

I sogni si avverano se si ha il coraggio di crederci

in classe ho un bambino che...

III Convegno Nazionale

Firenze 8/9 febbraio 2013

Palazzo dei Congressi Palazzo degli Affari

I sogni si avverano se si ha il coraggio di crederci

Walt Disney



**Il convegno ha ottenuto l'esonero del MIUR
prot. n. A00DGP8718 del 20/11/2012**

SEDE

Il Convegno si svolge presso il Palazzo dei Congressi e il Palazzo degli Affari,
Piazza Adua 1, 50123 Firenze.

PRANZO

Nel corso delle due giornate del convegno è prevista una pausa pranzo. Oltre ai bar presenti in sede, ci sono numerosi self-service, ristoranti, bar e fast-food nei dintorni della Stazione, in via Nazionale, via dell'Ariento, Piazza del Mercato Centrale e Via Panzani. In tutta la zona intorno alla Stazione e nelle vie che conducono a Piazza del Duomo sono comunque presenti numerosi locali di ristoro.

INFO

Giunti Scuola Srl
tel. 055-5062070
e-mail: convegni@giunti.it
www.giuntiscuola.it

 **GIUNTI** *al Punto* *librerie*

In via Guicciardini 51/53/55r Firenze
puoi trovare la nostra libreria

VIENI A SCOPRIRE LE PROMOZIONI

Coordinamento scientifico:

Cesare Cornoldi (coordinatore)

Alessandro Antonietti

Lucio Cottini

Rossana De Beni

Daniela Lucangeli

Paola Pasotto

Maria Chiara Passolunghi

Guliana Pinto

Alda Scopesi

Coordinamento esecutivo:

Mariangela Candela

Coordinamento organizzativo:

Manuela Mancioffi

Segreteria del convegno:

Marta Varacalli

Dopo il successo scientifico e di partecipazione delle prime due edizioni, la terza edizione del Convegno della rivista Psicologia e Scuola, “In classe ho un bambino che...” intende fare il punto sugli ultimi risultati della ricerca psicologica e psicopedagogica con implicazioni per il mondo della scuola. Anche in questa terza edizione verranno analizzati i classici temi dell'apprendimento, delle motivazioni, dei bisogni educativi individualizzati, ma verrà anche rivolta attenzione a problematiche che hanno avuto negli ultimi anni un particolare risalto e hanno visto la comparsa di contributi originali di ricerca, come le forme di intelligenza, la comprensione orale, le neuroscienze, la “digitalizzazione” del bambino. In questo evento l'accento verrà messo non solo sull'alunno che cresce e impara, ma anche sulla figura dell'insegnante (e le possibili fonti di stress) e sul ruolo delle famiglie. La formula del Convegno sarà quella collaudata e apprezzata delle precedenti versioni con Sessioni plenarie, Simposi e Sessioni parallele e Laboratori.

Nelle Sessioni plenarie vi saranno interventi di celebri studiosi italiani e stranieri, fra cui Wolfgang Schneider (Università di Würzburg), celebre per i suoi studi pionieristici sullo sviluppo della metacognizione e delle strategie cognitive, e Sergio Della Sala (Università di Edimburgo), famoso neuropsicologo e autore di un recente testo sulla applicazione delle neuroscienze all'educazione.

Nei Laboratori, specialisti mostreranno come, sul piano operativo, possono essere realizzate nel contesto scolastico iniziative ispirate alla ricerca psicologica.

Al Convegno vi sarà anche una presenza significativa di insegnanti, che porteranno loro esperienze innovative, e di giovani ricercatori che illustreranno i risultati di recenti indagini legate al mondo della scuola.

9:30 Registrazione dei partecipanti

10:00 *Palazzo dei Congressi – Auditorium*

Saluto dell'autorità

Rosa Maria Di Giorgi, Assessore all'educazione Comune di Firenze
Angela Palamone, Direttore dell'Ufficio Scolastico Regionale Toscana
Enzo Catarsi, Direttore Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia,
Università di Firenze

10:20

Apertura dei lavori

Luisa Lauretta (*Direttore della rivista "Psicologia e Scuola"*)

Introduzione ai lavori: I temi del Convegno e nuovi orientamenti della Psicologia applicata alla scuola. Cesare Cornoldi (*Università di Padova, Dipartimento di Psicologia Generale*)

10:40

Lezione magistrale

Strategy development. Wolfgang Schneider (*Università di Würzburg*)

11:30-13:00 *Palazzo dei Congressi – Auditorium*

Sessione plenaria: Forme di intelligenza

Relazioni:

- L'intelligenza pratica. Santo Di Nuovo (*Università di Catania*)
- L'intelligenza numerica. Daniela Lucangeli (*Università di Padova*)
- L'intelligenza creativa. Alessandro Antonietti (*Università Cattolica di Milano*)

13:10-14:30 **Pausa pranzo**

14:30-16:30 **Sessioni parallele**

Palazzo dei Congressi – Auditorium

Simposio: I nativi digitali: nuovi stili di apprendimento e ruolo degli insegnanti

Coordinatore: Paola Pasotto (*Direttore settore psicopedagogico Giunti Scuola*)

Relazioni:

- I nativi digitali e gli immigrati digitali quale punto di incontro: modelli di intervento. Paolo Ferri, Stefano Moriggi (*Università Bicocca, Milano*)
- Rapporto tra lettura, libro digitale e sviluppo cognitivo. Gruppo Anastasis, Bologna
- Visual learning e strategie nella comunicazione didattica. Luciano Galliani, Corrado Petrucco (*Università di Padova*)
- La gestione dei multi-device dentro e fuori classe: dalla LIM ai nuovi strumenti. Pier Cesare Rivoltella (*Università Cattolica Milano e Presidente SIREM Società Italiana ricerca nell'educazione mediale*)

Palazzo degli Affari – Sala 1

Simposio: La scuola di fronte ai DSA.

Coordinatore: Cesare Cornoldi (*Università di Padova*)

Relazioni:

- L'importanza della identificazione precoce. Lucia Bigozzi (*Università di Firenze*)
- Il caso della dislessia. Giacomo Stella (*Università di Modena e Reggio Emilia*)
- Il caso dei disturbi della scrittura. Patrizio E. Tressoldi (*Università di Padova*)
- Il caso dei disturbi dell'apprendimento matematico. Maria Chiara Passolunghi (*Università di Trieste*)
- La legislazione e le iniziative in corso al MURST a favore dei DSA. Raffaele Ciambrone (*MIUR*)

Palazzo degli Affari – Sala 2

Simposio: Preservare la salute dell'insegnante e proteggere la relazione educativa: fattori di rischio e di protezione per la professione docente

Coordinatore Emanuela Confalonieri (*Università Cattolica, Milano*)

Relazioni:

- Le competenze emotive degli insegnanti e la loro influenza nella relazione educativa con gli allievi per la promozione del benessere. Ottavia Albanese, Piera Gabola (*Università di Milano, Bicocca*)
- Culture organizzative e identità professionale: essere insegnanti oggi tra rischi e possibilità. Caterina Gozzoli, Daniela Frascaroli, Chiara D'Angelo (*Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano*)
- Il benessere e il malessere degli insegnanti: dimensioni di ruolo e vincoli organizzativi. Luca Vecchio, Massimo Miglioretti, Veronica Velasco (*Università di Milano, Bicocca*)
- Una professione che non professionalizza: luci e ombre dell'essere insegnanti. Elena Gatti, Emanuela Confalonieri (*Università Cattolica, Milano*)

17:15-19:15 Comunicazioni scientifiche e laboratori

Palazzo affari – Sala 1

Comunicazioni scientifiche

- Sperimento e imparo. Wilma Da Dalt, Alessandra Da Re (*Ansas-Nucleo Veneto in collaborazione con l'Università di Padova*)
- Filosofia per bambini, pensiero critico e pensiero divergente. L'esperienza di una scuola primaria di Roma. Susanna Massa (*Ph.D student, Università degli Studi di Roma Tre, Insegnante di scuola primaria, Istituto Comprensivo V.le Adriatico, Roma*)

- Un contributo della psicologia all'educazione finanziaria: il ruolo delle caratteristiche individuali nelle rappresentazioni di denaro, benessere e futuro. M. Aglieri*, P. Iannello*, M. Parricchi°, E. Rinaldi^ (**Dipartimento di Psicologia, Facoltà di Psicologia Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano; °Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano sede di Bressanone; ^Dipartimento di Scienze Umane, Università degli Studi di Udine*)
- Il ruolo della pro socialità nell'adattamento sociale in età prescolare. M.G. Catalano, P. Perucchini , G.M. Vecchio (*Università degli Studi Roma Tre*)
- Qualità delle pratiche educative nella gestione della classe: un nuovo strumento di autovalutazione per gli insegnanti. M.G. Catalano, P. Perucchini , G.M. Vecchio (*Università degli Studi Roma Tre*)
- Un training cognitivo per l'educazione finanziaria: imparare ad evitare errori e ad applicare strategie efficaci. Andrea Borsetto e Alessandro Antonietti (*Servizio di Psicologia dell'Apprendimento e dell'Educazione; Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*)
- Il progetto lifeskills training Lombardia: gli insegnanti come elemento chiave per la promozione della salute. Veronica Velasco, Francesca Mercuri, Mariella Antichi, Corrado Celata (*Osservatorio Regionale sulle Dipendenze OReD – Éupolis Lombardia*)
- Importanza dell'individuazione precoce nelle classi prime di scuola primaria. interventi a confronto. Emilia Ciccia*°, Tilde Iadella° (**Centro Studi BESeA, Università della Calabria, ° I.C. Montezebio, Roma*)
- Chi è lo studente che fallisce a scuola? L'insuccesso scolastico nelle teorie implicite degli insegnanti. Concetta Pirrone Ricercatrice In Psicologia Generale MPSI/01 (*Università degli Studi di Catania, Dipartimento di Processi Formativi, Facoltà di Scienze della Formazione*)
- Prova di "denominazione scritta" per l'individuazione precoce di problemi di competenza ortografica. Rosanna Ferrara¹, Maria Grazia Martino¹, Cesare Cornoldi² (*Servizio Disturbi dell'Apprendimento - L.I.Ri.P.A.C. - ; ²Dipartimento di Psicologia Generale, Università di Padova*)
- Servizio Re Mida: verso l'autonomia. Vellani Daria, Carboni Stefania, Carboni Adelaide, Manni Caterina, Gibertini Giulia, Franchini Simona (*Un progetto di Ceis Formazione, centro studi Donald J. Ottenberg, Modena*)
- Burnout degli insegnanti, supporto sociale e regolazione delle emozioni. Un confronto tra dati italiani e svizzeri. Ottavia Albanese*, Pierre-André Doudin^, Alessandro Pepe* (**Università Milano Bicocca, ^Università di Losanna*)

8:30

Sessione plenaria: Temi chiave dell'educazione

- L'idea di "area di sviluppo prossimo" e il ruolo degli strumenti nello sviluppo dei processi cognitivi. Luciano Mecacci (*Università di Firenze*)
- Contributo positivo e negativo delle neuroscienze all'insegnamento. Sergio Della Sala (*Università di Edimburgo*)
- Le basi metacognitive dell'apprendimento. Rossana De Beni (*Università di Padova*)
- La pedagogia della complessità. Mauro Ceruti (*Università di Bergamo*)
- Il rapporto Scuola-Famiglia. Anna Oliverio Ferraris (*Università di Roma, La Sapienza*)

Per la conclusione dei lavori della mattinata è stato invitato il prof. Edgar Morin.

Pausa pranzo

14:00-15:15 Laboratori

Palazzo dei Congressi – Auditorium

Laboratorio H: Il disegno dei bambini nella pratica educativa e scolastica. Monica Camilloni, Eleonora Esposito (*Università di Firenze, Dipartimento di Psicologia*)

Palazzo degli Affari – Sala 1

Laboratorio L: Dalla lingua orale alla lingua scritta. Valutazione e trattamento delle abilità di comprensione orale. Barbara Carretti, Chiara Tencati (*Università di Padova*)

Palazzo degli Affari – Sala 2

Laboratorio M: Video modeling e autismo: una strategia per facilitare apprendimenti funzionali all'integrazione. Lucio Cottini (*Università di Udine*)

15:15-17:00 Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi – Auditorium

Simposio: Imparare a scrivere, scrivere per imparare

Coordinatore: Giuliana Pinto (*Università di Firenze*)

Relazioni:

- Le abilità di scrittura: aspetti evolutivi. Giuliana Pinto (*Università di Firenze*)
- Le abilità di scrittura: aspetti processuali. Barbara Arfé (*Università di Padova*)
- Le abilità di scrittura: aspetti meta cognitivi. Anna Maria Re (*Università di Padova*)
- Le abilità di scrittura: aspetti motivazionali. Carmen Gelati (*Università di Milano, Bicocca*)

Palazzo degli Affari – Sala 1

Simposio: Promuovere il linguaggio e l'autoregolazione nei bambini: si può fare?

Coordinatore: Antonella Marchetti (*Università Cattolica, Milano*)

Relazioni:

- Sviluppo linguistico e istituzioni educative: quale rapporto? Alda Scopesi, Paola Viterbori (*Università di Genova*)
- Il metodo Drežančić: una proposta di stimolazione linguistica per la prima infanzia. Consuelo Lanzara¹, A. Basili², M. Zanobini³ (¹*Az. Ospedaliera di Alessandria*; ²*Az. Sanitaria Locale di Viterbo*; ³*Università di Genova*)
- Stimolare lo sviluppo linguistico nell'asilo nido: i risultati di una ricerca. Francesca Cozzani, Mirella Zanobini (*Università di Genova*)
- Diamoci una regolata: ricerche e interventi per promuovere l'autoregolazione nei contesti scolastici. Laura Traverso, Maria Carmen Usai, Paola Viterbori (*Università di Genova*)

Palazzo degli Affari – Sala 2

Simposio: Disabilità a scuola

Relazioni:

- Come costruire materiali per le disabilità. Lucio Cottini (*Università di Udine*)
- L'orientamento e la progettazione professionale in contesti inclusivi in favore di studenti con menomazioni. Salvatore Soresi (*Università di Padova*)
- Nuovi costrutti per l'orientamento di persone con disabilità. Laura Nota (*Università di Padova*)
- La comprensione delle emozioni nelle disabilità: il ruolo del linguaggio e dell'intelligenza fluida. Carmen Belacchi (*Università di Urbino*)

17.15-18.30 Palazzo dei Congressi – Auditorium

Sessione plenaria

**Consegna del “Premio alla carriera per il contributo della psicologia alla scuola” a Lucia Lumbelli (Università di Trieste) e sua
Lezione magistrale: “Comprensione e televisione”**

Conclusioni dei lavori

Abstract DEL CONVEGNO

in **ho** un
classe bambino
che...

