

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia Generale

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

Corso di laurea in

***Psicologia dello sviluppo, della personalità e delle relazioni
interpersonali***

Elaborato finale

La regolazione integrativa delle emozioni in età evolutiva.

Una risorsa per lo sviluppo empatico e per il comportamento prosociale.

The integrative regulation of emotions in the developmental age.

A resource for empathic development and prosocial behavior.

Relatrice: Prof.ssa Angelica Moè

Laureanda: Zanovello Martina

Matricola: 2012901

Anno Accademico: 2022/2023

INDICE

| | |
|--|------|
| PREMESSA | p.3 |
| CAPITOLO 1: La regolazione delle emozioni | p.4 |
| 1.1: Il modello di Gross (2015) | p.4 |
| 1.2:Il modello di Roth(2019) | p.5 |
| 1.2.1:Tre tipi di regolazione delle emozioni..... | p.5 |
| 1.2.2:La regolazione integrativa delle emozioni (IER)..... | p.6 |
| 1.2.3: La genitorialità a supporto dei bisogni psicologici per la IER..... | p.6 |
| 1.2.4: I vantaggi della IER nel comportamento prosociale..... | p.7 |
| 1.3:La disregolazione emotiva..... | p.8 |
| CAPITOLO 2: Lo sviluppo della regolazione integrativa delle emozioni in età evolutiva | p.10 |
| 2.1: L'importanza di un legame di attaccamento sicuro con il caregiver..... | p.10 |
| 2.1.1: Stili di socializzazione materna e regolazione emotiva dei bambini..... | p.12 |
| 2.2:La regolazione emotiva durante l'infanzia..... | p.13 |
| 2.2.1:La relazione tra lo sviluppo empatico e la regolazione emotiva..... | p.15 |
| 2.3: La regolazione emotiva durante l'adolescenza..... | p.16 |
| CAPITOLO 3: Implicazioni per la ricerca futura | p.18 |
| 3.1: Limiti e sviluppi futuri..... | p.18 |
| 3.2: Implicazioni pratiche..... | p.18 |
| RINGRAZIAMENTI | p.20 |
| RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI | p.21 |

PREMESSA

Le emozioni sono considerate come parte integrante dello sviluppo di qualsiasi individuo e da sempre rivestono un ruolo centrale nella nostra vita, per questo è estremamente importante saperle gestire e sfruttare a proprio vantaggio. Riuscire a riconoscere e comprendere il loro linguaggio è di vitale importanza per fornire una base sicura di crescita per lo sviluppo empatico e il comportamento prosociale.

Questo elaborato si propone di indagare l'importanza di una sana e adeguata modalità di regolazione delle emozioni per un armonioso e completo sviluppo del soggetto che, agendo attivamente e imparando a gestire le proprie emozioni, è in continuo divenire e tende alla propria autorealizzazione. Dopo aver analizzato l'importanza di una buona base sicura di attaccamento con il caregiver e di un notevole supporto da parte della genitorialità, il presente elaborato tratta la regolazione emotiva durante il percorso di crescita, attraversando dapprima il delicato periodo dell'infanzia e in seguito la tormentata fase adolescenziale. La regolazione emotiva è un compito evolutivo importante e in questo è estremamente determinate il ruolo delle figure genitoriali che devono mostrarsi come supportivi agenti di accompagnamento durante questa transizione di sviluppo. Nella sua parte conclusiva si analizzano i limiti degli studi presentati nell'elaborato e si riportano le possibili implicazioni pratiche, utili per agevolare lo sviluppo empatico e la regolazione emotiva.

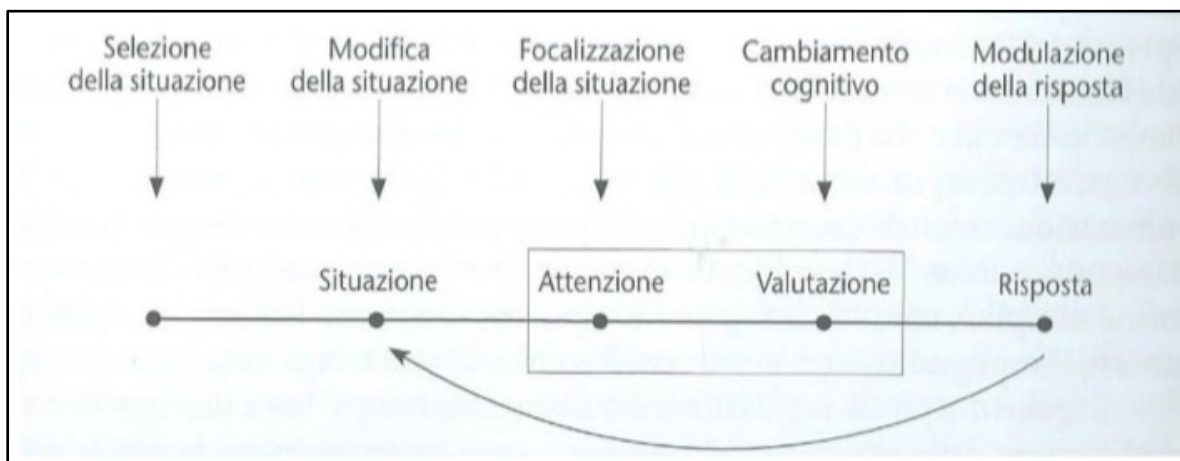
Personalmente, ho deciso di approfondire la tematica della regolazione integrativa delle emozioni durante la fase di crescita perché credo fortemente che un adeguato e sicuro sviluppo emotivo sia una grande risorsa per garantire una solida socializzazione e consenta agli individui di entrare empaticamente in relazione con gli altri.

CAPITOLO 1: *La regolazione delle emozioni*

Il concetto di regolazione emotiva è stato affrontato e discusso per molti anni. Ad oggi si è arrivati a ritenere che questo costrutto descriva i processi cognitivi, neuro-psicologici e psicosociali attraverso cui gli individui apprendono a riconoscere, distinguere e gestire le proprie emozioni per far fronte agli incessanti stimoli provenienti dall'ambiente esterno in modo adattivo e funzionale. La capacità di regolazione emotiva è stata aggiunta da Saarni (1999) fra i prerequisiti necessari a garantire un ottimo sviluppo individuale, insieme alle competenze di comprensione e consapevolezza emotiva di sé e degli altri e di socializzazione empatica. La regolazione emozionale sta quindi alla base dell'interazione sociale, essenziale per lo sviluppo socio-comunicativo e relazionale, ed è controllata da strategie di autoregolazione e di regolazione reciproca.

1.3. Il modello di Gross (2015)

La regolazione emotiva rappresenta il vero e proprio campo di studi di James J. Gross. Egli introduce il modello funzionale della regolazione emotiva in cui propone un continuum di processi che variano in base alla dimensione della consapevolezza. Gross, nel processo regolatore, ha individuato cinque categorie che si distinguono in base alla collocazione temporale in cui intervengono.



Il modello di James J. Gross (2015)

- Selezione della situazione (Situation Selection): focalizzata a ricercare circostanze che suscitano in noi emozioni positive, allontanandoci invece da situazioni che scatenano emozioni negative. È una strategia di gestione antecedente.
- Modifica della situazione (Situation Modification): focalizzata a modificare attivamente la situazione in atto per un migliore impatto emotivo. È una strategia orientata verso le conseguenze.

