

*Competenze
pedagogiche e
psicopedagogiche*





I-

Lo sviluppo sociale e le relazioni di gruppo

PSICOLOGIA SOCIALE:

studio di pensiero (processi mentali) e sentimenti dei soggetti immersi nella vita sociale,

nella quale si influenzano reciprocamente, e del comportamento che da essi scaturisce.

In particolare:

- rapporti competitivi e cooperativi
- relazioni di aiuto
- reazioni all'ingiustizia

Si delinea un preciso modello di sviluppo morale che evolve con l'evolversi dello sviluppo cognitivo e SOCIALE



TRE CONTESTI PRIMARI di cui l'individuo fa parte nel corso della vita

1. Famiglia → contesto costitutivo, in cui il bambino trova la base sicura dal p.v. relazionale-affezionale
2. Scuola → prima sperimentazione di socialità (trae benefici dal confronto con gli altri e acquisisce consapevolezza e autonomia)
3. Lavoro

L'interazione tra i tre sistemi è uno dei cardini dei nuovi presupposti socio-educativi.

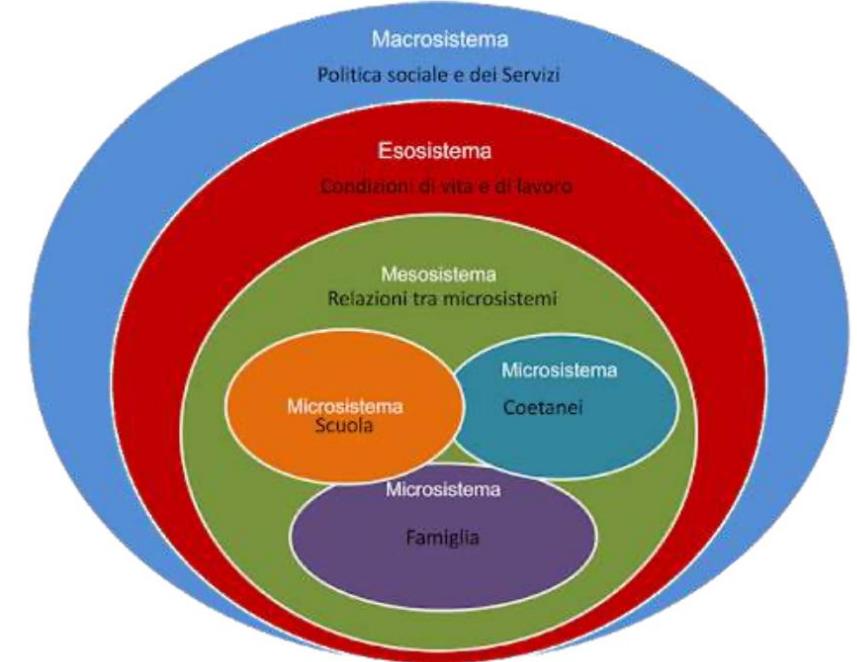


TEORIA ECOLOGICA- BROFENBRENNER

Lo sviluppo di un individuo studiato a partire dal **suo ambiente ecologico**, ovvero il sistema complessivo in cui cresce.

Al suo interno si collocano i **microsistemi** delle varie attività, ruoli, relazioni (es. classe o famiglia). L'unione di essi crea dei **mesosistemi** in cui il bambino vive e fa esperienze (es. scuola, che unisce famiglia, amici, docenti, ecc.).

Esso è a sua volta inscritto in un **esosistema**, con il quale il soggetto non è direttamente eindividualmente coinvolto, ma da cui viene influenzato (es. classe sociale dei genitori). Ad abbracciare tutto ciò il **macrosistema** che costituisce la condizione culturale complessiva (es.politica, società, cultura del proprio Paese)





LA FAMIGLIA

Ognuna ha una particolare atmosfera che dipende dall'interazione tra i singoli individui. Esistono norme familiari, regolate dai genitori in modalità differenti (più efficaci se più morbide e indirette).

Il numero e il contenuto delle regole sono legati al contesto sociale, rispetto al quale il genitore deve adeguarsi imponendo regole non troppo rigide (che portano timidezza e alienazione), né troppo morbide (che portano a aggressività o mancanza di motivazione al successo).

È nella famiglia che il soggetto riconosce l'ancoraggio affettivo che consente di avventurarsi nel mondo, acquisendo progressiva indipendenza → più riesce ad ottenere una certa autonomia all'interno dell'ambiente familiare, più avrà possibilità di successo nell'emancipazione e nella creazione di nuovi legami.



Nascita del bambino:

cambiamenti forti nella coppia (da attesa a nascita avviene una prima evoluzione, dopo la nascita la trasformazione da diade a triade).

La relazione primaria avviene con la madre, e l'interazione prevedibile (oggetto di studio) si instaura già a partire dai due mesi.

- 2 mesi → necessità biologiche
- 5 mesi → capacità di manipolazione e coordinazione oculo-manuale (oggetti come mezzi per stabilire relazioni)
- 9 mesi → atti intenzionali di ricerca di attenzioni
- 12 mesi-2 anni → acquisizione della capacità di distinguere l'altro da sé (es. immagine allo specchio).
- 2 anni → acquisizione del linguaggio (periodo prescolare, in cui il bambino affina le proprie competenze motorie e relazionali e si avvia all'autonomia).
- 2 anni e mezzo → ampliamento delle relazioni esterne al nucleo familiare mamma-papà.
- 2-3 anni → aumentano le relazioni con coetanei, che si basano sulla simmetria di potere.
- 2-5 anni → desiderio di autonomia del bambino, che si percepisce come persona nel mondo ma in forma egocentrica; è una fase in cui il necessario esercizio di autorità porterà un conflitto, attraverso il quale, tuttavia, il bambino avrà modo di acquisire fiducia in se stesso e di costruirsi un'identità, introiettando sempre più criticamente le norme e i divieti dei genitori.



LA TEORIA DELL'ATTACCAMENTO- BOWLBY

Il bambino nasce provvisto di una serie di comportamenti quali: il sorriso e i vocalizzi, che comunicano alla madre il suo interesse per l'interazione e la sollecitano ad avvicinarsi a lui.

Altri segnali di segno opposto, quali il pianto, stimolano la madre a intervenire, al fine di confortare il bambino e di porre fine al suo disagio

Nella teoria di attaccamento proposta da Bowlby non ha importanza la gratificazione orale ricevuta dal bambino ma la qualità della risposta materna.



Teoria del legame con una persona specifica, in particolare legame madre-bambino. Nel testo «Una base sicura» questo descrive il bisogno del bambino di lanciarsi nell'esplorazione del mondo, certo di avere dei punti di riferimento in cui trovare un appoggio emotivo saldo e accogliente. Il tipo di attaccamento dipende dalle condizioni biologiche.

Bowlby teorizza che il legame di attaccamento madre-bambino si evolva spesso dalla nascita fino ai due anni.



Preattaccamento 0-6 settimane

Formazione legame di attaccamento 6 settimane-6/8 mesi

Angoscia da separazione 8 mesi- 2 anni

Legame reciproco 2 anni e più



1° fase (0-6 settimane) **Preattaccamento**

Il comportamento del bambino è caratterizzato dai riflessi presenti alla nascita tipo: afferrare, sorridere, piangere, seguire con occhi e testa. In questo periodo il bambino non discrimina una persona dall'altra. Riconosce la voce materna ma non si ha ancora una discriminazione della madre. Il bambino possiede anche una serie di comportamenti quali: pianto, vocalizzazione, sorriso, afferrare.



Cateteaches

2° fase (6 settimane-6/8 mesi) **Formazione del legame di attaccamento**

Il bambino inizia a preferire la madre sorride e vocalizza verso la madre. Il sorridere e il vocalizzare vengono rivolti preferibilmente alla madre, sebbene un'eventuale separazione non genera ancora angoscia, anche se si verificano proteste e pianti quando il piccolo viene lasciato in una stanza senza la presenza di altre persone.



3° fase

(6/8 mesi-18 mesi) **Angoscia da separazione**

L'ansia cosiddetta del VIII° mese per cui il bambino dovendosi separare dalla madre, piange e protesta. Il bambino diviene consapevole dell'assenza della madre ed inizia la sua ricerca. In questo periodo il bambino inizia a muoversi autonomamente, comincia a strisciare, andare carponi, a camminare. Inizia la sua esplorazione nel mondo esterno.

In questo periodo inizia secondo Piaget la permanenza dell'oggetto, per cui si rende conto dell'assenza della madre e avvia la sua ricerca.



4° fase

(2 anni e oltre) **Formazione del legame reciproco**

Acquisizione graduale del linguaggio che aiuta a superare l'angoscia da separazione.

Il bambino acquista la capacità di comprendere ed accettare la separazione dalla madre.



L'ATTACCAMENTO

Mediante l'attaccamento il bambino acquista un ruolo attivo nell'instaurarsi della relazione, i comportamenti che mette in atto, attraverso l'apparato locomotorio, percettivo e di segnalazione, hanno uno scopo preciso, di mantenere il contatto con la madre e attivano una serie di comportamenti di risposta da parte della madre.

**LA QUALITÀ DELL'ATTACCAMENTO SI GIUDICA DALLA
QUALITÀ DI RISPOSTE MATERNE**



•Stile Sicuro:

il bambino si fida e si affida al supporto della **figura di attaccamento**, sia in condizioni normali sia di pericolo. In questo modo, il bambino si sente libero di poter esplorare il mondo. Tale stile è determinato dalla presenza di una figura sensibile ai segnali del bambino, disponibile e pronta a concedergli protezione nel momento in cui il bambino lo richiede. I tratti che caratterizzano questo stile sono: sicurezza nell'esplorazione del mondo, convinzione di essere amabile, capacità di sopportare distacchi prolungati, nessun timore di abbandono, fiducia nelle proprie capacità e in quelle degli altri. L'emozione predominante è la gioia.



•**Stile Insicuro Evitante:** questo stile è caratterizzato dalla convinzione del bambino che, alla richiesta d'aiuto, non solo non incontrerà la disponibilità della **figura di attaccamento**, ma addirittura verrà rifiutato. Così facendo, il bambino costruisce le proprie esperienze facendo esclusivo affidamento su se stesso, senza il sostegno degli altri, ricercando l'autosufficienza anche sul piano emotivo, con la possibilità di arrivare a costruire un falso Sé. Questo stile deriva da una **figura di attaccamento** che respinge costantemente il figlio ogni volta che le si avvicina per la ricerca di conforto o protezione. I tratti che maggiormente caratterizzano questo stile sono: insicurezza nell'esplorazione del mondo, convinzione di non essere amato, percezione del distacco come "prevedibile", tendenza all'evitamento della relazione per convinzione del rifiuto, apparente esclusiva fiducia in se stessi e nessuna richiesta di aiuto. Le emozioni predominanti sono tristezza e dolore.



•Stile Insicuro Ansioso Ambivalente:

il bambino non ha la certezza che la **figura di attaccamento** sia disponibile a rispondere ad una richiesta d'aiuto. Per questo motivo l'esplorazione del mondo è esitante, ansiosa e il bambino sperimenta alla separazione angoscia. Questo stile è promosso da una **figura d'attaccamento** che è disponibile in alcune occasioni ma non in altre e da frequenti separazioni, se non addirittura da minacce di abbandono, usate come mezzo coercitivo. I tratti che maggiormente caratterizzano questo stile sono: insicurezza nell'esplorazione del mondo, convinzione di non essere amabile, incapacità di sopportare distacchi prolungati, ansia di abbandono, sfiducia nelle proprie capacità e fiducia nelle capacità degli altri.



L'IMPRINTING

Il termine imprinting in italiano potrebbe essere tradotto con “**dare un'impronta**”, fu adottato da Konrad Lorenz nelle sue celebri ricerche sulle anatre (1935); egli notò che, dopo la nascita, nell'arco di un certo periodo di tempo definito sensibile o critico, i piccoli manifestano in modo spontaneo alcuni comportamenti quali il seguire (following). Questi modelli contribuiscono a stabilire e mantenere la vicinanza con la madre e favoriscono la sopravvivenza dei piccoli stessi, che hanno bisogno del contatto.





Bowlby teorizza che l'attaccamento del bambino alla madre abbia essenzialmente una funzione di protezione e favorisca la sopravvivenza del cucciolo e lo protegga dagli ostacoli del mondo esterno.

Per questo motivo alla nascita il bambino ha una predisposizione biologica a tenersi vicini agli adulti della specie.





Cateteaches

MARY AINSWORTH- ANCORA STUDI SULL'ATTACCAMENTO

Si è occupata in particolare del ruolo dell'adulto verso il quale si è sviluppato l'attaccamento, che dovrebbe costituire la base sicura per l'esplorazione.

Il genitore è un porto sicuro da cui il bambino parte per l'avventura di esplorare la stanza accanto e a cui ritorna per rifornirsi emotivamente (Mahler, 1968).

Quando le reazioni della madre ai comportamenti di segnalazioni del bambino non sono state adeguate questi si sente insicuro ed è improbabile che usi madre come base sicura per esplorare un ambiente estraneo (Ainsworth, 1973).



Affinché possa essere inteso come legame di attaccamento è necessario che il legame sia:

- ❖ duraturo e non transitorio;
- ❖ con una persona specifica;
- ❖ emotivamente significativo;
- ❖ conferisca sicurezza e conforto

Nei bambini il sistema comportamentale di attaccamento ha la funzione di verificare la “**disponibilità**” della figura di attaccamento piuttosto che la sua “**vicinanza**” fisica.



La sensibilità materna è ritenuto un indice importante per l'attaccamento

Ainsworth ha analizzato l'attaccamento attraverso una situazione sperimentale definita "Strange Situation", si tratta di una procedura che prevede una sequenza di eventi finalizzati a stimolare inizialmente un comportamento di tipo esplorativo; successivamente, attraverso l'introduzione di eventi moderatamente stressanti si cerca di attivare il sistema comportamentale d'attaccamento del bambino così da valutare la qualità del legame, ovvero la capacità del bambino di utilizzare la madre come "base sicura".



La strange situation

- La **strange situation** si concretizza in venti minuti di osservazione in cui si trovano in una stanza il bambino, la mamma e un estraneo. In quella occasione si possono osservare i diversi comportamenti e le reazioni emotive del bambino in presenza della madre, al momento della separazione da questa ed in compagnia di un estraneo.

D

a qui si dedussero diversi **stili di attaccamento**



La procedura consiste in 8 fasi:

- 1-Il genitore e il bambino
- 2-Il bambino esplora l'ambiente e il genitore non partecipa
- 3-Entra un estraneo. L'estraneo parla con il genitore, poi si avvicina al bambino. Il genitore esce senza che il bambino se ne accorga.
- 4-Prima fase di separazione. L'estraneo adatta il suo comportamento a quello del bambino.
- 5- Primo episodio di riunione. Il genitore rientra, saluta e conforta il piccolo mentre l'estraneo si allontana senza che il bambino se ne accorga;
Il genitore si allontana di nuovo.
- 6-Seconda fase di separazione. Il bambino è solo.
7. Continua la seconda fase di separazione. L'estraneo entra e si avvicina al bambino adattando il suo comportamento.
8. Secondo episodio di riunione. Il genitore rientra saluta il bambino e lo prende in braccio. L'estraneo se ne va senza che il bambino se ne accorga.



<i>Tipo di attaccamento</i>	<i>Comportamento</i>
Attaccamento sicuro (a)	Il bambino sicuro può piangere dopo la separazione dalla madre, ma al suo ritorno cerca il contatto con lei
Attaccamento ansioso-evitante (b)	Al ritorno della madre, il bambino evita il contatto con lei o la saluta in ritardo
Attaccamento ansioso-resistente (c)	Prima della separazione, il bambino rimane a stretto contatto fisico con la madre, ma al suo ritorno ha comportamenti irritati e a volte la spinge e la picchia e la madre non riesce a consolarlo
Attaccamento disorganizzato/disorientato (d) Main (1986-1990)	Al ritorno della madre, il bambino mostra una varietà di comportamenti confusi. Il comportamento è contraddittorio e non in sintonia con quello materno



L'INSERIMENTO SCOLASTICO

- L'INSERIMENTO SCOLASTICO
- A partire dalla scuola dell'infanzia, la formazione di gruppi di coetanei e di pari diventa un fatto spontaneo.
- Presupposto indispensabile alla creazione di un ambiente ricco di stimoli e esperienze produttive è la collaborazione scuola – famiglia – agenzie formative e sociali (exp. per l'inclusione scolastica).



LA SOCIALIZZAZIONE

Primaria (primi anni), anticipataria (prepara alle esperienze sociali), secondaria (adeguamento alla realtà sociale esterna alla famiglia). Attraverso la socializzazione l'individuo assume modelli (di comportamento, conoscenze, abilità e sentimenti) simili a quelli degli altri soggetti che formano il suo gruppo di appartenenza, al fine di riuscire a partecipare alla vita sociale, nella quale assume un determinato “ruolo”. Investe dunque tutti gli aspetti della personalità → motivazione, conoscenza, aspetti cognitivi e affettivi.



L'individuo è immerso in sistemi relazionali fin dalla nascita e tratta da questi la propria consapevolezza sociale → ADULTO
non più come modello, ma facilitatore, mediatore, interlocutore.
TAPPA FONDAMENTALE → oggettivazione del sé (il bambino si percepisce come un individuo separato dagli altri) → è così che acquisisce le abilità sociali, ovvero le abilità comunicative e le relazioni necessarie a interagire positivamente con gli altri in un sistema di norme e valori.



Ogni società deve assicurare la propria **continuità** nel tempo.
È necessario, quindi, che essa disponga di pratiche e istituzioni,
atte a trasmettere almeno una parte del **patrimonio culturale**
che ha accumulato nel corso delle generazioni.

La **socializzazione** è lo strumento attraverso il quale il patrimonio culturale della società viene appreso dagli individui.



Patrimonio culturale

è l'insieme dei valori, norme, atteggiamenti, conoscenze, capacità, linguaggi, che consentono alla società di esistere, di adattarsi al suo ambiente esterno e di modificare a sua volta se stessa e il suo ambiente

Socializzazione

è il processo mediante il quale i nuovi nati diventano membri della società



in una società altamente differenziata come quella moderna il patrimonio culturale deve necessariamente essere trasmesso in due momenti diversi:

- 1 competenze sociali di base.**
- 2 competenze sociali specifiche.**



Competenze sociali di base:

- ⇒ acquisizione di un livello minimo di competenza comunicativa, ossia la capacità di usare il linguaggio per scambiare informazioni con gli altri membri
- ⇒ sviluppo della capacità di entrare in rapporto con gli altri, scambiando affettività, prestazioni, risorse che consentono lo sviluppo di legami sociali e di forme di cooperazione indispensabili all'esistenza stessa della società



Socializzazione primaria

l'insieme dei processi volti ad assicurare all'individuo la formazione delle competenze sociali di base. Avviene durante i primi anni di vita fino al raggiungimento dell'età scolare



Competenze sociali specifiche
sono quelle che consentono agli individui di svolgere ruoli particolari e comportano la capacità di usare linguaggi e di disporre di conoscenze condivise soltanto da coloro che sono coinvolti nell'esercizio di tali ruoli

Socializzazione secondaria
l'insieme dei processi di formazione delle competenze specifiche richieste dall'esercizio dei vari ruoli sociali. Si svolge dall'età scolare, per tutto il corso della vita



Per quanto ogni percorso esperienziale sia assolutamente individuale, è possibile tuttavia fissare alcune **fasi tipiche del processo di socializzazione primaria:**

- ⇒ attaccamento affettivo
- ⇒ reciprocità del rapporto adulto-bambino
- ⇒ determinazione di modelli o regole di comportamento

Le modalità e gli esiti di una fase condizionano modalità ed esiti della successiva



CateTeaches

Attaccamento affettivo

si sviluppa un rapporto carico di affettività tra la madre, dispensatrice di soddisfazioni, e il bambino, che manifesta “attaccamento” nei suoi confronti in un rapporto di totale dipendenza.

Molte ricerche hanno dimostrato che, se questo rapporto è positivo, il bambino sviluppa fiducia nell’ambiente e in se stesso, maggiori capacità di autonomia e di apprendimento. In caso contrario, si ha un arresto o comunque un rallentamento delle capacità comunicative, motorie, affettive.



Cate teaches

Reciprocità della relazione

il rapporto che intercorre tra genitore e bambino è un rapporto dialettico.

Determinazione di regole o modelli di comportamento
nell'interazione tra adulto e bambino si vengono a stabilire delle regole, attraverso un meccanismo di premi e punizioni.



- affinché l'interiorizzazione delle norme avvenga in modo adeguato
- è necessario che il **bambino estenda i propri termini di riferimento** dalle figure dei genitori al contesto sociale extrafamiliare



L'altro generalizzato

il bambino, man mano che cresce e si trova ad agire in una cerchia di persone allargata, opera un' **astrazione** e **generalizzazione** dai ruoli e atteggiamenti delle figure parentali ai ruoli e agli atteggiamenti in generale.

In questo modo, i valori, le norme e le conoscenze che il bambino ha ricevuto dai genitori vengono rafforzate e sostenute dagli altri e assumono quindi una generalità sempre più ampia **fino a includere la società nel suo complesso**.



La formazione dell'altro generalizzato e di una capacità di giudizio autonoma indica che il bambino non si identifica e si confronta più con altri concreti, ma con una generalità di altri che rappresentano l'**intera società**.

La formazione dell'identità personale corre parallela alla scoperta e all'elaborazione cognitiva del mondo sociale.



Identità personale

chi sono??

immagine che l'individuo ha di se stesso

Identità sociale

l'insieme dei ruoli svolti dal soggetto nelle varie sfere della vita alle quali appartiene



CateTeaches

Formazione dell'identità

Si possono distinguere **due** componenti nel processo di formazione dell'identità:

1- identificazione

il soggetto fa riferimento alle figure rispetto alle quali si sente uguale o simile e con le quali condivide determinati caratteri. L'identificazione conduce alla formazione del senso di appartenenza a un'entità collettiva definita come "noi"



2- individuazione

il soggetto fa riferimento alle caratteristiche che lo distinguono dagli altri, sia dagli altri gruppi ai quali non appartiene, sia dagli altri membri del proprio gruppo, rispetto ai quali il soggetto si distingue per le proprie caratteristiche fisiche e morali e per una propria storia individuale che è sua e di nessun altro



Socializzazione secondaria

l'insieme dei processi di formazione delle competenze specifiche richieste dall'esercizio dei vari ruoli sociali adulti.

Nelle società moderne, altamente differenziate, ogni individuo ricopre nella società una pluralità di ruoli (*role set*):

è in tale quadro che assume importanza la socializzazione secondaria, come processo di apprendimento attraverso cui l'individuo si dota delle competenze che attengono ai ruoli che, nel corso della sua vita, egli via via occupa.



Agenti di socializzazione

famiglia ⇒ socializzazione primaria, sviluppo dell'identità

scuola ⇒ inizio socializzazione secondaria, rapporti e norme impersonali e oggettivi

lavoro ⇒ formazione professionale

gruppo dei pari ⇒ rapporti simmetrici, assenza di autorità e di subordinazione

media ⇒ formazione di atteggiamenti, opinioni e comportamenti relativi alle più diverse sfere di attività, che possono rafforzare o indebolire l'efficacia dell'azione degli altri agenti di socializzazione



Cateteaches

La socializzazione è un processo continuo e tutt'altro che lineare.

Non solo non vi è coerenza tra i vari agenti che concorrono alla socializzazione di un individuo, ma l'azione di ognuno di essi può non essere, e in genere non è, internamente coerente.

In questo quadro l'individuo è agente attivo della propria socializzazione:

- sceglie nell'ampia gamma di opportunità di socializzazione
- deve farsi carico di gestire l'inevitabile conflitto che, in una società altamente differenziata, si produce tra le varie agenzie di socializzazione.



CateTeaches

Gli insiemi e i gruppi

- AGGREGATO → insieme di persone casualmente presenti nello stesso luogo allo stesso momento
- CATEGORIA → costituita da persone con tratti comuni ma spesso non interagenti.
- GRUPPO → composto da soggetti interagenti con ruoli interrelati, accomunati da un senso di appartenenza; è una totalità dinamica con una finalità precisa. Positivo per le relazioni gratificanti interne ma quando si crea antagonismo tra gruppi distinti (es. competizione o interessi configgenti). Si creano dinamiche quali la stereotipizzazione.



- gruppo primario → numero limitato di individui che interagiscono in modo informale per un periodo di tempo abbastanza lungo (maggior intimità e coinvolgimento emotivo).
- gruppo secondario → soggetti non vincolati da legami affettivi, sorge con finalità specifiche.



Caratteristiche dei gruppi

- Il gruppo è infatti costituito da un complesso rapporto di relazioni, strutturate su modelli circolari
- (ogni membro ha la stessa capacità di interagire con gli altri) o radiali (emerge un leader coordinatore).
- Emergono norme, status e ruoli → spicca l'elemento di leadership , che può essere:
 1. strumentale, quando organizza il gruppo con lo scopo di perseguire determinati fini
 2. espressivo, con il fine di creare solidarietà tra i membri evitando la conflittualità

In base allo stile di leadership, è possibile sottolineare la presenza di leader:

- autoritario (impone ordini)
- democratico (cerca il consenso)
- laissez-faire (destinato alla disorganizzazione)



I gruppi secondari

- Le grandi organizzazioni (gruppi secondari), oggi molto estese e presenti, sono dotate di una struttura gerarchica e sono regolate da norme e regole che permettono il controllo sociale. Si dividono a loro volta in:
 - I. VOLONTARIE → i membri vi aderiscono liberamente (es. religioni, politica)
 - II. OBBLIGATORIE → i membri sono costretti a farne parte (es. scuole)
 - III. UTILITARIE → i membri vi partecipano per ragioni pratiche (es. imprese commerciali)



La comunità di pratica

- ÉTIENNE WENGER
- “Community of practice” (anni ’90) → Sistema auto-organizzato che si sviluppa in tre dimensioni.
- - campi tematici: accomunano i membri ai quali partecipano e possono evolversi
- - comunità: condivisione di idee e interazioni
- - pratica: conoscenza specifica che viene condivisa e mantenuta
- Associazione volontaria che si struttura attorno a un’impresa comune e compiti socialmente apprezzati, con
- il fine del miglioramento collettivo. La conoscenza è qui un mezzo per costruire collettivamente (costruttivismo sociale).



TEORIA DI MCLUHAN

- Marshall McLuhan tra i più importanti teorici della comunità di pratica; ritiene che la società odierna oscilli
- tra individualismo e divisione dei ruoli, tra globalizzazione e collaborazione. Per creare una sutura la comunità
- di pratica crea gruppi in cui i membri interagiscono in modo ordinato e si organizzano per il miglioramento collettivo



Cate teaches

Educazione interculturale

- Necessità di individuare, in una società multirazziale e multiculturale, uno specifico percorso educativo in soggetti appartenenti a diverse culture, al fine di superare le barriere → IDEA di prevedere attività che alternino
- linguaggi e lingue, comprendendo competenze universali, con il fine di promuovere la tutela e l'arricchimento reciproco a partire dalla scoperta delle potenzialità dialogiche e di incontro con l'altro.
- Superato oggi il paradigma assimilazionista (lo straniero rinuncia i suoi valori e assorbe quelli della società ricevente), è stata riformulata l'idea nel paradigma dell'assimilazione segmentata (A. Portes), secondo cui
- l'assimilazione dipende dal segmento della popolazione cui essi aspirano (diverso segmento di società = diverso tipo di integrazione)



- Dalle esigenze della società multiculturale in cui siamo immersi nasce il documento Guidelines on Intercultural education dell'UNESCO, in cui troviamo divisi i due approcci d'educazione:
- multiculturale = usa apprendimenti delle altre culture per creare accettazione e tolleranza
- interculturale = ricerca comprensione, rispetto e dialogo tra gruppi culturali differenti. Nasce con intenzionalità pedagogica e si pone in continuità con l'educazione multiculturale.