**III Convegno
Nazionale**

**Firenze 8/9
febbraio 2013**

Palazzo dei Congressi
Palazzo degli Affari

I sogni
si avverano
se si ha
il coraggio
di
crederci



Walt Disney

VENERDÌ 8 FEBBRAIO

Lezione magistrale	Pag. 16
Sessione plenaria: Forme di intelligenza	
• A proposito di "intelligenza pratica": schemi cognitivi e adattamento emotivo-relazionale	Pag. 17
• L'intelligenza numerica	Pag. 17
• L'intelligenza creativa	Pag. 18
Simposi	
• I nativi digitali: nuovi stili di apprendimento e ruolo degli insegnanti	Pag. 19
• La scuola di fronte ai DSA	Pag. 20
• Preservare la salute dell'insegnante e proteggere la relazione educativa:	Pag. 23
Laboratori paralleli	Pag. 27
Comunicazioni scientifiche	Pag. 38

SABATO 9 FEBBRAIO

Sessione plenaria: Temi chiave dell'educazione	
• L'idea di "area di sviluppo prossimo" e il ruolo degli strumenti nello sviluppo dei processi cognitivi	Pag. 48
• Contributo positivo e negativo delle neuroscienze all'insegnamento	Pag. 48
• Le basi metacognitive dell'apprendimento	Pag. 49
• Il rapporto Scuola-Famiglia	Pag. 50
Laboratori	Pag. 51
Simposi paralleli	
• Imparare a scivere, scrivere per imparare	Pag. 53
• Promuovere il linguaggio e l'autoregolazione nei bambini: si può fare?	Pag. 57
Simposio: Disabilità a scuola	Pag. 60
Lezione magistrale	Pag. 65

Strategy development

Wolfgang Schneider

Wolfgang Schneider è Professore di Psicologia presso il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Würzburg in Germania. Ha ottenuto il PhD in Psicologia presso l'Università di Heidelberg nel 1979. I suoi ambiti di ricerca vanno da sviluppo della memoria e della metacognizione, superdotazione e competenze, sviluppo della lettura e dell'ortografia, alla prevenzione delle difficoltà di lettura e matematiche. È stato vice presidente e presidente della Società Tedesca di Psicologia (dal 2000 al 2004) e vice presidente dell'Università di Würzburg (dal 2004 al 2009). È autore e curatore di circa 40 libri, in particolare del volume, scritto con Michael Pressley, sullo sviluppo della memoria tra i due e i vent'anni (Memory Development between Two and Twenty). È coautore di circa 350 tra articoli su riviste e capitoli di libri.

Wolfgang Schneider è attualmente Presidente della Società Internazionale di Studi sullo Sviluppo Comportamentale (ISSBD).

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

FORME DI INTELLIGENZA

A PROPOSITO DI “INTELLIGENZA PRATICA”: SCHEMI COGNITIVI E ADATTAMENTO EMOTIVO-RELAZIONALE

Santo Di Nuovo - *Struttura Didattica di Psicologia, Università di Catania*

La relazione parte dalla concezione di “schema cognitivo” che può essere funzionale all’adattamento o assumere caratteristiche disfunzionali se diventa rigido e assolve una funzione di rassicurazione emotiva nei confronti della complessità della realtà.

La valutazione dell’intelligenza risente di questo problema sul piano sia psicometrico che clinico, limitando la validità – ad esempio, predittiva sul rendimento scolastico – della quantificazione che si avvale unicamente del tradizionale Quoziente Intellettivo.

Nell’intervento verranno analizzati il modello di Wechsler e quelli di altri autori (Ackerman, Sternberg, Naglieri), sottolineando l’impossibilità di valutare l’intelligenza che viene usata in pratica, senza tenere conto dei fattori non cognitivi che contribuiscono a determinare l’adattamento.

Vengono illustrati i risultati di alcune ricerche sui correlati emotivi e relazionali dell’intelligenza valutata mediante il tradizionale QI, e in particolare sul “Funzionamento Intellettivo Limite” per la definizione del quale l’assessment delle componenti di adattamento risultano indispensabili.

L’INTELLIGENZA NUMERICA

Daniela Lucangeli - *Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università di Padova*

Il nostro sistema educativo comincia a porre attenzione sistematica allo sviluppo delle competenze numeriche verso i 6 anni, mentre la ricerca nell’ambito della cognizione numerica ha dimostrato come i meccanismi cognitivi di base siano innati ed abbiano bisogno di attenzione educativa al loro sviluppo fin dal primo anno di vita.

Oltre a porre attenzione tardi, il sistema educativo conosce ancora poco dei meccanismi di base in quest’ambito, e soprattutto non conosce le modalità necessarie a potenziarne la cognizione numerica, scambiandolo per l’addestramento alla prestazione scritta. L’intelligenza numerica, ossia la capacità di elaborare la realtà che ci circonda in termini

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

di numerosità, è analogica, strategica, compositiva, evolve soprattutto nel calcolo a mente, ed ha poco a che fare con gli algoritmi procedurali messi in memoria necessari al calcolo scritto e insegnati a partire dal secondo anno della scuola primaria.

L'INTELLIGENZA CREATIVA

Alessandro Antonietti - *Università Cattolica di Milano*

Nel passato intelligenza e creatività sono state considerate abilità distinte, se non addirittura opposte, cosicché "intelligenza creativa" potrebbe sembrare un ossimoro. Se però si intende l'intelligenza come la capacità di affrontare con successo le richieste del proprio ambiente, la creatività può diventarne una forma di espressione. Ciò che contraddistingue i tipi creativi di intelligenza è la propensione a ricercare nuove vie di pensiero e di azione in situazioni aperte per le quali non esistono risposte canoniche. Le particolarità dell'intelligenza creativa richiedono strumenti di assessment e procedure di training, nonché atteggiamenti educativi, specifici, che verranno esemplificati.

SPAEE

**Servizio di psicologia dell'apprendimento e dell'Educazione
(SPAEE) dell'Università Cattolica**

Lo SPAEE, operante nelle sedi di Milano e Brescia, svolge attività di ricerca, formazione, consulenza, diagnosi e intervento nell'area dei processi di apprendimento/insegnamento scolastico, del potenziamento e riabilitazione delle funzioni cognitive, delle difficoltà e dei disturbi di apprendimento.

www.spaee.it

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

SIMPOSIO: I NATIVI DIGITALI. NUOVI STILI DI APPRENDIMENTO E RUOLO DEGLI INSEGNANTI

RAPPORTO TRA LETTURA, LIBRO DIGITALE E SVILUPPO COGNITIVO

Luca Grandi - *Responsabile Centro Ricerche Anastasis, Bologna*

La storia ci insegna che ogni mutamento tecnologico, significativo alla trasmissione del sapere, inevitabilmente modifica le strategie e le modalità di apprendimento.

Quello che stiamo vivendo negli ultimi anni è proprio questo: un mutamento straordinario nel modo di accedere al sapere, di trasmetterlo e di utilizzarlo. I primi a beneficiare di questo grande cambiamento sono stati gli alunni con DSA, che prima dei coetanei hanno potuto avere i libri in formato digitale. Questa possibilità, concessa per permettergli di “compensare” la difficoltà di lettura, potendo accedere ai contenuti del libro digitale attraverso la sintesi vocale, strumento che trasforma il testo in parlato, in realtà ha finito per modificare in maniera profonda e decisamente più significativa tutto il processo di apprendimento. Il libro diventa solo un punto di partenza, non l’unico, per manipolare il contenuto e trasformarlo in qualcosa di personale, funzionale all’apprendimento significativo. Apprendere non è più un processo di assimilazione, ma di rielaborazione.

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 1

SIMPOSIO: LA SCUOLA DI FRONTE AI DSA

Coordinatore: **Cesare Cornoldi** - *Università di Padova*

La Sessione farà il punto sui disturbi specifici dell'apprendimento ponendosi nella prospettiva delle esigenze e delle possibilità del mondo della scuola. L. Bigozzi (Università di Firenze) metterà in luce l'importanza della identificazione precoce e alcune iniziative che possono essere a tale scopo intraprese. Verranno quindi presi in considerazione i tipi fondamentali di DSA, nei loro risvolti clinici e scolastici. G. Stella (Università di Modena e Reggio Emilia) esaminerà il caso della dislessia, P.E. Tressoldi (Università di Padova) quello dei disturbi della scrittura e M.C. Passolunghi (Università di Trieste) i disturbi dell'apprendimento matematico. Infine R. Ciambrone (MURST) ci aggiornerà sulla legislazione e le iniziative del MURST a favore dei DSA, ove dovrebbe presentare importanti novità.

L'IMPORTANZA DELLA IDENTIFICAZIONE PRECOCE

Lucia Bigozzi - *Università di Firenze*

Iniziamo col precisare cosa si intenda per fattore di rischio, per fattori di protezione e per indicatore o fattore predittivo. Nella determinazione dei predittori del disturbo, si deve fare molta attenzione a valutare la quantità di falsi positivi e di falsi negativi. Per la dislessia tra i fattori di rischio maggiormente studiati e maggiormente predittivi vi è quello legato alla familiarità. Risulta di grande interesse per gli insegnanti l'individuazione recente di un predittore della dislessia che è direttamente osservabile a scuola: il fattore "notazionale". Da recenti studi sui fattori predittivi emerge che i bambini prescolari manifestano come predittore del disturbo una difficoltà nella consapevolezza della corrispondenza suono segno. Tale competenza si manifesta nell'ultimo anno di scuola materna e la variabilità di prestazione risulta significativamente diversa nella popolazione dei bambini che manifesteranno dislessia nel secondo-terzo anno di scuola primaria. Tuttavia alcuni dei bambini ad alto rischio che manifestano questa difficoltà, in seguito non diventeranno dislessici (falsi positivi). Secondo gli autori questo accade probabilmente perché riescono a compensare precocemente il fattore di rischio con elevate capacità linguistiche generali (fattori di protezione). Dobbiamo compiere un'attenta valutazione riguardo alla modalità con cui è necessario che gli insegnanti di scuola dell'infanzia interpretino il presentarsi di

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 1

eventuali carenze nei fattori predittivi. È necessario valutare il danno prodotto dall'essere "etichettato" come dislessico non essendolo (falso positivo), rispetto al danno prodotto nel passare inosservato nelle maglie larghe di una prova poco predittiva e risultare normale essendo invece dislessico (falso negativo). Il danno che deriva a un bambino non dislessico, dall'essere considerato dislessico prima che il disturbo si sia manifestato può essere di grave entità: le persone che circondano il bambino inizieranno a comportarsi nei suoi confronti "come se" già fosse dislessico, aspettandosi da lui molto meno di quello che si sarebbero aspettati se non l'avessero "creduto" dislessico, con ovvie conseguenze sull'autostima, l'autoefficacia e la motivazione ad apprendere.

IL CASO DEI DISTURBI DELLA SCRITTURA

Patrizio E. Tressoldi - *Dipartimento di Psicologia Generale, Università di Padova*

In questa relazione verranno presentati alcuni esempi di disturbo della scrittura, negli aspetti di produzione, ortografia e grafia. Dopo una sintetica presentazione dei processi cognitivi alla base di questi disturbi, verranno fornite alcune indicazioni didattiche per non penalizzare gli alunni con questi disturbi e per favorire la riduzione della loro espressività.

IL CASO DEI DISTURBI DELL'APPRENDIMENTO MATEMATICO

M.C. Passolunghi - *Università di Trieste, Dip. di Scienze della Vita, Unità di Psicologia*

In studenti con disturbi nell'apprendimento matematico è importante analizzare non solo le prestazioni relative alle abilità di calcolo e soluzione dei problemi, ma anche le strategie metacognitive, le opinioni riguardo la matematica e le valutazioni di autoefficacia. Il loro profilo è spesso caratterizzato da carenti abilità nella soluzione dei problemi e prestazioni peggiori in molti indicatori relativi all'automatizzazione dei fatti aritmetici e nelle conoscenze procedurali del calcolo, essi evidenziano inoltre una conoscenza di strategie metacognitive scarsa e poco flessibile, un basso senso di autoefficacia e opinioni disfunzionali riguardo la matematica. In base all'analisi di tali profili è importante individuare efficaci percorsi educativi e abilitativi. Verranno quindi delineati alcuni programmi di intervento sviluppati dal nostro gruppo di ricerca (D'Amico, Passolunghi, & La Porta, 2009; Passolunghi & Bizzaro, 2005, 2011).

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

SIMPOSIO: PRESERVARE LA SALUTE DELL'INSEGNANTE E PROTEGGERE LA RELAZIONE EDUCATIVA

LE COMPETENZE EMOTIVE DEGLI INSEGNANTI E LA LORO INFLUENZA NELLA RELAZIONE EDUCATIVA CON GLI ALLIEVI PER LA PROMOZIONE DEL BENESSERE

Ottavia Albanese, Piera Gabola - *Università di Milano Bicocca, Università di Neuchâtel*

La professione dell'insegnante si colloca attualmente nella categoria delle helping professions e si caratterizza per le numerose fonti di stress e burnout in essa presenti. L'insegnante è impegnato, infatti, quotidianamente nel compito di cura degli alunni favorendone la crescita non solo cognitiva ma anche affettiva (Pianta, 2001; Albanese et al., 2007). Le emozioni che gli insegnanti provano e manifestano a scuola possono favorire o inibire il processo di apprendimento degli allievi (Albanese, Fiorilli, Doudin, 2009). Insegnanti che hanno difficoltà di base nel riconoscere e nel regolare le emozioni possono creare, infatti, un circolo vizioso di violenza che può complicare il clima della classe e avere ripercussioni sul benessere degli insegnanti stessi (Doudin P.-A., Curchod D., 2007; Zorzi et al. 2012). La consapevolezza delle proprie emozioni, la comprensione delle emozioni altrui e il controllo emotivo dovrebbero essere considerate componenti delle abilità professionali dei docenti per indirizzare così la formazione dell'insegnante (Albanese et al., 2006; Lafortune, Spierre, Martin, 2006). Obiettivo di questa ricerca è rilevare le competenze emotive degli insegnanti nell'interazione con i propri alunni durante eventi critici a scuola in relazione alle loro condizioni di benessere. 566 insegnanti curricolari di ogni ordine e grado, età compresa tra i 25 e i 60 anni ed un'esperienza di insegnamento di oltre 15 anni (44%) hanno compilato il Maslach Burnout Inventory – MBI (Maslach e Jackson, 1981; versione italiana standardizzata di Sirigatti e Stefanile, 1992) e il Questionario sulla Competenza Emotiva – QCE (Doudin e Curchod, 2007; versione italiana di Albanese et al., 2010).

Il campione analizzato manifesta basso esaurimento emotivo, media depersonalizzazione e alta realizzazione professionale.

Gli insegnanti, inoltre, sentono di avere risorse emotive a disposizione e, nonostante riferiscono di provare con più intensità, di fronte all'aggressività dei propri alunni, emo-

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

zioni di collera, tristezza, disgusto e sorpresa, si sentono in grado di regolarle in modo da limitare la manifestazione agli studenti.

CULTURE ORGANIZZATIVE E IDENTITÀ PROFESSIONALE: ESSERE INSEGNANTI OGGI TRA RISCHI E POSSIBILITÀ

Luca Vecchio, Massimo Miglioretti, Veronica Velasco - *Dipartimento di Psicologia, Università degli studi di Milano Bicocca*

Negli anni recenti, la professione dell'insegnante è stata oggetto di sollecitazioni trasformative che hanno accentuato le fatiche tradizionalmente associate a tale attività lavorativa, tanto da portare a riconoscerla come una professione ad alto rischio stress; ne è testimonianza, tra l'altro, il ricorrente impiego di un costrutto quale il burnout per descrivere la condizione professionale degli insegnanti.

