



Max Formisano

Training Coaching & Consulting

Master formazione formatori Alessandra Masala

L'ATTEGGIAMENTO MENTALE NELL'INSEGNAMENTO A SCUOLA

*Abilità educanti per un insegnamento di
successo*

Indice

| | |
|---|----|
| Indice | 2 |
| CAPITOLO I..... | 3 |
| L'ATTEGGIAMENTO MENTALE NELL'INSEGNAMENTO A SCUOLA | 3 |
| CAPITOLO II..... | 10 |
| LE SEI ABILITA' EDUCANTI PER UN INSEGNAMENTO DI SUCCESSO .. | 10 |
| 1 COMUNICAZIONE INTERPERSONALE | 10 |
| 2.L'ASSERTIVITA' DELL'INSEGNANTE..... | 11 |
| 3.USARE LE RISORSE DELLA MENTE | 12 |
| 4. LA GESTIONE DEL DISTRESS | 14 |
| 5. MAI PERDERE LE STAFFE..... | 19 |
| 6.TRASMETTERE AUTOSTIMA | 22 |

CAPITOLO I

L'ATTEGGIAMENTO MENTALE NELL'INSEGNAMENTO A SCUOLA

L'effetto-Pigmalione

Dalla singola persona provengono costantemente numerosi messaggi non verbali i quali, anche se nella gran parte dei casi sono emessi in maniera inconsapevole, condizionano in larga misura il comportamento altrui. Una esemplificazione di ciò la ricaviamo dal “*caso del cavallo Hans*”.

Nel 1904 la comunità scientifica europea si trovò a giudicare un avvenimento, idoneo a soddisfare l'antica aspirazione umana di comunicare con gli animali. Successe che Hans, lo stallone di otto anni di un insegnante di matematica in pensione, un bel giorno si mostrò capace di contare, di leggere l'orologio, di riconoscere in fotografia persone incontrate in luoghi disparati ed altro ancora... L'animale, quando veniva interrogato, rispondeva ai quesiti di natura aritmetica, battendo a terra con lo zoccolo. Analogo procedimento seguiva per le risposte non implicanti numeri, le quali venivano da lui date in tedesco, essendo stato allenato a far corrispondere un posto a numerosi tests e perizie.

Una commissione di 13 eminenti scienziati il 12 settembre 1904 pubblicò alla fine un rapporto, che escludeva la possibilità di qualsiasi forma di inganno e riconosceva l'eccezionalità scientifica del fatto. Sennonché tre mesi più tardi, il 9 dicembre 1904, fu pubblicata un'altra relazione, che smentiva la prima.



Ulteriori prove sperimentali avevano dimostrato che il cavallo rispondeva in maniera corretta ai vari quesiti poiché riusciva a decifrare con inusitata perizia i lievi ed inconsapevoli movimenti emessi dal padrone (o da chi per lui) quando gli somministrava le domande.

Dal fatto esposto si ricava la conclusione sconvolgente che siamo forse responsabili di influenze ignote che, conosciute, potremmo ritenere totalmente inaccettabili, soprattutto se si considerano le loro conseguenze educative. Inoltre il fatto che l'atteggiamento interiore, ossia quello autentico, di un individuo trapeli sempre all'esterno è stato confermato in epoca recente da numerosi esperimenti che si sono occupati del fenomeno del linguaggio corporeo.

Oggi dunque sappiamo che il linguaggio del corpo di una persona a volte può esprimere esattamente il contrario di quello che dice.

Tutti noi a livello inconscio analizziamo il linguaggio del corpo ed il suono della voce degli altri individui e spesso è così che sappiamo o intuiamo qual è l'atteggiamento che hanno nei nostri confronti .

In campo scolastico, ad esempio, gli atteggiamenti più o meno consapevoli dell'insegnante, i suoi moduli comportamentali, sembrano assolvere una funzione centrale nella dinamica dell'apprendimento, tanto che qualche studioso valuta questo tipo di comunicazione non verbale come: *“fattore di sviluppo essenziale dei processi cognitivi del bambino”*.

La base scientifica su cui poggia questa asserzione è rappresentata dallo studio condotto circa gli effetti provocati dalle aspettative degli insegnanti sul rendimento scolastico degli alunni.

Questo fenomeno viene definito con il termine di: *“effetto-Pigmaliione”* . Ebbene cos'è l'effetto Pigmaliione? Forse dai tempi della scuola vi ricorderete della *Metamorfosi* di Ovidio, in cui si raccontava che lo scultore Pigmaliione aveva modellato una figura di donna cui aveva dato il nome di Galatea e di cui poi si era innamorato perdutamente. Alla fine Afrodite, la dea



dell'amore, mossa a compassione per il povero Pigmalione ammalato d'amore, dette vita alla sua galatea.

