



Educare le life skills

Come promuovere le abilità
psico-sociali e affettive
secondo l'Organizzazione
Mondiale della Sanità

Paola Marmocchi, Claudia Dall'Aglio
e Michela Zannini

MATERIALI
EDUCAZIONE

Erickson

IL LIBRO

EDUCARE LE LIFE SKILLS

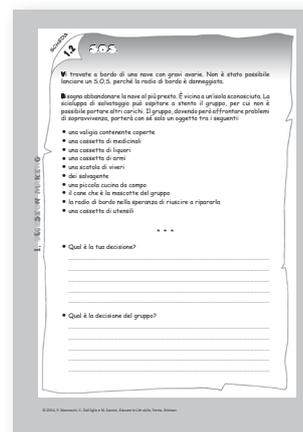
Il libro raccoglie e sintetizza le linee guida dell'Organizzazione Mondiale della Sanità rispetto alle tematiche dello sviluppo e della crescita dell'individuo. L'attenzione viene concentrata sulla promozione alla salute attraverso un percorso completo sulle life skills. Si analizzano competenze come decision making, problem solving, creatività, senso critico, comunicazione, autoconsapevolezza, relazioni interpersonali, empatia, gestione delle emozioni e gestione dello stress. Il metodo è applicabile nelle scuole secondarie di primo e secondo grado.

Con un approccio sensibile e attento, la Life skill education può rappresentare una grande opportunità per il contesto scolastico italiano, che spesso fatica a concretizzare in proposte operative un'educazione degli studenti che comprenda anche i diversi aspetti della personalità.

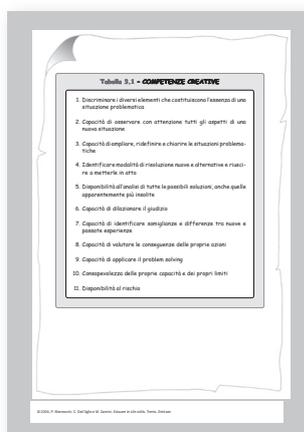
Il programma proposto si basa sulla sperimentazione di un progetto realizzato a Bologna e su esperienze italiane originali di educazione socio-affettiva. Il volume raccoglie numerose schede operative, organizzate in un «Manuale per l'insegnante» e in un «Quaderno per i ragazzi». Due strumenti capaci di proporre una serie di stimoli da utilizzare in modo creativo e da adattare volta per volta al contesto. I contributi teorici e applicativi relativi ad ogni singola life skill e la descrizione dell'esperienza realizzata nelle scuole rendono il volume un'opera organica e completa non solo per gli insegnanti, gli educatori o gli psicologi che lavorano nella scuola, ma per chiunque voglia confrontarsi con l'argomento e intenda sperimentare un progetto per la crescita e il benessere dei giovani.



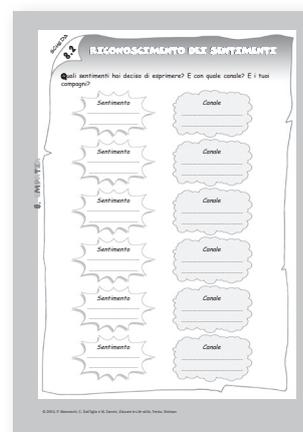
Il corso prevede una metodologia di tipo attivo.



Giochi di ruolo, laboratori di ascolto, esercizi.



Obiettivo: le competenze creative.



Schede per guidare alla scoperta dei sentimenti.

LE AUTRICI

PAOLA MARMOCCHI

Psicologa e psicoterapeuta. I suoi interessi e ambiti di ricerca sono relativi all'attività clinica rivolta agli adolescenti e alle loro famiglie e all'area della promozione della salute.

CLAUDIA DALL'AGLIO

Psicologa e psicoterapeuta, lavora come libera professionista in ambito clinico e nella formazione con insegnanti, genitori, adolescenti, operatori sociali e sanitari.

MICHELA ZANNINI

Psicologa e psicoterapeuta, lavora nelle scuole e in ambito clinico e sportivo.

€ 23,00



www.erickson.it

Presentazione

Questo libro contribuisce a diffondere un concetto rilevante che è alla base del progetto «Life skills» dell'Organizzazione Mondiale della Sanità. Nel campo della salute e del benessere, sia per essere efficaci dal punto di vista della qualità dei risultati sia per avere una ricaduta ottimale in termini di costi/benefici, è necessario effettuare un radicale cambiamento di ottica che ci consenta di adottare strumenti di analisi e di intervento più adeguati: si tratta di passare da un approccio meccanicistico-riduzionistico, focalizzato sulla cura delle malattie e sulla risoluzione dei problemi, a un approccio bio-psico-sociale, centrato sulla promozione della salute intesa come sviluppo delle potenzialità umane.

Secondo questa nuova prospettiva la salute fisica e mentale non può più essere vista come una risorsa la cui tutela è affidata esclusivamente al settore sanitario, ma richiede di essere promossa da tutti gli individui e in ogni ambito della società, privilegiando quegli aspetti che si rivelano, grazie alla nuova visione, particolarmente significativi nella costruzione sociale della realtà. Intendo riferirmi alle caratteristiche psico-sociali dell'ambiente in cui si vive, cioè le influenze della famiglia di origine, della scuola, del lavoro, ecc., tutti fattori rilevanti nel determinare quanto i giovani cittadini saranno in grado di sviluppare conoscenze, capacità e attitudini che permetteranno loro di promuovere il proprio potenziale di salute e benessere. Da qui la funzione strategica, in ogni paese, del sistema scolastico nel fornire apprendimenti utili per affrontare in modo funzionale le sfide del vivere quotidiano. È in base a tali premesse che si fondano i nuovi progetti che l'OMS sta sviluppando in questi anni, come quelli orientati alla realizzazione di scuole sane, alla promozione della salute nei luoghi di lavoro, alla progettazione di ambienti urbani sani. Tra questi si colloca appunto il progetto «Life skills», il quale ha come obiettivo facilitare, durante il periodo dell'infanzia e dell'adolescenza, lo sviluppo delle competenze (skills) emozionali e relazionali necessarie per gestire efficacemente le proprie relazioni interpersonali.

