeguatezza, bassa autostima, vissuti di non accettazione o crisi emotive di varia natura possono compromettere gravemente le capacità di assolvere agli impegni scolastici.

Secondo Gordon, anche quegli insegnanti che individuano il segnale di disagio dell'allievo, come sintomo di un problema che egli sta attraversando, rischiano -nonostante le buone intenzioni- di finire per inibire la voglia di comunicare dello studente. Infatti, quando una persona ha un problema e ci viene spontaneo "parlarle", per lo più, proprio parlandole, evidenziamo ulteriori difetti, errori, o mancanze da questa commesse. Sovente esprimiamo giudizi con il risultato che l'individuo che si vuole aiutare si chiuda ancora di più in sé stesso, si senta incompreso, peggiori l'immagine di sé e la relazione con noi. Senza volerlo vengono commessi degli errori che peggiorano la comunicazione con l'altro. Si usa il linguaggio dell'inaccettazione, definito da Gordon "linguaggio del rifiuto", e può essere classificato in dodici categorie o barriere della comunicazione.

1. **Ordinare, comandare, esigere**

"Bisogna che tu..." - "Tu devi....."
Esempio =>: "Smetti di agitarti e sta' attento a quello che sto dicendo".

Questo tipo di messaggi comunica allo studente che i suoi sentimenti (problemi, esigenze) non sono importanti e che deve adeguarsi passivamente alle necessità del docente.

2. **Avvisare, minacciare**

"E' meglio per te....altrimenti.." - "Se non farai così..."
Esempio =>: "Un altro compito così e sarai bocciato".
Come nel caso precedente questi messaggi fomentano timore e ostilità, che possono avere ad effetto o una sottomissione passiva, o la determinazione a fare esattamente il contrario di ciò che è stato appena detto di non fare.

3. **Far la predica, rimproverare, colpevolizzare**

"Tu dovresti..." - "Sarebbe opportuno..."
Esempio =>: "I tuoi fanno già dei sacrifici per mantenerti all'università, se non ti applichi negli studi sei solo un ingrato".
Anche questo tipo di messaggi sorte il più delle volte un affetto controproducente, in quanto per non sentirsi in colpa il soggetto tende a costruirsi giustificazioni che gli consentano di perseverare nel comportamento indesiderato.

4. **Consigliare, offrire soluzioni o suggerimenti**

"Perché tu non" - "Quello che farei io al posto tuo è....."
Esempio =>: "Fossi in te, mi preparerei prima sul manuale e poi affronterei il corso monografico".
Anche se si tratta di consigli sensati, lo studente li interpreta spesso come ostentazioni di superiorità e come mancanza di fiducia nei suoi confronti (reazione: "Cosa ne vuoi sapere tu di quello che è meglio per me?").

5. **Redarguire, ammonire, fare argomentazioni logiche**

"Ecco perché tu sbagli..." - "In realtà le cose stanno così....." - "Sì, però....."
Esempio =>: "Hai aspettato troppo ad acquistare i libri, non è possibile studiarli tutti nei quindici giorni che mancano ormai all'esame, sarebbe più sensato rimandarlo all'appello successivo".
Si tratta in genere di osservazioni più che legittime ma da proporre con molta cautela, in quanto possono generare nello studente la sensazione d'essere giudicato incapace o irragionevole, con la reazione: "Ah sì? Adesso te lo faccio vedere io, dovessi schiattare!".

6. **Giudicare, criticare, disapprovare, biasimare**

"Tu sei un indolente..." - "Tu non pensi come una persona matura..."
Esempio =>: "Non ti sei impegnato abbastanza".
La valutazione è uno dei compiti dell'insegnante, ma insistere eccessivamente sugli elementi negativi di rado incoraggia lo studente a migliorare, potendo al contrario influire negativamente sull'autostima o produrre la sensazione di essere indesiderato.

