



PSICOLOGIA GENERALE

EMOZIONI

CHE COSA È UN'EMOZIONE?

Tutti sanno cosa è un'emozione fino a che non si chiede loro di definirla (Fehr e Russell, 1984). Non si è ancora giunti ad una definizione condivisa di emozione né si è arrivati a una soluzione del dibattito tra ciò che causa primariamente l'emozione. Consideriamo due elementi comuni a molte concezioni:

1. Le emozioni hanno una struttura multisistemica, caratterizzata da varie componenti;
2. Le emozioni rivestono un ruolo importante nei processi di ragionamento, giudizio e decisione.

CHE COSA NON È UN'EMOZIONE?

Una prima distinzione va fatta con fenomeni che sono concettualmente simili: affetto, sentimento, stato d'animo e umore;

Stato d'animo e umore (mood) sono caratterizzati da una bassa intensità e da una durata elevata;

Il sentimento, come gli stati d'animo e l'umore, è un fenomeno più stabile e duraturo, ma è caratterizzato da un oggetto ben definito (sentimento verso qualcuno o qualcosa);

L'affetto è un termine più ampio e generico che definisce lo stato affettivo dell'esperienza emotiva e ne definisce la valenza (positiva o negativa).

CHE COSA È UN'EMOZIONE?

L'emozione può essere definita come una risposta complessa dell'organismo a stimoli (immaginari o reali), che si manifestano con specifici pattern di azioni (ad esempio la fuga o evitamento) e con modificazioni corporee (frequenza del battito cardiaco, temperatura corporea ecc.) misurabili.

L'emozione è la reazione ad uno stimolo (immaginario o reale), caratterizzata da aspetti fisiologici (cambiamenti della frequenza cardiaca, sudorazione, ecc.) e da aspetti cognitivi, ossia dalla valutazione cognitiva delle modificazioni fisiologiche e della natura dello stimolo (appraisal).

CHE COSA È UN'EMOZIONE?

In generale, le emozioni sono risposte complesse ad eventi rilevanti, caratterizzate da determinati vissuti soggettivi e da una reazione fisiologica;

Le emozioni, a differenza di stati d'animo, umore e sentimenti, sono risposte intense e di breve durata;

LE COMPONENTI DELL'EMOZIONE

La natura multisistemica delle emozioni implica che esse coinvolgono diverse componenti: l'elaborazione cognitiva, la motivazione, il comportamento, le risposte fisiologiche e il vissuto soggettivo; Ogni componente ha una serie di caratteristiche:

MODELLI DIMENSIONALI DELLE EMOZIONI

I modelli dimensionali individuano una serie di fattori (o dimensioni) che definiscono uno spazio all'interno del quale si collocano le varie emozioni;

I modelli dimensionali considerano, di solito, due dimensioni:

VALENZA: indica se un'emozione è positiva o negativa

ATTIVAZIONE (arousal): il grado di attivazione o arousal si riferisce all'intensità delle risposte fisiologiche di un'emozione.

LA TEORIA PERIFERICA DELLE EMOZIONI

Lange (1995, 1996) definisce l'emozione come «una vasta disposizione a rispondere che può comprendere un comportamento linguistico misurabile, azioni manifeste organizzate e un sistema fisiologico (somatico e viscerale) di supporto per tali eventi». James e Lange affermano che le emozioni coincidono con le reazioni corporee associate: l'emozione corrisponde alla percezione di modificazioni fisiologiche, che precedono e attivano gli stati soggettivi. La teoria periferica delle emozioni è stata fortemente criticata in seguito a numerose evidenze sperimentali.

CRITICHE AL MODELLO PERIFERICO

Cannon criticò il modello periferico, in particolare egli affermava che: a) Stesse modificazioni corporee possono essere presenti con emozioni diverse e possono presentarsi in assenza di uno stato emotivo; b) Le risposte fisiologiche possono essere molto lente e quindi è difficile pensare che possano produrre uno stato emotivo, che solitamente insorge con rapidità; c) Se vengono indotte reazioni fisiologiche tipicamente associate ad alcuni stati emotivi, in realtà le persone non provano lo stato emotivo associato alla reazione fisiologica.

