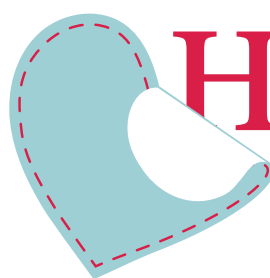


& HEARTBEAT *Life Skills*

*Dispensa per promuovere salute,
comunicare in modo efficace,
gestire lo stress e imparare
a risolvere i problemi.*



progetto
Heartbeat

Progetto Heartbeat | www.heartbeat-iss.it

Affidato dal CCM - Ministero della salute a

Istituto Superiore di Sanità | Reparto Neuroscienze Comportamentali – Dipartimento BCN

Università di Roma 1 | Istituto Nazionale per le Ricerche Cardiovascolari (INRC)

in collaborazione con

MIUR - Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca

Responsabili Scientifici Progetto Heartbeat

Enrico Alleva *Reparto di Neuroscienze comportamentali – Dipartimento di Biologia cellulare e Neuroscienze – Istituto Superiore di Sanità*

Francesco Fedele *Università di Roma 1 - Istituto Nazionale per le Ricerche Cardiovascolari - INRC*

Collaboratori

Filomena Rocca *Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Direzione Generale per lo studente, per l'integrazione e la partecipazione*

Alessandra D'Ambrosi *Istituto Nazionale per le Ricerche Cardiovascolari - INRC*

Gianna Darelli *Coordinamento programmi di promozione della salute ed educazione sanitaria - Dipartimento di Prevenzione - Regione Lazio - ASL RM C*

Stella Falsini *Reparto di Neuroscienze comportamentali – Dipartimento di Biologia cellulare e Neuroscienze – Istituto Superiore di Sanità*

Antonio Fusto *Fondazione “Il cuore siamo noi” onlus*

Andrea Geraci *Reparto Sostanze Naturali, Medicine Tradizionali - Dipartimento del Farmaco - Istituto Superiore di Sanità, Roma*

Fabrizio Guaita *U.O.C. Sperimentazione, Formazione, Educazione e Promozione della Salute – Regione Veneto - Azienda ULSS 13 Mirano (Ve)*

Simone Macri *Reparto di Neuroscienze comportamentali – Dipartimento di Biologia cellulare e Neuroscienze – Istituto Superiore di Sanità*

Martina Di Pieri *Settore Promozione e Sviluppo Igiene e Sanità Pubblica, Sezione Attuazione Programmazione Sanitaria - Regione Veneto*

Maria Beatrice Roncarati *U.O.C. Sperimentazione, Formazione, Educazione e Promozione della Salute - Settore Educazione e Promozione della Salute – Regione Veneto - Azienda ULSS 13 Mirano (Ve)*

Emanuela Salvi *Centro Nazionale AIDS - Istituto Superiore di Sanità*

Daniela Santucci *Reparto di Neuroscienze comportamentali – Dipartimento di Biologia cellulare e Neuroscienze – Istituto Superiore di Sanità*

Federico Spandonaro *Università degli studi di Roma Tor Vergata – C.R.E.A. Sanità*

Antonio Sparaco *U.O.D. Coordinamento Aziendale Attività di Prevenzione - D.S.M. ASP Trapani*

Mary Elizabeth Tamang *Servizio Igiene e Sanità Pubblica – Dipartimento di Prevenzione – Regione Veneto - ULSS 15 Alta Padovana*

Ideatori della Dispensa

Anna De Santi *Reparto di Neuroscienze comportamentali – Dipartimento di Biologia cellulare e Neuroscienze – Istituto Superiore di Sanità*

Cristina Faliva *Coordinamento programmi di promozione della salute ed educazione sanitaria - Dipartimento di Prevenzione - Regione Lazio - ASL RM C*

Paolo Sbraga *Comunicatore S.P.R.E.S.A.L. - Dipartimento di Prevenzione - ASL RMC*

Cristina Aguzzoli *Igiene e Medicina Preventiva – Direzione Sanitaria AAS 2 Bassa Friulana-Isontina*

Progetto grafico

Paolo Sbraga

Disegni

makar/Shutterstock

Si ringraziano i dirigenti scolastici e gli insegnanti delle scuole partecipanti al progetto.

Indice

	PAG
Presentazione	5
Premessa	7
<i>Heartbeat & Life Skills</i>	8
Promozione del benessere e <i>Life Skills</i>	9
Tavola sinottica delle principali <i>Life Skills</i>	11
L'insegnante promotore della salute	13
La metodologia	14
Il lavoro di gruppo: istruzioni per l'uso	16
Unità 1 - Apertura	19
Unità 2 - Comunicazione	23
Unità 3 - Gestione dello stress	35
Unità 4 - Scelta degli obiettivi	
Soluzione dei problemi	45
Unità 5 - Chiusura del progetto	55
Scheda di valutazione del benessere psicologico	59
Bibliografia	65

Presentazione

Con l'espressione *Life Skills* si indica l'insieme delle abilità utili per affrontare la vita, tra cui la capacità di rispettare sé stessi e gli altri, creare relazioni positive, ascoltare e comunicare in modo efficace, assumersi le proprie responsabilità. Parte di queste abilità che sono alla base delle più efficaci iniziative per la promozione della salute e la prevenzione dei rischi nei giovani vengono spiegate e applicate in questa Dispensa.

L'educazione alle *Life Skills* è molto di più di una strategia di prevenzione: è il riconoscimento del diritto/dovere dei giovani ad assumere la responsabilità della propria salute e del proprio percorso formativo e d'intraprendere azioni positive per sé promuovendo relazioni sociali costruttive ed efficaci (W.H.O., 1998).

La scuola, in quanto agenzia educativa, rappresenta un luogo privilegiato per la trasmissione e l'acquisizione di competenze psicologiche e sociali indispensabili per affrontare con successo i cambiamenti dell'individuo, dall'infanzia all'adolescenza alla vita adulta.

È infatti risaputo che, affinché le attività di promozione della salute e di prevenzione abbiano un effetto sui comportamenti degli adolescenti, è indispensabile intervenire il più precocemente possibile, prima che i comportamenti si stabilizzino adottando programmi di provata efficacia e metodologie didattiche appropriate.

La caratteristica di questo lavoro, infatti, consiste proprio nell'analisi e applicazione di attivazioni che - attraverso l'aiuto all'acquisizione di abilità specifiche e l'uso di metodologie interattive - influenzano l'efficacia della promozione della propria salute.

Auspichiamo che questa Dispensa costituisca un'occasione di confronto e di scambio tra operatori. Sono benvenuti i contributi di tutti: critiche, integrazioni e suggerimenti ci aiuteranno a migliorare questo lavoro.

Walter Ricciardi
Presidente
Istituto Superiore di Sanità

Premessa

Questa Dispensa - che si basa sulle *Life Skills* e sul modello dell'influenza sociale - è adatta agli insegnanti e a tutti coloro che si occupano di promozione della salute e che lavorano a stretto contatto con gli adolescenti.

Naturalmente, tutti sanno che le conoscenze da sole non bastano ad ottenere modifiche comportamentali, ma sono essenziali per determinare un'attitudine¹ positiva nella adozione di uno stile di vita per quanto possibile 'sano'.

Ecco perché è necessario promuovere le *Life Skills* (o abilità sociali) degli individui, offrendo strumenti che permettono loro di diventare protagonisti delle proprie scelte al fine di correggere le cattive abitudini o comportamenti a rischio di salute.

Modificare le cattive abitudini nei confronti della salute, rinforzare le abilità necessarie per affrontare la vita quotidiana, sviluppare negli adolescenti competenze e risorse per resistere alla pressione dei pari e all'influenza sociale, fornire conoscenze e strumenti sulla diffusione delle malattie e sulla loro prevenzione sono alla base degli obiettivi di questo lavoro che, se correttamente applicato, aiuterà nell'acquisizione dell'importante capacità del "prendersi cura di sé stessi".

Lo scopo di questa Dispensa è infatti quello di aiutare gli insegnanti a far acquisire agli adolescenti le abilità e le competenze necessarie per potersi mettere in relazione con gli altri, affrontare i problemi, le pressioni e gli stress della vita quotidiana. Se mancano queste abilità socio-emotive si possono infatti determinare, soprattutto nei giovani, comportamenti a rischio in risposta allo stress e in carenza di risorse per farvi fronte.

Lo stile 'leggero' e del tutto interattivo di questa Dispensa ne facilita la lettura, la comprensione e l'applicazione.

Enrico Alleva Francesco Fedele Filomena Rocca



¹ Attitudine: A person's views about a thing, process or person, which influence behaviour. WHO 2015

HEARTBEAT & Life Skills

Il progetto *Heartbeat* del CCM (Centro Nazionale per la prevenzione e il controllo delle malattie del Ministero della Salute) sulla prevenzione delle patologie cardiache, realizzato dal Reparto Neuroscienze Comportamentali - Dipartimento BCN - Istituto Superiore di Sanità in collaborazione con il MIUR e con l'Università di Roma 1 - Istituto Nazionale per le Ricerche Cardiovascolari (INRC), è finalizzato alla prevenzione della morte cardiaca improvvisa nei giovani e consiste:

- in un esame cardiologico con ECG eseguiti su ragazzi di età compresa tra i 16 e i 18 anni;
- in una indagine per la misurazione dello stress nei giovani;
- in un intervento per la promozione della salute e la prevenzione dello stress nelle scuole attraverso le *Life Skills*.

Il progetto nasce dall'esigenza di ridurre i numeri ancora elevati della morte cardiaca improvvisa nei giovani, che può avvenire per anomalie cardiovascolari occulte o possibili fonti di stress collegate a problemi cardiaci.

Per quest'ultima causa si è ritenuto opportuno proporre interventi di promozione della salute nelle scuole attraverso l'insegnamento delle competenze per la vita o *Life Skills* dell'OMS. Promuovere salute nella scuola significa, infatti, stimolare e sviluppare negli individui una maggiore responsabilità e consapevolezza circa i comportamenti corretti di salute.

Nonostante non ci siano dubbi sulla constatazione che la conoscenza sia un prerequisito irrinunciabile per sviluppare comportamenti adeguati, gli elementi conoscitivi di per sé non garantiscono l'assunzione di decisioni coerenti e l'attuazione delle modificazioni comportamentali attese. Pensiamo ad esempio alle campagne dissuasive attraverso la trasmissione di informazioni sanitarie che contrastino la

disinformazione o l'informazione scorretta, ma che non incidono affatto nella maturazione personale o nell'elaborazione psicologica.

La convinzione che basti far conoscere alle persone gli effetti negativi sulla salute del loro comportamento per indurle a modificarlo si basa su una teoria ingenua del funzionamento della psiche, come se le persone si comportassero in termini di costi e benefici, e fossero perciò facilmente disponibili al cambiamento.

In altre parole, la conoscenza delle conseguenze negative di un certo comportamento può non apparire psicologicamente rilevante per il soggetto. Ciò avviene soprattutto quando gli effetti sono a lungo termine, e in particolari momenti della vita, quali l'adolescenza, nella quale la percezione psicologica del tempo è maggiormente limitata al presente e all'immediato futuro. Vi sono poi a questo riguardo delle differenze individuali, nel senso che alcune persone vivono maggiormente nel presente, ed hanno maggiori difficoltà sia a rappresentarsi il futuro lontano, sia a viverlo come motivante per il presente.

Non si deve trascurare il fatto che molti comportamenti, valutati su base scientifica, nocivi per la salute immediata o futura dell'individuo, rivestono in realtà un valore positivo per la persona che li mette in atto e per il gruppo sociale o il sottogruppo cui essa appartiene. Il significato positivo attribuito ad un comportamento nocivo per la salute è il vero aspetto da modificare in un intervento di promozione della salute che voglia essere efficace¹.