Nel contesto italiano, le trasformazioni riguardano – da un lato – gli aspetti organizzativi e di contesto: accorpamenti di istituti, riduzione di risorse, incertezza normativa, precarietà contrattuale; da un altro lato, investono il ruolo stesso del professionista, chiamato a svolgere non più solo l'attività di insegnante ma a esercitare altri compiti: ad esempio, il coordinamento e la gestione delle relazioni con i molteplici attori che gravitano attorno all'istituzione scolastica (le famiglie, il dirigente, i servizi sanitari e sociali) o la promozione della salute. Entro questo quadro, può essere utile cercare di comprendere quali siano e come agiscano i fattori in grado di influenzare il benessere e il malessere lavorativo degli insegnanti, e capire su quali leve sia possibile agire per incrementare, quanto possibile, le risorse legate alla condizione professionale dei docenti. A tal fine saranno discussi i risultati di alcune ricerche condotte su un campione di insegnanti provenienti da circa 200 scuole secondarie lombarde di 1° e 2° grado. Nello studio, a carattere estensivo e basato sulla somministrazione di questionari, sono state prese in considerazione diverse dimensioni del lavoro dell'insegnante, sia individuali (ad esempio, l'autoefficacia, l'engagement, la soddisfazione), sia "sovraindividuali" (ad esempio, il supporto del dirigente scolastico, il lavoro di gruppo). Tra i risultati emersi, si segnala di particolare interesse la rilevanza di aspetti quali la qualità della relazione con il dirigente scolastico e la possibilità di coordinare con i colleghi le proprie attività nell'influenzare il benessere lavorativo dei partecipanti. Quanto osservato sottolinea la necessità di prendersi cura del benessere

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

degli insegnanti attraverso un approccio organizzativo che prenda in considerazione le dinamiche relazionali e la gestione della scuola come un sistema integrato.

UNA PROFESSIONE CHE NON PROFESSIONALIZZA: LUCI E OMBRE DELL'ESSERE INSEGNANTI

Elena Gatti, Emanuela Confalonieri - *CRIdee, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano*

La professione dell'insegnante, negli ultimi anni, sta vivendo un momento di crescente instabilità e scarso riconoscimento. Gli insegnanti di oggi devono far fronte ad una condizione professionale in continuo cambiamento dovuto alle riforme politiche di cui essi sono più oggetto che soggetto, nonché ad un disinvestimento del loro ruolo da parte di chi, fino a pochi anni prima, li legittimava come figure dotte e stimate (Maslach, 2000; Lodolo D'Oria, 2005). Tale condizione espone gli insegnanti al rischio di stress, depersonalizzazione, disinteresse, apatia che nei casi più gravi si traduce nella famosa sindrome del burnout. Numerosi studi si sono focalizzati sui fattori individuali e sociali che generano questo stato di malessere (Skaalvik e Skaalvik, 2009; Blandino, 2008; Doudin, 2009; Gavisch e Friedman, 2010) pur non trovando, ad oggi, un sostanziale accordo su quali siano gli atteggiamenti, comportamenti, percezioni ed emozioni che "bruciano" questa professione.

Il presente studio intende esplorare la condizione un gruppo di 132 insegnanti (36 maschi e 95 femmine) di età compresa tra i 25 e 60 anni ($M=43,85$; $d.s.=9,6$) appartenenti a cinque diversi istituti secondari di secondo grado. Sono stati impiegati tre questionari self-report volti ad individuare il rischio di burnout e lo stato di malessere/benessere individuale. I risultati indicano che gli insegnanti più giovani sono in grado di mettersi in gioco ($F(1,13)=6,927$; $p=.010$) e si riconoscono nella professione che svolgono in misura maggiore dei più anziani ($F(1,131)=9,074$; $p=.003$). Questa migliore condizione si riflette anche in un'elevata realizzazione ($F(1,131)=5,217$; $p=.024$) e condivisione di valori con l'organizzazione scolastica ($F(1,131)=4,391$; $p=.038$) nei più giovani. Prendendo inoltre in esame un sottocampione bilanciato di maschi e femmine si osservano interessanti differenze di genere. I maschi mostrano il maggior grado di

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

benessere percepito in termini di autoriconoscimento ($F(1,74)=19,271$; $p<.001$) e di realizzazione ($F(1,72)=5,271$; $p=.019$) rispetto alle colleghe femmine che invece sono più esaurite emotivamente ($F(1,72)=7,634$; $p=.007$) e con un elevato carico di lavoro percepito ($F(1,72)=7,163$; $p=.007$). La fotografia effettuata su questo campione può essere un primo passo per far emergere innanzitutto un stato di disagio che è presente nella scuola, ma troppo spesso taciuto o negato e successivamente individuare le linee di intervento più idonee per prevenire o attenuare questa condizione che sembra affliggere soprattutto le donne nella seconda parte della loro carriera lavorativa.



DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE PER LA FORMAZIONE
"RICCARDO MASSA"

MASTER DI PRIMO LIVELLO

OPERATORE DELLE TECNICHE ESPRESSIVE

Responsabile Scientifico Dott.ssa Eleonora Farina

Il Master forma un Operatore che impieghi le Tecniche Espressive, quali espressività grafico-pittorica, musicale, teatrale, per indurre nelle persone un cambiamento atto a modificarne il loro rapporto di disagio con l'ambiente e a promuoverne il benessere.

Il Master intende promuovere nei partecipanti l'espressione emotiva ed immaginativa, la sensibilizzazione al mondo espressivo non verbale e l'acquisizione di strumenti che migliorino la capacità di ascolto e l'empatia.

Il Master, che si svolgerà prevalentemente nei fine settimana, con lezioni frontali e online, laboratori e stage, permetterà l'acquisizione di 60 CFU e rilascerà un titolo universitario.

Il periodo di attivazione è da aprile 2013 a luglio 2014. Le domande di ammissione sono aperte ai possessori di Laurea triennale o Laurea con ordinamento previgente al D.M. 509/99; Diploma Universitario triennale; Titoli di studio equiparati (ISEF, AFAM con diploma di maturità). Bando e regolamento del corso sono scaricabili dal sito dell'Università Milano Bicocca www.unimib.it nella sezione "Master universitari".

Per informazioni: master.ote@unimib.it

Laboratori

Palazzo dei Congressi - Auditorium

LABORATORIO A: I PILASTRI DELLA GESTIONE DELLA CLASSE

Luigi D'Alonzo - *Università Cattolica, Milano*

Le problematiche comportamentali che emergono in aula e le esperienze che gli insegnanti vivono nel loro duro lavoro quotidiano sono tutte improntate a gestire un'esperienza di vita comunitaria in classe dove le componenti "educative" e gestionali assumono sempre più rilevanza. Gli allievi sono cambiati, sono più difficili da condurre, meno disposti ad assecondare le direttive impartite, più insicuri sul piano personale e instabili su quello emotivo. Il loro malessere sembra emergere come costante negli approcci scolastici e la componente motivazionale, intesa come bisogno di attivarsi con passione nelle proposte didattiche, è sempre più ardua da suscitare. I problemi comportamentali e disciplinari sono costanti e gli insegnanti, mai come in questi ultimi tempi, spendono molto del loro tempo in azioni atte a creare e salvaguardare un clima di classe sufficientemente idoneo all'apprendimento. Non possiamo dimenticare poi che in tutti i gruppi di alunni ed in ogni ordine di scuola possono essere presenti allievi con disabilità, ragazzi e ragazze con disturbi specifici d'apprendimento e con bisogni educativi speciali. Ne deriva la necessità che l'insegnante sia in grado di gestire la classe.

Le ricerche a disposizione offrono agganci educativi e metodologici fondati e tali da indicare chiaramente agli insegnanti le linee per una opportuna conduzione e per offrire agli allievi tutto ciò che la loro condizione richiede. La gestione della classe si fonda, infatti, su precisi pilastri di riferimento che possono guidare l'insegnante nel duro lavoro quotidiano in classe a contatto con le numerose problematiche presenti.

Laboratori

Palazzo degli Affari - Sala 2

LABORATORIO B: L'USO DIDATTICO DEI VIDEOGIOCHI

Manuela Cantoia, Alessandro Pennati - *SPAEE - Università Cattolica, Milano*

Il laboratorio intende fornire ai partecipanti indicazioni ed esempi per tre diverse tipologie di utilizzo dei videogiochi in contesto scolastico ai fini di apprendimento: 1) Avvio alla riflessione sui propri vissuti e sui processi di pensiero. L'attività videoludica comporta la messa in atto di molteplici processi cognitivi (problem solving, pensiero inferenziale, lettura di feedback, pianificazione, verifica, adattamento di strategie, ecc.) e di vissuti sul piano delle emozioni, dell'autoefficacia, della resilienza e della motivazione. Il gioco rappresenta l'occasione per avviare gli studenti all'auto-osservazione, alla ricostruzione e alla consapevolezza. 2) Contenuto e abilità. Alcuni videogiochi o tipologie di videogioco possono essere funzionali all'introduzione di argomenti, informazioni e allo sviluppo di particolari abilità ed esperienze. Vengono proposti alcuni esempi per i diversi livelli scolastici. 3) Media Education. Si possono attivare molteplici percorsi finalizzati ad una conoscenza critica dell'ambiente videoludico: l'analisi delle principali caratteristiche dei videogiochi, delle differenze tra i principali generi e le diverse modalità di gioco, l'approfondimento delle dimensioni narrativa, grafica, musicale, strutturale. Ancora, si può procedere alla rilevazione delle convinzioni e delle abitudini di gioco degli studenti, al confronto con i dati in letteratura, alla discussione dei temi di principale interesse (gli effetti della violenza nei videogiochi; gli effetti dei tempi di fruizione; le potenzialità per lo sviluppo di abilità).

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

LABORATORIO C: LIBRO DI TESTO, LIM E DSA UN APPROCCIO INTEGRATO

Andrea Ustillani - *Cooperativa Anastasis*

Se il futuro della scuola è digitale risulta evidente la necessità di introdurre nella scuola i nuovi strumenti, modelli e tecnologie calandoli nella concreta esperienza educativa. Vengono prospettati scenari futuri in cui le tecnologie valorizzeranno le componenti esperienziali delle discipline, ponendo lo studente al centro del processo di apprendimento. Abbinando alla Lavagna Interattiva Multimediale opportuni software e strategie didattiche, è possibile ottenere la perfetta sinergia tra i diversi elementi, realizzando così una didattica più efficace e funzionale per insegnare ad allievi con Difficoltà Specifica dell'Apprendimento. A tal proposito verranno proposte l'uso delle mappe concettuali che, da semplici schemi per supportare la memorizzazione, possono diventare veri e propri organizzatori di contenuti digitali (quali risorse on-line, libri digitali, mappe di approfondimento, audio ecc.). Le mappe quindi diventano delle vere e proprie mappe multimediali che possono essere ricondotte a unità di apprendimento autoconsistenti (unità didattiche). Tali unità di apprendimento possono essere salvate ed archiviate e quindi distribuite al gruppo classe o riutilizzate in seguito dagli insegnanti di sostegno per attività di rinforzo e/o di recupero.

Verrà quindi presentato un nuovo prodotto pensato per l'insegnante, completamente portatile perché funzionante direttamente da supporto USB, che incorpora due strumenti utili per una didattica tecnologicamente evoluta: l'ambiente PDF e il programma SuperMappe. Breve descrizione dei programmi:

Ambiente PDF – è un ambiente in cui studiare ed elaborare i libri PDF. Infatti si può fare non solo tutto quanto si fa sui libri di carta, ma molto di più. Le funzioni per studiare comprendono tutti gli strumenti classici che permettono di prendere appunti e di personalizzare le pagine: gli evidenziatori, diversi tipi di sottolineature, la possibilità di inserire testi e note a margine.

SuperMappe – può essere utilizzato in classe come strumento per la costruzione cooperativa dei concetti rendendo attivi gli studenti durante le lezioni e favorendo la creazione di organizzatori anticipati, il recupero delle informazioni pregresse e la motivazione.

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

LABORATORIO D: INSEGNARE UN METODO DI STUDIO AI BAMBINI CON DISSLESSIA

Gianna Friso, Maria Rosaria Russo - *Università di Padova*

Le abilità di studio non solo si possono insegnare, ma, al fine di prevenire l'insuccesso e il successivo abbandono scolastico, diventa doveroso progettare dei momenti dedicati al loro esplicito apprendimento, in particolare all'interno della scuola, luogo privilegiato dove poter realizzare delle esperienze mirate al cambiamento e allo sviluppo di tali abilità, soprattutto per gli alunni che non si possono permettere di leggere più volte il materiale da studiare. Studi recenti suggeriscono come routine strutturate dell'attività di studio promuovono sia l'acquisizione di conoscenze sia l'incremento del senso di auto-efficacia. I bambini con difficoltà o vero e proprio Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA) possono raggiungere i traguardi di tutti gli altri bambini, purché assecondati e non penalizzati nel loro specifico problema. L'esperienza scolastica costituisce il terreno ottimale per lo sviluppo delle abilità di studio e il loro modificarsi nel tempo, in quanto fornisce stimoli e feedback che concorrono a formare e implementare il patrimonio di strategie. Il presente programma vuole integrare il quadro di materiali relativi "all'imparare a imparare" e in particolare, al metodo di studio per gli alunni con disturbi a difficoltà di apprendimento. È stato ideato come programma utile a potenziare il metodo di studio ed è il primo strumento compensativo per ragazzi DSA. Senza un buon metodo di studio, qualsiasi altro strumento, anche quello più avanzato, non sarà sufficiente a "compensare" il disturbo di lettura e a consentire quindi la possibilità di apprendere. Il programma prevede un'unità di valutazione pre- post potenziamento (questionario per insegnanti; questionario per genitori; intervista sulle abitudini di studio dello studente; questionario sul metodo di studio per il ragazzo), e 10 unità di lavoro specifiche secondo il seguente ordine:

- presentazione del programma di intervento;
- organizzazione: controllo del tempo (I parte) e uso del diario (II parte);
- prendere appunti durante la lezione;
- studiare sui libri di testo (I e II parte);
- piano per ripassare;

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

- come affrontare diversi tipi di verifiche;
- come vincere la paura delle verifiche;
- strumenti compensativi e dispensativi.

Nel programma è stata prevista la figura del tutor come conduttore dell'intero training individuale o di gruppo. Un punto di forza che caratterizza il percorso è costituito dagli homework, pensati sia per rafforzare e generalizzare le strategie implementate nell'incontro, sia per creare un legame tra un incontro e l'altro.

In questo contributo intendiamo presentare gli strumenti elaborati e i risultati di una ricerca condotta con i materiali di potenziamento.

LABORATORIO E: LABORATORI DI EMPOWERMENT DI CAPACITÀ TRASVERSALI (PROBLEM-SOLVING ECC.)

