

Alfie Kohn

Amarli

senza *se* e senza *ma*

*Dalla logica dei premi e delle punizioni a
quella dell'amore e della ragione*



Il leone verde

In copertina: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Titolo originale: *Unconditional Parenting: Moving from Rewards and Punishments to Love and Reason.*

Copyright © 2005 Alfie Kohn.

Traduzione dall'inglese di Beatrice Cerrai.

ISBN: 978-88-95177-70-0

© 2010 Tutti i diritti riservati

Edizioni Il leone verde

Via della Consolata 7, Torino

Tel. 0115211790 fax 01109652658

leoneverde@leoneverde.it

www.leoneverde.it

www.bambinonaturale.it

INTRODUZIONE

Ancor prima di avere figli sapevo che essere genitori sarebbe stato tanto impegnativo quanto gratificante. In realtà, non lo sapevo *davvero*. Non sapevo quanto sarebbe stato stancante, quanto mi sarei sentito inadeguato, o quanto, arrivato al limite delle mie forze, avrei dovuto trovare la forza di andare oltre.

Non capivo come, a volte, se i tuoi figli piangono tanto forte da indurre i vicini a chiamare i Servizi Sociali è solo perché a cena hai messo loro nel piatto la pasta della forma sbagliata.

Non immaginavo che gli esercizi di respirazione appresi durante i corsi parto si sarebbero rivelati davvero utili solo molto dopo la nascita di un figlio.

Non potevo immaginare il sollievo nell'apprendere come anche i figli degli altri si imbattano nelle stesse difficoltà, comportandosi più o meno allo stesso modo dei miei (e ancor più liberatorio è riconoscere che anche gli altri genitori attraversano momenti bui, quando si scoprono a non apprezzare il proprio bambino, o a domandarsi se ne valga la pena, per non parlare dei tanti altri inconfessabili pensieri).

Il punto è che crescere un figlio non è un gioco da ragazzi. Come dice mia moglie, è un esame sulla tua capacità di affrontare disordine e imprevedibilità – esame per cui non ci si può preparare, e dai risultati non sempre rassicuranti. Titoli e lauree non servono a nulla: quando qualcosa non è poi tanto difficile da fare, dovremmo esprimerci dicendo “Non è mica come crescere un figlio...”.

Una delle conseguenze di tale difficoltà è la tentazione di concentrare tutte le energie nel domare l'opposizione dei figli alle nostre richieste, costringendoli a fare quello che diciamo loro. Se non si fa attenzione, il rischio è che questo diventi il nostro principale obiettivo, schierandoci così

10 Amarli senza se e senza ma

dalla parte di coloro che nei figli apprezzano soprattutto la docilità e l'obbedienza a breve termine.

Diversi anni fa mi recai in aereo a una conferenza. Una volta atterrati, non appena il suono del campanello ci segnalò di poterci alzare per ritirare il bagaglio a mano, il mio vicino si sporse verso la fila di fronte alla nostra per congratularsi con i genitori del bimbo seduto davanti a noi, esclamando: "Ma com'è stato buono durante il volo!".

Si consideri per un attimo la parola chiave di questa frase. *Buono* è un aggettivo spesso caricato di accezioni morali. Può essere sinonimo di *etico*, oppure *onorevole*, o ancora *compassionevole*. Se riferito ai bambini, invece, spesso il termine sta semplicemente per *bravo* – o forse per *non sei stato un rompiscatole*. Quel commento sull'aereo ha fatto suonare un campanello anche dentro di me. Mi sono reso conto che la società sembra volere proprio questo dai bambini: non che siano generosi, creativi o curiosi, ma semplicemente ben educati. Un "bravo" bambino – dall'infanzia all'adolescenza – è quello che non crea troppi problemi a noi adulti.

Con le ultime due generazioni i metodi per ottenere tale risultato saranno pure cambiati: se un tempo i bambini venivano puntualmente sottoposti a crudeli punizioni corporali, oggi capita loro di essere messi in castigo o, al contrario, di ricevere un premio in cambio della loro obbedienza. Ma non si tratta di mezzi nuovi per fini nuovi. L'obiettivo resta il controllo, anche se ottenuto con metodi più moderni. E non perché non vogliamo bene ai nostri figli: ha più a che vedere con il peso schiacciante delle infinite e banali pressioni della vita familiare, per cui mettere i bimbi a nanna o tirarli giù dal letto, infilarli nella vasca o in macchina rende difficile fermarsi un attimo a riflettere su cosa si sta facendo.

Cercare semplicemente di ottenere che i figli facciano quanto viene loro detto rischia di compromettere obiettivi diversi, e più ambiziosi, in serbo per loro. Questo pomeriggio la principale preoccupazione riguardo vostro figlio potrebbe essere quella di non permettergli di gettare l'intero supermercato nel caos, quando gli verrà negato lo sgargiante scatolone di caramelle camuffate da cereali per la colazione. Vale tuttavia la pena di andare più a fondo: durante i miei incontri con i genitori mi piace iniziare chiedendo loro: "Quali obiettivi *a lungo termine* avete per i vostri figli? Qual è la parola, o la frase, che vi viene in mente per descrivere come vorreste che diventassero? Come volete che siano da grandi?"

Fermatevi un attimo a pensare a come rispondereste alla domanda. Quando invito i gruppi di genitori a riflettere sui principali obiettivi *a lungo termine* per i loro figli, le risposte che ricevo risultano sorprendentemente simili in ogni regione del Paese. Ecco la lista-tipo di uno di questi gruppi: i genitori in questione affermano di desiderare che i loro figli siano felici, equilibrati, indipendenti, realizzati, efficienti, autosufficienti, responsabili, sani, gentili, premurosi, affettuosi, curiosi e sicuri di sé.

L'aspetto interessante di questa lista di aggettivi – e in primo luogo l'utilità della riflessione in merito alla domanda – è che ci spinge a chiederci se il nostro operato è coerente con quello che desideriamo davvero. Le mie azioni quotidiane possono contribuire a rendere mio figlio l'adulto che vorrei? Quello che gli ho detto al supermercato può, ancorché in minima parte, contribuire a renderlo felice, equilibrato, indipendente, realizzato eccetera eccetera – oppure c'è la possibilità che il modo in cui tendo a gestire certe situazioni renda tali risultati *meno* probabili? Se sì, cosa dovrei fare in alternativa?

Se pensare a quello che i vostri figli diventeranno fra molti anni vi spaventa troppo, soffermatevi su quanto vi interessa di più oggi. Immaginatevi a una festa di compleanno, o nell'atrio della scuola di vostro figlio. Dietro l'angolo ci sono altri due genitori che non sanno della vostra presenza. Li sentite parlare... del vostro bambino! Di tutte le cose che potrebbero dire, quale vi farebbe più piacere?¹ Fermatevi ancora un attimo a pensare a una parola o a una frase che vi farebbe particolarmente piacere sentire. Scommetto – e mi auguro – che non sia “Accidenti, quel bimbo fa proprio tutto quello che gli viene detto, e senza fiatare”. La domanda cruciale, quindi, è se a volte non ci comportiamo come se *questo* fosse l'importante.

Quasi venticinque anni fa la psicologa sociale Elizabeth Cagan, provvedendo alla revisione di tutta una serie di pubblicazioni dell'epoca in materia di educazione dei figli, giunse alla conclusione che esse riflettevano in gran parte una “automatica accettazione dei diritti del genitore”, trascurando quasi del tutto di “prendere sul serio i bisogni, sentimenti ed evoluzione del bambino”. Presupposto principale, aggiungeva, pare essere quello secondo cui i desideri del genitore “sono automaticamente legittimi”, per cui l'unico

1 Esperimento preso da Deborah Meier.

12 Amarli senza se e senza ma

punto in discussione è, testualmente, come far sì che i bambini facciano quanto viene loro detto².

Purtroppo non molto è cambiato da allora. Ogni anno negli Stati Uniti vengono pubblicati oltre un centinaio di libri sull'educazione dei figli³, senza contare gli innumerevoli articoli sulle riviste rivolte ai genitori, gran parte dei quali zeppi di consigli su come far sì che i figli siano all'altezza delle nostre aspettative, si comportino bene, e vengano addomesticati alla stregua di bestiole. Molte di queste guide non mancano di sciorinare tanti bei discorsi su come tener loro testa, facendo valere la propria autorità – in certi casi negando esplicitamente eventuali dubbi in merito. Tendenza espressa persino in titoli di recente pubblicazione, quali *Non temere di punirlo*; *Genitori al comando*; *Genitori di polso*; *Riprendere il controllo*; *Come correggere tuo figlio – senza sensi di colpa*; *Perché sono tua madre, ecco perché*; *Stabilire le regole*; *Fare il genitore senza sensi di colpa*; *“La risposta è NO”*, e molti altri.

Alcune di queste pubblicazioni si schierano in difesa di principi e metodi antiquati (“Aspetta che torni tuo padre a casa, e vedrai come ti conca il sedere”), mentre altre sostengono tecniche alquanto stravaganti (“Che bravo! Hai fatto pipì nel vasino, amore? Allora ti meriti una figurina!”). Tuttavia nessuna ci spinge ad accertarci che quanto richiesto ai nostri figli sia ragionevole – o nel loro interesse.

È altresì vero, come avrete avuto modo di notare, che molti dei consigli suggeriti in questi manuali si rivelano – diciamo – non molto utili, benché spesso corredati da dialoghi genitore-figlio tanto comici quanto irrealistici, tesi a dimostrarne l'efficacia⁴. Ma se leggere di metodi che si rivelano

2 Cagan, pagg. 45-46.

3 Dato raccolto da Simpson, pag. 11. All'epoca, a metà degli anni Novanta, erano oltre 1.500 le pubblicazioni in materia disponibili.

4 Persino alcuni dei libri migliori, a sostegno di un approccio ragionevolmente rispettoso nei confronti del bambino, sembrano cadere nel ridicolo. Non si limitano, per esempio, a suggerire l'“ascolto riflessivo” per far sì che i figli si sentano ascoltati, ma lo spacciano come tecnica dai poteri magici e dall'effetto immediato.

Figlio: Non è giusto! Fai sempre così! Ti odio!!!! (pianto diretto)

Genitore: Ooooooh, pare proprio che quello che ti ho proposto ti sembri ingiusto. Ti fa arrabbiare, vero?

Figlio: Sì (tira su con il naso). Ma... ecco... credo di poterlo accettare. (Pausa). Accipicchia, grazie per esserti presa il tempo necessario per capirmi! Ora mi sento molto meglio!

inefficaci può essere frustrante, ancor più dannoso è avere a che fare con libri in cui non ci si sogna neppure di domandarsi “Che cosa si intende per *efficace*?”. Se non analizziamo i nostri obiettivi, non ci resta altro che una serie di sistemi tesi unicamente a ottenere che i nostri figli facciano quello che diciamo noi. Ovvero ci concentreremo solo su quanto risulta a noi più comodo, non sui loro bisogni.

Altra caratteristica dei manuali per genitori: il più delle volte i consigli proposti si basano solo sull’opinione dell’autore, che riporta aneddoti scelti appositamente per suffragare il proprio punto di vista. È assai raro trovarvi riferimenti a quanto rivelato dai diversi studi in materia. Al contrario è facile muoversi, titolo per titolo, tra gli scaffali dedicati alle letture per genitori senza neppure accorgersi dell’enorme quantità di ricerche scientifiche riguardo i vari approcci all’educazione dei figli.

Mi rendo conto che alcuni lettori restano piuttosto scettici di fronte ad affermazioni quali “studi dimostrano” che questo e quest’altro è vero, ed è comprensibile. In primo luogo chi butta lì frasi del genere spesso dimentica di precisare a quali studi si riferisca, per non parlare di come siano stati condotti o della rilevanza dei risultati ottenuti. A quel punto riecco la solita questione fastidiosa: se un ricercatore afferma di avere la prova scientifica che agire con i propri figli nel modo x è più efficace che agire nel modo y , sorge immediata la domanda: “Che cosa si intende esattamente per *efficace*? Forse che un figlio si sentirà meglio, psicologicamente parlando, facendo x ? Avrà maggior consapevolezza delle conseguenze del proprio comportamento sugli altri? Oppure con x si ha più probabilità di ottenere cieca obbedienza?