¹ Negli ultimi anni sono state fatte numerose ricerche sui fattori di protezione nei confronti di situazioni a rischio e di prevenzione dei comportamenti a rischio. È stato messo in luce l'effetto benefico di capacità di autoregolazione e percezione di autoefficacia, capacità di affrontare e risolvere, abilità sociali e capacità di provare empatia (Caprara et al., 2002; Bandura, 1996; Fuligni, 2002) e inoltre l'effetto protettivo del sostegno sociale (Weitzman & Chen, 2005; Kendler et al., 2005).

Promozione del benessere e *Life Skills*

In adolescenza¹ la maturazione delle capacità di analisi e di introspezione, la definizione della propria identità, dei valori e delle scelte, consentono una progressiva riorganizzazione, pur nell'ambito di situazioni spesso intricate e confuse. È in questa fase che prende avvio il processo di organizzazione e trasformazione del sé (per giungere alla definizione di sé) attraverso l'articolazione fra fattori psicologici e fattori sociali. Quando l'adolescente comincia ad affrontare le difficoltà specifiche dell'età e a prendere decisioni mette in gioco processi psicologici che si rifanno ai concetti di:

- motivazione: che agisce stimolando l'inizio di un'attività, dirigendola verso la soddisfazione dei bisogni emersi e mantenendola fino al raggiungimento dell'obiettivo;
- decisione: all'interno delle dinamiche motivazionali si impone l'esigenza di una scelta particolare (uso del tempo libero, indirizzo di studio, scelta religiosa...) non come reazione impulsiva ma come soluzione intenzionale².

L'atteggiamento motivazionale e lo stile decisionale che emergono in adolescenza sono influenzati dal livello di autostima e dal senso di autoefficacia, che permettono una valutazione globale favorevole circa le proprie abilità e generano la convinzione di poter superare gli ostacoli con le proprie forze.

La promozione del benessere mentale incrementa nell'adolescente la propria motivazione a prendersi cura di sé stesso e degli altri, alla prevenzione del disagio mentale e dei problemi comportamentali e di salute³.

Il passaggio nell'adolescenza presuppone:

- Trasformazioni corporee rapide e vistose
- Raggiungimento della maturità sessuale
- Messa in crisi delle certezze (è in discussione l'onniscienza e l'onnipotenza degli adulti)
- Vissuto della realtà come deludente
- Introspezione: spostamento dell'attenzione verso il mondo interiore vissuto come angosciante
- Ricerca di identità: senso di appartenenza nel gruppo
- Ricerca di relazioni nuove: amicizia, innamoramento, gruppo dei pari
- Trasformazione della percezione del proprio corpo (costruzione dell'autostima, confronto tra coetanei)

I giovani, vanno aiutati a focalizzarsi non sulla soluzione degli elementi di disagio, (malessere e sofferenza), ma sulla valorizzazione degli aspetti positivi della situazione e degli altri, sul miglioramento delle abilità di comunicazione e sull'incoraggiamento a mostrare apprezzamenti e a fare complimenti.

La valorizzazione delle Life Skills – ovvero le abilità cognitive emotive e relazionali – è riconosciuta uno strumento efficace.

¹ Adolescenza: WHO defines adolescents as people between 10 and 19 years old.

² Tra normalità e rischio, C. Faliva - Maggioli 2011

³ OMS: WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2

Benessere

Il benessere - inteso anche come qualità della vita - si misura:

- in modo "oggettivo", riferendosi agli aspetti materiali della vita nelle sue varie aree: lavoro, famiglia, luogo di vita, relazioni sociali ecc.

- in modo "soggettivo", attraverso:

- la percezione del proprio benessere psicologico e del funzionamento fisico e sociale della propria esistenza, del soddisfacimento delle proprie aspirazioni e della propria realizzazione nel contesto del proprio sistema di valori e nelle varie aree della vita (famiglia, lavoro, amicizia, sessualità, pensionamento, salute ecc);
- la percezione e valutazione che i soggetti hanno della loro vita individuale e collettiva nelle varie aree;
- la stima globale di sé.

Benessere non è quindi assenza di malessere (Spaltro, 1995) ma è il grado in cui un individuo giudica favorevolmente la qualità complessiva della sua vita come un tutto e presenta un aspetto affettivo (come uno si sente) e uno cognitivo (in quale misura si giudica il raggiungimento di ciò che si desidera raggiungere nella vita) (Argyle e Martin, 1991).

Se il benessere comprende pertanto la soddisfazione cognitiva della vita e uno stato affettivo positivo che contrasti lo stato affettivo negativo - caratterizzato da ansia e depressione - per vivere in buona forma psicofisica si propone un percorso salute benessere globale che attraverso un percorso con le *Life Skills* (abilità di vita) possa far acquisire le abilità necessarie per agire con competenza sia sul piano individuale che su quello sociale.

Life Skills

Nel 1993 l'OMS ha individuato nelle *Life Skills* lo strumento privilegiato per la promozione della salute in ambito scolastico.

Nel glossario della promozione della salute dell'OMS (1998) le *Life Skills* vengono definite come "*l'insieme delle abilità utili per adottare un comportamento positivo e flessibile e far fronte con efficacia alle esigenze e alle difficoltà che si presentano nella vita di tutti i giorni*".

Le *Life Skills* sono abilità per un comportamento adattivo e positivo che collochino l'individuo nelle condizioni di affrontare pressioni negative dei pari e situazioni di rischio, si possono anche suddividere in:

- *skills* sociali e interpersonali (incluse *skill* di

comunicazione, *skill* di rifiuto, assertività ed empatia);

- *skills* cognitive (incluso il processo di presa di decisione, il pensiero critico, la capacità di *problem solving*, e l'autovalutazione);
- *skills* di gestione delle emozioni (incluso la gestione dello stress e l'attribuzione di eventuali successi/insuccessi a cause interne)

Le *Life Skills* rendono la persona capace di trasformare le conoscenze, gli atteggiamenti ed i valori in reali capacità, cioè sapere cosa fare e come farlo. Acquisire e applicare in modo efficace le *Life Skills* può influenzare il modo in cui ci sentiamo rispetto a noi stessi e agli altri ed il modo in cui noi siamo percepiti dagli altri.

Le *Life Skills* possono essere insegnate ai giovani come abilità che si acquisiscono attraverso l'apprendimento e l'allenamento.

Particolare attenzione è rivolta alle abilità sociali che, in quanto repertorio di comportamenti verbali e non verbali che influenzano il tipo di risposta che l'adolescente può ottenere dagli altri in un contesto interpersonale, possono permettere al soggetto di far fronte alle pressioni verso il consumo indotto che provengono da agenti sociali circostanti.

Gli interventi preventivi mirano a produrre cambiamenti a livello comportamentale, sviluppando adeguate strategie di *coping* (*to cope*: far fronte a...) e abilità che permettano di affrontare le influenze sociali e di mettere in atto comportamenti salutari. Le *Life Skills*, quindi, giocano un ruolo importante nella promozione del benessere mentale.

Le principali Life Skills

1. Autoconsapevolezza
2. Empatia
3. Gestione delle emozioni
4. Senso critico
5. Gestione dello stress
6. Problem solving
7. Decision making
8. Comunicazione efficace
9. Relazioni interpersonali
10. Creatività

Tavola sinottica delle principali *Life Skills*

LIFE SKILL	ABILITÀ	FINALITÀ
Autoconsapevolezza	Conoscenza di sé, del proprio carattere, dei propri punti forti e deboli, dei propri desideri e bisogni.	Migliorare la nostra capacità di essere consapevoli di come siamo fatti a livello psicologico, relazionale e fisico.
Empatia	Capacità di comprendere gli altri, di «mettersi nei loro panni», anche in situazioni non familiari.	Migliorare le relazioni sociali.
Gestione delle emozioni	Capacità di provare ed esprimere emozioni intense, come la rabbia ed il dolore.	Migliorare la nostra capacità di gestire le emozioni positive e negative, sviluppare la consapevolezza del fatto che le emozioni influenzano il comportamento e capacità di gestione delle stesse.
Senso critico	Capacità di analizzare informazioni ed esperienze in modo oggettivo, valutandone vantaggi e svantaggi, al fine di arrivare a una decisione più consapevole (attenzione a non confonderlo con la tendenza giudicante rispetto alle persone).	Riconoscere e valutare i diversi fattori che influenzano gli atteggiamenti e il comportamento, quale ad esempio l'influenza dei <i>mass media</i> .
Gestione dello stress	Capacità di gestire le tensioni per capire in che modo affrontare lo stress efficacemente.	Riconoscere le cause di tensione e di stress della vita quotidiana.
Risolvere i problemi (problem solving)	Capacità di saper affrontare nuove situazioni in modo costruttivo, evitando che se lasciate irrisolte, siano causa di tensioni e stress.	Individuare, comprendere un problema, definire la soluzione più adatta e le strategie per risolverlo.
Prendere decisioni (decision making)	Capacità che aiuta ad affrontare in modo costruttivo le decisioni nelle diverse situazioni e contesti.	Capire come arrivare a prendere una decisione in modo consapevole.
Comunicazione efficace	Capacità di esprimere opinioni e desideri, ma anche bisogni e sentimenti; essere in grado di ascoltare in modo accurato, comprendendo l'altro. Significa inoltre essere capaci, in caso di necessità, di formulare richieste di aiuto.	Capire in che modo esprimersi in modo da far comprendere il proprio pensiero con maggiore chiarezza anche non verbalmente, in modo efficace e congruo alla propria cultura e alla situazione.

LIFE SKILL	ABILITÀ	FINALITÀ
Relazioni interpersonali	Capacità di interagire e relazionarsi con gli altri in modo positivo sapendo creare e mantenere relazioni significative.	Sviluppare le capacità di relazionarsi con gli altri. In particolare in campo affettivo, sia amicale che familiare, e nella sessualità. Tale competenza aumenta anche la possibilità di interrompere le relazioni, quando necessario, in modo costruttivo.
Creatività	Capacità che aiuta ad affrontare in modo versatile tutte le situazioni della vita quotidiana; contribuisce sia alla capacità di prendere decisioni che alla capacità di risolvere problemi, permettendo di esplorare le alternative possibili e le conseguenze delle diverse opzioni.	Sviluppare il processo creativo, per la realizzazione di nuove idee e la predisposizione della strategia di implementazione, ma anche per la considerazione analitica dei problemi.

L'intelligenza emotiva

Le Life Skills derivano dal concetto di intelligenza emotiva. Il concetto di intelligenza emotiva secondo Goleman (1996), Seligman (1996) e Wiseman (2003) comprende le seguenti capacità:

- Individuare i propri obiettivi ed essere efficaci nel raggiungerli.
- Riconoscere le nostre emozioni ed essere capaci di parlarne.
- Riconoscere le emozioni degli altri.
- Rendersi conto del legame tra emozioni e pensieri, tra quello che ci diciamo e le emozioni che proviamo.
- Imparare a cercare, a conquistare e a mantenere amicizie significative.
- Imparare ad evitare conflitti inutili, o comunque non voluti, con gli altri.
- Imparare a cercare, a conquistare e a mantenere un partner con i nostri interessi, orientamenti e valori.
- Promuovere la cooperazione e ridurre la competitività.
- Attribuire a sé stessi più che agli altri o alla fortuna la responsabilità dei propri successi e dei propri fallimenti, ma in modo specifico e limitato nel tempo (es. «Non sono riuscito in quella interrogazione a prendere un bel voto perché non mi sono preparato abbastanza» e non «Sono un incapace che non riuscirà mai a prendere un bel voto in nessuna materia» oppure «La professoressa ce l'ha con me...»).
- Praticare l'ottimismo che, secondo Wiseman, insieme alla capacità di stabilire buoni rapporti con le persone, al non arrendersi di fronte alle difficoltà, alla curiosità per il nuovo, alla fine porta anche ad incontrare la fortuna.

(tratto dal manuale "Definizione di obiettivi e soluzione di problemi", a cura del Reparto Salute Mentale, Centro Nazionale di Epidemiologia, Sorveglianza e Promozione della Salute, Istituto Superiore di Sanità - Roma)

L'insegnante promotore della *salute*

Per diventare grandi non ci sono ricette o bacchette magiche che riescono a trasportarci velocemente nel tempo, passando indenni attraverso tutte le varie fasi, i momenti di difficoltà ed indecisione, risolvendo tutti i dubbi che il cammino dall'adolescenza alla adultità richiede.