Barbara Colombo - *Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano*

Diverse ricerche (ad esempio Antonietti, Colombo & Losotev, 2008; Colombo, Iannello & Antonietti, 2010; Colombo et al. in press) hanno messo in luce come i giovani siano spesso in grado di agire in maniera strategica, applicando specifiche competenze meta cognitive a livello di consapevolezza e controllo, quando sono coinvolti in compiti di apprendimento - differenziando le strategie comunicative e utilizzando in maniera adeguata strategie di coping e di problem solving. Tuttavia essi paiono non essere sempre consapevoli di questa loro competenza strategica. Inoltre, le persone tendono a non utilizzare le risorse cognitive e didattiche in maniera coerente con le caratteristiche del compito e con il proprio stile cognitivo. Tali dati di ricerca sottolineano come le persone non solo non siano consapevoli delle strategie che effettivamente impiegano, ma neanche delle loro peculiarità cognitive che potrebbero supportarli in un impiego delle risorse a disposizione - migliorando conseguentemente la comunicazione, la motivazione e la qualità delle relazioni tra pari e tra docenti e studenti (Albanese, Doudin & Martin, 2003; Brown, 1987). Partendo da questi presupposti, il laboratorio si propone come punto di partenza per una riflessione sull'importanza e il ruolo delle competenze trasversali come strumento per il potenziamento socio-cognitivo a scuola.

Ci si soffermerà sul ruolo della narrazione e creatività in riferimento a processi di pen-

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

siero critico, presa di decisione, problem solving, intesi quali supporti per accompagnare percorsi di potenziamento utilizzabili con studenti in diverse fasi del ciclo di vita.

Partendo da esempi concreti, si cercherà di coinvolgere i partecipanti in una riflessione volta ad individuare rischi e risorse (spesso nascosti) dati dall'utilizzo in ambito scolastico e formativo di questi codici, suggerendo al contempo diverse tipologie di impiego – sia in riferimento all'empowerment dei processi cognitivi, che socio relazionali, che per promuovere negli studenti riflessioni metacognitive o legate alla costruzione della propria identità (individuale o come gruppo classe).

LABORATORIO F: UN PARENT TRAINING PER GENITORI DI BAMBINI CON ADHD

Sara Pezzica - *Università di Firenze*

“Bastaaaaaaa! Vieni subito qui e mettiti a fare i compiti”. Iniziare, continuare e terminare i compiti scolastici è solo una delle imprese titaniche che i bambini con Disturbo da Deficit dell'Attenzione e Iperattività (e non solo loro) si trovano ad affrontare nel percorso di studio. I genitori sono spesso disorientati di fronte ai comportamenti dei propri figli “non so più come prenderlo” e possono vivere emozioni di frustrazione, rabbia, impotenza che si inseriscono all'interno della relazione modificandola. Non è raro osservare cicli coercitivi disfunzionali nei quali il problema è spostato dall'ambito cognitivo (finire i compiti) a quello più puramente affettivo (non ti sopporto più).

Nonostante non siano ancora in commercio bacchette magiche che permettano di risolvere l'annoso problema dei compiti scolastici, alcune indicazioni e procedure specifiche possono quantomeno fornire al genitore una bussola per orientarsi in questo mondo impervio. Il Parent training a indirizzo cognitivo comportamentale si propone di aiutare i genitori di migliorare la loro conoscenza delle caratteristiche del Disturbo da Deficit dell'Attenzione e Iperattività, affinché le scelte educative possano essere maggiormente calibrate sulle effettive possibilità e capacità del bambino, nel rispetto delle sue difficoltà comportamentali e attentive.

Verranno inoltre discusse alcune modalità operative che possono aiutare il bambino nell'organizzazione del suo laboratorio di apprendimento (scrivania), nella gestione del tempo e nel promuovere un migliore approccio allo studio.

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

LABORATORIO G: PROCESSI COGNITIVI E SPERIMENTAZIONI SULL'INSEGNAMENTO DELLA GEOMETRIA

Forme per giocare

Marta Todeschini¹, Daniela Lucangeli², Cesare Cornoldi³, Irene Mammarella⁴ - ¹Ricercatrice ANSAS, Ufficio Scolastico Regionale, ²Professoressa ordinaria presso il Dipartimento della Psicologia dello sviluppo e della socializzazione Padova, ³Professore ordinario presso il Dipartimento Psicologia Padova, ⁴Ricercatrice presso il Dipartimento della Psicologia dello sviluppo e della socializzazione Padova

La ricerca in psicologia dell'apprendimento da tempo ha offerto molto materiale per rendere la didattica della matematica sempre più efficace e attenta allo sviluppo degli apprendimenti; teorie, strumenti di valutazione, strumenti per potenziare abilità nel campo dell'acquisizione del numero, del calcolo, della soluzione di problemi.

Nel campo delle acquisizioni geometriche invece la ricerca è relativamente giovane e gli strumenti a disposizione sono pochi. La geometria è una delle teorie più antiche dell'uomo; i matematici spesso chiamavano se stessi geometri e se è stata importante nella storia della matematica, se i concetti geometrici sono un'importante base per l'apprendimento della matematica, perché non fare in modo che le potenzialità presenti nei bambini emergano e siano potenziate correttamente?

Sul modello di Van Hiele rielaborato poi da Clements e Battista sono stati costruiti degli strumenti di valutazione dai 4 ai 6 anni e dalla classe seconda primaria alla classe terza secondaria di primo grado. Tali strumenti hanno dimostrato che esiste un trend evolutivo importante sia nelle conoscenze geometriche, sia nelle abilità visuo-spaziali che sono i due fattori individuati. Tali fattori richiedono che si lavori su entrambi i fronti in modo consapevole e che il ragionamento sullo spazio include la costruzione e la manipolazione mentale della rappresentazione di oggetti, relazioni e trasformazioni. Se vogliamo evitare l'insorgenza di misconcezioni e fissità mentali che non favoriscono lo studio della geometria crediamo importante partire da queste semplici indicazioni e impostare l'insegnamento geometrico in modo coerente.

Alla scoperta delle forme geometriche con la gatta Giugiola

Paola Gaviano, Marta Todeschini, Antonella Soave, Francesco Sella

Gli studi più recenti sull'apprendimento della geometria dimostrano che un insegnamento adeguato alle fasi di sviluppo e ai processi cognitivi implicati, permette di potenziare in maniera adeguata l'acquisizione di abilità e conoscenze in essa implicate.

Prendendo come punto di riferimento il modello di Van Hiele sull'acquisizione delle conoscenze geometriche si è impostato un percorso di potenziamento, svolto durante l'anno scolastico 2008-2009, che ha coinvolto 21 bambini di 5 anni frequentanti la terza classe della scuola dell'infanzia "Il Girasole", della D.D. di Conselve (PD).

Il percorso si è concentrato su due obiettivi principali: da una parte potenziare il riconoscimento e la corretta nominalizzazione del quadrato, del triangolo e del rettangolo, attraverso attività di osservazione, manipolazione, costruzione, classificazione e individuazione delle figure geometriche prese in esame; dall'altra favorire l'identificazione delle proprietà salienti delle figure fino ad arrivare alla costruzione del concetto geometrico sottostante.

A questo proposito si è creata una storia ad hoc su un personaggio fantastico, la gatta Giugiola, attraverso la quale è stato possibile sottoporre ai bambini una situazione problema che ha permesso loro di giungere all'individuazione delle proprietà geometriche formali delle tre figure.

I risultati ottenuti, misurati attraverso lo strumento di valutazione tratto da "Conosco le forme. Valutare e potenziare l'apprendimento della geometria dai 4 ai 6 anni" (Lucangeli et al., 2009) hanno dimostrato una buona percentuale di miglioramento nelle prove proposte. Questi dati, oltre a restituire un feedback positivo sui risultati attesi di potenziamento cognitivo, hanno fatto riflettere le insegnanti sull'importanza del ruolo che la ricerca nel campo della psicologia dell'apprendimento riveste all'interno della didattica.

Briciole di Geometria

Maculan Gisella - *IC Vigodarzere Padova*

Sono da qualche decennio insegnante di matematica nella scuola media e la parte di programma che più mi appassiona è la geometria perché si presta bene per attività la-

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

boratoriali. Cerco di abituare i ragazzi, attraverso l'esperienza del fare e del costruire, alla "manipolazione mentale" degli oggetti geometrici. Mi piace portarli "dentro" la geometria perché noi viviamo immersi e circondati da innumerevoli forme geometriche e conoscere le loro caratteristiche e le regole che governano la geometria euclidea significa "orientarsi e interpretare lo spazio che ci circonda; capire e saper rappresentare le leggi della Fisica che governano le relazioni fra gli oggetti stessi". L'impresa non è facile perché occorre costruire i ponti fra l'ambiente e gli elementi della geometria euclidea sottolineando che gli oggetti reali non sono gli elementi geometrici studiati da Euclide ma a essi si avvicinano molto.

Ho sperimentato l'uso di "Geometria Test Prove di Valutazione per la scuola primaria e secondaria di primo grado" (Irene Cristina Mammarella, Marta Todeschini, Germana Englaro) per indagare le abilità visuo-spaziali dei ragazzi e per potenziare in modo mirato le abilità e le funzioni cognitive carenti.

Gli strumenti che uso sono: l'immaginazione, la fantasia, la carta, le cannucce, geogebra, C-map, Paint, il geopiano, oggetti di uso comune (scatole, barattoli), il disegno, i testi... Per capire il "punto" si gioca di fantasia; con la carta "tocchiamo" le parti che compongono figure piane e solide (diagonali, lati, spigoli), si costruiscono forme piane e solide; con le cannucce costruiamo e "vediamo" cosa c'è dentro un solido; con geogebra costruiamo oggetti geometrici dinamici; con C-map sintetizziamo e classifichiamo; con il geopiano studiamo gli oggetti equiestesi e isoperimetrici, con oggetti di uso comune creiamo problemi che si "vedono", insegno a cercare/vedere i criteri da usare per la classificazione delle forme.

Geometria con la carta

Eugenia Pellizzari - *Insegnante di scuola secondaria di secondo grado, Vicenza*

Il progetto si prefigge come scopo il potenziamento dei processi cognitivi coinvolti nell'apprendimento della geometria, che la ricerca psicologica più recente ha individuato in: denominare, confrontare, classificare, comporre/scomporre, riconoscere.

La carta piegata come sussidio alla didattica della geometria deve la sua efficacia alla natura coerente con le caratteristiche dominio-specifiche delle funzioni cognitive da at-

Laboratori

Via Laura - Scienze della formazione

tivare/potenziare. Sulla base di queste considerazioni, l'approccio utilizzato per condurre i ragazzi alla comprensione della geometria è quello di enfatizzare gli aspetti legati all'azione, all'esperienza e alla percezione, riducendo al minimo quelli legati alla descrizione verbale e all'astrazione imposta.

Il lavoro fino a ora svolto è rivolto ad alunni della scuola primaria e secondaria di primo grado: partendo dal riconoscimento delle forme e proseguendo attraverso la scoperta degli enti fondamentali della geometria (il foglio di carta può essere visto come un piano, una piega come una retta, l'incrocio di due pieghe come un punto, le porzioni di foglio delimitate da due pieghe come angoli...), si giunge alla classificazione di triangoli e quadrilateri e al riconoscimento delle loro proprietà.

Oggetti geometrici astratti e complessi vengono resi vivi e concreti e le proprietà scaturiscono dall'azione pratica di piegare la carta che traduce con immediatezza concetti geometrici importanti come, ad esempio, quello di congruenza e di simmetria.

Dal Tangram alle conoscenze dichiarative in geometria

Loredana Cacco

Predisponendo un percorso operativo di potenziamento delle conoscenze dichiarative in geometria, attraverso l'uso di giochi di piegatura della carta per la costruzione del Tangram, si può favorire l'apprendimento e un atteggiamento positivo verso la matematica. Lo scopo è di stimolare la discussione tra i bambini e la loro creatività.

A ogni fase viene chiesto di denominare, confrontare, classificare e riconoscere le varie forme geometriche, anche con l'uso dell'angolo campione. Segue la trascrizione delle scoperte attraverso una revisione continua del lavoro. Il metodo utilizzato è di tipo laboratoriale, privilegiando l'esperienza pratica e l'apprendimento per scoperta: 1) manipolazione con la carta attraverso piegature per la costruzione del tangram di carta; 2) lavoro individuale di situazioni ludiche per stimolare l'autoapprendimento, il riconoscimento delle forme indipendentemente dalla dimensione dei pezzi, l'accostabilità tra figure piane e l'acquisizione di competenza sulle figure geometriche e la loro corretta denominazione; 3) discussione collettiva per il confronto, la rilevazione di analogie, regolarità, relazioni, la formulazione e verifica di ipotesi (la discussione guidata è servita per la riorganizzazione

delle conoscenze e per la formalizzazione dei concetti base).

Riflessione metacognitiva nella risoluzione dei problemi di geometria

Gladis Omaira Capponi - *Insegnante scuola primaria Circolo Didattico di V.le San Marco Venezia-Mestre; Cultrice della materia in Disegno e Percezione Visiva Università di Udine*
All'interno del progetto promosso dall'ANSAS e dall'USR del Veneto e dall'Università di Padova, si inserisce questo percorso di riflessione metacognitiva, legato alla risoluzione dei problemi di geometria, grazie a tecniche e modalità differenti.

La possibilità di operare una scelta tra una gamma di rappresentazioni, considerate più o meno efficaci a risolvere i problemi proposti, ha condotto gli alunni di una classe quinta ad individuare criteri diversi, ma comunque utili al recupero e di potenziamento. Un approccio che dal concreto e dall'esperienziale, definito da un gruppo di alunni come "il posso camminarci dentro", ha favorito gli alunni in difficoltà, ma ha anche sollecitato e creato maggiore affezione verso una disciplina a torto spesso considerata astratta e poco apprezzata dai bambini.

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

SPERIMENTO E IMPARO

Wilma Da Dalt, Alessandra Da Re - *Ansas - Nucleo Veneto in collaborazione con l'Università di Padova*

Il Progetto "Psicologia dell'apprendimento della matematica: valutazione degli apprendimenti in geometria e potenziamento delle abilità implicate" organizzato dall'ANSAS–Nucleo territoriale Veneto e dall'Ufficio Scolastico Regionale in collaborazione con l'Università di Padova, è stato condotto in una scuola primaria e ha coinvolto i bambini di classe prima. Le insegnanti che hanno partecipato al progetto, hanno potuto sperimentare insieme agli alunni, un percorso didattico di ricerca azione nell'ambito dell'apprendimento della geometria stabilendo inizialmente il livello di partenza dei bambini mediante l'uso di prove standardizzate. Sono state somministrate le prove relative alle conoscenze geometriche e alle abilità visuo-spaziali (Conosco le forme). Inoltre è stato individuato un gruppo di controllo appartenente alla classe prima di un altro plesso dell'istituto per controllare meglio gli apprendimenti. Dopo un percorso di potenziamento, il retest ha dimostrato che tutti i bambini della classe in sperimentazione hanno migliorato le loro abilità, il gruppo di controllo invece presenta situazioni diversificate.