Alcuni esperti, nonché alcuni genitori, paiono interessati unicamente a quest’ultimo aspetto, definendo vincente qualsiasi strategia in grado di far seguire ai bambini le istruzioni date. In altri termini l’obiettivo si limita al *comportamento* del bambino, tralasciando i sentimenti legati al soddisfacimento di una determinata richiesta o, addirittura, come considererà la persona che l’ha spinto a tale soddisfacimento. Si tratta di un sistema di valutazione degli interventi genitoriali piuttosto dubbio. L’evidenza suggerisce che persino i metodi disciplinari che all’apparenza “funzionano” spesso si rivelano assai meno efficaci se giudicati secondo criteri più approfonditi. L’adesione del bambino a un determinato comportamento risulta spesso su-

perficiale, rendendo tale comportamento di breve durata⁵.

Ma non finisce qui. Il punto non è semplicemente quello che perdiamo nello scegliere i metodi educativi in base alla capacità di ottenere l'obbedienza dei nostri figli, bensì che l'obbedienza in sé non è sempre auspicabile. Essere troppo obbedienti non è un bene. Secondo uno studio condotto a Washington su bambini tra 0 e 2 anni, seguiti fino al raggiungimento dei 5 anni, "l'obbedienza abituale [è] spesso associata a disadattamento". Per contro "un certo livello di resistenza all'autorità genitoriale" può considerarsi un "segnale positivo". Sul "Journal of Abnormal Child Psychology", due psicologi descrivono un inquietante fenomeno da loro definito "obbedienza compulsiva", per cui il timore dei propri genitori spinge i bambini a fare tutto quello che viene detto loro – in modo immediato e automatico. Inoltre sono molti i terapeuti che si sono espressi in merito alle conseguenze emotive dell'eccessivo desiderio di compiacere gli adulti e di obbedire loro, sottolineando come bambini eccezionalmente ben educati facciano quello che i genitori dicono di fare, diventino quello che i genitori vogliono che diventino; spesso, però, a costo di perdere il senso di sé⁶.

Si potrebbe dire che la disciplina non sempre aiuta il bambino ad *auto* disciplinarsi, ma neppure quest'ultimo obiettivo è quello giusto. Non è necessariamente meglio che i figli interiorizzino i nostri desideri e i nostri valori a tal punto di fare ciò che vogliamo noi anche in nostra assenza. Incoraggiare l'interiorizzazione – o l'autodisciplina – rischia di rivelarsi un tentativo di "telecomandarne" il comportamento. Si tratta di una forma più forte di obbedienza. D'altronde c'è una bella differenza tra il bambino che fa una cosa perché sa essere la cosa giusta, e quello che la fa solo compulsivamente. Accertarsi che i nostri figli interiorizzino i valori che ci appartengono non è lo stesso che aiutarli a crearne di propri⁷. Ed è diametralmente

5 A tale proposito consultare la ricerca riportata in Chapman e Zahn-Waxler, pag. 90.

6 Studio condotto a Washington, D.C.: Kuczynski e Kochanska (citazioni a pag. 398 e pag. 404), "Obbedienza compulsiva": Crittenden e DiLalla. Psicoterapeuti: a tale proposito, vedere Juul. Gli psicologi che studiano gli schemi di attaccamento genitore-figlio affermano che il bambino sano non è quello che "obbedisce automaticamente a tutto quello che gli viene richiesto dalla madre. Al contrario è il bambino che mostra un certo grado di disobbedienza alla richiesta di interrompere il gioco e di riordinare, ma che prende gradualmente a collaborare con la madre" (Matas et al., pag. 554).

7 Vedere il dibattito riportato nella ricerca di Edward Deci e Richard Ryan sul controllo, pagg. 57-58. Ho sviluppato questa tematica in *Punished by Rewards* (Kohn 1999a,

opposto all'obiettivo di renderli pensatori indipendenti.

Sono certo che la maggior parte di noi desidera davvero figli con pensieri propri, sicuri di sé e moralmente coraggiosi ... quando sono con gli amici. Ci auguriamo che sappiano tener testa ai bulli, resistere alle pressioni dei coetanei, soprattutto quando si tratta di sesso o di droga. Ma se per noi è importante che i ragazzi non cadano "vittima delle idee degli altri", allora abbiamo il compito di educarli a "pensare con la propria testa riguardo tutte le idee, incluse quelle degli adulti"⁸. Ovvero, per dirla in altri termini, se a casa nostra viene premiata l'obbedienza, finiremo con il crescere figli che continueranno a fare quello che viene detto loro anche da chi sta fuori di casa. Barbara Coloroso fa notare come le capiti spesso di sentire genitori lamentarsi dei figli adolescenti: "Era un bambino tanto buono, educato, perbene, in ordine. Lo guardi adesso!". Al che, l'autrice risponde:

Da quando era piccolo si è sempre vestito come gli dicevate di vestirsi; si comportava come gli dicevate di comportarsi; diceva le cose che gli dicevate di dire. Ora è qualcun altro a dirgli cosa deve fare... Non è cambiato. Continua a dare ascolto a chi gli dice che cosa deve fare. Il problema è che non siete più voi, sono i coetanei⁹.

* * *

Più si riflette sugli obiettivi a lungo termine dei figli, più le cose si complicano. Ogni obiettivo rischia di risultare discutibile se valutato singolarmente: sono poche le qualità la cui importanza è tale da essere tentati di sacrificare tutto il resto alla loro realizzazione (sul tema della felicità, ad esempio, vedere capitolo X, nota n.1). Forse sarebbe più opportuno incoraggiare i figli a trovare il giusto compromesso tra due opposte qualità, in modo da crescerli

pagg. 250-52), attingendo da Deci e Ryan alcune utilissime analisi sui diversi tipi di interiorizzazione, la cui forma meno costruttiva è l'"introiezione", per cui regole e principi vengono accettati per intero, facendo avvertire una pressione interiore ad agire di conseguenza. È esattamente il tipo di interiorizzazione sostenuta dai tipi di disciplina presi in esame in questo libro.

8 DeVries e Zan, pag. 253.

9 Coloroso, pag. 77.

Per l'orientamento ai coetanei si veda G. Neufeld e G. Maté, *I vostri figli hanno bisogno di voi*, Il leone verde 2009 (N.d.E.).

autonomi, *ma anche* altruisti, oppure sicuri di sé *ma sempre* pronti a riconoscere i propri limiti. Così capita che alcuni genitori ribadiscano come la cosa che sta loro più a cuore sia aiutare i figli a stabilire e raggiungere obiettivi propri. Se ciò ha un senso, allora dobbiamo esser pronti a considerare l'eventualità che essi facciano scelte o sposino principi diversi dai nostri.

La riflessione sugli obiettivi a lungo termine può portarci in molte direzioni, tuttavia quello che mi preme sottolineare è che, comunque vi si rifletta, è necessario rifletterci molto bene. Tali obiettivi devono esserci di riferimento, se non altro per non farci risucchiare dalle sabbie mobili della vita quotidiana, con la costante tentazione di fare qualsiasi cosa pur di essere accettati. Come padre di due bambini, conosco bene le frustrazioni e le difficoltà del mestiere. Ci sono momenti in cui anche le migliori strategie falliscono miseramente, la pazienza si esaurisce e non desidero altro che i miei figli facciano quello che dico. È dura tener presente il quadro d'insieme quando uno di loro si mette a strillare al ristorante. Se è per questo, non è sempre facile ricordarsi chi vogliamo *essere* quando si è nel bel mezzo di una giornataccia, o quando ci sentiamo spinti da impulsi meno nobili. È dura, ma ne vale comunque la pena.

C'è chi razionalizza il proprio comportamento tacciando gli obiettivi più importanti – ossia sforzarsi di essere, o di fare del proprio figlio, una persona perbene – di “idealismo”. Ma si tratta proprio di avere degli ideali, senza i quali non varremmo poi un granché. Il che non significa necessariamente “mancanza di praticità”: al contrario esistono motivi sia pratici sia morali per cui concentrarsi su obiettivi a lungo termine piuttosto che su risultati immediati; prendere in considerazione i bisogni dei nostri figli piuttosto che le nostre richieste; guardare un figlio nel suo insieme piuttosto che guardarne solo il comportamento.

In questo libro cercherò di spiegare perché ha senso spostarsi dai metodi abituali attraverso cui *imporre* qualcosa ai bambini verso metodi che prevedano di *collaborare con* i bambini. È vero che sono molti gli individui, adulti e non solo, costretti a subire il primo tipo di sistemi, tuttavia non si deve rispondere “Vabbè, così va il mondo” quando si tratta di giudicare, ad esempio, il ricorso a premi e punizioni per tenere tutti in riga. La vera domanda è “che genere di persona vogliamo diventi nostro figlio” – interrogativo che implica se desideriamo che sia il tipo che accetta le cose come stanno o il tipo che le migliora, le cose.

Tutto questo è sovversivo, letteralmente: sovversivo rispetto ai consigli convenzionali su come crescere i figli, e contrario alla miope corsa agli ostacoli che imponiamo loro. Per alcuni di noi potrà significare la quasi totale messa in discussione di quanto fatto fin'ora – e forse persino di quanto ci è stato fatto da piccoli.

Tema di questo libro non è semplicemente la disciplina ma, più in generale, il nostro modo di comportarci con i figli, oltre a quello che pensiamo di loro e che proviamo per loro. Il suo scopo è rimettervi in contatto con i vostri migliori istinti, riaffermando quello che conta davvero – una volta indossato il pigiama, finiti i compiti e sedati i bisticci tra fratelli. Questo libro vi chiede di rivedere i principi fondamentali della relazione genitore-figlio.

Ma soprattutto vi offre alcune pratiche alternative ai sistemi che spesso siamo tentati di usare per ottenere il buon comportamento dei nostri figli, o il loro successo, con la certezza che tali alternative abbiano una ragionevole possibilità di renderli persone *buone* – nel senso più ampio del termine.

I

AMORE CONDIZIONATO

Mi è capitato di provare sollievo all'idea che, nonostante tutti gli errori commessi (e che continuo a commettere) da genitore, i miei figli staranno comunque bene per il semplice fatto di amarli. Dopo tutto l'amore lenisce ogni ferita. *All you need is love*¹. Amare significa non dover mai dire mi dispiace di aver perso la calma in cucina, stamattina.

Si tratta di un'idea rassicurante perché basata sul concetto dell'esistenza di una realtà chiamata Amore dei Genitori, un semplice farmaco da somministrare ai figli a dosi più o meno massicce (più massicce sono, meglio è, ovvio). E se tale idea si rivelasse fatalmente semplicistica? Se esistessero diversi modi di amare i figli, e non tutti ugualmente auspicabili? Come osserva la psicanalista Alice Miller, si può amare un figlio "appassionatamente – ma non nel modo in cui avrebbe bisogno di essere amato". Se questo è vero, la vera domanda non è se – o, addirittura, quanto – amiamo i nostri figli. Conta pure *come* li amiamo.

Appurato ciò, ecco presto stilata una lunga lista dei diversi tipi d'amore parentale, con varie indicazioni su quale di essi sia preferibile. In questo libro viene operata una distinzione sostanziale – ossia quella tra l'amare i figli per *quello che fanno* e amarli per *quello che sono*. L'amore del primo tipo è condizionato, ovvero deve essere conquistato dal bambino attraverso

¹ Come recita la nota canzone dei Beatles, "L'amore è la sola cosa di cui hai bisogno" (N.d.T.).

so un comportamento da noi considerato consono o adeguandosi ai nostri standard. L'amore del secondo tipo è *incondizionato*: non dipende da come si comporta il bambino, dalla sua riuscita, dall'educazione o altro.

La mia intenzione è difendere il principio dell'amore incondizionato basandomi sia su un giudizio di valore, sia su una previsione. Il giudizio di valore consiste, molto semplicemente, nel fatto che i nostri figli non devono guadagnarsi la nostra approvazione. Siamo noi a doverli amare, come dice l'amica Deborah, "senza buoni motivi". In più non conta che siamo noi a credere di amarli incondizionatamente, ma che siano *loro a sentirsi* amati in questo modo.

La previsione, poi, è che amare i propri figli in maniera incondizionata darà buoni frutti. Non è solo la cosa giusta da fare, in senso morale, ma anche quella più intelligente. Un bambino ha bisogno di essere amato così com'è, e per quello che è. E se ciò avviene, riuscirà ad accettarsi come persona fundamentalmente buona, anche quando fa il matto o delude, sentendosi inoltre più libero di accettare (e aiutare) gli altri. L'amore incondizionato è, in breve, quello di cui un bambino ha bisogno per sbocciare.