Ma qualcosa si può fare: si può accendere il pensiero, si può stimolare la riflessione sulle proprie emozioni, si possono far sperimentare le situazioni agli adolescenti in un contesto protetto.

Questa Dispensa aiuta gli insegnanti a realizzare e a sostenere interventi per gli adolescenti delle scuole secondarie di secondo grado nell'ambito della promozione della salute e della gestione dello stress. Leggere le storie e realizzare le attività insieme agli studenti della propria classe, permette di sviluppare competenze, rafforzare comportamenti positivi ed accrescere le *Life Skills* ovvero le "abilità di vita" necessarie per mettersi in relazione con gli altri e affrontare i problemi, le pressioni e le sfide della vita quotidiana al fine di:

- pensare criticamente
- esprimere opinioni con sicurezza
- essere motivati
- assumersi responsabilità
- avere valori e atteggiamenti chiari
- saper collaborare con gli altri
- instaurare e mantenere buone relazioni
- essere consapevoli delle proprie debolezze e dei propri punti di forza.

In sintesi, si possono aiutare gli adolescenti a vivere una vita di qualità.

All'insegnante è richiesto di tracciare la strada, di facilitare l'osservazione e l'ascolto attivo, di affiancare quindi i suoi alunni, indipendentemente dalla materia che insegna e dalle caratteristiche della classe, lungo un percorso per lo sviluppo di alcune "competenze di vita".

Prima di tutto si chiede all'insegnante di leggere interamente la Dispensa, per poter comprendere in prima persona gli stimoli e sviluppare così le Life Skills proposte.



La metodologia

La Dispensa, che si basa principalmente sulle componenti della cosiddetta “formazione sociale ed emotiva”, delle *Life Skills* dell’Organizzazione Mondiale della Sanità (Marmocchi et al., 2004) e dell’Intelligenza Emotiva di Goleman (1996), è suddivisa in 5 unità:

1. apertura,
2. comunicazione efficace
3. gestione dello stress
4. soluzione di problemi e raggiungimento degli obiettivi
5. chiusura.

Per realizzare le 5 unità si consiglia di programmare almeno 5 incontri della durata di 2 ore ciascuno, a distanza l’uno dall’altro di almeno una settimana.

Ciascun incontro dovrà essere guidato dall’insegnante - il cui compito è prevalentemente di tipo organizzativo e di stimolo alla partecipazione attiva di tutta la classe - e sarà facilitato dagli strumenti contenuti nella Dispensa.

Le attivazioni presenti, strutturate per stimolare le *skills* proposte, devono essere svolte a due, a tre o in piccoli gruppi.

La scelta di un programma breve di insegnamento delle *Life Skills* ha comportato una modifica delle modalità di conduzione delle attivazioni che sono state trattate (interamente o in parte modificate) dai testi segnalati in bibliografia, a cui pertanto si rimanda per una trattazione più approfondita dei contenuti proposti.

Ognuna delle unità presenti nella Dispensa si sviluppa attraverso delle sezioni:

Apertura

Ogni volta, prima di iniziare un’unità nuova, si illustra ai ragazzi quali sono gli argomenti che saranno trattati e la finalità di quella unità. Dopo l’unità di apertura,

prima di ogni incontro, l’insegnante chiederà sempre ai ragazzi una riflessione sull’unità precedente.

Attività

Per ogni unità sono descritte delle attivazioni da realizzare utilizzando metodi interattivi per lavorare a coppie o in piccoli gruppi. Il raggiungimento degli obiettivi prefissati dipenderà in larga misura dalla riuscita delle attività presentate, in particolare, dal modo in cui i compagni di classe si scambieranno idee ed emozioni e dalla loro capacità di discutere e condividere i propri pensieri in gruppo.

Questo è il contributo degli studenti, mentre il ruolo dell’insegnante è quello di rafforzare la collaborazione positiva e l’interazione tra di loro.

Le attività permettono di mettere in luce esperienze e conoscenze relative alle sfide del “diventare grandi”, che generalmente non emergono nelle consuete attività didattiche, e facilitare i ragazzi ad esprimersi liberamente mantenendo un atteggiamento neutro e privo di giudizi.

Proporre la tecnica del *circle time*¹, se lo spazio classe lo consente, assicura che tutti si siedano in cerchio partecipando attivamente alle esercitazioni previste apportando le proprie esperienze.

¹ *Circle time*: È un’espressione inglese, letteralmente in italiano si traduce con “il tempo del cerchio”, è un metodo di lavoro ideato dalla psicologia Umanistica negli anni ‘70. Si tratta di affrontare un argomento attraverso domande e risposte in uno spazio in cui gli alunni che si dispongono in posizione circolare possono discutere su un argomento da loro scelto. Il ruolo dell’insegnante è quello di facilitare e monitorare la discussione facendo rispettare i turni di parola e di intervento. Il conduttore inoltre non è giudice, non esprime assensi o dissensi, lui. Gli alunni si mettono in cerchio in modo da creare un clima di collaborazione e di amicizia.

Chiusura

La chiusura rappresenta un momento importante che non deve essere trascurato. Durante questa fase si riassumono brevemente le finalità dell'unità realizzata e si valuta insieme ai ragazzi quanto svolto.

Questa Dispensa insegna dei metodi, non dei contenuti. Non ci dirà che obiettivi porci e che problemi affrontare, ma solo come definire meglio i nostri problemi e i nostri obiettivi e come, risolverli o raggiungerli.

Quadro generale del programma

UNITÀ	TITOLO	ATTIVITÀ	OBIETTIVI	LIFE SKILL
1	Apertura	Presentazione del progetto e del programma in classe, lavoro di gruppo e contratto di classe.	Introduzione al progetto e descrizione del programma, riflessione delle aspettative.	
2	Comunicare in modo efficace	Lettura della storia, gioco di simulazione delle modalità di comunicazione, attivazioni, discussione in plenaria.	Riflessione sulle proprie modalità di comunicazione assertiva, sulle emozioni e sui propri punti di forza e debolezza.	Saper comunicare efficacemente, saper stare in relazione, avere buona consapevolezza di sé, saper gestire le emozioni, avere senso critico, saper scegliere, sviluppare empatia.
3	La gestione dello stress	Lettura della storia, gioco di simulazione delle modalità di gestione dello stress, attivazioni, discussione in plenaria.	Riflessioni sulle proprie modalità di affrontare le situazioni e le proprie debolezze.	Saper gestire lo stress, Utilizzare le emozioni in maniera efficace e produttiva, gestire le proprie emozioni e quelle degli altri.
4	La soluzione di problemi e raggiungimento di obiettivi	Lettura della storia, attivazioni, discussione in plenaria.	Promozione delle proprie modalità di affrontare e risolvere i problemi.	Saper prendere decisioni, essere creativi, trovare soluzioni ai problemi che si presentano.
5	Chiusura	Lavoro di gruppo, discussione in plenaria.	Riflessione sul progetto e valutazione del programma.	

Diario di bordo

Allo scopo di migliorare i metodi e le tecniche dedicate allo sviluppo delle *Life Skills* nei ragazzi, chiediamo agli insegnanti di comunicare le valutazioni personali al termine di ogni unità e dell'intero programma. Ogni unità viene pertanto chiusa da una scheda chiamata Diario di bordo, attraverso cui è possibile esprimere le proprie considerazioni su quanto svolto.

È possibile compilare le schede in due modi:

- attraverso la versione cartacea, che dovrà in seguito essere digitalizzata e inviata all'indirizzo email info@heartbeat-iss.it;
- direttamente in versione digitale, collegandosi alla pagina web del Progetto Heartbeat www.heartbeat-iss.it oppure utilizzando i QR-code riportati nell'intestazione di ogni scheda.

Il lavoro *di gruppo*: istruzioni per l'uso

Lavorare in gruppo è un'operazione complessa, nella quale giocano un ruolo importante molteplici fattori, non ultimi quelli emozionali. L'aspettativa di poter lavorare in gruppo in modo efficace è spesso frustrata dalle difficoltà e dai conflitti: creatività e produttività non scaturiscono spontaneamente e devono essere piuttosto stimulate. È solo attraverso un lungo ed impegnativo percorso che un gruppo può giungere ad utilizzare le proprie potenzialità e sarà proprio l'affiatamento tra i membri l'espressione di una acquisita capacità di autentico confronto.

Non esiste uno stile di conduzione ottimale, esso si determina in funzione delle persone che compongono il gruppo, la situazione in cui il gruppo si viene a trovare e le caratteristiche del conduttore.

Un insegnante considera rilevante sviluppare le capacità degli altri membri del gruppo nel ricevere il messaggio, la loro preparazione sull'argomento, le loro motivazioni e obiettivi.

Essere un bravo educatore significa far funzionare bene un gruppo per ottenere buoni risultati. Occorre anche avere una filosofia di vita positiva, che produca un senso di benessere e solidarietà.

Di seguito sono riportati alcuni promemoria e suggerimenti per le discussioni in classe.

La discussione di gruppo disposti in cerchio

Quando sono riuniti uno accanto all'altro in un piccolo cerchio, gli studenti parlano liberamente, ascoltano più intensamente, si sentono più strettamente legati e provano meno rivalità reciproca. Preparate un contesto per la discussione sotto forma di cerchio chiuso (o serrato). Usate le sedie su cui gli studenti si siedono normalmente. Tra gli studenti non ci sono scrivanie. Anche l'insegnante fa parte del cerchio e la prima volta deve spiegare il motivo per cui si usa questa disposizione.

L'ascolto reciproco

Il cerchio consente di vedersi e ascoltarsi a vicenda in modo più diretto. Si sceglie questa disposizione perché si ritiene che gli studenti possano anche imparare gli uni dagli altri e non soltanto dall'educatore.

L'apprezzamento

Gli studenti che vengono apprezzati ed incoraggiati perché hanno contribuito alla discussione, anche con poche parole, acquistano fiducia in sé stessi e saranno indotti a partecipare di nuovo in successive occasioni. Il senso di solidarietà tra studenti cresce se questi si rendono conto di poter influire sulle sensazioni positive di qualcun altro manifestando apprezzamento.

Le domande

Rivolgendo domande su ciò che uno studente dice, ripetendo o riformulando l'intervento con altre parole, gli altri studenti possono chiarire e comprendere ciò che il compagno intende dire. Si tratta di un aspetto importante nelle discussioni in cerchio, ma diventerà ancora più importante nelle attività in cui gli studenti lavoreranno in sottogruppi.

Gli studenti silenziosi

Gli studenti silenziosi talvolta non intervengono ma stanno comunque apprendendo, ascoltando i loro compagni mentre altri, più estroversi, apprendono intervenendo. Altri studenti che restano in silenzio in realtà vorrebbero partecipare, ma sono timidi. Si raccomanda di stimolare la partecipazione di tutti, senza tuttavia forzare e mettere nessuno in imbarazzo.

Il silenzio

Un intervallo silenzioso nella conversazione non significa che il processo di apprendimento si sia interrotto. Gli studenti stanno pensando. Si può rendere il silenzio più tollerabile sottolineando esplicitamente il momento di riflessione: «*Adesso pensiamoci su tutti insieme*».

Il diritto di passare la mano

Se si fanno domande su esperienze, pensieri o sentimenti personali, si deve concedere agli studenti il diritto di non rispondere e di passare la mano. I ragazzi non devono essere costretti a dire qualcosa di confidenziale o che potrebbe imbarazzarli.

Per evitare la derisione

Niente può essere più frustrante ed umiliante per gli studenti che sentirsi ridicolizzati in modo esplicito o implicito. È evidente che occorre impedire che un compagno rida in faccia a un altro compagno per un sentimento che quest'ultimo ha espresso; tuttavia la realtà è più complessa, come si sarà certamente constatato, lavorando con gli adolescenti. Quando si notano atti di umiliazione o di scherno, compiuti di nascosto o in modo subdolo, si deve parlare apertamente di ciò che è successo. In tali occasioni bisogna sempre garantire protezione e sicurezza a tutti i membri del gruppo in modo che l'attività in classe possa funzionare come luogo protetto per sperimentare le abilità sociali e personali.