- Focalizzazione sulla situazione (Attention Deployment): focalizzata nei processi attentivi che aiutano a veicolare l'attenzione verso stimoli che si tendono a preferire. È una strategia orientata verso la risposta.
- Ristrutturazione cognitiva (Cognitive Change): focalizzata sul tentativo di modificare la valutazione personale della situazione alterando così il significato emotivo. È una strategia orientata verso la risposta.
- Modulazione della risposta (Response Modulation): focalizzata a modificare la risposta emotiva. È una strategia che agisce successivamente.

1.2. Il modello di Roth (2019)

Il quadro teorico di riferimento del modello di Roth è la Teoria dell'autodeterminazione (Self Determination Theory, SDT, Ryan & Deci, 2017). Questa cornice teorica prevede un continuum che, partendo da una totale assenza di motivazione, arriva a raggiungere una forma di motivazione intrinseca, data dal comportamento autodeterminato. L'autodeterminazione consente di soddisfare tre bisogni essenziali dell'individuo, oltre ad accrescere la motivazione intrinseca. Questi sono: la competenza, che sostiene la motivazione e l'impegno di fronte alle difficoltà del compito, l'autonomia, che favorisce l'emergere di un positivo senso di responsabilità ed infine il bisogno di relazione che dà un senso al proprio agire e lo sostiene.

1.2.1. Tre tipi di regolazione delle emozioni

Il modello di Roth individua tre tipi generali di regolazione delle emozioni:

- La regolazione integrativa delle emozioni (IER) è un processo sano e adattivo di regolazione al confine interno (Ryan et al, 2016) che si concentra sulle emozioni come portatori di informazioni che vengono portate alla consapevolezza, consapevolezza definita come non giudicante delle proprie esperienze del momento presente. L'IER non si limita alla consapevolezza ma promuove anche un attivo interesse nei confronti del proprio mondo emotivo interiore, con l'obiettivo di coordinare queste esperienze emotive con altri aspetti del sé (bisogni, valori e aspirazioni) e circostanze situazionali (Schultz & Ryan, 2015).
- La regolazione emotiva controllata (SER) in cui, di fronte ad emozioni che possono essere vissute come minacciose, le persone reagiscono mettendo in atto strategie che hanno lo scopo di controllare i loro sentimenti o l'espressione delle loro emozioni, per questo una modalità comune è la regolazione delle emozioni soppressive che implica l'evitamento o

allontanamento emotivo in modo da minimizzare l'impatto. Un'altra strategia può essere il tentativo di nascondere o sopprimere l'espressione comportamentale dell'emozione.

- La regolazione emotiva amotivata o disregolazione è associata ad un maggior disagio e comportamento autolesionista (Emery, Heath e Mills, 2016) ma anche ad un maggior rifiuto da parte dei coetanei, spesso a causa di esplosioni espressive, interruzione o ritiro. Le emozioni in questo caso sono vissute come fortemente disorganizzate e per questo interferiscono direttamente con il funzionamento efficace portando l'individuo a non avere nessuna consapevolezza focalizzata e nessuna riflessione interessata.

1.2.2. La regolazione integrativa delle emozioni (IER)

La regolazione integrativa delle emozioni è un adeguato stile di regolazione delle emozioni intrapersonale che coinvolge più componenti. In primo luogo, l'IER implica un'attenzione non giudicante e ricettiva alla propria esperienza emotiva, coerente con la consapevolezza (Brown & Ryan, 2003). In secondo luogo, comporta un ulteriore passo attivo: un'importante esplorazione interessata e volontaria dell'esperienza emotiva e del suo significato con una crescente curiosità anche nei confronti di altri aspetti del sé. In questo senso le emozioni vengono attivamente esplorate per cogliere al meglio il loro valore e la loro importanza personale. In terzo luogo, avendo acquisito consapevolezza dell'esperienza e del suo significato, l'individuo è nella posizione di poter prendere decisioni migliori e fare scelte più informate rispetto alle azioni successive, che possono comportare l'espressione volitiva delle emozioni, affidandosi così agli altri come fonte di supporto emotivo. Si è inoltre scoperto che l'IER si relaziona positivamente con l'apertura all'esperienza, l'autenticità e una maggiore riflessione (Roth et al, 2018) per riuscire così a promuovere un maggiore benessere (Brenning et al, 2015).

1.2.3. La genitorialità a supporto dei bisogni psicologici per la IER

Secondo la teoria Self Determination Theory (SDT) sono molto importanti le influenze evolutive contestuali sugli stili di regolazione delle emozioni. Fondamentale a questo proposito è cogliere se il contesto sia favorevole o meno ai bisogni psicologici degli individui di autonomia, competenza e relazionalità. La soddisfazione di questi bisogni sembrerebbe essere essenziale per il sano sviluppo e per il benessere degli individui in generale ma, in particolare, per incentivare una modalità integrativa di regolazione delle emozioni. Il ruolo di un ambiente che supporti i bisogni, e più specificatamente, un ambiente che supporti l'autonomia, per lo sviluppo della IER, è stato studiato principalmente all'interno della relazione genitore-figlio presumibilmente perché i genitori sono figure primarie di socializzazione. La socializzazione a supporto dell'autonomia implica seguire il ritmo di sviluppo della persona, offrire scelte e incoraggiare l'auto-iniziazione oltre a fornire motivazioni significative

e comprensibili per aspettative o richieste. Rispettano la prospettiva dell'altro, mostrano interesse e cura per i sentimenti dell'altro e generalmente assumono una posizione di accettazione o di convalida dell'esperienza nei confronti dell'altro. Sono sempre aperti e in ascolto. Riducendo al minimo la pressione, gli agenti di supporto all'autonomia promuovono un senso di iniziativa e di scelta, che consente agli altri di agire in modi non costretti ed esplorativi, rispondendo alle informazioni emotive disponibili con curiosità e con meno difensiva. Questo, a sua volta, contribuisce all'accettazione di sé di fronte a esperienze sia positive che negative. Un buon sostegno genitoriale consente ai figli di sperimentare l'autonomia e produce quindi molteplici benefici, incluso un maggiore sviluppo delle capacità esecutive e dell'autocontrollo (Bernier, Carlson e Whipple, 2010), maggiore motivazione autonoma e attaccamento più sicuro, sviluppo dell'identità più sano, prestazioni più elevate e comportamento prosociale (Roth, 2015). Il sostegno all'autonomia da parte dei genitori è correlato positivamente ad uno stile integrativo di regolazione delle emozioni. Nel loro studio longitudinale sugli adolescenti (2015), Brenning et al. hanno riferito che il supporto percepito dalla figura materna prevedeva un aumento dell'integrazione emotiva e una diminuzione della regolazione soppressiva nel tempo. I genitori che supportano l'autonomia hanno quindi maggiori probabilità di promuovere approcci integrativi alla regolazione delle emozioni nei loro figli. Al centro del sostegno all'autonomia c'è il caregiver che si interessa alla prospettiva del bambino, empatizzando e accettando i sentimenti, aiutando a chiarire le situazioni e incoraggiando la riflessione e la scelta nelle azioni. Questi elementi di sostegno all'autonomia possono essere interiorizzati dal bambino, fungendo così da modello per come regolare le proprie emozioni. Il supporto esercitato dalla genitorialità consente quindi ai bambini di sviluppare una posizione non giudicante nei confronti delle proprie emozioni negative, favorendo così una maggiore consapevolezza ed esplorazione intrapersonale, ma conduce anche ad una maggiore interpersonale apertura e condivisione. Come Ryan et al. (2016) hanno suggerito, sperimentare il supporto all'autonomia facilita l'inclusione e l'uso del supporto sociale, che a sua volta predice positivamente il benessere psicologico.