Tuttavia noi genitori spesso ci sentiamo spinti nella direzione di porre condizioni al nostro consenso, e non solo in ragione di quanto siamo stati educati a credere, ma anche per come siamo stati educati. Si potrebbe dire che veniamo condizionati a porre condizioni: un sentimento che ha radici profonde nella coscienza degli americani. L'accettazione *incondizionata* risulta, di fatto, rara persino come ideale: se si imposta una ricerca su Internet per le varianti dell'aggettivo *incondizionato*, i risultati ottenuti riguardano soprattutto discussioni su religione e animali domestici. È evidente come sia difficile per molte persone immaginare un amore senza se e senza ma tra esseri umani.

Nel caso dei bambini, "se" e "ma" hanno a che vedere con il *comportamento*, o con i *risultati*. In questo, e nei prossimi tre capitoli, verranno prese in esame le tematiche legate al comportamento, in particolare come molti tra i più diffusi metodi educativi spingano i bambini a sentirsi accettati solo se si comportano come loro richiesto. Nel capitolo V, invece, si analizzerà come alcuni di loro arrivino a concludere che l'amore dei genitori dipenda dai risultati ottenuti— ad esempio — a scuola e nello sport.

La seconda metà del libro fornisce alcune indicazioni pratiche su come andare oltre questo tipo di atteggiamento, per riuscire a offrire ai figli qual-

20 Amarli senza se e senza ma

cosa di più simile al tipo di amore di cui hanno bisogno. Prima di tutto, però, vorrei soffermarmi sul concetto più ampio di amore condizionato: quali principi lo implicano (e lo distinguono dall'amore incondizionato) e quali conseguenze effettive ha sul bambino.

Due sistemi educativi, due diversi presupposti

Mia figlia Abigail ha attraversato alcuni mesi davvero difficili appena compiuti quattro anni, forse in ragione dell'arrivo di un rivale: si opponeva a ogni richiesta, facendo sempre più la cattiva, urlando e battendo i piedi. I soliti riti di passaggio si erano presto trasformati in lotte di potere. Ricordo che una sera la bambina aveva promesso di fare subito il bagno appena finito di cenare. Siccome non aveva mantenuto la promessa, appena le è stata ricordata si è messa a strillare tanto forte da svegliare il fratellino. Alla nostra richiesta di calmarsi aveva ripreso a urlare.

Ed eccoci al punto: calmate le acque, avremmo dovuto, io e mia moglie, riprendere la normale routine serale di coccole e lettura di una favola tutti insieme? Secondo l'approccio condizionato no: riprendere le solite piacevoli attività sarebbe stato come premiare la condotta inaccettabile. Tali attività avrebbero dovuto essere sospese, spiegando alla bambina, con delicata fermezza, il perché le veniva data una "lezione" come quella.

Questo atteggiamento risulta rassicurante e familiare a molti di noi, oltre a essere in linea con quanto sostenuto in moltissimi libri sull'educazione dei figli. Devo inoltre ammettere che, per certi versi, sarei stato ben lieto di imporre la mia volontà su Abigail, che mi aveva davvero seccato con le sue sfide continue. In questo modo avrei avuto l'impressione di essere io, genitore, a puntare i piedi perché lei non si sentisse autorizzata a comportarsi così. Avrei ripreso il controllo della situazione.

Al contrario l'approccio incondizionato afferma che quella appena descritta è una tentazione da tenere alla larga. Bisognerebbe invece riproporre le solite coccole e la solita lettura della favola tutti insieme. Il che, in realtà, non significa ignorare quanto accaduto. "Amore incondizionato" non è una simpatica definizione con cui si intende lasciare che i figli facciano quel che vogliono. È fondamentale (una volta passato il temporale) dar loro un insegnamento, riflettendo tutti insieme – proprio come abbiamo fatto noi

con nostra figlia dopo averle letto la favola. Qualsiasi fosse l'insegnamento che volevamo trasmetterle, di certo sarebbe stato meglio recepito sapendo che il nostro amore per lei non era stato scalfito dal suo comportamento.

Che ci abbiamo riflettuto o meno, si tratta di due stili educativi che poggiano entrambi su una serie di principi psicologici, pedagogici e sulla natura umana. Innanzitutto l'approccio condizionato è strettamente legato alla scuola di pensiero nota come comportamentismo, che si rifà per lo più alle ultime teorie di B. F. Skinner, e la cui caratteristica saliente è, come dice il nome stesso, l'attenzione esclusiva al comportamento. Secondo questa teoria quello che conta nell'uomo è soltanto ciò che può essere visto e valutato. Poiché desideri e paure non sono visibili, tanto vale concentrarsi su quello che si *fa*.

Si ritiene inoltre che ogni comportamento abbia un inizio e una fine, un crescendo e un calando, solo se "rinforzato". Secondo i sostenitori di questa dottrina qualsiasi cosa è interpretabile dal punto di vista dell'ottenimento di una qualche ricompensa, sia essa offerta deliberatamente o derivata naturalmente. Se il bambino è affettuoso con i propri genitori, o se condivide la sua porzione di dolce con un amichetto, ciò avviene solo in ragione del fatto che lo stesso gesto ha già prodotto gratificazioni in passato.

In breve, il modo in cui agiamo – che rappresenta il totale di quello che siamo – è determinato da forze esterne, ossia quelle che ci hanno premiato o punito in precedenza. Persino coloro che non hanno mai letto nulla di Skinner sembrano sposarne i principi. Quando genitori e insegnanti non fanno altro che parlare del "comportamento" di un bambino, è come se dessero importanza unicamente a quel che sta in superficie. Non importa chi siano i nostri figli, quello che pensano o sentono. Lasciate perdere motivazioni e valori: il punto è cambiarne il comportamento. Si tratta di un chiaro invito all'applicazione di sistemi educativi volti unicamente a imporre ai propri figli di agire – o di non agire – in un determinato modo.

Ecco un chiaro esempio di comportamentismo quotidiano: vi sarà forse capitato di incontrare genitori che obbligano il figlio a scusarsi dopo essere stato cattivo o offensivo – "Adesso chiedi scusa!". Beh, che cosa accade in questi casi? Quei genitori pensano forse che pronunciare la fatidica frase faccia magicamente scaturire nei loro figli un sentimento di *genuino* rincrescimento, a dispetto di ogni evidenza contraria? O, peggio, neppure si curano che il figlio si senta davvero dispiaciuto, dal momento che non è la

22 Amarli senza se e senza ma

sincerità a contare ma l'atto di pronunciare le parole giuste. L'obbligo di chiedere scusa insegna soprattutto a dire cose che non si pensano affatto – ossia a mentire.

Non si tratta di un semplice atteggiamento isolato da rivedere. È uno dei molteplici esempi di come la filosofia skinneriana – concentrata unicamente sul comportamento – abbia limitato la nostra capacità di comprendere i figli, deformando il nostro rapporto con loro. Tutto ciò è evidente in molti schemi utilizzati per insegnare ai piccoli ad andare a nanna da soli o a usare il vasino. Dal punto di vista di certi metodi, il *motivo* per cui il bimbo piange da solo al buio è del tutto irrilevante: potrebbe essere per paura, per noia, per solitudine o per fame. Allo stesso modo non importa il motivo per cui un bambino di due anni rifiuti di fare pipì nel water come gli viene detto da mamma e papà. Gli esperti che suggeriscono metodi per accompagnare passo per passo i nostri bambini a dormire da soli nella propria cameretta, convincendoci a donare loro stellettesse dorate, caramelle, e premi vari in cambio di un po' di pipì nel water, non si interessano dei pensieri, dei sentimenti e delle intenzioni alla base di un determinato comportamento, bensì solo del comportamento stesso (anche senza aver fatto le verifiche necessarie, azzarderei la seguente regola empirica: il valore di un manuale per genitori è inversamente proporzionale alle volte in cui riporta il termine "comportamento").

Ma torniamo ad Abigail. L'approccio condizionato stabilisce che la lettura della favola o qualsiasi altra manifestazione del nostro amore costante nei suoi confronti non farebbe altro che invitarla a una nuova sfida. Ne dedurrebbe che va bene svegliare il fratellino o rifiutarsi di entrare in vasca, perché il nostro affetto verrebbe interpretato come rinforzo di quanto appena fatto.

L'amore incondizionato ha una visione dell'episodio descritto – e soprattutto degli esseri umani – assai diversa. Tanto per cominciare ci chiede di considerare i motivi del comportamento di Abigail più "interni" che "esterni". Non è detto che le sue azioni trovino meccanicamente spiegazione in forze esterne quali la gratificazione ricevuta da un comportamento precedente. Forse la bambina si sente in balia di paure che non conosce, o di frustrazioni difficili da esprimere.

Secondo l'amore incondizionato gli atteggiamenti sono solo il riflesso di pensieri e sentimenti, di bisogni e intenzioni. In sostanza *ciò che conta*

è il bambino che mette in atto un comportamento, e non il comportamento in sé. I bambini non sono animaletti da addomesticare, né computer da programmare per dare risposte prevedibili a seconda degli *input* inseriti. Essi si comporteranno in un modo piuttosto che in un altro per le più svariate ragioni, non sempre facilmente distinguibili. Non possiamo limitarci a ignorare tali ragioni, rispondendo solo alle conseguenze (ossia ai comportamenti). Ciascuna di quelle ragioni è, forse, responsabile di linee di condotta tra loro completamente diverse. Se, ad esempio, risultasse che il vero motivo dell'oppositività di Abigail è il timore delle maggiori attenzioni riservate al fratellino, dovremmo fare i conti con questo problema, e non ridurci a contenere l'espressione del suo timore.

Accanto all'impegno di capire e di attribuire una ragione specifica a ogni azione specifica esiste un imperativo essenziale: bisogna che la bambina sappia che le vogliamo bene, accada quel che accada. In realtà la cosa *più* importante stasera è che riceva le stesse coccole, così da comprendere dai nostri gesti che il nostro amore per lei è incrollabile. Ecco ciò che le serve per superare questo brutto momento.

Ad ogni modo infliggerle una giusta punizione difficilmente risulterà costruttivo. È più facile che la faccia di nuovo scoppiare a piangere e, quand'anche riuscisse a farla tacere per un po' – o a evitare qualsiasi esternazione la sera successiva, per timore di un nostro allontanamento – il risultato finale sarà tutt'altro che positivo. Primo perché abbiamo ignorato quanto avveniva nella sua testa; secondo perché quello che noi consideravamo un insegnamento è più facile che a lei sembri la negazione del nostro bene. In generale questo sistema la farà sentire ancor più infelice, forse persino più sola e incompresa. Nello specifico le insegnerà che sarà amata – e degna d'amore – solo quando si comporta come vogliamo noi. Secondo le ricerche in merito, che illustrerò a breve, questo atteggiamento non fa che peggiorare le cose.

Riflettendo a fondo su tali questioni, nel corso degli anni sono giunto alla conclusione che l'amore condizionato non trova giustificazione solo nel comportamentismo, ma scaturisce anche da altro. Provate ancora una volta a immaginare: la bimba piange, visibilmente sconvolta, e quando smette il suo papà la porta nel lettone con sé e le legge, tenendola stretta

24 Amarli senza se e senza ma

stretta, un racconto di *Rana e Rospo*². I sostenitori dell'approccio condizionato risponderebbero con un perentorio "No, no, no, questo significa rinforzare un comportamento sbagliato! Così la bambina impara che va bene essere cattivi!"

Tale interpretazione non si limita a riflettere un'idea preconcepita su ciò che imparano da una determinata situazione, o addirittura su *come* lo imparano. Riflette di una visione terribilmente cinica dell'infanzia – e più in generale della natura umana – secondo cui, appena ve n'è la possibilità, il bambino approfitta subito di noi. Dagli un dito e si prenderà il braccio. Da una situazione ambigua un bambino trarrà il peggior insegnamento (non "Sono amato, comunque", bensì "Ehi, va bene se faccio danni!"). L'accettazione senza se e senza ma verrà interpretata come la licenza a comportarsi in modo egoistico, arrogante, avido e insensibile. L'amore condizionato scaturisce, almeno in parte, dalla profonda, e cinica, convinzione che accettare i figli per quello che sono di fatto consente loro di essere cattivi, poiché, in sostanza, è quel che sono³.