I valori

Si deve rispondere alle domande relative ai valori in buona coscienza. I ragazzi vogliono conoscere l'opinione dei loro insegnanti tuttavia si deve lasciare loro la libertà di pensare, riflettere e formarsi un'opinione autonoma.

Per favorire la discussione

L'insegnante deve cercare di fare domande per promuovere la comunicazione e stimolare tutti gli studenti a partecipare alla discussione. L'obiettivo degli incontri non è spesso quello di trovare le risposte giuste, ma di avere l'opportunità di imparare attraverso il punto di vista di altre persone.

Cosa vuol dire lavorare in gruppo?

Lavorare in gruppo è un processo piuttosto lungo e difficile, richiede esperienza, buona guida, molta

pazienza, alta motivazione, capacità di resistere alle frustrazioni, disponibilità a mettersi in discussione...

Le capacità e l'esperienza di tutti i membri, sono importantissimi per favorire un ascolto attivo e un confronto costruttivo. L'insegnante deve porre molta attenzione alle relazioni cercando di capire le esigenze di ogni singolo componente il gruppo.

Gli elementi di qualità nella gestione di un gruppo di lavoro

L'insegnante dovrebbe rendere l'atmosfera del gruppo confortevole, rilassata e sufficientemente informale. Nei gruppi dove il clima risulta positivo gli scambi comunicativi sono più frequenti e aperti proprio perché la facilità di comunicazione e d'interazione permette ai componenti del gruppo di sentirsi a loro agio. Generalmente è presente stima e fiducia reciproca e un atteggiamento "non giudicante" che consente ai membri del gruppo di svelare alcuni aspetti della propria personalità senza il pericolo di sentirsi criticati.

L'insegnante deve sempre cercare di proporre:

- l'ascolto attivo da parte di tutti i membri del gruppo
- l'incoraggiamento della partecipazione di tutti rispettando sempre il silenzio di chi non desidera parlare
- il rispetto di tutte le opinioni senza imposizione dei propri giudizi e il favorire la cultura dei singoli punti di vista evitando giudizi morali, atteggiamenti banalizzanti o derisori ecc.
- l'attenzione al buon funzionamento del gruppo e il rispetto dei ritmi di lavoro.

Atteggiamenti che l'insegnante deve potenziare

Avere fiducia in sé stesso e nelle proprie capacità
Pensare in maniera originale e non conformista
Fare tesoro dei suggerimenti degli altri
Essere sempre disposto ad imparare
Ascoltare sempre attivamente
Essere onesto e trasparente
Avere fiducia negli altri
Essere coinvolgente
Essere autorevole
Essere estroverso
Essere coerente

Atteggiamenti che l'insegnante deve evitare

Parteggiare per un membro del gruppo
Trarre conclusioni affrettate
Esprimere giudizi di valore
Assumere atteggiamenti moraleggianti
Imporre la propria opinione sulle osservazioni degli studenti
Mettere in imbarazzo o in ridicolo qualche membro del gruppo
Dare per scontate informazioni, conoscenze e opinioni degli altri membri del gruppo
Essere arrogante



Unità 1

Apertura

Apertura

Questa è un'unità di avvio del programma. È importante che l'insegnante illustri brevemente agli studenti della classe le finalità e gli obiettivi del progetto Heartbeat & Life Skills. È bene far presente agli studenti che in classe si realizzeranno delle attività e non la classica lezione frontale e che non c'è alcuna forma di valutazione da parte dell'insegnante o di giudizio da parte degli altri compagni.

1.1 Attività Che cosa mi aspetto?

Obiettivo Far riflettere gli studenti sulle proprie aspettative e dubbi sulle finalità del programma. Stimolare l'ascolto attivo.

Fase I

Il primo giorno dell'incontro, o comunque prima dell'inizio delle attività vere e proprie, dopo aver illustrato gli obiettivi del progetto e le finalità del programma, si affiggono su una parete tre grandi cartelloni con le seguenti scritte:

- Che cosa mi aspetto di imparare?
- Cosa desidero condividere con gli altri?
- Quali dubbi ho a riguardo del programma?

Fase II

A tutti gli studenti si consegnano tre post it di tre colori diversi, ognuno dei quali si riferisce ad un cartellone. Gli studenti si avvarranno dei post it per le risposte che verranno successivamente appese ai cartelloni e sintetizzate dal docente o da uno studente.

Tale attività, della durata di 10 - 15 minuti (consegna post it e brainstorming) + 10 minuti (sintesi), permetterà di chiarire alcune aspettative e i contenuti del programma.

Note

1.2 Attività Il contratto di classe

Obiettivo Discutere e stabilire insieme agli studenti le regole comportamentali da seguire quando si realizzano le attività previste dal programma.

Fase I

L'insegnante può iniziare chiedendo di individuare alcune regole da rispettare tutti insieme durante lo svolgimento del programma.

Esempio di regole da proporre: se emergeranno informazioni private, verranno trattate con riservatezza;

- niente di ciò che verrà detto è banale, ma tutto è utile per il lavoro di gruppo;
- ascolto quando qualcuno parla;
- i tempi e gli orari devono essere rispettati;
- ...

Fase II

L'insegnante chiederà ai ragazzi se c'è qualcosa da aggiungere o da correggere, perchè è importante arrivare ad una condivisione. Infine farà firmare il contratto a tutti gli studenti. Il poster (o il foglio della lavagna a fogli mobili) resterà appeso fino alla fine della settimana o per tutto il tempo della realizzazione del programma. È possibile durante il programma apportare delle modifiche o aggiungere delle regole se la classe ne sente la necessità.

Fase III

Chiudere l'unità riassumendo brevemente:

1. lo scopo e il contenuto del programma,
2. le aspettative espresse dagli studenti,
3. le regole di classe.

Note



Quale valutazione assegni alle attività proposte in questa unità?

	Pessima					Ottima	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 1.1 - Cosa mi aspetto?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 1.2 - Il contratto di classe	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Quale attività si è rivelata più coinvolgente per i ragazzi?

	Basso					Alto	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 1.1 - Cosa mi aspetto?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 1.2 - Il contratto di classe	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Quale attività ritieni si sia rivelata complessivamente più efficace/utile?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?

Ritieni che un'attività si sia rivelata del tutto inefficace?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?



Unità 2

Comunicazione

Comunicazione

La comunicazione è la capacità di esprimersi, verbalmente o non verbalmente, in modo appropriato alla propria cultura e alla situazione in cui ci si trova. Questo significa essere in grado di esprimere vissuti, desideri, necessità e paure. Può anche significare essere in grado di chiedere un consiglio o un aiuto nel momento del bisogno.

L'abilità di comunicare e l'assertività permettono di sviluppare anche una capacità di relazione interpersonale in modo positivo. Essere in grado di instaurare e mantenere relazioni amichevoli può rivelarsi di grande importanza per il nostro benessere mentale e sociale.

Anche essere capaci di terminare in modo costruttivo una relazione fa parte delle capacità intrapersonali.

Prenderemo in considerazione la comunicazione assertiva.

La parola "assertività" deriva dal latino "ad serere", e significa "asserire" o anche affermare sé stessi. Sanavio (1998) descrive l'assertività come la capacità di far valere i propri diritti rispettando quelli degli altri, attraverso una comunicazione chiara, diretta e al tempo stesso, coerente e completa sul piano verbale e non verbale.

Essere assertivi serve a:

- parlare in pubblico o con persone con cui non si ha familiarità
- fare richieste, chiedere favori
- far valere i propri diritti, farsi rispettare
- esprimere emozioni negative, lamentele, risentimenti, critiche, disaccordo o il desiderio di essere lasciato in pace
- rifiutare richieste, dire di no
- esprimere emozioni positive, di gioia, orgoglio, attrazione, piacere
- fare complimenti.

Si tratta, inoltre, di chiedere agli altri di modificare i loro comportamenti quando vengono percepiti come fuori luogo o offensivi, in modo propositivo, costruttivo e positivo; l'assertività è un approccio che ci mette in condizione di gestire in modo positivo e costruttivo i rapporti interpersonali ed una tecnica che può essere appresa e, con la pratica, diviene una capacità che può essere migliorata. Assertività non è passività, non è aggressività. La persona assertiva è meno paurosa, meno timida, meno passiva. La persona assertiva è meno aggressiva, meno arrabbiata, meno ansiosa.

Tipologia dei messaggi assertivi

I messaggi assertivi particolarmente rilevanti sono:

- formulare e ricevere complimenti ovvero esprimere sentimenti piacevoli e ascolto attivo;
- formulare e ricevere critiche ovvero esprimere sentimenti spiacevoli in modo costruttivo.

Formulare e ricevere complimenti

Hai mai fatto caso che tendiamo inesorabilmente ad esprimere sul conto degli altri, critiche e commenti sgradevoli, piuttosto che ad evidenziare i meriti o gli aspetti positivi ed a renderli espliciti? Le ragioni? La competitività, l'educazione sociale che abbiamo ricevuto dalla famiglia, dalla scuola, dai mass media, ecc.

Gratificarci l'un l'altro, quando i sentimenti che stanno alla base sono sinceri, è un modo davvero alla portata di tutti per migliorare sensibilmente la qualità della vita in famiglia, a scuola, nel mondo del lavoro, e via dicendo... che si aspetta allora?

Il complimento di "plastica" è una valutazione formalmente positiva, ma che viene espresso in un modo così svilente ed artificiale da trasformarsi in oltraggio o quasi. È espresso mentre l'emittente è occupato a sbrigare altre faccende, concedendo in tal modo un'attenzione del tutto fuggevole al destinatario dell'apprezzamento.



2.1 Attività Se io fossi Matteo

Obiettivo Rafforzare comportamenti positivi ed accrescere le “abilità di vita” necessarie per mettersi in relazione con gli altri e affrontare i problemi.

Fase I

Invitare i ragazzi a leggere la storia per poi scrivere un messaggio a Matteo, immaginando che sia uno dei propri migliori amici. Nel messaggio il ragazzo dovrà raccontare cosa pensa dell'intera vicenda, cosa consiglia di fare a Matteo al ritorno a scuola e cosa farebbe al suo posto.

Fase II

Raccogliere tutti i messaggi degli studenti, prenderne tre a caso; leggerli e poi stimolare i ragazzi a commentarli. L'insegnante può stimolare a riflettere su:

- a) Se tu fossi l'amico di Matteo come gestiresti una situazione di questo tipo?
- b) Se tu fossi il papà di Matteo, cosa avresti fatto dopo essere venuto a conoscenza del disagio di Matteo?

Note

Ciao Matte!

Che fai oggi, vieni?

Edddaaiiiiiiii

Che c'è di più importante di noi? 😁

A calcio??? Tu??? 😱

Ma a te il calcio fa schifo! Non tifi neanche una squadra!

E allora ci giocasse lui a pallone!

Ti credo...

L'unico sport che ti riesce bene sono gli scacchi...

Secondo me dovresti parlare a tuo padre

Figurati... l'altra volta ho saltato l'allenamento e non gli ho detto nulla...

così mi divido fra bugie e uno sport che odio...

No Laure', non posso...

Non me ne parlare...

Mi tocca andare a calcio... 😞

Lascia stare, guarda...

Che ti devo dire?

Mio padre ha insistito

Ha attaccato il disco che solo il calcio fa bene ai ragazzi

Che il gioco di squadra è importante

Che lui quando era ragazzo era un fenomeno

E bla bla bla...

A me non piace niente del calcio

e oltretutto i compagni di squadra mi trattano come un idiota

😓 Sì, brava, mettiti pure tu ora...

Se io fossi Matteo...