7. **Definire, stereotipare, etichettare**

"Scansafatiche!" - "Piagnone!" - "Sei proprio un furbacchione..."
Esempio =>: "Va bene che vieni dalla campagna, ma potevi pure sforzarti di scrivere in un italiano un po' più corretto".
Niente è più frustrante che sentirsi classificato in una categoria ritenuta "inferiore", la reazione che si ottiene il più delle volte è rabbia e risentimento.

8. **Interpretare, analizzare, diagnosticare**

"Sai bene perché.." - "Tu in realtà non vuoi dire questo.." - "Ciò che non va con te è.."
Esempio =>: "L'hai fatto apposta solo per metterti in mostra".
Questo tipo di psicanalisi dilettaistica è completamente da evitare: se l'analisi dell'insegnante è giusta, lo studente si sente "messo allo scoperto" e ovviamente a disagio; se è sbagliata (come accade il più delle volte) lo studente si arrabbia per essere stato accusato ingiustamente.

9. Apprezzare, concordare, dare valutazioni positive

"Bene, io penso che tu stia facendo un ottimo lavoro..." - "Hai proprio ragione questo insegnante sembra terribile"

Esempio =>: "Finora stai andando bene, se continui così avrai senz'altro un bel voto".
Può stupire che un giudizio positivo provochi a volte reazioni negative, ma qui si tratta soprattutto d'una questione di sensibilità da parte dell'insegnante, perché se il giudizio positivo non è pienamente fondato o non concorda con l'immagine che lo studente ha di sé, può essere interpretato come un tentativo di manipolazione ("Mi dai lo zuccherino perché vuoi farmi lavorare di più").

10. Rassicurare, mostrare comprensione, consolare, incoraggiare

"Non avere paura.." - "Vedrai ti andrà meglio.." - "Su fatti coraggio.." *Esempio =>: "Anch'io da studente ero spaventato dal programma di Economia politica, ma andando avanti ti accorgerai anche tu che non è così difficile".*

I messaggi di questo tipo non sempre sono utili come sembrerebbe, ma possono indurre nello studente il sentimento d'essere del tutto incompreso. Tutte le forme di rassicurazione implicano in certo modo che la persona in crisi stia esagerando, che non veda le cose come sono in realtà, che non possa superare il problema da sé. Questo è il motivo per cui gli studenti reagiscono con ostilità ai messaggi di comprensione e di incoraggiamento.

11. Contestare, indagare, mettere in dubbio, sottoporre a interrogatorio

" Perché..." - "Chi?..." - "Ma cosa hai fatto?..." - "Come?..." *Esempio =>: "Sei sicuro d'averlo fatto tutto da te?".*

Se l'insegnante sospetta che per es. lo studente abbia copiato o imbrogliato e non può procurarsi delle prove schiaccianti, l'interrogatorio non approda di solito a niente quando il sospetto è fondato, e quando è infondato la manifestazione di sfiducia da parte dell'insegnante può indurre l'allievo a "chiudersi" completamente nei suoi confronti.

12. Eludere, distrarre, ridicolizzare, fare dello spirito, cambiare argomento

" Parliamo piuttosto di cose piacevoli.." - "Adesso non è il momento.." - "Torniamo di nuovo alla nostra lezione.." *Esempio => : "Suvvia, non sarà mica la morte di qualcuno, pensa piuttosto a prepararti per compito della prossima settimana".*

Messaggi del genere comunicano allo studente che di lui e dei suoi problemi all'insegnante non importa un bel nulla. Rispondere ad una domanda seria (o che lo studente ritiene seria, il che è quello che conta) con una battuta di spirito o eludendo l'argomento è un gesto di rifiuto, che il più delle volte squalifica l'insegnante come persona in cui riporre fiducia e con cui instaurare un rapporto.