FILOSOFIA PER BAMBINI, PENSIERO CRITICO E PENSIERO DIVERGENTE. L'ESPERIENZA IN UNA SCUOLA PRIMARIA DI ROMA

Susanna Massa - *Ph.D student, Università degli Studi di Roma Tre, Insegnante di scuola primaria*

La filosofia per bambini è stata ideata da Lipman negli anni '70 mentre era professore di Logica alla Columbia University di New York ed è oggi praticata in più di trenta Paesi nel mondo. Si basa sull'idea di Dewey (1966) che sostiene il bisogno di educare i bambini alla democrazia a partire dai loro interessi e in un contesto reale, e sui principi del sociocostruttivismo di Vygotskij (1934). In Italia è un approccio recente diffusosi nell'ultimo decennio con le prime pubblicazioni del curriculum, tradotto nella nostra lingua a cura di Cosentino, Santi e Striano. Nel curriculum troviamo tredici racconti, destinati a fasce di età specifica, scritti da Lipman (1976), comprensivi di manuali e risorse didattiche esistenti in più di quaranta lingue. La struttura dei racconti è dialogica, incoraggia gli alunni a

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

porre domande e a dialogare sperimentando il valore euristico della discussione dove si condivide con gli altri lo sforzo di trovare risposte sostenibili, attraverso la ragione argomentativa, e di elaborare un prodotto comune. Nel 2008 ho svolto un progetto di filosofia per bambini in una scuola primaria di Roma e ho analizzato la connessione tra la filosofia per bambini e il pensiero creativo e divergente somministrando agli alunni il TCD (test del pensiero critico e divergente) di Williams (1994) che misura una combinazione di capacità verbali e di capacità visivo-percettive non verbali. Prima di redigere la programmazione delle attività di filosofia in classe, ho analizzato il macrocontesto scuola e il microcontesto classe avvalendomi per quest'ultimo anche del modello AIR (analisi dell'interazione e della routine) di Selleri e Santarcangelo (2004).

UN CONTRIBUTO DELLA PSICOLOGIA ALL'EDUCAZIONE FINANZIARIA: IL RUOLO DELLE CARATTERISTICHE INDIVIDUALI NELLE RAPPRESENTAZIONI DI DENARO, BENESSERE E FUTURO

M. Aglieri*, **P. Iannello***, **M. Parricchi¹**, **E. Rinaldi²** - **Dipartimento di Psicologia, Facoltà di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, ¹Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano, sede di Bressanone, ²Dipartimento di Scienze Umane, Università degli Studi di Udine*

La consapevolezza dell'importanza di promuovere programmi di educazione finanziaria che risultino efficaci e mirati ha portato il consorzio Patti Chiari e l'Università Cattolica a mettere a punto un progetto di ricerca per indagare, secondo una prospettiva multidisciplinare (psicologica, sociologica e pedagogica), le rappresentazioni mentali relative ai concetti di benessere, denaro e futuro e ai legami esistenti tra tali concetti. Sono state inoltre prese in esame alcune specifiche caratteristiche individuali – lo stile personale ottimista/pessimista, il livello di autostima, l'impulsività, l'autoefficacia percepita nella gestione del denaro e il livello di benessere soggettivo – per verificare, da un lato, le interconnessioni tra tali variabili strutturali e, dall'altro, la loro influenza sulle rappresentazioni mentali di benessere, denaro e futuro. È stato messo a punto un questionario suddiviso in sezioni corrispondenti alle aree di indagine – benessere, futuro, consumi, caratteristiche individuali, opinioni circa l'educazione finanziaria in famiglia e a scuola. Nell'indagine sono stati coinvolti tutti gli attori che, a diverso titolo, svolgono un ruolo

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

nell'ambito dei programmi di educazione finanziaria. Pertanto, il questionario, che è stato reso disponibile online, è stato somministrato a quattro sottocampioni – studenti di scuola secondaria (N=273, tra 13 e 22 anni), studenti universitari (N=62, tra 19 e 26 anni), genitori (N=44, M=42 anni) e insegnanti (N=197, M=52 anni) – per un totale di 576 partecipanti. I risultati mettono in evidenza l'esistenza di relazioni significative tra le variabili individuali considerate e le rappresentazioni mentali di benessere, denaro e futuro in tutti i quattro sottocampioni considerati. In particolare, emerge che uno stile ottimista, un basso livello di impulsività e un elevato grado di autostima favoriscano lo sviluppo di un elevato senso di autoefficacia nella gestione del denaro e un alto livello di benessere soggettivo percepito. Inoltre, tali caratteristiche individuali influenzano sia la rappresentazione del benessere stesso, sia la rappresentazione del proprio futuro.

IN CLASSE HO UN BAMBINO... PROSOCIALE. IL RUOLO DELLA PROSOCIALITÀ NELL'ADATTAMENTO SOCIALE IN ETÀ PRESCOLARE

M.G. Catalano, P. Perucchini, G.M. Vecchio - *Università degli Studi Roma Tre*

La letteratura degli ultimi anni porta a considerare le relazioni sociali dei bambini molto più articolate di quanto non si ritenesse in passato. Con l'ingresso nella scuola dell'infanzia, il bambino impara a relazionarsi con il gruppo dei pari, sperimentando modalità d'interazione che contribuiscono allo sviluppo della sua competenza sociale. Un ruolo di rilievo è assunto dalle condotte prosociali (Mussen, Eisenberg, 1985), associate in età prescolare a un preciso repertorio comportamentale, che comprende azioni di aiuto, condivisione, consolazione, aggressione in difesa e ricorso all'adulto (Tremblay et al., 1992; Warden et al., 1996; Baumgartner, Pistorio, 2006). Gli studi sulla prosocialità hanno evidenziato come essa favorisca l'adattamento sociale del bambino, preservandolo da possibili rischi evolutivi: tuttavia, la ricerca sulla prosocialità in età prescolare è relativamente limitata rispetto a quella riferita a bambini di età scolare, adolescenti e adulti (Eisenberg et al., 2006; Camodeca, 2008; Gini, 2012). A tal riguardo, l'intento del presente studio è stato di indagare i legami tra prosocialità, adattamento sociale e dinamiche di gruppo in classi di scuola dell'infanzia, coinvolgendo 111 bambini tra 4 e 6 anni. I risultati mostrano come la prosocialità favorisca la popolarità e la cooperazione, contrastando l'ansia e l'isolamento e aumentando la sensibilità dei bambini nel cogliere

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

la rete relazionale della propria classe (in particolare i bambini isolati e le amicizie). Tali risultati presentano una notevole rilevanza dal punto di vista educativo, suggerendo l'utilizzo di strumenti standardizzati nella pratica scolastica per cogliere sistematicamente le condotte prosociali tipiche di quest'età. La prosocialità deve essere considerata a tutti gli effetti un obiettivo educativo da perseguire fin dalla scuola dell'infanzia. Inoltre, i bambini prosociali possono rappresentare delle vere e proprie "risorse umane", grazie alle quali l'insegnante può migliorare il clima di classe e gli apprendimenti basati sulla collaborazione.

QUALITÀ DELLE PRATICHE EDUCATIVE NELLA GESTIONE DELLA CLASSE: UN NUOVO STRUMENTO DI AUTOVALUTAZIONE PER GLI INSEGNANTI

M.G. Catalano, P. Perucchini, G.M. Vecchio - *Università degli Studi Roma Tre*

L'insegnante della società della conoscenza si configura come un "professionista riflessivo" (Schon, 1993) capace di considerare il cosa insegnare, il come insegnare e il perchè insegnare secondo specifiche modalità (Gentile, 1999). L'integrazione di queste componenti ha un'influenza notevole, non solo nel garantire processi d'insegnamento-apprendimento efficaci, ma anche nel promuovere un clima di classe positivo derivante dall'esperienza intersoggettiva delle relazioni interpersonali che si instaurano in aula (Franta, 1988). A tal riguardo, molti studi hanno analizzato la qualità delle pratiche educative dell'insegnante evidenziando tre ambiti principali: la comunicazione (Flanders, 1965, Pontecorvo, 1974; De Landsheere, 1986; Churches, 2010), la gestione della classe (Genovese, Kanizsa, 1989; Weber, 1990; Tuffanelli, Ianes, 2010) e la cura delle relazioni interpersonali (Franta, 1988; Chiari, 1994; Orpinas, Horne, 2006; Leaman, 2008).

Sulla base di tali considerazioni, ci si è posti l'obiettivo di costruire un nuovo strumento di autovalutazione per gli insegnanti denominato Teachers' Educational Practices Questionnaire (TEP-Q) per la rilevazione delle pratiche educative orientate alla promozione di un clima di classe positivo. La versione originaria del questionario è costituita da 60 item che misurano la frequenza di messa in atto di alcuni comportamenti (da 0=mai a 5=sempre). Il TEP-Q è stato somministrato a 307 insegnanti di Scuola dell'Infanzia e Primaria del Nord (Piemonte), Centro (Lazio) e Sud Italia (Sicilia). Le analisi statistiche condotte hanno permesso di individuare alcune dimensioni che caratterizzano le tre aree

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

indagate (comunicazione, gestione della classe, relazioni interpersonali), che permettono di articolare maggiormente le pratiche educative utilizzate dalle insegnanti, contribuendo a identificare diversi stili educativi.

Dal punto di vista pratico, dotarsi di uno strumento standardizzato consente all'insegnante di riflettere e monitorare nel corso del tempo le pratiche adottate nella propria attività educativa. Molti studi hanno infatti evidenziato l'importanza dell'autovalutazione per lo sviluppo professionale degli insegnanti e per la qualità stessa dell'offerta formativa della scuola (Bubb, 2007; Perrenoud, 2003; Scalera, 2001).

UN TRAINING COGNITIVO PER L'EDUCAZIONE FINANZIARIA: IMPARARE A EVITARE ERRORI E AD APPLICARE STRATEGIE EFFICACI

Andrea Borsetto, Alessandro Antonietti - *Servizio di Psicologia dell'Apprendimento e dell'Educazione; Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*

Nell'ambito dell'educazione finanziaria generalmente si persegue l'obiettivo di fornire agli alunni corrette conoscenze circa temi economici, bancari e assicurativi. Tuttavia, il possesso di questo genere di nozioni e concetti da solo sembra essere insufficiente a creare cittadini capaci di prendere decisioni consapevoli e avvedute in ambito finanziario. Infatti, nel momento in cui l'individuo si accinge ad applicare tali conoscenze alle specifiche situazioni che lo riguardano, possono intervenire potenti bias cognitivi che lo conducono a compiere inferenze errate, a valutare in maniera non adeguata guadagni e perdite, a fare previsioni irrealistiche circa i rischi implicati. Un ulteriore obiettivo, propriamente psicologico, per l'educazione finanziaria è allora quello di sviluppare nei giovani funzionali meccanismi di ragionamento su temi economici. Non è tuttavia facile contrastare i bias cognitivi di cui tutti, indipendentemente dal livello di istruzione finanziaria, siamo vittima. La semplice descrizione di tali bias, e la conseguente consapevolezza che se ne può ricavare, non è sufficiente a scongiurare l'evenienza di incorrervi. Un più incisivo coinvolgimento dello studente sembra essere necessario. Per questo motivo è stato costruito un training volto a far acquisire la capacità di evitare alcuni noti bias cognitivi che interessano le decisioni economiche (effetto framing, sunk costs ecc.) e a insegnare strategie euristiche semplici-e-frugali da applicare in tal genere di scelte. Il training è basato sui seguenti assunti: 1) apprendimento basato su casi anziché sull'enunciazione

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

di principi astratti; 2) apprendimento attivo, attraverso il riconoscimento autonomo degli errori e la scoperta della strategia adeguata; 3) approccio metacognitivo, volto a sviluppare l'autoregolazione nell'applicazione delle strategie. Verrà presentata l'architettura generale del training e illustrate alcune unità di lavoro in esso incluse.

IL PROGETTO LIFESKILLS TRAINING LOMBARDIA: GLI INSEGNANTI COME ELEMENTO CHIAVE PER LA PROMOZIONE DELLA SALUTE

Veronica Velasco, Francesca Mercuri, Mariella Antichi, Corrado Celata - *Osservatorio Regionale sulle Dipendenze (OReD) - Éupolis Lombardia*

La Regione Lombardia e l'Ufficio Scolastico Regionale, nell'ambito del più ampio Accordo di collaborazione per lo sviluppo di attività di promozione della salute, hanno promosso la sperimentazione del LifeSkills Training program (LST) a livello territoriale nelle scuole secondarie di primo grado. Il LST è un programma di prevenzione all'uso e abuso di sostanze validato scientificamente e la cui efficacia è riconosciuta a livello internazionale. Il programma utilizza una strategia educativo-promozionale e si focalizza sulle capacità di resistenza all'adozione di comportamenti a rischio all'interno di un modello più generale di incremento delle abilità personali e sociali. Dal 2008 la ASL di Milano ha avviato il suo adattamento per l'Italia. Il progetto LST Lombardia prevede la realizzazione del programma attraverso la partecipazione e il coinvolgimento dei diversi attori coinvolti nel sistema di intervento nell'ambito della promozione della salute e nel sistema scolastico. Particolare importanza hanno gli insegnanti che, nel loro ruolo professionale ed educativo, agiscono da moltiplicatori dell'azione preventiva. L'obiettivo è di integrare e ricontestualizzare un programma validato all'interno dei normali processi educativi, relazionali e sociali del mondo della scuola.

In tale prospettiva, gli insegnanti si assumono il compito di realizzare le attività previste nel programma con i loro studenti e di integrare l'acquisizione delle life skill nell'attività ordinaria della scuola. Ciascun insegnante ha partecipato ad una formazione di due giornate ed è stato accompagnato durante l'anno nella realizzazione del programma. Nell'anno scolastico 2011-2012 sono state coinvolte 100 scuole e oltre 650 insegnanti che, a loro volta, hanno lavorato con circa 8000 studenti.

Il progetto ha inoltre previsto un piano di valutazione che ha coinvolto anche gli inse-

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

gnanti. Tramite diversi strumenti, sono state indagate le rappresentazioni di salute degli insegnanti, la percezione del loro ruolo professionale ed educativo, l'autoefficacia percepita nel gestire gli studenti e le modalità di realizzazione del programma.

IMPORTANZA DELL'INDIVIDUAZIONE PRECOCE NELLE CLASSI PRIME DI SCUOLA PRIMARIA. INTERVENTI A CONFRONTO

Emilia Ciccia*^o, Tilde Iadaluca^o - **Centro Studi BESeA, Università della Calabria, ^oI.C. Montezebio, Roma*

La legge 170/2010 ha indotto le scuole di ogni ordine e grado ad attivarsi per garantire l'uso di una didattica personalizzata che tenga conto delle caratteristiche degli studenti, favorendo mezzi alternativi di apprendimento (art. 5, c. 2). Le Linee Guida per il diritto allo studio degli studenti DSA specificano che gli interventi di recupero devono essere esplicitati e formalizzati dalle stesse istituzioni scolastiche, che devono predisporre interventi per l'identificazione precoce di casi sospetti, nonchè attività di recupero didattico mirato; tali fasi risultano più efficaci se è presente all'interno della stessa scuola uno sportello per i DSA e un docente referente per la dislessia.