Nello scenario delineato da questa nuova prospettiva il compito che alla scuola viene istituzionalmente attribuito assume un valore ancora più importante, in quanto è proprio nell'ottica bio-psico-sociale che appare chiaro come un potenziale ancora non completamente espresso sia disponibile ad essere speso per

favorire lo sviluppo delle potenzialità dei giovani cittadini, coloro che costituiscono le risorse per lo sviluppo futuro del nostro Paese. Ma, allo stato dei fatti, possiamo serenamente affermare che di questo potenziale l'istituzione scolastica, gli organi di governo e la società nel suo complesso abbiano piena consapevolezza e che il compito sia svolto in maniera efficace? Allo stato attuale ritengo che a questo riguardo si debba trarre una conclusione non incoraggiante. Tale convinzione mi è confermata dalla lettura di questo libro, che contiene un'utile descrizione dei progetti svolti dalle autrici presso alcune scuole dell'Emilia-Romagna, laddove si apprende dell'esistenza di iniziative potenzialmente molto utili, ostacolate nella loro piena realizzazione da una serie di impedimenti che segnalano un inadeguato livello di attenzione che le istituzioni sembrano dare a queste opportunità. Mi riferisco a ostacoli di tipo gestionale come la cronica carenza di finanziamenti che, imponendo una eccessiva contrazione dei tempi, ne riduce la reale possibilità d'impatto. Ma non posso trascurare gli effetti di un approccio inadeguato ai problemi come l'impiego inappropriato che in alcuni casi le amministrazioni scolastiche fanno di programmi come «Life skills», considerati interventi di emergenza con l'obiettivo poco realistico di contenere classi ritenute ingestibili: esse in tal modo condannano a risultati modesti dei programmi che per funzionare veramente avrebbero bisogno di essere svolti sulla base di premesse diverse.

Non posso non domandarmi quando e come gli organi competenti (primo il Ministero dell'Istruzione) adotteranno un approccio più funzionale al problema ed effettueranno una valutazione più realistica del rapporto costi e benefici per questo tipo d'interventi. Oggi dovrebbe essere chiaro per tutti che sostenere e educare le famiglie, il personale della scuola e tutta la comunità con azioni indirizzate a promuovere salute e benessere non è un costo ma un investimento: un investimento intelligente e produttivo, come l'Organizzazione Mondiale della Sanità non si stanca di ripetere ai cittadini e ai governanti del mondo intero. Una comunità o una nazione che non investe nello sviluppo del potenziale di salute e di benessere dei cittadini si condanna a consumare in spese sanitarie, misure contenitive e riparatrici, produttività perduta (senza contare l'enorme costo in termini di sofferenza umana) molto di più di quanto si illude di risparmiare a monte.

Tuttavia una aspettativa incoraggiante trova forma leggendo questo testo, che costituisce una utile descrizione delle fasi dei programmi ed è corredato da un buon numero di schede operative. Nonostante le limitazioni di fondi e dei tempi di erogazione, il responso dei ragazzi è più che confortante, come pure quello degli insegnanti, sostenuti dagli esecutori del progetto, capaci di mettere in pratica un aspetto molto importante per ogni intervento di ecologia umana: evitare di porsi nel ruolo dell'esperto, assumendo il ruolo di facilitatore dell'apprendimento, centrandosi sulle persone e fornendo così un esempio reale delle Life skills: la capacità di relazionarsi in maniera empatica e significativa con se stessi, gli altri e il mondo.

Alberto Zucconi

Presidente dell'Istituto dell'Approccio Centrato sulla Persona,
Centro Collaboratore dell'Organizzazione Mondiale della Sanità
per la Promozione della Salute nei luoghi di lavoro in Italia

Premessa

I materiali e le esperienze presentati nel libro scaturiscono dal lavoro ormai ventennale realizzato all'interno dello Spazio Giovani dell'Azienda USL Città di Bologna, servizio rivolto alla fascia adolescenziale (14-20 anni) per rispondere ai bisogni legati alle problematiche di questa età: crescita, sviluppo fisico e sessuale, prevenzione delle gravidanze indesiderate e delle malattie a trasmissione sessuale, disagio psicologico e relazionale.

Lavorare con gli adolescenti significa non solo creare un servizio accogliente e competente per fornire risposte a dubbi e curiosità, ma anche intervenire nel loro contesto di vita, che in questa fase riveste un ruolo fondamentale. Per tale motivo accanto all'attività di tipo ambulatoriale lo Spazio Giovani realizza progetti di promozione della salute rivolti agli adolescenti, sia nelle classi di scuola media inferiore e superiore, sia all'interno di gruppi spontanei o organizzati. L'educazione socio-affettiva e sessuale (Marmocchi e Raffuzzi, 1993), la prevenzione delle gravidanze indesiderate e delle malattie sessualmente trasmesse, l'educazione alimentare sono le tematiche affrontate negli incontri con gli adolescenti, nei quali, oltre a fornire informazioni, si cerca di promuovere un confronto e una riflessione sui valori, gli atteggiamenti e le opinioni che sottendono le scelte individuali nel campo della salute. Verificato e ormai consolidato appare l'utilizzo della metodologia attiva, che propone ai giovani una partecipazione e un coinvolgimento diretti, mentre si vanno sperimentando negli ultimi anni anche altre modalità di intervento, come l'educazione fra pari, che promuove la partecipazione e la responsabilità dei giovani nei confronti dei coetanei (Lacava e Marmocchi, 2002; Pellai et al., 2002).