Il senso profondo di questa favola, che deriva da un'antica leggenda greca è il seguente: Pigmalione aveva un determinato concetto della "donna ideale" e proprio in base a questa sua idea ne aveva creato il ritratto in marmo.

In senso metaforico il termine "*effetto-Pigmalione*" significa che un insegnante si fa un'idea ben precisa del suo allievo e lo plasma in base ad essa. Ma più in generale significa anche che l'idea che uno ha di un altro si comunica a lui, anche se non viene formulata verbalmente. Ciò significa che la forza delle aspettative che nutriamo nei confronti di un altro è tale da poter già di per sé sola influenzare il suo comportamento.

E' un fenomeno che definiamo "*avverarsi di una profezia*": il concetto che ci facciamo circa le capacità di un individuo talvolta è decisivo per il suo divenire futuro.

Lo studio in oggetto mostra come le attese dell'insegnante sul rendimento scolastico di certi alunni, comunicate a questi in modi non verbali impercettibili e del tutto inconsapevoli si avverino.

Il tono di voce del docente, le espressioni mimiche, i movimenti corporei, il metodo d'insegnamento, il modo di accostarsi agli alunni, modificano la considerazione che questi ultimi hanno di sé, le loro aspettative, perfino le loro motivazioni e capacità cognitive.

Gli esperimenti decisivi riguardo a questo fenomeno si debbono a Robert Rosenthal, professore di psicologia sociale nella nota università americana di Harvard.

Si tratta di esperimenti con classi "*vere*", i cui insegnanti non sospettavano di essere sottoposti ad un test. I risultati di questi esperimenti pertanto possono essere trasferiti a qualsiasi situazione analoga d'insegnamento. Fra i numerosi esperimenti accenneremo qui solo a tre.



(1) In una scuola elementare in una zona di ceto sociale piuttosto basso all'inizio dell'anno scolastico venne fatto un test di Q.I. non verbale.

Il professore Rosenthal disse che con questo test era possibile prevedere il “*rendimento intellettuale*” di un soggetto.

La scuola aveva complessivamente 18 classi, tre per ognuno dei sei anni in corso. A ciascuna delle tre classi erano stati assegnati rispettivamente i “*soggetti al di sopra la media*”, quelli “*medi*” e quelli “*al di sotto della media*”.

In un primo momento il professore Rosenthal non prese affatto visione dei risultati del test, ma scelse a caso dei registri di ogni classe il 20% degli allievi e stabilì che quelli erano “*gli scolari promettenti*”.

Fatto ciò ne indicò il nome agli insegnanti e spiegò loro che, in base al test effettuato, da questi soggetti c'era ragione di aspettarsi notevoli progressi in fatto di apprendimento durante l'anno scolastico.

In realtà non esisteva nessuna differenza fra il gruppo d'esperimento ed il gruppo di controllo, la differenza esisteva unicamente nell'idea che se ne erano fatta gli insegnanti. Otto mesi dopo il test venne eseguito di nuovo con tutti i bambini. Ne risultò che i bambini del gruppo sottoposto all'esperimento (ossia quelli che erano stati descritti agli insegnanti come “*molto promettenti*” avevano migliorato in media il loro Q.I. di 4 punti in più rispetto ai bambini del gruppo di controllo. Inoltre ai fini del risultato si rivelò irrilevante il fatto che un bambino appartenesse ad una classe di allievi “*al di sopra la media*” o di allievi al di sotto la media”.

Chi era stato classificato come “*molto promettente*” fece anche più progressi in confronto alla classe, indipendentemente dal livello di rendimento della classe stessa cui apparteneva.



(2) L'*effetto-Pigmaliione* vale tanto per gli scolari delle elementari quanto per gli adolescenti e gli stessi adulti. E anche nel caso che si tratti di finalità di apprendimento intellettuale.

Esempio: in una colonia estiva erano riuniti ragazzi e ragazze quattordicenni per imparare a nuotare. A una metà degli insegnanti di nuoto si era fatto credere che nel loro gruppo si erano riuniti tutti i soggetti che avevano buone attitudine per il nuoto e, in effetti, alla fine delle due settimane di corso, questi ragazzi sapevano nuotare meglio degli altri.

(3) Perfino in studi effettuati con animali si è potuto osservare l'*effetto-Pigmaliione*. Rosenthal ha studiato, fra l'altro, l'influsso di determinate aspettative sul comportamento dei ratti.

Ad un seminario ammannì a dodici studenti la seguente storiella: raccontò che si ipotizzava che, mediante apposite selezioni di ratti cui fosse stato insegnato ad orientarsi rapidamente in un labirinto, fosse possibile ottenere razze di ratti intelligenti.