Cate teaches

Principi dell'educazione interculturale

1. rispetta l'identità culturale dello studente attraverso l'offerta di un'istruzione di qualità culturalmente appropriata e reattiva per tutti.
2. fornisce a tutti le conoscenze, attitudini e abilità necessarie per raggiungere una partecipazione piena e attiva nella società.
3. fornisce a tutti gli studenti conoscenze, attitudini e abilità che consentano di contribuire al rispetto, alla comprensione e alla solidarietà tra individui.



CateTeaches

2- Il linguaggio e la comunicazione

- «La comunicazione è la capacità di trasmettere un messaggio in modo tale che chi lo riceve si comporti nel modo che desideriamo»
- Il fine della comunicazione è quello di produrre un comportamento;



Perché un messaggio venga compreso e porti al risultato desiderato, abbiamo bisogno di conoscere le reazioni mentali che esso produrrà in chi lo riceve (quante volte ci siamo lamentati del fatto che le nostre parole venivano intese diversamente da come pensavamo e portavano a tutt'altro risultato?).

INFINE

La comunicazione non si limita alle sole parole: il tono, i gesti, l'abbigliamento, le azioni, tutti comunicano qualcosa al nostro interlocutore e possono essere utilizzate per i nostri scopi.



Roman Jakobson- schema di comunicazione

- * I 6 elementi essenziali della comunicazione:
- * Mittente - chi manda il messaggio;
- * Destinatario - chi riceve il messaggio;
- * Messaggio - contenuto della comunicazione;
- * Referente o contesto - tema di cui si parla;
- * Canale - mezzo attraverso cui passa la comunicazione;
- * Codice - linguaggio usato per comunicare.



Cate teaches

Pragmatica della comunicazione umana

PAUL WATZLAWICK

- Schemi interpretativi degli eventi comunicativi quotidiani
- 1. OGNI COMPORTAMENTO E' COMUNICAZIONE

Qualunque cosa facciate o dicate (o NON dicate o NON facciate), essa avrà un qualche effetto sull'interlocutore ed è da considerarsi comunicazione.

Pertanto, non solo parole o gesti, ogni nostra azione comunicherà sempre qualcosa.



- 2 - NON SI PUO' NON COMUNICARE

E' evidente che se ogni comportamento è comunicazione, è impossibile impedire di lanciare continuamente messaggi, e questo anche quando crediamo di non comunicare nulla.

Per esempio: se siamo sul treno in uno scompartimento affollato e ci mettiamo a leggere il giornale, stiamo comunicando che le persone presenti non ci interessano e che non vogliamo essere disturbati.



- 3. IL SIGNIFICATO DELLA COMUNICAZIONE STA NELLA RISPOSTA DELL'INTERLOCUTORE

Se l'obiettivo di una comunicazione è un comportamento, il risultato sarà l'unico giudice della maggiore o minore efficacia del nostro messaggio.

Non ha alcuna importanza quello che noi crediamo di aver comunicato. Esiste un solo significato nella nostra comunicazione, ed è quello che il nostro interlocutore ha ricevuto.

Sta a noi, sulla base dei risultati ottenuti, modificare il nostro messaggio in modo tale da ottenere la risposta desiderata



- 4. NOI SIAMO RESPONSABILI DEI RISULTATI DELLA NOSTRA COMUNICAZIONE

Questo, per molte persone, può essere difficile da accettare, ma è la pura verità.

Se i risultati che otteniamo non corrispondono alle nostre aspettative, sta a noi trovare il linguaggio corretto per farlo. So che è molto più comodo dare la colpa a chi ci ascolta ma questo non corrisponde a verità: cosa pensereste di un cinese che volesse qualcosa da voi e ve lo chiedesse in cinese? E magari si arrabbiasse perché non lo capite?

E allo stesso modo, quante volte noi ci comportiamo così?



- .Ogni volta che comunichiamo, modifichiamo il modo in cui il nostro ascoltatore ci considera.
- .Mentre noi non possiamo non comunicare, il nostro interlocutore non può non essere condizionato dal nostro messaggio, che attiverà forzatamente immagini, sentimenti, giudizi ed impressioni contenuti nella memoria a lungo termine.
- .Questi, richiamati alla coscienza, modificheranno necessariamente lo stato d'animo di chi ci ascolta.



La comunicazione

- .VERBALE: utilizza le parole.
- .NON VERBALE: espressione del volto, gesti, tono della voce.
- .SIMBOLICA: il nostro modo di vestire, gli oggetti di cui ci circondiamo.



Comunicazione verbale

La comunicazione verbale utilizza il linguaggio orale o scritto ed è la più usata nel mondo occidentale, dove tende ad essere uno strumento preferenziale nella comunicazione.



Comunicazione non verbale

Tutto ciò che esula dal linguaggio verbale, e quindi la gestualità, la mimica, la postura etc., viene definito **non verbale**.

La **comunicazione non verbale** è considerata un linguaggio di relazione, un mezzo che sostiene, completa o contraddice la **comunicazione verbale** fungendo da canale di dispersione, in quanto, essendo meno facile da controllare rispetto alla comunicazione verbale, lascia filtrare contenuti profondi, parlando come il linguaggio non sa parlare.



Nonostante sia spesso sottovalutata la comunicazione non verbale, essendo più primitiva e diretta, **è quella più carica di efficacia.**

Quando parliamo, per esempio, **solo il 20% di quanto comunichiamo è veicolato dalle parole.** Il resto viene trasmesso con il linguaggio del corpo.



- Mentre non esiste una comunicazione verbale isolata, poiché essa è sempre accompagnata dalla comunicazione non verbale, **la comunicazione non verbale può esistere senza la comunicazione verbale**. Anche le assenze o i silenzi, in alcuni contesti, possono trasmettere messaggi altamente significativi per l'altro.



Il non verbale riguarda:

- .i **linguaggi silenziosi**: come il linguaggio dei segni (che include tutte le forme di codificazione in cui le parole sono state sostituite dai gesti);
- .il **linguaggio dell'azione**: che comprende tutti i movimenti che non sono usati esclusivamente come segnali;
- .il **linguaggio degli oggetti**: composto da tutte quelle esibizioni intenzionali e non di cose materiali o del corpo umano.



Esempi di linguaggio silenzioso

1. **APPARENZA FISICA:** la bellezza sembra essere un potente fattore nella facilitazione dei rapporti sociali;
2. **ABBIGLIAMENTO:** l'importanza comunicativa dell'abbigliamento dipende dalla sua visibilità, dal fatto che gli abiti possano essere letti a distanza maggiore di quella che serve per percepire altri segnali inviati dal corpo e perché i messaggi che l'abbigliamento ci invia riguardo a sesso, status sociale, etc. ci mettono in condizione di adattare il comportamento molto prima di quanto non potrebbero permettercelo ad esempio l'analisi dell'espressione del viso o del modo di parlare;



- 3. POSTURA:** il modo in cui le persone si atteggiano sia quando sono in piedi che quando camminano. Tramite l'atteggiamento posturale gli individui possono anche manifestare il diverso grado di accessibilità consentito all'altro.
- 4. ORIENTAMENTO SPAZIALE:** il modo in cui le persone si situano rispettivamente nello spazio è indice di atteggiamenti interpersonali.
- 5. MIMICA FACCIALE E SGUARDO:** la funzione essenziale delle espressioni facciali è quella di rinforzare ciò che viene detto e fornire dei feedback quando sono gli altri a parlare.
In alcune occasioni la discrepanza tra il messaggio verbale e non verbale viene utilizzato per forme di comunicazioni specifiche come l'ironia o il sarcasmo.
- 6. DISTANZA INTERPERSONALE:** 4 diverse distanze: Intima (0,35 cm), personale-causale (35 -100 cm), sociale (1-3 mt), pubblica (dai 3 mt in



Elementi importanti del linguaggio

- .Tono
- .Ritmo
- .Pause
- .Enfasi
- .Volume della voce
- .Apparenza fisica
- .Abbigliamento
- .Gestualità
- .Postura
- .Contatto fisico
- .Contatto visivo
- .Mimica facciale
- .Orientamento spaziale
- .Distanza interpersonale



.Il comportamento passivo

Per le persone passive va tutto bene, sono tranquille e tendono a non mettersi in discussione. **Cercano di evitare il confronto e il conflitto.**

.Il comportamento aggressivo

Le persone aggressive tendono a intimorire gli altri prevaricandoli e mettendoli in soggezione. **Queste persone tendono a fare qualsiasi cosa per raggiungere i propri scopi.**



Questi estremi non ci permettono di instaurare buoni rapporti con gli altri e allo stesso tempo ottenere i risultati positivi nelle relazioni interpersonali.

Un modo di comportarsi e comunicare che porta a raggiungere contemporaneamente questi due obiettivi risiede nell'assertività.



La comunicazione assertiva

Competenza relazionale che permette di riconoscere le proprie emozioni e i propri bisogni e di comunicarli agli altri nel rispetto reciproco.

Va considerata un modo di essere, il prodotto di un equilibrio che nasce dall'armonia tra le abilità sociali, le competenze emotive e il pensiero razionale.

L'assertività è una caratteristica della comunicazione che consiste nella capacità di esprimere in modo chiaro ed efficace le proprie opinioni. Ci sono due modi estremi di interagire relazionandosi con gli altri, un **modo passivo** e un **modo aggressivo**



- L'assertività si manifesta come il giusto equilibrio tra due polarità estreme:
da una parte il comportamento passivo, dall'altra il comportamento aggressivo
- Esprimersi in modo assertivo significa che la persona è capace:
 - 1.di esplicitare e difendere il proprio punto di vista in modo autentico, in condizioni di calma e pacatezza che la fanno sentire “emotivamente adeguata”;
 - 1.di suscitare e recepire l'espressione delle posizioni altrui.



Cateeaches

Operativamente

1. Iniziare gli scambi con frasi come:
“ Dal mio punto di vista penso che...”;
“ Se guardo le cose alla luce delle mie informazioni attuali...”.
2. Aiutare gli interlocutori ad esprimere il loro punto di vista (non farlo al posto loro!!!):
“Ho notato questo o quel comportamento..., come devo interpretarlo?”
3. Importante saper aspettare in SILENZIO la risposta.



Cate teaches

Abilità comunicative nel bambino

- L'acquisizione del linguaggio è uno degli aspetti più significativi nello SVILUPPO, tuttavia la capacità
- comunicativa del bambino si sviluppa ben prima, attraverso canali non verbali (es. pianto) → parallelamente la
- madre sviluppa un linguaggio semplificato per interagire con il bimbo, definito baby talk (maternese)



- Dopo aver superato la fase in cui comunica solo con la madre, il bambino rivolgerà l'attenzione agli oggetti→
- sguardo e gesto sono modalità di comunicazione che il bimbo accoglie (la mancanza di attenzione nei confronti di questi atti è stata associata **ERRONEAMENTE** a casi di autismo infantile).



Fasi e tappe dello sviluppo comunicativo e linguistico

Comunicazione preintenzionale
(0-9 mesi)

Comunicazione intenzionale
(9-12 mesi)

Primo linguaggio
(12-20 mesi)

Sviluppo morfosintattico
(20-36 mesi)

Vocalizzazioni non di pianto

Lallazione canonica

Attenzione condivisa o triadica

Comprensione del linguaggio

Gesti comunicativi deittici

Gesti comunicativi referenziali

Produzione delle prime parole

Sviluppo lessicale: 50 parole

Esplosione del vocabolario

Prime combinazioni di parole

Prime frasi

Prime capacità morfosintattiche



- 8-13 mesi: inizio di una comunicazione intenzionale attraverso i gesti. Si parla di gesti “deittici” (mostrare, dare, indicare, richieste ritualizzate come il fare ciao se qualcuno esce..). Iniziano a comparire le prime parole soprattutto in situazioni ritualizzate ad esempio di bisogno.
DARE....PRENDERE = INIZIA IL TURNO DI CONVERSAZIONE



- 12 mesi: inizia la denominazione in situazioni ritualizzate o contestualizzate (l'oggetto che si nomina è presente).
GIOCHI...OGGETTI...PERSONE...ANIMALI
- 12-16 mesi: il bambino usa un ristretto numero di parole, la comprensione è molto più ampia della produzione; compaiono e vengono utilizzati gesti (indicazione-referenzialità e viceversa) accanto alle parole; decontestualizzazione (parole e gesti non sono per forza legati a ciò che accade); gesti referenziali (ciao, non c'è più, pappa, mangiare..).



- 16-20 mesi: comparsa di aggettivi, verbi e gesti che li rappresentano (prima erano comparsi i sostantivi); differenziazione all'interno delle parole conosciute ("pappa" non più riferito a tutto il cibo ma solo alla pasta..).
- **TRE ANNI circa → «linguaggio» propriamente detto, con caratteristiche di:**
- **1. semanticità: riprodurre simbolicamente ciò che fa riferimento a oggetti, emozioni, concetti**
- **2. dislocazione: passato presente futuro**
- **3. produttività: produzione di una serie infinita di frasi a partire dagli insiemi minimi**



Il processo in realtà varia da bambino a bambino, e si possono distinguere due diversi tipi di acquisizione (**Katherine Nelson**):

- **STILE REFERENZIALE** → sviluppo lessicale più rapido → bambini interessati a nominare gli oggetti
- **STILE ESPRESSIVO** → sviluppo sintattico più rapido → bambini interessati alle relazioni sociali

Lo sviluppo avviene dal punto di vista della



- **PRAGMATICA:**

conoscenza comunicativa in grado di utilizzare il linguaggio
in modo **funzionale** a seconda dei **contesti** e degli interlocutori

(sia nell'*ascolto* che nel *dialogo*)

- **FONOLOGIA:**

capacità di produrre suoni diversi

- **SEMANTICA:**

capacità di comprendere il significato
delle parole e delle frasi, a partire dal riconoscimento
di sequenze di suoni come dotate di un **significato**.



Cateeaches

Rapporto tra linguaggio, pensiero e interazione sociale

- Lo sviluppo del linguaggio del bambino si occupa principalmente di studiare l'incontro tra questi tre fattori;
- Alcune teorie lo analizzano dal punto di vista sociale (es. Vygotskij, Bruner, Mead), altre cognitivo (es. Piaget).



CateTeaches

Rapporto tra linguaggio, pensiero, interazione sociale

Lo sviluppo del linguaggio del bambino si occupa principalmente di studiare l'incontro tra questi tre fattori; alcune teorie lo fanno dal punto di vista sociale (es. Vygotskij, Bruner, Mead), altre cognitivo (es. Piaget).

- **PIAGET** → acquisizione del linguaggio **INDIPENDENTE** dallo sviluppo sociale; sviluppo di linguaggio e sviluppo di pensiero non sono quindi correlati e il secondo precede il primo. Il pensiero è azione interiorizzata del binomio mezzi-finì, proprio del periodo senso-motorio (0-2 anni).

“Inizialmente subordinato al pensiero, il linguaggio diviene solo più tardi comunicativo e sociale”

PENSIERO → **LINGUAGGIO** → **RELAZIONE SOCIALE**

- **VYGOTSKIJ** → l'acquisizione del linguaggio **CORRELATA** allo sviluppo cognitivo; quella sociale è una forma privilegiata di interazione. Sviluppo sociale e linguistico si manifestano due volte nello sviluppo ontogenetico dell'individuo: 1. nell'interazione con gli agenti sociali, sviluppando le funzioni **inter-psicologiche**; 2. come interiorizzazione nelle funzioni **intra-psicologiche**. Il linguaggio è dunque un nuovo mezzo di riorganizzazione interna ed è il principale motore di sviluppo cognitivo → è la mediazione imprescindibile tra pensiero e vita sociale.

PENSIERO → **LINGUAGGIO** ← **RELAZIONI SOCIALI**

INTERSECAZIONE TRA LINEA SOCIALE E LINEA NATURALE DI SVILUPPO, che impone una riorganizzazione mezzi-finì.



A differenza di Piaget, per Vygotskij **linguaggio e pensiero** sono in continua interazione e le **interazioni sociali** hanno un ruolo importante nello sviluppo di entrambi. La completa interiorizzazione di tutto il sistema avviene solo **verso i 7 anni**.

Ipotizza inoltre l'esistenza di un **livello potenziale di sviluppo** (comportamenti messi in atto grazie alle indicazioni dell'adulto) e un **livello effettivo di sviluppo** (comportamenti messi in atto per risolvere un problema in modo autonomo) → dal confronto tra questi, il bambino apprende gradualmente l'autonomia.



Tuttavia, entrambi gli studiosi hanno incentrato le analisi sul rapporto interazione sociale-sviluppo cognitivo; ciò in cui differiscono è la **metodologia** → Piaget osserva nei suoi studi i bambini nella loro *individualità* ≠ Vygotskij nella «zona prossimale di sviluppo», ovvero il risultato dell'interazione tra due diverse tipologie di comportamenti.

- **BRUNER** → riporta l'attenzione sulla **funzione sociale del linguaggio**, riprendendo Vygotskij → il linguaggio va studiato tanto per la sua funzione sociale quanto negli aspetti strutturali e formali. Lo sviluppo di esso non dipende infatti solo dal contributo degli adulti, ma anche dal modo in cui esso viene dato.



Altri modelli psicologici

- **SKINNER - IL COMPORTAMENTISMO**

Apprendimento del linguaggio studiato come qualunque forma di apprendimento → NO competenza linguistica innata, ma nasce dall'associazione stimolo-risposta.

- **CHOMSKY - LA TEORIA INNATISTA**

Linguaggio come competenza innata, di cui fanno parte → la *Grammatica universale*, la conoscenza delle regole sottese all'apprendimento della grammatica propria delle diverse lingue, e il *LAD* (*language acquisition device*), che consente di acquisire gli aspetti più complessi della lingua madre.

Il bambino è creativo e riesce a produrre espressioni mai udite prima → adulto marginale.

- **KARMILOFF-SMITH - LA TEORIA NEUROCOSTRUTTIVISTA**

La progressiva specializzazione delle aree emisferiche è determinata dall'interazione tra vincoli biologici e esperienza

- **ROGERS - proposta di COMUNICAZIONE ASSERTIVA**

Quella che riesce a esprimere le proprie idee rispettando le idee degli altri; stile comunicativo adeguato al contesto relazionale e funzionale all'obiettivo della comunicazione

- **«LINGUAGGIO GIRAFFA» e «LINGUAGGIO SCIACALLO» (Rosenberg)**

Ambito della comunicazione non violenta; la giraffa rappresenta il modello di empatia e lungimiranza (evita i conflitti e rispetta le opinioni altrui)



Disturbi della comunicazione

Possono riguardare una o più aree del linguaggio e possono essere:

- **fisici** → impossibilità di percepire o produrre segnali
- **psicologici** → difficoltà nello stabilire un rapporto efficace nella comunicazione
- **sociali** → difficoltà di strutturazione dinamica di comunicazione, soprattutto in gruppo
- **strumentali** → incapacità o difficoltà nell'utilizzo di alcune tecniche comunicative o della codificazione (non conoscenza del codice, dislivelli intellettivi, emotivi o cognitivi tra emittente e destinatario, ecc)

Il rapporto comunicativo può inoltre essere ostacolato da:

1. Distrazione (del destinatario o esterna)
2. Saturazione (impossibilità di accogliere il messaggio)
3. Mancanza di canali
4. Codici incompatibili (es. lingue diverse)



Comunicare con chi sta crescendo

OSTACOLI alla comunicazione → acuiti in **adolescenza** → i ragazzi mettono in discussione i modelli acquisiti nel proprio contesto familiare e ricercano la **propria identità**: da ciò deriva che la cerchino spesso per **OPPOSIZIONE**.

Famiglia come terreno di conflitti (bisogno di identità ≠ timore di dipendenza).

Momento difficile dato dal fatto che nell'**adolescenza** si acquisisce la **capacità di astrazione** → nuova attenzione a tematiche importanti, ricerca e scoperta delle incoerenze tra ciò che le persone dicono e ciò che attuano → **METTONO IN DISCUSSIONE LE CERTEZZE**.

DISAGIO espresso con condotte diverse, che talvolta possono essere pericolose e problematiche (droghe, alcol, disturbi alimentari, disagio scolastico, isolamento, ecc.)



Metodo Gordon

Apprendimento significativo in un'atmosfera socio-affettiva favorevole.

MODELLO (o METODO) → sistema integrato per la creazione e il mantenimento di relazioni efficaci (anni '60) → rivisto e adattato al contesto scolastico.

Il punto di partenza consiste nell'elevazione del rapporto **educatore-studente** → fondamentale per l'insegnante di qualunque materia essere in grado di **COMUNICARE** in maniera efficace e avere conoscenze sul piano **RELAZIONALE**.

→ procedure volte ad un'**educazione alla pace** e alle **relazioni interpersonali collaborative**, che possono strutturare nel gruppo una **leadership democratica**, con relazioni pacifiche e collaborative → infatti, secondo Gordon, **l'educazione è un processo autogestito**, in cui l'educatore è un **facilitatore** della scoperta di sé.

- **IL FACILITATORE** → attraverso l'**empatia** sostiene il processo di sviluppo. Buon comunicatore, secondo due fondamentali competenze:

- **ascolto attivo** → attento alla ricezione del messaggio e a mostrarsi accogliente; pone domande e apre la possibilità di approfondimento. Alla base c'è la volontà di capire pienamente ciò che il discente intende comunicare
- **"messaggio io"** → riflettere su di sé le sensazioni/emozioni/pensieri, non sull'altro. Far capire all'altro, parlando di sé, come ci si sente. Ad es., in una situazione di disagio non si imputeranno le colpe all'altro, ma si cercherà in modo conciliante, esprimendo le proprie sensazioni, una soluzione.



Barriere comunicative

- **Essere imperativi/ordinare/esigere** → rischio di proporre modelli inadatti all'età, creando ostilità e rabbia, facendo sentire l'adolescente sminuito e la sua esigenza poco importante.
- **Avvertire/minacciare** → sia che la risposta sia l'opposizione (attacco) sia che sia il timore, si affievolisce nel ragazzo il desiderio di affrontare il problema e si perde la fiducia nel rapporto con l'adulto.
- **Fare la morale/predica** → può generare sensi di colpa e diminuire la fiducia in sé stesso.
- **Dare soluzioni già pronte o consigli non richiesti** → bloccano il pensiero autonomo e lo sviluppo dell'autonomia (=ragazzi più insicuri e dipendenti)
- **Cercare di persuadere con argomentazioni logiche** → può offendere l'adolescente e indurlo al ritiro in se stesso
- **Complimentarsi immeritatamente** → percepiti come falsi
- **Giudicare/ criticare** → incidono negativamente sull'autostima
- **Umiliare/ridicolizzare/prendere in giro** → offensivi, portano a chiudere la conversazione
- **Diagnosticare/analizzare i comportamenti** → inutile: se l'idea è corretta lo porterà sulla difensiva, se è sbagliata si sentirà incompreso
- **Consolare/minimizzare** → si sentono poco ascoltati
- **Cambiare argomento/fare sarcasmo** → sente i problemi sottovalutati
- **Inquisire/interrogare/mettere in dubbio** → se l'adulto è troppo invadente, l'adolescente tenderà a chiudere la conversazione e non raccontare più nulla



- RISOLUZIONE DEI CONFLITTI

Adottare uno stile democratico → il metodo Gordon ha aiutato non solo in classe e in famiglia, ma anche nei conflitti interculturali. **RINUNCIARE ALL'ESERCIZIO DI POTERE** attraverso il **problem solving**, salvaguardando la relazione, evitando le tecniche costrittive.

Attuazione in sei stadi:

1. Definire chiaramente il problema (bisogni, motivazioni, obiettivi)
2. Proporre le possibili soluzioni (meglio con “brainstorming”)
3. Valutare le soluzioni
4. Sceglierle in virtù delle attitudini e esperienze di entrambi
5. Formulare un piano d’azione
6. Concordare i criteri di verifica dei risultati

Gli adolescenti e le nuove forme di comunicazione

RETE → ambiente comunicativo, formativo e informativo oggi (luogo della comunicazione oggi).

DEVE PERÒ configurarsi come capace di arricchire le possibilità della vita ordinaria (NON sostituire le relazioni interpersonali).

Aumento dell'utilizzo per gli adolescenti di oggi, nella fase in cui sono maggiormente permeabili a influenze esterne → es. **social network** = luoghi virtuali di amicizia e conoscenza; ma se da un lato i social danno voce a tutti, dall'altro non tutti sono portatori di messaggi positivi e il rischio è di incappare in utenti “negativi”. Uno dei rischi di quest'età è il **cyberbullismo**, che ha caratteristiche proprie rispetto al bullismo (es. ANONIMATO del bullo o il fatto che investa la vittima IN OGNI MOMENTO in cui si connette).

GRANDE SFIDA → preparare i ragazzi a interagire nel mondo virtuale, facendone una preziosa risorsa e riconoscendone i rischi, attraverso una comunicazione efficace.



Cate teaches

3- *La psicologia dello sviluppo e dell'apprendimento*

La Psicologia dello Sviluppo si occupa di DESCRIVERE E SPIEGARE

LA NATURA DEL CAMBIAMENTO (nonché della continuità)

CHE AVVIENE NEL TEMPO

- del COMPORTAMENTO
- di una determinata CAPACITÀ, FUNZIONE, ABILITÀ o CARATTERISTICA PSICOLOGICA

propria degli esseri umani



Cateteaches

obiettivi

Tracciare quelle che possono essere considerate le «traiettorie tipiche» di sviluppo rispetto all'età cronologica dei soggetti

di comportamento, capacità, abilità e funzioni, caratteristiche psicologiche

Delineare continuità e discontinuità nello sviluppo delle stesse

considerando con attenzione anche quelle «atipiche di sviluppo»



*Il cambiamento durante lo sviluppo
è
"qualitativo
o quantitativo" ?*



- **Lo sviluppo viene visto nei termini di trasformazione di capacità ed emergenza di capacità nuove per effetto di specifiche transizioni e modificazioni evolutive.**
- Processo evolutivo di un organismo con modificazioni di struttura, di funzione, di organizzazione e può avvenire per maturazione intrinseca, influenza dell'ambiente, apprendimento (esperienza, dunque non lineare) → un modello unico di sviluppo umano è perciò utopistico, seppur vantaggioso per sviluppare modelli educativi e protocollare la dicotomia normalità-patologia.
- I principali filoni teorici della psicologia dello sviluppo cognitivo-sociale e psicologico sono ben lontani dal trovare una teoria che metta in luce tutta la complessità dello sviluppo umano.



