



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI MEDICINA MOLECOLARE

*Corso di Laurea Magistrale in  
Scienze Riabilitative delle Professioni Sanitarie*  
Presidente: Chiar.mo Prof. Daniele Rodriguez

TESI DI LAUREA

**Mindfulness:  
pratica meditativa, strumento di riabilitazione  
e approccio terapeutico nei contesti educativi.**

**(Mindfulness:  
meditative practice, rehabilitation tool  
and therapeutical approach in educational contexts.)**

RELATORE: Dott.ssa Tiziana Manna

CORRELATORE: Dott.ssa Viviana Capurso

LAUREANDA: Dott.ssa Margherita Pecile

Anno Accademico 2015/2016

|   |                |
|---|----------------|
| <b>INDICE.....</b>  | <b>pag. 1</b>  |
| <b>RIASSUNTO.....</b>   | <b>pag. 3</b>  |
| <b>ABSTRACT.....</b>  | <b>pag. 5</b>  |
| <b>INTRODUZIONE.....</b>  | <b>pag. 7</b>  |
| <b>PRESUPPOSTI TEORICI: LA MEDITAZIONE <i>MINDFULNESS</i>.....</b>  | <b>pag. 11</b> |
| 1. Fondamenti storico-filosofici e psicologici  |                |
| 2. Meccanismi d'azione  |                |
| 3. Principali ambiti di applicazione ed effetti sulla salute  |                |
| <b>IL CONTESTO EDUCATIVO.....</b>   | <b>pag. 19</b> |
| 1. Disturbi internalizzanti, esternalizzanti e dell'attenzione nei bambini  |                |
| 2. <i>Stress</i> e <i>burnout</i> negli insegnanti  |                |
| 3. Il ruolo della consapevolezza negli aspetti emotivo-relazionali  |                |
| <b>STUDIO 1: MEDITAZIONE <i>MINDFULNESS</i> PER BAMBINI DELLA SCUOLA PRIMARIA. EFFETTI SULL'ATTENZIONE E SUL BENESSERE PSICOLOGICO.....</b> | <b>pag. 26</b> |
| 1. <i>Review</i> della letteratura  |                |
| 2. Ipotesi  |                |
| 3. Partecipanti e <i>setting</i>  |                |
| 4. Materiali e metodi: il programma di <i>mindfulness</i>   |                |
| 5. Misure utilizzate  |                |
| 6. Risultati  |                |
| 7. Discussione  |                |
| 8. Conclusione  |                |

**STUDIO 2: EFFETTI DELLA MEDITAZIONE *MINDFULNESS* SU *STRESS*,  
*BURNOUT* E TRATTI DI PERSONALITÀ DEGLI INSEGNANTI.....pag. 42**

1. *Review* della letteratura
2. Ipotesi
3. Partecipanti e *setting*
4. Materiali e metodo: il programma di *mindfulness*
5. Misure utilizzate
6. Risultati
7. Discussione
8. Conclusione

**CONCLUSIONI.....pag. 49**

1. Limiti
2. *Future directions*
3. Il ruolo della *mindfulness* nella pratica riabilitativa

**BIBLIOGRAFIA.....pag. 57**

**ALLEGATI.....pag. 65**

“Qualunque cosa tu possa fare,  
o sognare di fare,  
cominciala.  
Il coraggio ha in sé  
genio, potere e magia.”  
(Goethe)

## RIASSUNTO

Il presente elaborato si prefigge di offrire una panoramica di conoscenze e di esperienze pratiche sul mondo della meditazione *mindfulness*, calata in particolare nel contesto educativo con bambini e insegnanti. La meditazione *mindfulness* rappresenta il Settimo Nobile Sentiero, un programma psico-educativo di liberazione dal dolore e dalla sofferenza sviluppato circa 2500 anni fa da Siddhartha Gautama, un principe indiano conosciuto come il Buddha. Questa meditazione si prefigge di insegnare a diventare consapevoli del proprio respiro, del proprio corpo e delle sensazioni che da esso provengono, e dei contenuti della propria mente. Permette di imparare a osservare tutto quello che accade nel “qui e ora”, radicandosi nel presente e coltivando la gentilezza, la compassione verso se stessi e verso il prossimo, l'accettazione e l'empatia.

La meditazione *mindfulness* si è dimostrata in grado di esercitare un'influenza potente sulla salute, sul benessere e sulla felicità delle persone, apportando significative modificazioni anche a livello cerebrale e neuronale, modificando alcune strutture e attivando alcune aree del cervello e particolari connessioni neurali. Per questo motivo, i *training* di meditazione sono in costante aumento al fine di promuovere il benessere di bambini e adulti in contesti clinici e non.

All'interno del presente elaborato vengono analizzati due studi scientifici condotti rispettivamente in due classi quarte di una Scuola Primaria del Friuli Venezia Giulia e su un gruppo di insegnanti di diverse scuole e differenti ordini organizzato dall'Università degli Studi di Udine. In entrambi i casi sono stati proposti due corsi di meditazione *mindfulness*, per andare a verificarne gli effetti. In particolare, nel primo caso sono state prese in esame le abilità cognitive, emotive e sociali dei bambini; nel secondo caso ci si

è focalizzati sulle sindromi di *stress* e *burnout*, in notevole crescita in questi ultimi anni tra gli insegnanti.

Questo è stato possibile grazie al tirocinio svolto nell'area ricerca all'Università degli Studi di Udine (Dipartimento di Scienze Mediche e Biologiche), all'interno dell'*équipe* del Prof. Franco Fabbro, che ha condotto e guidato i due studi.

In conclusione, gli effetti positivi che si sono valutati in questi due studi parlano a favore del ruolo positivo che la meditazione di consapevolezza ha nei contesti educativi, come *training* preventivo e per le sue funzioni nel ridurre lo *stress* e l'ansia, migliorando il benessere personale in diverse fasce d'età. La meditazione di consapevolezza ha dimostrato di essere un'azione efficace in grado di supportare le pratiche di riabilitazione.

“Whatever you can do,  
or dream you can,  
begin it.  
Boldness has  
genius, power and magic in it.”  
(Goethe)

### ***ABSTRACT***

In this paper, I examine *mindfulness* meditation, the seventh step of the Noble Eightfold Path, a psycho-educational program for liberation from physic pain and suffering developed over 2500 years ago by Siddhartha Gautama, an Indian prince known as the Buddha. This form of meditation consist of learning to become aware of the breath, the body and the mind’s content.

*Mindfulness* meditation has been shown to have a powerful influence on health, well-being and balance of people, making significant modifications also on brain and neurons, changing some structures and activating some brain areas and specific neural connections. *Mindfulness*-based interventions are increasingly being used as methods to promote psychological well-being of clinical and non-clinical children and adults.

The present paper aims to provide an overview of knowledge and practical experience on the world of *mindfulness* meditation, in particular in educational contexts with children and teachers. This was possible thanks to an internship at University in research field at the University of Udine (Department of Medical and Biological Sciences), within the team of Prof. Franco Fabbro.

In the first study, we tested the effects of a *mindfulness* meditation training on a group of 16 healthy children within 9-10 years of age from an Italian primary school. An active control condition focused on emotion awareness was employed on a group of 15 age-matched healthy children from the same school. The study aimed at understanding *mindfulness* meditation effects on children’s cognitive, emotional and social abilities.

In the second study we tested the effects of a *Mindfulness-Oriented Meditation* (MOM) training on a group of 20 healthy teachers of Italian infants, primary and secondary schools. A waitlist control group was matched for age, gender and education. Teacher’s

psychological well-being has a great importance in educational environments. In recent years, the school teacher's job causes high stress levels and teachers constitute one of the professional collectives most affected by psychological problems such as emotional distress and burnout. The study aimed at understanding MOM effects on teacher's stress, burnout symptoms, well-being, personality traits and the impact on the professional role. To sum up, the positive effects assessed in these two studies speak in favor of the positive role of *mindfulness* meditation in educational contexts, as a preventive training and for its functions in reducing stress, anxiety thus improving personal well-being in different age stages. *Mindfulness* meditation has shown to be an effective practice that can support rehabilitation practices.

“Guarda, senti,  
lascia che la vita ti prenda per mano.  
Lascia che la vita viva attraverso di te.”  
(Roger Keyes, ispirato da Hokusai)

## INTRODUZIONE

Si vuole esaminare, in questo elaborato, la meditazione *mindfulness*, una disciplina che trae le sue basi nel pensiero filosofico buddhista. Il nome traduce la parola in sanscrito *sati* ovvero consapevolezza. È stata standardizzata negli anni '80 da John Kabat-Zinn, un biologo molecolare del *Massachusetts Institute of Technology*, che ha iniziato ad applicarla su pazienti affetti da dolore cronico. Il metodo standardizzato è il *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) da cui sono scaturite altre metodologie a seconda delle varie applicazioni cliniche e non, in ambiti sanitari, ospedalieri, sociali, lavorativi, aziendali ed educativi.

Il presente elaborato si prefigge di offrire una panoramica di conoscenze e di esperienze pratiche sul mondo della meditazione *mindfulness*, calata in particolare nel contesto educativo con bambini e insegnanti. Questo è stato possibile grazie al tirocinio svolto nell'area ricerca all'Università degli Studi di Udine (Dipartimento di Scienze Mediche e Biologiche), all'interno dell'*équipe* del Prof. Franco Fabbro (Neuropsichiatra infantile, Professore ordinario all'Università degli studi di Udine ed esperto di meditazione) composta anche dalla Dottoressa Viviana Capurso (Dottoranda in *Cognitive Social and Affective Neuroscience*, Università di Udine/Università di Roma "La Sapienza") e dal Dottor Cristiano Crescentini (*PhD* in Neuroscienze, Psicologo, Assegnista di ricerca post-dottorato presso il DSMB, Professore a Contratto di Psicologia dello Sviluppo e Psicologia e Psicobiologia dello Sviluppo all'Università degli Studi di Udine, Specializzando in psicoterapia).

La meditazione *mindfulness* si è dimostrata in grado di esercitare un'influenza potente sulla salute, sul benessere e sulla felicità delle persone, apportando significative modificazioni anche a livello cerebrale e neuronale, cambiando alcune strutture e attivando alcune aree del cervello e particolari connessioni neurali. In generale si può dire

che riduca i livelli di *stress*, ansia, depressione e irritabilità, e che, nel contempo, aumenti la memoria, i tempi di reazione e la resistenza mentale e fisica, che renda migliori e più appaganti le relazioni umane e che rinforzi il sistema immunitario.

Inoltre, la *mindfulness* spinge le persone a diventare più pazienti e compassionevoli con se stesse, a coltivare l'apertura mentale e una gentile determinazione, ad accettare pensieri ed emozioni senza giudicarli, a ridurre gli automatismi e a migliorare la regolazione delle emozioni. E ancora: permette di potersi radicare nel presente per riprendere il controllo della propria vita, risvegliandosi alla medesima, vivendola così com'è, nel suo dispiegarsi attimo dopo attimo, e dandole il suo peso reale nell'unico momento che mai ci sia dato: il qui e ora. Perché come dice Kabat-Zinn (1993) "...la maggior parte del tempo non ci rendiamo conto della ricchezza del momento presente, l'unico che possediamo. Dovremmo imparare a viverlo e a abitarlo con maggior consapevolezza: appropriarci del momento presente per vivere la vita che ci appartiene."

Iniziando ad analizzare il contesto scolastico ed in particolare il mondo dei bambini, si può affermare che molto spesso alla base del nostro sistema educativo ci sia una forte competitività sulle prestazioni, che lascia poco spazio all'apprendimento socio-emotivo. La meditazione, in questo specifico caso, può costituire un elemento essenziale della prima educazione, in quanto fa emergere capacità i cui benefici dureranno tutta la vita. Qualsiasi tentativo di avviare i bambini alla meditazione deve essere fatto con sensibilità e saggezza, mettendoli in condizione non soltanto di meditare, ma anche di valutare l'utilità della meditazione per se stessi.

La meditazione può essere vista come un impareggiabile sistema di esercitazione mentale e di autoesplorazione che conferisce ai bambini maggiore efficienza nelle proprie attività, migliorando l'apprendimento, la memoria, la consapevolezza di sé, l'equilibrio emotivo, la capacità di attenzione e la creatività. La meditazione non trasforma i bambini in persone differenti, ma ha la potenzialità di perfezionare quanto di buono c'è in loro.

Sembra, quindi, importante aiutare i bambini a comprendere se stessi, a padroneggiare le proprie ansie e i propri processi mentali, a scoprire la tranquillità, l'armonia e l'equilibrio dentro di sé, a usare in modo produttivo la propria energia mentale e ad accedere ai livelli creativi della mente.

La *mindfulness* permette ai bambini di mantenere vivo lo stupore nei propri confronti, di conservare la freschezza, permettendo loro di avere continuamente accesso a quella ricchezza e a quell'originalità di pensiero da cui scaturiscono non solo la creatività, ma anche quella curiosità e quella presenza mentale che sono essenziali alla gioia di vivere. La meditazione è uno dei mezzi più validi per aiutare i bambini ad affrontare meglio la vita sia dal punto di vista personale che scolastico.

Inoltre, è dimostrato che ogni membro di una comunità ha un ascendente sugli altri: se piccoli gruppi di persone praticano la presenza mentale all'interno di una scuola o di una comunità, da loro si potrà diffondere capillarmente un'atmosfera positiva, un senso di connessione tra le persone e con l'ambiente circostante, quasi in un'atmosfera di guarigione olistica.

Una riflessione simile può essere fatta prendendo in considerazione anche gli insegnanti, che si trovano sempre di più a vivere e a lavorare in contesti che spingono all'esaurimento delle energie fisiche e mentali, alla sopportazione di ritmi elevati, all'utilizzo massiccio di tecnologie, all'eccessiva burocratizzazione, alla produzione, all'individualismo e alla spersonalizzazione. In poche parole, a una condizione di forte *stress*.

Anche in questo caso la pratica meditativa può condurre nella direzione opposta, quella che accompagna verso se stessi, verso l'interiorità, per l'implementazione del benessere e della salute psico-fisiche. In poche parole della qualità di vita, considerando tutte le persone, secondo una visione olistica, unità psico-fisiche. La meditazione *mindfulness*, lavorando sulla consapevolezza, permette di accrescere l'attenzione, di aumentare l'autostima e l'autosufficienza, di migliorare la gestione delle emozioni, di potenziare l'accettazione di sé e degli altri e di vivere pienamente il momento presente. È in grado di ammorbidire ognuno di noi internamente, preparandoci ad essere ciò che siamo momento per momento e ad andare incontro ad alti e bassi dell'esistenza; inoltre, riduce la tensione, la paura e le preoccupazioni, anche nel caso specifico degli insegnanti.

Entrando nel dettaglio dei singoli capitoli, l'elaborato inizia con una presentazione della meditazione *mindfulness*, analizzando gli aspetti terminologici, teorici, storico-filosofici e psicologici, per arrivare ai suoi meccanismi di azione, alle sue applicazioni e agli effetti che ha sulla nostra salute.

All'interno del secondo capitolo viene proposta un'analisi del contesto educativo, cioè dell'ambito in cui si è deciso di intervenire, proponendo corsi di meditazione *mindfulness*. In primo luogo vengono presi in esame i bambini e i disturbi che li possono caratterizzare durante la fase evolutiva e sui quali può intervenire la meditazione. Si passa poi agli insegnanti e alle sindromi di *stress* e *burnout*, in notevole crescita in questi ultimi anni. Il capitolo si chiude con una panoramica sul ruolo della consapevolezza negli aspetti emotivo-relazionali.

I successivi due capitoli prendono in esame e descrivono due studi scientifici condotti rispettivamente in due classi quarte della Scuola Primaria "Michele Gigante" di Trivignano Udinese (Udine) e su un gruppo di insegnanti di diverse scuole e differenti ordini organizzato dall'Università degli Studi di Udine. In entrambi i casi sono stati proposti due corsi di meditazione *mindfulness*, per andare a verificarne gli effetti. Gli studi sono stati condotti dal già citato (pag. 7) *team* di ricerca dell'Università degli studi di Udine, diretta dal Professor Franco Fabbro.

Il capitolo conclusivo dell'elaborato permette di mettere in luce non solo i limiti degli studi proposti e le prospettive future della meditazione *mindfulness*, ma soprattutto il ruolo della *mindfulness* nella pratica riabilitativa, perno attorno al quale ruota questa Laurea Magistrale.

“Siate una lampada per voi stessi”,

Buddha

(Kabat-Zinn, 2006)

## **PRESUPPOSTI TEORICI: LA MEDITAZIONE *MINDFULNESS***

### **1. Fondamenti storico-filosofici e psicologici**

Le differenti forme di meditazione si sono sviluppate migliaia di anni fa in India e costituiscono un insieme di tecniche spirituali e psicologiche praticate per promuovere la realizzazione spirituale e il benessere psicofisico degli esseri umani.