IL MODELLO CENTRALE DI CANNON-BARD

Cannon e Bard iniziarono a considerare l'importanza che il tipo di interpretazione si fa di un determinato stato emotivo fosse uno dei fattori principali;

Le modificazioni fisiologiche non sono quindi sufficienti per spiegare la nascita di un'emozione, c'è bisogno che contemporaneamente vi sia una valutazione cognitiva che dia significato all'attivazione fisiologica;

Secondo il modello centrale i centri di attivazione emozionale sono localizzati centralmente nel cervello. I segnali nervosi attivati nell'area talamica inducono le manifestazioni corporali delle emozioni.

IL MODELLO EVOLUZIONISTA

Darwin riteneva che le emozioni rivestissero un ruolo importante dal punto di vista evolucionistico. In particolare Darwin osservò che alcune espressioni del viso: a) Sono uguali nei neonati, nei bambini e negli adulti; b) Sono le stesse anche nelle persone nate cieche e normovedenti; c) Sono simili in gruppi di persone e razze molto diverse e geograficamente distanti tra loro; d) Sono simili in alcuni animali, soprattutto nei primati.

IL MODELLO EVOLUZIONISTA

Le espressioni emotive, universali per l'uomo, si sono evolute per svolgere una serie di funzioni adattive; Tali espressioni avevano una funzione di sopravvivenza e sono rimaste associate all'emozione anche se oggi quel movimento facciale non svolge più la funzione per cui si è formata (ad esempio, il digrignare dei denti nella rabbia come preparazione per una aggressione); In alcuni casi i movimenti facciali conservano parte della loro funzione adattiva, ad esempio, lo sgranare gli occhi nella paura fa aumentare il campo visivo oppure il restringimento del campo visivo quando si prova disgusto (Susskind et al., 2008).

LE TEORIE PSICOLEVOLUZIONISTE

Ekman, uno dei maggiori studiosi delle emozioni, sostiene che l'esperienza emotiva umana si fonda su famiglie di emozioni di base che permettono di gestire situazioni cruciali per la sopravvivenza della specie. Le emozioni primarie sono pattern di risposta specifici, innati ed universalmente validi (modificazioni fisiologiche, espressioni facciali, reazioni comportamentali ecc.): rabbia, disgusto, paura, tristezza, gioia e sorpresa.

Le emozioni secondarie sono risposte emozionali che originano dalle emozioni primarie e sono una combinazione di esse. Ne sono un esempio il rammarico, la delusione, la vergogna ecc.

Le emozioni di base sono universalmente riconosciute

LE TEORIE PSICOEVOLUZIONISTE

A prescindere dall'approccio teorico sviluppato, tutte le teorie evoluzioniste si basano sul carattere adattivo delle emozioni di base o primarie;

Le emozioni primarie condividono una serie di caratteristiche:

Espressioni universali

Presenza in altri animali (soprattutto primati)

Meccanismi fisiologici precisi → Antecedenti specifici e universali →

Coerenza nella risposta emotiva → Insorgenza rapida e spontanea → Breve

durata → Valutazione cognitiva automatica e inconsapevole

REGOLAZIONI DELLE EMOZIONI

La regolazione delle emozioni è il processo che ci consente di regolare le esperienze emotive ed è fondamentale per il benessere dell'individuo; Il processo di regolazione delle emozioni esprime il grado di adattività degli individui, che attivamente sono in grado, più o meno efficacemente, di sintonizzare le proprie aspettative e azioni con quelle di altri individui; Quando proviamo una determinata emozione in un determinato contesto e si viene a creare una situazione instabile, cerchiamo di modulare l'esperienza emotiva in modo tale da renderla coerente al contesto in linea con le nostre aspettative; Ad esempio, durante un esame ci viene posta una domanda su un argomento che non era parte del programma né era stata trattato precedentemente. Non sappiamo rispondere e veniamo bocciati. Cosa provate e cosa fate?