Gordon tiene comunque a precisare che questi sono errori di comunicazione solo nel caso in cui la relazione insegnante-allievo stia nella zona superiore della finestra, vale a dire quando il problema appartiene all'alunno. E' così che proprio quando l'allievo avrebbe maggiormente bisogno di particolare attenzione e di ricevere un aiuto per interpretare i suoi problemi, riceve solo critiche o pareri, consigli o soluzioni preconfezionate. Gordon definisce tali messaggi con il nome di "messaggi-Tu", per indicare come l'insegnante insista sull'uso di tale pronome: "Tu sei così ..." "Tu non l'hai fatto ..." "Tu dovresti comportarti diversamente ..." con il risultato che l'allievo non si sente accolto ma disconfermato. In caso contrario, cioè se la relazione si colloca nella "zona senza problemi", consigliare, ricorrere ad argomentazioni logiche, scherzare, ecc. non reca alcun danno alla relazione.

Come si comunicano, quindi, l'approvazione e il desiderio di aiutare un'altra persona? Che cosa si dice ad una persona quando le si vuole essere d'aiuto? Quali modi usare per non incorrere in una delle dodici barriere della comunicazione? Gordon afferma che "Se una persona è in grado di sentire e comunicare sincera approvazione ad un'altra persona, possiede la capacità di essere veramente d'aiuto." L'approvazione è un importante fattore per instaurare un rapporto attraverso il quale l'altra persona può crescere, svilupparsi, operare dei mutamenti costruttivi, imparare a risolvere i problemi, conquistare benessere psicologico, diventare più produttiva e creativa, realizzare pienamente le proprie potenzialità. L'accettazione è come un terreno fertile che ha la capacità di liberare le migliori potenzialità dell'individuo. Il sentirsi accettati significa infatti sentirsi amati ed è enorme il potere che scaturisce da tale meravigliosa sensazione: esso influisce nella crescita della persona in modo totale,

corpo e mente, ed è senz'altro la forza terapeutica più potente che si conosca, capace di riparare a danni psicologici e fisici. I professionisti della relazione d'aiuto lo sanno bene: il linguaggio dell'accettazione permette di avere più successo nella terapia; la parola può guarire e favorire cambiamenti costruttivi, creare nuovi percorsi, nuove sinapsi. L'insegnante, come lo psicologo o l'analista, può imparare a comunicare l'accettazione, e può acquisire delle specifiche tecniche di comunicazione.

Prima di "saper parlare" è necessario "saper ascoltare". L'ascolto è uno degli strumenti più efficaci poiché, anche solo ascoltando una persona la si può aiutare, se è in difficoltà. Il docente che sa usare il metodo dell'ascolto attivo può portare lo studente a liberarsi da ciò che lo opprime parlandone, facendogli comprendere che lo accetta con tutti i suoi problemi. L'ascolto, quello vero, può assumere due forme (ascolto passivo e ascolto attivo), esprime il linguaggio dell'accettazione e si articola in quattro momenti:

Ascolto passivo (silenzio) => E' un silenzio interessante e accettante, fondamentale perché la comunicazione tra i due partner possa essere fluida. Esso permette all'alunno di esporre i propri problemi senza essere interrotto ed evita all'insegnante di incorrere nelle dodici barriere della comunicazione.

Messaggi d'accoglimento => Indicano al ragazzo che l'insegnante lo segue e lo ascolta. Possono essere cenni di attenzione Non Verbali (costante contatto visivo, annuire, fare cenni di testa, sorridere, chinarsi verso etc..) oppure Verbali: pronunciando ogni tanto parole e suoni, piccole interiezioni ("Oh!", "Mmm...", "Capisco ...", "Ti ascolto ...", ...)

Espressioni facilitanti (incoraggiamenti) => Invitano il ragazzo a parlare, ad approfondire quanto sta dicendo. Non valutano né giudicano lo studente ("E' interessante ...", "Che ne diresti di parlarne?", "Vorresti dirmi qualcosa in più su questo problema?")