Psicologia dello sviluppo

Distinzione in base all'oggetto di studio tra:

- **Psicologia dell'età evolutiva** → ciò che avviene durante l'infanzia (da 0 a 12 anni), fino all'adolescenza (da 12 a 18). È importante qui fare distinzioni per **fasce d'età**, poiché certi cambiamenti non sono individuali ma dipendono da ciò che l'individuo deve affrontare.

Obiettivo è il raggiungimento della **maturità**, che dovrebbe condurre alle capacità cognitivo-sociali → funzioni mentali che consentono all'individuo di prendere parte alla vita sociale.

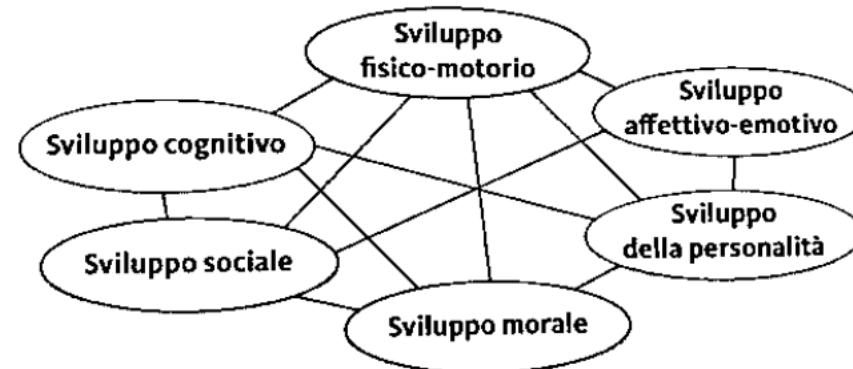
- **Psicologia del ciclo della vita** → importante lo studio di **Erikson**, studia come le persone si adattano alle diverse tappe della vita e acquisiscano **consapevolezza biosociale** ("scadenze" che scandiscono il ciclo).

→ l'uomo ha come scopo quello di **costruire un senso di identità**, in cui ogni tappa costituisce una svolta → attraversandole, l'uomo apprende nuove consapevolezze e competenze.

- **Psicologia dell'arco della vita (Vygotskij)** → per comprendere lo sviluppo dell'individuo è necessario tenere in considerazione **i fattori socio-culturali** in cui è inserito.

Lo sviluppo dell'uomo è inserito in un processo di **crescita continua**, poiché le fasi non possono essere esplicative di un processo di costruzione e integrazione di abilità che progredisce nel tempo. Avvenendo in ciascuna delle fasi della vita, i concetti di cambiamento devono dunque essere inquadrati in una prospettiva **interazionista e costruttivista** → ambiente e individuo sono strettamente collegati.

ATTENZIONE alle **diverse funzioni psicologiche** dello sviluppo, ognuna delle quali agisce per formare l'**unità psico-fisica** dell'individuo:



INOLTRE bisogna tenere presenti:

- la variabilità interindividuale (tra sogg. di una stessa età)
- la varietà intradividuale (modo in cui ciascuno vive le diverse fasi dell'esistenza)

Prospettive dello sviluppo

- LA VISIONE AMBIENTALISTA
- J. Locke → bambino come tabula rasa su cui l'esperienza plasma le caratteristiche → nega il contributo di fattori innati e l'acquisizione della conoscenza avviene solo attraverso l'apprendimento esterno.
- LA VISIONE NATURALISTA
- J. J. Rousseau → le predisposizioni “naturali” minimizzano gli effetti dell'esperienza e dell'educazione → i bambini, per natura “buoni”, crescono secondo il disegno della natura, senza il bisogno di particolari guide
- **Derivò un dibattito sul peso relativo di natura vs. cultura nello sviluppo**

LA TEORIA EVOLUZIONISTICA

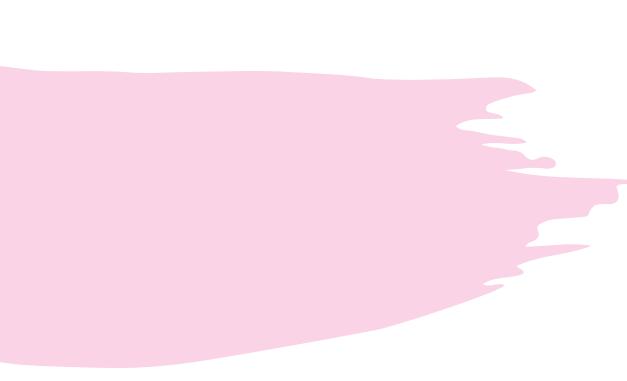
C. Darwin → convinto sostenitore delle analogie tra animali vertebrati e uomini, basa i suoi studi sulla comparazione tra sviluppo animale e umano e sull'etologia (studio dei comportamenti animali in base all'ambiente). Le differenze erano per lui solo di natura quantitativa e per questo voleva dimostrare la continuità biologica tra vertebrati e uomini → indagò sulle componenti istintuali comuni.

Le differenze individuali (mutazioni) erano frutto di un processo di adattamento all'ambiente → si mantenevano in linea evolutiva nelle generazioni proprio per questa utilità.

DUE FASI: 1. sviluppo di una varietà abbondante di individui (**casualità**) → 2. selezione naturale, secondo il criterio di adattamento (**necessità**)

RISULTATO (“specializzazione”) → formazione di un gruppo di individui che, rispetto a quelli considerati all'inizio, risultano essere diversi.

CONCLUSIONE (psicologia dello sviluppo): il bambino rappresenta il momento dell'evoluzione a cavallo tra la fase di evoluzione dell'animale più evoluto e lo sviluppo dell'uomo adulto.



L'APPROCCIO SOCIOLOGICO

E. Durkheim → primato della società nello sviluppo individuale. Gli individui vivono in gruppi sociali organizzati, che condizionano obiettivi e bisogni personali. La personalità del singolo si forma a partire dalla sua appartenenza ad un gruppo sociale e il sistema educativo deve mirare all'integrazione sociale dell'individuo.

Principali teorie dello sviluppo

1) IL COMPORTAMENTISMO

Il cambiamento dipende dall'ambiente esterno → ripetizione delle sequenze che hanno **rinforzo esterno** e eliminazione dei **rinforzi negativi**.

Metodologia estremamente scientifica, basata sull'osservazione dei processi di apprendimento.

Correnti principali, basate sul concetto di stimolo-risposta (**apprendimento associativo**):

- CONDIZIONAMENTO CLASSICO

Pavlov (Nobel per la medicina) → dimostrò il legame stimolo-risposta attraverso l'osservazione dei cani (=aumentata salivazione conseguenza dell'assunzione di cibo). Ai cani in associazione al cibo veniva dato uno stimolo condizionato neutro (come un suono); anche in assenza di cibo ma alla presenza del suono associato si otteneva la medesima reazione di salivazione → conferma dell'avvenuto apprendimento della **risposta incondizionata per via associativa**.

SI - cibo

SC - suono

RI - salivazione

RC - salivazione

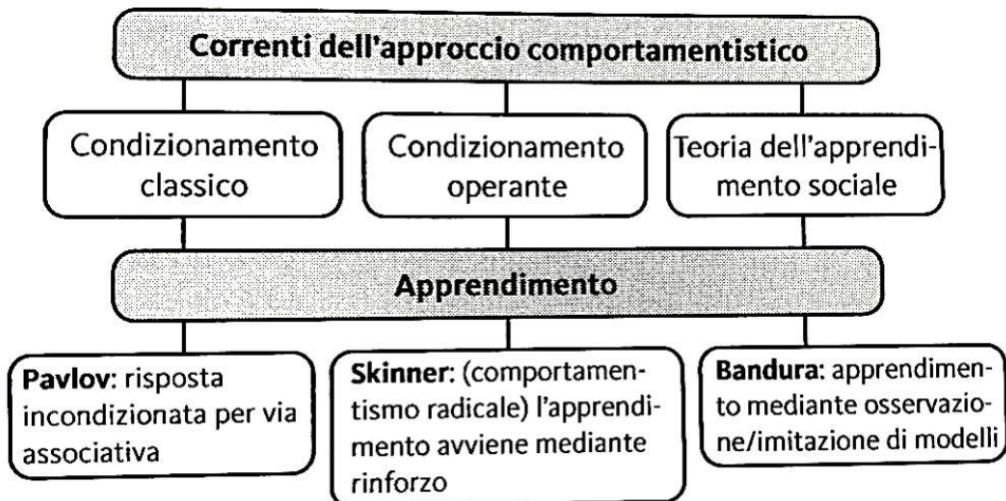
E. L. Thorndike e **Burhus Skinner** → l'apprendimento avviene mediante **rinforzo**. Es. un topo in una gabbia che prema casualmente un pulsante ottenendo del cibo (*rinforzo*), apprende ad abbassare la leva per ottenerlo nuovamente (*apprendimento*).

I comportamenti rinforzati positivamente tendono a ripetersi, quelli rinforzati negativamente o non rinforzati tendono ad estinguersi → applicandolo ai bambini ha dato origine a strategie educative vincenti.

Si distinguono rinforzi primari (soddisfano bisogni primari) e secondari.

- TEORIA DELL'APPRENDIMENTO SOCIALE

Bandura → l'apprendimento non è basato sull'esperienza diretta ma sull'osservazione e l'imitazione di modelli mediante il **processo di rinforzo vicariante** (per sostituzione al modello: imita il comportamento di colui che ha osservato). Il bambino assume un ruolo attivo nel processo di organizzazione ed elaborazione degli stimoli provenienti dall'ambiente esterno, che vengono rielaborati individualmente (*rinforzi intrinseci*).



2) L'APPROCCIO ORGANISMICO

Individuo = **organismo** attivo teso a realizzare le proprie potenzialità → **principi organizzativi intrinseci**.

Cambiamento a partire dall'interscambio dell'individuo con l'ambiente (=sviluppo).

- **PIAGET** → teoria **stadiale**, in cui si dividono le singole fasi dello sviluppo → le invarianti funzionali (organizzazione, adattamento, equilibrazione) consentono di migliorare la propria organizzazione del pensiero

- **VYGOTSKIJ** → lo sviluppo deriva dall'interiorizzazione di **norme culturali** → studio incentrato sull'acquisizione del linguaggio e la costruzione di concetti.

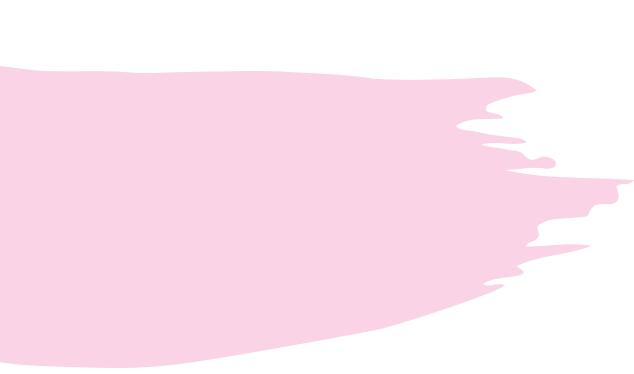
Esperimento: osservazione di bambini che devono mettere in ordine pezzi di legno. Sistema di classificazione in quattro fasi, con cui spiega l'evolversi della costruzione dei concetti:

- fase dei mucchi (legni ammucchiati senza organizzazione)
- fase dei complessi (età scolare circa, associazione tra pezzi basata su legami irrilevanti)
- fase degli pseudoconcetti (fino all'adolescenza, oggetti raggruppati per caratteristiche esterne)
- fase dei concetti (organizzazione in base all'astrazione e alla generalizzazione)

- **WERNER** → concetto di sviluppo che parte da una matrice di ordine biologico. Parallelismo tra **sviluppo psichico e fisico** → principio della crescente **organizzazione**.

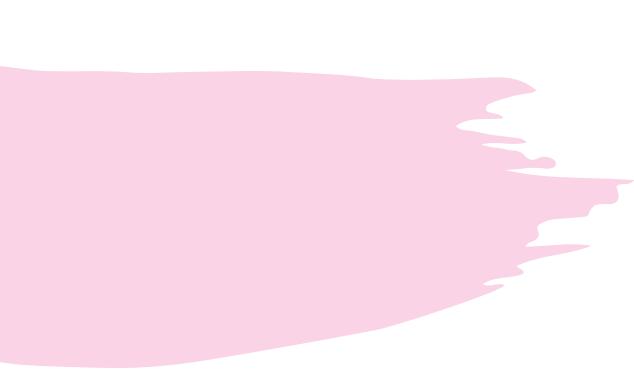
Lo sviluppo prende le mosse da un insieme indifferenziato, partendo dal quale procede poi per **TAPPE** di differenziazione e **organizzazione gerarchica** → le **NUOVE ACQUISIZIONI** sono affiancate sempre a ciò che il bambino ha già appreso, ma a un livello gerarchico superiore.

Comprensione globale → comprensione analitica.



- **BRUNER** → sviluppo = **sviluppo cognitivo**, ovvero il modo in cui le informazioni vengono elaborate e messe in atto che differenzia i percorsi dello sviluppo psicologico dell'individuo. Le modalità di elaborazione possono coesistere e sono:

- rappresentazione esecutiva (**azione**) → prima modalità di conoscenza → **conoscenza** dell'ambiente e della realtà.
- rappresentazione iconica (**immagine**) → fino ai 7 anni → immagini mentali che il bambino si costruisce in base all'esperienza → **riorganizzazione** della realtà
- rappresentazione simbolica (**linguaggio**) → strumento complesso di **codifica e decodifica** della realtà



3) L'APPROCCIO PSICANALITICO

Individuo = **organismo simbolico** capace di attribuire significato a se stesso e all'ambiente circostante.

Il cambiamento è visto come esito di conflitti interni (es. amore e odio, serenità e ansia...)

- **Freud** → sviluppo come *susseguirsi di fasi psicosessuali*
- **Erikson** → aggiunge la dimensione *sociale* e prolunga lo sviluppo all'intera vita (in 8 fasi)

- **STERN** → psicologo e filosofo tedesco; noto per lo sviluppo della **psicologia interpersonalistica**, che poneva l'accento sull'individuo esaminando tratti misurabili di personalità e interazione all'interno di ogni persona per creare il sé.

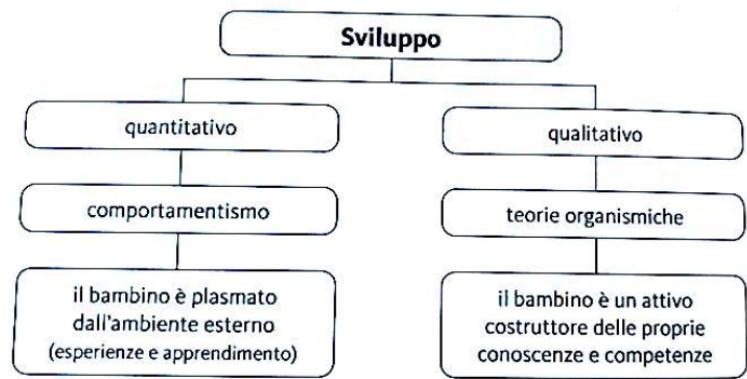
Lo sviluppo psicologico

TRE DOMANDE DI FONDO:

1. Qual è la natura del cambiamento che caratterizza lo sviluppo?
2. Quali processi causano il cambiamento?
3. Il cambiamento è continuo e graduale o discontinuo e improvviso?

1) QUAL È LA NATURA DEL CAMBIAMENTO CHE CARATTERIZZA LO SVILUPPO?

- Natura quantitativa → lo sviluppo è un accrescimento, somma di piccoli cambiamenti nel tempo → **COMPORTAMENTISTI**
- Natura qualitativa → trasformazione conseguente a specifici cambiamenti evolutivi → **TEORIE ORGANISMICHE**



2) QUALI PROCESSI CAUSANO QUESTO CAMBIAMENTO?

Le teorie divergono tra i sostenitori di:

- **influenze ambientali** (**comportamentisti**) → determinanti nel modellare il comportamento del bambino
- **fattori genetici** (**innatisti**) → le condizioni ambientali possono solo modulare la programmazione genetica
- coloro che trovano una **mediazione** (**teorie organismiche**) → l'esperienza è in grado di stimolare competenze già innate negli individui

DILEMMA NATURA VS. CULTURA

3) QUALE TIPO DI CAMBIAMENTO?

- **Graduale e continuo** → se consideriamo lo sviluppo come processo **quantitativo**, l'individuo reagisce agli stimoli esterni e all'esperienza mediante **maturazione e crescita graduali** (*teoria comportamentista*)

- **Improvviso e discontinuo** → se consideriamo lo sviluppo come processo **qualitativo**, in cui l'individuo passa da una fase di sviluppo ad un'altra mediante **cambiamenti improvvisi** che annunciano le nuove acquisizioni (*teorie organismiche*).

- **Posizioni intermedie** → es. cambiamento discontinuo tra uno stadio e l'altro, ma continuo all'interno di uno stesso stadio → anche nell'età adulta (ultima fase) si verificano infatti crisi e fasi di discontinuità evolutiva.

Lo sviluppo dell'identità

FONDAMENTALE nello sviluppo → costituzione di un'idea del sé (→ Freud= identità sessuale)

Con la crescita il bambino impara a individuare somiglianze e differenze con gli altri → una delle categorie di base è il genere sessuale (intorno ai 10 mesi)

NON è chiaro se esista una differenziazione strutturale tra maschi e femmine rispetto alle *strategie cognitive* → ma finora gli studi hanno confermato che sono maggiori le somiglianze rispetto alle differenze.

Differenze maggiori si notano invece nella scelta di giochi o di compagni di gioco e nello stile relazionale (più collaborativo nelle femmine, più gerarchico nei maschi).

1. SIGMUND FREUD

Teoria psicanalitica → a partire dalla scoperta dell'inconscio nei processi psichici.

PRESUPPOSTO= la base delle successive relazioni è il rapporto madre-figlio (Bowlby), ma teorizza anche che la relazione è regolata da una motivazione secondaria



Il bambino alla nascita ha
DUE ISTINTI FONDAMENTALI

= libidici e aggressivi

(ovvero istinti vitali e fisiologici e istinti di morte)

TEORIA STADIALE:

lo sviluppo viene suddiviso in diverse fasi,
ciascuna delle quali definisce come si evolve
l'energia libidica

1. STADIO ORALE

- primi 18 mesi
- contatti con il mondo: **bocca** → mezzo per il rapporto madre-figlio
- Aggressività e pulsione libidica già si manifestano (es. il lattante morde il seno)
- FINE: svezzamento → cambia il mezzo di alimentazione e cambia il rapporto con la madre

2. STADIO ANALE

- 18-36 mesi
- energia libidica concentrata nella dinamica **ritenzione-espulsione delle feci**
- può sorgere il **conflitto tra autonomia del bambino e imposizione/controllo dei genitori**
- aggressività dimostrata nel comportamento oppositivo

3. STADIO FALLICO

- 36 mesi - 5 anni
- attenzione spostata ai genitali e alla scoperta delle differenze legate al possesso del pene
- periodo in cui si colloca il **complesso di Edipo** → dal superamento o meno di tale complesso dipende lo sviluppo successivo:

- MASCHIO → subentra il **complesso di castrazione** → consiste nel timore di essere evirato dal genitore temuto prima e ora elevato a modello → il bambino tende ora ad identificarsi con il padre → processo di identificazione dovuto al tabù fondante del genere umano, ovvero il **tabù dell'incesto**.

- FEMMINA → lo stesso, ma la bambina prova meno angoscia perché per lei la vagina rappresenta una *castrazione già avvenuta* → costituisce il problema irrisolvibile per la donna: **l'invidia del pene**.

- costituzione delle tre strutture fondamentali della personalità:
 - Es = serbatoio pulsionale presente sin dalla nascita
 - Io = rapporto di mediazione tra le forze aggressive e distruttive dell'Es e il mondo
 - Super Io = base del dovere e della moralità



INCONSCIO:

maggior parte della personalità
ne fanno parte Es, Super Io e la parte dell'Io
che riguarda i meccanismi di difesa.
È in buona parte dovuto alla **rimozione**

4. STADIO DI LATENZA

- 6 - 11 anni
- l'energia libidica si rafforza ma non viene espressa
- il bambino è ormai un **essere completo**
- **FINE** della conflittualità edipica → ricerca e sperimentazione nel **rapporto con i coetanei**
- periodo dello sviluppo dei **meccanismi di difesa**

5. STADIO GENITALE

- pubertà
- pulsioni sessuali orientate verso un partner e finalizzate a costruire una relazione sessuale
- le cariche libidiche e aggressive devono cercare una modalità espressiva sempre più matura per giungere ad un'identità sessuale che dipende dal superamento degli stadi precedenti.
- PROBLEMA → senza il superamento di essi, l'adolescenza non sarà una crisi passeggera ma una situazione di patologia più o meno grave.

STADIO	ETÀ	ZONA EROGENA	CRITICITÀ DI SVILUPPO
Orale	0 - 18 mesi	Bocca	Svezzamento
Anale	18 - 36 mesi	Ano	Controllo degli sfinteri
Fallico	36 mesi - 5 anni	Genitali	Conflitto edipico
Latenza	6 - 11 anni	Latenza	Sviluppo di meccanismi difensivi
Genitale	11 - 18 anni	Genitali	Maturità sessuale - rapp. con l'altro

DUE TIPI di processi mentali controllano le idee:

- Processi primari = liberi dalla logica → permette di unire idee apparentemente molto distanti
- Processi secondari = strettamente razionali e logici → a questo l'individuo è sempre più obbligato durante lo sviluppo a dipendere, apprendendo cosa è permesso e cosa no

→ Carl Gustav Jung

“Psicologia psicanalitica” → dopo un lungo percorso di studi si allontana da Freud, da cui mantiene la teoria dell'inconscio, con la pubblicazione di *La libido: simboli e trasformazioni* (1912). La storia del singolo viene ampliata alla storia della collettività umana. Oltre all'inconscio personale esiste un **inconscio collettivo** che si manifesta negli **ARCHETIPI**.

PSICHE → parte **conscia** e **inconscia** (personale e collettiva) → la dinamica delle due parti permette all'individuo di realizzare la propria individualità attraverso il processo di **INDIVIDUALIZZAZIONE**.

Scontrandosi con le organizzazioni archetipiche inconsce, l'individuo fa emergere la propria coscienza → Archetipi sono Persona, Ombra, Animus e anima, Sé, e vanno intesi come sorta di “DNA psichico”. Ognuno di essi ha il duplice lato: è **luce e oscurità**.

- **PERSONA** (come “maschera teatrale”): ciò che ognuno mostra di sé, nella società e nel rispetto di **regole e convenzioni**. Non coincide necessariamente con ciò che si è.
- **OMBRA**: **impulsi istintuali** repressi dalla persona. È una sorta di *Es freudiano*. È un grande potenziale energetico e la sua **integrazione** comporta un ampliamento della consapevolezza, una solidificazione della personalità, fonte di creatività.
- **ANIMUS E ANIMA**: immagine **maschile** presente nella donna e immagine **femminile** presente nell'uomo. Si manifestano in sogni e fantasie ed è proiettata su persone del sesso opposto (es. innamoramento). Funzione compensatoria con la Persona
- **SÉ**: punto culminante del percorso di realizzazione della propria personalità → **unificazione di tutti gli aspetti consci e inconsci** del soggetto.

2. ERIK ERIKSON

QUADRO COMPLETO del ciclo vitale dell'uomo → nella psicologia dello sviluppo studi su bambini Sioux e Youk, sui giochi tra bambini “normali e disturbati” e sulle crisi adolescenziali.

Formazione psicanalitica → allievo di Freud e primo psicanalista infantile di Boston. IMPORTANTE nella psicologia dello sviluppo il suo **modello di sviluppo psicosociale di tipo stadiale (8 stadi)**.

Approfondisce la teoria freudiana dell'inconscio con l'integrazione della **dimensione socio-culturale** nei suoi stadi, ridimensionando la componente sessuale; inoltre prolunga la fase di sviluppo della personalità dall'adolescenza (in Freud) a **tutta la vita**. Importante soprattutto per aver rivalutato la forte interazione tra sviluppo psichico e ambiente sociale.

INTERAZIONE INDIVIDUO-AMBIENTE (familiare e sociale) → fondamentale, tanto che gli stadi di sviluppo vengono definiti **stadi psicolosociali** (= Freud *psicosessuali*).

OTTO STADI UNIVERSALI:

Periodo	Qualità dell'Io	Riferimenti	Caratteristiche
0-1 anno	Fiducia vs. sfiducia	Madre	Rapporto affettivo con la madre caratterizzato da ripetitività e costanza; rapporto qualitativo. La fiducia è supportata dal nucleo familiare (contesto).
1-3 anni	Autonomia vs. vergogna o dubbio	Famiglia	Periodo delicato → acquisizione del linguaggio, deambulazione, controllo dello sfintere rende autonomo il bambino e lo espone a rischi: paura di cadere, non essere capito, essere giudicato. Dev'essere guidato e rassicurato
4-5 anni	Iniziativa vs. senso di colpa	Famiglia/asilo	Periodo di iperattività e manifestazioni anche violente (nella conquista di autonomia) → spesso atteggiamento di sfida nei cfr. dei genitori.

6-11 anni

Industriosità vs. senso di inferiorità

Coetanei

Contesto scolastico → grazie alla propria produttività può ottenere l'**approvazione sociale** (=industriosità), ma può anche provare senso di **inadeguatezza** se non si integra con i compagni (es. scrittura, lettura, lavori di gruppo, ecc.)
Periodo di diligenza e perseveranza.

Rischio → bambino impreparato dalla famiglia alla vita sociale o bambino trattato con rigidità che non gode del piacere dell'industriosità → soggetto passivo in società

12-18 anni

Identità vs. dispersione o confusione dei ruoli

Coetanei

Adolescenza → il bambino si vuole creare una **nuova identità**, che comprende anche la **maturità sessuale**. Esperienze nuove che lo rendono un individuo a sé, al di là dei confini familiari. Fase anche dei primi amori che sono una tappa di affermazione della propria identità riflessa sull'altro.

Rischio → bisogno di trovare la propria identità può tradursi in **ricerca di modelli**, senza definirsi in sé.

19-25 anni	Intimità vs. isolamento	Compagno/a e amici	Conservazione dell'identità acquisita e stabilizzazione del rapporto con gli altri. Rischio → isolamento
26-65 anni	Generatività vs. stagnazione	Famiglia propria e colleghi	Il bisogno dell'altro non finisce con l'infanzia, ma la maturità ha costante bisogno di incoraggiamento e attaccamento. Generatività non è solo il desiderio di mettere al mondo figli e allevarli, ma anche creare qualcosa di utile con il proprio lavoro e la propria esistenza
> 65 anni	Integrità dell'Io vs. dispersione	Colleghi	Occorre accettare ciò che si è fatto e il proprio vissuto; chi non ha costruito un Io forte vivrà la fase con rimpianti e rimorsi, sfociando nella disperazione.

→ Gordon Allport

Teoria dei *tratti* e della *personalità* → le unità minime della personalità (“tratti”) sono perlopiù **innate**.

Nonostante l’innatismo, le personalità e le identità sono caratterizzate da apertura e flessibilità → ogni individuo è una comunicazione unica di tratti, per cui è impossibile individuarne due identici (come DNA).