La parola meditazione deriva dal termine latino *mederi*, che significa risanare, curare, guarire, aiutare. Per definire la parola “meditazione” in sanscrito viene utilizzata la parola *bhāvanā*, che significa dedicarsi alla crescita spirituale e coltivare il ricordo di sé. *Mindfulness* traduce, invece, il termine sanscrito *sati* che significa consapevolezza e che rappresenta il cuore della meditazione buddhista. La tradizione afferma che fu il principe indiano Siddharta Gotama (circa 563-483 a.C.), conosciuto come il Buddha (l’illuminato o il realizzato) a indicare ai suoi discepoli il cammino che conduce alla liberazione dalla sofferenza e dal dolore (*dukkha*).

Secondo il Buddha, il dolore ha origine nella mente ed è causato dall’incapacità della stessa di accettare il fondamento ontologico del continuo mutamento a cui è sottoposto tutto ciò che esiste. In particolare, il mondo sarebbe costituito da “processi” anziché da “oggetti”, i quali sarebbero caratterizzati da un’esistenza temporanea: si originerebbero, si manifesterebbero e scomparirebbero (Gombrich, 2012). Il Buddha ha insegnato che è possibile intraprendere un cammino, articolato in otto passi (ottuplice sentiero), di liberazione dalla sofferenza (*dharma*) (Gunaratana, 2004). Proprio il settimo passo di questo ottuplice sentiero è *samma sati*, ovvero la retta consapevolezza.

È attraverso la pratica della consapevolezza del respiro (*ānāpānasati*), della contemplazione del corpo e dell’osservazione gentile e non giudicante del contenuto della mente (*vipassanā*), che può essere raggiunta la purificazione della coscienza e quindi la liberazione (*nirvana*) (Gombrich, 2012).

L'interesse per la *mindfulness* in occidente ha preso avvio negli anni '80 grazie a Jon Kabat-Zinn, biologo molecolare del *Massachusetts Institute of Technology*, professore emerito di medicina, fondatore della “*Stress Reduction Clinic*” e del “*Center for Mindfulness in Medicine, Health Care and Society*” presso la *University of Massachusetts Medical School*. Egli verificò gli effetti positivi in ambito ospedaliero, in pazienti affetti da dolore cronico e sviluppò il metodo standardizzato *Mindfulness Based Stress Reduction* (MBSR).

Per quanto riguarda la pratica della meditazione di consapevolezza proposta in occidente, il termine *mindfulness* racchiude al suo interno: l'accettazione non giudicante dell'esperienza presente; un atteggiamento compassionevole verso se stessi e gli altri; la capacità di auto-osservazione e di stare nel momento presente, di focalizzare l'attenzione e di riconcentrarla quando questa viene persa; la disidentificazione dai propri pensieri e la de-automatizzazione dell'individuo (Kabat-Zinn, 1990). La meditazione diviene un metodo che ha come obiettivo quello di insegnare a fermarsi, imparando ad agire in maniera maggiormente efficace sugli eventi che si presentano nella quotidianità, evitando di mettere in atto reazioni comportamentali automatiche, schemi mentali ripetitivi, riflessi condizionati, pregiudizi e ruminazioni mentali. Relazionarsi con l'esperienza presente in modo accettante e non giudicante ha effetti positivi sulla salute psicofisica degli individui e insegna che la realtà è impermanente e in continuo mutamento; questo permette di ridurre la tensione al controllo e di facilitare lo sviluppo della capacità di abbandonarsi alla vita, di non attaccarsi alle cose ma di lasciarle andare. Inoltre, garantisce un'apertura al “qui e ora”, uno sviluppo di quella condizione psicologica che viene definita presenza mentale, nella quale il soggetto riesce a essere presente alla incredibile complessità sensoriale del “qui e ora” come una sorta di testimone interiore.

La pratica della *mindfulness*, inoltre, insegna a riconoscere le proprie emozioni e i propri pensieri, accogliendoli per quello che sono nel momento in cui li proviamo, senza giudicarli e identificarsi con essi (Didonna, 2009).

La meditazione di consapevolezza, dunque, consiste in un insieme di procedure per sviluppare la consapevolezza durante la pratica meditativa al fine di estenderla a ogni aspetto della vita. La meditazione è una sorta di allenamento in vista della “partita” vera e propria, che è la vita stessa.

Le ricadute della meditazione *mindfulness* sulla salute delle persone hanno contribuito alla sua rapida diffusione in occidente negli ultimi trent'anni. Questo è avvenuto in diversi contesti clinici (strutture ospedaliere) e non clinici (ambiti lavorativi, scuole, carceri, ecc.).

Risulta importante, infine, sottolineare che la pratica della meditazione *mindfulness* non implica un'adesione al Buddhismo ed esula da ogni credo religioso.

## **2. Meccanismi d'azione**

Alcuni ricercatori hanno tentato di definire con precisione i meccanismi d'azione e le ricadute a livello neuropsicologico e neurobiologico, oltre che psicologico, della meditazione *mindfulness*.

Uno dei primi riferimenti è quello di Bishop e colleghi (2004), che propone un modello della *mindfulness* a due componenti: l'adozione di un atteggiamento di accettazione dell'esperienza presente e l'autoregolazione attentiva. Secondo questa prima definizione la *mindfulness* è caratterizzata da due elementi interconnessi fra loro: l'abilità di dirigere l'attenzione al momento presente e l'attitudine con cui lo si fa, espressa da curiosità, apertura e accettazione. Autoregolare l'attenzione significa focalizzarla su esperienze immediate, provenienti da stimoli sia interni che esterni, e implica l'abilità metacognitiva di essere consapevoli degli eventi mentali che accadono in un dato momento.

Una posizione simile a quella di Bishop e colleghi è stata sostenuta da Shapiro e colleghi (2006), secondo cui i meccanismi della *mindfulness* consistono in attenzione volontaria, intenzione, attitudine di apertura e non giudizio.

In una più recente revisione della letteratura sugli effetti della meditazione *mindfulness*, Hölzel e colleghi (2011) hanno evidenziato quattro principali meccanismi d'azione attraverso i quali la *mindfulness* esercita i suoi effetti, indagando ognuno di questi anche in prospettiva neuropsicologica. I meccanismi proposti sono: la regolazione dell'attenzione, la consapevolezza del corpo, la regolazione delle emozioni e il cambio di prospettiva sul sé. Con regolazione dell'attenzione si intende la capacità di focalizzare la stessa in maniera sostenuta per un periodo di tempo prolungato su un singolo oggetto, ritornando gentilmente al compito qualora la mente tendesse a divagare.

La maggior consapevolezza del proprio corpo, invece, viene definita come la capacità di percepire le singole parti e le sensazioni che provengono da queste.

La regolazione delle emozioni si riferisce ai processi cognitivi e comportamentali che influenzano il verificarsi, l'intensità, la durata e l'espressione delle emozioni, sia negative che positive, e include una serie di strategie con cui ognuno di noi influenza le emozioni che prova, il momento in cui le prova e la loro espressione. La pratica della meditazione *mindfulness* insegna a fermarsi di fronte all'esperienza presente che si sta vivendo, a osservare le emozioni collegate, a riconoscerle e accettarle per quello che sono, senza farsi trascinare e senza identificarsi con esse. Un processo che può essere definito anche di ristrutturazione o rivalutazione delle emozioni. Infatti, la *mindfulness*, esponendo la persona a quello che è presente nel campo della consapevolezza, permette di fronteggiare anche le emozioni sgradevoli, cercando di diminuire la nostra reattività interna verso di esse. Invece di evitare le emozioni, si impara ad andare incontro ad esse cercando di accoglierle con consapevolezza. Questo meccanismo rende più semplice estinguere le associazioni negative rispetto ad un'esperienza. L'individuo impara così a mettere in atto risposte comportamentali ed emotive più adattive e flessibili rispetto agli stimoli esterni ed interni.

Infine, per quanto riguarda il meccanismo di cambio di prospettiva sul sé, prendendo consapevolezza dell'impermanenza dell'io e dei fenomeni all'interno della nostra mente, è possibile avere un senso di distacco dall'immagine statica del sé.

Si possono analizzare i quattro meccanismi di azione della meditazione *mindfulness* anche dal punto di vista neuropsicologico.

Per quanto riguarda la centralità del ruolo dell'attenzione nella meditazione di consapevolezza, le moderne tecniche di *neuroimaging* funzionale hanno permesso di indagare i sistemi attentivi coinvolti nei vari momenti che si susseguono durante una seduta di meditazione. Si è osservato che vengono coinvolti substrati neurali che si rifanno in genere all'originale concezione tripartita dell'attenzione di Michael Posner (psicologo americano, ricercatore nell'ambito dell'attenzione, professore emerito di psicologia all'Università dell'Oregon - Dipartimento di Psicologia, "*Institute of Cognitive and Decision Sciences*" e professore associato al *Weill Medical College* di New York): il sistema di allerta (corteccia frontale e parietale destra e talamo), quello di orientamento

(corteccia superiore parietale, giunzione temporo-parietale, campi oculari frontali e collicolo superiore) e il sistema di focalizzazione dell'attenzione, quest'ultimo ulteriormente diviso in un *network* della salienza (insula anteriore, corteccia prefrontale ventrolaterale e corteccia cingolata anteriore dorsale) e in un *network* esecutivo (corteccia prefrontale e gangli della base).

Dall'analisi dei processi attentivi che si susseguono durante la meditazione *mindfulness*, si può osservare lo stretto legame e gli effetti positivi che la stessa esercita sull'attenzione. La capacità attentiva sviluppata con la pratica contribuisce a sostenere la flessibilità cognitiva ed emotiva (Moore e Malinowski, 2009), mantiene l'attenzione sull'esperienza del "qui e ora" e contribuisce a ridurre i rimuginii mentali rivolti al passato e al futuro, che sono spesso causa di sofferenza psicologica e sintomi depressivi (Jain et al., 2007).

Per quanto riguarda gli studi sulle modifiche neurali collegate alla consapevolezza del corpo, tali cambiamenti sono stati riscontrati in regioni quali l'insula, la corteccia somatosensoriale e la giunzione temporo-parietale, ovvero in aree cerebrali legate alla percezione in prima persona degli stati interni del corpo o delle sensazioni provenienti dal mondo esterno (consapevolezza o sensibilità enterocettiva ed esteroceettiva). Tali aree subiscono un'attivazione funzionale, un aumento dello spessore corticale e una maggiore concentrazione di materia grigia. Questi risultati, riguardanti il ruolo della *mindfulness* nel promuovere una maggiore consapevolezza del proprio corpo, possono acquisire rilevanza clinica ad esempio nel trattamento dei pazienti con disturbi del comportamento alimentare o con problemi di abuso di sostanze, che sembrano maturare difficoltà anche nella capacità di essere consapevoli dei vissuti interni del loro corpo e delle risposte di quest'ultimo agli stimoli emotivi.

In relazione alla regolazione delle emozioni - intesa come l'insieme dei processi e delle strategie comportamentali e cognitive attraverso le quali l'individuo influenza le emozioni che prova - alcuni studi hanno dimostrato che la meditazione *mindfulness* è in grado di ridurre gli stati d'animo negativi, migliorando quelli positivi, contribuendo a ridurre i rimuginii mentali e la reattività emotiva. Dal punto di vista neurobiologico, si riscontra una maggiore attivazione di diverse aree della corteccia prefrontale (ventrolaterale e orbitofrontale), una riduzione dell'attività dell'amigdala e una maggiore concentrazione di materia grigia in aree specifiche come la corteccia prefrontale ventromediale e l'ippocampo.

Questo suggerisce un maggiore controllo da parte delle regioni frontali su quelle direttamente coinvolte nell'elaborazione degli stimoli negativi emotivamente salienti (amigdala). È importante sottolineare che le emozioni negative, il dolore e il malessere non vengono rifiutati da chi medita, ma fronteggiati in maniera consapevole e con presenza mentale, senza scatenare né la reattività, né un atteggiamento di fuga (Fabbro e Crescentini, 2014).

La *mindfulness*, dunque, con un coinvolgimento attivo dell'attenzione, riduce l'evitamento cognitivo ed espone completamente all'emozione che si sperimenta nel momento presente. Tutti questi dati permettono di affermare come questa forma di meditazione possa risultare uno strumento importante nei disturbi caratterizzati da una ridotta capacità di regolazione emotiva, come avviene per esempio nei pazienti con problemi di ansia o di depressione, o in pazienti con disturbo *borderline* di personalità. In tal modo la *mindfulness* può rivelarsi uno strumento di supporto utile sia a livello di ristrutturazione del significato di uno stimolo emotivo, in modo da cambiare la propria risposta allo *stress*, sia a livello di esposizione a qualsiasi emozione si manifesti nel campo dell'esperienza, al fine di estinguere le associazioni tra stimoli emotivi e risposte abituali. Infine, l'ultima componente riguarda il cambio di prospettiva sul sé e gli effetti che la meditazione di consapevolezza ha sulla personalità. Chi inizia la meditazione intraprende un percorso di meta-consapevolezza che lo porta a rendersi conto di come i fenomeni mentali siano transitori e di come ci si possa disidentificare da essi. Porre attenzione alla natura transitoria del senso del sé può portare a una nuova percezione e decostruzione del sé. L'individuo impara a non identificarsi con i proprio pensieri, a non valutare la realtà come se fosse stabile e immutabile e soprattutto a non riferirla esclusivamente a sé. La meditazione può contribuire ad "oggettivare" la nostra mente aiutandoci a disidentificarci dai nostri pensieri. Dal punto di vista delle neuroimmagini, si è messo in evidenza il ruolo della meditazione *mindfulness* nell'influenzare i livelli di attivazione funzionale e la morfologia cerebrale di strutture come la corteccia mediale prefrontale, la corteccia cingolata posteriore e l'area del precuneo nella corteccia parietale mediale che sono coinvolte nell'elaborazione degli stimoli riferiti a sé e nel ricordo o immaginazione della propria storia personale. Tuttavia, solamente pochi studi hanno finora indagato sperimentalmente se e come la meditazione *mindfulness* possa promuovere cambiamenti nella prospettiva e nella percezione del sé e nella personalità dei praticanti.

### 3. Principali ambiti di applicazione ed effetti sulla salute

L'interesse crescente nei confronti della meditazione *mindfulness* ha preso avvio con i primi effetti benefici riscontrati nel trattamento dei pazienti con dolore cronico. La prima applicazione della *mindfulness* nella pratica clinica risale alla fine degli anni Settanta del secolo scorso e si deve a Jon Kabat-Zinn, che sperimentò questa tipologia di meditazione di matrice orientale adattandola a pazienti con gravi problemi di dolore cronico (Kabat-Zinn, 1982; 1990).

Da allora la meditazione *mindfulness* si svolge sempre più di frequente in *setting* di gruppo, talvolta ambulatoriali e ospedalieri, e ha trovato applicazioni cliniche nella cura di diversi problemi fisici e psicologici come quelli legati allo *stress*, nelle malattie con alcuni aspetti psicosomatici (ad esempio la psoriasi), nelle sindromi da dolore cronico (ad esempio la fibromialgia), nei disturbi alimentari, nei disturbi d'ansia, nel disturbo ossessivo-compulsivo, nel disturbo *borderline* di personalità, nella depressione cronica, nell'abuso di sostanze, nel disturbo da *stress* post-traumatico e nel disturbo da *deficit* di attenzione e iperattività (Didonna, 2009).

A partire dagli anni '80, si sono sviluppati alcuni protocolli e modelli terapeutici basati sulla meditazione *mindfulness* e adattati per il trattamento di questi diversi disturbi. Si possono ricordare il metodo di riduzione dello *stress* basato sulla *mindfulness* di Kabat-Zinn (*Mindfulness-Based Stress Reduction*, MBSR), la terapia cognitiva basata sulla *mindfulness* (*Mindfulness-Based Cognitive Therapy*, MBCT), il metodo di prevenzione delle ricadute basato sulla *mindfulness* (*Mindfulness-Based Relapse Prevention*, MBRP), la terapia di accettazione e impegno nell'azione (*Acceptance and Commitment Therapy*, ACT), il *training* di consapevolezza alimentare basato sulla *mindfulness* (*Mindfulness-Based eating Awareness Training*, MB-EAT) e la terapia dialettico-comportamentale (*Dialectical Behavior Therapy*, DBT).

Tutti i trattamenti, in genere articolati sulla base del protocollo MBSR, hanno in comune l'insegnamento di pratiche di meditazione che vengono applicate alla quotidianità al fine di conservare una migliore gestione di *stress*, ansia e altri disturbi.

Più di recente, parallelamente alle evidenze di efficacia clinica della *mindfulness*, una serie di applicazioni della stessa in soggetti sani ha dimostrato un'influenza positiva in ambiti e domini cognitivi e psicologici quali, ad esempio l'attenzione, la memoria e le funzioni esecutive (Jha et al., 2007, 2010; Lutz et al., 2008; Zeidan et al., 2010), la

regolazione delle emozioni (Arch e Craske, 2006; Chambers et al., 2009), la creatività (Capurso et al., 2014) e la personalità e il carattere (Campanella et al., 2014).