Ascolto attivo => L'insegnante "riflette" il messaggio dell'alunno, recependolo senza emettere messaggi suoi personali. In tale modo l'allievo si sente oggetto d'attenzione, non subisce valutazioni negative, coglie l'accettazione e la comprensione dell'insegnante per poter così giungere da solo alla soluzione dei suoi problemi.

L'ascolto attivo risulta efficace proprio perché permette agli allievi la piena gestione dei loro stessi problemi, evitando incomprensioni e fraintendimenti. Per essere certi che la comunicazione sia esatta è necessario che l'emittente del messaggio sia certo che il messaggio stesso è stato correttamente recepito. Nella comunicazione efficace è perciò indispensabile il feedback; nel nostro caso esso è rappresentato dall'ascolto attivo. I sentimenti e le sensazioni per essere trasmessi hanno necessità di un codice. Nella comunicazione verbale il codice è la parola. Colui che riceve la comunicazione verbale deve di nuovo tradurla in sentimento per comprendere ciò che l'emittente intendeva dire. Dall'utilizzo dell'ascolto attivo possono trarre grande vantaggio sia gli insegnanti che gli alunni. I docenti possono dotarsi di un potente strumento per farsi amare ed apprezzare dagli studenti; gli allievi possono acquisire sicurezza ed autonomia espressiva e di pensiero. L'ascolto attivo va usato solo come mezzo per esprimere l'accettazione ed aiutare gli alunni in crisi. Va perciò applicato solo quando ce ne sia l'esigenza e causa dei segnali di disagio degli allievi. E' importante sottolineare che l'ascolto attivo non rispecchia le "parole", ma i "sentimenti", non si tratta quindi di ripetere pappagallescamente il messaggio, ma di rifletterne l'essenza.

Quando l'insegnante si trova di fronte ad un ragazzo che con il suo comportamento indisciplinato gli crea un problema, gli rende difficile o impossibile svolgere tranquillamente il proprio lavoro, può ricorrere al **messaggio-Io**. Con tale tecnica, chiamata di "confronto", l'insegnante mette a confronto i propri sentimenti e bisogni con i comportamenti disturbanti del ragazzo. E' attraverso la corretta espressione di ciò che l'adulto prova, quando il ragazzo agisce un comportamento inaccettabile, che l'allievo si rende conto delle conseguenze del proprio agire e delle reazioni che ciò determina negli altri. La frustrazione di un insegnante che desidera svolgere con serietà e competenza il proprio lavoro, ma è impossibilitato dai comportamenti inaccettabili degli allievi, si manifesta spesso con nervosismo, irritabilità, stanchezza, disaffezione per la propria attività, sfiducia nei giovani. Quando è il docente stesso a vivere una situazione di disagio è importante che sappia comunicarla efficacemente, senza incorrere negli errori della comunicazione. I messaggi-Tu esprimono un giudizio su chi ascolta. I messaggi-Io palesano un sentimento di chi parla. Il messaggio-Tu => "*Sei disordinato*" è una comunicazione inefficace, perché provoca ribellione e atteggiamenti difensivi. Il messaggio-Io => "*Io mi irritato*" è una comunicazione efficace, poiché non esprime alcuna valutazione su colui che compie l'azione, ponendolo innanzi alle conseguenze della propria azione ed ai sentimenti che ne derivano. La tecnica del messaggio-Io si attua in tre momenti:

1. Descrizione senza giudizio => "Quando vedo che non rimetti a posto pennelli e colori...."

2. Effetto tangibile e concreto => che possono cadere a terra e macchiare il pavimento..

3. Reazione agli effetti => io mi irritato."

Il docente comunica i propri sentimenti all'allievo: tale autenticità fa percepire al ragazzo il reale vissuto del docente senza costringerlo ad assumere atteggiamenti di difesa. Nel contempo il

messaggio indica al ragazzo il suo comportamento inaccettabile, il problema ridiventa dell'allievo e l'insegnante può passare all'ascolto attivo. Il messaggio-Io comunica sempre un sentimento primario, contrariamente al messaggio-Tu, che esprime la collera, sentimento secondario che segue quello primario. L'uso del messaggio-Io comporta sempre l'espressione dei propri sentimenti, la disponibilità a cambiare il proprio modo di rapportarsi agli altri, prendendo coscienza responsabilmente dei propri vissuti. Non sempre, tuttavia, l'ascolto attivo e il messaggio-Io ottengono i risultati sperati ed allora l'insegnante e l'allievo entrano in conflitto; in questo caso Gordon propone il "**metodo senza perdenti**" che consiste nella ricerca comune di una soluzione soddisfacente per ambedue le parti.

Va ricordato che la maggior parte dei conflitti tra le persone sono conflitti tra soluzioni, piuttosto che fra bisogni. In realtà le persone condividono essenzialmente gli stessi bisogni fondamentali, comuni a tutti gli uomini. Il conflitto nasce dal modo in cui ognuno cerca di soddisfare i propri bisogni fondamentali. Spesso perciò le persone si trovano in conflitto perché entrambi non riescono a comunicare all'altro i propri bisogni personali. Al contrario, intraprende una serie di azioni (la soluzione) volte a soddisfare un bisogno legittimo, e sono queste azioni a scatenare il conflitto. Ma il riconoscimento e l'accettazione dei reciproci bisogni non basta. Per risolvere il conflitto, le persone devono ricercare insieme una soluzione accettabile per entrambi. Questo è il concetto ispiratore di Gordon: le persone hanno il diritto di soddisfare i propri bisogni. Devono "vincere insieme"; nessuno deve perdere. Infatti se le due parti non subiranno sopraffazioni, ciascuno si forzerà di rispettare i diritti dell'altro e verrà trovata una soluzione che non comporterà né vincitori, né vinti, salvaguardando in tal modo l'autostima e il rapporto. Questo metodo va a sostituirsi ai due metodi più comunemente usati per risolvere le controversie fra insegnanti e alunni: l'**autoritarismo** che Gordon chiama Metodo I (io vinco, tu perdi) e il **permissivismo** o Metodo II (io perdo, tu vinci), entrambi fondati su un rapporto di potere dove l'uno, nel primo caso, o l'altro, nel secondo, escono sconfitti.

Nei corsi di formazione per Insegnanti Efficaci, si insegna il Metodo "senza perdenti" per la soluzione dei conflitti e le abilità per applicarlo. Il problem-solving in sei fasi offre una valida struttura per l'applicazione di tale strategia. Ecco delineate brevemente le sei fasi:

- FASE 1 =>** definire il problema in termini di bisogni: identificare chiaramente i rispettivi bisogni ed esporli all'altro;
- FASE 2 =>** produrre le possibili soluzioni (proporre una serie di alternative astenendosi da giudizi e valutazioni);
- FASE 3 =>** valutare le soluzioni (soppesare le diverse soluzioni, gli aspetti positivi e negativi, scartando quelle non accettabili per entrambi);
- FASE 4 =>** scegliere la soluzione accettabile per entrambi (senza imporre, persuadere ecc. ma arrivando ad optare di comune accordo per una soluzione);
- FASE 5 =>** programmare e attuare la soluzione (si decide chi fa cosa e quando);
- FASE 6 =>** verificare i risultati (se la soluzione scelta ha soddisfatto i bisogni di entrambi).

Questo metodo verrà attuato ascoltando, discutendo, parlando e confrontandosi; il tutto in un clima di libertà e fiducia.

Inoltre, utilizzando la tecnica del problem solving si possono ad esempio risolvere dei conflitti, oppure arrivare a delle decisioni, delle scelte o elaborare una "legge", o un regolamento ad esempio di una classe scolastica che verrà proposto dagli alunni stessi e che per ciò sarà più facilmente rispettato.