TRATTI → innati ma risultati dall’incontro tra sistema psicofisico e rete sociale → si rinnovano e cambiano in continuazione (=ambiente e esperienze).

Divisione tra:

- **tratti comuni** → che abbiamo in comune con altri; misurabili con il test delle personalità
- **tratti individuali (specifici)** → originali; individuabili per osservazione diretta o racconti
 - = si dividono a loro volta in tre categorie:
 - 1) **tratti cardinali** → predisposizioni totalizzanti e coerenti che influenzano quasi tutte le azioni
 - 2) **tratti centrali** → secondari ma comunque molto importanti, capaci di influenzare fortemente le azioni del soggetto; determinano il livello di coerenza di chi le possiede
 - 3) **tratti secondari** → più limitati e meno palesi = atteggiamenti, gusti, preferenze

3. ERICH FROMM

Scrittore di *Psicanalisi della società contemporanea* e *Avere o essere?*

Distinzione di:

- **istinti** → bisogni primari ancestrali legati al mondo animale (es. bisogni fisiologici).
- **pulsioni** → frutto dell'evoluzione ontogenetica dell'uomo; sfera del desiderio e dei bisogni sessuali di tipo psichico e spirituale + tendenza ad aggregarsi e creare comunità.

OTTO BISOGNI PSICOLOGICI BASILARI

- | | |
|----------------|-----------------|
| > relazione | > orientamento |
| > trascendenza | > stimolo |
| > radicamento | > unità |
| > identità | > realizzazione |



PERSONALITÀ=

insieme delle qualità psichiche ereditarie ed acquisite,
che caratterizzano il temperamento (carattere) attraverso un



Cateteaches

Autostima

■ Primi anni di vita:

- L'autostima riflette la natura dell'attaccamento tra il bambino/a e i genitori.
- Attaccamento sicuro, richieste e standard chiari e adeguati alle capacità del bambino:



- Fiducia nella propria adeguatezza.
- Acquisizione di competenze



■ Successivamente:

- Acquisizione di competenze
- Autopercezione delle proprie competenze

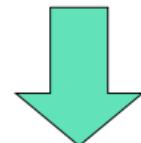




Comportamenti dei genitori che hanno effetti negativi sull' autostima:

'Supporto condizionato'

- Richieste troppo elevate rispetto alle capacità effettive
- Affetto e accettazione subordinati alla soddisfazione di tali richieste



Bassa autostima

■ Troppa indulgenza



Valutazione eccessiva delle proprie competenze



Autostima elevata ma facilmente minacciata dal confronto con gli altri e compiti impegnativi



Scoppi di ira; fuga da compiti impegnativi.



Le emozioni e il loro sviluppo

- **Repertorio delle emozioni sperimentate e situazioni che le suscitano**
- **Comparsa delle varie emozioni primarie**
Cambiamento delle situazioni in cui i bambini sperimentano le
- **emozioni primarie**, perché.
aumentano gli obiettivi che i bambini si propongono e la loro
- capacità di valutare gli eventi.
I bambini aumentano la propria capacità di far fronte alle situazioni. Possono ricordare e prevedere
- **Comparsa di emozioni secondarie** (invidia, gelosia, imbarazzo, vergogna, senso di, colpa, orgoglio).
- **Comprendere delle emozioni altrui.** Necessaria per
- capire desideri, credenze, e reazioni al nostro comportamento
Empatia.
- **Regolazione delle emozioni.**



Primo anno di vita

- Comparsa di emozioni primarie
- Interesse
- Gioia
- paura
- Rabbia
- Tristezza
- Disgusto
- La coscienza di sé consente ai bambini di sperimentare una nuova gamma di emozioni: le emozioni autocoscienti



Reazioni dei bambini

- **9 mesi:** riconoscimento legato alla contingenza tra movimenti visti e sensazioni propriocettive;"
- dai **15 mesi** circa: si accorgono se c'è una macchia sul viso; "
- dai **2 anni**: riconoscono anche proprie foto o filmati. "
- Crescente uso di pronomi (io, mio)."
- Consapevolezza dei propri desideri, capacità, e caratteristiche"



Lo sviluppo di emozioni autocoscienti (secondo Michael Lewis)

Emozioni primarie

Gioia, paura, rabbia,
tristezza, disgusto,
sorpresa

Comparsa emozioni autocoscienti:
Esposte (verso i 2 anni)
Valutative (verso i 2 anni e 6 mesi)

Capacità cognitiva

Consapevolezza di sé

Capacità cognitiva

Modelli, regole

Emozioni autocoscienti “esposte”

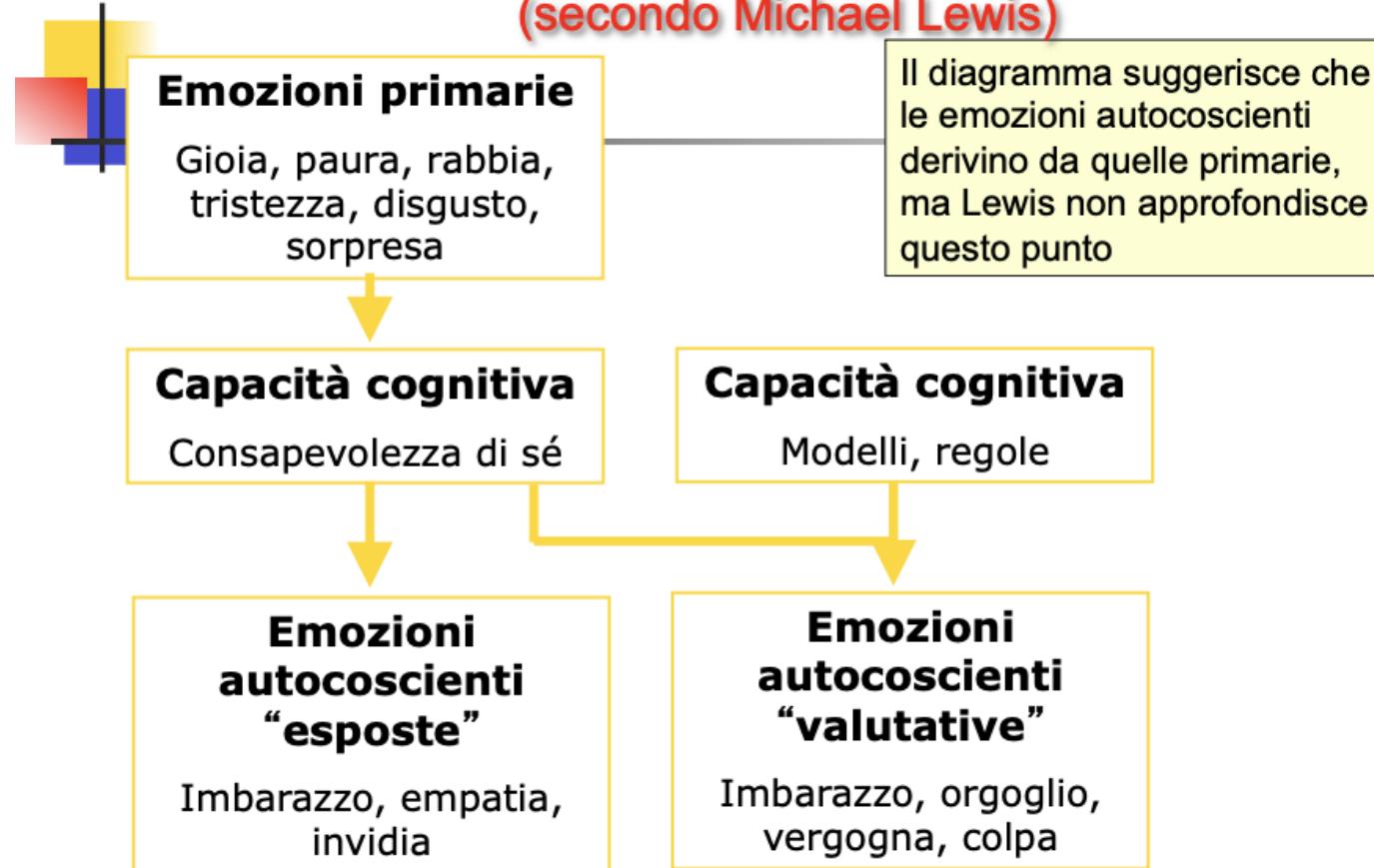
Imbarazzo, empatia,
invidia

Emozioni autocoscienti “valutative”

Imbarazzo, orgoglio,
vergogna, colpa



Lo sviluppo di emozioni autocoscienti (secondo Michael Lewis)

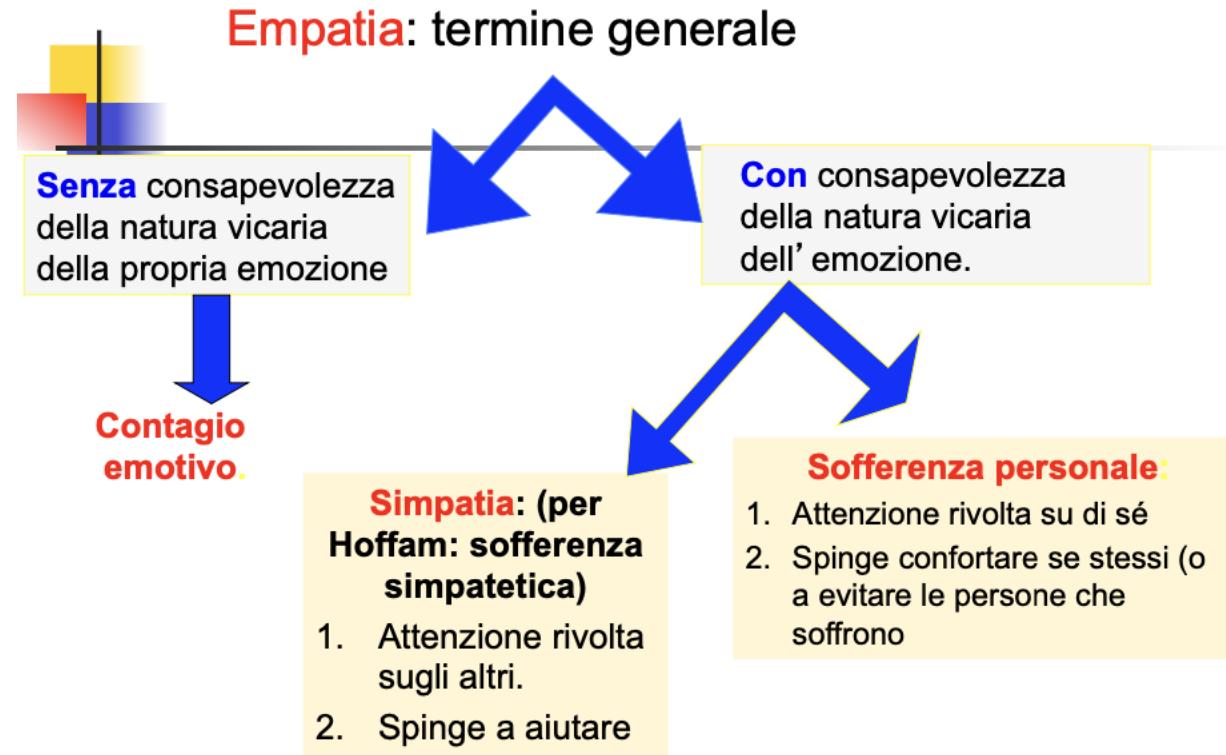




Cateteaches

Empatia

- Consapevolezza cognitiva degli stati interni (pensieri, sentimenti, percezioni, intenzioni) di un'altra persona





Sviluppo dell' empatia in relazione allo sviluppo del Sé

Età	Sé	Empatia
0-6 mesi	Vaga differenziazione sé-altro	Pianto reattivo del neonato.
6-12	Iniziale consapevolezza che sé e altro sono entità fisiche distinte	Empatia egocentrica
12-24	Maggiore consapevolezza che sé e altro sono entità fisiche distinte	Empatia quasi egocentrica
24-	Consapevolezza che sé e altro hanno stati interni distinti	Empatia veridica
Da 5-8 anni	Consapevolezza che sé e altro hanno storie e identità al di là della situazione immediata	Empatia per l' altro oltre la condizione immediata



Lo sviluppo morale: Tre componenti

- **Emotiva:**

Riguarda i sentimenti coinvolti nell'azione morale, come senso di colpa, paura delle punizioni e, più di recente, empatia, dispiacere empatico, rabbia, disgusto.....

Studiata inizialmente soprattutto nell'approccio psicoanalitico. Più di recente, in quelli etologico ed evoluzionistico, nelle ricerche sull'empatia e sulle **emozioni morali**

- **Cognitiva:**

Riguarda i criteri in base ai quali valutiamo come buone o cattive, giuste o ingiuste, certe azioni o linee di condotta (giudizio morale). • Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, William Damon, Elliot Turiel,

- **Comportamentale:**

Riguarda i comportamenti effettivamente messi in atto.

Studiata soprattutto nell'approccio comportamentista

(condizionamento operante: premi e punizioni; teoria dell'apprendimento sociale: imitazione di modelli)



La moralità deriva tendenze innate della natura umana.



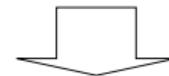
- Emozioni e “sentimenti morali”.
- David Hume [1711-1776], Adam Smith [1723-1790], Jean-Jacques Rousseau [1712-1778]. Charles Darwin [1809-1882]
 - Martin Hoffman [1982], ricerche sull’ empatia.
 - Jonathan Haidt
 - Emozioni morali
- Principi universali di giustizia e di rispetto per gli altri.
- Kant. (1729-1804).
 - Piaget, Kohlberg, ricerche sul giudizio morale.
 - Elliot Turiel, Judith Smetana, Larry Nucci. Lo sviluppo di tre ambiti (domini): morale, convenzionale, sfera personale



Emozioni morali

Senso di colpa.

Definizione proposta da Hoffman negli anni 60 (in contrapposizione a quella freudiana)



■ “Doloroso sentimento di disistima di sé, accompagnato da senso di urgenza, tensione rammarico, che scaturisce da un **sentimento empatico per la persona sofferente**, combinato con la **coscienza di essere stato la causa** della sua sofferenza..”

Attualmente diversi studiosi (es: M. Lewis) ritengono che il senso di colpa comporti una valutazione negativa di una propria azione, non di se stessi (diversamente da **vergogna**)

Jean Piaget, sviluppo morale- teorie cognitive evolutive

- Primi studi sulla morale dei bambini → studio dei giochi per comprendere il modello di bene e male → ne deriva che la morale per Piaget è un processo evolutivo.

Inizialmente la morale è rappresentata dalle **regole** dettate dall'autorità per paura di una punizione

Successivamente, attraverso l'interazione avviene la scoperta che seguire sempre le regole può portare a **situazioni problematiche**

Deriva uno **stadio autonomo** di pensiero morale, dato dalla capacità di interpretare le regole criticamente → basato sul mutuo **rispetto** e la **cooperazione**



la SCUOLA dovrebbe concentrarsi sui
processi decisionali basati sulla **cooperazione** e
richiedere che gli studenti lavorino in base a
regole comuni basate sul **rispetto** dei ruoli

TRE FASI dello sviluppo morale:

- ANOMIA (0-4 anni) → fase premorale → assenza di regole
- REALISMO MORALE (4-9 anni circa) → morale egocentrica → il giudizio si basa sui danni oggettivi e non tiene in considerazione *l'intenzionalità dell'atto*. La morale è *eteronoma*, il suo valore dipende da chi impone la regola e la gravità dell'atto è data dalle sue conseguenze.
- RELATIVISMO MORALE → fase in cui prevale il *soggettivismo morale*, in cui la regola è intesa come frutto di un accordo ed è quindi discutibile.



lo SVILUPPO MORALE è strettamente legato alle CAPACITÀ COGNITIVE poiché solo attraverso la maturazione cognitiva il bambino è in grado di comprendere rielaborare e scegliere

LAWRENCE KOHLBERG

A partire dalle teorie di Piaget, Kohlberg ritiene determinante la maturazione delle strutture cognitive ma aggiunge il concetto portante di **convenzione**; lo sviluppo morale manifesta negli individui componenti intrinseche caratterizzate da specifici ritmi evolutivi che percorrono una sequenza di passaggi obbligati.

STUDI → attraverso il **dilemma morale**, ovvero delle storie da proporre ai soggetti presi in esame, in cui il protagonista ha la possibilità di prendere decisioni diverse → emerge uno sviluppo in **TRE LIVELLI**, nei quali la **comprendere** e l'**accettazione** delle regole crescono di pari passo:

STADIO	COMPORTAMENTO
Livello Preconvenzionale¹ (4-10 anni)	
Stadio 1 - Orientamento punizione - obbedienza	Obbedienza alle regole al fine di evitare la punizione
Stadio 2 - Individualismo e scambio	Adeguamento alle regole per ottenere vantaggi
Livello convenzionale (adolescenti/adulti)	
Stadio 3 - Moralità per mantenere buone relazioni e l'approvazione degli altri.	Conformità alle regole per mantenere buone relazioni ed evitare la disapprovazione.
Stadio 4 - Mantenimento dell'ordine sociale.	Conformità alle regole per evitare la censura da parte dell'autorità.
Livello postconvenzionale (raggiunto solo da alcuni adulti)	
Stadio 5 - Morale del contratto, dei diritti individuali e delle leggi accettate e condivise.	Desiderio di mantenere un buon funzionamento della società.
Stadio 6 - Principi universali.	Principi individuali della coscienza.

Sviluppo morale – approccio comportamentista

ALBERT BANDURA (teoria del *Social learning*), secondo cui le norme vengono apprese tramite l'esperienza (rinforzi positivi e negativi) a partire dall'osservazione.

La prospettiva è quella dell'**interazionismo cognitivo-sociale** → lo sviluppo morale comprende dunque sia fattori individuali che sociali.

APPRENDIMENTO SOCIALE → a partire dall'osservazione e dall'applicazione di ciò che il bambino vede, avvengono inizialmente processi di **rinforzo** e **modellamento vicario**, seguiti successivamente da meccanismi di autoregolazione dati dall'introiezione delle regole → maggiore è il disimpegno morale e minore è il senso di colpa.

→ di norma gli individui adottano una condotta riprovevole solo dopo aver **giustificato con se stessi** la correttezza delle loro azioni → gli individui agiscono in seguito a una **GIUSTIFICAZIONE MORALE**.

Questa è possibile grazie a:

1. **ETICHETTAMENTO EUFEMISTICO** → un meccanismo del linguaggio che permette di mascherare la condotta deviata
2. **CONFRONTO VANTAGGIOSO** → che consiste nel mettere a confronto la propria condotta con una peggiore (alterazione della percezione e del giudizio)
3. **DISLOCAZIONE DELLA RESPONSABILITÀ** → un meccanismo che permette alle persone di compiere azioni che ripudiano nel momento in cui non si sentono direttamente responsabili di ciò che fanno (es. sotto controllo di un'autorità)
4. **DIFFUSIONE DELLA RESPONSABILITÀ** → distribuzione della responsabilità tra i membri di un gruppo

Sviluppo morale – approccio psicanalitico

FREUD sostiene che la coscienza morale (*Super Io*) sia il risultato del complesso edipico e del legame di dipendenza con le figure genitoriali → importante in questo processo l'*Io ideale*, ovvero l'identificazione con l'adulto di riferimento

MELANIE KLEIN → fondatrice della psicologia infantile → il bambino manifesta una cognizione morale sin dalla prima infanzia (es. spinte aggressive nei cfr. della madre riparate attraverso il senso di colpa e il conseguente tentativo di riparazione da parte del bambino)

EDITH JACOBSON ha studiato il costruirsi di codici morali all'interno delle relazioni oggettuali e della costruzione del sé. L'*Io ideale* si formerebbe prima del *Super Io* e porterebbe il bambino a comprendere ciò che è giusto è ciò che non lo è

4- Pedagogia

Pedagogia= scienza che si occupa della formazione dell'uomo e della donna per l'intero corso della vita e nella pluralità dei tempi di vita e di esperienza.

FONDAMENTALE la ricerca interdisciplinare → globalità di aspetti di cui è composta la ricerca educativa (→ varie branche della pedagogia: sociale, speciale, sperimentale, comparativa, della comunicazione, interculturale, degli adulti).

OGGETTO DI STUDIO → processo formativo dell'uomo, calato in un determinato contesto storico sociale e mirato alla crescita dell'individuo e della sua personalità

- **PROBLEMATICISMO PEDAGOGICO:** modello di studio delle esperienze e teorie nel corso dei secoli (**Giovanni Maria Bertin**)
- **SOCIOMETRIA:** teoria che si propone di descrivere la struttura informale dei processi socio-affettivi e socio-cognitivi nei piccoli gruppi

Origini della pedagogia

I. SANT'AGOSTINO

De Magistro → dinamica tra maestro e discepolo analizzata alla luce della presenza divina → la parola umana è un simbolo attraverso il quale si tenta di spiegare la realtà → questa può essere compresa realmente però solo nel passaggio dal significante (parola) al significato (trovando IN NOI la verità che le parole ci indicano soltanto). Solo quando il discepolo è pronto ad ascoltare il proprio *Maestro interiore* l'apprendimento è possibile.

OGGI si potrebbe dire che il maestro non deve solo spiegare a parole gli insegnamenti, ma deve saperli riproporre allo studente come qualcosa di reale, che può attuarsi e che il discente può conoscere in maniera diretta; inoltre deve favorire la ricerca interiore.

Fondamentali sono *libertà* (scelta di perseguire la strada del bene o del male) e l'*intelletto*, che sta al maestro risvegliare ma che l'allievo deve imparare ad utilizzare per volgere al bene la propria libertà.

II. COMENIO (Jan Amos Komensky)

‘600 → secolo del metodo → Comenio si propone di attuare un **metodo di insegnamento**.

- **PANSOFIA** = sintesi unitaria delle diverse forme di sapere, che hanno come **radice comune Dio** (natura, mente umana, Sacre Scritture). Radice comune = metodo comune di insegnamento.



PAMPAEDIA

Educazione Universale=

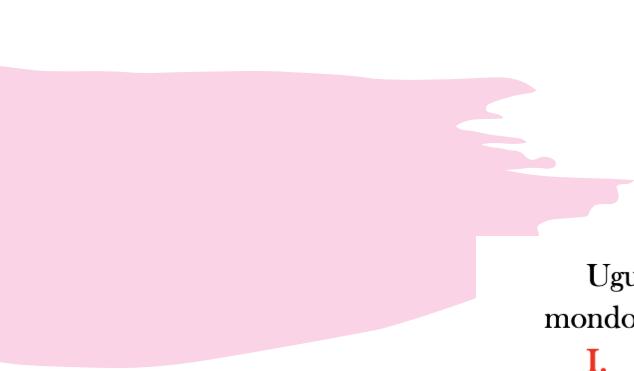
scuola aperta a tutti, perché tutti gli uomini

devono avere la possibilità di esprimere il proprio potenziale

(omnia omnibus omnino)³

- **IL METODO** = **centralità dell'alunno** (senza che si creino idiosincrasia e demotivazione). Formulazione organica di una struttura scolastica universale:

- *Schola materna* - fino ai 6 anni → importanza dei SENSI e dell'INTUIZIONE. Attenzione al rapporto con la madre: no distacco forte (novità).
- *Schola vernacula* - dai 6 ai 12 anni → si impara la lingua nazionale (vernacolo). Si iniziano a sviluppare le capacità SIMBOLICHE e LINGUISTICHE.
- *Schola latina* - dai 12 ai 18 anni → lingue classiche, maggior veicolo di CONOSCENZA; si affiancano lo studio delle arti e della fisica, sempre in ottica religiosa.
- *Accademia* - dai 18 ai 24 anni → **SPECIALIZZAZIONE** del sapere e si ha la possibilità di viaggiare e ampliare gli orizzonti.
(+ *schola scholarum* destinata ai futuri insegnanti).



Illuminismo

Uguaglianza → istruzione universale che permetta a tutti di conoscere i meccanismi e la logica che regola il mondo → dev'essere GRATUITA E OBBLIGATORIA

I. JOHN LOCKE

Precursore; afferma che la conoscenza deriva dall'**esperienza**. L'uomo è una *tabula rasa*, scritta attraverso l'**esperienza** → a partire da idee semplici (che scaturiscono dai sensi), l'uomo sperimenta il mondo per analogia o differenza con esse → da questo nascono le idee complesse e generali =**IMPIANTO CONOSCITIVO**.

Per le classi proletarie, inoltre, propone le **Working schools** → scuole progettate alla vita lavorativa, che hanno come obiettivo combattere la delinquenza e il vagabondaggio.

II. NICOLAS DE CONDORCET

Tra gli autori dell'*Encyclopédie*, fu uomo politico → Progetto sull'organizzazione generale dell'istruzione.
L'istruzione deve essere:

- universale (tutti i sessi e tutte le classi)
- gratuita
- libera (= oggettiva, no orientamenti religiosi e morali)
- efficace e specialistica (legata alle reali esigenze sociali)

Strumento sociale e politico che vuole eliminare emarginazioni e delinquenza, garantire l'uguaglianza e la libertà dei cittadini.

La scuola è per livelli:

1. SCUOLA COMUNE
 - *primaria* (2 anni) → livello minimo, obbligatorio per tutte le classi (diritti e doveri del cittadino)
 - *secondaria* (2 anni) → discipline scientifiche e storia
2. ISTITUTI → specializzazione delle conoscenze
3. LICEI → come le nostre università
4. SOCIETÀ NAZIONALE DELLE SCIENZE E DELLE ARTI → ricerche nei vari settori di conoscenza

III. GIAMBATTISTA VICO

Educazione diretta a tutti = piena **realizzazione** dell'individuo → studio della **STORIA** quale prodotto della natura umana (*Scienza Nuova*) → istruendo l'uomo alla storia, può apprendere appieno la propria natura

Orazioni (apertura dell'anno accademico dell'Università di Napoli) = gli studi umanistici devono essere affiancati a quelli scientifici con pari dignità.



PROFILO DELL'EVOLUZIONE DEL BAMBINO

(riflesso del ciclo storico dell'evoluzione dei popoli) =

- 1 - fase in cui la conoscenza è prettamente sensibile
- 2 - fase in cui fa uso di intuizione, fantasia e immaginazione
- 3 - fase in cui si raggiunge la **piena razionalità** e l'uso dell'intelletto.



Lo studio delle **scienze umane** dovrebbe essere

ANTEPOSTO

allo studio delle discipline scientifiche

(permette di evitare l'approccio dogmatico in qualunque studio successivo)

IV. JEAN-JACQUES ROUSSEAU

1762 → il *Contratto sociale* e *Emilio o dell'educazione*

Distacco dagli Illuministi del tempo.