2.2 Attività L'autoritratto

Attività tratta da "Stand by me" dispensa per le scuole a cura di A.De Santi, C.Faliva, A.Pellai e S.Berti

Obiettivo Presentarsi in modo inconsueto, per parlare di sé individuando caratteristiche personali su cui magari non si era ancora riflettuto e per avviare una riflessione sui propri punti forti e deboli. L'attivazione da la possibilità di far emergere aspetti di sé a cui non si è ancora pensato.

Fase I

L'insegnante invita i ragazzi a disporsi seduti in cerchio sulle sedie e distribuisce un foglio A4 ad ogni ragazzo, spiegando che ciascuno dovrà presentarsi elencando caratteristiche di sé (un punto forte, un punto meno forte, una passione e un'immagine a cui ci si associa) che il soggetto intende far conoscere agli altri.

I ragazzi hanno venti minuti di tempo per costruire il proprio autoritratto; ognuno potrà scegliere di lavorare dalla postazione che preferisce (dal banco, in un angolo, ecc.).

Fase II

Quando tutti sono pronti ci si ridispone in cerchio, si appoggia sul pavimento il proprio autoritratto e a turno ci si presenta descrivendo l'immagine costruita.

Fase III

L'insegnante dopo aver chiesto come è andata, stimola la discussione in plenaria ponendo domande del tipo: "È stato difficile costruire l'autoritratto?", "Ci sono state delle difficoltà?", "Quali resistenze avete incontrato?", "Cosa è stato più facile scegliere", "Cosa è stato più difficile scegliere?", "Ci sono domande che volete fare al vostro compagno?" ecc.

Note

Attività Mi sono arrabbiato quando...

Attività tratta e adattata dal manuale "Definizione di obiettivi e soluzione di problemi" (cfr. bibliografia)

Obiettivo Esprimere sentimenti spiacevoli e ascolto attivo.

Fase I

I ragazzi si posizionano a coppia (A e B) con un compagno che conoscono relativamente bene: A esprime un sentimento spiacevole per una cosa che ha fatto B, poi B farà altrettanto. Può essere una azione inventata. L'importante è mettere in pratica le abilità e non risolvere conflitti reali. Ciascuno dei due ragazzi darà un feedback positivo all'altro in modo da esprimere come si è sentito.

Tempo: 5 minuti

Fase II

I ragazzi in plenaria raccontano come si sono sentiti, le emozioni provate, se hanno incontrato difficoltà o cosa hanno imparato.

Tempo: 15 minuti

Note

2.4 Attività Mi piace perché...

Attività tratta e adattata dal manuale "Unplugged - Programma del Progetto EU-DAP"

Obiettivo Esprimere sentimenti piacevoli e ascolto attivo.

Fase I

I ragazzi si siedono in cerchio, ciascuno di loro esplicita brevemente un aspetto positivo del compagno seduto alla propria destra. La frase deve iniziare con "Mi piace perché...". Sarebbe meglio riuscire ad individuare non un elemento fisico ma un elemento della personalità, ad esempio l'apprezzamento della sicurezza acquisita o l'apprezzamento della timidezza che ha prodotto tenerezza.

Tempo: 15 minuti

Fase II

In plenaria i ragazzi esprimono, facilitati dall'insegnante, le sensazioni o le emozioni rispetto all'apprezzamento ricevuto.

Tempo: 15 minuti

Note

Attività La paura nel cappello

Attività tratta e adattata dal manuale "Definizione di obiettivi e soluzione di problemi" (cfr. bibliografia)

Obiettivo Promuovere empatia interpersonale.

Fase I

I membri del gruppo scrivono una paura personale in forma anonima su fogli di carta che vengono in seguito raccolti.

Tempo: 5 minuti

Fase II

Ogni ragazzo sceglie in modo casuale e legge al gruppo la paura riportata nel foglietto e senza fare alcun commento esprime come secondo lui l'altra persona potrebbe sentirsi quando prova quella paura.

Tempo: 1 minuto a ragazzo

Note

2.6 Attività Sono tutt'orecchi

Attività tratta e adattata dal manuale "Definizione di obiettivi e soluzione di problemi" (cfr. bibliografia)

Obiettivo Ascolto attivo ed empatia.

Fase I

I ragazzi si posizionano a coppia (A e B) con un compagno scelto casualmente. A racconta qualcosa che è successo a lui di relativamente importante (può essere anche un fatto inventato), e B attua l'ascolto attivo; A dice poi a B come si è sentito riportando un feedback costruttivo¹. Poi si invertono i ruoli.

Tempo: 1 minuto a ragazzo

¹ *Feedback* costruttivo non va dato alla persona ma ad un comportamento o azione, che in una determinata situazione ha prodotto un certo risultato.

Fase II

I ragazzi in plenaria si invitano a raccontare come si sono sentiti, le emozioni provate e se hanno avuto difficoltà o cosa hanno imparato.

Tempo: 15 minuti

Note



Quale valutazione assegni alle attività proposte in questa unità?

	Pessima					Ottima	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 2.1 - Se io fossi Matteo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.2 - L'autoritratto	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.3 - Mi sono arrabbiato quando...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.4 - Mi piaci perché...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.5 - La paura nel cappello	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.6 - Sono tutt'orecchi	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Puoi descrivere il grado di coinvolgimento dei ragazzi?

	Basso					Alto	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 2.1 - Se io fossi Matteo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.2 - L'autoritratto	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.3 - Mi sono arrabbiato quando...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.4 - Mi piaci perché...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.5 - La paura nel cappello	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 2.6 - Sono tutt'orecchi	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Quale attività ritieni si sia rivelata complessivamente più efficace/utile?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?

Ritieni che un'attività si sia rivelata del tutto inefficace?

--

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?



Unità 3

Gestione dello stress

Gestire lo stress

L'autoconsapevolezza include la capacità di riconoscere noi stessi, cosa vogliamo e non vogliamo, il nostro carattere, le nostre forze e le nostre debolezze, i gusti e le avversioni. Sviluppare l'auto-consapevolezza può aiutarci a riconoscere quando siamo stressati o sotto pressione. Gestire le emozioni implica la capacità di riconoscere le emozioni in sé stessi e negli altri e quella di capire come queste influenzano il comportamento.

È molto importante essere in grado di rispondere alle emozioni negative in modo appropriato e modulare una reazione adeguata alle emozioni altrui. Durante una situazione di eustress, la persona coinvolta

è piacevolmente stimolata a verificare le sue capacità crescendo nell'autostima, acquisendo maggiori informazioni su di sé e sulle sue attitudini. Diversa è la condizione di distress, dove la fase di novità è maggiormente prolungata nel tempo e non corrisponde più ad adeguate capacità di adattamento del soggetto. La fisiologia del corpo umano è organizzata infatti per reagire allo stress con la risposta "Attacca o fuggi" (Fight or Flight Response), nel senso che ad uno stimolo nuovo possiamo rispondere affrontandolo, perché riteniamo di avere le abilità per farlo, o possiamo scappare, perché riteniamo di non avere mezzi adeguati per proteggerci. È chiaro che in epoca preistorica non poteva esserci incertezza davanti ad una belva che minacciava l'incolumità e di conseguenza la scarica adrenergica che veniva emessa serviva ad allontanarsi rapidamente dal luogo dello stress. In caso di una possibile preda, la scarica adrenergica costituiva un giusto carburante che faceva scattare l'individuo per catturare la fonte di nutrimento. Fino a qui la risposta attacca o fuggi è chiara. Diversa è la situazione ai giorni nostri, dove una situazione di distress è maggiormente riconoscibile in un ambiente confinato, come ad esempio in coda in macchina, in situazione di conflitto relazionale lavorativo o affettivo, nei casi di bullismo, dove non è chiaro quale sia la traduzione corretta e accettabile della fight or flight response¹.

Stress ed eustress

In psicologia, si è soliti chiamare lo stress buono: eustress (eu dal greco bello, buono), mentre lo stress cattivo: distress. L'eustress è quello che, nella nostra quotidianità, ci aiuta ad affrontare e superare le varie sfide che la vita ci propone, come ad esempio delle maggiori responsabilità in un qualche ambito che una volta assolute ci faranno sentire più soddisfatti e con un più alto grado di autostima. Il distress, sta invece ad indicare lo stress così come comunemente lo intendiamo, ovvero quello che ci provoca maggiori difficoltà, come conflitti emotivi, ansie, disturbi fisici, che ci coinvolgono al punto tale che è difficile prenderne le distanze in un breve lasso di tempo.¹

¹ Tratto dal sito www.quipsicologia.it

¹ Emozioni e gestione dello stress, C. Aguzzoli, C. Tunini - Promozione/Educazione alla Salute ASL n. 2

3.1 Attività I segni psicofisici dello stress

Obiettivo Definire cos'è lo stress acuto e perché è diverso da quello cronico. Acquisire consapevolezza sulla propria capacità di conoscere le modalità di azione e reazione del proprio organismo nei confronti dello stress e vivere lo stress come evoluzione invece che come minaccia.

Fase I

Utilizzando la tecnica del brainstorming ogni componente della classe (compreso l'insegnante) definisce che cos'è lo stress e come lo percepisce.

Fase II

L'insegnante propone ai ragazzi della classe, singolarmente o in piccoli gruppi, di ricercare sul web dei siti che definiscono lo stress e i sintomi correlati. Fare una tabella con i segni e i sintomi dello stress cronico, le cause di esso e le percezioni individuali che lo caratterizzano.

Note

3.2 Attività Le tecniche di rilassamento

Obiettivo Acquisire consapevolezza riguardo alle strategie per far fronte allo stress. Rilassarsi stando fermi o in movimento. Respirare.

Fase I

Fare un brainstorming su cos'è per ciascuno il rilassamento e sul perché è necessario imparare delle tecniche per rilassarsi. Esplorare le modalità con cui ciascuno si rilassa durante la giornata.

Fase II

L'insegnante stimola i ragazzi a realizzare una ricerca e analisi sul web dei siti che definiscono il rilassamento. Fare una tabella con le tecniche più semplici e quelle più sofisticate collegate anche alle discipline sportive.

Fase III

Stilare una lista di musiche considerate rilassanti e condividerle con il gruppo classe invitando a sperimentarle. Sulla lavagna o su di un cartoncino realizzare in classe insieme ai ragazzi una tabella delle attività piacevoli che aiutano a superare lo stress.

Note

3.3 Attività E in una situazione stressante?

Obiettivo Analizzare e condividere le situazioni stressanti e le modalità di superamento.

Fase I

L'insegnante divide la classe in piccoli gruppi di 3 ragazzi, raggruppandoli in maniera casuale.

Fase II

L'insegnante consegna 6 post it ad ogni gruppo ed invita i ragazzi a scrivere per ogni post it un evento o situazione stressante e a descrivere per ognuna le modalità di superamento.

Tempo 15 minuti

Fase III

L'insegnante o uno studente raggruppa i post it per gruppi omogenei identificando le situazioni stressanti individuate nel gruppo.

Fase IV

Discussione in plenaria su quali sono per i ragazzi gli eventi più difficili da affrontare e da superare.

Tempo 15 minuti

Note

3.4 Attività Se io fossi Elisabetta

Obiettivo Rafforzare comportamenti positivi ed accrescere le “abilità di vita” necessarie per saper gestire lo stress.

Fase I

L'insegnante consegna una copia di “Se io fossi Elisabetta” ad ogni studente e lo invita a leggere la storia.

Fase II

L'insegnante utilizza la tecnica del *circle time* e stimola gli studenti a rispondere insieme a tutte queste domande:

- come mai i compagni di Elisabetta reagiscono così?
- se Elisabetta fosse una tua compagna di classe, tu vorresti essere suo amico/a o pensi che non entreresti nel suo giro di amicizie? Perché?
- se tu fossi il genitore di Elisabetta, che cosa le diresti dopo aver visto la sua bacheca di Facebook?

Note



Elisabetta Fly Marchi

December 1 at 8:00pm · Bristol

Un bacio grande alla mia [Simoncina](#), che c'è sempre quando ho bisogno di una parola buona... e quando facciamo il compito di mate! Come farei senza di teeee??? Kissessssssss



Like



Comment

✓ Seen by 61



Marco Amati Ripigliati Sissiiii!!! Tu e la ragazza tua vi dovete solo vergognare! Già vi dobbiamo sopportare a scuola, almeno lasciateci in pace su FB...