Per dimostrarlo, ad ogni studente vennero assegnati cinque ratti. Ciascuno di questi sotto la guida di uno studente, doveva correre nel braccio buio di un labirinto a forma di T. A sei studenti fu detto che i loro ratti erano già del ceppo intelligente addestrato al labirinto; agli altri fu fatto intendere che i loro erano animali da esperimento normali, stupidi. Naturalmente in realtà fra gli animali non c'era alcuna differenza. Le prestazioni dei due gruppi risultarono in effetti diverse. I ratti che erano ritenuti intelligenti dagli studenti migliorarono le loro prestazioni di giorno in giorno. Correavano attraverso il labirinto con più velocità e sicurezza di quelli "*stupidi*". I topi presunti stupidi fecero una magra riuscita. Nel 29% degli esperimenti si rifiutarono di muoversi già al momento della partenza. Questa renitenza si osservò solo nell'11% dei topi intelligenti.

La valutazione di questi esperimenti con i ratti mise ulteriormente in luce i seguenti interessanti particolari: gli studenti che credevano di lavorare con cavie intelligenti si mostravano più affezionati ai loro ratti. In loro presenza erano più tranquilli degli studenti con i ratti "*stupidi*". Li maneggiavano più adagio e mostravano più entusiasmo per gli esperimenti di queglii studenti che



supponevano di avere a che fare con animali “*stupidi*”. Risultò singolarmente che gli studenti che avevano topi “*intelligenti*” avevano parlato meno con i loro animali ma li avevano toccati più spesso. Gli altri studenti invece non avevano quasi mai toccato i loro ratti “*stupidi*”, ma li avevano sgridati in modo aggressivo quando non riuscivano a portare a termine il loro compito. Come quintessenza dei risultati dei suoi esperimenti il professore Rosenthal delineò una teoria di quattro fattori secondo la quale gli insegnanti che hanno aspettative positive nei confronti dei loro allievi:

- 1) sembrano creare un clima socio-emotivo più caldo attorno a loro;
- 2) sembrano dare loro maggiore feedback circa la qualità delle loro prestazioni;
- 3) sembrano accordare a loro maggiori informazioni e aspettarsi maggiori risultati;
- 4) sembrano accordare a loro più opportunità di domande e risposta

Fra i risultati importanti di Rosenthal citerò i seguenti:

- gli insegnanti che credono di avere a che fare con un buon allievo, gli sorridono più facilmente, fanno movimenti di approvazione con il capo, si chinano su di lui e lo guardano più a lungo negli occhi(tutti sintomi di un linguaggio del corpo “*positivo*”!)
- i buoni allievi ottengono sempre più feedback, a prescindere dal fatto che le loro risposte siano giuste o sbagliate!
- nei confronti degli studenti dai quali gli insegnanti si attendono di più, le reazioni – sia di lode che di biasimo – sono più intense e chiare;



- ☑ i bambini dotati ottengono più lodi e meno biasimo. Ossia le critiche gli insegnanti le risparmiano agli “asini”!
- ☑ agli allievi da cui si aspettano di più gli insegnanti insegnano di più. Li interrogano più spesso. Danno loro compiti più impegnativi, concedono più tempo per la risposta e li aiutano finché non trovano la soluzione giusta.

Riferirò inoltre ancora il risultato di un esperimento che è addirittura scioccante: i bambini che sono ritenuti non dotati dall'insegnante, quando danno buoni risultati si attirano il suo malumore.

In altre parole, un risultato inatteso è carico di rischi per colui che ne è l'autore. Infatti l'insegnante non lo loda per i suoi buoni risultati, ma lo punisce perché non ha corrisposto alle sue aspettative! Ne consegue quanto sia importante nell'insegnamento rendersi sempre più attenti verso i messaggi non verbali propri ed altrui, se si vuole evitare d'incorrere in errori atti a pregiudicare il cammino di maturazione dell'alunno. Così nella scuola l'insegnante deve riflettere tra aspettative espresse in maniera non verbale e rendimento scolastico degli alunni.

Controllare la comunicazione non verbale non significa attivare inutili e dannosi processi di limitazione della espressività personale né suscitare spiacevoli sensi di colpa; significa attendere consapevolmente alla migliore conoscenza di sé e degli altri e alla instaurazione di un clima educativo favorevole e stimolante.

CAPITOLO II

LE SEI ABILITA' EDUCANTI PER UN INSEGNAMENTO DI SUCCESSO

1 COMUNICAZIONE INTERPERSONALE

E' possibile non comunicare? Pare proprio di no.

Ogni nostro atto, addirittura il silenzio, serve per fornire al nostro interlocutore un flusso più o meno ricco di informazioni, grazie alle quali egli potrà regolare il proprio comportamento ed influenzare di conseguenza il nostro.