Passiamo ora ad analizzare la 2° area del metodo integrato: il rapporto tra i bambini all'interno della classe attraverso la strategia del "circle time".

Il "**circle time**" o "**tempo del cerchio**" si colloca all'interno di quella gamma di strumenti, propri dell'educazione psicoemotiva, che mirano alla creazione di un clima di classe favorevole, oltre che all'apprendimento, alla relazione, allo sviluppo della creatività, alla collaborazione e assunzione di responsabilità da parte di alunni e insegnanti.

Si tratta di uno spazio-tempo ben definito all'interno del quale i vari componenti del gruppo classe si riuniscono per affrontare un tema o un problema proposto da uno o più alunni, o dall'insegnante. Le caratteristiche specifiche del circle time lo indicano come:

- un piccolo gruppo con una struttura a basse gerarchie (l'insegnante infatti ha esclusivamente un ruolo di facilitatore per lo sviluppo della discussione)
- un gruppo di tipo formale (poiché gli spazi, i tempi e le regole di svolgimento devono rimanere sempre le medesime)
- uno strumento che punta alla creazione e mantenimento di un clima attivo di ascolto e rispetto tra i membri, alla conoscenza reciproca e alla comunicazione.

Come tutti gli strumenti che vengono proposti ai gruppi richiede all'insegnante o educatore:

- una minima conoscenza delle dinamiche di gruppo tale da consentire di identificare le caratteristiche specifiche del gruppo in oggetto,
- la capacità di valutare i tempi e le modalità di proposta più appropriati al contesto,
- un'attenta osservazione delle dinamiche in atto nel corso del suo svolgimento,
- la capacità di sostenere e incoraggiare il gruppo soprattutto nelle fasi iniziali del lavoro, allo scopo di permettere un coinvolgimento attivo da parte dei vari soggetti.

Finalità generale del circle time è favorire la conoscenza reciproca, e l'assimilazione di regole efficaci di comunicazione, nell'ottica di una educazione all'ascolto e all'espressione di sé basata su valori quali il rispetto e l'equità. Altri obiettivi a cui si punta con l'impiego dello strumento sono :

- la capacità di sapere discutere in una situazione di gruppo, accogliendo e rispettando le diverse opinioni e sentendosi liberi di esprimere le proprie idee
- rispettare i tempi e le modalità di esposizione di tutti, senza interrompere e rispettando il proprio turno
- una maggiore integrazione tra i gruppi e dei soggetti che sperimentano situazioni di isolamento o che hanno difficoltà relazionali
- la capacità di risoluzione dei conflitti, attraverso la comune ricerca di soluzioni.

L'impiego nei contesti scolastici e la successiva verifica degli esiti ne conferma le forti potenzialità per il rafforzamento della coesione del gruppo e del senso di identità, così come si registra in generale, dove l'uso è continuativo, una maggiore apertura del gruppo ed una migliore definizione delle relazioni. Per i soggetti più timidi e per quelli meno inclini ad esporsi può rappresentare una occasione privilegiata per comunicare, per i più impulsivi un esercizio di educazione all'ascolto degli altri oltre che di se stessi, per l'insegnante una opportunità di stare in presenza del gruppo in un quadro organizzativo diverso dai soliti e per approfondire la conoscenza del gruppo e dei processi di interazione.

La gestione di una classe o di un gruppo può prevedere l'impiego del circle time a cadenze periodiche (es: settimanali).