Un altro campo di azione è quello con gli adulti significativi che quotidianamente svolgono un ruolo educativo nei confronti degli adolescenti, quali genitori, insegnanti, educatori, allenatori sportivi: interlocutori importanti con i quali occorre collaborare per promuovere modalità efficaci di relazione e di crescita (Raffuzzi, Inostroza e Malmesi, 1996). È infatti solo attraverso una consapevolezza e una competenza maggiori di tutto il contesto che sarà possibile far fronte al disagio diffuso dei giovani e ai comportamenti attraverso cui questo si manifesta (uso di sostanze, disturbi alimentari, azioni trasgressive).

La prevenzione di tale disagio e la promozione di comportamenti per la salute non devono essere affidate solo a esperti, operatori che possono realizzare con i

giovani incontri informativi non certo sufficienti a promuovere stili di vita sani. Le azioni da mettere in campo sono sempre più complesse e devono prevedere l'integrazione di diversi Enti, Associazioni, Istituzioni, i quali, attraverso il confronto e la collaborazione continua, possono offrire opportunità formative e stimoli per la crescita. Ricerche nel campo della promozione della salute hanno reso sempre più evidente come l'adozione di comportamenti e stili di vita sani si realizzi non solo attraverso il possesso da parte dei giovani di informazioni corrette, ma attraverso l'acquisizione di competenze socio-emotive e relazionali.

Dall'incontro di queste esperienze e riflessioni con il Programma Life skills dell'OMS (OMS, 1994) è maturato il progetto che viene presentato nel libro, accompagnato dai materiali di lavoro utilizzati e proposti agli insegnanti per facilitarli nel percorso di sperimentazione dei progetti nelle classi. Visto l'interesse con cui queste proposte sono state accolte, abbiamo ulteriormente arricchito le schede con altri esercizi, autonomamente prodotti o rielaborati traendo spunto da altri autori e da altre esperienze; questi materiali vengono presentati al fine di offrire stimoli e piste di lavoro per coloro che si stanno sperimentando in questo complesso e affascinante campo di intervento.

Il Progetto Life skills, pur avendo avuto ampia diffusione in molte nazioni, ha trovato pochissimi riscontri in Italia (Bertini, Braibanti e Gagliardi, 1999), dove comunque esperienze analoghe vengono condotte e proposte con altre denominazioni, quali ad esempio educazione socio-affettiva (Francescato, Putton e Cudini, 1986), educazione emotiva o inserite in progetti di *peer education* (Boda, 2001). Ci è sembrato quindi interessante sistematizzare e proporre il percorso realizzato seguendo le indicazioni dell'OMS.

Nel primo capitolo del libro vengono illustrati il Programma *Life skills education* dell'OMS e il ruolo delle Life skills nella promozione della salute. Queste vengono definite come quelle competenze sociali e relazionali che permettono ai ragazzi di affrontare in modo efficace le esigenze della vita quotidiana, rapportandosi con fiducia a se stessi, agli altri e alla comunità. Un gruppo di progetto internazionale ha definito quali skills fondamentali da promuovere nei bambini e negli adolescenti le seguenti:

- Decision making: prendere decisioni in modo consapevole
- Problem solving: affrontare e risolvere i problemi in modo costruttivo
- Creatività: trovare soluzioni e idee originali
- Senso critico: analizzare e valutare le situazioni
- Comunicazione efficace: esprimersi in modo efficace sia a livello verbale che non verbale
- Skills per le relazioni interpersonali: mettersi in relazione in modo positivo con gli altri
- Autocoscienza: conoscere se stessi
- Empatia: comprendere e ascoltare l'altro
- Gestione delle emozioni: riconoscere e regolare le proprie emozioni
- Gestione dello stress: conoscere e controllare le fonti di tensione

L'acquisizione di tali competenze costituisce il presupposto indispensabile per promuovere il benessere personale e sociale, per stabilire relazioni efficaci,

per prevenire comportamenti a rischio nel campo della salute. Tali riferimenti costituiscono la cornice all'interno della quale si è inserito in modo sintonico l'approccio teorico e culturale delle psicologhe che hanno condotto l'esperienza, le quali hanno una formazione di tipo umanistico nell'Approccio centrato sulla persona di Carl Rogers e sono formatrici riconosciute del metodo Gordon.¹

Carl Rogers (Rogers, 1980) ha evidenziato come le stesse condizioni che egli ha teorizzato e sperimentato come necessarie e sufficienti per promuovere la crescita e lo sviluppo delle persone all'interno di una relazione psicoterapeutica, possano utilmente venire applicate a qualunque contesto che possa definirsi come relazione di aiuto, quel rapporto cioè in cui una persona cerca di facilitare la crescita e lo sviluppo emotivo dell'altro: genitore-figlio, insegnante-studente, operatore sanitario-utente. Tali caratteristiche sono identificate da Carl Rogers come empatia, accettazione positiva incondizionata, congruenza.