Stante l'importanza di tale fenomeno è indispensabile che un insegnante utilizzi un tipo di comunicazione adeguata che stimoli e faciliti l'apprendimento degli alunni.

E' necessario che la comunicazione segua due aspetti entrambi d'importanza fondamentale: forma e contenuto.

Nella maggior parte dei casi si verifica che gli insegnanti privilegino l'aspetto teorico(contenuto) trascurando del tutto il modo in cui i concetti debbano essere trasferiti (forma).

Ci sono vari modi efficaci per entrare in empatia con una classe, tra questi ricordiamo:

- la richiesta di ***feedback*** continui che dia la possibilità all'insegnante di monitorare costantemente l'apprendimento della classe e d'intervenire nel caso fosse necessario.



- ☑ utilizzare un tipo di **ascolto attivo** che si manifesta mediante parole, posture del corpo e orientamento dello sguardo. Un ascolto che trasmetta dunque, interesse, comprensione e disponibilità verso i messaggi inviati dalla classe.
- ☑ avere **flessibilità**: mettersi sempre nei panni degli alunni analizzando anche il loro punto di vista, non dimenticando mai uno dei pilastri fondamentali della comunicazione: “ la mappa non è il territorio”
- ☑ non sottovalutare mai l'importanza di un **sorriso**, costa poco ma da tanto ed è uno degli strumenti più efficaci per ottenere un rapport con la classe.

2.L'ASSERTIVITA' DELL'INSEGNANTE

É possibile fare in modo che l'alunno rispetti i diritti dell'insegnante mantenendo nel contempo un rapporto qualitativamente soddisfacente? Assolutamente si. Il modo?

La **comunicazione assertiva**, che ha la caratteristica di essere persuasiva senza creare delle invasioni. Lo stile assertivo si trova al centro tra lo stile passivo, sottomesso, che non si fa rispettare e trasmette poca credibilità e lo stile aggressivo, particolarmente rigido e severo. L'insegnante che adotta un tipo di comunicazione assertiva non giudica i suoi alunni, non li etichetta, è chiaro e misurato nelle parole. È sicuro nel suo tono di voce, è congruente tra quello che dice e quello che fa, guarda tutti i suoi alunni negli occhi, trasmette fiducia e credibilità. L'insegnante assertivo è corretto con la sua classe, è capace di ammettere le proprie colpe quando fa un errore, non subisce gli stati d'animo dell'aula ma li previene, critica in maniera costruttiva senza umiliare e offendere ma sempre dando un consiglio su quelle che sono le aree di miglioramento dei suoi alunni.

Questo tipo di comportamento non può che creare un “*clima d'aula*” favorevole e aperto all'apprendimento.



3. USARE LE RISORSE DELLA MENTE

Utilizzare le risorse della mente significa che un insegnante di successo dovrebbe spogliarsi di tutti quei comportamenti che potrebbero ostacolare il suo agire.

A volte infatti la nostra mente viene spesso boicottata proprio nel corso dell'itinerario che dovrebbe condurci ad assumere decisioni soddisfacenti ed a migliorare la qualità della nostra vita.

Spogliarsi ad esempio dell'insieme di tutti quei convincimenti, idee, pensieri che un insegnante ritiene siano i più giusti senza mai metterli in discussione.

Si tratta di convincimenti personali, di riflessioni, di visioni della realtà che danno vita ad una vera e propria filosofia con cui l'insegnante analizza e dà senso a se stesso ed alla realtà che lo circonda.

Grazie all'interconnessione tra questi elementi cognitivi, prendono corpo tra l'altro, visioni pessimistiche della vita oppure, al contrario visioni ottimistiche; concezioni della realtà orientate al fare, oppure concezioni caratterizzate da un infecondo attendismo; atteggiamenti che predispongono la persona ad affrontare le sfide, oppure atteggiamenti di rifiuto, se non addirittura di rigetto.

Si tratta dunque di tutti quei convincimenti, sistemi di valutazione che un insegnante ha della classe e delle sue azioni, convincimenti che influenzano negativamente la sua capacità di avvicinarsi con serenità ai problemi e di utilizzare appieno le sue risorse mentali.

In questo contesto mi limiterò a presentare solo quelli caratterizzati da maggior virulenza e pericolosità.