Negli ultimi dieci anni, inoltre, si è assistito ad una estensione dei protocolli *mindfulness* in bambini e adolescenti, nei contesti scolastici, educativi e riabilitativi oltre che in persone anziane sane o con patologie neurodegenerative. In particolare, i primi studi si sono concentrati su piccoli campioni clinici, dimostrando l'efficacia della *mindfulness* in numerosi aspetti della salute psicologica e fisica di bambini e adolescenti (Ott, 2002; Semple et al. 2005).

Ulteriori e successivi studi hanno ampliato lo spettro degli utilizzi degli approcci *mindfulness* dimostrandone l'efficacia su vari tipi di disturbo e sintomatologie quali *stress*, ansia e disturbi della condotta (Biegel et al., 2009; Broderick e Metz, 2009; Singh et al., 2007), disturbo da *deficit* di attenzione/iperattività (Zylowska et al., 2008) e più in generale sulle capacità di autoregolazione e concentrazione di bambini e adolescenti (Napoli et al., 2005; Flook et al., 2010).

Parallelamente agli studi su bambini e adolescenti, sempre nell'ambito educativo, in questi ultimi anni hanno preso avvio anche quelli sugli insegnanti. In questo caso, la maggior parte dei protocolli è volto a ridurre e prevenire i sintomi di depressione, ansia, *stress* e *burnout* (Anderson et al., 1999), nonché a ridurre l'assenteismo (Roeser et al., 2013) e a migliorare l'accettazione e la consapevolezza di sé e un atteggiamento non-giudicante (Gold et al., 2010).

Dal contesto ospedaliero a quello educativo, dunque, la meditazione di consapevolezza acquisisce una sempre maggior importanza per la crescita personale e per il benessere psicofisico dell'individuo.

“Nella situazione che attraversiamo,  
crescita e cura sono inseparabili”

(Claudio Naranjo, 2006)

## IL CONTESTO EDUCATIVO

### 1. Disturbi esternalizzanti, internalizzanti e dell'attenzione nei bambini

Per poter affrontare l'utilizzo della meditazione *mindfulness* nel bambino e nell'adolescente e gli effetti relativi alle principali problematiche su cui interviene, è opportuno riassumere alcune delle problematiche principali che si riscontrano nei pubblici presi in considerazione e sulle quali i *training* agiscono positivamente.

È possibile distinguere i problemi e le psicopatologie che caratterizzano bambini e adolescenti in due macro-categorie: problemi che si rivolgono verso l'esterno o disturbi della condotta (ovvero quelli in cui la devianza è diretta verso pubblici esterni) e problemi che si rivolgono verso l'interno, ovvero contro il bambino o l'adolescente stesso (la devianza in questo caso è interna). Tra i primi si annoverano iperattività, aggressività, sottomissione e delinquenza; tra i secondi, detti anche disturbi emotivi, troviamo depressione, ansia e disturbi alimentari.

I disturbi esternalizzanti - comportamenti antisociali, alterazioni della condotta, *addiction*, discontrollo degli impulsi - secondo la definizione del *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-5), sono comportamenti caratterizzati da alti livelli di aggressività, litigiosità, disobbedienza, prepotenza e irritabilità uniti ad un comportamento intimidatorio. Talvolta a questi disturbi si associano anche problemi attentivi, iperattività, depressione, ansia, *deficit* d'attenzione e abuso di sostanze (Fabbro e Muratori, 2012). Si possono riscontrare due sottotipi di comportamento deviante verso l'esterno: quello aggressivo, che include polemizzazioni, litigi, cambi di umore, distruzioni di oggetti, e il comportamento delinquenziale, che comprende la volontà di infrazione delle leggi, l'assenza di senso di colpa per gesti compiuti, una facilità a mentire, l'abuso di alcool e droghe.

Anche l'aggressività può essere di due tipi: predatoria o affettiva. Nel primo caso gli atti violenti vengono compiuti in maniera consapevole, con attenzione e distacco. Nel secondo, invece, l'aggressività si manifesta improvvisamente, l'attacco è impulsivo e mai pianificato (Fabbro, 2012).

I disturbi della condotta si manifestano con sintomi quali l'aggressività nei confronti di persone o animali, la capacità di mentire, l'attitudine al furto e una grave violazione delle regole. Spesso si possono associare *deficit* di attenzione e iperattività.

Tra i disturbi della condotta si annoverano anche alcuni disturbi considerati affini: il disturbo oppositivo provocatorio e quello misto della condotta e della sfera emozionale. Il primo tende ad avere un esordio più precoce del disturbo della condotta e una sintomatologia più lieve. Nel secondo caso, invece, ai comportamenti aggressivi, provocatori e antisociali si uniscono marcati sintomi emozionali, come ad esempio un disturbo dell'umore (distimia, disturbo bipolare, disturbo d'ansia).

Una categoria importante di psicopatologia che si manifesta verso l'esterno è l'iperattività con *deficit* di attenzione (*Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder - ADHD*). L'ADHD include distraibilità, difficoltà a mantenere l'attenzione sul compito da svolgere, tendenza a non ascoltare, difficoltà a seguire le istruzioni, difficoltà di organizzazione, tendenza a perdere facilmente oggetti personali, ma anche irrequietezza, difficoltà a restare seduti, un eloquio affrettato ed eccessivo, una tendenza generale al moto, la difficoltà a rispettare i turni, la tendenza ad interrompere gli altri e a rispondere prima che la domanda sia completata. Le ricadute dell'ADHD riguardano generalmente le funzioni esecutive, quali la memoria di lavoro, la regolazione del comportamento, la consapevolezza e l'attenzione.

La pratica costante della meditazione *mindfulness* può avere importanti ricadute in tutte queste tipologie di disturbi esternalizzanti: consapevolezza delle emozioni, presenza mentale, vivere nel "qui e ora", concentrazione, attenzione, consapevolezza dei movimenti, del corpo, delle sensazioni che da esso provengono, riduzione degli automatismi, accettazione di sé e degli altri, non giudizio, gentilezza e amorevolezza.

Per quanto riguarda i disturbi internalizzanti, la prima psicopatologia che si può prendere in considerazione è la depressione, che viene definita tale nel momento in cui gli episodi

depressivi durano sei mesi o più e sono accompagnati da disturbi del sonno, dell'alimentazione e difficoltà di concentrazione.

Un'ulteriore problematica che può insorgere è quella della vulnerabilità e dell'adattabilità, ovvero la difficoltà a risolvere i problemi, una scarsa autoefficacia e la mancanza di flessibilità.

Anche l'ansia rappresenta un'importante psicopatologia dell'età evolutiva, intesa come quella condizione di agitazione e preoccupazione la cui causa scatenante è indefinita e imprecisata. L'ansia può derivare da ossessioni ovvero pensieri e immagini mentali assillanti e può dare origine anche a un disturbo che viene definito disturbo ossessivo-compulsivo (DOC). In questo caso il bambino teme spesso malattie e contaminazioni ed è alla continua ricerca di simmetria, certezza, precisione e ordine.

Anche in questi casi un *training* di meditazione *mindfulness* può avere effetti significativi e può offrire un miglioramento della sintomatologia: si impara a vivere il momento presente, senza proiettarsi continuamente nel futuro; si impara a percepire i pensieri per quello che sono, senza attribuire loro un valore o identificandosi con questi. La *mindfulness* cerca di fermare la disposizione automatica a perdersi nel flusso temporale della mente, migliora la flessibilità e l'adattamento, insegna un distacco dagli eventi e ad accogliere le situazioni e le emozioni senza giudizio.

## **2. Stress e burnout negli insegnanti**

Gli insegnanti sono le figure co-responsabili del clima della classe e dell'ambiente scolastico in generale. Per questo motivo, prima di poter lavorare sugli allievi, risulta necessario svolgere un lavoro di consapevolezza sugli stessi insegnanti.

Soltanto negli ultimi anni sono cominciati gli interventi di meditazione *mindfulness* per i docenti, con l'obiettivo di supportarli nel loro lavoro quotidiano.

Alcuni degli indicatori esterni e visibili che attestano lo *stress* cui è sottoposta questa professione sono il frequente ricambio e il numero elevato di giorni di assenza. Entrambi sono spesso causati da sindrome di *burnout*, una condizione caratterizzata da molteplici sintomi tra cui stanchezza fisica ed emotiva, apatia verso gli altri, senso di frustrazione.

Le ragioni di questa sindrome sono differenti: scadenze incombenti, carico di lavoro eccessivo, studenti e famiglie difficili da gestire, fattori legati all'organizzazione, burocrazia eccessiva (Blase, 1986; Boyle, 1995). I costi del *burnout* sono molto elevati a livello personale, sociale e finanziario e il ruolo che gli insegnanti ricoprono - essere figure di riferimento per gli studenti e nello stesso tempo per le famiglie - rende difficile per loro rivolgersi a strutture di supporto per un aiuto nella gestione dello *stress* quotidiano.

Per tutte queste ragioni la meditazione *mindfulness*, insegnata a scuola da istruttori qualificati, può avere un ruolo importante e può instaurare un circolo virtuoso.

Supportando l'educatore nella gestione dello *stress* si può agire sulla sua capacità di reazione ai singoli eventi stressanti, lavorando su auto-efficacia e rafforzando la connessione con studenti e colleghi.

L'insegnante può rappresentare un testimone autorevole con gli studenti, è la persona più adatta a proporre loro un comportamento consapevole, in quanto in virtù del suo ruolo è affidabile, in grado di motivarli e di ispirarli ad incorporare la *mindfulness* nelle loro vite (Joyce et al., 2010).

Lavorare con gli allievi sulla consapevolezza è impensabile se l'insegnante stesso non pratica la *mindfulness*. La sola presenza di una persona che è consapevole nel momento in cui insegna è più importante per gli allievi di qualunque insegnamento teorico si possa fornire loro.

Svolgendo il suo compito, l'insegnante dovrebbe dimostrare un'attenzione sostenuta e non giudicante rivolta verso ciò che avviene attorno a lui e dentro di lui, in ogni momento. Proprio quest'attenzione aiuta a modellare l'insegnamento di consapevolezza rispetto al suo sentire e alle reali necessità degli allievi.

Un insegnante che pratica la *mindfulness* sa che si tratta di un *training*, di un allenamento della mente che porta risultati nel tempo e con la costanza sa indirizzare in tal senso anche i suoi allievi, enfatizzando l'importanza di una dimensione personale dell'esperienza, di una disciplina seria e rigorosa nello stare con la propria mente.

La meditazione *mindfulness* è un processo personale che si sviluppa nel tempo e che richiede pratica: è una scelta precisa che muove dalla coscienza e dalla consapevolezza.

### **3. Il ruolo della consapevolezza negli aspetti emotivo-relazionali**

Le competenze socio-emotive riguardano la capacità di riconoscere, comprendere e gestire le proprie emozioni e quella di saper instaurare relazioni positive con gli altri.

Le competenze socio-emotive, secondo la definizione del *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* - CASEL, il più importante istituto di ricerca mondiale sul tema, sono le seguenti:

- consapevolezza di sé: riconoscere le proprie emozioni, individuare e coltivare i propri punti di forza e le proprie qualità positive;
- consapevolezza sociale: comprendere i pensieri e i sentimenti degli altri, e apprezzare il valore delle differenze umane;
- gestione di sé: monitorare e regolare le proprie emozioni, impegnarsi per il conseguimento di obiettivi pro-sociali;
- capacità relazionali: stabilire e mantenere relazioni sane e gratificanti basate sulla cooperazione, attivare tecniche di comunicazione efficace, negoziare durante i conflitti, resistere alla pressione sociale;
- prendere decisioni responsabili: valutare con precisione le situazioni, valutare soluzioni etiche ai problemi in modo da promuovere il proprio benessere e il benessere degli altri.

La pratica quotidiana della consapevolezza può supportare negli adulti e nei bambini l'empatia e i comportamenti prosociali, cioè quei comportamenti intenzionali e volontari volti a far del bene all'altro (Eisenberg, 1992). Tutto questo poiché favorisce la conoscenza di sé, l'apertura a nuovi punti di vista, un atteggiamento non giudicante, la gentilezza, la compassione verso se stessi e verso gli altri, la tolleranza e il controllo emotivo. Gentilezza amorevole e compassione sono due facce di una stessa medaglia: la prima si focalizza sulla felicità e sul desiderio che gli altri possano essere felici; la seconda si concentra principalmente sul dolore dell'altro e sull'aspirazione a liberare il prossimo dalla sofferenza. Tutto questo genera una sensazione di connessione, una sorta di affetto spontaneo per il prossimo, una risonanza emotiva e di riconoscimento emotivo altrui.

A partire da Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) si è cominciato a porre l'attenzione sull'importanza capitale dell'educazione e dell'educare ai sentimenti, per entrare in contatto con il sé corporeo ed emotivo, con la propria interiorità. Egli, che può senza dubbio essere considerato il fondatore della pedagogia moderna, teorizzò la "voce del

cuore”, cioè del sentimento come guida che porta sempre al bene senza possibilità di errore. J.-J. Rousseau affermava che “...vivere non è respirare: è agire, è fare uso degli organi, dei sensi, delle facoltà, di tutte quelle parti di noi stessi per cui abbiamo il sentimento di esistere...” (Rousseau, 1994), sottolineando la rilevanza di una conoscenza autentica e profonda di sé per poter agire e vivere nel mondo.

La presenza mentale che si sviluppa grazie alla meditazione di consapevolezza risulta essere uno strumento straordinario per permettere lo sviluppo di una pace interiore che porta a sua volta a un positivo contagio osmotico con il mondo esterno.

Insegna a guardare dentro di sé, a essere cosciente e consapevole dei propri processi mentali ed emozionali, a dar loro un nome, a riconoscerli senza temerli.

Inoltre, la meditazione di consapevolezza favorisce il potenziamento delle emozioni positive e permette di controllare e limitare l’insorgenza degli stati d’animo negativi.

La meditazione di consapevolezza risulta estremamente efficace, poiché permette di portare la mente da una condizione di fluttuazione emotiva e turbolenza a uno stato più neutro. La consapevolezza ristabilisce tranquillità e neutralità (Dalai Lama, P. Ekman, 2008).

Tutti questi aspetti appena descritti, risultano di notevole importanza nell’ambito educativo trattato all’interno di questa tesi, sia per quanto riguarda i bambini, sia in relazione agli insegnanti. Infatti, tutte queste competenze rappresentano per i primi una difesa contro la pressione del gruppo, i comportamenti negativi, il bullismo, i comportamenti poco educati e l’assunzione di rischi. Gli allievi con buone competenze sociali e consapevolezza emotiva riescono meglio sia socialmente – instaurarsi di relazioni positive, sviluppo di una comunicazione verbale e non verbale efficace e della capacità di ascolto, prevenzione dei comportamenti a rischio, incremento dell’empatia - che scolasticamente – miglioramento delle *performances* scolastiche (Marmocchi et al., 2004), maggior motivazione e impegno negli studi, maggiore collaborazione con altri bambini e migliore gestione dello *stress*.

Per quanto riguarda, invece, gli insegnanti, le competenze emotivo-relazionali dovrebbero stare alla base della professione di docenza. La mancanza di ciò, potrebbe portare non solo a interventi educativi non appropriati, ma anche a disagi e sofferenze per

gli stessi insegnanti, che dovrebbero fin dall'inizio mettere in conto il grandissimo coinvolgimento affettivo e relazionale che la loro professione comporta.

In conclusione, dunque, tramite la *mindfulness* si riunisce l'educazione affettiva con l'educazione alle relazioni interpersonali (rapportarsi in maniera empatica, significativa, positiva e con fiducia a se stessi, agli altri, al mondo), che si lega al campo affettivo e alla conoscenza di sé (autocoscienza).

Solo attraverso il recupero della capacità di identificazione e la corretta espressione dei sentimenti è possibile una crescita personale e olistica dell'individuo: quest'ultima, dal greco *holon* ("tutto", "intero"), permette, attraverso un approccio globale, di considerare l'individuo nella sua interezza e unità come un sistema integrato di parti, le cui varie funzioni concorrono a questa unità e allo sviluppo e alla manifestazione del Sé.

“I figli sono come gli aquiloni...

Gli insegnerai a volare,  
ma non voleranno il tuo volo;  
gli insegnerai a sognare,  
ma non sogneranno il tuo sogno;  
gli insegnerai a vivere,  
ma non vivranno la tua vita.

Ma in ogni volo, in ogni sogno e in ogni vita  
rimarrà sempre l'impronta dell'insegnamento ricevuto.”