Per contro l'approccio incondizionato ci ricorda innanzitutto che scopo di Abigail non è quello di rendermi infelice. Non intende farmi dispetto, ma dirmi nell'unica maniera che conosce che qualcosa non va. Forse in un fatto avvenuto, o forse in fenomeni non così visibili ma presenti da un po'. Si tratta di una posizione che si schiera a favore della fiducia nei confronti dei bambini, in opposizione al principio per cui dall'affetto essi traggono sempre l'insegnamento sbagliato, o che sapere di potersela cavare fa sì che *vogliono* sempre comportarsi male.

Non si tratta di una lettura romantica, o irrealistica, un negare il fatto che a volte bambini (e adulti) combinano seri pasticci. I figli vanno, sì, guidati e aiutati, ma non domati o sottomessi come piccoli mostri. I bambini sono capaci di compassione o di aggressività, altruismo o egoismo, collaborazione o competitività. Molto dipende dal modo in cui vengono cresciuti –

2 Protagonisti di una serie di racconti per bambini scritti e illustrati da Arnold Lobel (N.d.T.).

3 Questa visione del bambino risulta essere un pregiudizio più che una conclusione suffragata da prove circostanziate. In una mia precedente pubblicazione, *The Brighter Side of Human Nature*, prendo in esame molti studi che affermano come altruismo ed empatia siano naturali tanto quanto aggressività ed egocentrismo. Una versione ridotta della mia analisi è stata pubblicata in un articolo del 1991 dal titolo "Caring Kids" (Kohn, 1991).

che comporta, tra l'altro, il fatto di sentirsi amati incondizionatamente; se, quando sono più piccoli, si mettono a far capricci o rifiutano di fare il bagno come promesso, spesso il motivo risiede nell'età – ossia nell'incapacità di comprendere la fonte del proprio disagio, di esprimere i propri sentimenti in maniera più appropriata, di riuscire a mantenere una promessa. In un'ottica più ampia, la scelta tra approccio condizionato e incondizionato è quindi una scelta tra due visioni radicalmente diverse della natura umana.

In realtà c'è ancora tutta una serie di presupposti da mettere a nudo. La nostra società ci insegna che le cose vanno guadagnate, che nella vita non regala niente nessuno; quindi l'eventuale contravvenzione a tale regola scatena la furia di molti. Si noti, ad esempio, la diffusa ostilità nei confronti dello stato assistenziale e di chi ne beneficia, o i modelli di retribuzione a risultato che imperversano nel mondo del lavoro; senza dimenticare tutti quegli insegnanti che considerano qualsiasi evento piacevole (ad esempio una vacanza) un regalo, una sorta di ricompensa per essere stati all'altezza delle loro aspettative.

In sostanza l'approccio condizionato riflette la tendenza a considerare ogni relazione umana, ivi comprese quelle all'interno della famiglia stessa, in termini di *transazione* economica. Le leggi di mercato – domanda e offerta, pan per focaccia – si ergono a principi assoluti e universali, come se tutto ciò che facciamo nella vita, compreso il rapporto con i nostri figli, fosse paragonabile all'acquisto di un'automobile o all'affitto di un appartamento.

Un autore di libri rivolti ai genitori – non a caso un comportamentista – si esprime in questi termini: “Se voglio portare mia figlia a fare una passeggiata, o se desidero abbracciarla e darle un bacio, prima devo essere certo che se lo sia meritato”⁴. Prima di liquidare tale affermazione come la visione di un estremista isolato, sappiate che l'esimia psicologa Diana Baumrind sostiene una tesi analoga contro l'approccio incondizionato (vedi cap. VI), per cui “il principio di reciprocità, il pagamento commisurato al valore del bene, è una legge di vita valida per tutti”⁵.

4 Affermazione tratta da un libro dello psicologo Stephen Beltz, dal titolo *How to Make Johnny WANT to Obey* [“Come far sì che Johnny VOGLIA obbedire”, N.d.T.], pag. 236.

5 Baumrind 1972, pag. 278. Prosegue affermando che “Il genitore che manifesta il proprio amore in modo incondizionato incoraggia il bambino a essere egoista ed esigente” – facendo presumere così che l'interpretazione delle relazioni umane secondo un modello economico vada di pari passo con una visione ottusa della natura umana.

Anche molti scrittori o terapeuti che non fanno esplicito riferimento alla questione paiono, tuttavia, adottare un modello analogo a quello economico. Leggendo tra le righe, il messaggio che intendono trasmettere sembra scaturire dalla convinzione che se i bambini non si comportano come vogliamo noi, è giusto privarli di quello che piace loro. Dopotutto nulla si ottiene gratis. Neppure la felicità. Né l'amore.

Quante volte vi sarà capitato di sentire pronunciare – in tono enfatico e di sfida – che una cosa o un'altra è “un privilegio e non un diritto”? Mi capita allora di immaginare di condurre una ricerca volta a individuare i tratti di personalità caratteristici di chi sostiene questa posizione. Provate a pensare a un individuo convinto che tutto, dal gelato alle attenzioni, sia condizionato dal comportamento del bambino, che nulla vada mai regalato. Riuscite a crearvene un'immagine? Che espressione del viso vedete? Vi sembra una persona felice? Vi sembra che le piaccia davvero stare con i bambini? La vorreste come amico?

Quando sento ribadire il principio di cui sopra, poi, non posso fare a meno di chiedermi che cosa *intenda* l'interlocutore per diritto. Non c'è proprio nulla a cui un essere umano abbia semplicemente diritto? Non esistono relazioni che vorremmo esenti dalle leggi economiche? È vero che gli adulti si aspettano un compenso per il lavoro svolto, così come si aspettano di pagare cibo e altri beni. Il punto però è se, o in quali circostanze, un simile “principio di reciprocità” sia applicabile ai rapporti familiari e d'amicizia. La psicologia sociale spiega come, in realtà, esistano persone con cui intratteniamo rapporti che potremmo definire relazioni di scambio: farò qualcosa per te se tu fai qualcosa per me (o mi dai qualcosa); precisando tuttavia che ciò non vale, né che auspichiamo valga, per tutte le nostre relazioni, alcune delle quali si basano sull'altruismo più che sulla reciprocità. Secondo uno studio, infatti, coloro che vivono il rapporto coniugale in termini di scambio, assicurandosi di ricevere tanto quanto offerto, tendono ad avere matrimoni meno soddisfacenti⁶.

6 Sul finire degli anni Settanta e nel corso degli anni Ottanta Margaret Clark ha pubblicato diversi studi che prendevano in esame le differenze tra le relazioni da lei definite “di scambio” e quelle definite “di comunione”. I dati relativi ai matrimoni sono tratti da uno studio di Murstein et al. Per ulteriori approfondimenti sull'influenza di metafore e modelli economici sui diversi ambiti dell'esistenza consultare *The Battle for Human Nature* di Barry Schwartz, oltre a molte opere di Erich Fromm.

Diventati adulti, i nostri figli avranno innumerevoli occasioni di inserirsi come attori economici, consumatori e lavoratori, in contesti in cui le regole dell'interesse personale e i termini di ogni scambio vengono calcolati con la massima precisione. Tuttavia l'approccio incondizionato insiste nel ritenere la famiglia un porto, un rifugio da tali transazioni e, in particolare, l'amore di un genitore gratuito in tutti i sensi. È un puro e semplice dono. Un diritto di ogni bambino.

Se tutto ciò vi sembra plausibile, e se i principi fondamentali dell'amore incondizionato – quali guardare al bambino nella sua interezza, non solo per il suo comportamento, e smettere di aspettarsi il peggio dalla natura dei nostri figli – vi suonano altrettanto sensati, allora si rende necessario rimettere in discussione i modelli educativi convenzionali basati su principi diametralmente opposti. I sistemi che seguono l'ottica dell'amore condizionato tendono all'ottenimento dell'obbedienza tramite l'*imposizione*. Per contro i consigli elencati nella seconda metà del libro, che scaturiscono naturalmente dal principio dell'amore incondizionato, sono tutte variazioni sul tema della *collaborazione* con i figli, per aiutarli a diventare adulti per bene in grado di prendere le giuste decisioni.

Lo schema seguente riassume le principali differenze tra i due approcci:

	INCONDIZIONATO	CONDIZIONATO
Interesse	Bambino nella sua interezza (pensieri, sentimenti, ragioni)	Comportamento
Visione della natura umana	Positiva ed equilibrata	Negativa
Visione dell'amore del genitore	Dono	Privilegio da guadagnare
Modalità	"Collaborazione" (risoluzione dei problemi)	"Imposizione" (controllo attraverso premi e punizioni)

Conseguenze dell'amore condizionato

Così come è possibile che i nostri sistemi educativi siano in contraddizione con gli obiettivi a lungo termine che ci prefiggiamo per i nostri figli (vedi l'Introduzione), è altrettanto possibile rilevare un'incongruenza tra i metodi dettati dall'approccio condizionato e le nostre più profonde convinzioni. In entrambi i casi sarebbe forse utile rivedere il nostro operato nei confronti dei figli. Tuttavia il processo all'approccio condizionato non si esaurisce nella valutazione di principi e presupposti difficilmente accettabili dai più. Tale processo si inasprisce nel momento in cui si vanno a valutare le conseguenze reali che questo tipo di educazione ha sui bambini.

Quasi mezzo secolo fa lo psicologo Carl Rogers rispose all'interrogativo: "Che cosa accade quando l'amore di un genitore dipende dal comportamento dei figli?". Rogers risponde che i destinatari di questo amore prenderanno a negare le parti di sé che non vengono apprezzate, arrivando infine a considerarsi degni solo agendo (pensando o sentendosi) in determinati modi⁷. Si tratta, in sostanza, dell'anticamera della nevrosi – se non peggio. Una pubblicazione dell'*Irish Department of Health and Children*⁸ (diffusa e adottata presso molte organizzazioni internazionali) illustra, attraverso dieci esempi, il concetto di "abuso emotivo". Al secondo punto, subito dopo "costanti critiche, sarcasmo, ostilità o colpevolizzazione" si legge "amore condizionato da parte del genitore, il cui affetto nei confronti del figlio dipende dal comportamento e dalle azioni di quest'ultimo"⁹.

Se interrogati, gran parte dei genitori risponde di amare i figli *ovviamente* in modo incondizionato, indipendentemente dai metodi che io (e altri autori) consideriamo problematici. Alcuni di loro arrivano persino a dire di punirli secondo tali modalità proprio *perché* li amano. Vorrei allora tornare su una considerazione finora soltanto accennata. *I sentimenti che proviamo per i nostri figli non hanno la stessa importanza del modo in cui essi vivono questi sentimenti e considerano la maniera in cui vengono trattati.* Gli

7 Vedi Rogers, 1959.

8 Ministero della Salute irlandese (N.d.T.).

9 Vedi www.doh.ie/fulltext/Children_First/Chapter2.html. Poiché i link possono cambiare, segnalo la presenza di questo documento sul sito dell'ufficio dello sceriffo dell'Illinois e di un gruppo antiabusi (CAPSEA) della Pennsylvania. Esistono altresì riferimenti al testo in una proposta di legge del Missouri, oltre che in vari siti britannici e canadesi.

insegnanti ci ricordano che in classe non conta tanto cosa viene insegnato, ma quello che viene appreso. E lo stesso vale in famiglia: l'importante è il messaggio che i figli ricevono, non quello che pensiamo di aver trasmesso.

I ricercatori che si occupano di studiare gli effetti dei diversi metodi educativi hanno trovato non poche difficoltà nel trovare un sistema che individuasse e valutasse che cosa in effetti accada tra le mura domestiche. Non sempre è possibile avere un'osservazione diretta delle principali interazioni (o riuscire a filmarle), per cui si è reso necessario condurre alcuni esperimenti in laboratorio, dove viene chiesto alla coppia figlio-genitore di fare qualcosa insieme. A volte i genitori vengono interrogati direttamente, o si chiede loro di rispondere a un questionario, circa i metodi educativi adottati di prassi. Se abbastanza grandi, sono i figli *stessi* a venire interrogati sul comportamento dei genitori, o – se già adulti – su come essi erano soliti comportarsi.

Si tratta di sistemi che comportano degli svantaggi, e la scelta del metodo può influire sui risultati dello studio. Quando, ad esempio, viene chiesto separatamente a genitori e figli di raccontare quanto avvenuto, i resoconti possono esser molto diversi¹⁰. È interessante notare come, per conoscere la verità in modo obiettivo, la percezione che hanno i bambini dei comportamenti dei genitori è tanto accurata quanto ciò che dei propri comportamenti riferiscono i genitori stessi¹¹.