- a) **Il pensiero catastrofico**. È il pane quotidiano degli ipocondriaci. “*Ho mal di testa, vuoi vedere che ho un tumore al cervello?*”. I classici malati immaginari. Il pensiero catastrofico, però, non è solo appannaggio di questa categoria di persone. Ve ne sono molte altre che utilizzano questa distorsione cognitiva per avvelenare la propria esistenza e quella altrui. Ad esempio tutte quelle persone che credono che qualsiasi cosa facciano andrà male per forza, e sanno già che sarà un fiasco.
- b) **La fallacia dell'equità**. Appartengono a questa categoria tutti coloro che valutano la realtà facendo riferimento esclusivamente al proprio universo di convincimenti e di valori. Tutte quelle persone radicalmente ed intimamente convinte che i propri schemi valutativi siano intrinsecamente validi e che per questa ragione siano applicabili a tutti ed in ogni condizione, che siano cioè “buoni” e validi in assoluto. Ma ricordiamocelo una volta per tutte, ciò che è giusto per una persona, perché mai dovrebbe esserlo per un'altra?
- c) **Doveri**. Tutti coloro che hanno impostato la loro vita attorno ad un elenco infinito di doveri. Alcuni di questi sono indispensabili ai fini di una vita socialmente accettabile e soddisfacente : il dovere di dare ai propri figli la migliore educazione possibile, quello di fornire prestazioni di qualità, ecc. Altri invece non svolgono alcuna azione né accettabile, né utile dal punto di vista sociale. Anzi stanno lì per produrre frustrazione, sofferenza ed altro.
- d) **La sindrome della soubrette**. Le classiche persone che quando ti incontrano non ti mollano un attimo, e che per ore continuano una discussione che interessa solo a loro. Per



il semplice gusto di sentirsi dire che hanno ragione. Si tratta di persone che difficilmente possono cambiare, persone cognitivamente distorte.

- e) *La fallacia della ricompensa e della gratitudine.* Quando eseguiamo un'azione generosa è naturale attendersi che l'altro mostri gratitudine e la esprima. Però se questo non succede, se la persona non si mostra grata, perché prendersela più di tanto. L'abbiamo mica fatto per sentirci dire grazie? Decisamente è preferibile fare le cose per il nostro piacere, ubbidendo alle nostre spinte interne. Non diamo dunque agli altri il potere di influenzarci così vistosamente. Se ci ringraziano molto bene. In caso contrario perché dovremmo annegare nel risentimento?

Così un insegnante di successo dovrebbe spogliarsi di tutti questi comportamenti "nocivi", e avere l'abilità di utilizzare ogni tipo di strategia in modo celere e privo di errori. La conseguenza? Una prestazione di qualità

4. LA GESTIONE DEL DISTRESS

Avete mai partecipato al tiro della fune? Si tratta di una prova di forza alla quale partecipano due gruppi, collocati alle due estremità di una fune.

L'obiettivo è quello di tirare la fune con maggior forza rispetto al gruppo avversario, al punto tale da trascinarlo al di là di un segno tracciato in terra. Questo gioco, grazie al suo contenuto analogico consente di identificare molti degli aspetti, che contrassegnano la situazione di stress. L'unica, ovvia, differenza rispetto alla situazione umana è che ad essere colpita dallo stress non è tanto una persona quanto una fune. È questa infatti, ad essere sottoposta ad una vera e propria pressione che ne mette alla prova la robustezza.



Se la fune è sottoposta ad una trazione sopportabile, essa si tende, ma non si rompe. Se, al contrario, i due gruppi che si fronteggiano possiedono una forza erculea, oppure la fune non ha la necessaria robustezza, essa inesorabilmente si sfilaccerà, fino a rompersi.

Se analizziamo tale situazione, riscontriamo molte analogie con quanto a livello umano viene chiamato “*stress*”. Anche in questo caso, infatti, vi è una pressione. Essa, però, è esercitata non sulla fune, ma sulla persona. Se questa sarà sufficientemente robusta, potrà resistere a pressioni piuttosto elevate senza rompersi.

Al contrario, se la persona non disporrà da tale capacità rischierà di rompersi, anche quando la pressione sarà poco elevata. Lo stress può produrre gravi conseguenze a livello fisico, mentale e relazionale.

Ma quali sono le cause che inducono stress in un insegnante? Ne abbiamo individuato quattro.

a) *Stressori fisici*

I loro effetti sull'insegnante e sugli allievi sono generalmente ben noti. Basti ricordare alcune ricerche che confermano, a proposito della temperatura, quanto già conosciuto, vale a dire che un livello piuttosto elevato (caldo eccessivo) tende a produrre irritazione, mentre un livello molto basso (freddo eccessivo) tende a produrre un decremento nella motivazione e nell'apprendimento.

Più interessanti altri dati che riguardano la struttura architettonica, l'articolazione interna degli spazi, il colore delle pareti ed alcuni interessanti aspetti ergonomici.

Se la cultura di un paese si misura anche mediante il decoro delle strutture scolastiche, l'Italia non meriterebbe affatto di stare in Europa.