Il gruppo seduto in cerchio si prepara a discutere un argomento o un problema proposto da un alunno o dall'insegnante. Il tempo di durata massima dell'incontro, la distribuzione delle sedie, il criterio di scelta dell'argomento è stabilito in partenza e tale deve rimanere per tutti gli incontri, salvo revisioni che vanno comunque concordate col e nel gruppo. E' bene tenere presente che tempi troppo dilatati tra un incontro e l'altro ne riducono le potenzialità, così come migliori sono gli esiti quando viene proposto con continuità. La cura delle procedure ed il loro rispetto è estremamente importante per la significatività dell'esperienza, così come può essere utile introdurre il circle time nell'elenco delle attività della classe utilizzando quelli che sono i normali strumenti di documentazione utilizzati dal gruppo (es: cartelloni, diari, calendari..) in tale modo appare più evidente il rilievo che esso assume per la vita del gruppo. La compilazione di un diario di bordo può risultare produttiva per mantenere memoria dei temi affrontati.

E' opportuno, inoltre, che l'insegnante, nel corso della discussione, presti attenzione ad alcuni aspetti il cui monitoraggio è necessario per il buon esito dell'attività:

- i criteri di scelta dei posti da parte degli alunni
- il livello di coinvolgimento dei singoli e le modalità di prendere parte alla discussione
- il clima in cui si svolge il confronto
- le forme di comunicazione
- eventuali destinatari privilegiati delle comunicazioni
- il ritmo e le fasi della discussione.

In un tale contesto educativo che fonda le sue basi nella psicologia umanistica di Maslow e Rogers il cui principio fondamentale è quello di considerare l'individuo come un tutto unico, non poteva mancare, nell'approccio integrato delineato dalle autrici, una parte dedicata al corpo. Essendo l'educazione un insieme di processi rivolto a favorire e orientare la crescita della persona verso l'autonomia, la responsabilità personale e la completa socializzazione, essa di per sé presenta un carattere polivalente, cioè coinvolge tutte le aree della persona. Con il termine "**Educazione corporea**" si fa riferimento all'attività libera del corpo. Attraverso la motricità e l'espressione corporea il bambino manifesta la qualità dei suoi rapporti con l'ambiente e con gli altri; è alla base della relazione. Il suo contributo è di alto valore formativo intervenendo, insieme alle altre discipline, nei processi di apprendimento, agendo sul piano della formazione della personalità dell'individuo, sulla

sua socializzazione e sulla sua crescita come individuo responsabile ed equilibrato, sviluppando e arricchendo il linguaggio corporeo. La pratica delle attività motorie può portare un valido contributo nella formazione personale e culturale dell'individuo, intervenendo in modo specifico nell'area motoria ma interagendo anche in quella sociale, cognitiva ed affettiva. Le attività corporee rappresentano un momento importante del processo formativo dei bambini che superano l'emarginazione e il disagio, attraverso attività costruttive di gruppo nelle quali imparano a rispettare i ruoli, ad accettare le regole e a valutare le proprie capacità in funzione di mete comuni. Molti sono i benefici che l'attività psicomotoria contribuisce a formare nel soggetto, in particolare il suo intervento in relazione alla self-efficacy, allo sviluppo del concetto di sé, al linguaggio, oltre che al benessere fisico e alla salute. Tra i molti programmi italiani e stranieri le autrici hanno scelto una serie di esercizi da poter svolgere in classe o in palestra senza necessitare di spazi particolari, volti soprattutto a canalizzare energie, sensazioni, sia positive (gioia, affetto ecc.) che negative (paura, tristezza, aggressività), in un ambito in cui esse possano essere liberamente sperimentate e riferite agli altri.

E', infatti, indubbio notare l'efficacia dei risultati raggiunti in quelle scuole dove l'educazione socio-affettiva è stata introdotta. Essa vede l'alunno veramente protagonista e capace di confrontarsi con le identità e le diversità degli altri. Infatti, attraverso la conoscenza del sé, l'allievo impara a conoscere gli altri, a fare propri i valori della tolleranza, del rispetto e della solidarietà. Il sentirsi un individuo unico, ma inserito in un gruppo, che insieme a lui si evolve, gli permette di soddisfare i bisogni di sicurezza, di appartenenza, di fiducia che sono fondamentali per soddisfare il bisogno di conoscenza.