Like · Reply · December 1 at 8:21pm



Flavio Martini Quando ti becco te la dico pure io una parola buona, Lisè... basta che la fate finita de fa le fidanzatine in giro, che siete ridicole!

Like · Reply · 1 · December 1 at 8:22pm



Elisabetta Fly Marchi Ma che problemi c'avete, rega? Casomai siamo noi che vi sopportiamo a scuola... anzi: perché le battutine non ve le raccontate in privato? Mica siete obbligati a leggere la bacheca mia...

Like · Reply · December 1 at 8:25pm



Flavio Martini Infatti sì... Marco, lasciamole stare queste due lesbiche che tanto non vogliono capire.

Like · Reply · December 1 at 8:30pm



Simo Simoncina Bardi Oh avete rotto, capire cosa? E lesbica ci sarà tua sorella. Sissì lasciali perdere questi deficienti...

Like · Reply · 2 · December 1 at 8:46pm



Flavio Martini Eccola qua la dolce metà... ma che te pare il modo di rispondere? Famme capire, sei tu che tu fai l'uomo nella coppia?



Marco Amati Che schifo... Fla, è inutile che insisti, non sei il suo tipo... o la sua tipa!



Flavio Martini Non sa quello che si perde...

Like · Reply · 1 · December 1 at 11:19pm

Se io fossi Elisabetta...

3.5 Attività Mi stresso perché...

Obiettivo Acquisire consapevolezza riguardo alle strategie per far fronte allo stress. Rilassarsi stando fermi o in movimento. Respirare.

Fase I

Dividere la classe in piccoli gruppi ed invitare i ragazzi ad elaborare con tecniche grafiche ad immagini (manuali, fotografie, video) o slogan (traendo spunto dall'analisi critica della pubblicità) un messaggio da rivolgere ai pari.

Fase II

Un portavoce per ogni gruppo viene invitato a presentare gli elaborati centrati sui temi della gestione positiva dello stress, sul rapporto fra le emozioni e il loro impatto sul sistema mente-corpo, con particolare riferimento al funzionamento della risposta dell'organismo allo stress (asse ipotalamo-ipofisario) e alla fight or flight response (risposta attacca o fuggi).

Note



Quale valutazione assegni alle attività proposte in questa unità?

	Pessima					Ottima	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 3.1 - I segni psicofisici dello stress	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.2 - Le tecniche di rilassamento	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.3 - E in una situazione stressante?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.4 - Se io fossi Elisabetta	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.5 - Mi stresso perché...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Puoi descrivere il grado di coinvolgimento dei ragazzi?

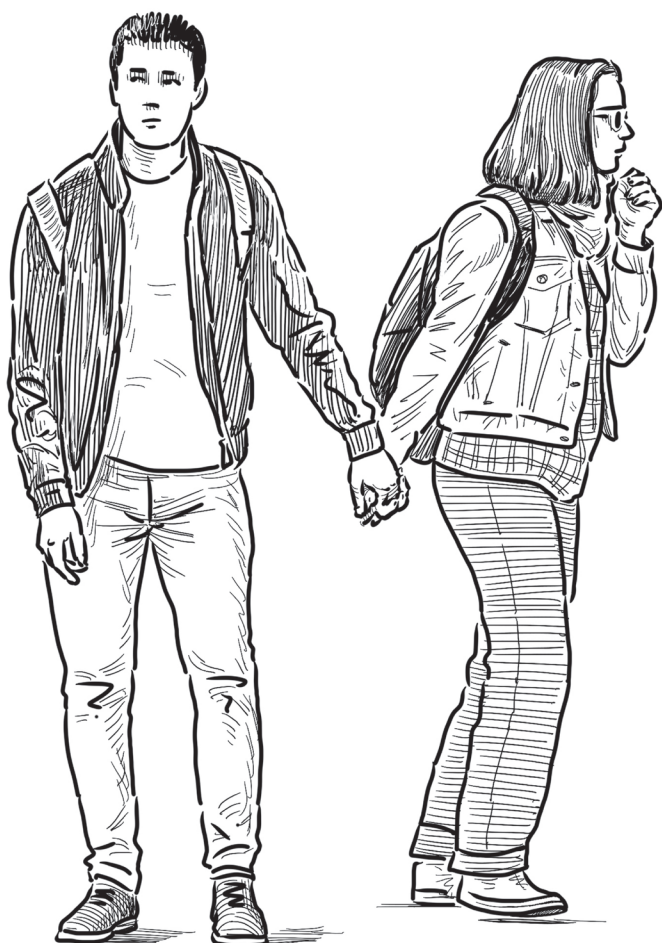
	Basso					Alto	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 3.1 - I segni psicofisici dello stress	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.2 - Le tecniche di rilassamento	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.3 - E in una situazione stressante?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.4 - Se io fossi Elisabetta	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 3.5 - Mi stresso perché...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Quale attività ritieni si sia rivelata complessivamente più efficace/utile?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?

Ritieni che un'attività si sia rivelata del tutto inefficace?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?



Unità 4

**Scelta degli obiettivi
Soluzione dei problemi**

Scelta degli obiettivi

Soluzione dei problemi

La presente unità ha l'obiettivo di lavorare sulla creazione di situazioni per sviluppare la capacità di risolvere i problemi e lo sviluppo della competenza di saper modificare delle decisioni già prese; competenza da intendersi in continuum con le Life Skills precedenti. La capacità di rettificare una decisione presa, qualora questa sia ritenuta rischiosa o non funzionale al benessere psicofisico, può essere un'ulteriore risorsa attraverso cui l'individuo e/o il gruppo acquisiscono competenze di analisi/valutazione di situazioni quotidiane, in cui spesso si trovano a dover operare delle scelte o a dover risolvere dei problemi, anche minimi. Con tale attività si intende "allenare" i ragazzi a costruire ragionamenti che li aiutino a focalizzare i problemi, analizzare le situazioni, ipotizzare soluzioni e scegliere la più appropriata e rispondente al problema stesso.

4.1 Attività Se io fossi Roberta

Obiettivo Far riflettere i ragazzi sulla propria capacità di individuare i problemi e le soluzioni da attivare.

Fase I

L'insegnante divide i ragazzi in piccoli gruppi, consegna copia della storia e chiede di individuare i problemi, sceglierne uno e scrivere una proposta di soluzione.

Fase II

L'insegnante chiede ad ogni gruppo di rappresentare alla classe il problema e la soluzione individuata.

Note



35%

23:25

< Martina, Roberta

Martina Timi



Noooo!!! E quindi c'era pure Antonio!!!

Ahahah!! Certo stelli!! Dove sta Samuel...

Martina Timi

Che rosicata, Cì...



ma quindi avete concluso?

Seeee... la serata è andata a schifo... non lo sai di Mary?

Martina Timi



Che ha fatto? lo spettacolo suo?

Martina Timi



Pure voi... lo sapete che quella non ci può venire alle feste!

MAR 10 AT 14:46

Stavolta pure peggio... siamo andate in macchina con lei, no?

Martina Timi



Voi siete matte! Ma non dovevano portarvi i tuoi?

Vabbè, ma lei c'ha la macchina sua... comunque...

Martina Timi

Se guida come la vedo io, ce l'ha ancora per poco!



Ma insomma? Siete arrivate vive???

Arrivate sì... solo che lei ha fatto tutte le gare di shottini possibili!! Dopo un'ora era distrutta su un divanetto... e noi non sapevamo più che fare!!!

Martina Timi

Così imparate a andare in giro co una matta solo perché c'ha la macchina...



Ma insomma, alla fine come avete fatto?

Seen by Sigit Adinugroho Mar 11 at 00:05



Write a message



Se io fossi Roberta...

4.2 Attività Ad ogni problema una soluzione

Obiettivo stimolare i ragazzi ad esercitare il pensiero creativo ai fini della soluzione di un problema.

Fase I

L'insegnante divide la classe in piccoli gruppi ragazzi, in maniera casuale.

Fase II

L'insegnante invita i gruppi ad individuare un evento o situazione per i ragazzi percepita difficoltosa modificabile e si consegna la scheda da compilare per l'analisi del problema utilizzando le Cinque Tappe per la soluzione del problema:

1. individua il problema;
2. pensa alle diverse soluzioni e discute con gli altri;
3. valuta le soluzioni:
 - confronta i pro e i contro per ogni soluzione;
 - elimina le soluzioni impossibili;
4. scegli una soluzione e prova;
5. rifletti sul risultato ottenuto.

Tempo 20 minuti

Fase III

Presentazione da parte di un portavoce delle schede compilate e discussione in plenaria sulle possibili modalità di soluzioni elaborate.

Tempo 15 minuti

Note

4.3 Attività Cerco e risolvo

Attività tratta da "So dire di sì, so dire di no..." Modulo di promozione alla salute nella scuola - Asl della provincia di Sondrio

Obiettivo Sperimentare in prima persona, ma in un contesto protetto (role-playing), situazioni conflittuali o problematiche, prendendo contatto con i pensieri e le emozioni propri e altrui.

Fase I

I ragazzi scrivono su un post it una situazione passata o attuale di una criticità che vogliono rappresentare, riguardante un problema che li tocca da vicino. L'individuazione del tema può avvenire dando loro alcune indicazioni (ad esempio suggerendo di rappresentare situazioni difficili realmente vissute all'interno della classe) poi, insieme, sceglierne una – la più rilevante o urgente – da mettere in scena.

Fase II

Si forma il gruppo degli "attori" e il gruppo degli "osservatori". Gli attori decidono come rappresentare il tema, si suddividono le parti, decidono i dialoghi ecc. Gli osservatori devono compilare una scheda in cui viene riportato quello che deve essere osservato:

- Quale problema è stato rappresentato? - Chi ho osservato? - Che cosa ha fatto? - Che cosa ha detto? - Ha aiutato a risolvere il problema? Come? - Quali soluzioni sono state trovate? - Che decisione è stata presa? - Sono state tenute in considerazione le idee di tutti?

Fase III

Al termine della rappresentazione segue un momento di condivisione durante il quale il gruppo di osservatori espone quanto segnato sulle schede e il gruppo di attori racconta come ha vissuto l'esperienza con l'aiuto dell'insegnante e della griglia allegata.

L'insegnante stimola i ragazzi a riflettere su:

- Le soluzioni trovate al problema sono state efficaci oppure no? - Ci potevano essere soluzioni diverse? - Quali pensieri ed emozioni sono stati vissuti? - C'è stata una buona collaborazione nella ricerca della soluzione?

Note

Attività Cosa farò da grande!

Attività tratta e adattata dai Rapporti ISTISAN 08/21 (cfr. bibliografia)

Obiettivo Definire un obiettivo a lungo termine.

Fase I

L'insegnante chiede di formare coppie di compagni che si conoscono bene.

Fase II

L'insegnante spiega un obiettivo SMART¹ e invita le coppie a individuare e condividere un obiettivo che si desidera raggiungere in uno-due anni e lo scrive su un foglio. Gli obiettivi possono ovviamente essere diversi per i membri delle coppie.

Tempo 10 minuti

¹ *Significato dell'acronimo SMART*

S = Stimolante, nel senso di non essere troppo facile, di richiedere un certo impegno, di rappresentare una sfida; un obiettivo troppo difficile rischia di generare ansia, uno troppo facile noia o disinteresse.

M = Misurabile, per essere misurabile un obiettivo deve essere specifico, cioè formulato in modo che tutti dovrebbero essere d'accordo se è stato raggiunto o meno.

A = Accessibile, nel senso di essere realistico, raggiungibile con le risorse disponibili o che ci si può procurare abbastanza facilmente, ad esempio non è un obiettivo realistico quello di volersi rimetterci con una ragazza che ha detto chiaramente a te e altri che al massimo potrà essere tua amica.