In molte città le scuole sono state pensate ed attuate secondo logiche ispirate ad una pedagogia chiusa ed oppressiva . Mancano gli spazi relativi alla socializzazione e all'animazione. Le pareti sono tinteggiate con colori che vanno dal grigio topo al grigio pioggia.

La critica continua quando si prende in considerazione il gioco delle luci. È mai possibile che anche di mattina, sia necessaria, in molti casi, l'illuminazione artificiale? Forse la luce naturale fa male?.

Infine eccoci agli aspetti ergonomici. Come sono pensate le sedie per gli allievi e gli insegnanti, la cattedra, l'ufficio del dirigente o quelli amministrativi? In molti casi continua ad imperversare la filosofia della sofferenza.

Così bambini ben sviluppati di quinta elementare, ma anche delle scuole medie e liceali, devono comprimere tronco e arti per rimanere faticosamente abbarbicati a sedie studiate per nani. E che dire delle cattedre? Sono per lo più pezzi di formica, del tutto spersonalizzate, da cui è fin troppo naturale che provenga un insegnamento spesso grigio e spersonalizzato.

Parliamoci chiaro: gaiezza e vivacità mal si armonizzerebbero con un ambiente di tal fatta. L'ambiente alimenta il malessere dell'individuo. Non dimentichiamo mai che un ambiente che non rispetta è un ambiente non rispettato.

b) *Filosofia, struttura e dinamica organizzativa*

Un numero non trascurabile di fattori potenzialmente “*distressanti*” si annida all'interno dell'organizzazione vera e propria. Sono altrettanti tasselli che possono presentare una loro intrinseca pericolosità.

Vediamo i principali:



- ☑ **Impostazione pedagogica.** Il cambiamento del sistema didattico provoca stress; molti insegnanti non lo approvano e si sentono impotenti davanti al cambiamento. Non dimentichiamo che ogni cambiamento ha le sue vittime.

- ☑ **Modalità di reclutamento degli insegnanti.** Non vengono assolutamente prese in considerazione le abilità degli insegnanti. Vi è una deprecabile assenza di strumenti adeguati a studiare le caratteristiche personologiche del candidato, con particolare riferimento alla sua capacità di prevenire il di stress, e qualora ciò non sia possibile, di governarlo al meglio.. Il risultato? Che insegnanti inabili a gestire situazioni distressanti tenderanno o ad appiattirsi professionalmente, evitando qualsiasi tipo di confronto, oppure a rovesciare sul gruppo classe il succo, non proprio gustoso della propria negatività.

- ☑ **Evoluzione di carriera.** È praticamente inesistente in quanto, un insegnante, una volta superato il concorso non ha possibilità di far carriera. Non esistono forme di riconoscimento se non quelle umilianti collegate all'anzianità. Così più lo stipendio di un insegnante è alto più sono i suoi capelli bianchi. Per chi vuole crescere sempre di più nel lavoro questo può procurare stress e frustrazione.

- ☑ **Stipendio.** È uguale sia per chi è capace sia per chi non lo è. Il dramma è che un'organizzazione che non premia il meritevole inevitabilmente premia colui che non ha alcun merito. E purtroppo tale concezione è largamente condivisa da coloro che vedono la scuola in una luce burocratica routinaria, mentre è addirittura patogena per quei pochi che si sforzano di fornirle un contributo professionale di qualità



- ☑ ***Cambiamenti dei compiti e del posto di lavoro.*** Se il cambiamento generalmente stimola ed incuriosisce, preso a dosi massicce produce l'effetto opposto. Alla curiosità si sostituisce l'apprensione, quando va bene, o l'ansia quando va male. Se poi disponiamo di norme che talvolta richiedono ad un singolo insegnante di prestare la sua attività in tre o quattro scuole situate in zone diverse della città, oppure in città diverse, la frittata è fatta. Al sovraccarico fisico, ben presto si accompagna un senso di impotenza e di stress.

- ☑ ***Relazioni interpersonali.*** Che esse siano importanti ai fini di un'accettabile qualità di vita è una constatazione che sfiora la banalità, tanto è condivisa. Eppure ciò non basta a garantire la diffusione. Sono numerosi e talvolta laceranti i conflitti tra insegnanti e gruppo classe, con il dirigente scolastico, con i colleghi, ecc. La conseguenza è quella di perdere supporti psicologicamente vitali per portare avanti al meglio la propria vita lavorativa. Gelosie, incomprensioni, invidie sono ingredienti che rendono la scuola un cibo difficilmente digeribile. Sfortunatamente, a pagare il costo di queste abilità interpersonali, sono gli altri: allievi, colleghi, genitori, ecc., che giocano loro malgrado, il ruolo della vittima predestinata.

La scuola , in quanto organizzazione, presenta numerosi aspetti in grado di attivare il pericoloso itinerario che porta al “*distress*”.