REGOLAZIONI DELLE EMOZIONI

In alcuni casi si possono avere iperregolazione o iporegolazione emotiva:

Iperregolazione emotiva: si verifica quando si mettono in atto processi di regolazioni eccessivi che portano ad avere un controllo rigido e costante delle esperienze affettive per mezzo di processi di soppressione; ❏

Iporegolazione emotiva: si verifica quando i processi di regolazione sono poco efficaci e portano ad avere comportamenti eccessivi, impulsività, eccessiva reattività agli stimoli e labilità emotiva.

La comprensione delle emozioni

Con lo sviluppo il bambino elabora sistemi più raffinati per interpretare le espressioni della madre e se ne serve per affrontare situazioni di paura o che presentano ostacoli da superare.

Exp. del Precipizio Visivo (vedi cap.III): i bambini di 12 mesi, timorosi di attraversare la lastra di vetro posta sul vuoto, che crea l'illusione del precipizio, riescono a superare la loro paura quando la mamma che li aspetta dall'altra parte del baratro ha un'espressione serena (14 su 19). Al contrario, nessuno dei piccoli si avventura sulla lastra se la mamma ha un'espressione preoccupata.

Il fenomeno del riferimento sociale (social referring) ? dopo l'anno di età, l'espressione della madre assume un carattere comunicativo e orienta il comportamento del bambino. Prima dei 9-10 mesi, il piccolo reagisce al contatto con oggetti o persone soltanto in base all'effetto che tali stimoli esercitano su di lui. La ricerca di riferimento sociale, invece, spinge il bambino a cercare i segnali della persona di riferimento prima di agire, in modo da essere aiutato a valutare la situazione, specie quando è ambigua o nuova. Il fenomeno del riferimento sociale agisce anche nel contatto con persone estranee: se la mamma non è amichevole con l'estraneo, i bambini di 15 mesi hanno reazioni più negative. Infine, il riferimento sociale ha un carattere selettivo, perché il bambino considera persone di riferimento soltanto gli adulti per lui significativi. La capacità di comprendere le emozioni è mediata dai comportamenti empatici, che implicano processi di risonanza emotiva grazie ai quali il bambino sa provare le emozioni degli altri ("contagio emotivo", Eisenberg), inizialmente in forma ancora indifferenziata e non cognitiva, ma ben presto secondo modalità più perfezionate.

A 14 mesi i bambini sono capaci di chiedere e dare conforto ai fratelli in difficoltà.

Nel secondo anno di prevedere le reazioni emotive altrui traendone specifiche conseguenze (attivare comportamenti di aiuto, chiedere l'intervento dell'adulto, ecc.) Verso la fine del secondo anno appare la capacità di fare finta, di comprendere il "come se" e di padroneggiare l'ambiguità delle espressioni emotive [?] per questo i bambini a 3 anni capiscono la differenza tra realtà e finzione e si divertono moltissimo al gioco.

Intorno ai 4 anni il bambino impara anche a modulare deliberatamente le proprie emozioni adeguandole alle circostanze sociali (regole di ostentazione).

Una componente più evoluta nella comprensione delle emozioni è la capacità di rendersi conto che pensieri ed emozioni degli altri possono essere diverse dai propri, cosa che avviene solo verso i 4-5 anni. L'acquisizione di tale capacità rappresenta una svolta importante, perché permette al bambino di prevedere le reazioni degli altri in funzione del contesto, con precisione sempre maggiore.

Intorno ai 5-6 anni egli sa spiegarsi i motivi che potrebbero indurre gli altri a non mostrare le emozioni che effettivamente provano.

Infine, un ultimo importante progresso è costituito dalla capacità di comprendere che possono essere provate diverse emozioni nello stesso tempo, oppure emozioni ambivalenti (di opposta natura), evoluzione che ha luogo verso i 7-8 anni.