Tuttavia il punto non è stabilire chi abbia ragione, pressoché impossibile quando sono in gioco i sentimenti, piuttosto definire a quale prospettiva corrispondono gli svariati effetti registrati nel bambino. Si prenda in esame uno studio rivolto all'approccio condizionato. I figli di genitori che dichiaravano di adottare tale metodo non apparivano diversi dai figli di chi dichiarava il contrario. Tuttavia quando i bambini venivano divisi dai ricercatori in chi *percepiva* o meno l'utilizzo di tali sistemi, la differenza diventava lampante. Coloro che riconoscevano di aver ricevuto amore

10 Per esempio “i genitori di solito riferivano di coinvolgere i figli nelle decisioni familiari più di quanto non fosse percepito dai figli stessi” (Eccles et al., pagg. 62-63).

11 A supporto di quanto riferito in Kernis et al., pag. 230, vengono citati tre diversi studi. Anche quando risulta impossibile mettere a confronto la relativa accuratezza dei due resoconti, è stato dimostrato da altre ricerche che non sempre quanto riferito dai genitori sui propri comportamenti collima con quanto osservato dai ricercatori (e.g., Kochanska 1997; Ritchie).

condizionato da parte dei genitori stavano mediamente peggio di quelli che non lo riconoscevano¹². Ulteriori particolari verranno analizzati in seguito. In questa sede voglio semplicemente sottolineare che quello che pensiamo di fare (o giureremmo di non fare) come genitori non è tanto importante, in termini di effetti sui nostri figli, quanto il *loro* vissuto rispetto a questo.

Nel corso degli ultimi anni si è registrato un *boom* di ricerche sull'amore condizionato, il cui prodotto più significativo risulta essere una pubblicazione del 2004. Si tratta di uno studio che ha preso in esame oltre un centinaio di studenti universitari, a cui è stato chiesto se il bene loro dimostrato dai genitori variasse a seconda di quattro possibili fattori: se, da bambini, erano stati (1) bravi studenti, (2) molto impegnati nello sport, (3) molto rispettosi verso il prossimo, (4) bravi a reprimere sentimenti negativi quali la paura. Inoltre è stato loro chiesto se di fatto avessero la tendenza ad assumere quel genere di comportamenti (quali, ad esempio, reprimere i propri sentimenti o preparare gli esami al meglio) e come fosse il rapporto con i genitori.

La ricerca ha rivelato che il ricorso all'amore condizionato contribuiva almeno in parte a ottenere i comportamenti auspicati. I bambini che ricevevano l'approvazione dei genitori solo in base a determinati atteggiamenti finivano con maggior probabilità per assumere quegli stessi atteggiamenti – anche all'università. Tuttavia il prezzo di una tale modalità risultava molto alto: primo, gli studenti convinti di essere amati dai genitori in modo condizionato finivano più spesso per sentirsi rifiutati e, di conseguenza, per provare risentimento e avversione nei loro confronti.

È facile immaginare come, alla stessa domanda, i genitori in questione avrebbero risposto: “Non so proprio come mio figlio possa pensarla così! Gli voglio bene sempre e comunque!”. Le versioni ascoltate sono risultate loro così diverse – e scomode – solo perché i ricercatori hanno deciso di intervistare quegli “ex” bambini direttamente. Molti di loro sentivano di ricevere molto meno affetto se non riuscivano a soddisfare le aspettative dei genitori, o se non obbedivano – proprio gli studenti che avevano rapporti tesi con la famiglia di origine.

12 Hoffman 1970a, tavola IV, pag. 106. Questi risultati, così come altri dati relativi al ricorso alla negazione dell'amore, vengono analizzati a pagg. 29 e 30. A conferma della principale scoperta secondo cui “è l'esperienza personale del bambino rispetto al comportamento [del genitore] ad avere, con ogni probabilità, maggior impatto sul suo sviluppo successivo” vedi Morris et al., citazione a pag. 147.

Per maggiori conferme, è stato condotto un ulteriore studio in cui si prendevano in esame oltre un centinaio di madri con figli grandi. Anche in questo caso l'amore condizionato è risultato deleterio: le madri che, da bambine, avevano percepito di essere amate dai genitori solo quando riuscivano a soddisfarne le aspettative, da adulte avevano una minor stima di sé. Tuttavia dimostravano una spiccata *tendenza a riproporre gli stessi metodi una volta diventate genitrici*. Quelle madri riversavano un affetto condizionato "sui figli nonostante i risvolti negativi che tale metodo aveva avuto su di loro"¹³.

Benché si tratti – a quanto mi risulti – del primo studio a dimostrare come i metodi educativi legati all'amore condizionato vengano tramandati ai figli, ulteriori prove a conferma dei risvolti negativi di tale approccio sono state raccolte anche da altri psicologi. Nel prossimo capitolo, che affronterà due particolari modalità di attuazione dell'approccio condizionato, verranno illustrati alcuni di questi risvolti; anche se, in termini generali, i risultati ottenuti sono pressoché inconfutabili. Un gruppo di ricercatori dell'Università di Denver, ad esempio, ha dimostrato come gli adolescenti che avvertono l'obbligo di soddisfare determinati requisiti per potersi guadagnare l'approvazione dei genitori spesso finiscono per non apprezzarsi. Questo, a sua volta, può spingere un adolescente a costruirsi un "falso sé" – in altri termini, a fingere di essere la persona che mamma e papà *amano*. La disperata ricerca di approvazione spesso comporta depressione, disperazione, e la tendenza a perdere il contatto con il proprio sé autentico. In certi casi l'adolescente arriva a non riconoscere più chi sia veramente, talmente duro è stato lo sforzo per diventare qualcun altro¹⁴.

Negli anni la ricerca ha scoperto che "maggiore è il sostegno condizionato ricevuto, minore è la percezione del proprio valore". Se il bambino riceve amore a determinate condizioni, *si* accetterà solo a determinate condizioni. Per contro coloro che si sentono accettati senza se e senza ma – dai

13 Assor et al., citazione a pag. 60. Tale studio non specifica i motivi per cui quelle madri trattassero i figli così come loro stesse erano state trattate. Mi riservo di fornire eventuali spiegazioni sul ricorso all'amore condizionato al capitolo VI.

14 Harter et al. Inoltre la "sensazione di essere amati in modo condizionato, solo se si fa quello che vuole qualcun altro, porta all'innalzamento di barriere comunicative... [così da] rendere sempre più difficile il superamento dell'amore condizionato... Un circolo vizioso delle barriere comunicative" (Newcomb, pag. 53).

32 Amarli senza se e senza ma

genitori o, come indicano alcuni studi, anche dagli insegnanti – si sentiranno più facilmente meglio nei propri panni¹⁵, proprio come predetto da Carl Rogers.

E questo ci conduce al fine ultimo di questo libro, il punto chiave su cui vi invito a riflettere. Nei questionari sottoposti agli adolescenti o ai giovani adulti per la valutazione dell'approccio condizionato, di solito viene chiesto di scegliere tra “sempre”, “spesso”, “qualche volta”, “quasi mai”, “mai” in risposta a quesiti quali “Mia madre mi faceva sentire il legame affettivo tra noi anche durante i nostri più accesi contrasti”, oppure “Quando mio padre non è d'accordo con me, so che mi vuole bene comunque”¹⁶. E voi, come vorreste che rispondessero i *vostr*i figli a domande come queste, fra dieci o quindici anni – e come pensate risponderanno?

15 Citazione da Harter 1999, pag. 181. Per ulteriori dati sugli effetti del sostegno condizionato da parte di genitori e insegnanti vedere Forsman e Makri-Botsari. Quest'ultimo studio rivela come gli studenti che si sentono accettati incondizionatamente dai propri insegnanti tendono a imparare con interesse più autentico e a svolgere i compiti assegnati con entusiasmo (piuttosto che svolgere gli stessi compiti solo per dovere, preferendo quelli più semplici perché la riuscita risulta scontata).

16 M. B. Rowe.

BIBLIOGRAFIA

Adorno, T. W., Else Frenkel-Bunswik, Daniel J. Levinson, R. Nevitt Sanford, *La personalità autoritaria*, Milano, Edizioni di Comunità, 1973 [titolo originale: *The Authoritarian Personality*].

Alwin, Duane F., "Trends in Parental Socialization Values: Detroit, 1958-1983", *American Journal of Sociology* 90 (1984), pagg. 359-82.

Ames, Carole, Jennifer Archer, "Mothers' Beliefs About the Role of Ability and Effort in School Learning", *Journal of Educational Psychology* 79 (1987), pagg. 409-14.

Assor, Avi, Guy Roth, Edward L. Deci, "The Emotional Costs of Parents' Conditional Regard: A Self-Determination Theory Analysis", *Journal of Personality* 72 (2004), pagg. 47-49.

Baldwin, Alfred L., "Socialization and the Parent-Child Relationship", *Child Development* 19 (1948), pagg. 127-36.

Barber, Brian K., "Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct", *Child Development* 67 (1996), pagg. 3296-3319.

Barber, Brian K., Roy L. Bean, Lance D. Erickson, "Expanding the Study and Understanding of Psychological Control", in Barber, Brian K., *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*, Washington D.C., American Psychological Association, 2002.

Barber, Brian K., Elisabeth Lovelady Harmon, "Violating the Self: Parental Psychological Control of Children and Adolescents", in Barber, Brian K., *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*, Washington D.C., American Psychological Association, 2002.

Barnett, Mark A., Karen A. Matthews, Charles B. Corbin, "The Effect of Competitive and Cooperative Instructional Sets on Children's Generosity", *Personality and Social Psychology Bulletin* 5 (1979), pagg. 91-94.

Baumrind, Diana, "Some Thoughts About Childrearing", in Bronfenbrenner, Urie, *Influences on Human Development*, Hinsdale, IL, Dryden Press, 1972.

Baumrind, Diana, "The Discipline Controversy Revisited", *Family Relations* 45 (1996), pagg. 405-14.

Becker, Wesley C., "Consequences of Different Kinds of Parental Discipline", in Hoffman, Martin L., Lois Wladis Hoffman, *Review of Child Development Research*, vol. 1, New York, Russell Sage Foundation, 1964.

Beltz, Stephen E., *How to Make Johnny WANT to Obey*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall, 1971.

Block, Jeanne H., Norma Haan, M. Brewster Smith, "Socialization Correlates of Student Activism", *Journal of Social Issues* 25 (1969), pagg. 143-77.

Borek, Jennifer Gerdes, "Why the Rush?", *Education Week*, 23 maggio 2001, pag. 38.

Brenner Viktor, Robert A. Fox, "Parental Discipline and Behavior Problems in Young Children", *Journal of Genetic Psychology* 159 (1998), pagg. 251-56.

Brody, Gene H., David R. Shaffer, "Contributions of Parents and Peers to Children's Moral Socialization", *Developmental Review* 2 (1982), pagg. 31-75.

Bugental, Daphne Blunt, Keith Happaney, "Predicting Infant Maltreatment in Low-Income Families", *Developmental Psychology* 40 (2004), pagg. 234-43.

Bugental, Daphne Blunt, Judith E. Lyon, Jennifer Krantz, Victoria Cortez, "Who's the Boss? Differential Accessibility of Dominance Ideation in Parent-Child Relationships", *Journal of Personality and Social Psychology* 72 (1997), pagg. 1297-1309.

Burhans, Karen Klein, Carol S. Dweck, "Helplessness in Early Childhood: The Role of Contingent Worth", *Child Development* 66 (1995), pagg. 1719-38.

Buri, John R., Peggy A. Louiselle, Thomas M. Misukanis, Rebecca A. Mueller, "Effects of Parental Authoritarianism and Authoritativeness on Self-Esteem", *Personality and Social Psychology Bulletin* 14 (1998), pagg. 271-82.

Cagan, Elizabeth, "The Positive Parent: Raising Children the Scientific Way", *Social Policy*, gennaio/febbraio 1980, pagg. 41-48.

Cai, Yi, Johnmarshall Reeve, Dawn T. Robinson, "Home Schooling and Teaching Style: Comparing the Motivating Styles of Home School and Public School Teachers", *Journal of Educational Psychology* 94 (2002), pagg. 372-80.

Chamberlain, John M., David A. F. Haaga, "Unconditional Self-Acceptance and Psychological Health", *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy* 19 (2001), pagg. 163-76.

Chamberlain, Patricia e Gerald R. Patterson, "Discipline and Child Compliance in Parenting", in Bornstein, Marc H., *Handbook of Parenting*, vol. 4, *Applied and Practical Parenting*, Mahwah, NJ., Erlbaum, 1995.