L'educazione viene impartita da

- **natura** = sviluppo interno delle nostre facoltà e dei nostri organi
- **uomini** = fare un certo uso di facoltà e organi sviluppati
- **cose** = acquisto di una nostra personale esperienza mediante gli oggetti, da cui riceviamo impressioni

Lo stato naturale e lo sviluppo della cultura

Nel *Discorso sulle scienze e sulle arti*, introduce il concetto di **STATO NATURALE** → il progressivo avanzare della cultura crea distacco rispetto alla situazione idilliaca di partenza e non dà alcun reale gioramento all'uomo → *cultura e avanzamento delle scienze hanno scatenato nell'uomo gli aspetti più brutali e dannosi.*

NATURA = creazione di Dio = perfetta e incontaminata

CORRUZIONE dell'uomo nel distaccarsi dallo stato di Natura → nasce il *mito del buon selvaggio* vs. società contaminata (improntata al progresso), nella quale l'uomo compie azioni difformi alla sua naturale purezza.

L'Emilio o dell'educazione

PEDAGOGIA = scienza autonoma.

Romanzo → un precettore spiega come procedere nelle varie fasi dell'educazione di un ragazzo che alla nascita è stato sottratto alla civiltà e portato in campagna (stato di natura):

- LIBRO 1 → prima infanzia (0-2 anni) → inizia a parlare, capacità sensoriali e motorie come mezzo conoscitivo. L'educatore deve assecondare i reali bisogni del bambino, tralasciando i capricci.

- LIBRO 2 → seconda infanzia (3-12 anni) → contatto consapevole con il mondo; il gioco può essere un utile strumento educativo (per imparare dall'esperienza). NO precetti diretti, ma deve imparare in modo naturale.

- LIBRO 3 → pubertà (13-15 anni) → educazione volta a mitigare gli istinti. Partecipazione attiva allo studio, attraverso situazioni di utilità concreta.

- LIBRO 4 → adolescenza (16-20 anni) → essere spiccatamente sociale - si inserisce la dottrina religiosa.

- LIBRO 5 → età adulta (21-25 anni) → Emilio viene introdotto in società e conosce Sophie, una ragazza semplice, educata con rigore e lontana dai vizi. Potrà sposarla solo dopo aver completato la sua istruzione, viaggio durante il quale conoscerà popoli e culture diverse e compirà la scelta del paese in cui vivere

Pedagogia

EDUCAZIONE NATURALE→ deve tener conto del soggetto, non delle esigenze della società (attitudini e facoltà dello stato naturale).

EDUCAZIONE NEGATIVA→ l'educatore per Rousseau è uno strumento di rimozione degli elementi potenzialmente dannosi per la formazione del discente: deve rispettare le tappe dello sviluppo del discente e modellare il programma a partire da queste (mettendolo nelle migliori condizioni per agire).

PROGRESSIVITÀ DELL'EDUCAZIONE→ l'allievo apprende tramite esperienza, che però si modella sulle sue capacità.

REALI INTERESSI→ su di essi si fonda la scelta delle esperienze da proporgli, affinché avverta la necessità di esperire.



infatti, il fanciullo non è un piccolo adulto
ma ha una natura propria, maggiormente orientata verso
bisogni, necessità, azione pratica (**novità**)
BASE DELL'ATTIVISMO

ETÀ ROMANTICA

Rivalutazione dell'interiorità dell'essere umano e del sentimento religioso → tensione verso l'INFINITO → all'insegnamento prettamente cognitivo si affianca la **MORALITÀ**. Il contatto con la Natura (di cui l'uomo è parte) è benefico e costruttivo.

I. JOHAN HEINRICH PESTALOZZI

→ l'idea dello **stato naturale** di Rousseau proiettata in ambito romantico.

Iniziative tese a favorire l'idea di educazione delle classi sociali più deboli (es. orfanotrofi).

- OPERE:
1. *Leonardo e Gertrude* = romanzo a sfondo pedagogico; concetto di educazione morale e metodo elementare
 2. *Come Gertrude istruisce i suoi figli* = lettere pedagogiche; trae spunto da come una madre istruisce i propri figli
 3. *Idee, esperienze e mezzi per promuovere un'educazione conforme alla natura umana* = presupposti teorici del metodo
 4. *L'ABC dell'intuizione; Lezione sull'osservazione della relazione tra i numeri; Il libro delle madri* = finanziate dal governo svizzero come libri di testo per favorire il modello scolastico di P

L'aspetto morale dell'educazione

EDUCAZIONE= risvegliare la moralità dell'uomo → sotto la guida di AMORE e FIDUCIA, nell'anteposizione del prossimo a sé stesso e con una profonda fede religiosa **VS.** natura egoistica e violenta dell'uomo.

TRE FASI dello sviluppo umano:

- lo stato di natura = l'uomo segue l'istinto - ingenua virtù vs. egoismo
- lo stato sociale = l'uomo vive in contatto con gli altri - aiuto, società vs. competizione e lotte
- lo stato morale = approdo finale al quale occorre tendere → si realizza quando l'educazione riesce a **far prevalere la moralità sulle passioni.**



EDUCAZIONE DEL CUORE:

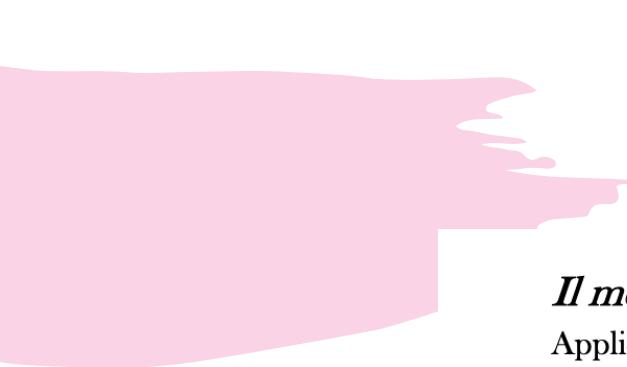
far convergere in senso positivo e morale le forze “naturali” del bambino
(suddivise in **sentimento, pensiero e volontà-azione**)

rappresentate simbolicamente:

- **cuore** → area nella quale l'educazione deve intervenire in maniera prioritaria
(sede della **moralità**)
- **mente** → capacità di giudizio razionale; sviluppata mediante metodo intuitivo
- **mano** → attività di carattere pratico, professionale, tecnico o artistico



oggi individueremmo in esse le tre aree di sviluppo:
AFFETTIVA, COGNITIVA e PSICOMOTORIA



Il metodo elementare

Applicazione pratica nella “scuola-città Pestalozzi”, a Firenze.

Didattica “elementare” basata sulla comprensione degli elementi costitutivi del sapere → mattoni fondamentali su cui si potrà erigere la futura formazione del discente. Principi fondamentali:

1. *principio di necessità meccanica* → l’educazione deve operare in modo da produrre **naturalmente** nel discente moralità e facoltà intellettuali

2. *principio di organicità e continuità* → il discente deve essere guidato in modo graduale, secondo i tempi che rispettino il suo sviluppo nel processo educativo (NO salti o vuoti)
3. *principio di vicinanza e lontananza* → esplorare la realtà partendo da elementi che sono più accessibili e prossimi al bambino (da esperienze concrete a aspetti generali/astratti)

Il metodo intuitivo e lo sviluppo cognitivo

Approccio basilare alla conoscenza → si parte dall'intuizione fatta sull'esperienza per giungere alle formulazioni di leggi. Il bambino ordina il suo pensiero individuando **concetti fondamentali** nelle esperienze dirette → FORMA (geometria/disegno), NUMERO (matematica), NOME (linguaggio).

L'educazione al lavoro assume un valore puramente formativo.

II. FRIEDRICH W.A. FRÖBEL

Arricchisce le idee di Pestalozzi → 1837 fonda un istituto scolastico a Bad Blankenburg, per bambini fino a sei anni di età appartenenti alle classi sociali più svantaggiate.

1840, conia il termine *kindergarten*^o, tuttora utilizzato per indicare la scuola d'infanzia.

Le fasi evolutive del bambino

Opera *L'educazione dell'uomo* → traccia alcune fasi evolutive del processo di crescita del bambino:

- il lattante: massima apertura verso il mondo mediante i **sensi**
- il fanciullo: periodo incentrato sul **linguaggio** (ragionamento, idee, ordine del mondo)
- lo scolaro: periodo dell'adolescenza, l'istruzione è centrale e il mondo comincia ad essere codificato tramite **l'intelletto**

Ciascuna fase è connessa a una facoltà dell'essere umano, dai sensi al linguaggio all'intelletto → tre diversi campi esplorativi:

- **religione** = indagine di Dio e aspetti morali
- **scienze** = natura e mondo fisico
- **linguaggio** = comunicazione/conoscere l'uomo

III. JOHANN FRIEDRICH HERBART

Aspetto autonomo alla pedagogia come scienza → sistema di concetti attorno al metodo d'educazione (fondamenti: **etica**, che ne indica il fine, e **psicologia**, che ne indica i mezzi).

È importante che il discente riconosca i valori etici di:

- **LIBERTÀ INTERIORE** = coerenza nell'incontro tra volontà interiore e condotta
- **PERFEZIONE** = equilibrio interiore e compimento dell'individuo
- **BENEVOLENZA** = armonia tra volontà del soggetto e volontà degli altri
- **DIRITTO** = concordanza della volontà in molti - accordo per prevenire scontri e lotte
- **EQUITÀ** = commisura la ricompensa delle azioni svolte

Disconosce l'innatismo: le idee si costruiscono con **l'esperienza**, tramite le sensazioni.

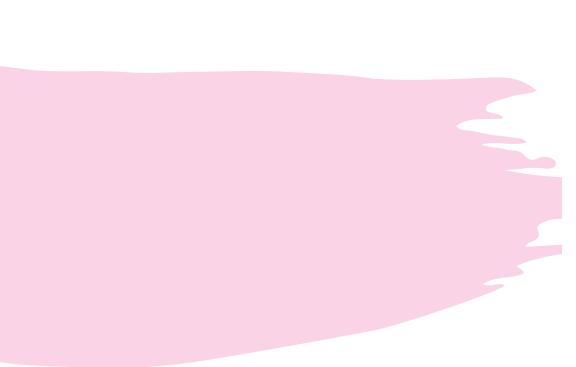
Positivismo

I. AUGUSTE COMTE

“Non ci può essere scienza se non di fatti”

Ritenuto il fondatore del Positivismo nella sua forma sistematica: il suo scopo era creare **una politica positiva che avesse la ragione come guida e la conoscenza come elemento essenziale.**

La conoscenza si fonda direttamente sull'esperienza, che permette all'uomo di giungere alla comprensione dei rapporti che uniscono le varie cose e i vari fatti tra loro (MA NON all'assoluto) → esposto sul *Discorso sullo spirito positivo*:



Il positivismo rappresenta

- la realtà (VS. chimerico)
- contrasto tra utile e inutile
- opposizione tra certezza e indecisione
- opposizione tra preciso e vago



predominante nella
cultura borghese

La formazione della conoscenza

Avviene mediante osservazione dei singoli fatti, che avvengono in virtù delle leggi che le regolano → base scientifica (non religiosa o filosofica).

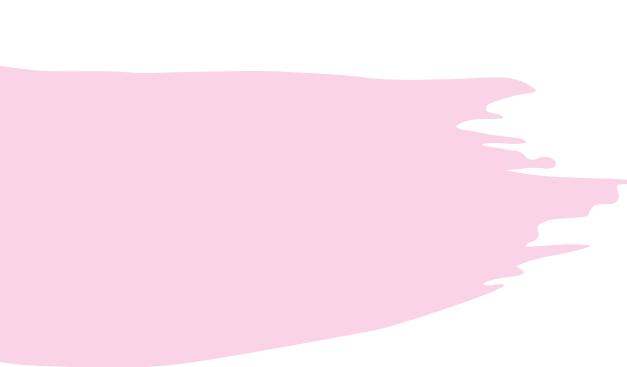
Tre stadi di sviluppo = tre fasi della storia dell'uomo → teologico, metafisico, positivo.



suggerisce di sostituire l'educazione europea con
un'EDUCAZIONE POSITIVA,
conforme allo spirito della nuova epoca/società



fondamento è la **SCIENZA** che,
in quanto opera dell'intera umanità,
ne sviluppa la ***solidarietà*** (al centro della morale)



II. ROBERTO ARDIGÒ

Considerato tra i padri della psicologia scientifica italiana, ha promosso una concezione scientifica della psicologia → a partire dai classici teologici e filosofici (es. Agostino e Tommaso) per passare al razionalismo e positivismo.

NECESSITÀ DI UNA PEDAGOGIA SCIENTIFICA → si sofferma sul ruolo delle abitudini.

L'educazione può essere ridotta all'acquisizione di comportamenti sedimentati e certi.

A partire dalle idee di Comte, conia il termine di *confluenza mentale*.

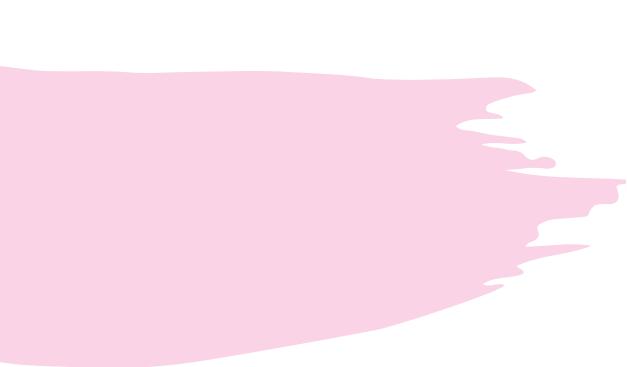
Punta a far rinascere un'etica laica, non prescrittiva e che ponga l'uomo davanti a scelte, dandogli gli strumenti conoscitivi per una scelta razionale.

Funzionalismo e attivismo

Principi di Psicologia (**William James**) → la mente è caratterizzata da un susseguirsi continuo di esperienze, che definisce *flusso di coscienza*. Non bisogna indagare la natura della mente, quanto la **finalità** dei processi psichici e come avvengano (funzione del pensiero).

VS. STRUTTURALISMO → contrappone all'analisi dei processi mentali una **visione olistica** delle attività della mente.

- **ADATTAMENTO** = attinge all'**evoluzionismo** di Darwin → le **attività mentali** sono viste come le qualità fondamentali per la sopravvivenza dell'individuo e la perpetuazione della specie. Nel caso dell'uomo, però, con "adattamento" si intende anche la capacità di modificare l'ambiente, rendendolo più rispondente ai propri bisogni.
- **PRAGMATISMO** = lo studio della mente va ricolto soprattutto verso le funzioni che mostrano una loro **utilità pratica**.



↓
Analisi estesa ai processi pedagogici
= assumono rilevanza specifica le funzioni della mente
che favoriscono l'**apprendimento e la motivazione**

Nacquero in Europa e Stati Uniti le “Scuole nuove” (*new schools*) → caratteristiche specifiche da paese a paese, in base alle situazioni economiche e sociali.

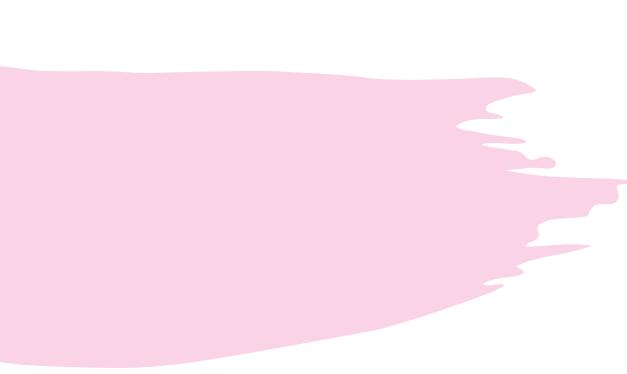
In comune hanno un’evidente ROTTURA con l’organizzazione e con i metodi della scuola coeva e sono improntate a realizzare la **nuova classe dirigente** → particolare attenzione all’insegnamento di tipo scientifico, allo studio della lingua e all’esperienza diretta.

Fondamentale è il coinvolgimento del bambino → deve sperimentare e comprendere (esperienza e attività pratica) → scopo è la formazione di una PERSONALITÀ AUTONOMA.

1899= *Ufficio Internazionale delle Scuole Nuove* (**A. Ferriere**) → raccoglie le esperienze per integrarle in una visione organica

1917= espressione di scuola attiva coniata da **P. Bovet** → diffusa da Ferriere durante il *Primo Congresso sull’Educazione Nuova*, che delinea i PRINCIPI:

- **puerocentrismo** → ruolo attivo del bambino nel processo educativo
- **ascolto** → di bisogni e interessi specifici del bambino
- **cooperazione e coeducazione** (di ambo i sessi) → tra gli alunni, attraverso il fare collettivo; il mediatore la promuove al fine di rendere l’ambiente scolastico educativo e stimolante
- **ambiente** → ricco di stimoli positivi
- **libertà** → con rinuncia del docente alla posizione autoritaria
- **scoperta** → evitando la memoria meccanica per far lavorare la mente e le capacità razionali
- **educazione alla cittadinanza** → apprendendo la struttura dei rapporti sociali, dei compiti specifici e delle responsabilità personali, gli alunni imparano l’essenza del vivere civile.



I. EDUARD CLAPARÈDE - Funzionalismo psicologico

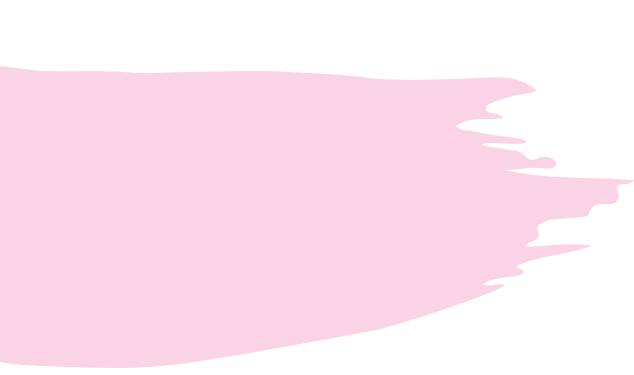
(*Psicologia del fanciullo e pedagogia sperimentale; Scuola su misura; L'educazione funzionale*)

1912= fonda l'*Istituto Jean-Jacques Rousseau* a Ginevra, punto di riferimento per le ricerche psicoped.
(direttore sarà Piaget)

PEDAGOGIA E FUNZIONALISMO → i fondamenti:

- 1- funzionalismo psicologico: obiettivo sono le finalità delle attività mentali
- 2- evoluzionismo darwiniano: l'uomo si è evoluto grazie alle funzioni della mente
- 3- metodo scientifico: approccio scientifico alle pratiche pedagogiche (=rottura)

L'equilibrio dell'organismo con l'ambiente circostante è instabile → la rottura porta ad una **nuova fase evolutiva** → nuovo bisogno per stabilire un nuovo equilibrio → ogni comportamento viene adottato quando vi è uno **specifico interesse per soddisfare un bisogno**.

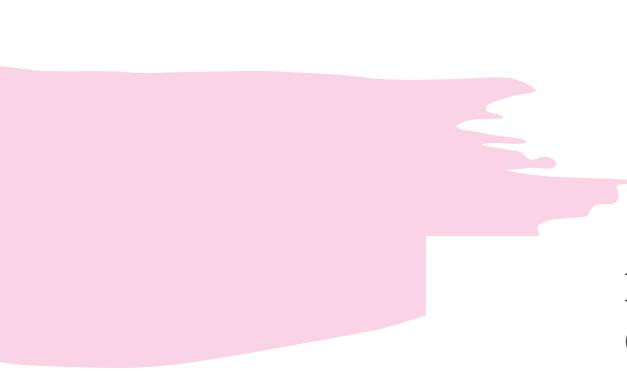


«L'EDUCAZIONE FUNZIONALE»

Opera in cui studia le tappe evolutive alla luce del funzionalismo → nuova concezione dell'attività educativa:

- **La legge della successione genetica** = le fasi di sviluppo si susseguono in un ordine determinato e costante in base alla specie. L'essere umano è più lento degli altri animali nel raggiungere la maturità, perché essa porta alla formazione di un essere dalle complesse facoltà mentali ed emotive. L'educazione deve conformarsi alla fase evolutiva che il bambino sta vivendo.

- La legge di esercizio funzionale = ogni funzione si sviluppa se viene esercitata
- La legge dell'esercizio genetico = ogni funzione esercitata e sviluppata crea le premesse perché si possano manifestare nuove funzioni
- La legge dell'adattamento funzionale (del bisogno o dell'interesse) = un'azione viene svolta quando è finalizzata a soddisfare un bisogno (interesse) → l'apprendimento si determina laddove il bambino sviluppi un interesse/bisogno
- La legge dell'autonomia funzionale = il bambino non è un essere incompleto o imperfetto, ma autonomo nelle circostanze che gli sono proprie. La sua attività mentale si misura in base ai suoi bisogni e al suo stadio evolutivo; non bisogna osservare il bambino da una prospettiva adulta, perché ciò comporta metodi coercitivi e un apprendimento forzato, basato su disciplina e autoritarismo (vs. bisogno).
- La legge dell'individualità = ogni individuo differisce da un altro per caratteristiche psichiche e fisiche → l'educazione deve essere personalizzata e individualizzata.



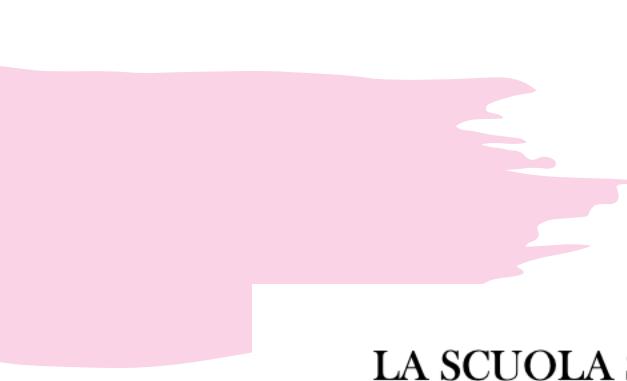
LA SCUOLA ATTIVA

Quella concepita da Cleparede promuove:

- centralità dell'alunno
 - apprendimento naturale (non forzato) basato su bisogni e interessi
 - apprendimento basato sull'esperienza (esplorazione, gioco, scoperta, ecc.)
 - apprendimento personalizzato
- ↓
- PRIMA FASE: risvegliare l'interesse
 - SECONDA FASE: proporre attività che possano soddisfare l'interesse suscitato
 - FASE FINALE: convergere l'attività verso un fine educativo
- ↓

In particolare, da preadolescenza a età adulta (7-12 anni) l'allievo è contraddistinto da interessi specifici, che si contrappongono a quelli di carattere generale della precedente. Dai 12 anni fino alla soglia dell'età adulta c'è la comparsa degli interessi etici e sociali (necessità di socializzare e di sentirsi autonomi, affermando la propria personalità).

La conclusione si ha nell'età adulta, ovvero il periodo lavorativo.



LA SCUOLA SU MISURA

Individua le soluzioni per eliminare la discrasia tra le necessità generali della scuola e quelle dello specifico allievo (individualità):

- **classi parallele e omogenee**= all'interno di una classe si verificano spesso disomogeneità nell'apprendimento, pertanto può essere utile creare gruppi omogenei di studenti in base alle necessità
- **classi mobili**= non composte sempre dagli stessi alunni, ma ogni alunno è spostato in base al livello nelle varie discipline
- **sezioni parallele**= l'alunno può scegliere la sua sezione in base a interessi e attitudini (es. odierni indirizzi di studio)
- **sistema delle opzioni**= ulteriore specializzazione che prevede
 - suddivisione in ore di una parte obbligatoria (per tutti) e una personalizzata
 - nucleo minimo di conoscenze obbligatorie per tutti

II. OVIDE DECROLY

(*Verso la scuola rinnovata e La funzione di globalizzazione e l'insegnamento*)

1901 → fonda una scuola per bambini "anormali", ovvero portatori di handicap

I BISOGNI

Punto di partenza → il fine dell'insegnamento è soddisfare:

1. esigenze soggettivo-psicologiche (necessità individuali), ovvero nutrirsi; lottare contro le intemperie; difendersi dai pericoli; elevarsi in modo solidare
2. esigenze oggettivo-sociali (richieste dell'ambiente circostante)



I CENTRI DI INTERESSE E LE IDEE ASSOCIATE

Da ciascuno dei bisogni nasce un **particolare interesse** nel fanciullo (es. nutrirsi → cibo)

La didattica si impone su centri di interesse che attirano l'attenzione del bambino per motivarlo alla **scoperta** e alla **conoscenza**. È attorno ai centri di interesse che si raggruppano le varie nozioni (mire), al fine di evitare il nozionismo e la frammentazione artificiale del sapere → le attività sono suddivise attorno ai centri di interesse (= discipline).

Apprendimento naturale → i concetti sono legati tra loro e assumono particolari significati → sensi, esperienza diretta, studio di documenti e ricordi personali.

PROGRAMMA DELLE IDEE ASSOCIATE → programma educativo che aggrega idee e concetti intorno al centro di interesse.

AMBIENTE

Elemento essenziale → bisogni oggettivo-sociali → l'educazione deve promuovere lo **sviluppo sociale** del bambino.

Sono importanti le **dinamiche di classe** e il **rapporto docente-alunno** → fondamentale creare le condizioni di adattamento con l'ambiente. È prediletto il contatto con **natura e vita di campagna** (maggior stimolo agli interessi), rispetto all'ambiente artificiale della città.

Si dividono dunque contenuti di tipo:

- etico, storico e sociologico
- geografico e scientifico

III. DON BOSCO

Fondatore delle congregazioni dei Salesiani e delle Figlie di Maria Ausiliatrice.

Cattolicesimo liberale → teorizza la conciliabilità della dottrina cattolica con i principi liberali della separazione tra Stato e Chiesa, nell'ambito di uno Stato ispirato ai valori del Cristianesimo.

Pedagogia povera, indirizzata agli ambienti più disagiati → aprì un oratorio (per formazione, studio, avviamento al lavoro e svago), in modo che i giovani *traballanti* fossero tolti dalle strade. Senza un'istruzione almeno elementare, una regola di vita (ed. morale) e un lavoro (utilità pratica) i giovani non possono inserirsi nella società e rimangono emarginati → il suo principio è dunque PREVENTIVO e CIVILE (a questo è indirizzata l'istruzione).

Il sistema si basa su: ragione, religione, amorevolezza (comprensione, aiuto, ascolto dei giovani).

IV. DON MILANI

Esperienza nella disagiata e isolata **Scuola di Barbiana**→ scuola a tempo pieno indirizzata a chi, per mancanza di mezzi, sarebbe altrimenti rimasta vittima di subordinazione sociale e culturale.

Sperimentazioni di scrittura collettiva.

Ideale di **ISTRUZIONE INCLUSIVA**→ far arrivare tutti gli alunni a un livello minimo di istruzione, per garantire l'eguaglianza-

Lettera a una professoressa (1967)→ denuncia al sistema scolastico borghese e classista, che favorisce l'istruzione selettiva delle classi più ricche.