(Madre Teresa di Calcutta)

## **STUDIO 1: MEDITAZIONE *MINDFULNESS* PER BAMBINI DELLA SCUOLA PRIMARIA. EFFETTI SULL'ATTENZIONE E SUL BENESSERE PSICOLOGICO**

### **1. *Review* della letteratura**

La ricerca sul pubblico infantile e adolescenziale è ancora in divenire. Di seguito vengono riportati i risultati ottenuti dai principali studi effettuati, in primo luogo, sui bambini a sviluppo tipico:

- studenti di 12 anni, 10 minuti di meditazione a scuola e a casa ogni giorno per 3 mesi: riduzione di pressione e frequenza cardiaca (Barnes et al., 2004);
- primo campione ampio, 228 bambini, età 5-8 anni, MBSR+MBCT, 45 minuti a settimana per 24 settimane: riduzione dell'ansia e migliore gestione delle emozioni (Napoli et al., 2005);
- bambini di età 9-12, difficoltà di lettura, frequentazione del doposcuola 12 settimane, 1h 30 alla settimana: riduzione dei sintomi di ansia e depressione, maggiore sicurezza di sé e meno ansia (Lee et al., 2008);
- 64 bambini, 7-9 anni, MBSR: miglioramento di attenzione, concentrazione, funzioni esecutive e regolazione delle emozioni, con una ricaduta positiva sull'andamento scolastico (Flook et al., 2010);

- 99 bambini, 9-10 anni, 12 settimane, 40-50 minuti, 1 volta a settimana più 3 minuti 3 volte al giorno (*focus* sul respiro e su un suono), componente di osservazione più componente di esperienza cognitiva: miglioramento nei compiti di controllo cognitivo (*Stroop, Flanker*), meno assenteismo scolastico, miglioramento in *performance* accademica (matematica), abbassamento livello cortisolo, riduzione aggressività, aumento comportamenti prosociali (Schonert-Reichl et al., 2015).

Per quanto riguarda, invece, i bambini a sviluppo atipico i risultati ottenuti dai principali studi effettuati sono i seguenti:

- bambina di 9 anni affetta da reflusso gastro-esofageo, MBSR: miglioramenti nella sintomatologia e nell'approccio al disturbo in sé (Ott, 2002);
- 5 bambini, età 7-8 anni, disturbi di ansia, MBSR+MBCT, 45 minuti a settimana, 6 settimane: miglioramenti nei sintomi di ansia e depressione, minor timidezza e maggior sicurezza in se stessi, risultati scolastici migliori (Semple et al., 2005);
- 55 adolescenti (13-19), problemi di abuso di sostanze e insonnia, MBSR+MBCT: miglioramento nella qualità e nella durata del sonno (Bootzin e Stevens, 2005);
- 3 ragazzi, 13-14 anni, disturbi della condotta, aggressioni, bullismo, incapacità di adattamento alle regole, 6 mesi, MBSR (Singh et al., 2007);
- 24 adulti+8 adolescenti, sintomi ADHD, MAP *program (Mindfulness Awareness Program)* di 8 settimane: riduzione nei sintomi di ansia e depressione, miglioramento nelle capacità attentive (Zylowska et al., 2008);
- 14 adolescenti, età 11-18 anni, ADHD, disturbo oppositivo-provocatorio, disturbo della condotta, disturbi dello spettro autistico, MBCT: riduzione dei sintomi esternalizzanti e nei problemi di socializzazione come rabbia, aggressività, attitudine alla provocazione (Bögels et al., 2008);
- 34 studenti, 13-18 anni, 5 settimane, MBSR: miglioramento nelle scale che analizzavano ansia, abilità sociali e scolastiche secondo la percezione di genitori, insegnanti e studenti stessi (Beauchemin, 2008);
- 102 adolescenti, età 14-18 anni, problemi psichiatrici, MBSR: riduzione di ansia, depressione, somatizzazione, miglioramento dell'autostima e della qualità del sonno (Biegel et al., 2009);

- 10 adolescenti, 11-15 anni, *training* per adolescenti e genitori in parallelo: minor *stress* nella gestione dei ragazzi (*parenting stress, parenting overreactivity*), minor reattività nei partecipanti, riduzione dei problemi internalizzanti ed esternalizzanti (Van de Weijer-Bergsma, 2012).

## 2. Ipotesi

Per quanto riguarda l'intervento rivolto ai bambini, si è deciso di rispondere al bisogno del bambino di entrare in contatto con il sé corporeo ed emotivo e con la propria interiorità, di guardare dentro di sé, di essere cosciente e consapevole dei propri processi mentali ed emozionali, di dare loro un nome, di riconoscerli senza temerli, di identificare ed esprimere correttamente i sentimenti. Con il *training* di *mindfulness* si è cercato di lavorare su un'educazione emotiva per permettere una crescita personale e globale, mettendo in primo piano l'importanza capitale dell'educazione e del benessere psico-fisico. Tutto questo è nato dall'esigenza di andare a lavorare, oltre che sulle emozioni e sui sentimenti, anche sulle relazioni, sui problemi comportamentali e sulla gestione di ansia e *stress*.

Il corso di meditazione per bambini aveva come obiettivi:

- la diminuzione del livello di ansia e di *stress*;
- l'aumento del livello di attenzione a scuola, di gentilezza e di consapevolezza;

con un'azione specifica su:

- attenzione e concentrazione;
- problemi nella sfera della gestione delle emozioni;
- problemi comportamentali;
- *stress*;
- ansia;
- disturbi internalizzanti ed esternalizzanti.

Per quanto riguarda il gruppo di controllo - coinvolto nella lettura e nell'analisi di un libro specifico (descritto nel paragrafo 4) - gli obiettivi riguardavano la scoperta delle differenti emozioni e dei diversi sentimenti che si possono provare nelle svariate situazioni della vita. Un *training* indiretto, dunque, sulla consapevolezza emotiva e sull'accettazione di sé.

### **3. Partecipanti e setting**

Il corso di meditazione per bambini si è tenuto nella Scuola Primaria “Michele Gigante” di Trivignano Udinese (Udine), in due classi quarte (gruppo sperimentale e gruppo di controllo):

- 16 bambini nel gruppo *mindfulness* (8 maschi, 8 femmine; età:  $M=9.3$ ;  $SD=0.5$ );
- 15 bambini nel gruppo di controllo (7 maschi, 8 femmine; età:  $M=9.4$ ;  $SD=0.5$ ).

Il corso è iniziato lunedì 29 Febbraio 2016 ed è terminato a fine Aprile 2016 (frequenza settimanale: tre mattine a settimana in entrambe le classi).

Gli interventi in entrambi i gruppi sono stati tenuti dalla Dottoressa Viviana Capurso.

È importante sottolineare - come elemento che questo studio aggiunge alla letteratura di settore - che l'insegnante non ha partecipato al *training* e non era in classe durante gli interventi di meditazione e di controllo.

### **4. Materiali e metodi: il programma di *mindfulness***

Sulla base del Metodo di Riduzione dello Stress con la *Mindfulness* (MBSR) di Jon Kabat-Zinn e del Metodo della meditazione Orientata alla *Mindfulness* (MOM), sviluppato dal Prof. Franco Fabbro, è stato costruito un programma apposito per il campione di riferimento.

Le diverse attività proposte in questo protocollo sono state pensate considerando la memoria, le capacità attentive e le criticità dell'età evolutiva.

Il primo punto chiave dell'adattamento per bambini è costituito dalla progressione temporale crescente delle attività (la seduta dagli iniziali 9 minuti raggiunge i 30 minuti).

Il secondo punto è strettamente legato alla tipologia di interventi in tutto simili a quelli per adulti, che da concreti diventano gradualmente astratti. Inizialmente il pensiero viene

esercitato solo su oggetti e situazioni vissute e sperimentate, successivamente diventa ragionamento astratto. Per quanto riguarda la contemplazione del corpo, le attività si sono concentrate inizialmente su alcuni parti della struttura corporea, sui sensi e alla fine sul corpo nella sua totalità. Per questa fase gli esercizi tipici del *bodyscan* sono stati integrati da semplici movimenti tratti dal “Metodo *Feldenkrais*”: un sistema educativo che usa il movimento per ottenere un miglioramento funzionale nella persona e aiuta l’allievo a diventare consapevole degli schemi motori che egli utilizza normalmente e lo guida. Con modalità verbale, i bambini vengono invitati ad eseguire movimenti facili, a volte inusuali, organizzati attorno a una funzione (ad esempio camminare, piegarsi, prendere qualcosa). È un esercizio che allarga, perfeziona e migliora la consapevolezza corporea.

| SETTIMANA | MINUTI AD INTERVENTO              | ANAPANASATI   | ESPLORAZIONE DEL CORPO  | VIPASSANA  |
|-----------|-----------------------------------|---|---|--|
| 1         | 6 meditazione +<br>2 condivisione | <p>Mettere un astuccio sull’addome, focalizzare l’attenzione sull’oggetto che si muove durante la respirazione.</p> <p>Focalizzare l’attenzione quando l’oggetto si alza (inspirazione).</p> <p>Focalizzare l’attenzione quando l’oggetto si abbassa (espirazione).</p> | <p>Portare l’attenzione sulle orecchie: ascoltare i suoni presenti nella classe.</p> <p>Portare l’attenzione sulle orecchie: ascoltare i suoni presenti nella classe.</p> <p>Dopo aver fatto una corsa, ascoltare i suoni provenienti dal nostro corpo (cuore e respiro).</p> | <p>Immaginare i pensieri come bolle di sapone.</p> <p>Immaginare i pensieri come bolle di sapone.</p> <p>Immaginare i pensieri come bolle di sapone. “Qual è la bolla più grande?”</p> |
| 2         | 9 meditazione +<br>3 condivisione | <p>Focalizzare l’attenzione sulla percezione delle proprie mani poste sulla pancia.</p> <p>Focalizzare l’attenzione sulla percezione delle proprie mani quando la pancia si alza (inspirazione).</p>  | <p>Camminare in cerchio lentamente a piedi nudi, pensando ai punti d’appoggio e fingendo di essere su un tappeto di erba.</p> <p>Camminare in cerchio lentamente a piedi nudi, pensando ai punti d’appoggio e fingendo di essere su un tappeto di vetro.</p>                  | <p>Immaginare i pensieri come nuvole nel cielo.</p> <p>Immaginare i pensieri come nuvole nel cielo.</p>  |

|   |                                 |   |   |   |
|---|---------------------------------|---|---|---|
|   |                                 | Focalizzare l'attenzione sulla percezione delle proprie mani quando la pancia si abbassa (espirazione).   | Camminare in cerchio lentamente a piedi nudi, pensando ai punti d'appoggio e fingendo di essere su un tappeto di sabbia.  | Immaginare i pensieri come nuvole nel cielo. "Qual è la nuvola più nera? E qual è quella più rosa?"   |
| 3 | 12 meditazione + 4 condivisione | Focalizzare l'attenzione sulle proprie mani poste sulla pancia di un compagno mentre respira.<br><br>Focalizzare l'attenzione sulle proprie mani poste sulla pancia di un compagno mentre inspira.<br><br>Focalizzare l'attenzione sulle proprie mani poste sulla pancia di un compagno mentre espira.                                      | A coppie prendersi per mano e focalizzare l'attenzione sul contatto reciproco delle mani.<br><br>A coppie prendersi per mano e focalizzare l'attenzione sul contatto reciproco delle mani.<br><br>Abbracciarsi e focalizzare l'attenzione sull'abbraccio in particolare sul contatto reciproco delle braccia e del petto. | Immaginare i pensieri come onde nel mare.<br><br>Immaginare i pensieri come onde nel mare.<br><br>Immaginare i pensieri come onde nel mare. "Qual è l'onda più grande? Come mi sento a guardarla?"  |
| 4 | 15 meditazione + 5 condivisione | Prestare attenzione al respiro: portare le braccia verso di sé quando si inspira, fuori quando si espira.<br><br>Prestare attenzione al respiro: portare le braccia verso di sé quando si inspira, fuori quando si espira.<br><br>Prestare attenzione al respiro: portare le braccia verso di sé quando si inspira, fuori quando si espira. | Toccare lentamente tutte le parti del proprio viso.<br><br>Toccare lentamente tutte le parti del proprio viso.<br><br>Toccare lentamente tutte le parti del viso del compagno.  | Immaginare i pensieri come bolle, nuvole nel cielo o onde nel mare.<br><br>Immaginare i pensieri come bolle, nuvole nel cielo o onde nel mare.<br><br>Immaginare i pensieri come bolle, nuvole nel cielo o onde nel mare. "Come mi sento con questo pensiero? Qual è l'emozione che suscita?"                         |
| 5 | 18 meditazione + 6 condivisione | Focalizzare l'attenzione sulle mani poste sulla nostra pancia mentre respiriamo.<br><br>Pensare "dentro" quando si sente l'aria entrare nel naso.<br><br>Pensare "fuori" quando si sente l'aria uscire dal naso.  | Scegliere un oggetto che non è presente e disegnarlo.<br><br>Osservare nei dettagli l'oggetto e disegnarlo.<br><br>Confrontare i due disegni e condividere l'esperienza.  | Desiderare la felicità, la salute e la pace per se stessi ( <i>Friendly wishes</i> ).<br><br>Desiderare la felicità, la salute e la pace per la nostra famiglia e gli amici ( <i>Friendly wishes</i> ).<br><br>Desiderare la felicità, la salute e la pace per tutte le persone del mondo ( <i>Friendly wishes</i> ). |

|   |                                    |  |  |   |
|---|------------------------------------|--|--|---|
| 6 | 21 meditazione<br>+ 7 condivisione | <p>Focalizzare l'attenzione sul naso mentre respiriamo appoggiando le mani sulla parte indicata.</p> <p>Focalizzare l'attenzione sulla gola mentre respiriamo appoggiando le mani sulla parte indicata.</p> <p>Focalizzare l'attenzione sulla pancia mentre respiriamo appoggiando le mani sulla parte indicata.</p> | <p>*in ogni intervento verrà consegnato a ciascun bambino un acino d'uva.</p> <p>Guardare bene e sentire il profumo dell'acino. Provare a masticare bene prima di deglutire.</p> <p>Ad occhi chiusi, sentire con il tatto la consistenza dell'acino. Provare a masticare bene prima di deglutire.</p> <p>Mordere un piccolo pezzo d'acino e masticarlo lentamente assaporandone il gusto. Mordere un altro piccolo pezzo e, oltre a masticarlo lentamente, sentire la voglia di deglutirlo e solo in seguito deglutire.</p>            | <p>Disegnare un compagno immaginandolo in un posto in cui si sente felice, in pace, amato e in salute.</p> <p>Guardare il compagno negli occhi.</p> <p>Dire al compagno, guardandolo negli occhi, alcune frasi augurali.</p>  |
| 7 | 24 meditazione<br>+ 8 condivisione | <p>Immaginare di avere un omino nel naso che si muove mentre respiriamo.</p> <p>Immaginare un omino a cui si scompigliano i capelli mentre ispiriamo.</p> <p>Immaginiamo un omino a cui si scompigliano i capelli mentre espiriamo.</p>  | <p>“La rana a pancia in su”: movimenti con braccia e gambe in posizione supina, piegamenti e allungamenti degli arti.</p> <p>“Le alghe”: distesi sul pavimento immaginare di essere delle alghe, all'inizio si è in una corrente molto forte, quindi i movimenti sono rapidi e ampi, gradualmente la corrente diminuisce quindi i movimenti diventano sempre più piccoli. Si ondeggia lentamente fino a fermarci.</p> <p>“Fotocopiatrice”: sdraiarsi fingendo di essere un foglio da fotocopiare e lo <i>scanner</i> di se stessi.</p> | <p>Disegnare un compagno immaginandolo in un posto in cui si sente felice, in pace, amato e in salute.</p> <p>Confrontare il disegno con il compagno di fronte.</p> <p>A coppie rappresentare graficamente l'emozione provata durante l'esperienza o scrivere un pensiero riguardo ad essa.</p> |

|   |                                 |  |   |   |
|---|---------------------------------|--|---|---|
| 8 | 27 meditazione + 9 condivisione | <p>Focalizzare l'attenzione sul proprio naso e sentire l'aria che entra ed esce.</p> <p>Trovare il punto esatto nel naso in cui viene toccato per primo dall'aria che entra.</p> <p>Trovare il punto esatto nel naso in cui viene toccato per primo dall'aria che entra.</p> | <p>“La lucertola al sole”:<br/>movimenti con il capo, con gli occhi, con la lingua, con le braccia e con le gambe.</p> <p>“Fotocopiatrice”:<br/>sdraiarsi fingendo di essere un foglio da fotocopiare e lo <i>scanner</i> di se stessi.</p> <p>Meditazione camminando: a passi lenti per l'aula sentire tutti i muscoli che si muovono.</p> | <p>Immaginare di vedere i propri pensieri sfilare davanti a noi come dei carri mascherati ed osservare come sono.</p> <p>Rappresentare graficamente i “carri mascherati del pensiero” che si sono visti.</p> <p>Immaginare dentro di noi un luogo tranquillo (<i>still quiet place</i>) ed entrarci. In cerchio guardarsi reciprocamente negli occhi e immaginare in silenzio cosa stanno provando i propri compagni.</p> <p>Rappresentare graficamente o scrivere le emozioni e i pensieri che sino immaginati attraverso la percezione degli occhi.</p> |
|---|---------------------------------|--|---|---|

Il gruppo di controllo, invece, ha letto e commentato i vari capitoli del libro “Sei folletti nel mio cuore” (R. Corallo), lavorando in maniera implicita sulla comprensione del valore delle emozioni e sull'accettazione delle emozioni presenti nel cuore di ogni bambino (positive o negative). Il protagonista del libro è Tommy, un bambino stanco di sentirsi sempre dire dai grandi che è troppo sensibile e ha finito con il credere che questo sia un difetto, un qualcosa di cui vergognarsi. I suoi compagni, inoltre, non gli danno mai tregua, affibbiandogli terribili soprannomi e prendendolo sempre in giro ogni volta che si arrabbia, che piange o che semplicemente si incanta a guardare qualche cosa. Tommy scopre che il suo cuore è abitato da sei folletti - Gaietto, Stuporello, Tremolino, Lacrimoso, Scatto e Sputacchione – e li ritiene i colpevoli della sua eccessiva sensibilità. Intenzionato a liberarsi di tutti questi folletti, aiutato dalla stregghetta Renza, intraprende un viaggio che avrà molte conseguenze e risvolti imprevedibili, ma che lo porterà a imparare l'importanza e il valore di ogni singola emozione.