Chapman, Michael, Carolyn Zahn-Waxler, "Young Children's Compliance and Noncompliance to Parental Discipline in a Natural Setting", *International Journal of Behavioral Development* 5 (1982), pagg. 81-94.

Chirkov, Valery, Richard M. Ryan, Youngmee Kim, Ulas Kaplan, "Differentiating Autonomy from Individualism and Independence", *Journal of Personality and Social Psychology* 84 (2003), pagg. 97-110.

Clayton, Lawrence O., "The Impact upon Child-Rearing Attitudes of Parental Views of the Nature of Humankind", *Journal of Psychology and Christianity* 4, 3

(1985), pagg. 49-55.

Cohen, Patricia, Judith S. Brook, "The Reciprocal Influence of Punishment and Child Behavior Disorder", in McCord, Joan, *Coercion and Punishment in Long-Term Perspectives*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

Cohen, Patricia, Judith S. Brook, Jacob Cohen, C. Noemi Velez, Marc Garcia, "Common and Uncommon Pathways to Adolescent Psychopathology and Problem Behavior", in Robins, Lee N. e Michael Rutter, *Straight and Devious Pathways from Childhood to Adulthood*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990.

Coloroso, Barbara, *Kids Are Worth It!*, New York, Avon, 1994.

Conger, Rand D., Xiaojia Ge, Glen H. Elder, Jr., Frederick O. Lorenz, Ronald L. Simons, "Economic Stress, Coercive Family Processes, and Developmental Problems of Adolescents", *Child Development* 65 (1994), pagg. 541-61.

Cosden, Merith, Jules Zimmer, Paul Tuss, "The Impact of Age, Sex, and Ethnicity on Kindergarten Entry and Retention Decisions", *Educational Evaluation and Policy Analysis* 15 (1993), pagg. 209-22

Craig, Sidney D., *Raising Your Child, Not by Force but by Love*, Philadelphia, Westmister Press, 1973.

Crain, William, *Reclaiming Childhood*, New York, Times Books, 2003.

Crittenden, Patricia M., David L. DiLalla, "Compulsive Compliance: The Development of an Inhibitory Coping Strategy in Infancy", *Journal of Abnormal Child Psychology* 16 (1988), pagg. 585-99.

Crockenberg, Susan e Cindy Litman, "Autonomy as Competence in 2-Year-Olds: Maternal Correlates of Child Defiance, Compliance, and Self-Assertion", *Developmental Psychology* 26 (1990), pagg. 961-71.

Crocker, Jennifer, "The Costs of Seeking Self-Esteem", *Journal of Social Issues* 58 (2002), pagg. 597-615.

Crocker, Jennifer, Riia K. Luhtanen, M. Lynne Cooper, Alexandra Bouvrette, "Contingencies of Self-Worth in College Students: Theory and Measurement", *Journal of Personality and Social Psychology* 85 (2003), pagg. 894-908.

Crocker, Jennifer e Connie T. Wolfe, "Contingencies of Self-Worth", *Psychological Review* 108 (2001), pagg. 593-623.

Deater-Deckard, Kirby, Kenneth A. Dodge, "Externalizing Behavior Problems and Discipline Revisited", *Psychological Inquiry* 8 (1997), pagg. 161-75.

Deater-Deckard, Kirby, Kenneth A. Dodge, John E. Baters, Gregory S. Petit, "Physical Discipline Among African American and European American Mothers: Links to Children's Externalizing Behaviors", *Developmental Psychology* 32 (1996), pagg. 1065-72.

Deci, Edward L., *Why We Do What We Do: The Dynamics of Personal Autonomy*, con Richard Flaste, New York, Grosset/Putnam, 1995.

Deci, Edward L., Robert E. Driver, Lucinda Hotchkiss, Robert J. Robbins, Ilona McDougal Wilson, "The Relation of Mothers' Controlling Vocalizations to Children's Intrinsic Motivation", *Journal of Experimental Child Psychology* 55 (1993), pagg. 151-62.

Deci, Edward L., Haleh Eghrari, Brian C. Patrick, Dean R. Leone, "Facilitating Internalization: The Self-Determination Theory Perspective", *Journal of Personality* 62 (1994), pagg. 119-42.

Deci, Edward L., Richard Koestner e Richard M. Ryan, "A Meta-Analytic Review of Experiments Examining the Effects of Extrinsic Rewards on Intrinsic Motivation", *Psychological Bulletin* 125 (1999), pagg. 627-68.

Deci, Edward L. e Richard M. Ryan, "Human Autonomy: The Basis for True Self-Esteem", in Kernis, Michael H., *Efficacy, Agency, and Self-Esteem*, New York, Plenum, 1995.

Deci, Edward L., Nancy H. Spiegel, Richard M. Ryan, Richard Koestner, Manette Kauffman, "Effects of Performance Standards on Teaching Styles: Behavior of Controlling Teachers", *Journal of Educational Psychology* 74 (1982), pagg. 852-59.

DeVries, Rheta, Betty Zan, *Moral Classrooms, Moral Children*, New York, Teachers College Press, 1994.

Dienstbier, Richard A., Donald Hillman, John Lehnhoff, Judith Hillman, Maureen C. Valkenaar, "An Emotion-Attribution Approach to Moral Behavior", *Psychological Review* 82 (1975), pagg. 299-315.

Dix, Theodore, Diane N. Ruble, Robert J. Zambarano, "Mothers' Implicit Theories of Discipline: Child Effects, Parent Effects, and the Attribution Process", *Child Development* 60 (1989), pagg. 1373-91.

Dodge, Kenneth A., Gregory S. Petit, John E. Bates, "Socialization Mediators of the Relation Between Socioeconomic Status and Child Conduct Problems", *Child Development* 65 (1994), pagg. 649-65.

Dornbusch, Sanford M., Julie T. Elworth, Philip L. Ritter, "Parental Reaction to Grades: A Field Test of the Overjustification Approach", manoscritto non pubblicato, Stanford University, 1988.

Dornbusch, Sanford M., Philip L. Ritter, P. Herbert Leiderman, Donald F. Roberts, Michael J. Fraleigh, "The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance", *Child Development* 58 (1987), pagg. 1244-57.

Dumas, Jean E., Peter J. LaFreniere, "Relationships as Context", in McCord, Joan, *Coercion and Punishment in Long-Term Perspectives*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

Eccles, Jacquelynne S., Christy M. Buchanan, Constance Flanagan, Andrew Fuligni, Carol Midgley e Doris Yee, "Control Versus Autonomy During Early Adolescence", *Journal of Social Issues* 47, 4 (1991), pag. 53-68.

Eisenberg, Nancy, *Altruistic Emotion, Cognition, and Behavior*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1986.

Elliot, Andrew J., Todd M. Thrash, "The Intergenerational Transmission of Fear of Failure", *Personality and Social Psychology Bulletin* 30 (2004), pagg. 957-71.

Faber, Adele, Elaine Mazlish, *Siblings Without Rivalry*, New York, Norton, 1987.

Feldman, Ruth, Pnina S. Klein, "Toddlers' Self-Regulated Compliance to Mothers, Caregivers, and Fathers", *Developmental Psychology* 39 (2003), pagg. 680-92.

Flink, Cheryl, Ann K. Boggiano e Marty Barrett, "Controlling Teacher Strategies: Undermining Children's Self-Determination and Performance", *Journal of Personality and Social Psychology* 59 (1990), pagg. 916-24.

Flynn, Clifton P., "Regional Differences in Attitudes Toward Corporal Punishment", *Journal of Marriage and the Family* 56 (1994), pagg. 314-24.

Forsman, Lennart, "Parent-Child Gender Interaction in the Relation Between Retrospective Self-Reports on Parental Love and Current Self-Esteem", *Scandinavian Journal of Psychology* 30 (1989), pagg. 275-83.

Frodi, Ann, Lisa Bridges, Wendy Grolnick, "Correlates of Mastery-related Behavior: A Short-Term Longitudinal Study of Infants in Their Second Year", *Child Development* 56 (1985), pagg. 1291-98.

Fromm, Erich, Introduzione a A. S. Neill, *Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing*, New York, Hart, 1960.

Gerris, Jan R. M., Maja Dekovic e Jan M.A.M. Janssens, "The Relationship Between Social Class and Childrearing Behaviors: Parents' Perspective Taking and Value Orientations", *Journal of Marriage and the Family* 59 (1997), pagg. 834-47.

Gershoff, Elizabeth Thompson, "Corporal Punishment by Parents and Associated Child Behaviors and Experiences: A Meta-Analysis and Theoretical Review", *Psychological Bulletin* 128 (2002), pagg. 539-79.

Giles-Sims, Jean, Murray A. Straus e David B. Sugarman, "Child, Maternal, and Family Characteristics Associated with Spanking", *Family Relations* 44 (1995), pagg. 170-76.

Ginott, Haim G., *Bambini e maestri*, Milano, Garzanti, 1973 [titolo originale: *Teacher and Child*.].

Ginsburg, Golda S., Phyllis Bronstein, "Family Factors Related to Children's Intrinsic/Extrinsic Motivational Orientation and Academic Performance", *Child Development* 64 (1993), pagg. 1461-74.

Goldstein, Mandy, Patrick C. L. Heaven, "Perceptions of the Family, Delinquency, and Emotional Adjustment Among Youth", *Personality and Individual Differences* 29 (2000), pagg. 1169-78.

Gordon, Thomas, *P.E.T. - Parent Effectiveness Training*, New York, Plume, 1975.

Gordon, Thomas, *Teaching Children Self-Discipline... At Home and at School*, New York, Times Books, 1989.

Gottfried, Adele Eskeles, James S. Fleming, Allen W. Gottfried, "Role of Parental Motivational Practices in Children's Academic Intrinsic Motivation and Achievement", *Journal of Educational Psychology* 86 (1994), pagg. 104-13.

Greene, Ross W., *The Explosive Child*, New York, HarperCollins, 1998.

Greven, Philip, *Spare the Child: The Religious Roots of Punishment and the Psychological Impact of Physical Abuse*, New York, Vintage, 1992.

Grolnick, Wendy S., *The Psychology of Parental Control: How Well-Meant Parenting Backfires*, Mahwah, NJ, Erlbaum, 2003.

Grolnick, Wendy S., Suzanne T. Gurland, Wendy DeCoursey, Karen Jacob, "Antecedents and Consequences of Mother's Autonomy Support", *Developmental Psychology* 38 (2002), pagg. 143-55.

Grolnick, Wendy S. e Richard M. Ryan, "Parent Styles Associated with Children's Self-Regulation and Competence in School", *Journal of Education Psychology* 81 (1989), pagg. 143-54.

Grubb, W. Norton, Marvin Lazerson, *Broken Promises: How Americans Fail Their Children*, New York, Basic, 1982.

Grusec, Joan E., Jacqueline J. Goodnow, "Impact of Parental Discipline Methods on the Child's Internalization of Values", *Developmental Psychology* 30 (1994), pagg. 4-19.

Grusec, Joan E., Leon Kuczynsky, J. Philippe Rushton, Zita M. Simuti, "Modeling, Direct Instruction, and Attributions: Effects on Altruism", *Developmental Psychology* 14 (1978), pagg. 51-57.

Grusec, Joan E., Norma Mammone, "Features and Sources of Parents' Attributions About Themselves and Their Children", *Review of Personality and Social Psychology* 15 (1995): Nancy Eisenberg, *Social Development*.

Grusec, Joan E., Erica Redler, "Attribution, Reinforcement, and Altruism: A Developmental Analysis", *Developmental Psychology* 16 (1980), pagg. 525-34.

Grusec, Joan E., Duane Rudy, Tanya Martini, "Parenting Cognitions and Child Outcomes", in Joan E. Grusec, Leon Kuczynski, *Parenting and Children's Internalization of Values*, New York, Wiley, 1997.

Hart, Craig H., D. Michele DeWolf, Patricia Wozniak, Diane C. Bursts, "Maternal and Paternal Disciplinary Styles: Relations with Preschoolers' Playground Behavioral Orientations and Peer Status", *Child Development* 63 (1992), pagg. 879-92.

Harter, Susan, "The Relationship Between Perceived Competence, Affect, and Motivational Orientation Within the Classroom", in Ann K. Boggiano, Thane S. Pittman, *Achievement and Motivation: A Social-Developmental Perspective*, Cambridge, Cambridge University Press, 1992.

Harter, Susan, *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*, New York, Guilford, 1999.