Gli obiettivi che si propone l'educazione socio-affettiva sono: lo sviluppo dell'autostima, dell'autoefficacia, della capacità di sapersi porre in relazione con gli altri, di gestire positivamente i conflitti, di avere un atteggiamento positivo nei confronti di se stessi e degli altri: ciò che l'Organizzazione mondiale della sanità chiama abilità di vita e che Goleman definisce proprie dell'intelligenza emotiva.

Allo stesso modo per l'insegnante, l'educazione socio-affettiva rappresenta una nuova modalità di rapporto con gli alunni che ha radicalmente modificato il proprio ruolo. Essa ha offerto al docente la consapevolezza che INSEGNARE significa essere SEGNO e lasciare un SEGNO; cioè l'integrazione di competenze e valori. Essere Insegnanti autorevoli e facilitatori della crescita culturale degli alunni, significa riconoscere che forse è giunto il momento di cambiare l'ottica della progettualità nel fare scuola, partendo dal SAPER ESSERE per arrivare al SAPERE attraverso il SAPER FARE. Essi, infatti, imparano ad applicare strumenti quali il brainstorming, il problem solving, la relazione d'aiuto, per sciogliere quei nodi critici che rischiano, spesso, di bloccare le progettualità e svilire le persone.

Attraverso l'educazione socio-affettiva si è constatato, inoltre, che un bambino stimolato a riconoscere e a seguire i propri interessi apprende di più, assimila e memorizza meglio ciò che ha appreso, sviluppa doti creative e sa costruirsi un'autostima più solida ed autentica di quanto accada ad un bambino il cui apprendimento sia motivato da una ricompensa, da una punizione e dalla competitività con altri bambini.

Le competenze che si vogliono trasmettere riguardano saper percepire esattamente la realtà e gli individui, senza pregiudizi e stereotipi; saper rispettare le norme sociali e la pluralità dei valori; saper risolvere problemi cogliendo il nesso con problematiche più complesse; saper individuare la propria identità affettiva, sessuale, sociale; saper identificare se stessi con gli altri e saper identificare o costruire una rete di sostegno ed aiuto; saper instaurare rapporti positivi con gli altri.

"Imparare ad imparare" potrebbe essere lo slogan adatto per i ragazzi di oggi, chiamati come sono a rispondere a forme di apprendimento trasversale fondato su pensare, agire, sentire. Di conseguenza, l'aspetto affettivo diventa importante quanto quello cognitivo. Si tratta quindi di inventare nuove forme didattiche per una vera e propria educazione socio-affettiva. Lo studio e l'apprendimento si incentivano se il cosiddetto habitat relazionale della classe è fertile e stimolante. È importante, inoltre, che il ragazzo abbia opportunità di auto-conoscenza, comunicazione agevolata coi compagni (di cui ne ha un gran bisogno), sicurezza e fiducia in sé e negli altri. L'educazione socio-affettiva, inoltre, può benissimo contribuire, a ridurre il tasso di abbandono scolastico, è un buon antidoto alla dispersione, tende a motivare docenti e studenti. E soprattutto stimola i rapporti tra compagni e il senso di accoglienza e appartenenza alla classe. Il metodo integrato è senz'altro un valido strumento per una efficace opera di prevenzione rivolta a tutti i bambini a rischio. L'atteggiamento dell'insegnante, improntato ad autenticità, empatia e comprensione favorisce, sicuramente, l'instaurarsi di un buon rapporto fra docente ed allievo facilitando in tal modo l'apprendimento. Inoltre la capacità di aiutare il bambino in difficoltà viene

favorita dalla consapevolezza che, nei momenti di crisi, la comunicazione spesso può venire ostacolata da involontari errori.

Bibliografia:

D.Francescato A.Putton S.Cudini
Star bene insieme a scuola
Ed. Carrocci

Maggi M. (a cura di)
L'educazione socio-affettiva nelle scuole
Ed. Berti