Il libro è suddiviso in 21 capitoli, quindi, in relazione al numero di pagine di ciascuno, ogni settimana venivano presentati, letti e analizzati due o tre capitoli. Le tempistiche del

*training* e delle attività, anche in questo caso, aumentavano gradualmente come quelle del gruppo sperimentale. Questo ha permesso di rendere i due *training* perfettamente comparabili e strutturalmente equivalenti.

In conclusione, si può affermare per prima cosa che il *training* di controllo è risultato essere un controllo attivo, aspetto rilevante che va ad aggiungersi alla letteratura di settore. Inoltre, condivideva alcuni elementi molto importanti con il *training* di meditazione, che aveva come obiettivo sempre l'accrescimento del benessere generale del bambino, ma senza essere in relazione con la pratica della *mindfulness*. Questi elementi erano rappresentati dalla tempistica e dal *setting*, dal gruppo di lavoro, dall'interazione tra bambini e conduttrice, dallo svolgimento di attività, dalle condizioni del silenzio e della concentrazione che erano richieste durante i *training*.

| SETTIMANA | MINUTI AD INTERVENTO                   | LETTURA DEL LIBRO   | ASCOLTO DEL CUORE   |
|-----------|--|---|---|
| 1         | 4 lettura + 4<br>condivisione/esercizi | Capitoli 1, 2, 3<br><br>1° intervento<br><br><br>2° intervento<br><br><br>3° intervento | Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata.<br><br>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.<br><br>Scrivere un proprio pensiero sull'esperienza fatta: ascolto della storia e del cuore. |
| 2         | 6 lettura + 6<br>condivisione/esercizi | Capitoli 4, 5, 6<br><br>1° intervento<br><br><br>2° intervento                          | Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata e come ci si sente con questa.<br><br>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.  |

|   |                                       |   |   |
|---|---------------------------------------|---|---|
|   |                                       | 3° intervento   | Rappresentare graficamente l'emozione o le emozioni trovate nel cuore.<br>Scrivere un proprio pensiero sull'esperienza fatta: ascolto della storia e del cuore.   |
| 3 | 8 lettura + 8 condivisione/esercizi   | Capitoli 7, 8, 9<br><br>1° intervento<br><br><br>2° intervento<br><br><br>3° intervento | Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata, come ci si sente con questa e la relativa sensazione fisica.<br><br>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.<br><br>Scrivere un proprio pensiero sull'esperienza fatta: ascolto della storia e del cuore. Rappresentare graficamente le sensazioni fisiche.                                      |
| 4 | 10 lettura + 10 condivisione/esercizi | Capitoli 10<br><br>1° intervento<br><br><br>2° intervento<br><br><br>3° intervento      | Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata, come ci si sente con questa e la relativa sensazione fisica.<br><br>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.<br><br>Tracciare con una matita un percorso/una traiettoria rincorrendo l'emozione prevalente in quel momento. Rappresentare graficamente ciò che ha dato origine a quell'emozione. |
| 5 | 12 lettura + 12 condivisione/esercizi | Capitoli 11, 12<br><br>1° intervento  | Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata, come ci si sente con questa e la relativa sensazione fisica.   |

|          |                                       |   |   |
|----------|---------------------------------------|---|---|
|          |                                       | <p>2° intervento</p> <p>3° intervento</p>   | <p>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.</p> <p>Tracciare con una matita un percorso/una traiettoria rincorrendo l'emozione prevalente in quel momento.<br/>Rappresentare graficamente ciò che ha dato origine a quell'emozione e ciò che l'ha fatta svanire nel nulla.</p>  |
| <b>6</b> | 14 lettura + 14 condivisione/esercizi | <p>Capitoli 13, 14, 15</p> <p>1° intervento</p> <p>2° intervento</p> <p>3° intervento</p> | <p>Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata, come ci si sente con questa.</p> <p>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.</p> <p>Tracciare con una matita un percorso/una traiettoria rincorrendo l'emozione prevalente in quel momento. Immaginare dentro di noi un luogo tranquillo ed entrarci. Rappresentare graficamente ciò che ha dato origine a quell'emozione e ciò che l'ha fatta svanire nel nulla.</p> |
| <b>7</b> | 16 lettura + 16 condivisione/esercizi | <p>Capitoli 16, 17, 18</p> <p>1° intervento</p> <p>2° intervento</p> <p>3° intervento</p> | <p>Ascoltare il proprio cuore. Cercare il folletto o i folletti delle emozioni presenti in quel momento nel proprio cuore. Trascrivere il nome dell'emozione trovata, come ci si sente con questa.</p> <p>Condividere a piacere, in piena libertà, le proprie emozioni con i compagni.</p> <p>Tracciare con una matita un percorso/una traiettoria rincorrendo l'emozione prevalente in quel momento. Immaginare dentro di noi un luogo tranquillo ed entrarci.</p>   |

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| 8 | 18 lettura + 18<br>condivisione/esercizi | Capitoli 19, 20, 21<br><br>1° intervento<br><br><br>2° intervento<br><br><br>3° intervento | Ascoltare il proprio cuore.<br>Cercare il folletto o i folletti delle<br>emozioni presenti in quel<br>momento nel proprio cuore.<br>Trascrivere il nome dell'emozione<br>trovata, come ci si sente con<br>questa.<br><br>Condividere a piacere, in piena<br>libertà, le proprie emozioni con i<br>compagni.<br><br>Tracciare con una matita un<br>percorso/una traiettoria<br>rincorrendo l'emozione<br>prevalente in quel momento.<br>Immaginare dentro di noi un<br>luogo tranquillo ed entrarci. |
|---|--|--|---|

## 5. Misure utilizzate

Le misure utilizzate e somministrate al primo (pre-*test*) e all'ultimo incontro (post-*test*) sono le seguenti:

- *Short Mood and Feeling Questionnaire* "SMFQ";
- *Child Behavior Checklist for ages 6-18* "CBCL";
- *Conners' rating scales*.

Gli ultimi due sono stati compilati per ogni bambino di entrambi i gruppi (sperimentale/controllo) dall'insegnante prevalente che, come evidenziato in precedenza, non ha partecipato al *training* e dai genitori, che sono stati chiamati a ricoprire il ruolo di valutatori dei propri figli prima e dopo il *training*.

Legenda:

- *Short Mood and Feeling Questionnaire* = permette di valutare la presenza o meno di sintomi depressivi nei bambini; 13 *items*; scala *likert* da 0 a 2 (mai vero - vero).
- *Child Behavior Checklist for ages 6-18* "CBCL" = permette una descrizione del repertorio comportamentale ed emotivo del bambino; 8 scale sindromiche (ansia, ritiro, lamentele somatiche, problemi sociali, problemi di pensiero, problemi di attenzione, comportamento di trasgressione delle regole, comportamenti aggressivi); 118 *items*; scelta multipla su una scala di tre valori da 0 a 2 (non vero - molto vero).

- Conners' rating scales = scale multidimensionali utilizzate per la valutazione del Disturbo da Deficit d'Attenzione con e senza Iperattività (DDAI) e di altri disturbi eventualmente presenti in comorbidità (disturbi della condotta, problemi cognitivi, sintomi d'ansia, problemi relazionali); 22 items; scala *likert* da 0 a 3 (niente affatto vero – molto vero).

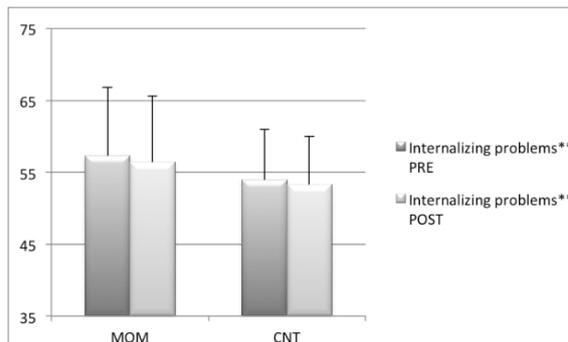
## 6. Risultati

I dati sono stati analizzati grazie al *software* Statistica 8.0.

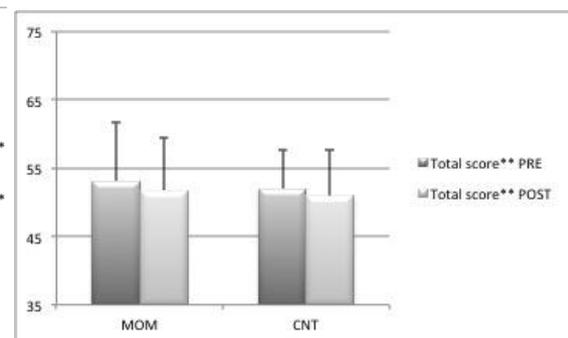
È stata effettuata un'analisi utilizzando l'indice *T-score*, che è la differenza - espressa in numero di deviazioni *standard* (indice statistico che consente di misurare la dispersione delle singole osservazioni intorno alla media aritmetica) - fra il valore individuale osservato e il valore medio della popolazione sana di riferimento.

### Child Behavior Checklist

#### Problemi Internalizzanti

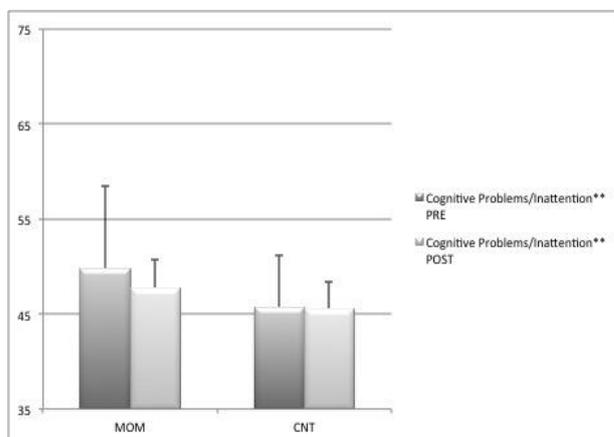


#### Problemi totali (Internalizzanti-Esternalizzanti)

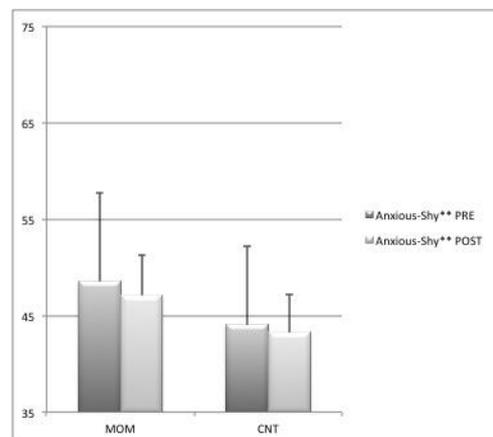


### Conners' rating scales

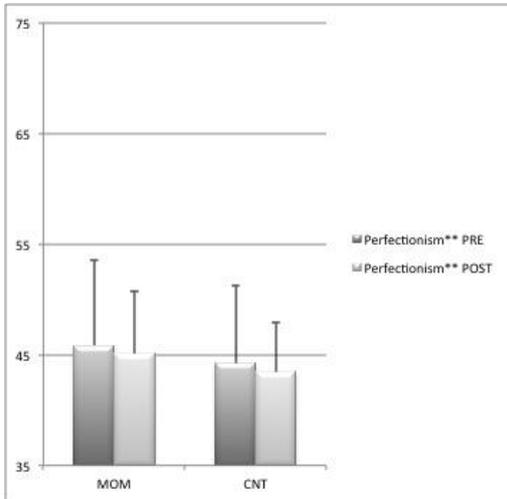
#### Problemi cognitivi/Disattenzione



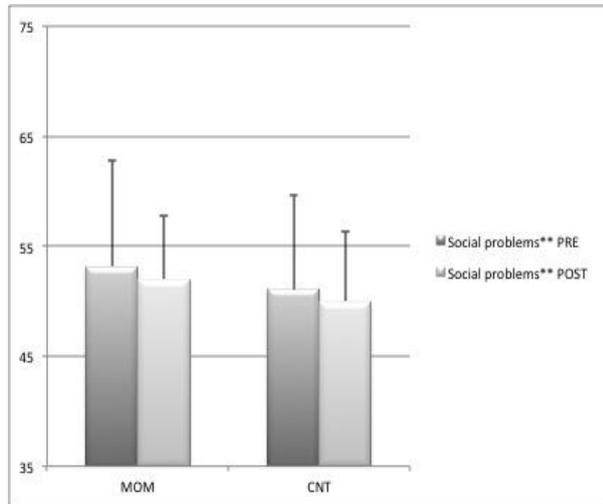
#### Ansia/timidezza



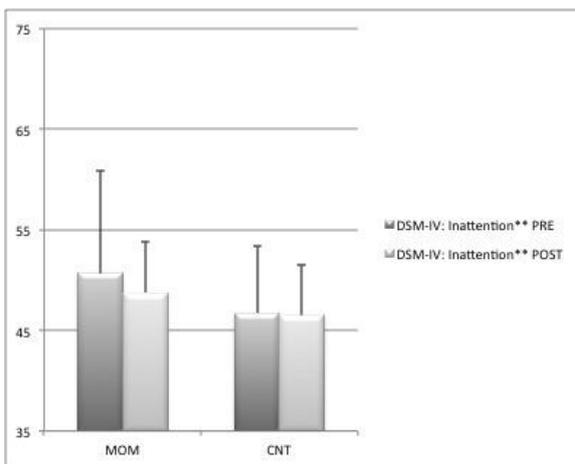
Altri Risultati  
Perfezionismo



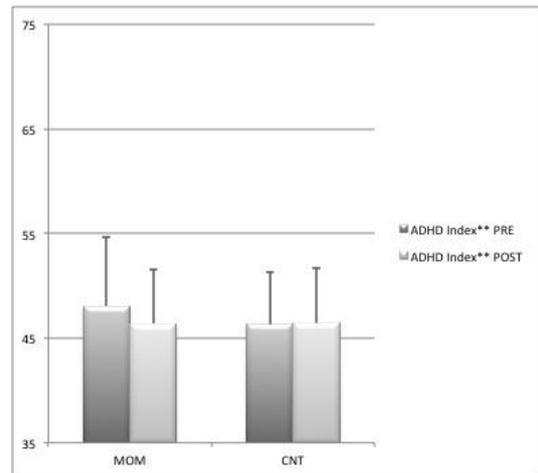
Problemi sociali



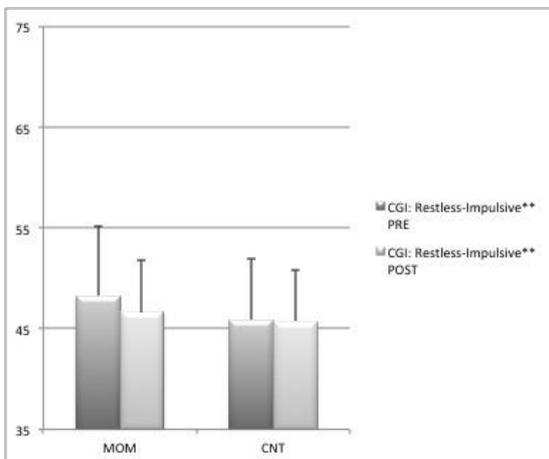
Disattenzione



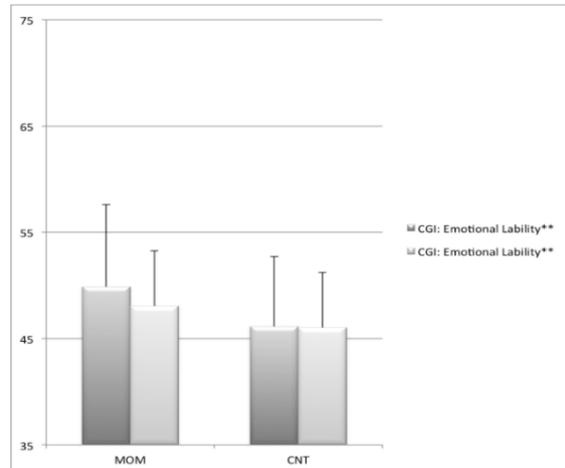
Indice ADHD



Impulsività-irrequietezza



Instabilità emotiva



Dall'analisi dei risultati, si è potuto rilevare nel gruppo sperimentale:

- un miglioramento del livello di attenzione;
- un miglioramento della capacità di concentrazione;
- una diminuzione nei sintomi dei disturbi cognitivi (apprendimento lento, difficoltà ad organizzarsi o a portare a termine un compito);
- una diminuzione di impulsività e instabilità emotiva;
- un miglioramento nella regolazione delle emozioni e un miglioramento della consapevolezza delle emozioni;
- una diminuzione nei problemi internalizzanti.