È su di essa, quindi, che sarebbe opportuno intervenire, qualora si intenda rispettare la filosofia basata su concetti di prevenzione primaria. Si tratta, tuttavia, di un intervento raramente attuato, in quanto richiede una sensibilità politica al problema ancora pressoché inesistente.

Per questo dovremo ora prendere in considerazione le strategie di prevenzione ed intervento centrate sulla persona.



Esistono due tipi di tecniche: quelle *fisiche* e quelle *cognitive*.

Le prime, quelle corporee, perseguono lo scopo di eliminare ogni forma di tensione fisiologica, garantendo in tal modo il raggiungimento di uno stato accettabile di serenità.

Tra queste tecniche ricordiamo quelle di *respirazione* e di *rilassamento*.

Tra le tecniche cognitive invece ricordiamo *l'arresto del pensiero* ed il *dialogo interno*. La prima ha lo scopo di eliminare in modo piuttosto diretto l'insieme dei pensieri negativi che possono albergare nella nostra mente e che possono costituire elementi in grado di provocare distress. La seconda invece ha lo scopo di trasformare il nostro dialogo interno negativo (parole negative per parlare di noi stessi, aspettative negative nei confronti del nostro operato ecc) in un dialogo interno positivo.

Un altro modo molto efficace per gestire il "distress" è imparare a gestire al meglio il nostro tempo, valorizzando e dedicando maggiore energia a ciò che per noi è davvero importante.

5. MAI PERDERE LE STAFFE

Non si dice forse che la collera è cieca e ci porta a commettere azioni di cui saremo i primi a pentirci? E allora che effetto potrebbe avere un insegnante incollerito rispetto alla conduzione della sua classe? Un vero fallimento!

Rispetto dell'allievo e della professionalità docente richiedono quindi un ripensamento a proposito della collera, la cui esplosione viene giustamente intesa come un pesante scivolamento professionale.

Ma perché si va in collera? Ad esempio perché si è frustrati; vorremmo far carriera all'interno della professione docente, ma ciò non ci è consentito dalle leggi in vigore. Oppure perché subiamo delle prepotenze e delle ingiustizie. E poi perché alcuni perdono le staffe ed altri no? Sono molti a sostenere che la collera sia espressione di un temperamento trasmesso geneticamente. Se fosse così quali strumenti avremo per cambiare? Nessuno. Dovremmo



limitarci a seguire il corso del nostro destino pensando che se non riusciamo a controllare la collera è perché siamo nati così.

Questa è, in parole povere, l'argomentazione che sostiene la decisione di non poter o voler fare alcunché per cambiare le carte che una natura maligna ci ha consegnato. Troppo semplice la spiegazione, non vi pare. Addirittura troppo comoda!

La ricerca scientifica ha individuato diversi filtri cui sono sottoposti gli stimoli in grado di poter scatenare la collera. Il primo di questi filtri ha a che fare con l'*ambiente* all'interno del quale si snoda l'episodio potenzialmente pericoloso. In genere, le situazioni nelle quali tendiamo a perdere le staffe sono quelle nelle quali rivestiamo maggior potere, mentre nelle altre, dove non siamo noi a detenere il potere scemano le probabilità di esprimere rabbia e collera .

Rimanendo nel campo scolastico, è più facile che l'insegnante perda l'autocontrollo quando deve condurre una classe irrequieta (gode in questo caso del massimo potere), oppure quando deve contrastare un collega che esprime un punto di vista opposto al suo. Più difficile che ciò avvenga, invece, quando deve parlare con un collega che stima e che gli è psicologicamente distante, oppure con il dirigente, o infine con un gruppo di colleghi o genitori, dai quali si sente in qualche modo giudicato.

In qualche misura, quindi, la capacità di controllare l'espressione della collera da parte di ognuno di noi è funzionalmente collegata alle caratteristiche della situazione, alla quale siamo esposti. Il secondo elemento che funge da filtro è la *cultura* di cui siamo dotati.

Ad esempio una cultura profondamente radicata nei valori cristiani, che predispongono alla tolleranza e al perdono, dovrebbe favorire nella persona uno stato di accettazione dell'altro che, per lo meno dal punto di vista teorico. Dovrebbe precludere qualsiasi scoppio di collera o quasi.

Il terzo elemento riguarda lo *stato emotivo* che caratterizza la persona. Se il suo livello sarà



“*elevato*”, aumenteranno le probabilità di essere irritato da parole o comportamenti dell'altro, che in altri momenti non produrrebbero risposta alcuna.

Per spiegare questo processo, vorrei ricorrere ad un'analogia. Pensate alla lava di un vulcano che si sta accumulando. Se il livello raggiunto è piuttosto basso, dovranno verificarsi fenomeni davvero anomali affinché la lava tracimi. Al contrario, se il livello sarà pericolosamente elevato basterà un nonnulla, ad esempio un cedimento del terreno di entità esigua per far tracimare la lava.