L'*empatia* consiste nella capacità di comprendere profondamente l'altro, mettendosi nei suoi panni e cercando di cogliere con attenzione, sensibilità e rispetto i contenuti emozionali e cognitivi che vengono espressi, senza giudizi o valutazioni. La capacità empatica consiste non solo nel capire l'altro, ma anche nel trasmettergli questa comprensione, in modo tale che egli si senta veramente ascoltato e accettato e possa gradatamente diventare sempre più consapevole delle sue emozioni e conoscere e accettare aspetti o parti di sé sconosciute e rimosse, in quanto percepite come potenzialmente pericolose. Infatti, essenziale nella relazione è il sentirsi veramente accettati per quello che si è, senza doversi nascondere o mascherare, in quanto l'*accettazione positiva incondizionata* permette di sentirsi accolti nella propria totalità, con aspetti positivi o negativi, con difetti e qualità. Ciò non implica che il facilitatore debba condividere o approvare i comportamenti, le opinioni, i valori dell'altro, ma che lo accetti profondamente come persona. Infine, con *congruenza* Rogers intende la necessità da parte di colui che si pone in una relazione di aiuto di essere consapevole dei propri vissuti e delle proprie emozioni, senza negarli, distorcerli o attribuirli ad altri, comunicandoli con autenticità quando lo ritiene opportuno. Solo chi è in contatto con se stesso può aiutare un'altra persona a diventare sempre più consapevole di sé.

A partire da questa cornice teorica, Thomas Gordon (1991) ha proposto un metodo che può essere utilizzato nella formazione di diverse tipologie di persone (insegnanti, genitori, adolescenti, manager), attraverso il quale è possibile potenziare proprio quelle competenze relazionali e comunicative che vengono proposte nel progetto Life skills. Il metodo Gordon infatti, pur adattato alle diverse tipologie di partecipanti, ha quale obiettivo lo sviluppo delle capacità di ascolto empatico, di invio di messaggi congruenti in prima persona, propone il metodo democratico per gestire conflitti di bisogni e varie opzioni per affrontare conflitti di valori.

La proposta formativa viene effettuata attraverso una metodologia di tipo attivo, nella quale i partecipanti sono invitati non solo a conoscere le competenze e le abilità richieste, ma a sperimentarle direttamente attraverso giochi, attivazioni,

¹ L'Istituto dell'Approccio Centrato sulla Persona con sede a Roma è l'unico riconosciuto in Italia per la formazione di conduttori del metodo Gordon.

stimoli, che permettono di applicarle direttamente in situazione, per meglio comprenderle e verificarne l'efficacia.

L'incontro fra questi due modelli ha trovato molti punti di contatto: il metodo Gordon costituisce la base del percorso formativo degli insegnanti mentre il progetto Life skills, applicato nelle classi, permette di realizzare con gli studenti in modo continuativo e strutturato un percorso di facilitazione dell'apprendimento delle competenze relazionali e delle abilità socio-emotive.

Il secondo capitolo del libro descrive il progetto sperimentato in alcune scuole medie inferiori, che ha previsto una fase di formazione degli insegnanti e un lavoro di sperimentazione nelle classi, condotto in modo congiunto dai docenti e da una psicologa. Questa modalità di lavoro ci è sembrata utile per evitare una delega totale da parte della scuola all'esperto esterno, al quale verrebbe affidata la gestione di una parte fondamentale della relazione educativa, imprescindibile dal rapporto quotidiano fra studenti e docente. Gli insegnanti comunque si trovano ad affrontare situazioni relazionali complesse, a gestire conflitti, dinamiche difficili in classe e ragazzi problematici, spesso senza avere avuto una formazione adeguata che permetta loro di acquisire le competenze relazionali e comunicative di base. D'altra parte, i corsi di aggiornamento che non prevedono un accompagnamento durante il percorso di realizzazione delle esperienze nelle classi, possono far prevalere negli insegnanti un senso di inadeguatezza e di insufficiente preparazione, con conseguente rifiuto di nuove sperimentazioni o, al contrario, dare avvio a esperienze poco efficaci, in quanto le competenze acquisite durante la formazione non sono abbastanza profonde e consolidate. In tal senso la compresenza di insegnante e psicologo può garantire una graduale fase di passaggio verso una conduzione autonoma da parte dei docenti e permette un confronto e una rielaborazione continua delle esperienze.

Particolare attenzione è stata posta al problema della verifica dell'efficacia degli interventi, per la cui valutazione sono stati proposti strumenti specifici, con la consulenza di una docente di Metodologia della Ricerca Psico-sociale dell'Università di Bologna.

Nella seconda e nella terza parte del libro vengono presentati i materiali di lavoro; la Parte Seconda costituisce il Manuale per l'insegnante o l'operatore che conduce il progetto in classe. Per ognuna delle dieci skills definite dall'OMS come fondamentali, si propongono:

- una scheda teorica che presenta una sintesi delle principali tematiche legate a quella competenza;
- la definizione degli obiettivi, la descrizione cioè di ciò che si vorrebbe potenziare nei giovani, in termini di conoscenze, atteggiamenti e modi di essere;
- gli strumenti da utilizzare, i materiali che servono al conduttore e agli studenti per lavorare in relazione alla skill in oggetto;
- le attivazioni, cioè giochi, esercizi, role-playing, che il facilitatore può proporre ai ragazzi, costruendo unità didattiche adattate alla propria classe.

Si vuole proporre infatti non un modello rigido di intervento con percorsi già predefiniti, ma una serie di materiali da utilizzare in modo creativo e da adattare volta per volta al contesto.

La Parte Terza presenta le schede operative per i ragazzi; per ogni attivazione proposta nel manuale per gli insegnanti si è preparata una scheda per i ragazzi, che costituisce il supporto necessario per svolgere il lavoro e compiere una riflessione sullo stesso, al fine di far seguire all'esperienza una rielaborazione cognitiva che permetta di integrarla e sedimentarla, in un percorso di crescita che utilizzi sia gli aspetti emotivi che cognitivi dell'apprendimento. Queste schede possono essere opportunamente selezionate e raccolte per formare un quaderno di lavoro di ogni studente, un diario, una traccia del percorso fatto, utile per dare una continuità all'esperienza e per conservare i materiali elaborati.