1.2.4. I vantaggi della IER nel comportamento prosociale

La regolazione integrativa delle emozioni non comporta solo benefici personali ma favorisce anche un funzionamento interpersonale più genuino, armonioso e intimo. Una maggiore e più differenziata consapevolezza delle emozioni può consentire agli individui con alto IER di sviluppare una maggiore sensibilità per le emozioni degli altri, che si manifesterebbe attraverso un atteggiamento più empatico. Gli individui ad alto livello di IER possono quindi generalizzare la posizione basata sull'interesse che adottano nei confronti delle proprie emozioni, portandoli a essere più in sintonia con ciò che è emotivamente saliente per gli altri. Queste ipotesi sono state supportate da diversi studi basati su SDT. Una fra tutte è la ricerca che esamina l'empatia verso membri dell'outgroup in cui Roth, Shane e

Kant-Maymont (2017) hanno riferito che gli adulti con IER elevato mostravano una maggiore empatia nei confronti delle avversità dei membri dell'outgroup, erano quindi più capaci di indentificarsi con le esperienze emotive negative del membro dell'outgroup. Tutto questo, a sua volta, prevedeva il sostegno delle politiche conciliative. La soppressione emotiva, al contrario, ha prodotto l'effetto opposto, presumibilmente perché gli individui con alti livelli di regolazione emotiva controllata (SER) erano meno disposti a sperimentare o apprezzare il significato delle emozioni negative. IER non solo prevede maggiori tendenze prosociali, ma sembra anche essere una risorsa fondamentale per lo sviluppo dell'intimità. Ad esempio, Roth e Assor (2012) hanno riferito che le persone con un livello elevato di IER hanno maggiori probabilità di supportare empaticamente il proprio partner che lotta con problemi emotivi. Al contrario, la SER era correlata negativamente alla capacità di supportare gli altri nell'esprimere emozioni e difficoltà negative, mentre era correlata positivamente alle difficoltà nell'esprimere le proprie emozioni negative con un partner. Questa modalità di regolazione emotiva interferisce anche con la propria attenzione a chiudere gli altri bisogni. Per quanto si abbia scarso interesse o si desideri evitare le proprie emozioni negative, gli individui con alto livello di SER possono mostrare meno interesse per le lotte emotive degli altri. Poiché il SER comporta minori opportunità di esplorare le proprie emozioni, ciò potrebbe limitare notevolmente la crescita delle capacità emotive critiche come riconoscere, sperimentare, verbalizzare e affrontare le proprie emozioni. È plausibile che queste carenze possano ostacolare la propria capacità di riconoscere e far fronte alle emozioni degli altri e di sostenere gli altri quando ne hanno bisogno.

1.3. La disregolazione emotiva

Come individuato da Roth, sappiamo esistere anche una forma disfunzionale di regolazione delle emozioni, conosciuta come disregolazione emotiva o regolazione emotiva amotivata, per indicare uno stato in cui le persone si sentono incapaci di gestire le proprie emozioni. Le emozioni sono vissute come travolgenti e/o disorganizzanti e, quindi, interferiscono con il funzionamento efficace dell'individuo. Quando sono disregolate le persone mantengono ugualmente un certo accesso alle emozioni, ma a differenza dell'elaborazione integrativa, non sono portate a nessuna forma di consapevolezza focalizzata e calma. A causa della loro natura dirompente e opprimente, le emozioni possono essere espresse in modi non modulati o impulsivi o in alternativa possono essere trattenute. La disregolazione emotiva è quindi associata non solo a maggiore disagio soggettivo e comportamento (Emery, Hearsh e Mills, 2016) ma anche con un maggiore rifiuto da parte dei pari, spesso a causa di esplosioni espressive, interruzioni o ritiro. Quando l'individuo è disregolato sperimenta poca scelta nel comportamento, con tensioni relazionali associate e malessere soggettivo (Roth & Assor, 2009). Confrontandola con la regolazione integrativa delle emozioni possiamo notare

che nella disregolazione emotiva mancano invece diversi elementi. In primo luogo la consapevolezza ricettiva e aperta che viene fortemente messa in difficoltà, ma anche la riflessione interessata e il senso di scelta riguardo alle azioni o al coping. I deficit messi in luce dalla disregolazione emotiva come la comprensione degli stati mentali, intenzioni, emozioni e credenze possono portare il soggetto a evitare situazioni sociali ma anche prestazioni lavorative ed a isolarsi (Hezel & McNally, 2014), allontanandosi in questo modo da qualsiasi fonte gli possa creare maggior malessere e frustrazione. Un feedback sociale non funzionale può giocare un ruolo negativo e determinante nell'apprendimento delle modalità di socializzazione e di conseguenza incidere ampiamente e direttamente sulla fiducia in se stessi specialmente se è modulato da valutazioni metacognitive negative (Jacquot, Eskenazi, Willemin, Montalan, Proust, Grèzes & Conty, 2015).

CAPITOLO 2: Lo sviluppo della regolazione integrativa delle emozioni in età evolutiva

Come esposto nel capitolo precedente, quando parliamo di regolazione integrativa delle emozioni ci riferiamo alla capacità di gestire ed equilibrare le emozioni durante tutte le fasi della crescita e dello sviluppo umano. A questo proposito si può dunque affermare che le abilità di regolazione emotiva si sviluppano e si affinano nel corso della vita, influenzate da fattori genetici, ambientali ed esperienziali. Durante l'infanzia e l'adolescenza, i bambini e gli adolescenti acquisiscono gradualmente abilità di regolazione emotiva attraverso l'interazione con il caregiver e l'esposizione a diverse situazioni emotivamente significative. A determinare questi processi di regolazione emotiva contribuiscono sia caratteristiche intrinseche dell'individuo sia influenze sociali e ambientali che variano in base alla fascia di sviluppo che il soggetto si trova ad affrontare.

2.1. L'importanza di un legame di attaccamento sicuro con il caregiver

L'attaccamento viene definito come un sistema dinamico di comportamenti che oscillano tra la prossimità al caregiver in condizioni di pericolo reale o percepito da parte del bambino e comportamenti di esplorazione dell'ambiente circostante, con lo scopo finale di formare un legame sicuro con la figura di riferimento. Perché il neonato riesca a crescere e svilupparsi al meglio, è fondamentale che sia protetto da un legame di attaccamento con il suo caregiver, il quale, ci si aspetta, lo faccia sentire al sicuro e gli consenta di esplorare l'ambiente circostante ma anche la propria mente. Questo sistema comportamentale, chiamato sistema di attaccamento, consente di promuovere la sopravvivenza e il successo riproduttivo. John Bowlby ha approfonditamente analizzato questo costrutto, riconoscendo nella relazione madre-bambino un legame speciale e unico. Il bambino è naturalmente predisposto alla ricerca del suo caregiver poiché lo percepisce come vera e propria "base sicura" per lui, una fonte di supporto e conforto da cui può ottenere sostegno emotivo e protezione fisica quando si trova a dover affrontare situazioni altamente stressanti o di fronte ad un pericolo, reale o percepito. Il lavoro successivo condotto da Mary Ainsworth (allieva di John Bowlby) ha dato uno straordinario impulso agli studi sull'attaccamento. Il test, chiamato da Mary Ainsworth, Strange Situation (1969), aveva lo scopo di osservare la relazione madre-bambino e, nello specifico, come la madre si relazionava al bambino quando quest'ultimo era impaurito. Quando un bambino è spaventato il suo sistema di attaccamento si attiva e la funzione della madre è quella di disattivarlo, aiutando il piccolo a sentirsi al sicuro. Da questo importante studio, la Ainsworth ha identificato tre diversi pattern di relazione madre-bambino, uno è stato designato come "attaccamento sicuro" mentre gli altri sono stati classificati come due tipi di attaccamento insicuro: uno evitante e uno ansioso/ambivalente.