Analizzando i risultati è possibile, inoltre, affermare che anche la lettura e l'analisi del libro nel gruppo di controllo, ha permesso ai bambini di ottenere risultati positivi, seppur in maniera molto più lieve rispetto al gruppo sperimentale, in particolare per quanto riguarda la consapevolezza emotiva e l'accettazione dei propri sentimenti.

## **7. Discussione**

Questo studio è il primo che confronta un gruppo sperimentale, incentrato sulla meditazione *mindfulness*, con un gruppo di controllo attivo, focalizzato sulla consapevolezza emotiva e sul riconoscimento delle emozioni. In particolare, questo aspetto permette di mettere in luce gli effetti simili delle due diverse pratiche sui due gruppi per quanto riguarda la riduzione dei problemi internalizzanti, come ad esempio l'ansia, con effetti comunque maggiori e più evidenti nel gruppo sperimentale, soprattutto per quanto riguarda i problemi associati all'ADHD, come ad esempio la disattenzione.

Anche il presente studio, dunque, conferma ed estende ai bambini di scuola primaria il ruolo basilare dell'attenzione negli interventi di MOM (Zylowska et al., 2008; Flook et al., 2010). L'attenzione risulta essere un elemento fondamentale e un prerequisito importante per lo sviluppo di tutte le altre componenti prese in esame, come ad esempio la regolazione delle emozioni (Malinowski, 2013).

Complessivamente, lo studio si inserisce nella ricerca di settore andando ad ampliare le scoperte riguardanti gli effetti della meditazione *mindfulness* sul benessere dei bambini e

degli adolescenti, mostrando in particolare gli effetti di un *training* di MOM sull'attenzione, sui sintomi dell'ADHD e sulla regolazione delle emozioni.

## **8. Conclusione**

Questo studio evidenzia la fattibilità e l'utilità degli interventi basati sulla meditazione *mindfulness* nel contesto educativo, dimostrando gli effetti positivi che questa ha sul benessere generale e sulla qualità di vita dei bambini, supportando e promuovendo una crescita sana.

I bambini sono in grado di focalizzare meglio l'attenzione e di concentrarsi, si sentono più calmi, provano meno *stress* e meno ansia, controllano meglio gli impulsi, hanno una maggior consapevolezza di se stessi, trovano modi abili per rispondere a emozioni difficili, sono maggiormente empatici e comprensivi verso gli altri e sono più capaci di risolvere i conflitti.

Nella vita non bisogna mai rassegnarsi,  
arrendersi alla mediocrità,  
bensì uscire da quella “zona grigia”  
in cui tutto è abitudine e rassegnazione passiva,  
[...] bisogna coltivare [...] il coraggio di ribellarsi.

(Rita Levi-Montalcini  
da “*La clessidra della vita di Rita Levi-Montalcini*”,  
Giuseppina Tripodi, Rita Levi-Montalcini. Milano: Dalai Editore. 2008)

## **STUDIO 2: EFFETTI DELLA MEDITAZIONE *MINDFULNESS* SU *STRESS*, *BURNOUT* E TRATTI DI PERSONALITÀ DEGLI INSEGNANTI**

### **1. *Review* della letteratura**

I lavori compiuti fino ad oggi sulla meditazione con gli insegnanti sono molto pochi. Di seguito si riportano i risultati ottenuti dai principali studi effettuati:

- 91 insegnanti a tempo pieno di età compresa fra 22 e 60 anni, *Standardized Meditation* (SM) di 5 settimane: riduzione di ansia di stato e tratto, riduzione dell'esaurimento emotivo, riduzione dello *stress* (Anderson et al., 1999);
- 11 insegnanti di scuola primaria di età compresa fra 20 e 50 anni, MBSR di 8 settimane: miglioramenti dei sintomi di depressione e *stress*, migliore accettazione di sé e atteggiamento non-giudicante, miglioramento nella consapevolezza (Gold et al., 2010);
- 82 insegnanti femmine di scuola primaria di età compresa fra 25 e 60 anni, *training* intensivo di meditazione di 8 settimane: miglioramenti nella consapevolezza, miglioramento nella *mindfulness* di stato e di tratto, migliore abilità nel riconoscimento delle emozioni altrui, riduzione di rimuginii mentali, diminuzione della pressione arteriosa (Kemeny et al., 2011);
- 18 insegnanti di scuola primaria di età compresa fra 25 e 56 anni, MBSR-modificato di 8 settimane: miglioramento della compassione verso di sé, riduzione di sintomi di *stress* e *burnout*, miglioramento del livello di attenzione (Flook et al., 2013);

- 113 insegnanti di scuola primaria e secondaria di età compresa fra 27 e 64 anni, *Mindfulness Training* (MT) di 8 settimane: riduzione nel livello di assenze per malattia, riduzione della pressione sanguigna e della frequenza cardiaca (Roeser et al., 2013);

## 2. Ipotesi

Il corso rivolto agli insegnanti ha risposto in particolare alla domanda dei docenti di una maggiore consapevolezza nell'insegnamento e di una riduzione di *stress* e *burnout* ai fini del miglioramento del benessere e dell'ambiente di lavoro. La meditazione aveva l'obiettivo di supportare gli insegnanti nel loro lavoro quotidiano e nella gestione dello *stress* in una realtà lavorativa sempre più complessa. Tutto questo anche perché l'insegnante è la figura co-responsabile del clima della classe e dell'ambiente scolastico in generale ed è chiamato a svolgere sempre più ruoli in un equilibrio molto complesso e precario. Inoltre, come anticipato nel capitolo precedente, la meditazione permette all'insegnante, lavorando su di sé, di diventare un educatore consapevole, che non si limita a trasmettere conoscenze, ma che punta ad uno sviluppo olistico dei suoi studenti.

Il Corso "*Mindfulness* per insegnanti" aveva come obiettivo generale quello di far conoscere e sperimentare la Meditazione Orientata alla *Mindfulness* per comprendere le potenzialità della sua pratica nei contesti educativi, al fine di affrontare in tempo forme di disagio e promuovere un ambiente di lavoro sereno e consapevole.

In particolare:

- promuovere uno stile personale e relazionale positivo;
- ridurre i sintomi di ansia, *stress* e *burnout*;
- promuovere un ambiente di lavoro sereno e consapevole;
- illustrare i meccanismi neuro-psicologici e d'azione della *mindfulness*;
- fornire le informazioni necessarie per aiutare gli allievi ad affrontare le diverse situazioni emotive che caratterizzano il loro vissuto;
- promuovere un insegnamento consapevole;
- promuovere l'umanizzazione dell'ambiente didattico con un *focus* sull'attenzione nei confronti dell'allievo.

### 3. Partecipanti e *setting*

Il Corso di formazione “*Mindfulness* per insegnanti” è un corso della durata di otto settimane e del valore di crediti 2 CFU (1 credito formativo universitario corrisponde a 25 ore di lavoro). Le lezioni si sono tenute nella sede universitaria di via Margreth 3 a Udine a partire dal 4 Marzo 2016 e sono terminate nel mese di Aprile 2016, con una frequenza settimanale (un pomeriggio a settimana dalle 17 alle 19). La frequenza alle attività era obbligatoria e ha costituito condizione necessaria per l’ottenimento dell’attestato finale (80% delle attività didattiche). Al corso erano ammessi insegnanti in possesso dell’abilitazione all’insegnamento per le scuole dell’infanzia, primarie e secondarie di primo e secondo grado. Era previsto un numero massimo di 45 iscritti e un numero minimo di 20; l’iscrizione al corso è avvenuta in base all’ordine cronologico di arrivo delle domande di iscrizione fino alla concorrenza del numero di posti disponibili. Gli insegnanti sono stati inseriti in maniera *random* nel gruppo *mindfulness* e in quello di controllo:

- 20 insegnanti nel gruppo *mindfulness* (età:  $M = 51,9$ ;  $SD = 9,1$ );
- 21 insegnanti nel gruppo di controllo (età:  $M = 50,6$ ;  $SD = 8,4$ ).

### 4. Materiali e metodi: il programma di *Mindfulness*

Il *training* è basato sulla Meditazione Orientata alla *Mindfulness*, sviluppato dal Prof. Franco Fabbro sulla base del corso sviluppato da Jon Kabat-Zinn. Il metodo prevede ad ogni incontro: un momento introduttivo di accoglienza, un breve insegnamento di 30 minuti inerente la meditazione, la pratica della meditazione e un momento finale di condivisione dell’esperienza e le eventuali domande.

Ad ogni momento della meditazione (*anapanasati* o consapevolezza del respiro, contemplazione del corpo e *vipassana* o osservazione della mente) vengono assegnati circa 10 minuti.

Durante gli incontri i soggetti praticano la meditazione da seduti (di solito su un cuscino) e sono accompagnati inizialmente dall’esperto (in questo caso specifico dalla Dottoressa Viviana Capurso) che li guida descrivendo i vari passi. A mano a mano che i soggetti imparano, l’esperto parla sempre di meno.

Chi frequenta il corso viene invitato non soltanto a partecipare agli incontri e a meditare regolarmente a casa, ma anche a studiare uno o più testi introduttivi sulla meditazione.

|   | DATA                                | ATTIVITÀ  | ORE |
|---|-------------------------------------|---|-----|
| 1 | 4 marzo 2016<br>Ore 17.00 – 19.00   | Introduzione al corso e valutazione dell'indice di <i>stress</i> personale. Analisi delle aspettative e delle motivazioni personali. Pratica meditativa. Condivisione dell'esperienza.    | 2   |
| 2 | 11 marzo 2016<br>Ore 17.00 – 19.00  | Fondamenti storici e filosofici della <i>Mindfulness</i> . Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa.  | 2   |
| 3 | 18 marzo 2016<br>Ore 17.00 – 19.00  | Malintesi della meditazione. Cosa non è la meditazione. Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa.   | 2   |
| 4 | 1 aprile 2016<br>Ore 17.00 – 19.00  | De-automatizzarsi e vivere il qui e ora. Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa.  | 2   |
| 5 | 8 aprile 2016<br>Ore 17.00 – 19.00  | Disidentificazione: prendere la distanza dai pensieri. Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa.  | 2   |
| 6 | 15 aprile 2016<br>Ore 17.00 – 19.00 | Il dolore e la compassione. Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa.   | 2   |
| 7 | 22 aprile 2016<br>Ore 17.00 – 19.00 | <i>Mindfulness</i> : fondamenti neuropsicologici. Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa.   | 2   |
| 8 | 29 aprile 2016<br>Ore 17.00 – 19.00 | <i>Mindfulness</i> nel contesto lavorativo. Pratica meditativa. Condivisione. <i>Feedback</i> sulla meditazione a casa. Conclusioni e valutazione dell'indice di <i>stress</i> personale. | 2   |
|   |                                     |   | 16  |

Il gruppo di controllo era composto da insegnanti in lista di attesa per il *training* di meditazione. Non hanno svolto particolari attività, quindi non è risultato essere un gruppo di controllo attivo.

### 5. Misure utilizzate

Le misure utilizzate e somministrate al primo (pre-*test*) e all'ultimo incontro (post-*test*) sono state le seguenti:

- *Maslach Burnout Inventory* - versione educatori (*burnout*);
- *Teacher Stress Inventory* (*stress*);
- *Big Five Inventory* (personalità);
- *Five Facet Mindfulness Questionnaire* (consapevolezza).

Legenda:

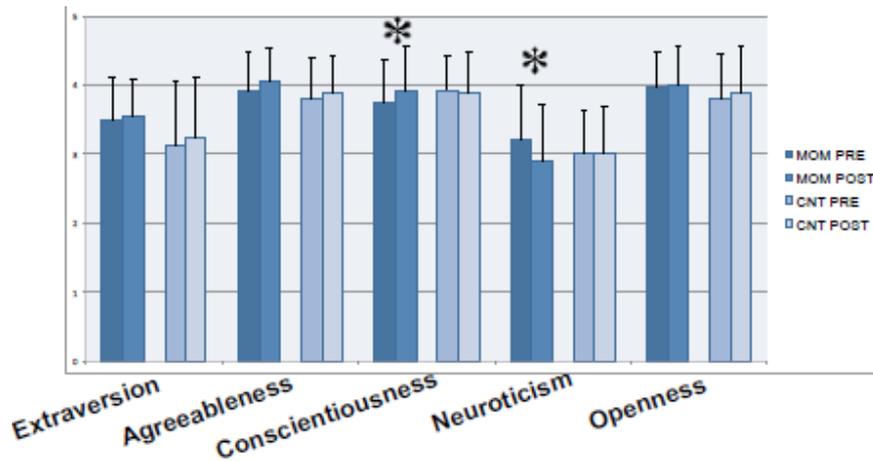
- Maslach Burnout Inventory - versione educatori = valuta il livello di *burnout* di una persona analizzando 3 dimensioni (esaurimento emotivo, depersonalizzazione, realizzazione personale); 22 *items*; scala *likert* da 0 a 6 (mai – ogni giorno).
- Teacher Stress Inventory = valuta lo *stress* lavorativo; 10 sottoscale (cause dello *stress*: Gestione del tempo, Fattori di *stress* sul lavoro, Disagio professionale, Disciplina e Motivazione, Investimenti professionali; manifestazioni dello *stress*: Manifestazioni emotive, Manifestazioni di fatica, Manifestazioni cardiovascolari, Manifestazioni gastriche, Manifestazioni comportamentali); 49 *items*; scala *likert* da 1 a 5.
- Big Five Inventory = prende in considerazione 5 grandi dimensioni della personalità (estroversione-introversione, gradevolezza-sgradevolezza, coscienziosità-negligenza, nevroticismo-stabilità emotiva, apertura mentale-chiusura mentale); 44 *items*; scala *likert* da 1 a 5 (fortemente in disaccordo – pienamente d'accordo).
- Five Facet Mindfulness Questionnaire = prende in considerazione 5 elementi caratterizzanti la *mindfulness* (osservazione, descrizione, agire con consapevolezza, non giudizio dell'esperienza interiore, non reattività all'esperienza interiore); 39 *items*; scala *likert* da 1 a 5 (mai vero – sempre vero).

## 6. Risultati

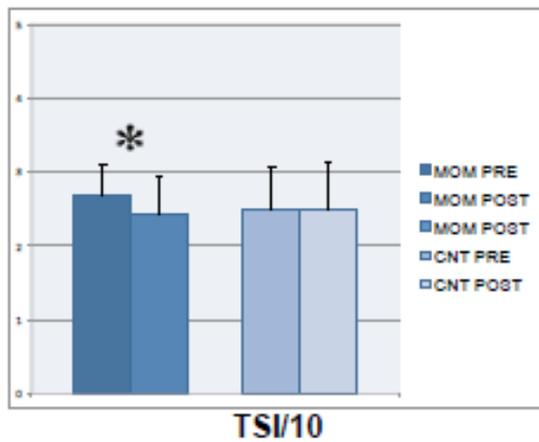
I dati sono stati analizzati grazie al *software* Statistica 8.0.

È stata effettuata un'analisi della varianza – ANOVA (*Analysis of Variance*) - una tecnica statistica di analisi dei dati che consente di verificare ipotesi relative alle differenze tra le medie di due o più popolazioni e di mettere in relazione due o più gruppi di dati confrontando la variabilità interna a questi gruppi con la variabilità tra i gruppi. L'ipotesi nulla di solito prevede che i dati dei gruppi abbiano la stessa origine e che le differenze tra i gruppi siano dovute solo al caso.

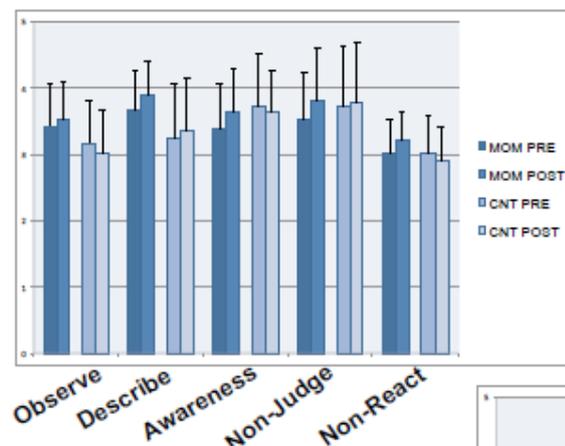
Big Five Inventory



Teacher Stress Inventory



Five Facet Mindfulness questionnaire



Dall'analisi dei risultati, si è potuto evidenziare:

- una riduzione di ansia di stato e tratto, una riduzione dell'esaurimento emotivo, una riduzione dello *stress* globale;
- miglioramenti nei sintomi di depressione e *stress*, una migliore accettazione, un miglioramento nell'atteggiamento non-giudicante;
- miglioramenti nella consapevolezza.

## **7. Discussione**

Confrontati con il gruppo di controllo, i partecipanti del *training* di meditazione hanno dimostrato al termine delle otto settimane un aumento della consapevolezza e della coscienziosità e una riduzione del nevroticismo (una delle cinque dimensioni del *Big Five Inventory*, correlata alla tendenza a sperimentare ansia, paura e bassa autostima, inadeguate strategie di *coping*, percezione di scarsa performance e una più elevata reattività agli stressori ambientali) e dello *stress* percepito.