Ci auguriamo che il lavoro presentato possa essere uno strumento utile e possa facilitare la sperimentazione, la diffusione e il confronto fra esperienze diverse che abbiano quale obiettivo comune la promozione del benessere dei giovani.



PARTE
SECONDA

SCHEDE
OPERATIVE

MANUALE PER L'INSEGNANTE

1. DECISION MAKING

SCHEDA TEORICA

Per decisione (Galimberti, 1994) si intende la formulazione di un giudizio in merito all'attuazione o meno di un'azione. Questo processo non è di per sé spontaneo, ma presuppone una valutazione delle conseguenze che seguiranno l'azione stessa.

Ognuno di noi si trova, in ogni momento della giornata, a dover prendere decisioni più o meno importanti. Esistono «piccole» decisioni (cosa mangio oggi, cosa faccio questa sera, come mi vesto) e «grandi» decisioni (che lavoro farò da grande, quali sono i valori che regolano la mia vita).

L'adolescenza è un periodo particolarmente critico per quanto riguarda questo punto. È proprio in questo periodo, infatti, che alcune decisioni importanti devono essere prese. In più, esse hanno come sfondo una situazione personale che non è del tutto favorevole. Questa fase della vita rappresenta, infatti, il momento cruciale dell'elaborazione narcisistica, dove tutte le componenti si intersecano per giungere a una più precisa definizione dell'identità personale. Ne sono coinvolti:

- *il corpo*
- *la vita sociale*
- *la vita psicologica.*

Mentre, idealmente, possiamo supporre che decisioni importanti possano e debbano essere prese in condizioni che permettano la riflessione, che non siano dettate dall'urgenza e che l'individuo abbia le necessarie capacità per attuarle al meglio, questo non è sempre vero e lo è tantomeno nell'adolescenza. Spesso, infatti, i ragazzi si ritrovano a fare i conti con l'urgenza di una scelta senza esserne del tutto preparati. O è «troppo presto» o non sono in grado di soffermarsi a valutare tutti gli aspetti, o quelli che possono essere i pro e contro. Diventa allora compito dell'adulto fornire gli strumenti che possano permettere al ragazzo di prendere la decisione giusta per sé in quel momento.

Esistono, infatti, diverse modalità di prendere decisioni (OMS, 1994):

1. d'impulso
2. rimandando la decisione
3. non decidendo
4. lasciando che altri prendano la decisione per noi
5. valutando i pro e contro e decidendo di conseguenza.

Quest'ultimo metodo è di gran lunga il migliore. Affinché una decisione possa mostrarsi la più corretta possibile, è necessario valutare tutte le conseguenze che potrà avere, in termini di costi e benefici. Dovendo scegliere tra più alternative, la scelta dovrebbe ricadere su quella o quelle che esprimono il massimo guadagno con la minima perdita. In questo caso, guadagno e perdita non possono sempre essere espressi in termini del tutto oggettivi. Il valore che le singole scelte hanno è frutto non solo dell'oggettività, ma anche, e soprattutto nelle «grandi» scelte, della soggettività di chi deve compiere la scelta. Quale valore do io, come persona, a questo o a quell'altro? È evidente, quindi, che un importante presupposto per compiere scelte adeguate è quello di possedere una buona conoscenza di sé, dei propri valori, delle proprie priorità e delle proprie tendenze.

Un altro fattore che interviene nella presa di decisioni è il calcolo della probabilità che un dato evento possa verificarsi, soprattutto quando non dipende solo dall'azione diretta dell'individuo. Vale a dire, quanto posso fidarmi della fortuna per ottenere quel determinato obiettivo? Dato il mio impegno per far sì che quel dato evento si verifichi, quanto posso oggettivamente sperare che si verifichi?

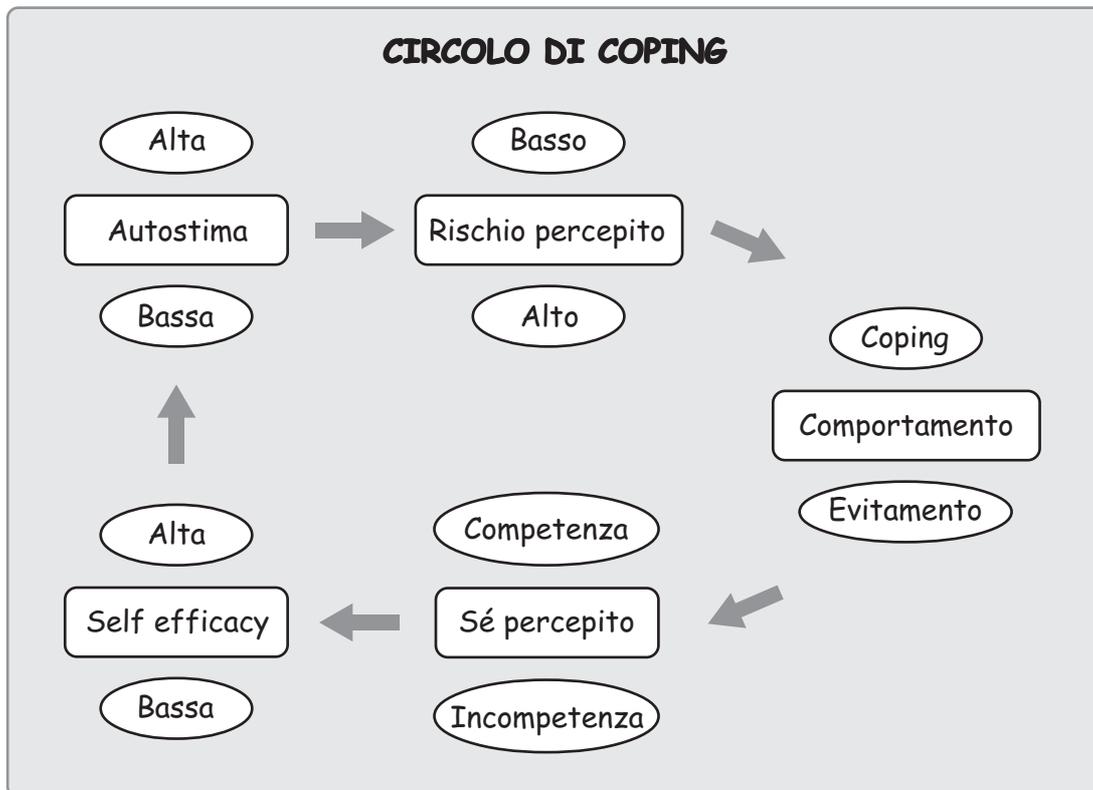
Infine, un ulteriore fattore di influenza nel decision making è la disposizione soggettiva al rischio. Ogni scelta, infatti, implica la possibilità che l'evento sperato si possa verificare oppure no.