Sviluppo affettivo

Emozioni e interazione sociale

Le emozioni regolano le relazioni affettive e ne sono i mediatori cognitivi: il bambino apprende precocemente le regole di questo “gioco” relazionale, prima ancora, secondo Trevarthen, di saper afferrare gli oggetti o di rappresentarseli. In quanto segnali indispensabili per regolare la comunicazione, le emozioni sono anche mediatori sociali. Fin dall’inizio le madri attribuiscono un’intenzionalità emotiva alle manifestazioni del bambino, rispondendo in modo appropriato ai suoi segnali (= scaffolding), anche quando si tratta soltanto di risposte automatiche. In generale, attraverso la socializzazione delle emozioni (= attribuzione di significato agli eventi che stimolano le emozioni) il bambino apprende dagli adulti del suo ambiente quali siano le condotte emotive appropriate al contesto e quali siano i modi appropriati per fronteggiarle, esprimerle o modificarle. In questo senso, l’azione dell’adulto orienta e canalizza le emozioni in accordo con le regole e le aspettative sociali e culturali. Quindi, le emozioni acquistano significato all’interno delle relazioni affettive e sono strettamente legate ad esse. In particolare, gli scambi emotivi che si stabiliscono tra bambino e figura di riferimento (madre) sono determinanti per lo sviluppo del bambino.

La teoria dell'attaccamento

Elaborata da Bowlby ed arricchita da Mary Ainsworth, ha visto il contributo di numerosi altri studiosi, che ne hanno confermato l'applicabilità anche in età adulta.

Attaccamento

Bowlby teorizza l'attaccamento come una predisposizione biologica del piccolo verso la persona che gli assicura la sopravvivenza prendendosi cura di lui (la figura di attaccamento, o caregiver, solitamente la madre).

Lo scopo protettivo è raggiunto tramite un insieme di comportamenti innati che hanno lo scopo di favorire la vicinanza fisica del bambino alla figura di attaccamento, sia agendo come segnale per ottenere l'avvicinamento dell'adulto (sorriso, vocalizzazione, pianto, gesto di sollevare le braccia, ecc.) sia determinando l'avvicinamento del piccolo, quando il sistema motorio è più maturo (comportamenti di accostamento, aggrapparsi, ecc). A questi comportamenti di attaccamento, l'adulto risponde secondo schemi anch'essi biologicamente programmati, che gli permettono di interpretare i segnali del bambino.

Prima fase (primi 2 mesi) è caratterizzata da comportamenti di segnalazione e di avvicinamento senza discriminazione della persona. Il bambino richiama l'attenzione dell'adulto in genere, con il pianto, il sorriso e le vocalizzazioni. In seguito, il bambino comincia a riconoscere le persone che si occupano di lui.

Seconda fase (3-6 mesi) è caratterizzata da comunicazioni dirette verso una o più persone discriminate tra le altre, nei confronti delle quali, comunque, il bambino continua ad emettere segnali di vicinanza

Terza fase (6 mesi-2 anni) appaiono segnali di mantenimento della vicinanza con la persona discriminata, ansia da separazione e paura dell' estraneo. Si struttura il legame di attaccamento vero e proprio.

Quarta fase (2-4 anni) si sviluppa una relazione basata sul set-goal (= scopo programmato) sulla base delle informazioni ricevute

Attaccamento Sicuro → Il bambino Sicuro nella Strange Situation mostra equilibrio tra esplorazione e ricerca di contatto con il caregiver. Durante la separazione mostra segni di disagio e al momento del ricongiungimento manifesta chiari segni di attaccamento, cercando la vicinanza della madre (che costituisce una base sicura).

Attaccamento insicuro Evitante → Il bambino insicuro Evitante, durante la Strange Situation minimizza le reazioni di disagio sottraendosi al contatto con la figura di attaccamento, specie negli episodi di ricongiungimento. Nel bambino insicuro Evitante l'esplorazione dell'ambiente prevale sull'attaccamento al genitore, che non rappresenta una base sicura.