- **Attaccamento sicuro:** il bambino con questo stile di attaccamento ha avuto un caregiver responsivo e sensibile, il quale è stato capace di riconoscere e soddisfare le esigenze del piccolo, le sue emozioni negative inoltre sono state validate e rispecchiate in maniera adeguata. Alla base quindi c'è un forte legame di fiducia che permetterà al bambino di adottare strategie che gli consentiranno di esplorare l'ambiente circostante, di avere una chiara visione delle realtà e costruire interazioni fiduciose con gli altri.
- **Attaccamento evitante:** il bambino con questo stile di attaccamento ha avuto un caregiver non responsivo e tantomeno sensibile ai bisogni del piccolo. Quest'ultimo sarà insicuro nell'esplorazione del mondo e si percepirà come non degno d'amore. Imparerà che le emozioni non devono essere manifestate, poiché causano il rifiuto della figura di attaccamento e di conseguenza il suo allontanamento. Il bambino adotterà strategie di regolazione emotiva volte a ridurre la sua sofferenza derivata dall'indisponibilità del caregiver.
- **Attaccamento ansioso/ambivalente:** Questo tipo di attaccamento si sviluppa di fronte ad un comportamento imprevedibile da parte dell'adulto rendendo quindi difficile per il bambino anticipare le reazioni del caregiver alle sue richieste. Tutto questo ha un impatto negativo perché compromette la fiducia nella relazione con l'adulto di riferimento e, di conseguenza, nelle relazioni future. Inoltre, vi sono delle ripercussioni anche sul normale desiderio di esplorazione del bambino che, invece di concentrarsi sull'ambiente esterno, sarà continuamente orientato a sulle richieste e al comportamento del caregiver, deviando in modo disfunzionale la sua curiosità e attenzione. In aggiunta, il bambino svilupperà una bassa autostima e ansia da separazione, rendendolo incapace di sopportare separazioni prolungate.

È dunque evidente come uno stile di attaccamento sicuro riesca a fungere da precursore per lo sviluppo di una sana strategia di regolazione emotiva. Se il bambino percepisce l'adulto di riferimento come emotivamente disponibile, si sentirà a suo agio nel comunicare apertamente tutte le emozioni, positive o negative, perché sa che la sua figura di attaccamento accoglierà prontamente le sue esigenze, offrendo conforto e convalidando le emozioni che prova. Se il bambino ha invece vissuto un'esperienza spiacevole, un caregiver adeguatamente supportivo, offrirà immediato conforto che, attraverso l'effetto positivo, insegnerà al bambino che la negatività può essere tollerata. Il piccolo in questo modo, crescendo, svilupperà una buona capacità di regolare funzionalmente le proprie emozioni e di affrontare situazioni avverse, aumentando di volta in volta il suo senso di efficacia e di autostima. Il bambino con un solido attaccamento sicuro oltre ad imparare a tollerare le proprie emozioni dolorose, sarà in grado di sopportare anche la sofferenza altrui, offrendo a sua volta un conforto immediato.

2.1.1. Stili di socializzazione materna e regolazione emotiva dei bambini

Lo sviluppo delle abilità sociali ed emotive dei bambini, soprattutto nei primi di vita, è altamente influenzato dal legame di attaccamento e quindi dall'ambiente familiare, dalla qualità della genitorialità precoce e dalle politiche genitoriali legate alle emozioni (Blandon e Scrimgeour, 2015; Zeytinoglu et al. 2017). I bambini che sono esposti ad espressività emotiva positiva e accettazione positiva delle manifestazioni emotive mostrano livelli più elevati di competenza socio emotiva rispetto ai bambini i cui genitori evitano di concentrarsi sull'esperienza emotiva (Morris et al. ,2007; Brophy-Herb et al.,2011; Ornagli et al.,2019). È dunque ben accertato che le capacità di regolazione emotiva dei genitori e le relative pratiche di socializzazione delle emozioni influenzano direttamente lo sviluppo della regolazione emotiva nei bambini (Rutherford et al., 2015; Li et al., 2019). I bambini i cui genitori attingono ad uno stile prevalentemente di coaching emotivo risultano possedere una conoscenza e regolazione emotiva più avanzata ma anche un maggior adattamento sociale e maggior successo scolastico e relazioni sociali decisamente più positive rispetto ai bambini i cui adulti di riferimento implementano uno stile di rifiuto delle emozioni (Legacè- Séguin e Coplan,2005; Ornagli et al.,2019). Esistono anche diverse prove empiriche che la socializzazione delle emozioni materne influenza lo sviluppo dell'empatia nei figli. Infatti, i bambini con madri che accettano e reagiscono positivamente alle loro emozioni sono molto più empatici rispetto a bambini che mostrano livelli inferiori di capacità empatica, perché le loro madri tendono a scoraggiare l'espressione delle emozioni, negando così la possibilità ai loro figli di conoscere i propri e altrui sentimenti (Eisenberg et al.,2011). Brophy-Herb et al. (2011) hanno studiato l'impatto della socializzazione materna e della conseguente reattività emotiva dei bambini in un campione a basso reddito, concludendo che il coaching delle emozioni materne ha predetto nei bambini, direttamente e indirettamente, diverse competenze, quali l'empatia, la padronanza e la motivazione.

In uno studio di Ornagli, Conte, Grazzani (2019) si è andata ad indagare l'associazione tra fattori individuali e familiari con le rispettive risposte empatiche da parte dai bambini più piccoli. Nello specifico, lo scopo era quello di verificare l'associazione tra empatia, abilità linguistica e lo stile di socializzazione delle emozioni materne. Il campione di ricerca comprendeva 320 bambini con età media pari a 28.8 mesi (156 femmine e 164 maschi). I partecipanti erano stati reclutati presso 34 asili nidi del Nord Italia. Tutti i bambini erano madrelingua italiana e il loro sviluppo linguistico e cognitivo rientrava negli standard per la loro fascia d'età. Alle madri è stata richiesta la compilazione di quattro questionari che valutavano rispettivamente: le risposte empatiche, il vocabolario e la regolazione delle emozioni dei loro figli e il loro stile di socializzazione delle emozioni. Dal presente studio sono stati ottenuti due principali risultati. In primo luogo, la regolazione emotiva, l'abilità linguistica e lo stile di coaching materno erano significativamente associati all'empatia nei bambini.