R = Rilevante, ossia importante e non imposto dagli altri; e anche non riguardante eventi occasionali ma tale da poter rendere più gradevole o soddisfacente la vita di tutti i giorni; funzionale.

T = Temporizzato, cioè con scadenze temporali, in altri termini con una scaletta di tempi entro cui raggiungerlo.

Fase III

Un portavoce della coppia legge l'obiettivo. Gli altri compagni daranno il feedback costruttivo, prima dicendo che cosa è piaciuto loro dell'obiettivo alla luce dei criteri SMART e poi eventualmente dando dei consigli su come formularlo meglio.

Tempo 15/20 minuti

Note

Obiettivo Imparare a fare l'analisi del problema.

Fase I

L'insegnante forma piccoli gruppi di tre studenti, composti in maniera casuale. Uno studente del gruppo racconta agli altri un suo problema, ad esempio il fatto di reagire in modo troppo impulsivo in determinate situazioni. Insieme i tre componenti il gruppo cercano di capire meglio quali sono stati gli antecedenti e le conseguenze.

Tempo 20 minuti

Fase II

L'insegnante al termine della scadenza del tempo assegnato chiede ai ragazzi chi vuole esporre agli altri cosa si è detto nel proprio gruppo. Che difficoltà ha trovato, se ci sono stati disaccordi e se l'esercizio è servito a qualcosa

Tempo 20 minuti

Note

4.6 Attività Sto bene quando...

Obiettivo Imparare a porsi un obiettivo e realizzarlo dando la priorità alle attività che consentono di stare con gli altri e aiutano a migliorare il proprio futuro.

Fase I

Ogni studente compila, ciascuno per proprio conto, l'elenco delle 3 attività che maggiormente desidera fare. Utilizzando uno schema di lavoro che considera alcuni aspetti importanti: costo, necessità di programmazione, necessità dell'aiuto di altri. Cercare di pensare soprattutto ad attività che possiamo fare abbastanza spesso e che arricchiscono la vita quotidiana.

Tempo 15 minuti

Fase II

Finito il tempo stabilito ognuno mostra il proprio elenco al compagno. A questo punto si confronta quanto sono simili o diverse le attività che possono piacere al fine di rendersi conto che la maggior parte delle attività piacevoli desiderate da entrambi sono poco costose e possono essere attuate spesso. Inoltre si constaterà che tra le attività piacevoli ce ne possono essere alcune che possono arricchire le proprie abilità e il proprio carattere.

Tempo 15 minuti

Fase III

L'insegnante deve trovare almeno tre volontari tra coloro che si sentono di raccontare a tutti gli altri le proprie attività piacevoli o almeno quelle che sembrano più interessanti. Si offre quindi un feedback a ognuno che presenta le sue attività. Non dimentichiamo di iniziare il feedback con un apprezzamento su che cosa pensiamo sui seguenti punti:

- simpatia e umorismo dell'esposizione
- frequenza delle attività e possibilità di attuazione
- quanto le attività possono contribuire ad arricchire la sua vita in futuro

Tempo 10 minuti

Note



Quale valutazione assegni alle attività proposte in questa unità?

	Pessima					Ottima	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 4.1 - Se io fossi Roberta	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.2 - Ad ogni problema una soluzione	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.3 - Cerco e risolvo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.4 - Cosa farò da grande!	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.5 - Ma è un problema?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.6 - Sto bene quando...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Puoi descrivere il grado di coinvolgimento dei ragazzi?

	Basso					Alto	
	1	2	3	4	5	6	7
Attività 4.1 - Se io fossi Roberta	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.2 - Ad ogni problema una soluzione	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.3 - Cerco e risolvo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.4 - Cosa farò da grande!	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.5 - Ma è un problema?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Attività 4.6 - Sto bene quando...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Quale attività ritieni si sia rivelata complessivamente più efficace/utile?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?

Ritieni che un'attività si sia rivelata del tutto inefficace?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?



Unità 5

Chiusura del progetto

Chiusura del progetto

In caso di successo, il completamento di un progetto coincide col raggiungimento degli obiettivi prefissati. In caso contrario, il progetto termina qualora risulti evidente che gli obiettivi iniziali non possono essere raggiunti. Stabilire in ogni progetto la realizzazione di un'attività di apertura ed una di chiusura è importante al fine di definire le precise date di inizio e fine. Temporaneo non implica che un progetto debba essere necessariamente breve nella sua durata. Il processo di chiusura, ovvero la fase di close-out, deve prevedere una attivazione per celebrare la conclusione e l'analisi dei risultati, dei punti di forza, delle aree di miglioramento. È fondamentale fare una valutazione di quanto si è svolto al fine di migliorare il prossimo programma.

5.1 Attività Open space

Attività tratta dai Rapporti ISTISAN 08/1 (Cfr. Bibliografia)

Obiettivo Favorire la possibilità dei ragazzi di esprimere sé stessi e valutare insieme l'esperienza vissuta, i vissuti e le emozioni individuali condividendole o meno con il gruppo classe.

Fase I

L'insegnante consegna ad ognuno dei post it colorati e invita a scegliere uno o più degli incipit elencati e a concluderli e argomentarli a seconda di quello che si sente al termine di questo progetto:

- ho imparato ...
- mi sono sorpreso ...
- sono confuso ...
- non ho capito ...
- mi piacerebbe ...
- qualcosa che

Fase II

L'insegnante invita un volontario tra i ragazzi raccoglie i post it e li attacca raggruppandoli per tipologia di incipit e li legge ad alta voce. Successivamente in plenaria si discute in merito all'esperienza.

Note



Quale valutazione assegni alle attività proposte in questa unità?

Pessima

Ottima

1 2 3 4 5 6 7

Attività 5.1 - Open space

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Puoi descrivere il grado di coinvolgimento dei ragazzi?

Basso

Alto

1 2 3 4 5 6 7

Attività 5.1 - Open space

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Ritieni che l'attività si sia rivelata complessivamente efficace/utile?

--

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?

Ritieni che l'attività si sia rivelata del tutto inefficace?

Puoi spiegare brevemente il motivo di questa tua valutazione?

Scheda di valutazione del benessere psicologico

Si presenta lo strumento utilizzato per rilevare il benessere e il livello di stress nei giovani partecipanti all'indagine.

La versione italiana del questionario "*Psychological Well-Being Scales*" (PWB) di Carol Ryff¹, già utilizzata nelle scuole delle tre regioni italiane partecipanti al progetto *Heartbeat*, ha consentito di conoscere meglio le abitudini dei giovani partecipanti allo studio riguardo ai diversi stili di vita, cogliendo le loro percezioni rispetto a situazioni e fattori direttamente collegabili al benessere e al loro livello di stress. La scelta del questionario deriva dal fatto che molti strumenti utilizzati nella promozione della salute continuano ad essere focalizzati in larga parte sul disagio e sulla malattia. Raramente vengono utilizzati strumenti - come quello presentato - per valutare in modo globale il benessere psicologico o la qualità della vita di una persona secondo i propri criteri soggettivi come l'autostima, l'ottimismo, gli stati d'animo positivi, il *locus of control*, il senso di coerenza, l'assenza di sintomatologia legata a depressione, all'ansia ecc.

Sebbene complesso, è emersa quindi l'importanza di proporre tale strumento psicometrico al fine di fornire una valida formulazione concettuale di salute mentale o di benessere psicologico che permetta una soddisfacente misurazione dello stress e la correlazione ad eventuali problemi psicologici e fisici.

L'autrice Carol Ryff sostiene, infatti, che la felicità non è tutto e che la struttura sottostante al benessere è molto più complessa di quanto la letteratura esistente ce la faccia apparire. Il benessere si presenta, infatti, come un processo multidimensionale e dinamico che comprende vari e molteplici aspetti. Il suo questionario, validato negli Stati Uniti, è composto da 84 *items* suddivisi in sei scale che rappresentano le dimensioni di benessere psicologico: autoaccettazione, autonomia, controllo ambientale, crescita personale, scopo nella vita, relazioni positive.

¹ http://www.rivistadipsichiatria.it/allegati/00173_2003_03/fulltext/117-130.pdf

SCALA DEL BENESSERE PSICOLOGICO (PWBS) di Carol Ryff

Traduzione di Ruini C. et al. (Rivista di psichiatria, 2003, 38(3): 117-30) lievemente modificata
Versione ISS, Reparto Salute Mentale, ottobre 2010

Data Sigla

Sesso ☐ M ☐ F Età in anni

Tipo di scuola Classe

Istruzioni

Le seguenti domande riguardano i sentimenti su te stesso e la tua vita. Tieni presente che non ci sono risposte giuste o sbagliate, la migliore risposta è la più spontanea.

	<i>Segna il numero che meglio descrive il tuo attuale accordo o disaccordo con ogni frase riportata.</i>	Completamente in disaccordo	1	2	3	4	5	6	Completamente d'accordo
1.	La maggior parte delle persone mi trova piacevole e affettuoso.	1	2	3	4	5	6		
2.	A volte cambio il mio modo di agire o pensare per essere più simile agli altri.	1	2	3	4	5	6		
3.	In generale credo di padroneggiare la situazione in cui mi trovo.	1	2	3	4	5	6		
4.	Non sono interessato alle attività che possono allargare i miei orizzonti.	1	2	3	4	5	6		
5.	Mi sento bene quando penso a quello che ho fatto in passato e quello che spero di fare in futuro.	1	2	3	4	5	6		
6.	Quando penso alla mia vita, sono soddisfatto di come sono andate le cose finora.	1	2	3	4	5	6		
7.	Mantenere rapporti stretti con qualcuno è stato per me difficile e frustrante.	1	2	3	4	5	6		
8.	Non ho paura di esprimere le mie opinioni, anche se sono contrarie a quelle della maggior parte delle altre persone.	1	2	3	4	5	6		
9.	Le richieste della vita di tutti i giorni spesso mi abbattano.	1	2	3	4	5	6		
10.	In generale, credo di conoscermi sempre di più col passare del tempo.	1	2	3	4	5	6		
11.	Vivo la vita giorno per giorno e non penso al futuro.	1	2	3	4	5	6		
12.	In generale mi sento fiducioso e sicuro di me stesso.	1	2	3	4	5	6		
13.	Spesso mi sento solo perché ho pochi veri amici con cui condividere le mie preoccupazioni.	1	2	3	4	5	6		
14.	Le mie decisioni non sono di solito influenzate da quello che qualcun altro sta facendo.	1	2	3	4	5	6		
15.	Non sto bene con la gente e nell'ambiente che mi circonda.	1	2	3	4	5	6		
16.	Sono il tipo di persona a cui piace provare cose nuove.	1	2	3	4	5	6		

		Completamente in disaccordo			Completamente d'accordo		
		1	2	3	4	5	6
17.	Tendo a concentrarmi sul presente perché il futuro quasi sicuramente mi darà problemi.	1	2	3	4	5	6
18.	Credo che molte persone che conosco abbiano avuto di più dalla vita rispetto a quello che ho avuto io.	1	2	3	4	5	6
19.	Mi piace dialogare con i familiari e gli amici.	1	2	3	4	5	6
20.	Tendo a preoccuparmi di quello che le altre persone pensano di me.	1	2	3	4	5	6
21.	Sono abbastanza bravo a gestire le responsabilità della vita quotidiana.	1	2	3	4	5	6
22.	Non voglio tentare nuovi modi di fare - la mia vita va bene così.	1	2	3	4	5	6
23.	Ho un'idea chiara della direzione e dello scopo della mia vita.	1	2	3	4	5	6
24.	Se fosse possibile, ci sarebbero molte cose di me stesso che vorrei cambiare.	1	2	3	4	5	6
25.	E' importante per me sapere ascoltare quando i miei più cari amici mi parlano dei loro problemi.	1	2	3	4	5	6
26.	Per me è più importante essere soddisfatto di me stesso piuttosto che avere l'approvazione degli altri.	1	2	3	4	5	6
27.	Spesso mi sento sopraffatto dalle mie responsabilità.	1	2	3	4	5	6
28.	Penso sia importante avere nuove esperienze che mettono in dubbio ciò che penso di me stesso e del mondo.	1	2	3	4	5	6
29.	Spesso le mie attività quotidiane mi sembrano banali e non importanti per me.	1	2	3	4	5	6
30.	Mi piacciono molti aspetti della mia personalità.	1	2	3	4	5	6
31.	Non ho molte persone che vogliono ascoltarmi quando ho bisogno di parlare.	1	2	3	4	5	6
32.	Tendo a essere influenzato dalle persone che hanno forti convinzioni.	1	2	3	4	5	6
33.	Se fossi infelice della mia condizione di vita farei qualcosa per cambiarla.	1	2	3	4	5	6
34.	Quando ci penso, non sono proprio migliorato molto come persona nel corso degli anni.	1	2	3	4	5	6
35.	Non ho ben chiaro quello che sto cercando di fare nella vita.	1	2	3	4	5	6
36.	Ho commesso qualche errore in passato ma tutto sommato credo che tutto sia andato per il meglio.	1	2	3	4	5	6
37.	Credo che gli amici mi stiano dando molto.	1	2	3	4	5	6
38.	Raramente la gente mi convince a fare cose che non voglio fare.	1	2	3	4	5	6
39.	Generalmente gestisco bene i miei risparmi e le mie faccende personali.	1	2	3	4	5	6
40.	Secondo me la gente di ogni età può continuare a crescere e svilupparsi.	1	2	3	4	5	6