Nel rispetto della legge e delle linee guida, nelle classi prime di una scuola primaria di Roma, sono state somministrate prove per valutare la comprensione del testo (MT, Cornoldi e Colpo, 1998), la scrittura (prove di dettato di parole; Stella et al. 2003) e la lettura (PRCR2/2009, Cornoldi et al., 2010). Il presente lavoro ha un duplice obiettivo: presentare i risultati dello screening iniziale su un campione di 68 bambini di tre classi prime di scuola primaria; operare un confronto fra i risultati delle prove finali dei bambini delle stesse classi, dopo attività individualizzate di recupero.

CHI È LO STUDENTE CHE FALLISCE A SCUOLA? L'INSUCCESSO SCOLASTICO NELLE TEORIE IMPLICITE DEGLI INSEGNANTI

Concetta Pirrone - *Ricercatrice in Psicologia Generale MPSI/01, Università degli Studi di Catania, Dipartimento di Processi Formativi, Facoltà di Scienze della Formazione*

Il presente lavoro riguarda uno studio sulla percezione che gli insegnanti hanno dello studente in situazione di insuccesso scolastico, e le caratteristiche implicite in tale modello. Numerose ricerche empiriche hanno dimostrato che le concezioni semplificate e dico-

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

tomiche del docente riguardanti il “bravo” e “cattivo” alunno possono essere predittive del successo e dell’insuccesso scolastico. Obiettivo della ricerca è studiare il passaggio dalle teorie implicite che gli insegnanti possiedono a priori e in astratto sull’insuccesso scolastico, alla descrizione concreta e direttamente coinvolgente di un proprio alunno in situazione di fallimento. Campione: 370 insegnanti sono stati invitati a completare un questionario al fine di valutare le potenziali cause del fallimento scolastico prima in astratto e successivamente in termini concreti facendo riferimento a specifici alunni in difficoltà inseriti nella propria classe. I risultati hanno evidenziato che la personalizzazione del giudizio da parte degli insegnanti comporta una riorganizzazione cognitiva, che da una parte mantiene la coerenza di giudizio ma che al tempo stesso li rende più cauti nella valutazione espressa. Inoltre, gli insegnanti chiamati in causa per descrivere i propri alunni ricorrono alle proprie teorie implicite circa l’insuccesso traducendole, coerentemente, in teorie esplicite e classificatorie, segnando il passaggio da attribuzioni soggettive a caratteristiche di superficie ben strutturate. Ciò spiega perché l’etichetta “cattivo alunno”, una volta attribuita, diventa difficilmente dissociabile dal bambino stesso.

PROVA DI “DENOMINAZIONE SCRITTA” PER L’INDIVIDUAZIONE PRECOCE DI PROBLEMI DI COMPETENZA ORTOGRAFICA

Rosanna Ferrara*, Maria Grazia Martino*, Cesare Cornoldi¹ - **Servizio Disturbi dell’Apprendimento (L.I.Ri.P.A.C.)*; ¹*Dipartimento di Psicologia Generale, Università di Padova*

All’inizio del processo di apprendimento della scrittura, quando gli errori del bambino superano la tollerabile frequenza, è difficile distinguere alunni senza sostanziali problemi da quelli in difficoltà. Per questo motivo è utile disporre di strumenti standardizzati e di prove esplorative per indagare tali problematiche. La prova di denominazione scritta può rappresentare un utile strumento per una preliminare valutazione della competenza ortografica. Al bambino viene presentato il foglio contenente le figure e viene chiesto di scrivere sotto a ciascuna immagine il nome dello stimolo raffigurato. La prova si rivolge ai bambini della scuola primaria ed è costituita da 27 immagini. Facendo riferimento ai dati riportati da Lotto e collaboratori (Lotto, Dell’Acqua & Job, 2000; Lotto, Surian & Job, 2010), sono state selezionate parole normalmente acquisite entro i 4-6 anni le cui raffigurazioni tipiche risultano comprese e denominate in modo univoco già a partire dai 5-6

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

anni. È una prova semplice che, escludendo la dettatura, ha il merito di evitare l'influenza esercitata da quest'ultima sulla scrittura.

SERVIZIO RE MIDA: VERSO L'AUTONOMIA

Vellani Daria, Carboni Stefania, Carboni Adelaide, Manni Caterina, Gibertini Giulia, Franchini Simona - *Progetto di Ceis Formazione, centro studi D.J. Ottenberg, Modena*

Il servizio Re Mida nasce dall'idea di rispondere al disagio di soggetti con disturbi specifici dell'apprendimento attraverso la messa in rete di conoscenze, informazioni e mezzi a disposizione di più attori: scuola, famiglia, ragazzi, servizi, collaboratori esterni, associazioni e formatori. Il servizio si rivolge ai ragazzi con disturbi specifici dell'apprendimento frequentanti le scuole secondari di primo grado e al primo biennio delle scuole secondarie di secondo grado nella Provincia di Modena. Ogni anno sono circa una cinquantina di iscritti. L'obiettivo principale è quello di sostenere e affiancare i ragazzi con DSA nell'attività scolastica. I ragazzi frequentano il servizio nelle ore pomeridiane affiancati da dei tutor (rapporto 1 a 2) durante lo svolgimento dei compiti a casa, con l'obiettivo di raggiungere una propria autonomia nello studio e nello svolgimento delle attività scolastiche. In particolare si cerca di raggiungere l'autonomia attraverso:

- l'utilizzo di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e tecnologie informatiche, quali testi digitalizzati e sintesi vocali, che aumentano l'autonomia nello studio;
- l'apprendimento della realizzazione di riassunti, mappe concettuali e/o mentali, schemi;
- il raggiungimento di un metodo di studio adeguato al proprio stile di apprendimento;
- l'organizzazione del materiale scolastico e il carico di studio settimanale;
- l'utilizzo in modo autonomo di tecnologie informatiche;
- la collaborazione tra pari;
- la relazione con i docenti per esplicitare le proprie difficoltà;
- far fronte alle difficoltà derivanti dall'impotenza appresa.

Il progetto è realizzato a livello trasversale, infatti offre spazio oltre che ai ragazzi anche a genitori e insegnanti. In particolare:

- per i ragazzi: tutoraggio, spazio studio assistito, progetto di orientamento, progetto per la preparazione all'esame.

Comunicazioni scientifiche

Palazzo degli Affari - Sala 1

- Per i genitori: formazione e sportello genitori
- Per gli insegnanti: sportello DSA e formazione in affiancamento.

BURNOUT DEGLI INSEGNANTI, SUPPORTO SOCIALE E REGOLAZIONE DELLE EMOZIONI. UN CONFRONTO TRA DATI ITALIANI E SVIZZERI

Ottavia Albanese*, Pierre-André Doudin[^], Alessandro Pepe* - *Università Milano Bicocca, [^]Università di Losanna

La sindrome da burnout può essere definita in termini di reazione affettiva conseguente all'esposizione prolungata a richieste eccessive provenienti dall'ambiente lavorativo (Maslach, Shaufeli & Leiter, 2001). Al pari di altri professionisti operanti nel campo delle relazioni di aiuto, gli insegnanti sono generalmente chiamati a fronteggiare alti livelli di burnout che si caratterizzano in maniera differente in accordo alle diverse peculiarità culturali e strutturali di sistemi educativi diversi (Brouwers, Tomic & Boluijt, 2011; Byrne, 1999). A tal proposito, agli insegnanti viene oggi richiesta una formazione emotiva (al pari di quella pedagogica) che permetta lo sviluppo di strategie di gestione delle situazioni di stress derivanti dalla natura del loro compito lavorativo. Inoltre, al fine di ridurre l'impatto delle fonti di stress e burnout nelle organizzazioni educative, è necessario che gli insegnanti ricevano un adeguato supporto tanto da parte dei colleghi, della dirigenza e delle persone appartenenti al contesto organizzativo (supporto strumentale) quanto da familiari, amici e conoscenti (supporto sociale). Il presente studio esplora la relazione tra le dimensioni del burnout (misurate attraverso il Maslach burnout inventory-Educators Survey; MBI), l'intensità emozionale percepita (misurata tramite il Teacher Emotion Comprehension Questionnaire) e la soddisfazione rispetto al supporto ricevuto (misurata tramite Social Support Questionnaire). Lo scopo dello studio è individuare i pattern di interazione dei costrutti oggetto di studio all'interno di due contesti culturali e strutturali diversi. Il campione risulta così costituito da 286 insegnanti di scuola primaria (52 uomini e 234 donne) provenienti da scuole italiane (n=149) e svizzere (n=137). I dati sono analizzati attraverso analisi correlazionale di ordine zero e analisi di regressione dummy multipla e gerarchica. I risultati suggeriscono che, sebbene con sfumature differenti all'interno dei due contesti, l'intensità emotiva percepita e l'insoddisfazione generata dal mancato supporto sociale influiscono significativamente sulle misure di MBI.

Sessione plenaria

Palazzo dei Congressi - Auditorium

TEMI CHIAVE DELL'EDUCAZIONE

L'IDEA DI "AREA DI SVILUPPO PROSSIMO" E IL RUOLO DEGLI STRUMENTI NELLO SVILUPPO DEI PROCESSI COGNITIVI

Luciano Mecacci - *Università di Firenze*

Tra i principi della teoria di L. S. Vygotskij, l'"area di sviluppo prossimo" è quello probabilmente più noto soprattutto in relazione alla sua applicazione in campo scolastico. Tuttavia questo principio è spesso illustrato in modo non conforme a quella che fu la sua originaria formulazione in Vygotskij nei primi anni '30 del secolo scorso. Non si tratta solo di imprecisioni di carattere storico, a cominciare dall'impiego di aggettivi come "prossimale" o "potenziale" che si prestano a equivoci concettuali, ma di riformulazioni influenzate da contesti teorici e applicativi propri della ricerca psicologica e pedagogica maturata dagli anni '80 in poi. Questa tematica è affrontata in tre parti.

Dapprima si introduce il principio di «area di sviluppo prossimo» facendo riferimento sia ai testi originari di Vygotskij sia ai contributi della sua scuola. Nella seconda parte si descrive la recezione occidentale di questo principio, analizzando in particolare i principali esempi di applicazione nella scuola. Infine, nella terza parte, si discute il concetto vygotkijano di strumento. Dagli utensili agli strumenti cognitivi, si tratta di "mezzi" che intervengono, nella relazione tra la mente umana e l'ambiente, non come mediatori opzionali, ma come elementi necessari per le operazioni mentali stesse. Gli strumenti sono a loro volta strettamente connessi agli oggetti relativi su cui operano, un rapporto che è affrontato dall'ergonomia cognitiva contemporanea secondo una impostazione neovygotkijana. In questa prospettiva, l'"area di sviluppo prossimo" viene intesa come la fase ontogenetica entro la quale il bambino si appropria degli strumenti propri del proprio contesto socioculturale più che come una opportunità ulteriore di sviluppo mediata dall'adulto.

CONTRIBUTO POSITIVO E NEGATIVO DELLE NEUROSCIENZE ALL'INSEGNAMENTO

Sergio Della Sala - *Human Cognitive Neuroscience, Università di Edimburgo, UK*

In the past ten years, there has been growing interest in applying our knowledge of the

Sessione plenaria

Palazzo dei Congressi - Auditorium

human brain to the field of education - including reading, learning, language, and mathematics. This has resulted in the development of a number of new practices in education - some good, some bad, and some just crazy.

Hence we have had theories suggesting that listening to Mozart can boost intelligence, foot massages can help unruly pupils, fish oil can boost brain power, even the idea that breathing through your left nostril can enhance creativity! Sadly, there is a gap between what neuroscientists or cognitive psychologists know about brain/mind functions and the supposedly scientific theory underlying the practices used daily in our schools. So what has caused this wholesale embrace of neuroscience in the classroom - a well-intentioned, but naive misunderstanding of how science works, ideological reasons, or financial incentives?

LE BASI METACOGNITIVE DELL'APPRENDIMENTO

Rossana De Beni - *Università di Padova*

Processi di autoregolazione e conoscenza e uso di strategie costituiscono le basi metacognitive dell'apprendimento. Il termine "metacognizione" è stato introdotto per designare l'insieme dei processi sovraordinati dell'attività cognitiva, ossia la mente che lavora sulla propria mente. La metacognizione si riferisce a due aspetti cognitivi fondamentali: 1) processi di riflessione sulla mente, 2) processi strategici e di controllo. I primi riguardano la capacità di riflettere sulla propria capacità cognitiva, in generale e sulla propria in particolare. I secondi riguardano prevalentemente i processi di controllo ovvero il modo in cui controlliamo la nostra mente.

Molte evidenze dimostrano che esiste un nesso causale tra riflessioni metacognitive, processi di controllo e prestazione, con la conseguenza che, aiutando il bambino a migliorare le proprie competenze metacognitive, si avranno delle ripercussioni anche sui processi di controllo e quindi sui comportamenti che dipendono da questi processi di controllo. È importante però tenere presente che le riflessioni che sono critiche per l'apprendimento del bambino non riguardano solo l'attività della mente in generale, ma la sua specifica mente, con i propri vissuti, sensazioni di autoefficacia, valori. È evidente che in questo modo gli aspetti emotivo-motivazionali finiscono per pesare consistentemente sull'esito del processo cognitivo, nel caso specifico sull'apprendimento.

Sessione plenaria

Palazzo dei Congressi - Auditorium

IL RAPPORTO SCUOLA-FAMIGLIA

Anna Oliverio Ferraris - *Università di Roma, La Sapienza*

Le agenzie educative in un Paese possono essere varie e diverse. In Italia attualmente esse coincidono con la scuola, la famiglia e con una serie di iniziative disseminate sul territorio (associazioni ed enti locali). I mass-media, diffusi e penetranti, non sono d'aiuto perché, sotto la spinta della spettacolarizzazione e dell'audience, propongono troppo spesso modelli devianti e diseducativi. Se in altri Paesi europei esistono programmi per la formazione dei genitori promossi dai rispettivi governi (vedi il caso recente dell'Inghilterra di Cameron), nel nostro Paese sono le associazioni, la scuola, gli enti locali e alcune aziende private che oggi di fatto svolgono questo compito. Non sempre però associazioni ed enti locali riescono a raggiungere quei genitori che più hanno bisogno di essere formati. Per la posizione che occupa nel contesto sociale, la scuola potrebbe svolgere in maniera sia formale che informale un lavoro di sensibilizzazione e di educazione di quei genitori che hanno bisogno di essere guidati e indirizzati, a partire dai primi anni di vita fino all'adolescenza dei figli. È però necessario che chi opera nella scuola sia a sua volta formato e intenzionato a svolgere questo ruolo. Ogni scuola dovrebbe infine avere un programma per i rapporti con le famiglie.

GIUNTIScuola



La Scuola Primaria sbarca su iPad!

Tutti i corsi Giunti Scuola
disponibili gratuitamente su App Store!