In generale, il presente studio supporta la ricerca in questo settore, la quale indica che il nevroticismo e la coscienziosità sono fortemente correlate alla consapevolezza (Giluk, 2009; Barnhofer et al., 2011; Bakker et al., 2006). Alto nevroticismo e bassa coscienziosità sono spesso implicati in comportamenti a rischio per la salute e portano, inoltre, a ridurre l'abilità di affrontare lo *stress* (Giluk, 2009). Pertanto, la riduzione dello *stress* sul lavoro trovato nello studio corrente potrebbe essere correlato proprio agli effetti del *training* di meditazione.

## **8. Conclusione**

Anche questo studio evidenzia la fattibilità e l'utilità degli interventi basati sulla meditazione *mindfulness* nei contesti educativi, dimostrando gli effetti positivi che ha sul benessere generale, sulla personalità e sulla qualità di vita degli insegnanti, per poter nutrire una comunità che apprende, in cui gli allievi crescono bene a livello scolastico, emotivo e sociale.

In particolare gli insegnanti dimostrano maggior consapevolezza di se stessi e sono più in sintonia con i loro allievi, sono più consapevoli dei bisogni dei loro allievi, riescono a mantenere un certo equilibrio emotivo, si sviluppano professionalmente e personalmente, sanno come gestire e ridurre lo *stress* e riescono ad instaurare relazioni sane con i familiari e i colleghi.

“Un viaggio di mille miglia  
inizia con un singolo passo!”

(Antico detto taoista)

## CONCLUSIONI

### 1. Limiti

I due studi descritti in questo elaborato si inseriscono all'interno di un settore di ricerca in divenire e in continuo sviluppo. Entrambi hanno dimostrato come l'introduzione della pratica della meditazione di consapevolezza nel contesto educativo – sia con i bambini, sia con gli insegnanti – possa portare notevoli benefici e miglioramenti sul benessere psico-fisico delle persone, andando a costituire anche un potente strumento di prevenzione.

I risultati ottenuti si sono dimostrati promettenti e hanno permesso di evidenziare come presenza mentale, non giudizio, attenzione e disidentificazione giochino un ruolo molto importante sul benessere degli individui, sia a livello fisico che psicologico.

È importante andare ad analizzare anche alcuni limiti che si possono mettere in evidenza all'interno di questi studi, in quanto potrebbero risultare fondamentali per gli sviluppi futuri della ricerca in questo settore.

Per prima cosa, in entrambi, sono stati somministrati *test* che prevedevano misurazioni soggettive. Dunque, per un'analisi e uno studio ulteriori, sarebbe interessante unire ai *test* utilizzati anche valutazioni di tipo oggettivo, come, ad esempio, la misurazione del cortisolo o della pressione arteriosa.

Inoltre, si potrebbe imputare allo studio dei bambini un numero ristretto del campione, che ha coinvolto un totale di 31 bambini, di cui solo 16 sono stati inseriti nel programma *mindfulness*. Per le ricerche future, si potrebbe procedere ampliando lo spettro dei campioni di studio, in modo da continuare a promuovere un contesto di crescita sano e funzionale.

Infine, per quanto riguarda lo studio degli insegnanti, è importante evidenziare che il gruppo di controllo è risultato essere un controllo passivo e non attivo come nello studio dei bambini; infatti, non ha svolto particolari attività. In questo caso, potrebbe essere

interessante proporre specifiche attività anche nel gruppo di controllo, per rendere lo studio maggiormente rigoroso dal punto di vista metodologico.

## 2. *Future directions*

Per quanto riguarda gli sviluppi della ricerca in questo particolare settore, è possibile mettere in luce alcuni particolari aspetti da tener presente per poter ampliare la ricerca futura.

Per prima cosa, in entrambi i casi, come anticipato nel paragrafo precedente, risulterebbe utile ai fini di studi sempre più precisi e dettagliati, unire ai *test* utilizzati anche valutazioni di tipo oggettivo, come ad esempio la misurazione del cortisolo o della pressione arteriosa.

Inoltre, si potrebbero proporre misurazioni di *follow up*, ad esempio a tre e sei mesi, per analizzare i cambiamenti e le modificazioni a distanza di tempo.

Per quanto riguarda nello specifico i bambini, si potrebbe innanzitutto misurare la consapevolezza utilizzando il *Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM*, una misura *self-report* composta da 10 *items* in cui il soggetto risponde su una scala da 0 (mai) a 4 (sempre). Gli *items* sono brevi affermazioni e descrivono la mancanza di consapevolezza nelle azioni quotidiane, la difficoltà a tollerare pensieri ed emozioni negativi, l'atteggiamento giudicante verso le esperienze private e la difficoltà a portare l'attenzione sul momento presente. Punteggi totali elevati denotano buone abilità di *mindfulness*. Questo tipo di valutazione avviene già negli adulti grazie al *Five Facet Mindfulness Questionnaire* (*test* descritto nel paragrafo 5 del capitolo precedente, a pag. 45).

Inoltre, si potrebbero introdurre dei *test* specifici al *computer* per valutare l'attenzione in maniera oggettiva. Ad esempio si potrebbe utilizzare l'*Attentional Network Test* (ANT), detto anche *Flanker Test*, per via della sua caratteristica principale, in base alla quale lo stimolo *target* centrale è affiancato da altri stimoli fuorvianti. L'ANT è un *test* standardizzato, che viene svolto individualmente al *computer* e che serve per misurare le tre componenti del processo attentivo: l'allerta, l'orientamento e il controllo esecutivo. Tre aspetti che, come già evidenziato, risultano essere influenzati positivamente dalla meditazione *mindfulness* sia nei bambini che negli adulti. A questo *test* si potrebbero

aggiungere anche misurazioni dell'attenzione e delle funzioni esecutive, già utilizzate in precedenti studi riguardanti la pratica della meditazione *mindfulness* su bambini e adolescenti (Napoli et al., 2005; Zylowska et al., 2008; Van de Weijer-Bergsma et al., 2012), come il *Test di Stoop* (*test* per la valutazione dell'attenzione visiva), il *Trail Making Test* (*test* neuropsicologico di attenzione visiva e cambiamento del compito) e il *Continuous Performance Test* (*test* di valutazione dell'attenzione sostenuta visiva).

Questo permetterebbe di aprire nuove linee di studio e analisi, garantendo un salto in avanti nella ricerca.

Potrebbe risultare stimolante anche analizzare come cambiano le valutazioni dei genitori sui figli, quando anche i genitori stessi praticano la meditazione. Per fare ciò si potrebbe confrontare un gruppo di genitori che meditano con uno composto da genitori che non meditano.

Infine, sarebbe interessante studiare nuovi adattamenti del protocollo, come ad esempio due giorni a settimana di *training* invece che tre, già studiato da Flook e colleghi (2010), che proponevano due incontri a settimana per otto settimane con tempo crescente. Studi precedenti, invece, hanno adattato il protocollo anche proponendo un solo incontro a settimana, come Semple e colleghi (2005) e Lee e colleghi (2008). Nel primo caso il *training* durava sei settimane, nel secondo dodici.

In relazione agli insegnanti, come evidenziato nel paragrafo precedente, sarebbe opportuno rendere il gruppo di controllo attivo, proponendo specifiche attività, per rendere lo studio maggiormente rigoroso dal punto di vista metodologico. In particolare, si potrebbe inserire nel gruppo di controllo la pratica dello *yoga*, in quanto anch'esso, come la meditazione, presenta una componente di rilassamento. Analizzando i risultati finali, si potrebbe valutare se il fattore discriminante, che garantisce risultati maggiori, risulta essere proprio la consapevolezza, maturata grazie alla pratica meditativa.

Inoltre, per valutare le ricadute sulla classe del *training* sugli insegnanti, si potrebbe chiedere una valutazione dell'insegnante da parte degli studenti (prima e dopo il percorso di meditazione).

Infine, si potrebbe utilizzare l'*Implicit Association Task* – IAT, un *test* che permette di verificare se i cambiamenti della personalità risultano evidenti a un livello esplicito oppure ad uno implicito. Le tendenze autovalutative delle persone, infatti, hanno una duplice origine: la prima si basa su processi proposizionali di ragionamento intenzionale

che conducono, in modo consapevole, ad atteggiamenti espliciti attraverso valutazioni, opinioni e credenze. Al contrario, la seconda radice origina da processi associativi e automatici, in cui i sentimenti intuitivi e le valutazioni, di cui uno può essere più o meno consapevole, influenzano gli atteggiamenti espliciti. Mentre gli atteggiamenti espliciti si possono misurare attraverso dei questionari di autovalutazione, come ad esempio il *Temperament and Character Inventory* (un *test* di 240 *items* a scala dicotomica - vero/falso -, che valuta le differenze individuali su sette dimensioni di base della personalità normale e patologica: 4 dimensioni definiscono il temperamento - Ricerca delle sensazioni, Evitamento del danno, Dipendenza dalla ricompensa e Persistenza -, 3 dimensioni definiscono il carattere - Autodeterminazione, Cooperatività, Autotrascendenza -), gli atteggiamenti impliciti possono essere dedotti dalle *performances* individuali sui tempi di reazione. Questo può avvenire proprio grazie all'utilizzo dell'*Implicit Association Task*, uno dei *test* più comuni per calcolare la forza delle associazioni automatiche, che potrebbero essere alla base di specifici aspetti della personalità (Crescentini et al., 2015). Sulla base di ciò, risulta, dunque, importante analizzare anche l'impatto che la meditazione *mindfulness* ha non solo a livello esplicito sulla prospettiva del sé, ma anche sui livelli impliciti di auto-rappresentazione.

### **3. Il ruolo della *mindfulness* nella pratica riabilitativa**

Come già messo in evidenza all'interno di questo elaborato, la meditazione *mindfulness*, grazie agli effetti dimostrati che può avere sulle persone, potrebbe assumere un ruolo importante all'interno delle pratiche riabilitative, centrali in questa Laurea Magistrale.

Secondo le Linee Guida per le Attività di riabilitazione G.U. n. 124 del 30/05/1998 "...la riabilitazione è un processo di soluzione dei problemi e di educazione nel corso del quale si porta una persona a raggiungere il miglior livello di vita possibile sul piano fisico, funzionale, sociale ed emozionale con la minore restrizione possibile delle sue scelte operative...". La riabilitazione risulta, dunque, essere un processo di cambiamento e di crescita globale della persona.

Si può affermare che la riabilitazione trascenda i confini della medicina, in quanto prende in considerazione non solo gli aspetti propri di una determinata patologia, ma anche quelli psicologici, sociali, cognitivi, comportamentali ed emotivi. Come ha affermato Patricia

E. Deegan (1988) - sostenitrice dei diritti delle persone con disabilità, psicologa e ricercatrice americana, nonché formatrice nel campo della salute mentale - “l’obiettivo non è diventare normali, ma abbracciare la vocazione umana di diventare più profondamente e più pienamente umani”.

Proprio in relazione a ciò, si inserisce la meditazione *mindfulness*, che viene vista nella prospettiva di creare un benessere generale della persona nell’ottica di un miglioramento della qualità di vita di ognuno di noi; proprio perché il benessere del singolo condiziona il contesto in cui è inserito e ha effetti positivi prima di tutto su di sé e di riflesso sugli altri.

Questa visione riprende l’approccio che J. Kabat-Zinn ha messo in atto al *Medical Centre* (Università del *Massachusetts*) con i suoi pazienti: il riconoscimento di un’unità tra corpo e mente, e il riconoscimento della necessità che i pazienti, ove possibile, partecipino attivamente alla cura della propria salute, imparando a conoscerla, a conservarla e a migliorarla. Anche il Dalai Lama (2010) ha affermato che alcune malattie fisiche migliorano o peggiorano a seconda dello stato della mente.

Tutto questo è sostenuto anche dal fatto che la parola inglese *health* (salute) è legata alla parola inglese *whole* (intero, integro, sano, incolume); hanno la stessa radice semantica. Dunque, l’integrità implica integrazione, interconnessione di tutte le parti di un sistema o di un organismo, vale a dire completezza. Imparare a vedere con gli occhi della totalità, significa riconoscere che niente accade isolatamente e che i problemi vanno considerati nel loro contesto globale.

Come evidenziato all’interno del primo capitolo, è dimostrato che la meditazione produce effetti salutari non solo sulla mente (benefici cognitivi ed emotivi), ma anche sul corpo. È stato, inoltre, dimostrato come sia in grado di indurre cambiamenti fisiologici e strutturali nel cervello, modificando le connessioni dei circuiti neurali e il volume di alcune aree cerebrali. Si può anche affermare che la pratica della *mindfulness* aumenti la frequenza delle sensazioni ed emozioni positive (amore, gioia, gratitudine, appagamento, speranza, orgoglio, interesse, divertimento), l’autocompassione (vista come dolcezza verso se stessi), l’attenzione consapevole, l’accettazione di sé, la capacità di relazionarsi positivamente agli altri e di sentirsi connessi con loro, l’empatia, la creatività e la salute del corpo.

La *mindfulness* come strumento terapeutico viene utilizzata sia in età adulta, che in età evolutiva.

Dal punto di vista clinico, la meditazione può apportare miglioramenti in molti disturbi o malattie. Alla base vi è l'idea che anche la mente possa curare il corpo diminuendo o addirittura evitando, in diversi casi, ospedalizzazioni e medicalizzazioni, permettendo così anche una riduzione dei costi medici.

L'efficacia di questo approccio è stata dimostrata sia nell'ambito delle malattie organiche (dolore cronico, artrite reumatoide, fibromialgia), sia in ambito psicopatologico (riduzione dello *stress* nei malati di cancro, disturbi d'ansia e del tono dell'umore, abuso di sostanze). In nessun studio finora pubblicato sono stati evidenziati effetti avversi (Black et al, 2009; Burke, 2011).

In generale, è possibile affermare che le pratiche meditative migliorano globalmente il livello di *stress*, le reazioni immunitarie, la pressione arteriosa e la tolleranza al dolore; hanno effetti sulla qualità del sonno, sulla nausea, sul diabete, sull'asma, sulle reazioni cutanee, sulla tosse, sulle ulcere, sui capogiri e sull'ansia. Migliorano in modo significativo la qualità della vita nei casi di sclerosi multipla, tumore, dolori cronici e depressione e in alcuni casi hanno permesso anche regressioni dei sintomi.

La meditazione è particolarmente efficace nel suo impatto globale sullo *stress*, fattore aggravante di ogni patologia e principale causa di malattie.

È importante mettere in evidenza che in questo specifico caso, trattando la meditazione *mindfulness*, il termine "guarire" non significa "venire curati" per una malattia: spesso, infatti, accade che ci siano ancora poche cure per certe malattie croniche o terminali, per certi disturbi o invalidità. "Guarire" in questo ambito significa rapportarsi in modo diverso nei confronti della malattia, dell'invalidità, perfino della morte, imparando a guardare tutti questi aspetti con gli occhi di quella totalità e di quella interezza descritte all'inizio del capitolo. La pratica della meditazione, intrapresa con uno spirito di autoesplorazione e autoindagine, trasforma la capacità di affrontare e abbracciare i dolori e le sofferenze.

Non si medita per far scomparire qualche cosa, sia nel caso della salute che nel caso della malattia. Quello che conta è la consapevolezza che si va a generare meditando e che permette di guarire insegnando a vivere ciascun momento il più pienamente possibile.

Quindi la guarigione, in questo caso, è semplicemente una trasformazione del nostro modo di vedere.

Ciò non toglie che, come abbiamo analizzato precedentemente, possa dar luogo anche a un miglioramento di certi sintomi.

La meditazione *mindfulness* non fa scomparire in breve tempo i problemi di tutti noi, non è una cura rapida per tutti i mali. È una pratica complessa e difficile, che richiede molto impegno e pazienza. I cambiamenti e i risultati sono molte volte impalpabili e avvengono spesso in profondità nella mente, per manifestarsi anche molto tempo dopo.

Inoltre, la meditazione non dev'essere vista come un rimedio per “tirarsi su”, per cercare la felicità o come tecnica di rilassamento. Il suo scopo principale è essenzialmente proprio quello di aumentare la consapevolezza.

È importante praticare la consapevolezza navigando attraverso gli alti e i bassi della vita, attraverso le tempeste del corpo e della mente, le tempeste esterne e quelle interne. Si può imparare a fare attenzione alla paura e al dolore, restando al contempo centrati e radicati in qualcosa di profondo dentro di noi, in una saggezza discriminante che aiuta ad attraversare e a trascendere paura e dolore e a trovare pace e speranza nella situazione così com'è (Kabat-Zinn, 1993). Per questo, la consapevolezza, la capacità di percezione interiore e la salute si sviluppano se si è disponibili a essere presenti momento per momento e se ci si ricorda che è possibile vivere solo il momento presente.