Talvolta, ma soprattutto negli adulti, anche le decisioni d'impulso sono in realtà il frutto di una lenta elaborazione interiore, in cui la valutazione costi/benefici è tutta interna. Diventa così necessario aiutare i ragazzi a sviluppare questa capacità, affinché diventi anche per loro automatico, e non un semplice esercizio di ragionamento, valutare le conseguenze delle proprie decisioni. Questo si può ottenere aiutando i ragazzi a soffermarsi sulle loro azioni: cosa li ha spinti a fare quella cosa? Che conseguenze ha avuto su di loro e sull'esterno quell'azione? Si poteva fare diversamente? Se sì, come? Questo atteggiamento ha anche un'altra conseguenza: aiuta i ragazzi a riflettere e a muoversi per trovare possibili soluzioni alternative, sviluppando così le loro capacità cognitive (ragionamento, pensiero, creatività, ...). Il risultato sarà quello di una maggiore elasticità intellettuale e una migliore consapevolezza di sé, proprio in virtù del fatto che la decisione presa, sia che nasca dal pensiero sia che emerga da un'emozione, sarà ugualmente frutto di un processo consapevole.

Al processo di presa di decisione è strettamente legato il concetto di rischio. Ogni decisione implica, infatti, aspetti negativi e positivi, per la maggior parte delle volte non chiaramente distinguibili. Diventa così di primaria importanza il valore che ogni individuo dà, in quel preciso momento, a questi aspetti. Nel rischio hanno un ruolo decisivo questi due concetti: da un lato le probabilità offerte dalla situazione in cui ci si trova, dall'altro le valutazioni soggettive. La percezione di un alto o basso rischio comporta, rispettivamente, la messa in atto delle capacità di coping dell'individuo oppure l'evitamento della situazione (si veda la figura nella pagina seguente). Sulla percezione di sé si avrà, di conseguenza, un effetto di competenza o, viceversa, di incompetenza. La valutazione della propria efficacia, ancora, sarà allora alta o bassa. Questo circolo porta, poi, a un aumento o a una diminuzione dell'auto-stima dell'individuo. Da questo possiamo rilevare la grande importanza dell'insegnamento di competenze adeguate per affrontare le richieste e i compiti che vengono dati dall'esterno ma anche dall'interno della persona. In particolare nella fase adolescenziale, queste richieste sono pressanti e importanti. Possono essere definite come «compiti di sviluppo» che necessariamente ognuno deve compiere per poter proseguire verso la maturità.

Infine, una diversa situazione legata alla presa di decisione è quella in cui la persona non è sola, ma deve procedere a una negoziazione all'interno di un gruppo (compagni di classe, amici, famiglia). In questo caso, la persona è in una condizione di dover mediare tra le proprie esigenze e quelle altrui. Questo permette al gruppo di funzionare al meglio delle proprie possibilità. In questo contesto, le modalità di presa di decisione sono essenzialmente due.

1. *La votazione.* Ricorrere a questo strumento comporta, quasi sempre, l'emergere di due (o più) diverse posizioni, in generale una maggioranza e una minoranza. Pur essendo una



modalità considerata democratica, rischia di non valutare le conseguenze che possono nascere dalla presenza di una minoranza, tanto più se questa è decisamente contraria. Questo è maggiormente vero in un gruppo in cui la decisione comporta poi un'azione comune. Chi non era d'accordo e, di conseguenza, non si sente implicato in prima persona nella realizzazione di quanto deciso, rischia di sabotare tutta l'azione.

2. *Il consenso.* Questo strumento comporta, sicuramente, un maggiore dispendio di energie da parte dei partecipanti. La presa di decisione diventa un processo di collaborazione, fatto di scambio e rivelazione di sé, che mira non tanto a un accordo, quanto a una scelta che sia la migliore per il gruppo. Ciò implica da un lato la disponibilità di ognuno a mettersi in gioco nella discussione, dall'altro la consapevolezza che, se la decisione presa non è proprio quella «preferita», potrà almeno essere la migliore per tutto il gruppo. Questo permette agli individui di aderire alla decisione stessa, almeno a livello razionale. Spaltro (Spaltro e Righi, 1975) suggerisce alcune linee guida per raggiungere il consenso.