Attacc. insicuro Ansioso-Ambivalente → Il bambino insicuro Ansioso-Ambivalente nella Strange Situation appare quasi completamente assorbito dalla relazione con la figura di attaccamento, trascurando l'esplorazione dell'ambiente. Durante la separazione manifesta esasperate reazioni di disagio, ma al momento del ricongiungimento tende ad ignorare la madre o a reagire in modo ambivalente al suo rientro, alternando la ricerca di vicinanza a rabbia o passività.

Attaccamento insicuro Disorganizzato → Il bambino insicuro disorganizzato non è in grado di organizzare una strategia di comportamento unitaria ed emette segnali inadeguati a mantenere e strutturare il legame. E' incapace di comportamenti coerenti verso il caregiver e mescola avvicinamento ed evitamento. L'attaccamento di tipo D è associato a situazioni traumatiche. Ha spesso evoluzioni psicopatologiche.

La transizione adolescenziale: aspetti generali

Con il nome di adolescenza si definisce il periodo di transizione tra infanzia ed età adulta. Il suo inizio si colloca intorno ai 10-12 anni nelle femmine e tra gli 11 e i 13 anni nei maschi, mentre la conclusione coincide per entrambi con i 18 anni. Gli studi sull'adolescenza si sono sviluppati in Europa e USA all'inizio del Novecento a partire dalle ricerche di Hall (1904), che ne è considerato il padre. L'adolescenza è una fase caratterizzata da grandi cambiamenti in ogni aspetto dell'esistenza. Non si tratta di una fase omogenea, come dimostrano i vari termini utilizzati per descriverne i passaggi: preadolescenza, prima adolescenza, pubertà, tarda adolescenza, post-adolescenza.

Sulle definizioni che seguono c'è un generale consenso tra gli autori:

La pubertà è un fenomeno universale che segnala il passaggio dalla condizione fisiologica del bambino alla condizione fisiologica dell'adulto.

L'adolescenza è invece il passaggio dallo status sociale del bambino a quello dell'adulto, e varia per durata e qualità da una civiltà all'altra, o da un gruppo all'altro della stessa società.

La preadolescenza vede il sorgere di nuovi problemi relativi alla crescita fisica, all'identità corporea, alla definizione sessuale: si impongono con evidenza e all'improvviso, prima che il ragazzo o la ragazza siano in possesso degli strumenti psicologici necessari

L'adolescenza, pur presentando ancora situazioni intricate e confuse, vede una crescente maturazione delle capacità di analisi e introspezione, la definizione della propria identità, dei valori e delle scelte, cosa che consente una progressiva riorganizzazione. Tuttavia, gli sconvolgimenti adolescenziali sono un prodotto culturale. Con i suoi studi sugli adolescenti delle isole Samoa, Margaret Mead ha mostrato come in quella particolare società i giovani ricevano fin dall'infanzia un tipo di educazione alla sessualità, alle relazioni sociali e di gruppo che consentono un passaggio alla vita adulta privo di conflitti e disagi. Del resto, anche nella società occidentale il ragazzo nella maggioranza dei casi affronta l'adolescenza senza particolari opposizioni e sfide.

I compiti di sviluppo dell'adolescente

conseguire l'indipendenza affettiva dagli adulti; instaurare relazioni nuove e più mature con i coetanei; acquisire un ruolo sociale maschile o femminile; accettare il proprio corpo e usarlo in modo efficace; raggiungere l'indipendenza economica; prepararsi al matrimonio e alla vita familiare; orientarsi verso un'occupazione lavorativa

Il gruppo dei pari

La relazione con i coetanei, il confronto e lo scambio con i pari, giocano un ruolo insostituibile nel processo di formazione dell'identità dell'adolescente. L'ingresso nel gruppo avviene inizialmente per il bisogno di affiliazione, non sempre selettivo e determinato dall'esigenza di trovare supporto, condivisione e approvazione; ma si trasforma poi in bisogno di appartenenza, che implica scelta selettive in linea con l'immagine di sé che l'adolescente costruisce. Le formazioni giovanili si distinguono in

Gruppo formali strettamente integrati con le istituzioni (gruppi sportivi, politici, religiosi, ecc.)