Tutto questo tenendo presente i pilastri fondamentali su cui si basa la meditazione di consapevolezza: il non giudizio, la pazienza, la “mente del principiante” (una mente disposta a guardare ogni cosa come se la vedesse per la prima volta), la fiducia, la non aspettativa, l'accettazione (la disponibilità a vedere le cose così come sono) e il “lasciar andare” (il non attaccamento alle cose, ai pensieri, alle emozioni). Tutti aspetti che permettono di canalizzare l'energia in ognuno di noi con la massima efficacia ai fini della crescita e della guarigione.

La meditazione è un tuffo nella realtà che non separa dalla sofferenza dell'esistenza, ma al contrario consente di scavare in profondità nella vita e nei suoi aspetti, in modo da poter sfondare la barriera del dolore e andare oltre la sofferenza. Permette, in questo modo, di affrontare la realtà, di fare pienamente esperienza della vita così com'è, di imparare a vedersi esattamente come si è, di vedere cosa c'è dentro di sé e di accettarlo pienamente.

Per concludere, come afferma Massimo Gramellini (2012) “...bisogna essere padroni della propria mente senza lasciare che la mente diventi la nostra padrona...conquistate il dominio del vostro Io, stringendo abilmente le redini di quel cavallo ribelle chiamato mente. E correte, correte, ...”.

La cura dell'individuo, anche quella del corpo, sembra dunque passare, e forse particolarmente in questi tempi, dalla cura della mente.

## BIBLIOGRAFIA

Anderson V., Levinson E., Barker W., Kiewra K. (1999), *The effects of meditation on teacher perceived occupational stress, state and trait anxiety, and burnout*. *School Psychology Quarterly*, 14, 3–25.

Arch J. J., Craske M. G. (2006), *Mechanisms of mindfulness: emotion regulation following a focused breathing induction*. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1849-1858.

Bakker A. B., Van Der Zee K. I., Lewig K. A., Dollard M. F. (2006), *The Relationship Between the Big Five Personality Factors and Burnout: a study among volunteer counselors*. *The Journal of Social Psychology*, 146, 31-50.

Barnes V., Davis H., Murzynowski J., Trieber F. (2004), *Impact of meditation on resting and ambulatory blood pressure and heart rate in youth*. *Psychosomatic Medicine*, 66, 909-914.

Barnhofer T., Duggan D. S., Griffith J. W. (2011), *Dispositional mindfulness moderates the relation between neuroticism and depressive symptoms*. *Personality and Individual Differences*, 51, 958–962.

Beauchemin J., Hutchins T. L., Patterson F. (2008), *Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills, and improve academic performance among adolescents with learning disabilities*. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*, 13, 34–45.

Biegel G. M., Brown K. W., Shapiro S. L., Schubert C. M. (2009), *Mindfulness-based 694 stress reduction for the treatment of adolescent psychiatric outpatients: A randomized 695 clinical trial*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77, 855-866.

Bishop S. R., Lau M., Shapiro S., Carlson L., Anderson N. D., Carmody J., ...Devins G. (2004), *Mindfulness: A proposed operational definition*. *Clinical Psychology-Science and Practice*, 11, 230-241.

Black D. S., Milam J., Sussman S. (2009), *Sitting-Meditation Interventions Among Youth: A Review of Treatment Efficacy*. *Pediatrics*, 124, 532–541.

Blase J. J. (1986), *A qualitative analysis of sources of teacher stress: Consequences for performance*. *American Educational Research Journal*, 23, 13–40.

Bögels S., Hoogstad B., van Dun L., De Shutter S., Restifo K. (2008), *Mindfulness training for adolescents with externalising disorders and their parents*. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 36, 193–209.

Bootzin R. R., Stevens S. J. (2005), *Adolescents, substance abuse, and the treatment of insomnia and daytime sleepiness*. *Clinical Psychology Review*, 25, 629–644.

Boyle G. J., Borg M. G., Falzon J. M., Baglioni A. J. (1995), *A structural model of the dimensions of teacher stress*. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49–67.

Broderick P. C., Metz S. (2009), *Learning to BREATHE: A pilot trial of a mindfulness curriculum for adolescents*. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2, 35–46.

Burke C. A. (2011), *Mindfulness-based approaches with children and adolescents: a preliminary review of current research in an emergent field*. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 133-144.

Campanella F., Crescentini C., Urgesi C., Fabbro F. (2014), *Mindfulness-oriented meditation improves self-related character scales in healthy individuals*. *Comprehensive Psychiatry*, 55, 1269-1278.

Capurso V., Fabbro F., Crescentini C. (2014), *Mindful creativity: the influence of mindfulness meditation on creative thinking*. *Frontiers in Psychology*, 4, 1020.

Chambers R., Gullone E., Allen N. B. (2009), *Mindful emotion regulation: An integrative review*. *Clinical Psychology Review*, 29, 560-572.

Corallo R. (2011), *Sei folletti nel mio cuore*. Trento: Centro Studi Erickson.

Crescentini C., Capurso V. (2015), *Mindfulness meditation and explicit and implicit indicators of personality and self-concept changes*. *Frontiers in Psychology*, 6, 44.

Dalai Lama, Ekman P. (2008), *Felicità emotiva*. Milano: Sperling & Kupfer.

Dalai Lama – Jevolella M. (a cura di) (2010), *Non sprecare questa vita*. Milano: Oscar Mondadori.

Deegan P. E. (1988), *Recovery: the lived experience of rehabilitation*. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 11, 4.

Didonna F. (2009), *Clinical Handbook of Mindfulness*. New York: Springer.

Eisenberg N. (1992), *The Caring Child*. Harvard University Press.

Fabbro F. (2012), *La mindfulness: un'educazione alla consapevolezza. Apprendimento ed effetti psicologici*. *Quaderni di orientamento – Mindfulness*, 38-47.

Fabbro F., Muratori F. (2012), *La mindfulness: un nuovo approccio psicoterapeutico in età evolutiva*. *Giornale Italiano di Neuropsichiatria dell'Età Evolutiva*, 32, 248–259.

Fabbro F., Crescentini C. (2014), *Facing the experience of pain: a neuropsychological perspective*. *Physics of life reviews*, 11, 540-552.

Fabbro F., Crescentini C. (2014), *Toward an integrative view of human pain and suffering. Reply to comments on "Facing the experience of pain: A neuropsychological perspective"*. *Physics of Life Reviews*, 11, 569-572.

Flook L., Smalley S. L., Kitil M. J., Galla B. M., Kaiser-Greenland S., Locke J., Ishijima E., Kasari C. (2010), *Effects of Mindful Awareness Practices on Executive Functions in Elementary School Children*. *Journal of Applied School Psychology*, 26, 70-95.

Flook L., Goldberg S. B., Pinger L., Bonus K., Davidson R. J. (2013), *Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy*. *Mind Brain and Education*, 7, doi: 10.1111/mbe.12026.

Giluk T. L. (2009), *Mindfulness, Big Five personality, and affect: A meta-analysis*. *Personality and Individual Differences*, 47, 805-811.

Gold E., Smith A., Hopper I., Herne D., Tansey G., Hulland C. (2010), *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Primary School Teachers*. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 184–189.

Gombrich R. C. (2012), *Il pensiero del Buddha*. Milano: Adelphi.

Gramellini M. (2012), *Fai bei sogni*. Milano: Longanesi.

Gunaratana H. (2004), *La felicità in otto passi. Camminare sul sentiero del Buddha*. Roma: Ubaldini Editore.

Malinowski P. (2013), *Neural mechanisms of attentional control in mindfulness meditation*. *Frontiers in Neuroscience*, 7, doi: 10.3389/fnins.2013.00008.

Hölzel B. K., Lazar S. W., Gard T., Schuman-Olivier Z., Vago D. R., Ott, U. (2011), *How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective*. *Perspectives on Psychological Science*, 6, 537–559.

Jain S., Shapiro S. L., Swanick S., Roesch S. C., Mills P. J., Bell I., Schwartz G. E. (2007), *A randomized controlled trial of mindfulness meditation versus relaxation training: effects on distress, positive states of mind, rumination, and distraction*. *Annals of behavioral medicine*, 33, 11-21.

Jha A. P., Krompinger J., Baime M. J. (2007), *Mindfulness training modifies subsystems of attention*. *Cognitive Affective & Behavioral Neuroscience*, 7, 109-119.

Jha A. P., Stanley E. A., Kiyonaga A., Wong L., Gelfand L. (2010), *Examining the protective effects of mindfulness training on working memory capacity and affective experience*. *Emotion*, 10, 54-64.

Joyce A., ETTY-Leal J., Zazryn T., Hamilton A., Hased C. (2010), *Exploring a mindfulness meditation program on the mental health of upper primary children: A pilot study*. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3, 17-25.

Kabat-Zinn J. (1982), *An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results*. *General Hospital Psychiatry*, 4, 33-47.

Kabat-Zinn J. (1990), *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain and Illness*. New York: Delacorte.

Kabat-Zinn J. (1993), *Vivere momento per momento. Sconfiggere lo stress, il dolore, l'ansia e la malattia con la saggezza di corpo e mente*. Milano: edizioni TEA.

Kabat-Zinn J. (2006), *Riprendere i sensi*. Milano: Corbaccio.

Kemeny M. E., Foltz C., Cavanagh J. F., Cullen M., Giese-Davis J., Jennings P., Rosenberg E. L., Gillath O., Shaver P. R., Wallace A. B., Ekman P. (2011), *Contemplative/Emotion Training Reduces Negative Emotional Behavior and Promotes Prosocial Responses*. American Psychological Association, 12, 2, 338–350.

Moore A., Malinowski P. (2009), *Meditation, mindfulness and cognitive flexibility*. Consciousness and Cognition, 18, 176-186.

Napoli M., Krech P. R., Holley L. C. (2005), *Mindfulness training for elementary school students: The attention academy*. Journal of Applied School Psychology, 21, 99-125.

Naranjo C. (2006), *Cambiare l'educazione per cambiare il mondo. Per un'educazione salvifica*. Udine: Forum Editrice.

Lee J., Semple R. J., Rosa D., Miller L. (2008), *Mindfulness-based cognitive therapy for children: results of a pilot study*. Journal of Cognitive Psychotherapy, 22, 15–28.

Lutz A., Slagter H. A., Dunne J. D., Davidson R. J. (2008), *Attention regulation and monitoring in meditation*. Trends in Cognitive Sciences, 12, 163-169.

Marmocchi P., Dall'Aglio C., Zannini M. (2004), *Educare le life skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*. Trento: Erickson.

Ott M. J. (2002), *Mindfulness meditation in pediatric clinical practice*. Pediatric Nursing, 28, 487–491.

Roeser R. W., Schonert-Reichl K. A., Jha A., Cullen M., Wallace L., Wilensky R., Harrison J. (2013), *Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials*. Journal of Educational Psychology, 105, 787–804.

Rousseau J.-J. - Massimi P. (traduzione di) (1994), *Emilio o dell'educazione*. Roma: Armando editore.

Schonert-Reichl K. A., Oberle E., Lawlor M. S., Abbott D., Thomson K., Oberlander T. F., Diamond A. (2015), *Enhancing Cognitive and Social–Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial*. *Developmental Psychology*, 51, 52–66.

Semple R. J., Reid E. F., Miller L. (2005), *Treating anxiety with mindfulness: An open trial of mindfulness training for anxious children*. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19, 4.

Shapiro S. L., Carlson L. E., Astin J. A., Freedman B. (2006), *Mechanisms of mindfulness*. *Journal of Clinical Psychology*, 62, 373-386.

Singh N. N., Lancioni G. E., Singh Joy S. D., Winton A. S. W., Sabaawi M., Wahler R. G., et al. (2007), *Adolescents with conduct disorder can be mindful of their aggressive behavior*. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 15, 56–63.

Thich Nhat Hanh e la Comunità di Plum Village (2012), *Semi di felicità – Coltivare la consapevolezza insieme ai bambini*. Firenze: Editrice Aam Terra Nuova.

Van de Weijer-Bergsma E., Formsma A. R., de Bruin E. I., Bogels S. M. (2012), *The effectiveness of mindfulness training on behavioral problems and attentional functioning in adolescents with ADHD*. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 775–852.

Williams M., Penman D. (2014), *Metodo Mindfulness – 56 giorni alla felicità*. Milano: Oscar Mondadori.

Zeidan F., Johnson S. K., Diamond B. J., David Z., Goolkasian P. (2010), *Mindfulness meditation improves cognition: evidence of brief mental training*. *Consciousness and Cognition*, 19, 597-605.

Zylowska L., Ackerman D. L., Yang M. H., Futrell J. L., Horton N. L., Hale T. S., Smalley S. L. (2008), *Mindfulness meditation training in adults and adolescents with ADHD: a feasibility study*. *Journal of Attention Disorders*, 11, 737-746.

## ALLEGATI

Bambini: diari settimanali che vengono compilati dai bambini di entrambi i gruppi (in questo caso vengono allegati i diari della seconda settimana di *training*). Permettono di ricavare una valutazione qualitativa dell'esperienza.

Gruppo sperimentale:

### ASCOLTIAMO NOI STESSI 2° SETTIMANA

DATA:

NOME:



MI FERMO E GUARDO I PENSIERI COME NUVOLE NEL CIELO:  
QUAL É LA NUVOLA PIU' NERA?  
QUAL É QUELLA PIU' ROSA?

| Lunedì 7 marzo 2016 | Martedì 8 marzo 2016 | Mercoledì 9 marzo 2016 |
|---------------------|----------------------|------------------------|
|                     |                      |                        |

#### PER CASA

| PENSO ALLE ESPERIENZE FATTE E SCRIVO UN PENSIERO SU DI ESSE |   |  |
|---|---|--|
| IL RESPIRO E LE MANI SULLA PANCIA                           | CAMMINARE LENTAMENTE E PRESTARE ATTENZIONE AI PUNTI DI APPOGGIO | I PENSIERI NELLA MENTE COME NUVOLE NEL CIELO |
|   |   |  |

| PENSO ALLE ESPERIENZE FATTE DURANTE LA SETTIMANA E LE RIPROVO   |   |                                   |
|---|---|-----------------------------------|
| Metto le mani sulla pancia e respirando sento il loro movimento | Cammino lentamente e penso ai punti di appoggio (quale parte del piede tocca per prima e quale per ultima il pavimento) | Mi fermo e guardo i miei pensieri |

Gruppo di controllo:

DATA:

NOME :

**PER CASA**  
2 ° SETTIMANA



**Penso alle esperienze fatte in classe e scrivo un pensiero su di esse**

ASCOLTO DELLA STORIA

Capitoli :

"Un'incredibile scoperta"

"Devo dirlo a qualcuno"

"Una sorpresa nel freezer"

**Mi fermo e ascolto il mio cuore: guardo quale emozione prevale in un determinato momento. A piacere le annoto qui sotto.**

Insegnanti: diario di pratica che viene compilato dalle insegnanti ogni giorno per tutte e otto le settimane. Permette di monitorare lo svolgimento regolare della pratica meditativa individuale e di valutarne la qualità.

**La Mindfulness: Un'educazione alla consapevolezza**

**Diario di pratica**

**NOME - COGNOME – ETÀ :**

-----

ESPRIMI UNA VALUTAZIONE DA 1 A 5 SULLA QUALITÀ DELLA MEDITAZIONE: 1 molto difficile concentrarsi, malessere, fastidi. 5 grande facilità a concentrarsi, profondo benessere, tranquillità interiore.

**Orario/i di inizio e fine meditazione  
(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 1:**

|           |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| venerdì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| sabato    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| domenica  | <input type="checkbox"/> | ..... |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| martedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 2:**

|         |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|---------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| venerdì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| sabato  | <input type="checkbox"/> | ..... |

|           |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| domenica  | <input type="checkbox"/> | ..... |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| martedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 3:**

|           |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| venerdì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| sabato    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| domenica  | <input type="checkbox"/> | ..... |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| martedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 4:**

|           |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| venerdì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| sabato    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| domenica  | <input type="checkbox"/> | ..... |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| martedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 5:**

|           |                          |                          |                          |                          |                          |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| venerdì   | <input type="checkbox"/> |
| sabato    | <input type="checkbox"/> |
| domenica  | <input type="checkbox"/> |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> |
| martedì   | <input type="checkbox"/> |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> |

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 6:**

|           |                          |                          |                          |                          |                          |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| venerdì   | <input type="checkbox"/> |
| sabato    | <input type="checkbox"/> |
| domenica  | <input type="checkbox"/> |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> |
| martedì   | <input type="checkbox"/> |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> |

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 7:**

|          |                          |                          |                          |                          |                          |
|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| venerdì  | <input type="checkbox"/> |
| sabato   | <input type="checkbox"/> |
| domenica | <input type="checkbox"/> |
| lunedì   | <input type="checkbox"/> |

.....

.....

.....

.....

|           |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| martedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |

**(lasciare vuoto se non si è meditato)**

**SETTIMANA 8:**

|           |                          |                          |                          |                          |                          |       |
|-----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| venerdì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| sabato    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| domenica  | <input type="checkbox"/> | ..... |
| lunedì    | <input type="checkbox"/> | ..... |
| martedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |
| mercoledì | <input type="checkbox"/> | ..... |
| giovedì   | <input type="checkbox"/> | ..... |