In secondo luogo, la capacità di regolare positivamente le emozioni e lo stile materno di coaching delle emozioni hanno dimostrato di contribuire in modo significativo a spiegare le differenze nell'empatia. Uno dei risultati principali di questo studio ha messo in luce che una maggiore capacità di gestire ed equilibrare l'eccitazione emotiva è positivamente correlata alla manifestazione di comportamenti prosociali nei bambini in età prescolare e nei anni scolastici (Panfile e Laible, 2012; Laible, 2014; Peterson et al., 2018). In questo studio l'empatia dei bambini è stata anche positivamente associata all'ampiezza del loro vocabolario. Come documentato da alcuni autori, il rapporto tra abilità linguistiche ed empatia è reciproco e rimane stabile nel tempo (Ensore et al., 2011; Girard et al., 2017).

2.2. La regolazione emotiva durante l'infanzia

La regolazione delle emozioni riveste un ruolo fondamentale per lo sviluppo socio-emotivo sin dalla più tenera età. Consapevolezza emotiva, regolazione comportamentale, esperienze di interazione e sviluppo delle strategie di regolazione sono tra le parole chiave di una buona regolazione emotiva durante l'infanzia. Si parla da subito di consapevolezza emotiva perché già nei primi anni di vita i bambini iniziano a riconoscere e attribuire parole alle loro emozioni di base come gioia, tristezza, rabbia e paura. La regolazione comportamentale invece viene allenata e si affina con il tempo. Durante l'infanzia i bambini iniziano a imparare a regolare le loro emozioni attraverso il comportamento, esprimono frustrazione o rabbia piangendo, gridando o agendo in modo aggressivo. In parallelo alla crescita del bambino, si imparano mano a mano strategie più adeguate e socialmente accettabili per esprimere e gestire le proprie emozioni. Tutto questo può essere facilitato da opportune interazioni sociali con i coetanei e adulti che offrono ai bambini la possibilità di apprendere strategie di regolazione emotiva; imparano a comprendere e rispondere alle emozioni degli altri anche attraverso il gioco, la risoluzione di conflitti e la negoziazione sociale.

La regolazione delle emozioni, già nella prima infanzia, consiste in aiuti esterni (come il conforto di un altro) e nelle strategie interne (come reindirizzare i pensieri disturbanti) per gestire l'eccitazione emotiva. I bambini piccoli sfruttano diverse strategie per gestire le loro emozioni come ottenere sostegno, gestire la paura e agire con coraggio, rispettare le regole sociali e per molti altri motivi, tutte capacità che si affinano con il tempo e che incrementeranno la capacità di competenza emotiva in ognuno di loro. Mano a mano che i bambini crescono, diventano più capaci di gestire le loro emozioni da soli. Oltre a sapere quando e come cercare conforto da un adulto, i bambini in età prescolare possono anche essere osservati mentre fanno sforzi attivi per evitare o ignorare situazioni emotivamente stimolanti, reindirizzando la loro attenzione o attività in modi più soddisfacenti, sostituendo nuovi obiettivi a quelli che sono stati frustrati, usando distrazione o dialogo interiore rassicurante, ricerca di ulteriori informazioni su situazioni difficili e molti altri modi (Thomson, 1990).

Inoltre, man mano che procedono nella mezza infanzia, i bambini diventano abili nell'arruolare strategie psicobiologiche più dirette all'interno per l'autoregolazione emotiva, come alterare i loro pensieri o le attribuzioni di motivazioni. L'autoregolazione emotiva è importante anche per il successo scolastico perché la capacità di seguire le istruzioni, focalizzare l'attenzione e cooperare con insegnanti e compagni in una classe richiedono la gestione di sentimenti e comportamenti (Thomson & Raikers, 2008).

Tra le teorizzazioni psicologiche più significative, che prendono in considerazione i processi emozionali della prima infanzia, dobbiamo ricordare le due elaborazioni di L.A. Sroufe e C.E. Izard, tratte entrambe da uno studio di W.M. Battacchi. La ricerca di Sroufe mette in evidenza una stretta connessione e interazione tra lo sviluppo emotivo e la maturazione neurologica ma anche con lo sviluppo cognitivo e quello sociale. Sroufe sottolinea inoltre che nelle prime settimane di vita non è ancora opportuno parlare di vere e proprie emozioni ma piuttosto di precursori, questo perché si verifica unicamente una fluttuazione piacevole o spiacevole del livello di attivazione ma senza alcuna forma di elaborazione cognitiva. Izard invece, con la teoria differenziale, sostiene l'esistenza di un set di emozioni primarie, quali: paura, collera, gioia, tristezza, disgusto che risultano essere universali e innate. Secondo questa prospettiva, le emozioni primarie compaiono già strutturate come totalità, sulla base di un programma maturativo innato che con la crescita dà luogo alle espressioni emotive riconoscibili. La ricerca contemporanea sullo sviluppo emotivo precoce invece evidenzia sia la raffinatezza del pensiero dei bambini sulle emozioni, sia la profondità e la vulnerabilità delle loro vite emotive. La comprensione concettuale delle emozioni da parte dei piccoli si sviluppa precocemente perché le esperienze emotive costituiscono una forza saliente, potente e centrale nelle loro vite e relazioni quotidiane. I bambini imparano a conoscere le emozioni nei climi familiari, alcuni dei quali offrono un ambiente sicuro per la comunicazione e comprensione delle emozioni, mentre altri impongono sfide emotive che minacciano di superare le capacità di coping dei bambini e compromettono le loro conoscenze e abilità di sviluppo.

Nel 2014 Di Maggio, Zappulla, e Izard collaborarono alla realizzazione, nel contesto statunitense, di un percorso educativo, l'Emotions Course (EC). Questo corso era finalizzato alla promozione delle abilità socio-emotive sin dalla più tenera età, gli obiettivi principali infatti erano: un'adeguata comprensione delle emozioni primarie (gioia, tristezza, paura e rabbia), la regolazione emotiva (intesa come capacità dei bambini di esercitare un controllo sull'espressione delle emozioni) e la competenza sociale dei bambini, considerata come la capacità di mantenere buone relazioni con i pari. Questo corso è stato applicato anche nel contesto italiano e ha comportato la messa appunto di uno studio pilota per valutare l'efficacia di intervento all'interno della scuola dell'infanzia e individuare le fasi successive per la ricerca futura (Di Maggio, Zappulla, Pace e Izard, 2017). I partecipanti di questo

studio erano 143 bambini di età compresa tra i 3 e i 5 anni i quali sono stati casualmente divisi in due gruppi: un gruppo sperimentale in cui le insegnanti hanno integrato l'Emotions Course alla loro programmazione e un gruppo di controllo nel quale le insegnanti non hanno seguito L'emotions Course ma solo la loro programmazione didattica. I contenuti, che venivano sviluppati in ogni unità del corso, erano presentati da marionette che svolgono la funzione di mediatori scolastici facilitando in questo modo l'acquisizione delle competenze previste. I risultati hanno messo in evidenza come i bambini che erano stati sottoposti a prove di efficacia dell'EC, avevano ottenuto esiti significativamente migliori rispetto ai bambini appartenenti al gruppo di controllo. I bambini del gruppo sperimentale mostravano una maggior abilità di rilevare segnali emotivi e le intenzioni altrui. Anche la capacità di regolazione emotiva venne incrementata, imparando a gestire l'intensità delle emozioni e sfruttando, a proprio vantaggio, il loro valore adattivo.