Gruppi informali slegati dalle istituzioni e luogo di tendenze più personali

Il livello di autonomia individuale sarà maggiore nei gruppi informali e in quelli dove si privilegia la discussione e l'espressione dello spirito critico, rispetto ai gruppi formali.

I ragazzi inseriti nei gruppi formali appaiono più legati alla famiglia, tendono a contare sull'aiuto degli adulti, perseguono valori fondati su autodisciplina, cultura, formazione personale

I ragazzi inseriti in gruppi informali si confrontano e cercano sostegno dai ragazzi più che dagli adulti, perseguono maggiormente l'indipendenza dalla famiglia, tendono ad abbracciare valori nuovi, orientandosi verso posizioni originali

Il gruppo svolge anche un importante ruolo nelle relazioni eterosessuali. Mentre nell'infanzia e nella preadolescenza maschi e femmine preferiscono costituire gruppi separati in base al sesso, uno dei compiti evolutivi dell'adolescente consiste nell'apprendere ad instaurare relazioni eterosessuali. Nel gruppo è garantito un contatto rassicurante con l'altro sesso, grazie alla presenza dei coetanei; in seguito potranno svilupparsi le prime esperienze intime e sentimentali.

Il modello di Erikson

Erikson basa la sua teoria sul concetto di crisi di identità, ponendo in primo piano i rapporti articolati tra funzioni dell'Io, relazioni interpersonali, educazione e società. Secondo Erikson, il fondamentale bisogno umano di ricerca dell'identità si manifesta maggiormente durante l'adolescenza. Egli teorizza uno schema evolutivo caratterizzato da 8 stadi organizzati in sequenza, ad ognuno dei quali corrisponde una crisi psicosociale, per la quale sono possibili esiti adattivi o disadattivi: nella fase dell'adolescenza, la crisi può sfociare negativamente nella confusione dei ruoli, oppure, positivamente, nel raggiungimento di un'identità caratterizzata da coerenza e stabilità, accettazione dei propri limiti, senso di reciprocità (= coscienza della corrispondenza tra la propria immagine e quella riflessa dagli altri)

Il sentimento di identità dell'io si basa sia sulla percezione del proprio stile individuale che della continuità della propria esistenza nel tempo e nello spazio e permette l'integrazione tra gli aspetti istintuali e sociali, mantenendo l'unitarietà della persona. Erikson osserva che nell'adolescenza l'individuo ridefinisce tutte le conquiste precedenti e la propria prospettiva di vita in base alle aspettative e agli stimoli della società. Abbandona i vecchi modelli di identificazione e seleziona i nuovi in base ai suoi valori e alle sue capacità. Se questa nuova integrazione non riesce, si otterrà un'identità diffusa (personalità frammentaria, priva di nucleo aggregante); se la conferma di sé passa invece attraverso l'identificazione con modelli negativi o devianti, il risultato sarà un'identità negativa.

Stati di identità

Le teorie di Erikson sono state ampliate da Marcia, che ha sviluppato una metodologia di intervista allo scopo di verificare il complessivo status di identità relativamente ad importanti aspetti della vita adolescenziale: lavoro, valori religiosi, credenze politiche e atteggiamenti sessuali. Vi sono 4 stati di identità: diffusione minima maturità esclusione (o blocchi) moratoria raggiungimento dell'identità massima maturità che si configurano attraverso l'intersecarsi di due dimensioni: esperienza esplorativa e impegno.

Le relazioni di amicizia

Tra le relazioni con i pari, quella di amicizia è generalmente ritenuta indice di benessere psicologico dell'adolescente, ed un fattore protettivo dal rischio di disagio psicosociale. Dalla preadolescenza all'adolescenza il concetto di amicizia si modifica.