- Evitate di «vendere» le vostre idee. Presentate la vostra posizione nel modo più chiaro e più logico possibile, ma prestate molta attenzione alle reazioni del gruppo quando le altre persone esprimono le loro opinioni.
- Cercate di evitare che la discussione assuma l'aspetto di una competizione in cui qualcuno debba vincere e qualcuno debba perdere. Quando il gruppo non riesce a trovare un accordo tra due alternative, cercatene una terza che sia più accettabile da parte di tutti.

- Non cambiate idea solo per il timore del conflitto o per raggiungere l'accordo e l'armonia. Resistete alle pressioni che non sono fondate su basi obiettive o logiche. Mantenete un atteggiamento elastico ma razionale; evitate di capitolare anzitempo.
- Evitate le tecniche quali la votazione di maggioranza, assoluta o relativa, il sorteggio, ecc., che sono dirette a non affrontare il conflitto. Quando ci sono differenze di opinioni, consideratele come indicative del fatto che qualcuno non ha potuto esprimere chiaramente tutti i motivi che lo hanno condotto a fare certe scelte. Richiedetegli, quindi, ulteriori informazioni, sia in relazione alla scelta da compiere, sia in relazione agli aspetti emotivi della comunicazione, quando appaiono rilevanti.
- Considerate le differenze di opinioni come un fatto naturale e come un aiuto, piuttosto che come un ostacolo. Generalmente, quante più idee si esprimono tanto maggiori sono le probabilità di conflitto; d'altra parte anche le probabilità di ottenere una buona decisione aumentano.
- Considerate con diffidenza l'accordo raggiunto troppo in fretta. Cercate di capire quali ragioni hanno indotto le persone a trovare un accordo apparente; se si verifica una immediata coincidenza di opinioni, non accettatela prima di aver verificato se le ragioni che hanno indotto le persone a trovare un accordo sono effettivamente simili o comunque complementari fra di loro.

1. DECISION MAKING

INTRODUZIONE

Trovarsi di fronte alla necessità di compiere una scelta è un'esperienza comune a tutti gli esseri umani. L'adolescenza è un periodo particolarmente critico per quanto riguarda questo punto poiché proprio in questo periodo devono essere prese alcune «grandi» decisioni. In più, esse hanno come sfondo una situazione personale che non è del tutto favorevole: l'elaborazione narcisistica al fine di una più precisa definizione dell'identità personale. Diventa allora compito dell'adulto fornire gli strumenti che possano permettere al ragazzo di prendere la decisione giusta per sé in quel momento, al di là delle urgenze poste dall'ambiente.

OBIETTIVI

- Valutare le conseguenze delle proprie azioni.
- Esercitarsi a riconoscere l'origine di una decisione.
- Migliorare la propria capacità di scegliere valutando i pro e contro di una decisione.
- Sviluppare la capacità di decision making in situazioni di conflitto all'interno del gruppo.

MATERIALE PER L'INSEGNANTE

- Lavagna
- Diario delle osservazioni

MATERIALE PER L'ALUNNO

- Quaderno per i ragazzi (Parte Terza del presente volume)
- Matita, penna, gomma, pennarelli

ATTIVAZIONI

Attivazione 1.1 - Prendere decisioni

Attivazione 1.2 - S.o.s.

Attivazione 1.3 - Questa sera...

Attivazione 1.4 - La giuria di selezione

Attivazione 1.5 - Imparare a dire di no

Attivazione 1.6 - Imparo a difendermi

Attivazione 1.7 - Come mi sento, come mi comporto...

Attivazione 1.8 - Sociogramma

Attivazione 1.9 - L'incendio

Attivazione 1.10 - La bottega delle meraviglie

Attivazione 1.11 - Ricordo guidato

ATTIVAZIONE 1.1 - PRENDERE DECISIONI

Obiettivo. Trasmettere ai ragazzi un nuovo modo di prendere decisioni. Aiutarli a divenire più consapevoli del processo di decision making.

Modalità. Proporre alla classe di elencare diversi esempi di soluzioni da prendere. Presentare il seguente modello e illustrarlo con alcuni esempi. I ragazzi si eserciteranno nell'utilizzo del metodo tramite la scheda 1.1.

Modello:

1. nomina le scelte e le alternative coinvolte nella tua decisione
2. prendi informazioni riguardo alla decisione (considerando valori, mete e la lista dei fatti che hai bisogno di conoscere)
3. calcola i vantaggi e gli svantaggi di ciascuna scelta
4. prendi la tua decisione ed elenca le ragioni della tua scelta.

Esempi di situazioni.

Un'amica non ti ha invitata a una festa a cui saresti andata volentieri: cosa fai?

Hai prestato un CD a un amico e non te lo ha ancora ridato.

Un ragazzo più grande ti ha dato una spinta e ti ha fatto cadere.

ATTIVAZIONE 1.2 - S.O.S.

Obiettivo. Favorire l'espressione delle proprie convinzioni in una situazione di gruppo. Aiutare i ragazzi a migliorare le proprie capacità di presa di decisione. Aumentare le capacità di coping in una situazione di conflitto.

Modalità. Dividere la classe in gruppi di 5 persone. Ogni gruppo legge la situazione descritta nella scheda 1.2. Ciascuno decide l'oggetto che porterebbe con sé. Poi ogni gruppo dovrà decidere un'unica cosa da portare. Nella discussione plenaria verranno discusse le modalità di scelta e individuate le difficoltà emerse.

ATTIVAZIONE 1.3 - QUESTA SERA...

Obiettivo. Aiutare i ragazzi a esprimere i propri bisogni in maniera assertiva. Favorire la crescita individuale attraverso l'implementazione delle capacità individuali di presa di decisione.