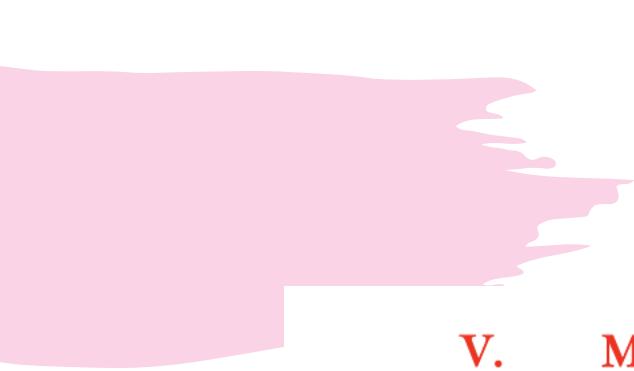
MOTTO *I care* (in dichiarata opposizione al *Me ne frego* fascista), in seguito fatto proprio da varie organizzazioni→ presa di coscienza sociale e civile

ABOLIZIONE delle punizioni corporali (all'epoca ammesse nella scuola pubblica), sostituite con la perdita di benevolenza e sorriso del maestro→ concezione pedagogica del professore-amico, con delegittimazione del primato dell'autorità della cultura.

Metodo del **MUTUO-INSEGNAMENTO**→ insegnamento reciproco; metodo medievale, in cui l'insegnamento non viene impartito all'intero gruppo classe ma al gruppo di discenti più capaci inizialmente, i quali comunicano poi agli altri allievi, divisi in squadre o classi.

La scuola di Barbiana

- Il 6 dicembre 1954, ancora una giornata di pioggia, arriva a Barbiana.
- Non c'è la strada. Non c'è la luce. Non c'è l'acqua.
- Nella parrocchia, che doveva essere chiusa, vivono una manciata di famiglie sparse tra i monti.
- Fonda una nuova scuola per i suoi ragazzi "montanini", dove i poveri imparano la lingua che sola li può rendere uguali. Un'esperienza unica nel suo genere e forse irripetibile. Il tema di fondo è la nuova pastorale utile a ricostruire un rapporto con la classe operaia, con i poveri.



V. MARIA MONTESSORI

Medico (prima donna ad esercitare la professione in Italia)

Contatto con i bambini diversamente abili → ideazione di nuovi approcci pedagogici, in seguito estesi a tutti i bambini (es. *Casa dei bambini* a Roma).

L'opera in cui è presentato il suo studio è *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile* (1909) → poi revisionato fino al 1950, con un nuovo titolo: *La scoperta del bambino*.

1952= opera *La mente del bambino. Mente assorbente* → viene introdotto il concetto di MENTE ASSORBENTE, con cui vuole indicare le caratteristiche proprietà della mente del bambino.

La scuola per Montessori

Un'educazione come aiuto alla vita

L'impostazione è diversa da una scuola che ha finito per privilegiare un modello trasmisivo per cui un buon maestro può formare un buon bambino.

Il maestro montessoriano è umile, osserva e ascolta per partire dal bambino, non trasmette conoscenze, ma interviene indirettamente organizzando l'ambiente di apprendimento

Ambiente di apprendimento

L'ambiente montessoriano, al di là delle specificità che lo contraddistinguono in funzione dell'esigenza di dare risposte adeguate ai diversi piani dello sviluppo, dall'infanzia all'adolescenza, presenta questi requisiti generali:

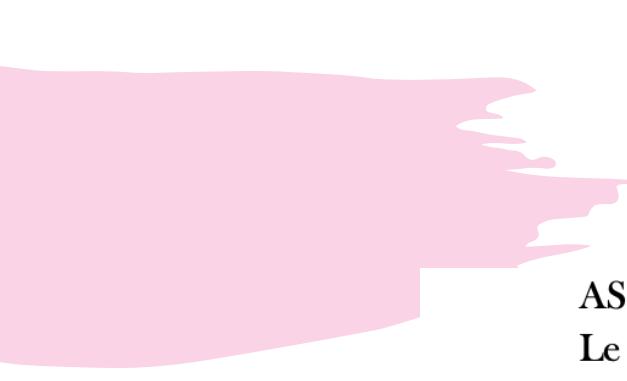
- un organizzazione che risponde a precisi requisiti di razionalizzazione e facilitazione dell'apprendimento
- la presenza di materiali ed occasioni che rispondono ad esigenze di apprendimento diversificate
- la possibilità per i bambini/ragazzi di scegliere l'attività da svolgere
- la possibilità per i bambini/ragazzi di esercitare l'autocontrollo della proprie prestazioni
- la presenza di un piccolo numero di regole base chiaramente definite e condivise
- un'insegnante in grado di organizzarlo e di mediare

Modello educativo

- fiducia nell'educabilità dell'individuo
- concezione della pedagogia come scienza in grado di fornire gli strumenti per conseguire tale obiettivo
- riconoscimento della specificità dei bisogni del bambino, del fanciullo e dell'adolescente che si manifesta nei tempi, nelle modalità e nei ritmi di apprendimento (quattro piani di sviluppo: 0-6/6-12/12-18/18-24 cui corrispondono quattro piani di educazione)
- esperienza senso-motoria come base dell'apprendimento (conoscenza a partire dai sensi – mano strumento dell'intelligenza)
- Il comportamento è il prodotto dell'interazione tra processi affettivi, cognitivi e motori il soggetto va studiato nella totalità delle sue manifestazioni

Processi attivati

- Disciplina attiva (disciplina interiore)
- Polarizzazione dell'attenzione e attenzione persistente (concentrazione – perseveranza – ripetizione dell'esercizio)
- Motivazione alla competenza (valore evolutivo-adattivo: il bambino è spinto da una tendenza innata ad impegnarsi in attività che hanno come conseguenza l'accrescimento di competenze per affrontare l'ambiente)
- Autoefficacia
- Autovalutazione
- Autoregolazione
- Socializzazione e competenze sociali
- Normalizzazione



ASPETTI PEDAGOGICI GENERALI

Le convinzioni pedagogiche derivano da:

- **positivismo**= approccio scientifico per studio del bambino
- **funzionalismo**= assecondare i bisogni del bambino
- **Rousseau e Fröbel** come modelli per il comportamento del maestro durante le attività didattiche



prospettive rielaborate nel quadro dell'**ATTIVISMO PEDAGOGICO**



- Il bambino deve esprimersi e svilupparsi mediante attività stimolanti, per le quali avverte **interesse o bisogno**, che sono scelte dal discente a partire da una serie di proposte del maestro (calibrate sul livello di sviluppo del bambino).
- **Ruolo attivo del discente** nella lezione (**puerocentrismo**) → autonomia, sia individuale che nel lavoro di gruppo. La classe deve essere composta di bambini che abbiano raggiunto lo stesso livello di sviluppo, ma non per forza della stessa età.
- Compito del maestro è **osservare e studiare** il comportamento dei bambini per definire i traguardi da raggiungere.



IL METODO MONTESSORI

Nato per bambini della scuola dell'infanzia in difficoltà⁵ (da un punto di vista cognitivo oppure sociale), in seguito esteso a tutti e anche a scuole di grado successivo.

Al fine di permettere una continuità tra un grado scolastico e l'altro, è necessario agire su quattro *rami di cultura* (“quadriga trionfante”):

- **disegno**= riconoscimento di forme e colori + manualità → preparazione alla scrittura
- **aritmetica**= valutazione delle dimensioni, rapporti di quantità e numerosità
- **scrittura**= abilità manuale più complessa, visiva (seguire i contorni) e uditiva (es. dettato)
- **lettura**= linguaggio

→ metodo per sviluppare le abilità con attività di difficoltà graduale. Il successo si basa sugli stimoli che esse provocano nel bambino, sui materiali didattici e sul comportamento del maestro. Fondamentale è l'**ambiente**.

L'AMBIENTE SCOLASTICO

A **misura di bambino** → dove possa essere autonomo e completamente attico. Le attività avvengono in sicurezza (sotto supervisione) e tutto ciò che fa parte del mobilio è appositamente pensato. L'ambiente è aperto: non solo aule ma luoghi ampi e comuni, dove è possibile socializzare anche tra classi diverse e svolgere varie attività, come lettura in giardino e contatto con la natura (=ambiente altamente formativo).

I MATERIALI DIDATTICI

Ogni aspetto è studiato al fine di **motivare** il bambino, incuriosirlo.

L'ambiente esterno è ricco di stimoli, ma questi non sono sempre univoci e possono generare confusione → i materiali didattici montessoriani permettono di isolare un determinato senso o aspetto cognitivo, concentrandosi su esso e accrescendone l'interesse (es. tavolette di materiali per il tatto)

Il fatto stesso di gestire i suoi materiali, ordinarli nei loro spazi, esserne responsabile, è un esercizio utile per il bambino, che deve creare un ambiente ordinato in cui svolgere le proprie attività.

LA NUOVA FIGURA DEL MAESTRO

Ruolo di **direttore/diretrice** → dirigere le attività degli alunni assicurandosi che le svolgano secondo le regole prestabilite (rara lezione frontale). Chi non lo fa è invitato a seguire in silenzio il compagno che svolge i compiti correttamente. Il maestro è dunque guida e sostegno e garantisce un ambiente favorevole allo svolgimento delle attività e ricava con l'osservazione informazioni sulla crescita degli alunni e i risultati ottenuti.

Lo sviluppo per Montessori

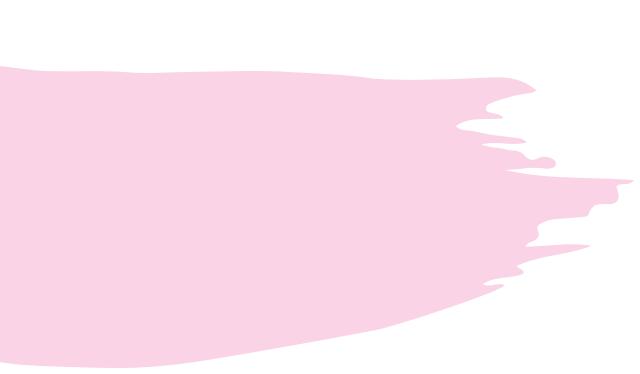
Secondo la Montessori ci sono caratteristiche universali e innate (*tendenze umane*) → sono il **comportamento-guida** in ogni fase di sviluppo e l'educazione dovrebbe favorirle (es. *istinto alla conservazione; orientamento nell'ambiente; manipolazione dell'ambiente; lavoro; astrazione; auto-perfezionamento, ecc.*).

1) PRIMO PERIODO

Dal momento che il bambino non ha avuto tempo di raccogliere molte esperienze, ogni novità può destare in lui maggior curiosità e per questo maggiori interessi e motivazioni. È come se la mente del bambino fosse digiuna di esperienze e naturalmente predisposta alla scoperta. I suoi sensi, meno stimolati, sono inoltre maggiormente sensibili agli stimoli, e per questi motivi tendere ad assorbire, anche inconsapevolmente, le sensazioni che provengono dall'ambiente, imparando così anche in modo non volontario → **mente assorbente** (sviluppo inconscio, da 0 a 3 anni).

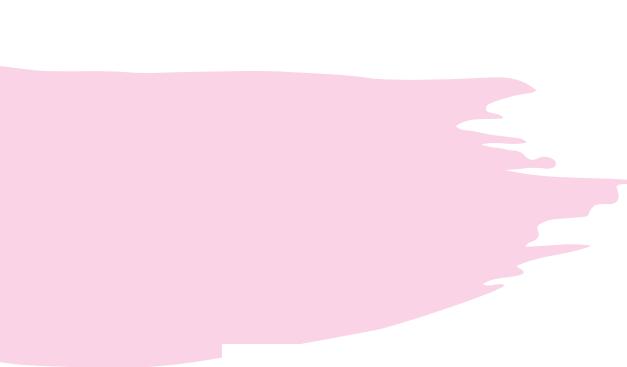
La realtà è inizialmente per il bambino una “nebulosa spaziale” (nebula), che prende forma attraverso le esperienze che vive → **conoscenza**.

Es. *acquisizione del linguaggio*= entro i tre anni è capace di imparare l'uso della lingua senza regole grammaticali o costrutti, limitandosi ad assorbire. La “nebula” iniziale del linguaggio prende progressivamente forma nei costrutti e nelle parole.



2) SECONDO PERIODO

Mente cosciente (3-6 anni) si affianca alla mente assorbente → il bambino inizia a sentire l'esigenza di organizzare e ordinare i contenuti che ha acquisito. I materiali del maestro aiutano in questa riorganizzazione.

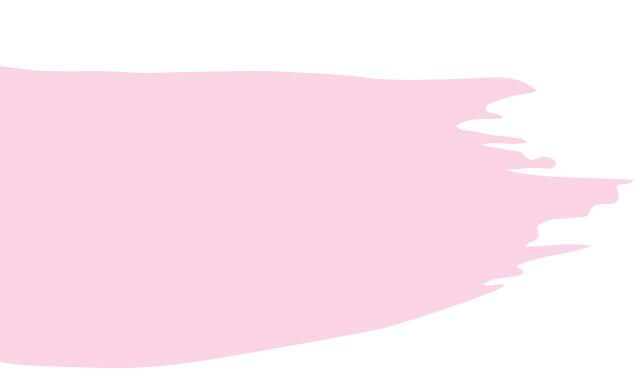


IL PENSIERO COSMICO DELLA MONTESSORI

Idea che soggiace all'intera opera (in particolare in *Come educare il potenziale umano*) → **il nostro universo tende sempre a armonia e equilibrio.** L'esistenza di un *piano cosmico* implica che ogni vivente ha un compito cui deve adempiere nella propria vita, che costituisce la sua *ragione di esistere*.

È importante dunque educare l'uomo e il suo potenziale affinché possa costruire un *mondo nuovo*, nella piena consapevolezza che le sue azioni non possono prescindere da ciò che lo circonda perché tutto rientra in quell'unico destino che è il suo.

Essendo l'educazione un processo naturale dell'uomo, dopo i sei anni il maestro deve svolgere il ruolo di favorire l'assimilazione della cultura verso cui è predisposto. Il bambino inizia in questo momento a nutrire grande interesse per il mondo esterno e la sua mente è terreno fertile per ricevere i semi che germoglieranno in forma di cultura man mano che la sua mente si svilupperà



VI. JOHN DEWEY

Maggior esponente dell'attivismo, fondamento della pedagogia americana → valore didattico dell'esperienza.

1896= ha fondato una scuola-laboratorio elementare presso l'*Università di Chicago*, in cui ha svolto studi di pedagogia e didattica → studi pubblicati in *Il mio credo pedagogico* ('97) e *Scuola e società* ('99).

Sostenitore della democrazia e della sua connessione con il processo di educazione → contributo in *Democrazia ed educazione* (1916).

1938: nel saggio *Esperienza ed educazione* (1938) ha riorganizzato gli elementi fondamentali del suo approccio pedagogico, anche alla luce delle critiche che gli erano state mosse.

LA PEDAGOGIA DI DEWEY

Cinque articoli fondamentali in cui si delinea la pedagogia della NUOVA SCUOLA:

Art. 1 - L'educazione è un processo che permette all'individuo di giungere gradualmente a contatto con le risorse intellettuali e morali che l'umanità ha conquistato e di divenire il depositario di un capitale, quello delle conoscenze della civiltà. Il processo educativo è costituito da due aspetti fondamentali, uno psicologico e uno sociologico: il primo è essenziale in quanto permette di determinare i bisogni, gli interessi e le potenzialità dei discenti; il secondo è necessario in quanto le condizioni sociali del discente e, più in generale, lo stato complessivo della società in cui vive, influenzano le caratteristiche e le attitudini del fanciullo.

Art. 2 - La scuola è una comunità in cui tutti i mezzi sono destinati a rendere il fanciullo capace di partecipare attivamente alla vita sociale e di contribuire al progresso della società. La scuola non prepara alla vita, ma è un contesto in cui si attuano processi che costituiscono la vita stessa. In tal senso si parla di "scuola laboratorio".

Art. 3 - I contenuti dell'educazione, delle varie discipline, sono mediati e fusi attraverso le attività sociali del fanciullo. L'educazione deve essere attuata mediante l'esperienza che è il mezzo per educare, ma è anche la finalità verso la quale essa stessa tende.

Art. 4 - Il metodo educativo deve tenere conto della natura del fanciullo. Siccome quest'ultima ha il carattere dell'azione e dell'impulso, non si può coartare il fanciullo in un atteggiamento passivo e meramente ricettivo; anche le idee teoriche sono finalizzate allo sviluppo successivo di un'azione.

Art. 5 - Il progresso sociale è garantito innanzitutto dalla scuola e dalla sua azione educativa. Qualsiasi legge o qualsiasi riforma che tenda a migliorare le condizioni complessive della società risulta futile e sterile se gli individui non hanno i mezzi per intenderla e accoglierla. L'educazione aiuta a mediare e ad armonizzare le attività individuali con la vita sociale.

IL COMPITO DELLA SCUOLA NELLA SOCIETÀ DEMOCRATICA (in *Scuola e società*)

Caratteristiche della scuola attiva nella società democratica, a partire dall'esperienza della scuola-laboratorio.

- La scuola, per preparare alla vita, deve essere essa stessa vita → stretta relazione con il mondo esterno, partendo dai bisogni, dagli impulsi e dagli interessi dei bambini al fine di canalizzarli verso attività educative.
- Il contesto scolastico deve riprodurre quello di una piccola comunità nella quale si sperimentano le dinamiche (semplificate e modellizzate) della vera vita sociale.
- La base delle attività è l'esperienza, da cui si parte per attribuire significati a tutto ciò che si conosce teoricamente → mostra le vere finalità della conoscenza (utilità dei concetti).



Scuola in cui il discente è impegnato in prima persona,

in cui si rintracciano gli elementi del pragmatismo e dell'empirismo anglosassone.

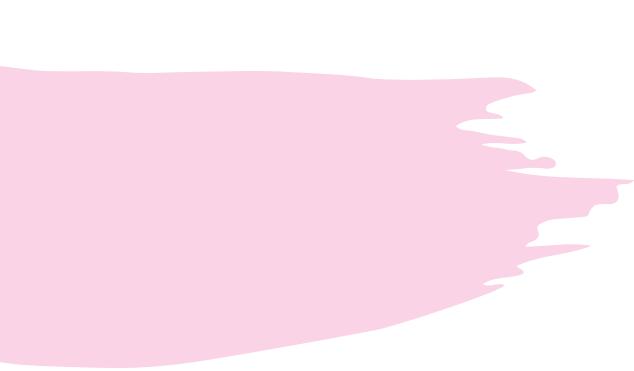
Aspetto importante è il LAVORO = importante per l'apprendimento di abilità utili e di competenze sociali, oltre al riconoscimento dell'importanza sociale e scientifica dello stesso.

L'EDUCAZIONE ALLA BASE DEL SISTEMA DEMOCRATICO (in *Democrazia ed educazione*)

Democrazia: modo di intendere la vita individuale e sociale che consiste nel permettere a ciascun individuo di esprimersi al meglio e realizzarsi secondo le sue **attitudini** → sistema sociale dinamico in cui ognuno può apportare il proprio contributo, che è - d'altra parte - ciò che mantiene in piedi la democrazia. Ciò non è invece possibile né nell'omologazione dei regimi totalitari, né nel dogmatismo di quelli religiosi, che soffocano l'indagine conoscitiva dell'uomo.

Uno degli elementi costitutivi della democrazia è la **comunicazione**, che consente agli individui di scambiarsi esperienze e di moltiplicare le proprie conoscenze: Dewey intravede nella comunicazione una **forma di educazione** → intuizione secondo cui lo sviluppo dell'allievo avviene in un contesto sociale e collaborativo.

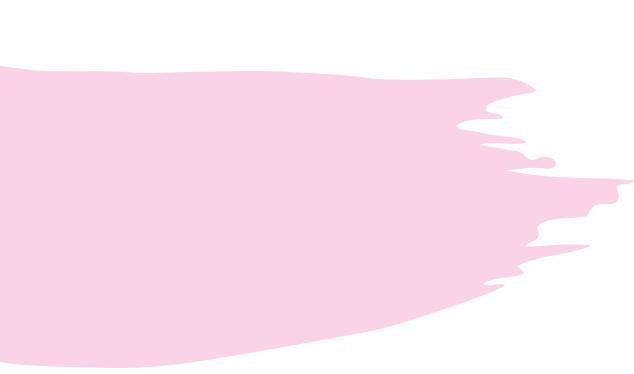
Il rapporto essenziale e sinergico tra democrazia ed educazione si traduce nell'**interazione tra scuola (ponte) e società**.



LEARNING BY DOING (in *Democrazia ed educazione*, approfondita in *Schools of To-morrow*- 1915)

“Imparare facendo” → l'apprendimento attraverso il fare aiuta il fanciullo ad organizzare la sua conoscenza; i libri rimangono uno strumento utile, da affiancare all'esperienza.

Collegato ad esso è il ***project work***, che rappresenta una sperimentazione attiva dei contenuti appresi durante un percorso didattico. Ha come oggetto un progetto reale realizzato in aula da parte degli studenti.



IL PENSIERO RIFLESSIVO (*Il mio credo pedagogico*)

L'esperienza è la vera fonte di conoscenza.

Nell'opera *Come pensiamo* (1919), rintraccia le caratteristiche principali del **pensiero riflessivo**, ossia quelle modalità di pensiero che permette all'uomo di elaborare la conoscenza. Le caratteristiche sono:

- flusso controllato di idee poste in modo **logico-conseguenziale**
- flusso di idee che mira ad un **obiettivo** (es. risoluzione di un problema)
- idea/ipotesi che può trovare o non trovare conferma nel ragionamento o nella **verifica sperimentale** → l'ipotesi iniziale può essere errata ma il pensiero riflessivo porta a verificarla, senza accettarla in modo acritico

Si distingue dunque dalle altre forme di pensiero caratteristiche dell'uomo, come:

- **FLUSSO DI COSCIENZA** → fluire incontrollato di idee, non in relazione tra loro - pensiero libero. Molto spesso avviene nella nostra mente quando siamo sovrappensiero; se si attiva quando dormiamo si chiama *sogno*.

- **IMMAGINAZIONE** → flusso di idee con concatenazione logica, ma frutto della fantasia. A differenza del pensiero riflessivo, non essendo direttamente riscontrabile nella realtà, non ha senso verificarlo direttamente. Inoltre, non ha un obiettivo cognitivo o una finalità precisa.
→ questi due insieme hanno il compito di assolvere alla **necessità di svago**.
 - **CREDENZA** (o pregiudizio) → pensiero o idea che ha la sua credenza, ma che non ha una fondatezza. Assolve al bisogno specifico di categorizzare o **ridurre le esperienze nuove/ignote a schemi mentali già noti**. A differenza del pensiero riflessivo, non sono soggette ad alcuna verifica, ma vengono accettate acriticamente.



Dewey ritiene che ciò che riguarda l'intelligenza pratica (o pensiero progettante) faccia parte dell'**intelligenza creativa**, trattandosi di un'attività non ripetitiva, che non accetta l'esistente in modo passivo ma lo affronta mediante **atti deliberati**, che seguono intenzioni nuove
→ **collabora** strettamente con il pensiero meditativo ed è **l'opposto** del **pensiero responsivo**, che si conforma alla realtà senza volontà di modificarla

L'ESPERIENZA E L'EDUCAZIONE PROGRESSIVA

Risposta alle critiche → riorganizzazione e approfondimento del concetto di esperienza.

Individua due tipologie di scuola:

- I. scuole tradizionali → programmi statici e immutabili, lontani dall'esperienza e di importazione teorica e formale; standardizzate ma spesso lontane dalle esigenze dei singoli alunni. Dinamiche di tipo fortemente gerarchico, in cui il discente è passivo.
- II. scuole nuove (“attive”) → si applica un’educazione progressiva, che segue lo sviluppo cognitivo di ciascuno studente. Scuole calibrate sull'esigenza del singolo allievo, e il punto di partenza è l'**esperienza**, da cui deriva la successiva formulazione teorica. In queste scuole il discente è **ATTIVO**.

In una società democratica, che si regge sul contributo di ciascun individuo, l'approccio tradizionale è fallimentare. Tuttavia, anche le esperienze non possono essere sempre educative, alcune possono anzi essere inibenti e limitanti.

→ Il punto cruciale non è accumulare esperienze,
ma proporne di **realmente significative**, in modo tale che aprano la strada
a nuove esperienze e conoscenze, motivando e centrando i bisogni degli alunni.

Le esperienze e le loro caratteristiche

- CONTINUITÀ= le esperienze devono essere fatte in continuità → la precedente deve fungere da presupposto per la successiva, propedeutica.
- CRESCITA= l'esperienza deve accrescere le abilità e le conoscenze del discente, rendendolo capace di interagire in modo più efficace con il mondo circostante.
- INTERAZIONE= le esperienze sono frutto di due ordini di fattori → esterni (oggettivi), ossia legati all'ambiente; interni (soggettivi), specifici del discente e più difficili da prendere in considerazione



RUOLO DELL'EDUCATORE

è progettare esperienze positive in base ai singoli allievi.

Presupposto è dunque la conoscenza degli studenti, per valutare al meglio
sia fattori esterni che fattori interni → per questo motivo
è necessario un profilo culturale di ampio respiro

VII. ROGER COUSINET

Docente di psicologia pedagogica e fondatore di associazioni basate sull'educazione nuova.

1925 *Un metodo di lavoro libero per gruppi* → metodo incentrato sull'autonomia del discente, ovvero sul libero sviluppo del fanciullo.

LIMITE DELL'INSEGNAMENTO TRADIZIONALE → **impedisce l'individualizzazione + non favorisce la socialità**, ostacolando la cooperazione e la comunicazione tra studenti. Il lavoro scolastico dovrebbe invece essere compiuto in un ambiente stimolante e adeguato allo **sviluppo delle relazioni con gli altri** → il GRUPPO permette di raggiungere entrambi gli obiettivi.

LAVORO LIBERO PER GRUPPI=

metodo in cui gruppi liberi svolgono l'attività di apprendimento; uniti secondo simpatie e predisposizioni, possono anche cambiare

INSEGNANTE → non si presenta più come onnisciente ma come adulto che lavora accanto ai propri allievi con responsabilità per sostenerli nelle loro attività - collaboratore nei gruppi.

5- le prospettive metodologiche

IL COMPORTAMENTISMO

Teoria dell'apprendimento sviluppata in psicologia, si occupa di comportamenti osservabili → *behaviourismo*. I principali esponenti furono Watson, Thorndile, Pavlov e Skinner.

INDIVIDUO= organismo plasmabile attraverso gli *stimoli S* dell'ambiente esterno, che scatenano *risposte R* (ossia comportamenti). Non viene studiato invece ciò che avviene nella mente e che determina la risposta (scatola nera - *black box* - dello studio comportamentista).

Il soggetto in questa visione è fondamentalmente passivo; ciò che interessa studiare è l'associazione ripetuta e stabile *stimolo-risposta*, studiata scientificamente.

- La mente è una scatola nera (black box) all'interno della quale non sappiamo e non possiamo osservare cosa accade.
- L'unica variabile di studio deve essere il comportamento manifesto.
- L'organismo viene visto come una stazione intermedia tra gli stimoli in entrata e le risposte in uscita.
- Il comportamentismo è stato anche definito “psicologia stimolo risposta”.

I. IVAN PAVLOV

Famoso per gli studi sullo stimolo e il riflesso condizionato.

ESPERIEMENTO SUI CANI

Pavlov nota che la presenza di cibo (**stimolo incondizionato**) induce nei cani una maggiore salivazione (bava, **risposta incondizionata**). Ad alcuni cani viene somministrato del cibo da un ricercatore in camice bianco; inizialmente il camice rappresenta uno **stimolo neutro**, che non induce alcuna risposta. Dopo che la somministrazione del cibo è avvenuta più volte, il cane inizia ad associare la presenza del camice al cibo. Ecco allora che il camice diventa uno **stimolo condizionato**, che provoca nel cane una **risposta condizionata/riflessa**, ovvero la salivazione/bava, anche quando non associato alla presenza di cibo.