Visione stadiale

il preadolescente correla l'amicizia al piacere di stare insieme, al condividere tempo e attività, allo stabilire rapporti di cooperazione e di reciprocità

l'adolescente considera prevalente il riconoscimento delle caratteristiche personali, il principio di uguaglianza tra le parti, il mutuo rispetto e l'accettazione dell'altro

Visione processuale

l'amicizia intima si caratterizza per la presenza di: franchezza empatia
attaccamento esclusività del rapporto condivisione aiuto reciproco attività
comuni fiducia

Nell'adolescenza alcune di queste caratteristiche si sviluppano in modo
rilevante, quando l'amico diviene il partner privilegiato per lo scambio di
confidenze, esperienze personali, segreti e fantasie. Sulla base di questa fiducia
diventa allora possibile l'autodisvelamento di aspetti strettamente riservati di sé
(pensieri, emozioni e desideri), che permette la ricerca comune per risolvere i
problemi quotidiani.

Le relazioni amicali intime e affettivamente importanti, caratterizzate da
confidenza e disponibilità a rivelarsi, influenzano le competenze sociali più
ampie e sono connesse a livelli più elevati di soddisfazione, minore ansia e
ostilità nelle relazioni interpersonali.

Lo sviluppo morale dell'adolescente

L'acquisizione del pensiero formale e la formazione dell'identità permettono all'adolescente di conquistare il ragionamento morale. Secondo Kohlberg i ragazzi passano dal livello convenzionale della preadolescenza (in cui conta prima di tutto il rispetto delle norme socialmente approvate, e non le conseguenze dell'azione individuale) a quello postconvenzionale, regolato dal principio che le leggi morali sono create dall'uomo e possono essere modificate per garantire sempre meglio i diritti individuali e i valori universali. Kohlberg, approfondendo i suoi studi, ha operato delle aggiunte agli stadi dello sviluppo morale: in particolare ha evidenziato un 7° livello (però mai riscontrato nei soggetti esaminati) in cui la maturità morale assume forme di alta spiritualità del tutto esenti da spinte particolariste.

Nel modello di Kohlberg, gli stadi del livello postconvenzionale possono essere raggiunti solo da chi ha pienamente conseguito il pensiero operatorio formale: se anche può succedere che persone con un alto livello cognitivo restino a stadi inferiori dello sviluppo morale, non è possibile il contrario. Lo sviluppo logico è una condizione necessaria ma non sufficiente per lo sviluppo morale. Critiche: Kohlberg ha incentrato le sue ricerche sui fattori cognitivi, sottovalutando l'apporto di altre variabili. Per questo il suo modello non si è dimostrato adeguato per valutare i valori di gruppi sociali dominati da valori collettivistici più che individualisti, come le culture orientali.

Gli studi sullo sviluppo morale che hanno preso in considerazione anche le determinanti sociali e culturali, hanno messo in luce il ruolo rilevante dello status socioeconomico, dello stile familiare e dei valori della cultura di appartenenza.

Giudizio e comportamento morale

Kohlberg ritiene che stimolare lo sviluppo cognitivo rappresenti un compito educativo importante, perché non si possono seguire i principi morali se prima non si comprendono o non si crede in essi. L'interconnessione tra il livello di maturazione cognitiva e quello di maturazione morale non è sempre evidenziata dalle ricerche, da cui è emerso come tale relazione riguardi solo ambiti specifici. Ad esempio:

☐ i giovani che partecipano attivamente alla vita sociale e politica raggiungono livelli morali postconvenzionali, mentre quelli che se ne disinteressano si fermano allo stadio convenzionale

☐ i giovani devianti, che dimostrano ai test di essersi fermati allo stadio preconvenzionale, presentano anche tendenza al conformismo e sensibilità alla pressione sociale (che induce a modificare opinioni e atteggiamenti)

Ancora critiche: anche Bandura (prospettiva dell'interazionismo cognitivo sociale) sostiene che la teoria di uno sviluppo stadiale della moralità non tenga nella giusta considerazione il comportamento sociale. Egli osserva che anche persone dotate di alte capacità cognitive o etiche possono attivare o disattivare il comportamento morale, allentando i meccanismi di autosanzione tipiche del controllo interno. Nell'adolescenza questi sistemi di disimpegno morale possono essere attivati sotto la pressione dei gruppi dei coetanei o dei mass media. Le ricerche dimostrano, ad esempio, che la fruizione televisiva indiscriminata favorisce lo sviluppo di valori edonistici e di spinte al disimpegno che si esprimono in modo diverso nelle ragazze e nei ragazzi: le prime adottano meccanismi di giustificazione morale, i secondi di deresponsabilizzazione.