Harter, Susan, Donna B. Marold, Nancy R. Whitesell, Gabrielle Cobbs, "A Model of the Effects of Perceived Parent and Peer Support on Adolescent False Self Behavior", *Child Development* 67 (1996), pagg. 360-74.

Hastings, Paul D., Joan E. Grusec, "Conflict Outcome as a Function of Parental Accuracy in Perceiving Child Cognitions and Affect", *Social Development* 6 (1997), pagg. 76-90.

Hastings, Paul D., Joan E. Grusec, "Parenting Goals as Organizers of Responses to Parent-Child Disagreement", *Developmental Psychology* 34 (1998), pagg. 465-79.

Hastings, Paul D., Kenneth H. Rubin, "Predicting Mothers' Beliefs About Preschool-Aged Children's Social Behavior", *Child Development* 70 (1999), pagg. 722-41.

Herrera, Carla e Judy Dunn, "Early Experiences with Family Conflict: Implications for Arguments with a Close Friend", *Developmental Psychology* 33 (1997), pagg. 869-81.

Hoffman, Martin, "Power Assertion by the Parent and Its Impact on the Child", *Child Development* 31 (1960), pagg. 129-43.

Hoffman, Martin, "Conscience, Personality, and Socialization Techniques", *Human Development* 13 (1970a), pagg. 90-126.

Hoffman, Martin, "Moral Development", in Paul H. Mussen, *Carmichael's Manual of Child Psychology*, III edizione, vol. 2, New York, Wiley, 1970b.

Hoffman, Martin e Herbert D. Saltzstein, "Parent Discipline and the Child's Moral Development", *Journal of Personality and Social Psychology* 5 (1967), pagg. 45-57.

Holt, Jim, "Decarcerate?", *New York Times Magazine*, 15 agosto 2004, pagg. 20-21.

Honig, Alice Sterling, "Compliance, Control, and Discipline", *Young Children*, gennaio 1985, pagg. 50-58.

Jacobvitz, Deborah, L. Alan Sroufe, "The Early Caregiver-Child Relationship and Attention-Deficit Disorder with Hyperactivity in Kindergarten: A Prospective Study", *Child Development* 58 (1987), pagg. 1488-95.

Johnson, Susan L., Leann L. Birch, "Parents' and Children's Adiposity and Eating Style", *Pediatrics* 94 (1994), pagg. 653-61.

Juul, Jesper, *Your Competent Child: Toward New Basic Values for the Family*, New York, Farrar, Straus and Giroux, 2001.

Kamins, Melissa L., Carol S. Dweck, "Person Versus Process Praise and Criticism: Implications for Contingent Self-Worth and Coping", *Developmental Psychology* 35 (1999), pagg. 835-47.

Kandel, Denise B., Ping Wu, "Disentangling Mother-Child Effects in the Development of Antisocial Behavior", in McCord Joan, *Coercion and Punishment in Long-Term Perspectives*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

Kelley, Michelle L., Thomas G. Power e Dawn D. Wimbush, "Determinants of Disciplinary Practices in Low-Income Black Mothers", *Child Development* 63 (1992), pagg. 573-82.

Kernis, Michael H., "Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem", *Psychological Inquiry* 14 (2003), pagg. 1-26.

Kernis, Michael H., Anita C. Brown, Gene H. Brody, "Fragile Self-Esteem in Children and Its Associations with Perceived Patterns of Parent-Child Communication", *Journal of Personality* 68 (2000), pagg. 225-52.

Kilgore, Kim, James Snyder e Chris Lentz, "The Contribution of Parental Discipline, Parental Monitoring, and School Risk to Early-Onset Conduct Problems in African American Boys and Girls", *Developmental Psychology* 36 (2000), pagg. 835-45.

Kochanska, Grazyna, "Mutually Responsive Orientation Between Mothers and Their Young Children: Implications for Early Socialization", *Child Development*

68 (1997), pagg. 94-112.

Kochanska, Grazyna and Nazan Aksan, "Mother-Child Mutually Positive Affect, the Quality of Child Compliance to Requests and Prohibitions, and Maternal Control as Correlates of Early Internalization", *Child Development* 66 (1995), pagg. 236-54.

Koestner, Richard, Richard M. Ryan, Frank Bernieri e Kathleen Holt, "Setting Limits on Children's Behavior: The Differential Effects of Controlling vs. Informational Styles on Intrinsic Motivation and Creativity", *Journal of Personality* 52 (1984), pagg. 233-48.

Kohn, Alfie, *The Brighter Side of Human Nature: Altruism and Empathy in Everyday Life*, New York, Basic Books, 1990.

Kohn, Alfie, "Caring Kids: The Role of the Schools", *Phi Delta Kappan*, marzo 1991, pagg. 496-506 (disponibile su www.alfiekohn.org/teaching/cktrots.htm).

Kohn, Alfie, *No Contest: The Case Against Competition*, Rev. ed. Boston, Houghton Mifflin, 1992.

Kohn, Alfie, "Choices for Children: Why and How to Let Children Decide", *Phi Delta Kappan*, settembre 1993, pagg. 8-20 (disponibile su www.alfiekohn.org/teaching/cfc.htm).

Kohn, Alfie, "The Truth About Self-Esteem.", *Phi Delta Kappan*, dicembre 1994, pagg. 272-83 (disponibile su www.alfiekohn.org/teaching/tase.htm).

Kohn, Alfie, *Beyond Discipline: From Compliance to Community*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development, 1996.

Kohn, Alfie, "How Not to Teach Values: A Critical Look at Character Education", *Phi Delta Kappan*, febbraio 1997, pagg. 429-39 (disponibile su www.alfiekohn.org/teaching/hnttv.htm).

Kohn, Alfie, "Television and Children: ReViewing the Evidence.", in *What to Look for in a Classroom... and Other Essays*, San Francisco, Jossey-Bass, 1998.

Kohn, Alfie, *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's Praise, and Other Bribes*, Rev. ed., Boston, Houghton Mifflin, 1999a.

Kohn, Alfie, *The Schools Our Children Deserve: Moving Beyond Traditional Classrooms and "Tougher Standards"*, Boston, Houghton Mifflin, 1999b.

Kohn, Alfie, "Education's Rotten Apples: From Math Instruction to State Assessments, Bad Practices Can Undermine the Good.", *Education Week*, 18 settembre 2002 pagg. 48, 36, 37 (disponibile su www.alfiekohn.org/teaching/edweek/rotten.htm).

Kohn, Melvin L., *Class and Conformity*, II edizione, Chicago, University of Chicago Press, 1977.

Kuczynski, Leon, "Reasoning, Prohibitions, and Motivations for Compliance", *Developmental Psychology* 19 (1983), pagg. 126-34.

Kuczynski, Leon, "Socialization Goals and Mother-Child Interaction: Strategies for Long-Term and Short-Term Compliance", *Developmental Psychology* 20 (1984), pagg. 1061-73.

Kuczynski, Leon, Grazyna Kochanska, "Development of Children's Noncom-

pliance Strategies from Toddlerhood to Age 5", *Developmental Psychology* 26 (1990), pag. 398-408.

Kuczynski, Leon, Grazyna Kochanska, Marian Radke-Yarrow, Ona Ginius-Brown, "A Developmental Interpretation of Young Children's Noncompliance", *Developmental Psychology* 23 (1987), pagg. 799-806.

Lamborn, Susie D., Sanford M. Dornbusch, Laurence Steinberg, "Ethnicity and Community Context as Moderators of the Relations Between Family Making and Adolescent Adjustment", *Child Development* 67 (1996), pagg. 283-301.

Lamborn, Susie D., Nina S. Mounts, Laurence Steinberg, Sanford M. Dornbusch, "Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families", *Child Development* 62 (1991), pagg. 1049-65.

Levine, Robert A., "Challenging Expert Knowledge: Findings from an African Study of Infant Care and Development", in Gielen Uwe P., Jaipaul Roopnarine, *Childhood and Adolescence: Cross-Cultural Perspectives and Applications*, Westport, CT, Praeger, 2004.

Lewin, Kurt, Ronald Lippitt, Ralph K. White, "Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created 'Social Climates'", *Journal of Social Psychology* 10 (1939), pag. 271-99.

Lewis, Catherine C., "The Effects of Parental Firm Control: A Reinterpretation of Findings", *Psychological Bulletin* 90 (1981), pagg. 547-63.

Lewis, Catherine C., *Educating Hearts and Minds: Reflections on Japanese Preschool and Elementary Education*, Cambridge, Cambridge University Press, 1995.

Lieberman, Alicia F., *The Emotional Life of the Toddler*, New York, Free Press, 1993.

Lovett, Herbert, *Cognitive Counseling and Persons with Special Needs: Adapting Behavioral Approaches to the Social Context*, New York, Praeger, 1985.

Luster, Tom, Kelly Rhoades, Bruce Haas, "The Relation Between Parental Values and Parenting Behavior: A Test of the Kohn Hypothesis.", *Journal of Marriage and the Family* 51 (1989), pagg. 139-47.

Luthar, Suniya S., Bronwyn E. Becker, "Privileged but Pressured?: A Study of Affluent Youth", *Child Development* 73 (2002), pagg. 1593-1610.

Luthar, Suniya S., Karen D'Avanzo, "Contextual Factors in Substance Use: A Study of Suburban and Inner-City Adolescents", *Development and Psychopathology* 11 (1999), pagg. 845-67.

Lytton, Hugh, "Physical Punishment Is a Problem, Whether Conduct Disorder Is Endogenous or Not", *Psychological Inquiry* 8 (1997), pagg. 211-14.

Maccoby, Eleanor E., John A. Martin, "Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction", in Mussen, Paul H., *Handbook of Child Psychology*, IV edizione, vol. 4, New York, Wiley, 1983.

Makri-Botsari, E., "Causal Links Between Academic Intrinsic Motivation, Self-Esteem, and Unconditional Acceptance by Teachers in High School Students", in

Riding, Richard J., Stephen G. Rayner, *International Perspectives on Individual Differences*, vol. 2: *Self Perception*, Westport, CT, Ablex, 2001.

Mallinckrodt, Brent, Mei-Fen Wei, "Attachment, Social Competencies, Interpersonal Problems, and Psychological Distress", documento presentato alla conferenza annuale dell'*American Psychological Association*, Toronto, agosto 2003.

Marshall, Hermine H., "An Updated Look at Delaying Kindergarten Entry.", *Young Children*, settembre 2003, pagg. 84-93.

Matas, Leah, Richard A. Arend, L. Alan Sroufe, "Continuity of Adaptation in the Second Year: The Relationship Between Quality of Attachment and Later Competence", *Child Development* 49 (1978), pagg. 547-56.

McCord, Joan, "Questioning the Value of Punishment", *Social Problems* 38 (1991), pagg. 167-79.

McCord, Joan, "On Discipline.", *Psychological Inquiry* 8 (1997), pagg. 215-17.

McLeod, Jane D., Candace Kruttschnitt, Maude Dornfield, "Does Parenting Explain the Effects of Structural Conditions on Children's Antisocial Behavior?", *Social Forces* 73 (1994), pagg. 575-604.

Marrow, John, *Choosing Excellence*, Lanham, MD, Scarecrow Press, 2001.

Miller, Alice, *Il dramma del bambino dotato e la ricerca del vero sé: riscrittura e continuazione*, Torino, Bollati Boringhieri, 1996 (titolo originale: *The Drama of the Gifted Child*).

Morris, Amanda Sheffield, Laurence Steinberg, Frances M. Sessa, Shelli Avenevoli, Jennifer S. Silk, Marilyn J. Essex, "Measuring Children's Perceptions of Psychological Control", in Barber, Brian K., *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*, Washington D.C., American Psychological Association, 2002.

Mosier, Christine E., Barbara Rogoff, "Privileged Treatment of Toddlers: Cultural Aspects of Individual Choice and Responsibility", *Developmental Psychology* 39 (2003), pagg. 1047-60.

Murstein, Bernard I., Mary Cerreto, Marcia G. MacDonald, "A Theory and Investigation of the Effect of Exchange-Oriented Marriage and Friendship", *Journal of Marriage and the Family* 39 (1977), pagg. 543-48.

Neighbors, Clayton, Mary E. Larimer, Irene Markman Geisner, C. Raymond Knee, "Feeling Controlled and Drinking Motives Among College Students", *Self and Identity* 3 (2004), pagg. 207-224.

Newcomb, Theod[ore] H., "The Family in 1955", *Merrill-Palmer Quarterly* 2 (1956), pagg. 50-54.

Noddings, Nel, *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*, New York, Teachers College Press, 1992.