Laboratori

Palazzo dei Congressi - Auditorium

LABORATORIO H: DALLA LINGUA ORALE ALLA LINGUA SCRITTA. VALUTAZIONE E TRATTAMENTO DELLE ABILITÀ DI COMPrensIONE ORALE

Barbara Carretti, Chiara Tencati - *Dipartimento di Psicologia Generale, Università di Padova*

Una adeguata comprensione del testo mette in gioco una serie complessa di processi cognitivi, richiede la costruzione di un modello situazionale appropriato (Kintsch, 1998) e dipende da differenti fattori legati tanto alle caratteristiche del lettore (dal punto di vista cognitivo, metacognitivo e motivazionale) che del testo (complessità verbale, organizzazione del testo, etc). Diversi studi hanno inoltre dimostrato la stretta relazione fra comprensione del testo e comprensione orale, considerando quest'ultima come un predittore e pre-requisito per una buona comprensione del testo tanto nella popolazione normale (Kendeau, van den Broek, White e Lynch, 2009) che negli studenti in difficoltà (Nation, Cocksey, Taylor e Bishop, 2010). In linea con questi risultati, uno studio recente di Clarke e collaboratori (2010), ha evidenziato come sia possibile migliorare la comprensione del testo lavorando sulle competenze orali di studenti con problemi nella comprensione del testo. L'obiettivo del laboratorio è di presentare delle nuove prove per valutare la comprensione orale in studenti della scuola primaria e della scuola secondaria di I grado, accompagnate da una proposta per il miglioramento di questa abilità.

Laboratori

Palazzo degli Affari - Sala 1

LABORATORIO L: IL DISEGNO DEI BAMBINI NELLA PRATICA EDUCATIVA E SCOLASTICA

Monica Camilloni, Eleonora Esposito - *Università di Firenze, Dipartimento di Psicologia*

L'attività pittorica infantile, se da un lato appare un'attività agevole e gradita per la maggior parte dei bambini, dall'altra è una funzione simbolica assai complessa: essa chiama in causa un concentrato di abilità senso-motorie, cognitive, affettive, sociali, comunicative, grazie alle quali il piccolo disegnatore esprime le proprie conoscenze, sensazioni, emozioni, con una ricchezza e profondità che spesso sfuggono alla comunicazione verbale. Per queste sue caratteristiche il disegno infantile si propone a insegnanti ed educatori come uno strumento di lavoro molto efficace, attraverso il quale risulta possibile raccogliere informazioni utili nella pratica educativa con il bambino: dall'ambito dell'affettività e delle relazioni sociali a quello della valutazione delle abilità cognitive e del pensiero creativo. Il suo utilizzo da parte degli adulti richiede tuttavia un certo grado di cautela, per non rischiare da un lato di tralasciare i possibili piani di supporto allo sviluppo infantile che esso consente, dall'altro di eccedere in interpretatività relativamente ai messaggi e ai contenuti che vi si leggono. Il laboratorio si propone di far esercitare i partecipanti nelle competenze di lettura delle produzioni pittoriche infantili, richieste dalle diverse pratiche d'uso disegno infantile nei contesti scolastici.

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

SIMPOSIO - IMPARARE A SCRIVERE, SCRIVERE PER IMPARARE

LA SCRITTURA: ASPETTI EVOLUTIVI

Giuliana Pinto - *Università di Firenze*

Nell'acquisizione delle competenze di scrittura nel corso del primo ciclo di scuola primaria, ci si attende che il bambino impari a padroneggiare la scrittura strumentale e metta questa capacità al servizio di un uso più articolato della scrittura, rappresentato dalla testualità. Gli studi volti a rilevare gli antecedenti evolutivi della scrittura nel periodo prescolare mostrano che le diverse componenti dell'alfabetizzazione emergente hanno un diverso potere predittivo rispetto alla capacità iniziali di scrivere parole. Resta da chiarire il contributo offerto dall'alfabetizzazione emergente a livelli più avanzati di competenza in scrittura, in particolare alla scrittura di testi.

Verranno illustrati i risultati di studi recenti volti a verificare la rilevanza predittiva delle abilità di alfabetizzazione emergente in età prescolare rispetto alla capacità di comporre testi scritti dotati di struttura, coesione e coerenza mostrata dai bambini in prima e seconda elementare. Da essi emerge come il fattore di competenza testuale orale (cioè la capacità di narrare storie inventate, dotate di una buona struttura, coesione e coerenza) in età prescolare costituisca uno specifico predittore della competenza testuale scritta (cioè la capacità di scrivere storie inventate dotate di una buona struttura, coesione e coerenza) nel corso del primo ciclo mentre si ridimensiona il ruolo dei fattori di competenza fonologica e ortografica. Tale quadro tuttavia si diversifica ulteriormente nei soggetti per quali il processo di apprendimento della scrittura è più difficoltoso o addirittura compromesso. Vengono delineate le implicazioni operative di tali dati, in un'ottica di prevenzione e riduzione di situazioni a rischio dovute a carenze in scrittura.

LE ABILITÀ DI SCRITTURA: ASPETTI PROCESSUALI

Barbara Arfé - *Università di Padova*

La scrittura è un processo cognitivo. Questa affermazione che oggi non suscita stupore e non scuote più gli animi di molti accademici e insegnanti, è stata tuttavia rivoluzionaria negli anni '80, quando per la prima volta due studiosi, Hayes & Flower (1980), hanno ipotizzato che scrivere fosse un processo di problem solving. La scrittura è un processo

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

poiché è una sequenza di operazioni, sia automatiche sia strategiche, necessarie all'ottenimento di un risultato; si svolge nel tempo e ha luogo nella mente di chi scrive. La scrittura è un processo cognitivo poiché elabora e crea contenuti di conoscenza, attraverso l'uso di simboli, ma non solo. Questa visione ha modificato e continua a modificare il modo di insegnare la scrittura. Nel corso degli ultimi 30 anni i progressi nel campo della ricerca hanno permesso varie revisioni di questo modello, alcune delle quali adatte a spiegare come il bambino apprende a scrivere e quali difficoltà incontra in questo percorso (Berninger & Amtmann, 2003; Berninger & Winn, 2006; Hayes & Berninger, in stampa). La relazione presenta e discute le principali implicazioni di questi modelli per l'insegnamento e la valutazione delle abilità di scrittura.

LE ABILITÀ DI SCRITTURA: ASPETTI META COGNITIVI

Anna Maria Re - Università di Padova

La scrittura è spesso fonte di lamentele da parte degli insegnanti. Essi infatti riportano frequentemente che molti dei loro studenti non raggiungono risultati adeguati al loro grado di istruzione in compiti di espressione scritta. Nonostante ciò, la ricerca non rivolge abbastanza attenzione alle caratteristiche degli studenti che presentano severe difficoltà nella produzione di testi scritti. Questo è un argomento particolarmente attuale se pensiamo che viviamo in una società tecnologica, in cui è sempre maggiormente richiesto di produrre documenti scritti di diverso tipo.

Nella presente occasione, presenteremo uno studio sull'espressione scritta, ossia la capacità di produrre dei testi scritti sulla base di un input visivo o verbale, e il ruolo di alcune variabili di base che posso essere critiche in bambini con difficoltà di scrittura.

LE ABILITÀ DI SCRITTURA: ASPETTI MOTIVAZIONALI

Carmen Gelati - Università di Milano, Bicocca

La scrittura è un'attività molto complessa che coinvolge processi sia cognitivi che linguistici (Hayes & Flower, 1980). La difficoltà del compito di scrittura e gli insuccessi che ne possono derivare tendono ad abbassare progressivamente sia il desiderio di scrivere, sia il senso di efficacia (Boscolo & Gelati, 2007).

Tre aspetti sembrano essere rilevanti per incrementare la motivazione a scrivere:

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

- a) esperire la scrittura come attività utile (Boscolo & Carotti, 2003);
- b) far comprendere la funzione comunicativa della scrittura (Nolen, 2007);
- c) agire sul contesto per favorire l'interesse situazionale (Gelati, 2012) e utilizzare i "challenging tasks" (Boscolo, Gelati, & Galvan, 2012).

Nella presentazione verranno delineati due studi che rientrano nell'ultimo punto.

Studio 1: contesto e interesse situazionale.

L'interesse situazionale (Hidi, 1990) sembra influire positivamente sulla prestazione (Hidi, Renninger, & Krapp, 2004); sembra inoltre che sia connesso al senso di efficacia (Hidi & Boscolo, 2006). Lo studio ha indagato se l'interesse influisce sull'abilità di scrittura e sugli aspetti motivazionali a essa connessi.

Metodo: a 71 allievi del terzo anno della scuola primaria, 59 del quinto anno e 61 del secondo anno della scuola secondaria di primo grado sono state proposte due esperienze in grado di interessarli a livelli diversi. Tutti gli allievi hanno vissuto entrambe le esperienze, hanno narrato in forma scritta quanto vissuto e hanno compilato dei questionari motivazionali.

Risultati: l'interesse sembra avere influito positivamente sulla prestazione; gli allievi, infatti, hanno scritto testi migliori dal punto di vista qualitativo, più completi e ricchi di spunti personali quando hanno narrato l'esperienza vissuta come più interessante. Inoltre, l'interesse sembra aver influito positivamente sulla motivazione a scrivere narrazioni personali, ma non sul senso di efficacia.

Studio 2: utilizzo dei "challenging tasks".

I "challenging tasks", ovvero i compiti "sfidanti", coinvolgono cognitivamente gli allievi e hanno una forte valenza motivazionale (Miller, 2003). Lo studio ha verificato l'efficacia di un intervento focalizzato sui compiti sfidanti di scrittura per cogliere se e in che modo essi influiscono sulla prestazione e sulla motivazione a scrivere.

Metodo: hanno partecipato allo studio 114 allievi del quarto anno della scuola primaria; 66 hanno seguito l'intervento sui compiti sfidanti volti a manipolare e rielaborare testi dati e 48 hanno costituito il gruppo di controllo. Prima e dopo l'intervento gli allievi hanno svolto dei compiti di scrittura e hanno compilato dei questionari motivazionali.

Risultati: l'intervento ha influito positivamente sia sull'abilità di rielaborare testi, sia sul gradimento per l'attività di scrittura. Non ha invece avuto effetti sul senso di efficacia.

Sessioni parallele

Palazzo dei Congressi - Auditorium

SVILUPPO LINGUISTICO E ISTITUZIONI EDUCATIVE: QUALE RAPPORTO?

Alda Scopesi, Paola Viterbori - *Università di Genova*

L'acquisizione del linguaggio avviene all'interno della relazione che dai primi mesi di vita si sviluppa tra il bambino e chi si prende cura di lui e successivamente riguarda gli scambi con i fratelli, con altri bambini e con persone anche estranee all'ambito familiare (Bruner, 1983). Nella relazione vengono illustrate le diverse strategie adottate dagli adulti che si prendono cura dei bambini, volte ad avviare e a sostenere sistematicamente l'interazione verbale. In particolare viene discusso il ruolo che la qualità dell'interazione tra bambino ed educatrice può svolgere per lo sviluppo linguistico.

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala1

SIMPOSIO - PROMUOVERE IL LINGUAGGIO E L'AUTOREGOLAZIONE NEI BAMBINI: SI PUÒ FARE?

IL METODO DREŽANČIĆ: UNA PROPOSTA DI STIMOLAZIONE LINGUISTICA PER LA PRIMA INFANZIA

Consuelo Lanzara¹, A. Basili², M. Zanobini³ - ¹Az. Ospedaliera di Alessandria; ²Az. Sanitaria Locale di Viterbo; ³Università di Genova

Il primo programma della Pedagogia Drežančić offre una ricca serie di proposte – i giochi fonici – che permettono una stimolazione sugli aspetti fondamentali del linguaggio rispettandone l'apprendimento implicito. È un'attività che si può strutturare sia individualmente sia in gruppo e può essere quindi una piacevole ed efficace modalità per creare dei laboratori linguistici con i bambini più piccoli nella scuola dell'infanzia e gettare le basi per un lavoro di preparazione alla scuola primaria con i bambini delle successive fasce d'età. La presentazione coinvolgerà direttamente i partecipanti con le proposte del Metodo, al fine di fornire basi teoriche e pratiche per successivi approfondimenti.

STIMOLARE LO SVILUPPO LINGUISTICO NELL'ASILO NIDO: I RISULTATI DI UNA RICERCA

Mirella Zanobini, Francesca Cozzani - *Dipartimento di Scienze della Formazione, DISFOR, Università di Genova*

Il linguaggio è un'acquisizione fondamentale nei primi anni di vita, determinata, in ampia misura, da fattori biologici a carattere innato. Una marcata variabilità interindividuale caratterizza lo sviluppo di questa complessa competenza. Le traiettorie di evoluzione possono variare nei primi anni di vita in maniera significativa da bambino a bambino.

Per tale ragione promuovere lo sviluppo linguistico in contesti naturali e con modalità che risultino ludiche assume un'importanza preventiva di disturbi cronici in linea con le indicazioni di alcuni clinici e studiosi (Adams, 1990; van Kleeck, Gillam, Davis, 1997). L'importanza delle strutture educative prescolari per l'osservazione e la facilitazione del processo di acquisizione del linguaggio ha già trovato evidenza in studi precedenti (D'Odorico e Cassibba, 2004).

Recenti studi (Blankson, O'Brien, Leerkes, Marcovitch e Calkins, 2011; Viterbori, Gan-

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 1

dolfi e Usai, 2012), hanno indagato le relazioni fra linguaggio e altri domini dello sviluppo riscontrando una relazione significativa fra FE e alcuni aspetti linguistici (ampiezza lessicale o competenze morfologiche e sintattiche), anche se non è stata ancora chiarita la direzionalità delle influenze. Il presente studio longitudinale, effettuato su un campione di 41 bambini di età compresa fra 26 e 31 mesi (media 28,42), appartenenti a 4 asili comunali di Genova e provincia, è volto a indagare gli effetti sulle competenze linguistiche e sul controllo cognitivo e comportamentale di un training di stimolazione basato sul metodo Drežračić. Per la valutazione sono state considerate prove indirette del linguaggio (PVB, Caselli & Casadio, 1995) e prove dirette di competenza fonologica (PFLI, Bortolini, 1992) e di regolazione cognitiva e comportamentale (Turtle & Rabbit, Kochanska et al., 1996; Fish task, Usai, Tagliati, 2009; Spin the Pots, Hughes & Ensor, 2005; Head to toes, Ponits et al., 2008; Gift Wrap, Kochanska et al., 1996). Sono state effettuate analisi preliminari confrontando le prestazioni dei due campioni (ANCOVA) controllando per la prestazione al tempo 1 (pre-stimolazione). I risultati evidenziano alcune differenze significative con effect size elevato a favore del campione sperimentale per quando riguarda alcune misure di inibizione semplice (tempo di rallentamento al Turtle and Rabbit effect size .18, e entrambe le variabili, qualità della sbirciata e tempo di latenza al Gift wrap, effect size .26 e .22) e effect size moderato per quanto riguarda la produzione di frasi semplici (nucleari e ampliate). Attualmente risultano ancora in fase di analisi le differenze per le variabili fonologiche.