La famiglia e lo stile educativo in essa adottato hanno un ruolo diretto sullo sviluppo morale, sull'interiorizzazione delle norme e sulla assunzione di responsabilità. Hoffman sottolinea l'influenza del genitore dello stesso sesso, quando sia portatore di valori prosociali; generalmente, lo sviluppo morale è facilitato da uno stile educativo fondato sull'uso del ragionamento e della persuasione più che delle punizioni, e sull'attenzione alle conseguenze delle azioni negative sugli altri.

Fattori AMBIENTALI...

Fattori ambientali:

- la cultura di appartenenza
- La classe sociale
- La famiglia
- I coetanei

Cultura

Ogni cultura ha propri modelli di comportamenti, rituali e credenze

Diventare consapevole delle influenze culturali (es., immigrazione e multiculturalità);

Influenza della cultura su molti aspetti:

- definizione di bisogni e modi per soddisfarli;
- sperimentare ed esprimere emozioni;
- rapporti interpersonali;
- definizione di normale e malato (Kitayama, Markus, 1994; Tsai)

Classe sociale

I fattori relativi alla classe sociale influenzano:

status individuale, ruoli ricoperti, obblighi sociali, privilegi goduti

L'importanza della classe sociale varia a seconda delle culture (es. maggiore o minore mobilità sociale)

Famiglia

I modelli di comportamento dei genitori influenzano la personalità del bambino in almeno 3 modi fondamentali:

- con il loro **comportamento creano un clima che provoca una certa reazione nel bambino** (es. Frustrazione → aggressività)
- fungono da **modelli di identificazione** (rispetto al ruolo)
- **ricompensano e puniscono i comportamenti in modo selettivo** (comportamentismo)

Ma fino a che punto sono importanti le influenze familiari?

Perché nella stessa famiglia i figli sono così diversi?

Limiti dell'influenza familiare

Genetisti comportamentali: studiano la relazione tra somiglianza genetica e caratteristiche della personalità

→ Fratelli che crescono nella stessa famiglia non condividono lo stesso ambiente (importanza dell'ambiente esterno)

→ I fattori genetici contano + delle esperienze familiari Es. bimbi aggressivi o passivi suscitano atteggiamenti diversi (Plomin et al., 1990)

Coetanei

Il gruppo dei coetanei spiega gli effetti dell'ambiente sulla personalità

Quindi: fratelli di una stessa famiglia sono diversi perché fuori casa fanno esperienze diverse (Harris, 1995)

Gruppo di coetanei:

- fa socializzare l'individuo
- propone nuove regole di comportamento
- fa condividere esperienze importanti

In breve: famiglia importante per il primo sviluppo, coetanei in seguito

Brevi cenni sullo sviluppo psico-affettivo

Compito dell'adolescenza raggiungere senso dell'identità dell'Io stabile, fiducia

Marcia (1966) → i giovani si distinguono in base alla capacità di affrontare con successo il processo di formazione della propria identità:

-**Stabile** → pensiero indipendente, persona sana

-**Differita** → profondità di pensiero Ma non sanno ancora chi sono!

-**Preclusione d'identità** → no processo di esplorazione, persone rigide, convenzionali, manipolabili

-**Dispersiva** → autostima vulnerabile, pensiero disorganizzato, intimità problematica

GRAZIE PER L'ATTENZIONE

ED IN BOCCA AL LUPO PER GLI ESAMI!!!