Un esperimento analogo viene fatto sostituendo il camice al suono di un campanello.

STIMOLO CONDIZIONATO + RISPOSTA CONDIZIONATA= APPRENDIMENTO

SI - cibo

SC - suono

RI - salivazione

RC - salivazione

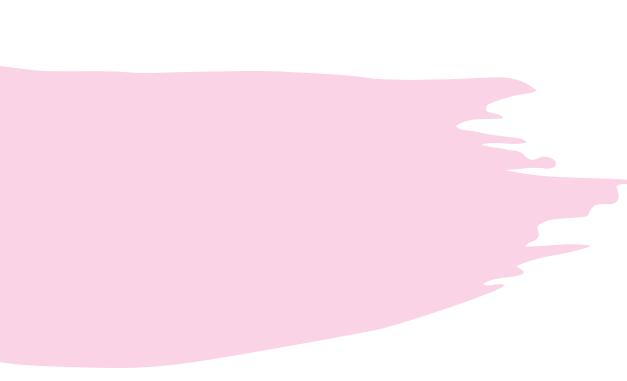
Nell'ambito degli studi sul riflesso condizionato, si mettono in evidenza anche dei fenomeni specifici:

- **estinzione** → scomparsa della risposta condizionata quando lo stimolo condizionato non accompagna più quello incondizionato
- **recupero spontaneo** → riapparire rapido e stabile della risposta condizionata quando lo stimolo condizionato venga riproposto
- **generalizzazione** → la risposta condizionata si può produrre anche quando lo stimolo che accompagna quello incondizionato è simile a quello del condizionamento (es. suono diverso di campanello).
- **discriminazione** → fenomeno opposto alla generalizzazione, mediante cui il soggetto impara a distinguere in modo sensibile due stimoli pressoché simili.

- Quando un cane vede del cibo si attiva un comportamento riflesso di salivazione



**QUESTO È UN COMPORTAMENTO
INNATO PROGRAMMATO
GENETICAMENTE**

- 
- Il cane saliva alla sola vista del guardiano
 - NON È COMPORTAMENTO INNATO MA VIENE APPRESO

L'esperimento

Il cane saliva alla vista della carne

Carne → **STIMOLO INCONDIZIONATO (SI)**

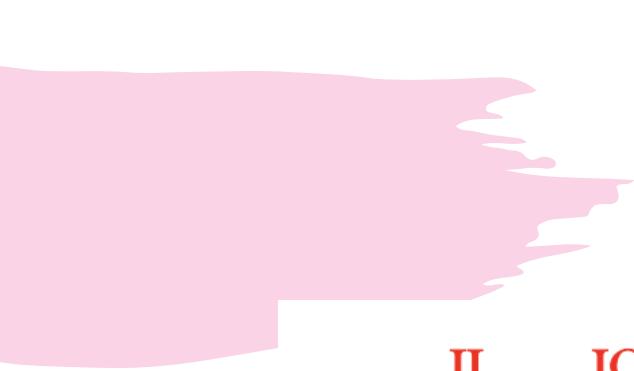
Salivazione alla vista della carne → **RISPOSTA INCONDIZIONATA (RI)**

Poco prima della presentazione della carne viene fatto suonare un campanello → **STIMOLO NEUTRO (SN)**

Con il ripetersi nel tempo di tale situazione :

suona il campanello → **STIMOLO CONDIZIONATO (SC)**

e il cane saliva → **RISPOSTA CONDIZIONATA (RC)**



II. JOHN B. WATSON

Padre del comportamentismo.

1913 Psychology as the behaviorist views it (=Manifesto del behaviourismo).

Alla base dello studio vi è un ambiente attivo che influenza il soggetto passivo, che apprende quando correttamente stimolato.

Le connessioni stimolo-risposta sono sia EREDITARIE che CONDIZIONATE, e su queste si configura l'apprendimento; spesso, la presenza del medesimo stimolo genera nel soggetto risposte differenti e si interroga su quale sia quello maggiormente riproducibile nel tempo. Ne derivano due leggi:

1. **Legge della frequenza:** la probabilità di una risposta è direttamente proporzionale al numero di volte in cui tale risposta si verifica in seguito allo stimolo (frequenza-probabilità).
2. **Legge della recenza:** la risposta più recente è la più probabile

- Watson è considerato il padre del comportamentismo
- Watson applica il condizionamento classico di Pavlov agli esseri umani, **PER STUDIARE L'APPRENDIMENTO UMANO**
- Per Watson le leggi che regolano l'apprendimento sono comuni ai diversi materiali da apprendere, siano essi emozioni o abitudini.



Un bambino di nove mesi ama giocare con un topolino bianco; viene spaventato con rumori violenti mentre gioca con il topolino → lo **stimolo incondizionato** (rumore) produce una **risposta incondizionata** (paura). Allo stimolo incondizionato il bambino associa uno **stimolo neutro** (topolino) → dopo una serie di somministrazioni, Albert finisce per avere paura anche del topo. La risposta incondizionata viene estesa a uno stimolo neutro che diventa così **condizionato**.

1919 Psychological Care of Infant and Child → l'autore assume posizioni decise sull'educazione, sostenendo che non deve esservi alcun permissivismo e che i genitori devono mantenere un certo distacco emotivo.

Con il progredire degli studi, egli minimizza l'aspetto delle conoscenze innate tanto da renderle assenti, tanto che mediante il condizionamento e la realizzazione di un ambiente appropriato, è possibile cambiare radicalmente i comportamenti dei soggetti.

Nonostante questo estremismo, Watson fu rivoluzionario nell'asserire che non è possibile sostenere la superiorità di una razza rispetto ad un'altra, e che con l'educazione chiunque può raggiungere un'adeguata condizione sociale.

III. EDWARD L. THORNDIKE

Importanti studi sul comportamento animale: *Animal intelligence* (1911) e *Education Psychology: briefer course* (1913).

LA GABBIA- PROBLEMA (*PUZZLE-BOX*)

Un gatto affamato viene chiuso in una gabbia, all'esterno della quale sia presente del cibo visibile, manifesta una serie di atteggiamenti indirizzati a raggiungere l'esterno. Alcuni di essi non danno alcun risultato (es. graffiare, saltare, mordere); tuttavia, attraverso questi, il gatto casualmente può toccare la leva che permette l'apertura e raggiunge il cibo → riproponendo la medesima situazione al medesimo gatto più volte, lo studioso nota che il felino tende ad eliminare i comportamenti superflui e a fissare sempre più decisamente quelli vantaggiosi.

Secondo l'idea dell'apprendimento per prove ed errori, **COMPORTAMENTO = associazione stimolo - risposta**. Le leggi che lo regolano sono:

- **Legge dell'effetto** → si verifica più spesso il comportamento che conduce il soggetto ad uno stato di soddisfazione; viceversa, il comportamento che conduce allo stato di disagio, verrà rimosso.
- **Legge dell'esercizio** → se un'associazione viene ripetuta spesso, tende a rinsaldarsi; viceversa, tende a scomparire



PRONTEZZA=

è importante comprendere quando il soggetto è sufficientemente pronto
a compiere una certa associazione; se il soggetto non è sufficientemente pronto,
oppure se è pronto ma non è posto nella situazione di compierla, subentra lo stato di disagio
Inoltre, le associazioni si delineano in maniera concatenata, in serie

IV. BURRHUS F. SKINNER

Maggior esponente del comportamentismo → introduce elementi di novità e si concentra in modo specifico sull'insegnamento.

Opere: *Il comportamento degli organismi* (1938); *Il comportamento verbale* (1957); *Walden due* (1948);
La tecnologia dell'insegnamento (1968).

IL CONDIZIONAMENTO OPERANTE (*Il comportamento degli organismi*)

Vengono delineate due tipologie di comportamento:

- **COMPORTAMENTO RISPONDENTE** → condizionamento classico che segue il paradigma *stimolo-risposta*; il soggetto è sostanzialmente passivo
- **COMPORTAMENTO OPERANTE** → il soggetto produce un comportamento al fine di ricevere un effetto premiante (**rinforzo positivo**); il rinforzo è però uno *stimolo a posteriori*, che segue l'azione al fine di indurre nel soggetto un atteggiamento analogo. È un comportamento attivo, poiché il soggetto si muove di sua iniziativa sull'ambiente. La probabilità che l'azione sia ripetuta dipende dalle **conseguenze**.

→ **SHAPING** (o *modellaggio*)= tecniche che portano ad una modifica del comportamento.

1953 *Science and Human Behaviour*, in cui lo shaping è descritto come un ceramista che modella l'argilla: si conosce la forma del prodotto finale ma non si può dire esattamente in quale momento la forma è apparsa → è definito come **rinforzamento differenziale** dei comportamenti che progressivamente si avvicinano al comportamento target.

I comportamenti che invece vengono attuati per allontanarsi da una situazione di disagio sono detti di **rinforzo negativo** (es. alunno studioso preso in giro che tende ad affievolire il suo comportamento).

IL RINFORZO

Stimolo successivo a un determinato comportamento ritenuto gradevole e auspicabile; può essere:

- **Positivo:** quando procura una situazione di soddisfazione
- **Negativo:** quando elimina una situazione di disagio

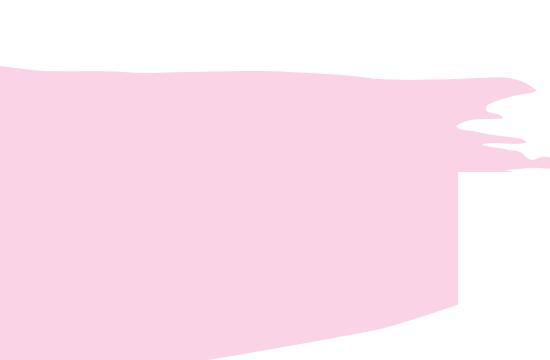
La **punizione** è ben distinta, poiché mira ad eliminare un comportamento inadatto o sgradevole:

- **Punizione positiva** → procura una situazione di **disagio** (es. madre che sgrida il figlio)
- **Punizione negativa** → **allontana** il soggetto da una situazione gradevole (es. divieti)

Le caratteristiche che rendono più efficace l'apprendimento sono:

- **quantità e qualità** del rinforzo (premio o sollievo che procura)
- **ritardo**, ovvero il tempo che intercorre tra la manifestazione del comportamento e la presenza del successivo stimolo-rinforzo; minore è il tempo, più naturale è l'associazione comportamento-rinforzo

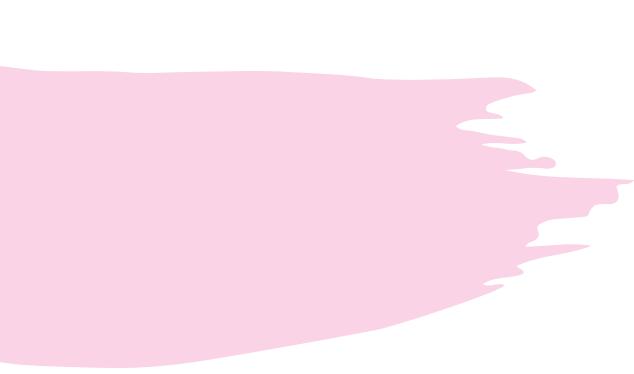
Inoltre, si può suddividere in due tipologie:

- 
1. **Rinforzo primario (o incondizionato)** = soddisfa bisogni primari; trova la propria giustificazione in chiave evoluzionistica
 2. **Rinforzo secondario (o condizionato)** = si verifica quando, in conseguenza di un dato comportamento, si presenta uno stimolo inizialmente neutro che, abbinato a uno stimolo-rinforzo, finisce con acquisire valore di rinforzo (es. lode, applauso o denaro). I rinforzi secondari possono essere generati sia da rinforzi primari che secondari (es. denaro utile a procurarsi il cibo ma anche a soddisfare le proprie passioni)

Quando una risposta è stabile, occorre adottare strategie di rinforzo per mantenere vivo il comportamento ottenuto → secondo Skinner esistono **due specifici schemi di rinforzo** di base più efficaci, che possono anche combinarsi tra loro:

- ***Fixed interval*** (schema a intervallo fisso) → il rinforzo viene fornito al soggetto ad intervalli di tempo regolari e prefissati
- ***Fixed ratio*** (schema a rapporto fisso) → il rinforzo è somministrato al soggetto dopo un numero prefissato di volte in cui attua il comportamento

Vengono inoltre definiti i concetti di **estinzione** (quando il rinforzo viene rimosso) e **recupero spontaneo** (una volta ripristinato il rinforzo) dei comportamenti operanti, già studiati con il condizionamento classico. Allo stesso modo, anche **generalizzazione** (per *analogia*) e **discriminazione** (per *differenza*) vengono applicate ai comportamenti operanti.

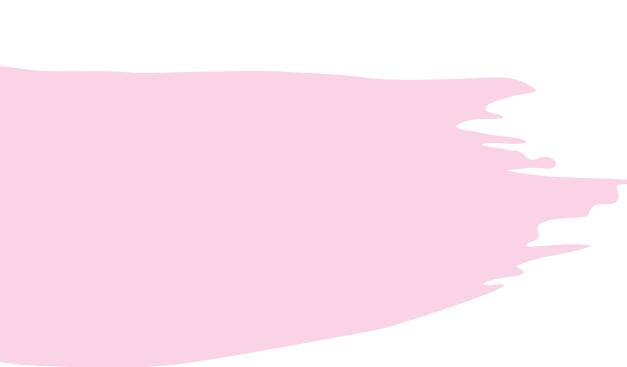


IL NEOCOMPORTAMENTISMO E LA GENESI DEL COGNITIVISMO

Rottura dal comportamentismo classico (già avviata da Skinner con il comportamento operante) → Tolman e Hull → ponte verso le teorie cognitiviste che focalizzeranno la loro attenzione su concetti come *mente e coscienza* (stati interni dell'individuo).

Il neocomportamentismo riconduce lo studio scientifico ad aspetti che vanno oltre il comportamento → di sofferma su concetti nuovi, come *scopo* e *memoria*. Il soggetto media la risposta allo stimolo.

NUOVO PARADIGMA → STIMOLO - ORGANISMO - RISPOSTA



I. EDWARD C. TOLMAN

Precursore del cognitivismo; studi sui ratti nei laboratori, riportati nel volume *Purposive Behavior in Animals and Men* (1932).

ESPERIMENTO 1 - TOPI

1930 - *Introduction and Removal of Reward, and Maze performance in Rats*

Tre gruppi di topi (A, B e C) sono rinchiusi in tre labirinti identici per osservare il comportamento che li porta ad uscire da essi.

1. Inizialmente i topo compiono percorsi casuali e, avanzando per prove ed errori, arrivano all'uscita.
 2. Rimessi nel labirinto, migliorano la prestazione che serve a condurli fuori in base al rinforzo trovato all'uscita:
 - GRUPPO A → trova il cibo e impara velocemente ad uscire
 - GRUPPO B → assenza di cibo - apprende meno velocemente (compie più errori)
- fino a qui si segue il paradigma del comportamentismo classico, secondo cui il rinforzo aiuta l'apprendimento
- GRUPPO C → assenza di cibo - inizialmente si comporta come il gruppo B, fino al decimo giorno → dall'undicesimo giorno il gruppo ci trova il cibo all'uscita, e ciò prevedrebbe che questo gruppo iniziasse a comportarsi come il gruppo A; **TUTTAVIA** ai topi del GRUPPO C sono sufficienti un paio di giorni per raggiungere il GRUPPO A

IPOTESI

- L'apprendimento può avvenire anche senza rinforzo → il gruppo C, anche prima del rinforzo del cibo, deve aver imparato come uscire per raggiungere così velocemente il gruppo A
- L'apprendimento può avvenire anche se non si manifesta alcuna variazione del comportamento → i topi del gruppo C, infatti, anche se stanno apprendendo come uscire non modificano il comportamento, continuando a comportarsi come i topi del gruppo B. Viene introdotto il concetto di apprendimento latente
- Occorre distinguere tra apprendimento e performance → la comparsa del rinforzo non determina l'apprendimento nei topi del gruppo C, ma solo la loro maggior velocità di uscita dal labirinto (=performance) → il rinforzo non favorisce l'apprendimento ma la performance

II. ALBERT BANDURA

Esperimenti sull'apprendimento per imitazione e sull'aggressività, che lo portano a formulare la teoria dell'apprendimento sociale → autore fondamentale del passaggio tra comportamentismo e cognitivismo.

ESPERIMENTI CON LA BAMBOLA BOBO

1961= *Transmission of aggression through imitation of aggressive models* (Bandura, Ross e Ross)

Esperimento condotto su 36 bambini e 36 bambine (3-6 anni), divisi in tre gruppi misti

- GRUPPO 1 condotto in una stanza in cui ci sono giocattoli → in un angolo c'è un adulto che funge da modello e che ha a disposizione altri giocattoli, alcuni di carattere aggressivo, altri non aggressivo. In particolare, ha a disposizione la bambola BoBo (dal fondo curvilineo, che si rialza quando spinta) e un martello. L'adulto si comporta in modo aggressivo con la bambola, picchiandola, sollevandola, colpendola, urlando frasi violente (*picchiali sul naso, calciali*) e non violente (*continua a rialzarsi, è un tipo duro*) → le azioni sono specifiche perché è necessario essere certi che i bambini che le replicheranno le compiano per imitazione e non perché sono cose che già conoscono.



- GRUPPO 2 in condizioni analoghe ma con un modello non aggressivo
- GRUPPO 3 viene lasciato giocare senza alcun modello



Successivamente i gruppi vengono portati ciascuno in una stanza dove ci sono dei giocattoli → ogni bambino si sofferma su un oggetto in particolare, ma entra un adulto e glielo sottrae sgridandolo. Ciò determina nel bambino le **condizioni di aggressività**. L'esperimento vuole dimostrare che il bambino segue il modello di aggressività quando si creano **condizioni di alterazione**, avvenimenti che lo predispongono ad essere aggressivo.

Successivamente i gruppi vengono ricondotti in una stanza nella quale ci sono giochi (sia neutri che aggressivi) e la bambola BoBo = l'osservatore nota che:

- 1) Il **GRUPPO 1** risulta in media più aggressivo degli altri due
- 2) I maschi risultano più aggressivi delle femmine dal punto di vista fisico, ma dal punto di vista verbale l'aggressività è identica.
- 3) Quando il bambino osserva il modello aggressivo del proprio sesso tende ad essere più aggressivo, come se ci fosse un maggiore livello di **immedesimazione** (comunque più evidente nei maschi)
- 4) Anche il **modello non aggressivo** tende ad essere imitato dai bambini, sebbene in tono minore

CONCLUSIONI → un modello aggressivo tende ad essere giustificato e imitato dai bambini, quando questi si trovano in uno stato di irritazione; l'esperimento non dimostra invece che i bambini sono violenti anche quando non sono irritati.

APPRENDIMENTO OSSERVATIVO (o *apprendimento vicario*)

ESPERIMENTO SUI FILMATI

Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses (1965)

I tre gruppi osservano tre filmati che presentano un modello aggredisce la bambola BoBo; tuttavia la parte finale dei tre video è differente:

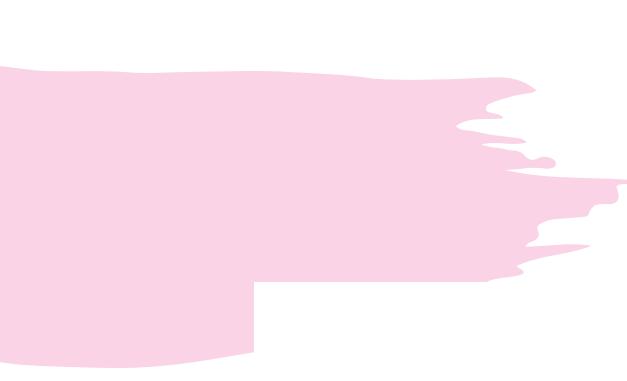
- GRUPPO 1 → il modello viene ricompensato e premiato da un adulto per i suoi gesti aggressivi
- GRUPPO 2 → il modello che ha picchiato la bambola viene biasimato aspramente e minacciato di gravi conseguenze a quelle azioni
- GRUPPO 3 → non viene espresso nessun giudizio sul comportamento

Non vi è una fase di istigazione alla violenza dei tre gruppi, che vengono direttamente portati nella stanza con la bambola BoBo → si osserva che il primo gruppo si comporta in modo più aggressivo, mentre chi ha visto la violenza biasimata si comporta in modo meno aggressivo.

Bandura deduce il concetto di **RINFORZO VICARIO** → il rinforzo a un comportamento influenza anche il comportamento di chi osserva.

Ma influenza solo la prestazione o il vero e proprio processo di apprendimento?

Viene allora chiesto ai bambini di ripetere le parole e azioni che hanno osservato, sotto **ricompensa** → tutti e tre i gruppi riescono a ripetere le medesime cose, ma ognuno mette in atto solo ciò che conviene loro, perché influenzati dall'ambiente in cui vivono.

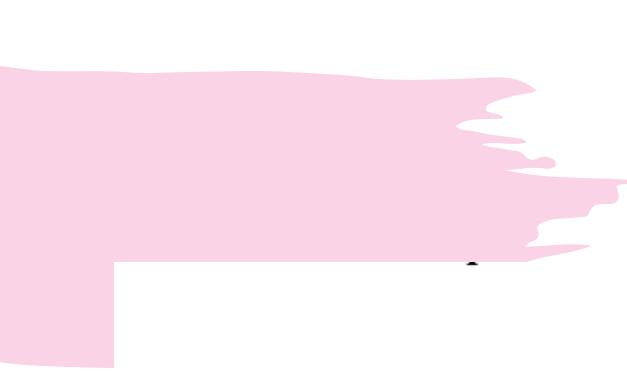


LA TEORIA DELL'APPRENDIMENTO SOCIALE

- *Social learning and personality development* (1963)
- *Social learning theory* (1971 e 1977)

Elementi di novità che la collocano a metà tra comportamentismo e cognitivismo.

- APPRENDIMENTO → non solo tramite stimolo-risposta-rinforzo o la dinamica delle prove ed errori, ma ancora più efficace è l'osservazione di un modello di comportamento (**modello di apprendimento osservativo o vicario**)
- RINFORZO → rivisto e ampliato. Si considera non solo quello diretto, ma anche il **rinforzo anticipato**, per migliorare l'attenzione di chi osserva il modello; il **rinforzo vicario**, che proviene dall'osservazione del rinforzo sul modello; **l'auto-rinforzo**, ovvero i processi interni all'individuo.
- Non solo l'ambiente influenza il comportamento, ma esiste un **DETERMINISMO RECIPROCO**, perché anche il comportamento dei soggetti può influenzare l'ambiente circostante.



L'APPRENDIMENTO OSSERVATIVO

Più efficace e immediato di quello per prove ed errori.

La procedura è il ***MODELING***, che si riferisce all'azione di *osservare un modello di comportamento e conformarsi a esso*. Lo stimolo che induce il soggetto a replicare il comportamento può essere:

- **Osservazione fisica diretta di un modello (*behavioural modeling*)** = un modello svolge alcune azioni che devono essere replicate; utile su bambini che non hanno accesso al linguaggio scritto o non padroneggiano bene quello parlato.
- **Descrizione verbale di un comportamento (*verbal modeling*)** = istruzioni lette o impartite verbalmente; ci si riferisce a una rappresentazione della procedura tramite linguaggio (quindi rappresentazione simbolica)
- **Rappresentazione pittorica o simbolica (*symbolic modeling*)** = uso di immagini, disegni, filmati per illustrare un determinato comportamento (rappresentazione per simboli, escluso il linguaggio).

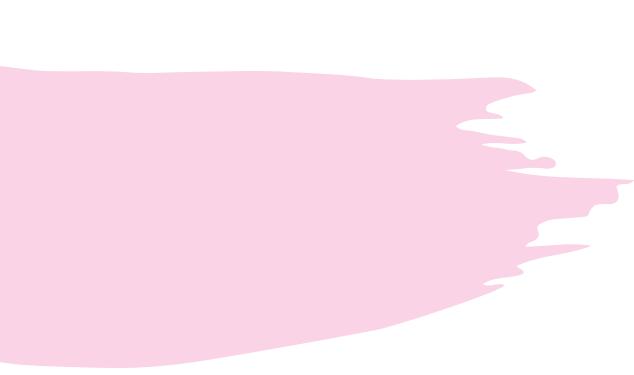
IL RUOLO DEL RINFORZO

Per garantire l'apprendimento, è necessario innanzitutto proporre dunque un **rinforzo anticipato**, che garantisca l'attenzione del soggetto (es. come ciò che si sta per apprendere potrà essere utile al soggetto). È dunque uno stimolo che tende ad elicitare l'attenzione, che permette di recepire un secondo stimolo, ovvero **l'osservazione vera e propria**. Solo successivamente si innescano i processi interni al soggetto (come memoria o volontà), che sono le risposte.

La motivazione a svolgere il processo si alimenta invece per **rinforzo vicario**, che tuttavia non è sufficiente → questo si scontrerà con il soggetto (la sua storia, l'ambiente in cui vive) per determinare la **RISPOSTA**.

*L'uomo tende ad esercitare un controllo cognitivo su ciò che deve effettuare,
cercando di anticipare le conseguenze delle sue azioni*

Esiste infatti un **auto-rinforzo**, ovvero autodeterminare per se stessi alcuni standard di comportamenti, che una volta raggiunti permettono l'autocompiacimento e il premio → sono esperienze di **auto-efficacia** o di **padronanza**, in cui l'allievo affronta e supera un compito, e migliorano con la pratica. Le esperienze migliori sono in questo senso quelle non troppo semplici, in cui è necessaria la perseveranza → importanti per la **motivazione**.



IL DETERMINISMO RECIPROCO

Così come l'ambiente determina il comportamento del soggetto, questo può influenzare a sua volta l'ambiente. Inoltre, il comportamento ha influenze anche sull'individuo stesso e influenza la sua storia e le sue esperienze; in pratica modifica la persona stessa.

L'ambiente e la persona influenzano il comportamento e quest'ultimo influenza gli aspetti interni della persona e dell'ambiente circostante

III. BENJAMIN S. BLOOM

Studioso della *Tassonomia degli obiettivi cognitivi*, ha codificato la procedura di apprendimento definita ***Mastery learning*** (“apprendimento per padronanza”) → l’obiettivo primario è condurre la maggioranza degli studenti alla padronanza della disciplina insegnata. Molto viene ripreso dalle idee di Carroll (1963).

A partire dallo stato del sistema di istruzione americano degli anni ’60, Bloom definisce alcune variabili che influenzano l’apprendimento, sulle quali prescrive una serie di azioni che le rendano ottimali al fine di far raggiungere agli studenti la padronanza della disciplina.