Modalità. Dividere la classe in due gruppi. Ogni gruppo legge la traccia per il role play riportata nella scheda 1.3. I due sottogruppi individuano e scrivono i bisogni che portano alla propria decisione. L'insegnante può aiutare a far emergere in modo creativo e non giudicante tutte le possibili soluzioni. Ogni gruppo mette in scena il proprio role-play. Nella discussione plenaria verranno affrontate le difficoltà emerse, tenendo in considerazione i bisogni e le soluzioni trovate.

ATTIVAZIONE 1.4 - LA GIURIA DI SELEZIONE

Obiettivo. Offrire ai ragazzi l'opportunità di presentarsi in maniera diversa dal solito. Migliorare la capacità di presa di decisione rispetto a esigenze chiare. Facilitare l'espressione delle proprie idee.

Modalità. Scegliere 5 ragazzi che faranno il comitato di selezione. Gli altri, dopo aver completato la scheda di presentazione (scheda 1.4), a turno dovranno presentarsi cercando di convincere il comitato stesso che possiedono le capacità richieste per ricoprire il ruolo scelto all'interno della nuova équipe che si occuperà di preparare la festa di fine anno.

1. Il «candidato» sceglie un posto che desidera veramente occupare e per il quale si sente competente. Questo posto può essere creato su misura per lui.
2. Egli descrive le sue competenze, capacità, qualità, abilità, esperienze che lo rendono adatto a ricoprire questa funzione.
3. La giuria aiuta il candidato a precisare le sue competenze e realizzazioni: non si tratta di un comitato che mette in dubbio la competenza del soggetto ma al contrario che accetta, riceve, comprende e ascolta le realizzazioni del candidato.
4. Se le persone si conoscono già i membri della giuria potranno tener conto delle competenze che riconoscono al candidato per ricoprire il posto (ad es., a scuola, nel lavoro, in famiglia, come amico, persona affidabile, ecc.).

Al termine, nella plenaria, verranno discusse le modalità che hanno portato alla presa di decisione rispetto ai diversi incarichi.

ATTIVAZIONE 1.5 - IMPARARE A DIRE DI NO

Obiettivo. Aiutare i ragazzi a individuare le situazioni di conflitto che possono creare malessere o disagio. Dare la possibilità di esercitarsi a rifiutare con decisione.

Modalità. Dividere la classe in gruppi di 4-5 persone. Ogni gruppo, attraverso un brainstorming, elenca una serie di frasi a cui, abitualmente, è difficile dire di no (possono riguardare più argomenti: rapporti interpersonali, uso di droghe, sessualità, ecc.), che riporterà sulla scheda 1.5. Ogni gruppo sceglie una situazione, individua i personaggi e le loro caratteristiche e la drammatizza davanti all'intera classe. Gli osservatori prestano attenzione all'efficacia con cui la persona rifiuta la situazione e a come sia difficile reggere il rifiuto e comunicare i propri bisogni e le proprie opinioni.

È importante far emergere i sentimenti che le persone provano durante la drammatizzazione.

**PARTE
TERZA**

**SCHEDE
OPERATIVE**

QUADERNO PER I RAGAZZI

PRENDERE DECISIONI

1. DECISION MAKING

Seguendo il modello proposto, prova a decidere su una questione per te importante in questo momento.

- Nomina le scelte e le alternative coinvolte nella tua decisione

.....
.....
.....
.....
.....

- Prendi informazioni riguardo alla decisione (considerando valori, mete e la lista dei fatti che hai bisogno di conoscere)

.....
.....
.....
.....
.....

- Calcola i vantaggi e gli svantaggi di ciascuna scelta

.....
.....
.....
.....
.....

- Prendi la tua decisione ed elenca le ragioni della tua scelta

.....
.....
.....
.....
.....

Vi trovate a bordo di una nave con gravi avarie. Non è stato possibile lanciare un S.O.S. perché la radio di bordo è danneggiata.

Bisogna abbandonare la nave al più presto. È vicina a un'isola sconosciuta. La scialuppa di salvataggio può ospitare a stento il gruppo, per cui non è possibile portare altri carichi. Il gruppo, dovendo però affrontare problemi di sopravvivenza, porterà con sé solo un oggetto tra i seguenti:

- una valigia contenente coperte
- una cassetta di medicinali
- una cassetta di liquori
- una cassetta di armi
- una scatola di viveri
- dei salvagente
- una piccola cucina da campo
- il cane che è la mascotte del gruppo
- la radio di bordo nella speranza di riuscire a ripararla
- una cassetta di utensili

* * *

- Qual è la tua decisione?

.....

.....

.....

.....

.....

- Qual è la decisione del gruppo?

.....

.....

.....

.....

.....

QUESTA SERA...

Siete un gruppo di amici che vi ritrovate in un luogo del quartiere. Spesso il sabato sera non si trova un accordo soddisfacente per tutti su come trascorrere il tempo insieme. Un sottogruppo desidera andare a bere qualcosa in una casa libera o in un bar vicino per poter chiacchierare, un altro preferisce andare al cinema o a ballare in centro.

*Cosa ti fa propendere per una scelta o un'altra?
Quali sono i tuoi bisogni?*

.....

.....

.....

.....

.....

*Quale pensi sia il modo migliore per comunicare
la tua scelta?*

.....

.....

.....

.....

.....

LA GIURIA DI SELEZIONE

Compila i riquadri seguenti prima di proporti alla giuria di selezione.

*Il ruolo che hai scelto
di ricoprire è:*

.....
.....

1. DECISION MAKING

*Quali competenze, capacità, qualità, abilità,
esperienze pensi di possedere che ti rendono
adatto a ricoprire questa funzione?*

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

IMPARARE A DIRE DI NO

Quali situazioni in cui è difficile dire di no avete individuato?

1. DECISION MAKING

A large rectangular area with a rough, torn-paper border, containing 18 horizontal dotted lines for writing.