2.2.1. La relazione tra lo sviluppo empatico e la regolazione emotiva

L'empatia è costituita da un insieme di processi che consentono a un individuo di prestare attenzione, comprendere e sintonizzarsi con i sentimenti, i corpi e le menti degli altri osservando o immaginando direttamente i loro stati emotivi (Olanda,2012; Preston e Hofelich,2012). Durante l'infanzia, la risposta dei bambini al disagio degli altri, passa da un disagio personale arrivando più avanti ad una reazione empatica più orientata verso l'altro che spesso induce comportamenti prosociali precoci. La competenza empatica agisce come un fattore protettivo contro le risposte non adattive che possono manifestarsi dai primi anni fino all'infanzia e all'adolescenza (Zahn-Waxler e Van Hull,2012; Blandon e Scrimgeour, 2015). Tutto questo comporta un passaggio dalla preoccupazione per sé alla preoccupazione per gli altri e si sviluppa parallelamente ai guadagni nella differenziazione sé-altro, nella presa di prospettiva e nella regolazione delle emozioni (Knafo et al. 2008, Conte et al., 2019). L'empatia è un aspetto sfaccettato che comprende una componente affettiva, cognitiva e comportamentale (Gengu,2015; Telle e Pfister,2016). La componente affettiva dell'empatia implica la preoccupazione empatica, cioè la capacità di sentire, condividere e rispondere alle esperienze emotive degli altri; la componente cognitiva riguarda la capacità di associare agli altri diverse condizioni mentali, mentre la componente comportamentale o esterna implica l'adozione di comportamenti prosociali (Bensalah et al. 2016). Essere empatici verso gli altri richiede una buona consapevolezza della differenza tra sé e gli altri. Hoffaman (2008) ha individuato tre livelli di empatia nella prima infanzia, che si sviluppano in modo progressivo.

- Il primo livello, chiamato contagio emotivo, è una risposta innata, istintiva e non regolata alle emozioni altrui. Questa risposta è dovuta dalla mancanza di una piena consapevolezza di sé

per cui il bambino non è ancora in grado di percepirsi come separato dagli altri (Roth-Hanania et al., 2011, Bischof-Kohler, 2012).

- Il secondo livello si sviluppa intorno a primo anno di vita e implica l'attenzione ai sentimenti degli altri. A quest'età i bambini hanno acquisito una maggiore consapevolezza di sé e riescono a prestare attenzione ai sentimenti di un'altra persona. Riconoscono che una data persona sta vivendo un'emozione specifica e possono così sperimentare loro stessi un'emozione simile. Quindi a quest'età i bambini iniziano ad utilizzare strategie volte a modulare le loro emozioni mostrando preoccupazione nei confronti di un'altra persona (Montroy et al.2016).
- Il terzo livello di empatia viene acquisito intorno al secondo anno di vita, quando i bambini acquisiscono una maggior comprensione degli stati mentali e delle situazioni degli altri. Questa comprensione li motiva a impegnarsi in comportamenti prosociali, mirando anche al benessere degli altri (Eisenberg et al. 2015, Gengu,2015)

Questa sequenza di sviluppo suggerisce che la capacità di provare empatia può essere presente, a tutti gli effetti, sin dai primi anni di vita. Tuttavia, le variazioni nell'empatia dei bambini, sono influenzate da molteplici fattori, come la regolazione emotiva, l'abilità linguistica del bambino e il modo in cui le madri socializzano con i figli. Come abbiamo avuto modo di comprendere nei paragrafi precedenti, la regolazione emotiva può basarsi su processi interni (ad esempio lo spostamento dell'attenzione) ma anche su processi esterni (ad esempio chiedere aiuto ad altre persone) e può essere già osservato nei primi mesi di vita. Ci sono chiare evidenze che la regolazione emotiva sia strettamente legata allo sviluppo empatico sin dall'infanzia. Diversi studi hanno dimostrato come, sin dalla più tenera età, l'eccitazione emotiva possa influenzare l'empatia. Petersson et al. (2018) hanno messo in luce come una buona regolazione emotiva già intorno ai 9 mesi predice livelli più elevati di empatia a 2 anni. Laible et al. (2014), invece, ha condotto uno studio longitudinale che mostra come moderati livelli di regolazione delle emozioni nei bambini di età prescolare predicevano un livello più elevato di empatia più avanti mentre le scarse capacità di regolazione erano associate a una ridotta risposta empatica. In breve sembra, che possedere l'abilità di regolazione emotiva consenta ai bambini di spostare la propria attenzione dal proprio disagio alle emozioni altrui, un prerequisito essenziale per mostrare adeguatamente le risposte empatiche.

2.3. La regolazione emotiva durante l'adolescenza

L'adolescenza è da sempre considerata e vissuta come un periodo di vita caratterizzato da repentini e significativi cambiamenti sia a livello cognitivo sia a livello comportamentale, cambiamenti che

portano l'adolescente ad acquisire modalità di pensiero e di azione completamente nuove per lui e simili a quelle adulte. Anche durante questa fase importante del ciclo di vita, la regolazione emotiva risulta essere un processo molto complesso nel quale i giovani adulti imparano a riconoscere, comprendere e gestire le proprie emozioni in modo adeguato. In questo delicato periodo che si trovano ad affrontare, gli adolescenti vivono un forte intensità emotiva che li porta a sperimentare emozioni forti e impattanti in modo decisamente più intenso rispetto all'infanzia. Tutto questo può essere correttamente attribuito ai cambiamenti ormonali ma anche al progressivo sviluppo del cervello e al bagaglio esperienziale in continua crescita. Gli adolescenti vantano di una maggiore consapevolezza emotiva che li rende capaci di poter cogliere e comprendere i segnali emotivi degli altri andando ad accrescere la gamma di sfumature emotive che saranno in grado di identificare e di immagazzinare. Acquisiscono inoltre, con il tempo, strategie di regolazione emotiva sempre più sofisticate portandoli alla ricerca di emozioni piacevoli e di un supporto sociale che trovano principalmente nelle loro relazioni amicali. Il rapporto con i pari acquisisce, durante l'adolescenza, un ruolo cruciale e le relazioni sociali diventano una grande risorsa per la regolazione emotiva. Sperimentando l'influenza dei gruppi di appartenenza, gli adolescenti possono cercare il supporto emotivo anche nei loro coetanei e apprendere così nuove strategie di regolazione emotiva. Dati i diversi cambiamenti che si verificano in adolescenza non sorprende che tale periodo sia associato a una maggiore quantità di emozioni negative, di incessante frustrazione e di stress percepito e che sia quindi esposta ad un notevole rischio per lo sviluppo di psicopatologie. Lo sviluppo della regolazione emotiva ha il suo picco massimo proprio durante l'adolescenza: infatti le strategie che vengono messe in atto dai giovani adolescenti hanno una efficacia più limitata nella prima adolescenza e diventano sempre più adattive e funzionali con l'età (Zimmerman et al., 2014).

CAPITOLO 3: *Implicazioni per la ricerca futura*

3.1. *Limiti e sviluppi futuri*

Studiare la regolazione emotiva e le condizioni di sviluppo che la supportano è un programma estremamente importante e per questo motivo merita un'accurata attenzione.

Gli sforzi per creare modelli teorici recenti sono scarsi, adagiandosi sulla convinzione che il più conosciuto modello di Gross (2015) fosse l'unico plausibile. Tuttavia, per migliorare e progredire, le scienze psicologiche necessitano di continui modelli alternativi che possano testare empiricamente le nuove scoperte, accompagnando con adeguati modelli interpretativi.