Norem-Hebeisen, Ardyth A. e David W. Johnson, "The Relationship Between Cooperative, Competitive, and Individualistic Attitudes and Differentiated Aspects of Self-Esteem", *Journal of Personality* 49 (1981), pagg. 415-26.

Oliner, Samuel P. e Pearl M. Oliner, *The Altruistic Personality: Rescuers of Jews in Nazi Europe*, New York, Free Press, 1988.

- Parpal, Mary, Eleanor E. Maccoby, "Maternal Responsiveness and Subsequent Child Compliance", *Child Development* 56 (1985), pagg. 1326-34.
- Parsons, Jacquelynn E., Diane N. Ruble, "The Development of Achievement-Related Expectancies", *Child Development* 48 (1977), pagg. 1075-79.
- Petersen, Larry R., Gary R. Lee, Godfrey J. Ellis, "Social Structure, Socialization Values, and Disciplinary Techniques: A Cross-Cultural Analysis", *Journal of Marriage and the Family* 44 (1982), pagg. 131-42.
- Pieper, Martha Heinemann, William J. Pieper, *Smart Love*, Boston, Harvard Common Press, 1999.
- Pinderhughes, Ellen E., Kenneth A. Dodge, John E. Bates, Gregory S. Pettit, Arnaldo Zelli, "Discipline Responses: Influences of Parents' Socioeconomic Status, Ethnicity, Beliefs About Parenting, Stress, and Cognitive-Emotional Processes", *Journal of Family Psychology* 14 (2000), pag. 380-400.
- Reeve, Johnmarshall, Glen Nix, Diane Hamm, "Testing Models of the Experience of Self-Determination in Intrinsic Motivation and the Conundrum of Choice", *Journal of Educational Psychology* 95 (2003), pagg. 375-92.
- Reyna, Christine, Bernard Weiner, "Justice and Utility in the Classroom: An Attributional Analysis of the Goals of Teachers' Punishment and Intervention Strategies", *Journal of Educational Psychology* 93 (2001), pagg. 309-19.
- Rimer, Sara, "Schools Moving to Curb Wrangling Over Rankings", *New York Times*, 9 marzo 2003, A16.
- Ritchie, Kathy L., "Maternal Behaviors and Cognitions During Discipline Episodes", *Developmental Psychology* 35 (1999), pagg. 580-89.
- Rogers, Carl R., "A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships As Developed in the Client-Centered Framework", in Koch, Sigmund, *Psychology: A Study of a Science. Study I: Conceptual and Systematic*, vol. 3, New York, McGraw-Hill, 1959.
- Rohner, Ronald P., Kevin J. Kean, David E. Cournoyer, "Effects of Corporal Punishment, Perceived Caretaker Warmth, and Cultural Beliefs on the Psychological Adjustment of Children in St. Kitts, West Indies", *Journal of Marriage and the Family* 53 (1991), pagg. 681-93.
- Rothbaum, Fred, Gisela Trommsdorff, "Do Roots and Wings Complement or Oppose One Another?: The Socialization of Relatedness and Autonomy in Cultural Context", in Grusec, Joan E., Paul D. Hastings, *Handbook of Socialization*, New York, Guilford, 2007.
- Rowe, David C., "Group Differences in Developmental Processes: The Exception of the Rule?", *Psychological Inquiry* 8 (1997), pagg. 218-22.
- Rowe, Mary Budd, "Relation of Wait-Time and Rewards to the Development of Language, Logic, and Fate Control: Part II – Rewards.", *Journal of Research in Science Teaching* 11 (1974), pagg. 291-308.
- Ryan, Richard M., Kirk Warren Brown, "Why We Don't Need Self-Esteem", *Psychological Inquiry* 14 (2003), pagg. 71-76.
- Ryan, Richard M., Edward L. Deci, "When Rewards Compete with Nature: The

Undermining of Intrinsic Motivation and Self-Regulation", in Sansone, Carol, Judith M. Harackiewicz, *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*, San Diego, Academic Press, 2000.

Ryan, Richard M., Edward L. Deci, "On Assimilating Identities to the Self", in Leary, Mark R., June Price Tangney, *Handbook of Self and Identity*, New York, Guilford, 2003.

Samalin, Nancy con Martha Moraghan Jablow, *Loving Your Child is Not Enough*, New York, Penguin, 1988.

Schaefer, Earl S., Marianna Edgerton, "Parent and Child Correlates of Parental Modernity", in Sigel, Irving E., *Parental Belief Systems: The Psychological Consequences for Children*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1985.

Schimel, Jeff, Jamie Arndt, Tom Pyszczynski, Jeff Greenberg, "Being Accepted for Who We Are", *Journal of Personality and Social Psychology* 80 (2001) pagg. 35-52.

Schwartz, Barry, *The Battle for Human Nature: Science, Morality, and Modern Life*, New York, Norton, 1986.

Scott-Little, M. Catherine, Susan D. Holloway, "Child Care Providers' Reasoning About Misbehaviors", *Early Childhood Research Quarterly* 7 (1992), pagg. 595-606.

Sears, Robert R., Eleanor E. Maccoby, Harry Levin, *Patterns of Child Rearing*, Evanston, IL, Row, Peterson, 1957.

Simons, Ronald L., Kuei-Hsiu Lin, Leslie C. Gordon, Gene H. Brody, Rand D. Conger, "Community Differences in the Association Between Parenting Practices and Child Conduct Problems", *Journal of Marriage and the Family* 64 (2002), pagg. 331-45.

Simons, Ronald L., Les B. Whitbeck, Rand D. Conger e Wu Chyi-In, "Intergenerational Transmission of Harsh Parenting", *Developmental Psychology* 27 (1991), pagg. 159-71.

Simpson, A. Rae, *The Role of the Mass Media in Parenting Education*, Boston, Center for Health Communication, Harvard School of Public Health, 1997.

Stayton, Donelda J., Robert Hogan e Mary D. Salter Ainsworth, "Infant Obedience and Maternal Behavior", *Child Development* 42 (1971), pagg. 1057-69.

Stormshak, Elizabeth A., Karen L. Bierman, Robert J. McMahon, Liliana J. Lengua, "Parenting Practices and Child Disruptive Behavior Problems in Early Elementary School", *Journal of Clinical Child Psychology* 29 (2000), pagg. 17-29.

Strage, Amy e Tamara Swanson Brandt, "Authoritative Parenting and College Students' Academic Adjustment and Success", *Journal of Educational Psychology* 91 (1999), pagg. 146-56.

Straus, Murray A., *Beating the Devil Out of Them: Corporal Punishment in American Families and Its Effects on Children*, II edizione, New Brunswick, NJ, Transaction, 2001.

Straus, Murray A., "Children Should Never, Ever, Be Spanked, No Matter What the Circumstances", in Loseke, Donileen R., Richard J. Gelles, Mary M. Cavanaugh,

gh, *Current Controversies on Family Violence*, II edizione, Londra, Sage, 2004.

Straus, Murray A., *Primordial Violence: Corporal Punishment by Parents*, Walnut Creek, CA, AltaMira Press, 2005.

Straus, Murray A., Anita K. Mathur, "Social Change and the Trends in Approval of Corporal Punishment by Parents from 1968 to 1994", in Frehsee, Detlev, Wiebke Horn e Kai-D. Bussmann, *Family Violence Against Children*, New York, Walter de Gruyter, 1996.

Straus, Murray A. e Julie H. Stewart, "Corporal Punishment by American Parents: National Data on Prevalence, Chronicity, Severity, and Duration, in Relation to Child and Family Characteristics", *Clinical Child and Family Psychology Review* 2 (1999), pagg. 55-70.

Straus, Murray A., David B. Sugarman e Jean Giles-Sims, "Spanking by Parents and Subsequent Antisocial Behavior of Children", *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 151 (1997), pagg. 761-67.

Swanson, Be, Brent Mallinckrodt, "Family Environment, Love Withdrawal, Childhood Sexual Abuse, and Adult Attachment", *Psychotherapy Research* 11 (2001), pagg. 455-72.

Toner, Ignatius J., "Punitive and Non-Punitive Discipline and Subsequent Rule-Following in Young Children", *Child Care Quarterly* 15 (1986), pagg. 27-37.

Tronick, Edward Z., "Emotions and Emotional Communication in Infants", *American Psychologist* 44 (1989), pagg. 112-19.

Walker, Lawrence J. E John H. Taylor, "Family Interactions and the Development of Moral Reasoning", *Child Development* 62 (1991), pagg. 264-83.

Watson, Marylin, *Learning to Trust: Transforming Difficult Elementary Classrooms Through Developmental Discipline*, San Francisco, Jossey-Bass, 2003.

Wigfield, Allan, "Children's Attributions for Success and Failure", *Journal of Educational Psychology* 80 (1988), pagg. 76-81.

Zahn-Waxler, Carolyn, Marian Radke-Yarrow e Robert A. King, "Child Rearing and Children's Prosocial Initiations Toward Victims of Distress", *Child Development* 50 (1979), pag. 319-30.

INDICE

INTRODUZIONE	9
I AMORE CONDIZIONATO	18
<i>Due sistemi educativi, due diversi presupposti</i>	20
<i>Conseguenze dell'amore condizionato</i>	28
II AMORE CONCESSO E AMORE NEGATO.....	33
<i>Metterlo in castigo è allontanarlo dal vostro amore</i>	34
<i>Conseguenze della negazione dell'amore</i>	36
<i>Il fallimento dei premi</i>	41
<i>Rinforzo non tanto positivo</i>	44
<i>La polemica sull'autostima</i>	52
III ECCESSIVO CONTROLLO	57
<i>Qual è il bambino che fa tutto quello che gli viene detto?</i>	62
<i>Gli estremi opposti</i>	65
<i>Il prezzo del controllo:</i> <i>dall'iperalimentazione all'iperstimolazione</i>	69
• Alimentazione.....	70
• Moralità	71
• Interesse.....	72
• Competenze	72
IV I DANNI DELLE PUNIZIONI.....	76
<i>Perché punire non serve</i>	81
V SUCCESSO A OGNI COSTO	89
<i>A scuola</i>	94
<i>Giochiamo</i>	101
<i>Farcela, sempre</i>	104

262 Amarli senza se e senza ma

VI CHE COSA CI TRATTIENE?.....	109
<i>Quello che vediamo e sentiamo</i>	110
<i>Quello che crediamo</i>	113
• Come consideriamo i bambini.....	113
• Come pensiamo che vengano trattati.....	115
• Competizione.....	116
• Le competenze dei bambini.....	117
• Obbedienza.....	118
• Giustizia e pena da scontare.....	118
• Religione.....	119
• La scelta tra due sole alternative.....	120
<i>Quello che proviamo</i>	123
<i>Quello che temiamo</i>	126
• Paura di non essere all'altezza.....	126
• Paura di sentirsi impotenti.....	127
• Paura di essere giudicati.....	129
• Paura per l'incolumità dei nostri figli.....	130
• Paura che non crescano abbastanza in fretta.....	131
• Paura di essere troppo permissivi.....	132
VII I PRINCIPI DELL'AMORE INCONDIZIONATO.....	135
VIII AMARE SENZA SE E SENZA MA.....	159
<i>Verso l'amore incondizionato</i>	160
<i>Che cosa limitare</i>	162
• Limitate le critiche.....	162
• Limitate la portata delle critiche.....	162
• Limitate l'intensità delle critiche.....	163
• Cercate alternative alle critiche.....	163
<i>Che cosa incrementare</i>	165
<i>Oltre le minacce</i>	168
<i>Oltre i ricatti</i>	171
<i>Dei successi e degli insuccessi</i>	178
<i>Insegnanti e genitori uniti</i>	181
IX LE SCELTE PER I NOSTRI FIGLI.....	185
<i>I vantaggi della facoltà di scegliere</i>	185
<i>La prima e l'ultima parola</i>	188
<i>Decidere insieme</i>	190
<i>Pseudo-scelte</i>	195

	<i>I limiti dei limiti</i>	197
	<i>Quando devono ma non vogliono</i>	199
	<i>Fate pratica</i>	204
X	IL PUNTO DI VISTA DEL BAMBINO	211
	<i>Bambini virtuosi</i>	212
	<i>Punti di vista diversi</i>	221
	<i>Attraverso gli occhi di vostro figlio</i>	225
	APPENDICE - STILI EDUCATIVI	234
	BIBLIOGRAFIA	247
	RINGRAZIAMENTI	260
	INDICE.....	261