I rapporti tra stato emotivo e collera sono più o meno analoghi. Se la persona sarà rilassata ed in tranquillità col mondo, l'interlocutore dovrà faticare più che le proverbiali sette camicie per istigare in lui lo stato di collera. Al contrario, se la sua tensione avrà raggiunto un livello ragguardevole sarà sufficiente una parola mal calibrata per suscitare una risposta d'ira, che al povero interlocutore sembrerà del tutto spropositata.

Considerazioni analoghe valgono nel caso del quarto filtro, vale a dire lo *stato fisico* del soggetto. Se questi godrà di una salute perfetta, sarà sicuramente più resistente agli stimoli potenzialmente in grado di suscitare la collera. Al contrario se soffrirà di tanti fastidi lo scoppio della collera sarà pressoché inevitabile.

Insomma, non siamo predestinati a perdere le staffe quando ci imbattiamo in situazioni negative.

Le perdiamo solo quando, ambiente, cultura, stato emotivo e fisico confluiscono nel formare una miscela esplosiva pronta a deflagrare.

Esistono due tipi di collera: la collera *passiva* e la collera *esplosiva*.

La prima è tipica di tutte quelle persone alle quali apparentemente scivola tutto addosso, dal cui viso non traspare nulla, le classiche persone impassibili. Ma dentro sono davvero così?



Non si sfogano mai e tendono ad accumulare rancore e risentimento verso l'autore del presunto torto. Non osano scaricare la collera direttamente contro il responsabile dell'azione deprecata e per arrecare danno all'altro usano strumenti quali il pettegolezzo e la calunnia.

La collera esplosiva invece è tipica di coloro che tendono a prendere il sopravvento sui vari interlocutori ricorrendo ad accuse e minacce. Persone violente quindi che prendono il controllo facilmente, prepotenti e vendicative. Attaccando l'interlocutore si scaricano e si sentono meglio; questa è una delle principali ragioni della perdita di autocontrollo.

La collera ha delle ripercussioni fisiche quali: tensione, ulcere, vulnerabilità alle infezioni, e delle ripercussioni emotive quali: rabbia, depressione e senso di colpa. Ma che conseguenze ha la collera sull'insegnamento? Sicuramente un calo dell'attenzione, non ci si concentra sulla propria attività lavorativa. Viene alterato negativamente l'insegnamento e la conduzione della classe.

Un insegnante incollerito è poco disposto ad ascoltare gli altri, ha il morale a pezzi ed è poco creativo ed innovativo. Per non parlare dei vari litigi e pettegolezzi che hanno notevoli ripercussioni sugli studenti. Così come facciamo a gestire la collera? Anche in questo caso con tecniche di rilassamento fisico e con un'altra tecnica cognitiva che prende il nome di "dennisibilizzazione sistematica" che consiste di abituarsi mentalmente alle cose che non vanno bene.

6. TRASMETTERE AUTOSTIMA

La nostra autostima si forma soprattutto durante il periodo dell'adolescenza. Da zero a cinque anni in famiglia, poi da cinque –sei anni a scuola fino a dodici-tredici anni.

È raro che un insegnante oltre ad insegnare storia, geografia, italiano e così via insegni ad avere fiducia in se stessi, credere in se stessi nonostante tutto, nonostante un compito in classe sia andato male.



Sono pochi gli insegnanti che dicono il compito non è andato bene, ma tu hai comunque buone capacità di riuscire, tu sei comunque in gamba a prescindere dal voto di questo compito. Invece non fanno altro che dire: *“tu sei stupido, non sei portato, e così via”*, un giudizio globale definitivo sulla persona e non sul suo singolo comportamento.

Sono pochi gli insegnanti che hanno capito che il loro lavoro consiste soprattutto nell'occuparsi della crescita dei ragazzi e aiutarli a non avere problemi in futuro.

Tutti i problemi si incontrano dopo la scuola. Quante volte abbiamo sentito dire ad un docente: *“per questo non sei portato”*, immaginate dire ad un bambino questa frase per anni. Quanta differenza può fare su quel bambino, quanto può andare ad incidere sulla sua fiducia e sulla sua autostima? Un trattamento del genere, alla lunga, può causare su quel bambino un danno irreparabile.

Questi messaggi infatti non arrivano solo a livello conscio ma anche a livello inconscio. Quando l'inconscio arriva a ragionare su queste cose il bambino avrà interiorizzato quella credenza.

Fare l'insegnante è un lavoro che richiede molta responsabilità, e se un giorno anche noi dovessimo insegnare, non dimentichiamolo mai.