Un limite diffuso negli studi empirici sulla regolazione emotiva è l'alto rischio di parzialità e di soggettività. Molto spesso, con la sola somministrazione di questionari ai campioni sperimentali si incorre in questo pericolo. In futuro, questo tipo di misura dovrebbe essere combinato con strumenti più ecologici, come le griglie di osservazione progettate per riuscire a raccogliere una sfaccettatura di possibili altre variabili che confluiscono, direttamente o indirettamente, ai risultati della ricerca.

Può inoltre succedere che lo studio correlazione non consenta di risolvere al meglio tutte le ipotesi preliminari. Nello studio riportato nel paragrafo 2.1.1. (Ornagli, Conte, Grazzani, 2019) il disegno trasversale dello studio ha impedito di identificare relazioni predittive. Sebbene i risultati siano promettenti, solo la ricerca longitudinale può davvero migliorare la comprensione del contributo dei fattori intra-individuali e familiari alla spiegazione della varianza nell'empatia dei piccoli. Per questo, Spinrad e Gal (2018) ha sottolineato l'importanza di esaminare le caratteristiche temperamentali, come la prosocialità disposizionale dei bambini, mediatore che può fungere da guida nelle risposte empatiche precoci.

È opportuno inoltre porre attenzione alla numerosità e eterogeneità del campione che deve sempre essere ben costruito e formato per poter essere correttamente rappresentativo. Nelle ricerche future sarà utile implementare i confronti tra la popolazione a sviluppo tipico e il campione clinico per poter cogliere al meglio quali strutture e comportamenti considerare nei processi regolatori.

3.2. *Implicazioni pratiche*

Considerata la centralità e l'importanza della regolazione emotiva per garantire lo sviluppo empatico e il comportamento prosociale, sarebbe opportuno prendere in considerazione, sin dalla scuola dell'infanzia, la possibilità di implementare, nel percorso didattico standard, attività e corsi che consentano già a più piccoli di avvicinarsi al riconoscimento e alla gestione delle loro emozioni. Può essere utile che i bambini, sin dall'inizio, comincino ad allenare lentamente diverse strategie adattive

di regolazione emotiva come la ristrutturazione cognitiva, il problem-solving e l'accettazione, anche tramite semplici esercizi può riuscire ad allenare la competenza emotiva. Agire in ottica preventiva è la strategia migliore per sensibilizzare, le insegnanti negli ambienti didattici, ma anche le famiglie nel contesto domestico, all'apprendimento di competenze emotive per vivere al meglio le sfide quotidiane ma anche direttamente la società stessa.

È importante porre attenzione anche alle relazioni con i pari, considerata la forte relazione fra la competenza emotiva e quella sociale. Per questo adeguati e pianificati interventi educativi finalizzati principalmente al riconoscimento e al controllo delle emozioni, favoriscono allo stesso tempo anche una buona competenza emotiva, mantenendo nel tempo positive e funzionali relazioni con gli altri.

Come abbiamo avuto modo di comprendere in precedenza, la regolazione emotiva procede di pari passo con lo sviluppo empatico a cui è opportuno porre particolare attenzione. Accrescere l'empatia nei bambini può essere un solido prerequisito per la regolazione empatica per questo è opportuno focalizzarsi anche nel contesto familiare. Come abbiamo avuto modo di comprendere in precedenza, parlare ai bambini di sentimenti può essere di grande aiuto per loro. La qualità delle relazioni e delle interazioni diadiche genitore-figlio sembra essere associata all'empatia del bambino. Quando le madri accettano e convalidano prevalentemente le emozioni dei propri figli, aiutandoli ad affrontare gli effetti negativi e ad identificare strategie di regolazione emotiva appropriate, possono incoraggiare i piccoli ad essere attenti alle emozioni degli altri e a provare empatia.

È dunque opportuno strutturare differenti tipi di intervento, tenendo sempre ben presente a chi sono rivolti, è importante considerare l'età, il genere ma anche le predisposizioni individuali. In quest'ottica infatti, gli interventi di prevenzione dovrebbero coinvolgere quante più fasce della popolazione possibile per poter implementare ulteriormente le ricerche precedentemente realizzate.

RINGRAZIAMENTI

Al termine di questo elaborato desidero ringraziare alcune persone che sono state importanti per me durante questi tre anni universitari.

Ringrazio la mia relatrice, Angelica Moè, per avermi seguito con estrema disponibilità e professionalità durante la stesura del mio elaborato di laurea e per essermi stata sempre d' aiuto con accurata precisione, stimolando il mio interesse.

Ringrazio la mia famiglia, mia mamma Sabrina, mio Papà Diego e mio fratello Nicolò, per avermi sostenuto dal primo all'ultimo giorno. Per esserci stati sempre e per aver sempre creduto in me. Grazie ai loro sacrifici ho potuto raggiungere questo importante traguardo. Li ringrazio tanto.

Ringrazio moltissimo anche i miei nonni Sandra e Giuseppe, mia nonna Lina e tutti i miei zii e cugini che, con grande entusiasmo e gioia, mi hanno fatto sentire la loro presenza e a cui sono molto legata.

Ringrazio le mie più care amiche Federica, Noemi e Francesca con cui ho condiviso momenti importanti e che mi sono sempre state vicine, in ogni momento. Sono state mie grandi sostenitrici di ogni piccolo o grande traguardo raggiunto.

Ringrazio Francesca e Chiara con cui ho consolidato un forte rapporto. Le ringrazio per avermi aiutata sempre con il giusto consiglio e per essere state, sin da subito, una grande presenza per me.

Ringrazio Andrea per avermi sempre incoraggiato e fatto sorridere, per essersi sempre reso disponibile e d'aiuto per me e per avermi regalato momenti di divertimento e spensieratezza.

Ringrazio Nicolò, importante presenza per me in questi anni. Lo ringrazio per la sicurezza che è riuscito a trasmettermi in ogni momento. Lo ringrazio per la dedizione e costanza con cui mi è stato vicino in questo percorso, sempre nel modo migliore.

L'ultimo ringraziamento va a Mattia che mi ha insegnato e dato tanto, che mi ha sempre mostrato, con grande costanza e pazienza, il giusto motivo per credere in me senza abbattemi mai. Mi è stato vicino nei momenti più difficili aiutandomi sempre a vedere il lato positivo e ha condiviso con me la gioia di essere arrivata e di ogni bel momento passato. Lo ringrazio per essere stato parte integrante del mio percorso di crescita e per condividere oggi, dopo sette anni, la felicità di essere insieme anche in questa tappa importante.

A tutti voi, va il mio più grande Grazie!