Completamente
in disaccordo

Completamente
d'accordo

1

2

3

4

5

6

41.	Di solito mi pongo degli obiettivi, ma in questo momento mi sembra una perdita di tempo.
42.	Per molti aspetti mi sento deluso dei risultati ottenuti nella mia vita.
43.	Mi sembra che la maggior parte delle altre persone abbia più amici di me.
44.	E' più importante per me andare d'accordo con gli altri piuttosto che rimanere da solo fermo sui miei principi.
45.	Trovo che sia stressante non essere all'altezza delle cose che devo fare ogni giorno.
46.	Col tempo ho capito molte cose della vita che mi hanno reso una persona più forte e capace.
47.	Mi diverte fare progetti per il futuro e lavorare per realizzarli.
48.	Il più delle volte mi sento orgoglioso di chi sono e della vita che conduco.
49.	La gente mi descriverebbe come una persona altruista, disponibile a condividere il mio tempo con gli altri.
50.	Ho fiducia nelle mie opinioni, anche se esse sono contrarie a quelle della maggior parte delle persone.
51.	Sono bravo a organizzare il mio tempo in modo da fare tutto quello che è necessario fare.
52.	Credo di essere "cresciuta" molto come persona col passare del tempo.
53.	Sono una persona attiva nel portare avanti i programmi che mi sono prefissato.
54.	Invidio molte persone per la vita che conducono.
55.	Non ho avuto esperienza di molte relazioni di affetto e di fiducia con gli altri.
56.	Per me è difficile esprimere le mie opinioni su questioni controverse.
57.	La mia vita quotidiana è molto impegnata, ma provo un senso di soddisfazione nell'essere all'altezza di ogni situazione.
58.	Non mi piace trovarmi in nuove situazioni che richiedono un cambiamento dei miei vecchi modi di fare.
59.	Alcune persone sono senza progetti, ma io non sono una di quelle.
60.	L'atteggiamento che ho nei miei confronti forse non è così positivo come quello che la maggior parte della gente ha verso se stessa.
61.	Non mi faccio coinvolgere più di tanto all'inizio di un'amicizia.

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

1

2

3

4

5

6

		Completamente in disaccordo				Completamente d'accordo	
		1	2	3	4	5	6
62.	Spesso cambio parere su una decisione presa se i miei amici o familiari non sono d'accordo.	1	2	3	4	5	6
63.	Mi sento frustrato quando cerco di pianificare le mie attività quotidiane perché non porto mai a termine le cose che mi propongo di fare.	1	2	3	4	5	6
64.	Per me la vita è stata un continuo processo di apprendimento, cambiamento e crescita.	1	2	3	4	5	6
65.	A volte credo di aver fatto tutto quello che c'è da fare nella vita.	1	2	3	4	5	6
66.	Molti giorni mi sveglio con un sentimento di scoraggiamento per come ho vissuto la mia vita.	1	2	3	4	5	6
67.	So che mi posso fidare dei miei amici ed essi sanno che possono fidarsi di me.	1	2	3	4	5	6
68.	Non sono il tipo di persona che cede alle pressioni degli altri nel mio modo di pensare o di agire.	1	2	3	4	5	6
69.	I miei sforzi per trovare le attività e le relazioni di cui ho bisogno sono del tutto riusciti.	1	2	3	4	5	6
70.	Sono contento di vedere come le mie opinioni siano cambiate e maturate col tempo.	1	2	3	4	5	6
71.	I miei progetti di vita sono stati per me più una fonte di soddisfazione che di frustrazione.	1	2	3	4	5	6
72.	Il passato ha avuto i suoi alti e bassi, ma in generale non vorrei cambiarlo.	1	2	3	4	5	6
73.	Trovo difficile aprirmi completamente quando parlo con gli altri.	1	2	3	4	5	6
74.	Sono preoccupato di come altre persone valutano le scelte che ho fatto nella vita.	1	2	3	4	5	6
75.	Ho difficoltà a organizzare la mia vita in modo soddisfacente.	1	2	3	4	5	6
76.	Ho rinunciato a tentare di fare grossi miglioramenti o cambiamenti nella mia vita già da molto tempo.	1	2	3	4	5	6
77.	Trovo soddisfazione nel pensare a quello che sono riuscito a fare nella vita.	1	2	3	4	5	6
78.	Quando mi confronto con amici e conoscenti, sono soddisfatto per quello che sono.	1	2	3	4	5	6
79.	Partecipo ai problemi dei miei amici così come loro partecipano ai miei.	1	2	3	4	5	6
80.	Giudico me stesso secondo ciò che penso sia importante e non per ciò che gli altri pensano sia importante.	1	2	3	4	5	6
81.	Sono stato capace di costruirmi uno stile di vita che mi piace molto.	1	2	3	4	5	6
82.	C'è del vero nel detto che il lupo perde il pelo ma non il vizio.	1	2	3	4	5	6
83.	In definitiva non sono sicuro che la mia vita significhi molto.	1	2	3	4	5	6
84.	Ognuno ha le proprie debolezze, ma a me sembra di averne più del dovuto.	1	2	3	4	5	6

Bibliografia

- AA.VV., (2008), *Unplugged - programma del Progetto EU-DAP, Manuale per gli insegnanti*
- AA.VV., (2009), *Definizione di obiettivi e Soluzione di problemi - Manuale di mutuoaiuto per la promozione della salute mentale, del benessere psicologico e dell'intelligenza emotiva nella scuola*
- Ajzen I. (1991), *The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, pp. 179-211.
- Bandura A. (1986), *Social foundation of thought and action: A cognitive social theory*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey.
- Bandura A. (1989), *Human Agency in Social Cognitive Theory*, in *American Psychologist*, 42, pp. 1175-1184.
- Becker M.H., Maiman L.A. (1975), *Sociobehavioural determinants of compliance with health and medical care recommendations*, in *"Medical Care"*, 13, pp. 10-24.
- Caprara G.V. - (Ed.) (2001), *La valutazione dell'autoefficacia*, Trento, Erickson.
- Caprara G.V., Delle Fratte A., Steca P. (2002), *Determinanti personali del benessere nell'adolescenza: indicatori e predittori*, *Psicologia clinica dello sviluppo*, 2:203-213.
- De Santi A., Morosini, P., Guerra R., (a cura di) (2008), *Manuale di promozione della Salute nella Scuola*. Roma, Istituto Superiore di Sanità (Rapporti Istisan 08/1).
- De Santi A., Fabio V., Filipponi F., Minutillo A., Guerra R., (a cura di) (2008), *La promozione della Salute nelle Scuole. Attività pratiche su: salute mentale, life skills, educazione ai media, bullismo e sessualità* Roma, Istituto Superiore di Sanità (Rapporti Istisan 08/21).
- De Santi A., Filipponi F., Minutillo A., Guerra R., (a cura di) (2009), *La promozione della salute nelle scuole. Prevenzione dell'obesità e promozione di uno stile di vita fisicamente attivo* (Rapporti Istisan 09/6).
- De Santi A., Filipponi F., Minutillo A., Guerra R., (a cura di) (2009), *La promozione della salute nelle scuole. Prevenzione delle dipendenze*, (Rapporti Istisan 09/23).
- De Santi A., Teodori M. (2012), *La didattica in sanità. Comunicare, progettare e valutare la formazione*, Seed editore.
- Di Pietro M. (1992) *L'educazione razionale-emotiva*, Trento, Erickson.
- Di Pietro M. (1998) *L'ABC delle mie emozioni: corso di alfabetizzazione socio-affettiva*, Trento, Erickson.

- Di Pietro M., Bassi E., Filoramo G. (2001), *L'alunno iperattivo in classe: problemi di comportamento e strategie educative*, Trento: Erickson.
- Fishbein M., Ajzen I. (1975), *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Francescato D. Putton A. Cudini S. (1986), *Star bene insieme a scuola: Strategie per un'educazione socio-affettiva dalla materna alla media inferiore*, Studi Superiori NIS, Roma.
- Goleman D. (1996), *Intelligenza emotiva. Che cosa è e perché può renderci felici*, Milano, Rizzoli.
- Goodman R. (2001), *Psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)*, Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 40:1337-1345.
- Green L.W. (1990), *Prevention and Health Education*, in Last J.M. e Wallace R.B. (a cura di), *Preventive medicine and public health*, Appleton-Century-Crofts, Norwalk, Conn.
- Green L. W. Kreuter M. W. (1999), *Health promotion planning: An educational and ecological approach*, Mountain View, Mayfield Publishing.
- Hauck P. (1976), *How to do what you want to do: the art of self-discipline*, Philadelphia: Westminster Press.
- Jané-Llopis E., Barry M., Hosman C., Patel V., eds (2005), *The evidence for mental health promotion effectiveness: strategies for action*, Promotion & Education, Special Issue, Suppl.2:9-25.
- Lazarus A., Folkman S. (1984), *Stress, appraisal and coping*, New York: Springer.
- Mariani U. (2001), *Educazione alla salute nella scuola. Costruzione del benessere e prevenzione del disagio*, Centro studi Erickson, Trento.
- Milani L. (2004), *La psicologia del benessere*, Milano: Tecniche Nuove.
- Morosini P., Piacentini D., Leveni D., McDonald G., Michielin P. (2004), *La depressione, cosa è e come superarla. Manuale di psicoterapia cognitivo comportamentale, per chi soffre di depressione, per chi è a rischio di soffrirne e per i suoi familiari*, Roma: Avverbi Editore.
- Mucchi Faina A. (1996), *L'influenza sociale*, Il Mulino, Bologna, pp. 11, 134.
- Murrell S. (1973), *Community psychology and social system*, Behavioral Publications, New York.
- Organizzazione Mondiale della Sanità (2006), *Gaining Health (Migliorare la salute). La strategia europea per la prevenzione e il controllo delle malattie non trasmissibili*, EUR/RC56; scaricabile dal sito www.ccm.ministerosalute.it.
- Rogers R.V. (1983), *Cognitive and physiological processes in fear appeals and attitude change: A revised theory of protection motivation*, In J.T. Cacioppo and R.E. Petty (Eds), *Social psychophysiology: A source book*, Guilford Press, New York, pp.153-76.
- Skinner E. (1995), *Perceived control, motivation and coping*, Sage, London.
- Weinstein N.D. (1982), *Unrealistic optimism about susceptibility in health problems*, Journal of Behavioral Medicine, 5, 441-60.
- Zani B., Cicognani E. (2000), *Psicologia della salute*, Il Mulino, Bologna.

Ulteriori materiali di approfondimento sono segnalati sul sito www.heartbeat-iss.it.



progetto **Heartbeat**



Realizzazione Gennaio 2016
www.heartbeat-iss.it