DIAMOCI UNA REGOLATA: RICERCHE E INTERVENTI PER PROMUOVERE L'AUTO-REGOLAZIONE NEI CONTESTI SCOLASTICI

Laura Traverso, Maria Carmen Usai, Paola Viterbori - *Polo Bozzo, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università di Genova*

È ormai noto: le abilità di regolazione incidono sui processi di apprendimento e sull'adattamento al contesto scolastico (ad es. Blair e Razza, 2007). I bambini che agiscono impulsivamente, che non riescono a pensare prima di agire possono essere in difficoltà di fronte alle richieste della scuola, fin dal passaggio alla prima, con il rischio di sviluppare un'idea negativa di se stessi. Per prevenire questa evoluzione, è necessario comprendere come gli adulti possano sostenere lo sviluppo delle abilità di re-

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 1

golazione fin dall'età prescolare. In questi ultimi anni a livello internazionale l'attenzione dei ricercatori si è rivolta all'individuazione di attività utili a promuovere lo sviluppo delle abilità cognitive deputate alla regolazione, le Funzioni Esecutive (Diamond e Lee, 2011). Al fine di creare strumenti utili per la realtà nazionale sono stati ideati due programmi d'intervento per il potenziamento delle Funzioni Esecutive in età prescolare, a basso costo e di facile attuazione a scuola; di cui è stata confermata sperimentalmente l'efficacia. I bambini a cui è stato proposto il programma hanno mostrato maggiori abilità di regolazione (su prove diverse dalle attività proposte per il potenziamento) rispetto al gruppo di bambini a cui non è stato proposto, controllando per le abilità mostrate nella valutazione effettuata prima della realizzazione del programma.

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

SIMPOSIO: DISABILITÀ A SCUOLA

L'ORIENTAMENTO E LA PROGETTAZIONE PROFESSIONALE IN CONTESTI INCLUSIVI IN FAVORE DI STUDENTI CON MENOMAZIONI

Salvatore Soresi - *Università di Padova*

Partendo dal tema della disabilità, l'idea che la scuola, e in particolare quella dell'obbligo, debba essere una realtà inclusiva è oramai ben radicata nel contesto italiano e difficilmente si potranno registrare "ritorni" a un passato di esclusione ed emarginazione. Se tutto questo ben rappresenta il clima culturale più diffuso, alcuni nodi problematici rimangono a testimonianza delle difficoltà che ancora si registrano quando si tratta di concretizzare nelle diverse realtà quanto necessario ad una effettiva e reale integrazione (Soresi, 1998, 2007). Uno di questi nodi riguarda la permanenza, nonostante tutto, del "modello medico" che si manifesta nell'adozione di interventi tesi a ridurre i deficit e potenziare le capacità funzionali come nutrirsi, lavarsi, utilizzare il bagno e curare il proprio aspetto, muoversi nell'ambiente e manipolare funzionalmente gli oggetti più comuni, a discapito della partecipazione ai programmi regolari di matematica, scienze, lettura, o di potenziamento delle abilità sociali e di uso della tecnologia (Monari Martinez & Benedetti, 2011). Potremmo arrivare ad affermare che vi è una sorta di ignoranza nei confronti del fatto che la letteratura attuale mette in evidenza che agli alunni con disabilità è possibile insegnare con successo contenuti scientifici e matematici (Knight, Smith, Spooner & Browder, 2012), abilità di lettura (Browder, Wakeman, Spooner, Ahlgrim-Dezell & Algozzine, 2006) e abilità sociali (Soresi & Nota, 2000), informatiche e tecnologiche (Wehmeyer, Smith, Palmer & Davis, 2004). Tutto questo è strettamente legato ad un altro nodo che riguarda la scarsa attenzione ai temi dello sviluppo professionale (Soresi, Nota e Wehmeyer, 2011). A questo riguardo dobbiamo ricordare che potenziare la conoscenza formale e le abilità sociali fin dai primi anni scolastici è essenziale anche per quanto riguarda lo sviluppo professionale e la futura inclusione lavorativa. Questi apprendimenti sono requisiti imprescindibili nella società della conoscenza che richiede alle persone, comprese quelle con disabilità, di possedere conoscenze disciplinari diverse, di mantenersi aggiornate per tutta la vita in modo da saper utilizzare sofisticate tecnologie, di accettare la flessibilità piuttosto che la stabilità, e di crearsi delle opportunità (Savickas,

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

Nota, et al., 2009). Nella scuola italiana, inoltre, nonostante per legge siano previste azioni di orientamento, poco viene fatto a riguardo e spesso si tratta solo di azioni che si possono definire informative piuttosto che formative (Soresi e Nota, 2009). Per altro gli stessi insegnanti sembrano porsi poco il problema del futuro dei ragazzi disabili con cui lavorano e hanno scarse aspettative nei loro confronti. Ad esempio, relativamente al futuro di bambini con menomazione intellettiva (Nota e Soresi, 2009) hanno osservato che la maggior parte degli insegnanti davano particolare attenzione alle restrizioni associate alle disabilità e che potevano precludere esperienze professionali in contesti inclusive e future sviluppi dell'autodeterminazione. Per quanto riguarda i bambini e gli adolescenti con menomazione l'evidenza empirica sembra indicare che "chi beneficia di attività di orientamento e progettazione professionale adeguatamente impostate ha maggiori probabilità di partecipare attivamente alla vita lavorativa una volta terminate la scuola superiore" (Lindstrom, Doren & Miesch, 2011, p.424). Queste azioni poco hanno a che fare con modalità standardizzate di consulenza, o con la realizzazione interventi in extremis, solo nelle fasi di transizione (dalla scuola al lavoro, dal lavoro al lavoro o dalla scuola alla scuola), massicciamente orientati alla diagnosi, all'analisi dei requisiti di accesso alla formazione e al lavoro, alla precisazione degli indici di congruenza e alla formulazione di previsioni a proposito della loro adattabilità agli ambienti formativi e lavorativi. Considerando le più recenti indicazioni e i nuovi paradigmi, come il modello Life Design, il career counseling e la progettazione professionale dovrebbero produrre le abilità e le conoscenze necessarie a far fronte ad una società della conoscenza, in continuo cambiamento, che stimola in modo diffuso sentimenti di insicurezza e preoccupazione (Soresi e Nota, 2010). Per altro in Europa, a causa della crisi economica, si sta andando verso una politica sociale che tende a ridurre gli aiuti pubblici, e a comportare una situazione di rischio di esclusione e marginalizzazione delle fasce già deboli della popolazione come coloro che hanno problemi di adattamento e coloro che hanno disabilità (Rubery, 2011). Sembra emergere la necessità di dare spazio a forme di intervento, nuove, a basso costo, che non siano unicamente centrate sul supporto alle persone, ma anche sull'influenzamento dei contesti affinché nel gestire le loro responsabilità verso i cittadini tengano conto di ciò che può influenzare la qualità di vita degli stessi (Nota, Soresi e Perry, 2006). È su questa falsariga, d'altra parte, che si sono mossi quegli studiosi

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

che hanno proposto di affiancare la Supports Intensity Scale (Thompson et. al, 2004) e il portfolio ASTRID agli usuali programmi di valutazione delle disabilità e di progettazione dell'orientamento e dell'inclusione lavorativa (Soresi e Nota, 2007).

NUOVI COSTRUTTI PER L'ORIENTAMENTO DI PERSONE CON DISABILITÀ

Laura Nota - *Università di Padova*

Questo nuovo secolo sembra caratterizzarsi in modo sempre più evidente in termini di globalizzazione, internazionalizzazione, e rapidi progressi tecnologici, che sono destinati ad influenzare significativamente anche le modalità di svolgimento delle professioni. Le attività occupazionali, in confronto al passato, sembrano molto meno definite e prevedibili e le transizioni lavorative più frequenti e difficili (Savickas, Nota, et al., 2009). Nell'ultimo decennio solo il 40% dei lavoratori risulta regolarmente assunto, mentre il restante 60% svolge lavori a contratto, spesso a breve termine, o mansioni in forma di subappalto e outsourcing (Savickas, 2012). In questo contesto, l'idea di una carriera professionale lineare, che prevede una formazione iniziale, un breve periodo dedicato all'inserimento lavorativo e il successivo conseguimento di una posizione stabile con contratto a tempo indeterminato, diventa, se non proprio irrealistica, certamente difficilmente concretizzabile (Nota, Ginevra e Soresi, 2012; Nota e Soresi, 2010; Soresi e Nota, 2011).

Le condizioni riassunte richiedono alle persone di sviluppare delle competenze professionali che differiscono in modo sostanziale dalle capacità e dalle conoscenze richieste dalle occupazioni del XX secolo. Nell'era dell'informazione è necessario continuare ad aggiornarsi per poter utilizzare tecnologie sempre più sofisticate, bisogna essere in grado di accettare la flessibilità piuttosto che la stabilità e di creare delle opportunità piuttosto che attendere che queste vengano proposte od offerte. Sono sempre più richieste iniziativa personale e adattabilità professionale, ovvero quell'insieme complesso di atteggiamenti ed abilità che riguardano l'ottimismo, la propensione a pensare e a pianificare il futuro professionale, la tendenza ad adattarsi alle situazioni e alle richieste impreviste, la curiosità e l'esplorazione professionale unite ad un senso di efficacia nei confronti delle proprie capacità e possibilità (Savickas, 2012; Soresi, Nota e Ferrari, 2012). Tutto questo è importante anche per le persone con disabilità che debbono essere invitate a pensare maggiormente al futuro e va ridotta l'eccessiva attenzione che loro stesse riservano al

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

passato, alle barriere e agli ostacoli che quotidianamente incontrano, ai loro deficit e alle loro difficoltà. Di fatto un'eccessiva attenzione a questi ultimi sembra essere di poco aiuto quando si è interessati, come nel nostro caso, a occuparci di orientamento e di progettazione professionale che richiedono la mobilitazione di risorse, di opportunità e di possibilità che, se non disponibili, vanno ricercate e provocate. Sulla base di ciò è necessario un cambiamento di rotta in quanto non possiamo dimenticare che, ancora, si manifesta poco interesse nei confronti delle possibilità lavorative delle persone con menomazioni ritenendole spesso, addirittura, non in grado di badare a se stesse, di produrre e, tanto meno, di effettuare scelte autonome o di perseguire progetti professionali soddisfacenti da un punto di vista personale e sociale (Soresi, Nota, Ferrari e Solberg, 2008). Vanno così abbandonate visioni "speciali" che sostengono che l'orientamento per persone con disabilità debba necessariamente rifarsi a modelli teorici e a metodologie eccezionali. Noi riteniamo che i supporti utili a promuovere un adeguato sviluppo professionale, pur con i necessari adattamenti in ragione della peculiarità personali (questo vale anche, però, per gli individui con sviluppo tipico), dovrebbero essere "normali" e rifarsi agli stesse teorie che la psicologia dell'orientamento ha soprattutto recentemente proposto e sperimentato (Soresi, Nota, Ferrari e Sgaramella, in press; Soresi e Nota, 2007). Sono presenti in letteratura contributi che si riferiscono ad almeno tre importanti approcci teorici, il modello socio-cognitivo (Lent, 2005), la Learning Theory of Career Choice and Counseling di Krumboltz (Krumboltz e Levin, 2004), e l'approccio Life Design (Savickas, Nota, et al. 2009), che ci suggeriscono quali aspetti considerare nell'ambito di attività di orientamento e come realizzare efficaci attività di progettazione professionale. Possiamo qui ricordare ad esempio le credenze di efficacia, come anche noi abbiamo messo in evidenza in alcuni lavori (Lent, Brown, Nota e Soresi, 2003; Lent, Brown, Tracey, Soresi e Nota, 2006), che assumono un ruolo di mediazione nei confronti di altre componenti importanti della presa di decisione e del successo formativo e lavorativo. Possiamo enfatizzare le strategie necessarie alla progettazione professionale, quali le capacità di problem-solving, di gestire situazioni sociali ed economiche complesse, di far fronte a molteplici, mutevoli e complesse catene decisionali, complicate da causalità reciprocamente dipendenti e non-lineari. A questo riguardo particolare attenzione viene data alla career adaptability che riguarda la propensione a pensare "attivamente" al

Sessioni parallele

Palazzo degli Affari - Sala 2

proprio futuro, il percepire una certa responsabilità nel provocarlo, il nutrire fiducia nella propria capacità di progettazione (Savickas, 2012).

Gli studi presenti in letteratura e le nuove indicazioni nell'ambito degli approcci centrati sul career counseling e sulla progettazione professionale, in modo sempre più insistente affermano che anche le persone che un tempo non venivano considerate in grado di scegliere e di perseguire obiettivi per loro stesse vantaggiosi, possono rappresentarsi il proprio futuro, formulare ipotesi, e nutrire speranze e che in tutto questo vanno supportate con servizi di elevata qualità (Nota, Santilli, Ginevra e Soresi, in press).

LA COMPRESIONE DELLE EMOZIONI NELLE DISABILITÀ: IL RUOLO DEL LINGUAGGIO E DELL'INTELLIGENZA FLUIDA

Carmen Belacchi - *Università di Urbino Carlo Bo*

Benché sia condiviso che le emozioni costituiscono il motore della nostra vita psichica, la comprensione dei processi e meccanismi implicati nel riconoscimento delle diverse modalità in cui possono manifestarsi e dei nessi tra intenzioni ed effetti che producono sui diversi livelli del comportamento, sia in individui con sviluppo tipico che atipico, rappresentano ancora una sfida importante per la ricerca. Non si conoscono a sufficienza le componenti cognitive nell'esperienza emotiva, né, reciprocamente, il ruolo che giocano le emozioni nelle attività cognitive. Si conosce ancor meno, infine, il ruolo che assume il linguaggio verbale nella rappresentazione/compressione delle emozioni e nelle capacità di coping, in particolare, in individui con diversi tipi di disabilità.

Il presente contributo propone i risultati di alcune indagini sul rapporto tra comprensione delle emozioni (TEC Albanese e Molina, 2008), intelligenza fluida (CPM), WM (Counting Span) e abilità di definire parole, in particolare, termini che designano emozioni sia primarie sia secondarie (Belacchi, Benelli, 2007) in alcuni gruppi di partecipanti adulti e in età evolutiva, con diversi tipi di disturbo: disabilità intellettiva, schizofrenia, disturbo specifico di linguaggio, difficoltà di apprendimento. Complessivamente, da questi studi emerge che (1) comprensione delle emozioni e misure dell'intelligenza fluida e della Working Memory sono correlati; (2) il ritardo nella comprensione delle emozioni è più ampio rispetto al ritardo cognitivo; (3) che la definizione di parole correla significativamente con la dimensione Mentale della comprensione delle emozioni.

Comprensione e televisione

Lucia Lumbelli

Laura in Filosofia e libera docenza in Psicopedagogia, ordinario di Pedagogia dal 1975, ha insegnato nelle Università di Milano, Padova, Parma e Trieste, ove ha contribuito a fondare la Facoltà di Psicologia ed è ora Professore emerito.

La sua ricerca, partita da studi di storia della pedagogia, si è ben presto concentrata sulla questione fondamentale della ricerca pedagogica, ossia la qualità della relazione educativa; proprio a questo proposito ha cominciato ad attingere alla ricerca psicologica intesa, con John Dewey, come “fonte” principale della ricerca pedagogica.

Tutto il suo lavoro è caratterizzato dall’identificazione di possibili contributi della ricerca psicologica di base alla definizione o ridefinizione dei problemi della ricerca pedagogica: dalla determinazione delle condizioni dell’efficacia della comunicazione dell’insegnante nell’incoraggiare la motivazione dell’allievo, alle conseguenze didattiche della considerazione della lettura e della scrittura in termini di processi cognitivi, allo studio della specificità della comunicazione filmica e televisiva rispetto a quella tramite testi scritti.