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*.
- Barcaccia, B. (2019). Il processo di accettazione nella terapia dell'accettazione e dell'impegno. *Rassegna di psicologia*, 36(1), 85-96
- (*) Bensalah, L., Caillies, S., & Andaze, M. (2016). Links among cognitive empathy, theory of mind, and affective perspective taking by young children. *Genetic Psychology*, 177, 17-31.
- (*) Bernier, A., Carlson, S.M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Children Development*, 81, 326-339.
- (*) Bischof-Köhler, D. (2012). Empathy and self-regulation in phylogenetic and ontogenetic perspective. *Emotion Review*, 4(1), 40-48.
- (*) Blandon, A. Y., & Scrimgeour, M. B. (2015). Child, parenting and situational characteristics associated with toddlers' prosocial behaviour. *Infant and Child Development*, 24, 643-660.
- (*) Brenning, A. Y., Soenens, B., Van Petegem, S., & Vansteenkiste, M. (2015). Perceived maternal autonomy support and early adolescent emotion regulation: A longitudinal study. *Social Development*. 24, 561-578.
- (*) Brophy-Herb, H. E., Schiffman, R. F., Bockneck, E. L., Dupuis, S. B., Fitzgerald, H. E., Horodynshi, M., Onaga E., Laurie A. Van Egeren, & Hillaker B. (2011). Toddlers' social-emotional competence in the contexts of maternal emotion socialization and contingent responsiveness in a low-income sample. *Social Development*, 20, 73-92.
- (*) Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75, 317-333.
- Di Maggio, R. Zappulla, C. e Izard, C. E. (2014). *Educare alla conoscenza e alla regolazione delle emozioni. Manuale per educatori e insegnanti di scuola dell'infanzia*. Parma: edizioni Junior, Spaggiari.
- Di Maggio, R. Zappulla, C. e Izard C.E. (2017). Adopting the Emotion Course in the Italian context: A pilot study to test effects on social-emotional competence in preschool children. *Child Indicator Research*, 10, 571-590.
- (*) Eisenberg, N., Eggum-Wilkens, N.D., & Spinrad, T.L. (2015). The development of prosocial behavior. *Oxford Handbook of Prosocial Behavior*, 114-136.
- (*) Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. (2011). Empathy-related responding in children. *Handbook of moral Development*, 517-549.

- (*) Emery, A. A., Heath H. L., & Mills. D.J. (2016). Basic psychological need satisfaction, emotion dysregulation, and non suicidal self-injury engagement in young adults: An application of Self-Determination Theory. *Journal of Youth Adolescence*, 45, 612-623.
- (*) Ensor, R., Spencer, D., & Hughes, C. (2011). You feel sad? Emotion understanding mediates effects of verbal ability and mother-child mutuality on prosocial behaviors: findings from 2 years to 4 years. *Social Development*, 20, 93-110
- (*) Gengu, E. (2015). Empathy during early childhood across cultures, development of, *International Encyclopedia of the Social Behavioral Sciences*, 549-553.
- Girard, L., Pingault, J., Doyle, O., Falissard, B., & Tremblay, R. E. (2017). Expressive language and prosocial behaviour in early childhood: longitudinal association in the UK Millennium Cohort Study. *Developmental Psychology*, 14, 391-398.
- (*) Hezel D.M, & McNally R.J. (2014). Theory of mind impairments in social anxiety disorder. *Behavioral Therapy*, 45(4), 530-540.
- Hoffman, M. (2008) Empathy and prosocial behavior. *Handbook of emotion*, 440-455
- (*) Jacquot A., Eskenazi T., Wullemin E.S., Montalan B., Proust J., Grès J., & Conty L. (2015). Source unreliability decrease but does not cancel the impact of social information on metacognitive evaluations. *Frontiers Psychology*, 6.
- Kateri McRae, James J. Gross (2020). Emotion Regulation, *American Psychological Association*, 1, 1-9.
- (*) Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L., & Rhee, S. H. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions. *Emotion*, 8, 737-752.
- (*) Laible, D., Carlo, G., Murphy, T., Angustione, M., & Roesch, S, (2014). Prediction children's prosocial and co-operative behavior from their temperament profiles: a person-centered approach. *Social Development*, 23, 737-752.
- (*) Legacé-Séguin, D. G., & Coplan, R. J. (2005). Maternal emotional styles and child social adjustment: assessment, correlates, outcomes and goodness of fit in early childhood. *Social Development*, 14, 613-636.
- (*) Montroy, J.J., Bowles, R.P., Skibbe, L.E., McClelland, M.M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52, 1744-1762.
- (*) Morris, A.S., Silk, J.S., Steinberg, L., Myers, S.S. & Robinson, L.R. (2007). The role of family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, 361-388.
- Ornagli, V., Pepe, A., Agliati., & Grazzani, I. (2019). The contribution of emotion knowledge, language ability and maternal emotion socialization style to explaining toddlers' emotion regulation. *Social Development*, 28, 581-598.

- (*) Panfile, T. M., & Laible, D.J. (2012). Attachment security and child's empathy: the mediating role of emotion regulation. *Merrill Palmer Quarterly*, 58(1), 1-21.
- (*) Peterson, E. R., Dando, E., D'Souza, S., Waidie, K E., Carr, A. E., Mohal, J., & Morton, S. M. B. (2018). Can infant temperament be used to predict which toddlers are likely to have increased emotion and behavioral problems? *Early Education and Development* 29(4), 435-449.
- (*) Preston S.D., & Hofelich A.J. (2012). The many faces of empathy: parsing empathic phenomena through a proximate, dynamic system view of representing the other in the self. *Emotion Review*, 4, 24-33.
- (*) Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory, Basic psychological need in motivation, development and wellness*.
- (*) Roth, G., & Assor, A. (2012). The costs of parental pressure to express emotions: Conditional regard and autonomy support as predictors of emotion regulation and intimacy. *Journal of Adolescence*, 35, 799-808.
- (*) Roth, G., Shane, N., & Kanatmaymon, Y. (2017). Empathising with the enemy: Emotion regulation and support humanitarian aid in a violent conflicts. *Cognition and Emotion*, 31, 1511-1524.
- Roth, G., Vansteenkiste, M. & Ryan, R. M. (2019). Integrative emotion regulation: process and development from a self-determination theory perspective. *Development and Psychopathology*, 31(3), 945-956.
- (*) Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: early signs of concern for others. *Infant Behavior Development*, 34, 447-458.
- (*) Schulz, P. P., & Ryan R. M. (2015), The "why", "what", and "how" of health self-regulation: Mindfulness and well-being from a self-determination theory perspective. *Handbook of mindfulness and self-regulation*.
- (*) Shields, A., Chicchetti, D., & Ryan, R. M. (1994). The development of emotional and behavioral self-regulation and social competence among maltreated school-age children. *Development and Psychopathology*, 6, 57-75.
- (*) Telle, N., & Pfister, H, (2016). Positive empathy and prosocial behaviour: a neglected link. *Emotion Review*, 8, 154-163.
- Thompson, R.A. & Lagattuta, K. H. (2006). Feeling and Understanding: Early Emotional Development. *Early Childhood Development*, 3, 226-299.
- (*) Thompson, R. A, (1990). Emotion and self-regulation. *Socioemotional Development*, 36, 383-483.
- (*) Zahn-Waxler, C., and Van Hulle, C. (2012). Empathy, guilt and depression: when caring for others becomes costly to children. *Pathological Altruism*, 321-344.

(*) Zeytinoglu, S., Calkins, S. D., Swingler, M. M., & Leerkes, E. M. (2017). Pathways from maternal effortful control to child self-regulation: the role of maternal emotional support. *Journal of Family Psychology, 31*, 170-180.

Zimmermann, P., & Iwanski. A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International Journal of behavioral development, 38*(2), 282-194.

Zito, S., Mercurio, G., Pignoni, Mercurio, S., & Curatola, A. (2019). Emotional regulation and metacognition in children and adolescents. *Italian Journal of education research, 21*, 133-158.

(*) = opera non direttamente consultata