PREMESSE (*Learning for Mastery* 1968)

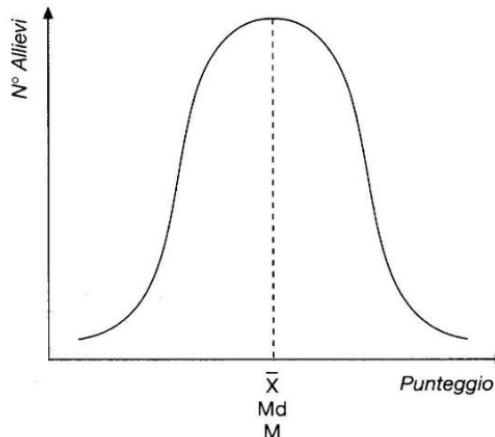
È possibile determinare situazioni di apprendimento che permettano fino al 90% degli studenti di padroneggiare la materia e il suo studio si prefigge di individuarle.

1. Sviluppare talenti nella **maggioranza** degli alunni, non selezionare solo gli alunni migliori → è fondamentale che la maggior parte possa apprendere abilità e concetti ritenuti essenziali in una società complessa.
2. Incrementare la capacità di apprendere durante tutto l’arco della vita → futura forza lavoro consapevole e capace.

DUE PROBLEATICHE

legate ai processi di apprendimento e valutazione:

- ritenere che i risultati finali debbano essere coerenti nel gruppo classe, rispecchiando una sorta di "graduatoria" interna → PROBLEMA: è discrezionale e può essere mortificatorio/falsificatorio nei confronti degli alunni più o meno prestanti. Gli studenti non andrebbero valutati in confronto con il gruppo classe ma in maniera indipendente, ognuno per le proprie caratteristiche.
- PROBLEMA riguardante la curva di apprendimento → se si immagina di utilizzare la curva normale (o gaussiana) che tenga in considerazione gli studenti del gruppo classe e le loro votazioni, si può notare che solo una parte può raggiungere risultati eccellenti, ovvero la **padronanza** della disciplina. La maggior parte degli studenti raggiunge infatti risultati intermedi.



MA partire da una curva normale di attitudini per raggiunger una curva normale di risultati dimostra come il processo di insegnamento sia casuale e non abbia inciso sul processo di apprendimento del ragazzo → si è limitato infatti a **traslare l'abitudine verso un voto finale che è in diretta connessione (proporzionale) con l'attitudine di partenza.**



Per **Bloom** sarebbe invece possibile portare la maggior parte degli studenti ad un livello di **padronanza**, se si attuassero strategie di insegnamento apprendimento che fornissero un **feedback personalizzato e costante** verso ciascuno studente e in questo modo si avrebbe una curva ascendente verso il **massimo della valutazione**



MASTERY LEARNING

IL COGNITIVISMO

Il cognitivismo si sviluppa in parte parallelamente al comportamentismo e in parte rappresenta proprio un punto di approdo degli stessi. Ciò che accumuna tutti gli studi di matrice cognitivistica è lo studio della mente e dei suoi processi, che sembrano essere gli unici elementi in grado di spiegare il funzionamento di attività cognitive superiori (uso del linguaggio, memoria, ragionamento...). Nell'approccio cognitivistico si parla di **metacognizione** per definire il processo attraverso il quale si è consapevoli di ciò che si conosce e tale consapevolezza si riflette sulle attività cognitive richieste da diversi tipi di compiti e sulle strategie per affrontarli.

L'APPRENDIMENTO SECONDO LA PSICOLOGIA DELLA GESTALT: LA SENSAZIONE E LA PERCEZIONE

Per **sensazione** si intende tutto ciò che viene avvertito dagli organi di senso, costituiti da strutture in grado di trasformare gli stimoli esterni o interni in impulsi nervosi. Questi ultimi, a loro volta, vengono trasmessi dal sistema nervoso periferico (nervi che si diramano in tutto l'organismo) al sistema nervoso centrale (cervello e midollo spinale).

La **percezione** è un processo cognitivo di base che permette di elaborare le sensazioni, mediante il quale l'organismo è in grado di muoversi in modo adeguato nell'ambiente circostante.

LA GESTALT E LA VISIONE GLOBALE

Il termine tedesco **Gestalt** (“forma” o “configurazione”) si riferisce ad una corrente psicologica, la *Gestaltpsychologie* nata in Germania all’inizio del XX secolo, la quale ha assunto posizioni critiche nei confronti dell’empirismo e del comportamentismo. La *Gestalt* si concentra infatti sullo studio della percezione e dei meccanismi di apprendimento, in particolare dei processi che si attivano nella risoluzione dei problemi. Il processo di risoluzione dei problemi può incontrare alcuni ostacoli che possono essere rappresentati da:

- **fissità (di impostazione, di contesto, di struttura):** fa sì che alcuni elementi del problema mostrino una certa resistenza alla trasformazione (es. la fissità di **impostazione soggettiva** “abitudine” a utilizzare testate procedure di risoluzione che dissuade la ricerca di alternative (o *Einstellung*);
- **fissità funzionale:** la tendenza a impiegare elementi del problema secondo il loro uso comune e tradizionale, mentre la soluzione del problema richiede che tali elementi vengano impiegati in un ruolo insolito;
- **meccanizzazione del pensiero:** tendenza a ripetere la stessa strategia già attuata con successo in situazioni analoghe, anche la situazione attuale permette una strategia diversa e più economica;
- **direzione:** designa il persistere in una strategia improduttiva. La direzione determina il modo di vedere il problema;

I. WOLFGANG KÖHLER

Psicologo tedesco (1887-1967) → ha contribuito allo sviluppo della psicologia della forma tramite i suoi esperimenti sugli scimpanzé, presentati nel 1925 in *The Mentality of Apes (L'intelligenza delle scimmie antropoidi)*. Nel suo esperimento appende una banana ad un soffitto, in una stanza in cui sono collocate cassette di legno di diverse dimensioni; in un primo tempo le scimmie avanzano per prove ed errori, ma i tentativi sono inutili; qualcuna di loro si ferma allora a riflettere e combina le scatole per raggiungere lo scopo. Il fenomeno per cui il problema diventa improvvisamente comprensibile e risolvibile viene definito *insight* (intuizione), ovvero l'illuminazione improvvisa. Mediante essa, la scimmia compie due passaggi importanti:

1. *assegna un nuovo significato alle cassette: da attrezzi contenitori a gradini, ovvero ristruttura i concetti in suo possesso, modificandoli e vedendoli in prospettiva nuova e originale;*
2. *ha una visione globale del problema e mette in rapporto gli elementi che sono a sua disposizione: osserva la banana mentre ragiona sugli oggetti circostanti, assemblandoli in una nuova forma globale.*

Nell'opera del 1920 *Die physischen Gestalten in Ruhe und im stationären Zustand*, Köhler elabora la prima definizione formale della *Gestalt*, ovvero una corrente che “*studia le situazioni e i processi psichici che non possono essere definiti se scomposti nelle loro singole parti costituenti ed elementari*”.

II. MAX WERTHEIMER

(1880-1943)

Maggiore esponente della *Gestalt*. Il suo movimento stroboscopico ha contribuito alla nascita della psicologia della forma, i suoi studi sulla percezione hanno contribuito alla descrizione profonda di questo processo cognitivo, mentre l'idea di pensiero produttivo ha stimolato notevolmente la psicopedagogia del XX secolo.

IL MOVIMENTO STROBOSCOPICO

Nel 1910, all'università di Francoforte, con i suoi assistenti **Köhler** e **Koffka** studia il movimento stroboscopico, la cui evidenza fondamentale viene chiamata **fenomeno Phi**, presentata nell'articolo *Experimental Studies on the Perception of Movement* del 1912. Su di un muro scuro, egli proietta, velocemente, una dopo l'altra, due luci identiche: ciò che viene percepito è un'unica luce in movimento. Si tratta quindi di un movimento stroboscopico o apparente.

6- I capisaldi

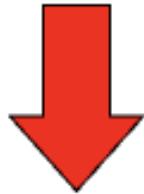
- **Jean Piaget**
- 1896 – NASCE A NEUCHATEL (SVIZZERA) IL 9 AGOSTO.
- 1925-1929
LEZIONI DI PSICOLOGIA INFANTILE E STUDI
FILOSOFICI SU CONOSCENZA E ESPERIMENTALI
SUL PENSIERO LOGICO. INSEGNA PSICOLOGIA
SPERIMENTALE

Epistemologia genetica

- STUDIO DELLO SVILUPPO DELLA CONOSCENZA UMANA
- studia come si origina la conoscenza e come si evolve attraverso varie tappe (epistemologia studio della conoscenza e delle modalità con cui si realizza; genetica = indica che tale conoscenza si evolve nel tempo, con la vita biologica, da livelli basilari a schemi complessi).



SVILUPPO:



MATURAZIONE FISICA

+

ESPERIENZA CON AMBIENTE FISICO

+

ESPERIENZA SOCIALE

+

EQUILIBRAZIONE

Intelligenza

- DA FASE PERCETTIVA E

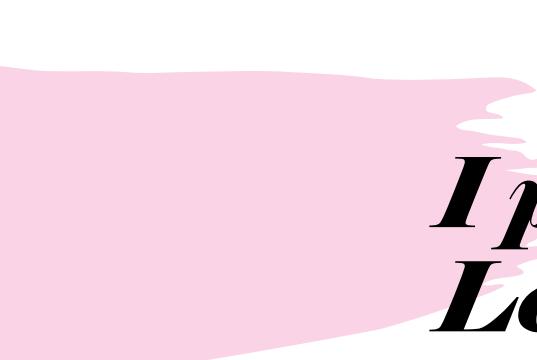
MANIPOLATORIA SI ARTICOLA. PROGRESSIVAMENTE

- VERSO FORME ASTRATTE

Il concetto di interazione tra organismo (il soggetto) e ambiente è il punto di partenza della teoria di Piaget.

Questa interazione viene anche detta trasformazione, con la quale intende quel processo che porta il soggetto ad una conoscenza, purché egli agisca sull'ambiente in maniera attiva.

- la conoscenza viene costruita dal soggetto : essa costituisce una rappresentazione della realtà fatta dal soggetto, è frutto di un'azione che il soggetto compie in prima persona.
L'apprendimento è dunque per Piaget un **atto creativo** poiché la persona che apprende destruttura la materia trasmessa, l'assimila e la ricostruisce secondo le proprie strutture mentali.



I processi della mente umana per Piaget: Le invarianti funzionali

- 2 in particolare governano tutte le azioni degli individui e che non mutano le loro caratteristiche di funzionamento durante lo sviluppo della persona.= **INVARIANTI FUNZIONALI**
- **PRINCIPIO DI ORGANIZZAZIONE**
- **PRINCIPIO DI ADATTAMENTO**

Principio di organizzazione

- l'organismo fisico tende ad evolversi in modo che le sue strutture siano in armonia coerente tra loro; analogamente nel pensiero si sviluppano delle strutture che si organizzano in modo coerente (principio di organizzazione)

Principio di adattamento

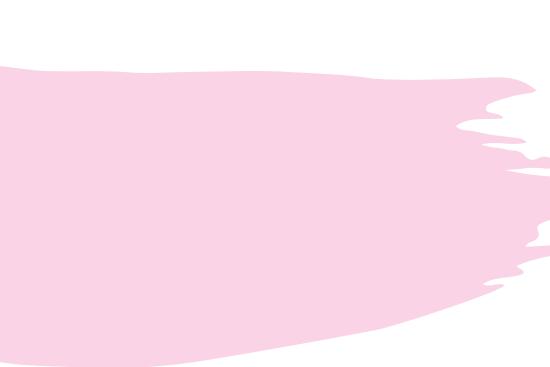
- Il soggetto è in continuo adattamento con l'ambiente esterno che può determinare l'insorgere di un bisogno di natura fisica (mangiare, dormire).
- Il bisogno determina un'azione che incide sull'ambiente esterno, ma che, allo stesso tempo, è stato determinato dall'ambiente. Questo scambio causa una variazione delle strutture del pensiero. Pertanto, se l'organizzazione tende a determinare la creazione delle strutture, l'adattamento, invece, comporta una modifica delle strutture stesse

- L'adattamento avviene mediante due processi in equilibrio:
- **l'assimilazione**, quando nuove conoscenze o esperienze vengono assimilate nelle strutture stesse. Il soggetto incorpora nei suoi schemi mentali eventi e oggetti dell'ambiente esterno;
- **l'accomodamento**, quando le nuove conoscenze non possono essere inquadrare in modo coerente nelle strutture esistenti, per questo è necessario adeguare le strutture alle nuove esperienze o alle nuove conoscenze. L'accomodamento rappresenta la modifica di uno schema mentale causato da un apprendimento.

Assimilazione e accomodamento sono processi complementari, l'equilibrio tra i due dà luogo all'adattamento, che per Piaget è sinonimo di intelligenza o comportamento intelligente.

I processi mentali per Piaget: Le varianti funzionali

- Sono modificate progressivamente dai primi. Piaget descrive le strutture delle prime fasi evolutive come schemi d'azione, che coinvolgono in prevalenza la sensazione, la percezione e la motricità: un esempio di primo schema d'azione è il riflesso, come il riflesso di suzione o prensione. Questi schemi si possono combinare tra loro in strutture più complesse e successivamente si trasformano in schemi mentali, che a loro volta si organizzano in modo sempre più complesso, fino a determinare la nascita di strutture mentali vere e proprie.



4 Stadi di sviluppo

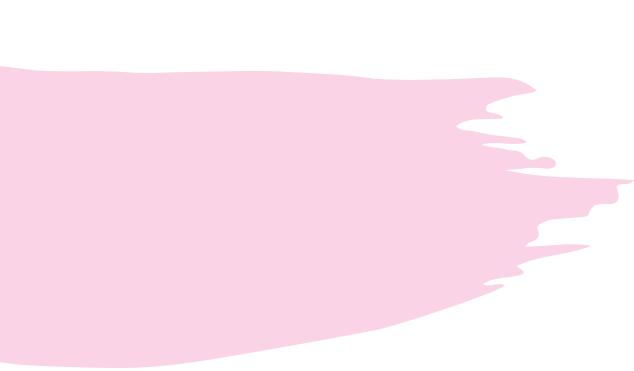
- SENSOMOTORIO
- PREOPERATORIO O INTUITIVO
- OPERATORIO CONCRETO
- OPERATORIO FORMALE

Stadio senso motorio 0-2 anni

Lo stadio senso-motorio va dalla nascita ai due anni e si divide in 6 sotto-stadi, ciascuno caratterizzato da semplici strutture mentali definite *schemi*, alla base dei quali vi sono le percezioni e l'attività motoria.

Il **primo sotto-stadio** copre il primo mese di vita, periodo in cui le strutture cognitive sono semplici schemi definiti riflessi, meccanismi innati che si trasmettono per via genetico-ereditaria. Alcuni esempi sono:

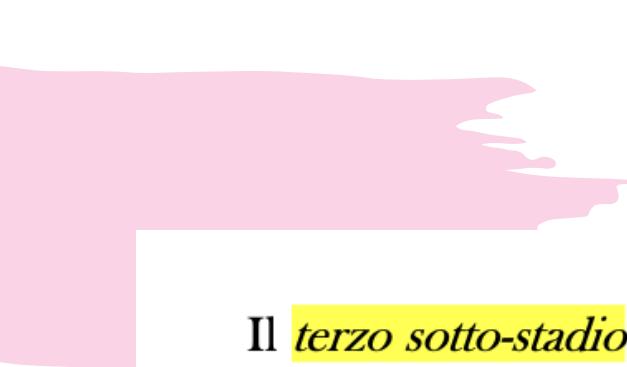
- il *rooting*, con cui il bambino volge il viso nella direzione del dito che si poggia sulla sua guancia;
- la *suzione*, stimolata quando un oggetto tocca la parte superiore dell'interno bocca; la *prensione della mano*, che lo porta a chiudere la mano quando gli si poggia un oggetto lungo e affusolato (es. un dito di un adulto);
- il *riflesso di Moro*, individuato dallo studioso **Ernst Moro**, mediante il quale apre le braccia quando viene poggiato in posizione supina.



Il **secondo sotto-stadio** va da uno a quattro mesi, periodo in cui il neonato inizia a connettere tra loro i riflessi, effettuando le prime **reazioni circolari primarie**, ovvero coordinazioni di schemi, prima per caso, poi ripetuti. Alcuni esempi sono rappresentati dalla coordinazione di due gesti:

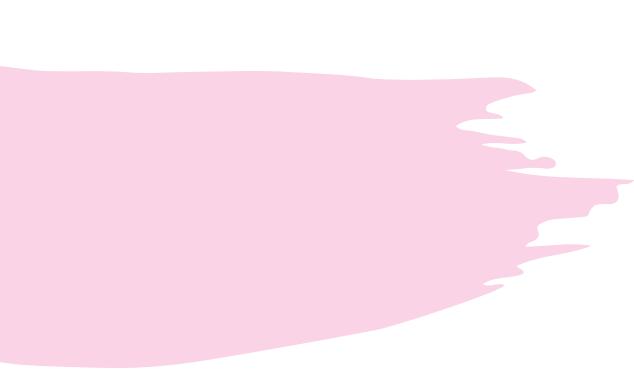
- *coordinazione mano-bocca*: portare la mano alla bocca e succhiarla per trarne godimento;
- *coordinazione vista-udito*: sentire un suono e girarsi nella direzione dello stesso.

Nei primi due stadi il bambino è caratterizzato dall'**egocentrismo radicale**. Dal punto di vista del linguaggio, compaiono i primi **vocalizzi**.



Il **terzo sotto-stadio** va dai 4 agli 8 mesi e si caratterizza per la comparsa delle **reazioni circolari secondarie**, ovvero schemi coordinati ripetuti per diletto e per affinare le abilità senso-motorie; la novità è che questi schemi determinano un effetto sull'ambiente. Una novità è la *coordinazione vista- prensione*: un oggetto (es. sonaglio) viene visto, afferrato e manipolato, e l'azione viene ripetuta; l'effetto sull'ambiente è quello di muovere l'oggetto.

Il **quarto sotto-stadio** va dagli 8 ai 12 mesi ed è caratterizzato dal **coordinamento delle reazioni circolari secondarie** in schemi ancora più complessi. Il coordinamento è caratterizzato in pieno dall'intenzionalità (es. il bambino raggiunge un punto della stanza perché ha intenzione di prendere un gioco). In questa fase inizia a svilupparsi il concetto di **permanenza dell'oggetto**: il bambino comincia a considerare gli oggetti come permanenti, anche se scompaiono dal suo campo di azione. Fino ad 8 mesi, infatti, il bambino rinuncia a cercare un oggetto nascosto, mentre a 11 lo cerca nel luogo dove lo ha visto nascondere; se l'oggetto viene nascosto in un secondo posto, però, lui continuerà a cercarlo nel primo. Dal punto di vista del linguaggio, il bambino inizia a pronunciare **sequenze di sillabe** (es. *nanana* o *papapa*).



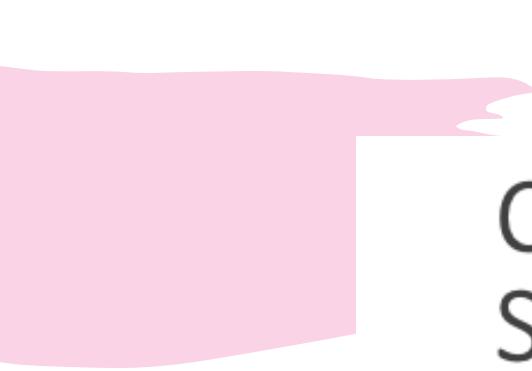
Il **quinto sotto-stadio** va dai 12 ai 18 mesi ed è caratterizzato dalle **reazioni circolari terziarie**. Il bambino modifica le azioni che ha imparato per osservare l'effetto generato dalle modifiche (es. piuttosto che raggiungere il giocattolo, lo avvicina con la cordicella a cui è legato). Dopo i 12 mesi continua ad evolversi il concetto di permanenza: se il giocattolo viene nascosto in più posti, il bambino lo cercherà ora nell'ultimo posto nascosto. In questa fase si sviluppa il **linguaggio olofrastico**: vengono pronunciate le prime parole che hanno il significato di un'intera frase (es. *pappa* per *voglio la pappa*), spesso accompagnate da un movimento (es. *ciao* muovendo la mano).

Il **sesto sotto-stadio** va dai 18 ai 24 mesi ed è caratterizzato dalla **funzione simbolica**: essa permette di evocare, tramite *simboli*, oggetti o azioni che non sono percepiti e consente di realizzare **rappresentazioni mentali**, cioè immagini di oggetti o azioni che il bambino crea mentalmente. La creazione delle rappresentazioni ha le seguenti implicazioni:

- *l'interiorizzazione delle azioni, ovvero la capacità di eseguire un'azione solo mentalmente;*
- *il compimento del concetto di permanenza dell'oggetto: il bambino opera una ricerca dell'oggetto anche se non ha visto dove è stato nascosto, perché sa che esiste;*
- *lo sviluppo del linguaggio che permette di creare frasi con cui riferirsi ad azioni passate o immaginate, o a oggetti non presenti, di cui ha acquisito l'immagine mentale.*

La rappresentazione mentale di azioni osservate permette l'affiorare di due particolari attività:

1. **la ripetizione di differita** di azioni che ha visto compiere da altri (es. fare i capricci);
2. **il gioco di finzione**, il bambino finge ripetendo gesti visti da altri (es. cantare la ninna nanna a una bambola, fingere di mangiare e bere da bicchieri giocattolo).



CARATTERISTICHE STADIO SENSOMOTORIO

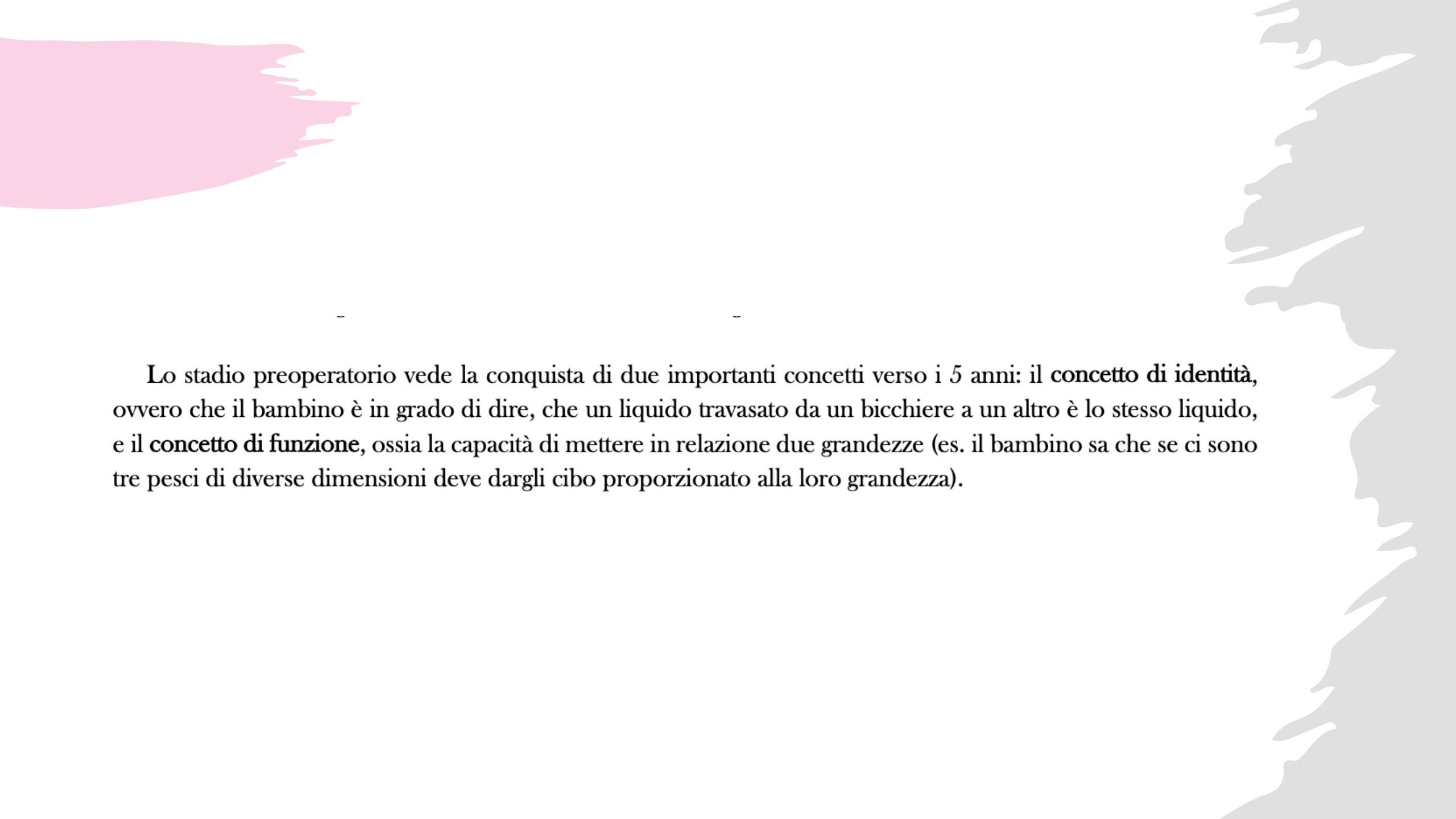
- BAMBINO APPRENDE PROPRIETÀ OGGETTI E
LORO RELAZIONI
- STRUTTURE COGNITIVE PIÙ ORGANIZZATIVE
- COMPORTAMENTI PIÙ INTENZIONALI
- IL SÉ SI DIFFERENZIA DALL'AMBIENTE
- OGGETTO PERMANENTE

Stadio preoperatorio 2-7 anni

Lo stadio preoperatorio va dai 2 ai 7 anni e si suddivide in due sotto-stadi o fasi e si caratterizza principalmente per compiti e operazioni che il bambino non riesce ancora a svolgere con successo, perché non è ancora approdato al ragionamento che coinvolge operazioni logiche.

Il **primo sotto-stadio** è costituito dalla fase preconcettuale o del pensiero simbolico che va dai 2 ai 4 anni: si afferma la funzione simbolica, ma il pensiero ha ancora dei limiti e presenta preconcetti (es. il bambino non ha il concetto generale, perciò dice ancora *la lumaca* e non *una lumaca*, poiché non si è ancora sviluppato il concetto di *classe* alla quale appartiene la lumaca).

Il **secondo sotto-stadio** è la fase del pensiero intuitivo e va dai 4 ai 7 anni: il bambino utilizza il pensiero intuitivo, ma senza avvalersi di un ragionamento fondato. L'assenza del pensiero logico comporta una difficoltà nell'effettuare le *classificazioni* degli oggetti, ossia nel raggrupparli in modo coerente in base alle loro caratteristiche e analogamente una difficoltà di *seriazione* degli stessi.



Lo stadio preoperatorio vede la conquista di due importanti concetti verso i 5 anni: il **concetto di identità**, ovvero che il bambino è in grado di dire, che un liquido travasato da un bicchiere a un altro è lo stesso liquido, e il **concetto di funzione**, ossia la capacità di mettere in relazione due grandezze (es. il bambino sa che se ci sono tre pesci di diverse dimensioni deve dargli cibo proporzionato alla loro grandezza).

CARATTERISTICHE PERIODO

EGOCENTRISMO



- DIFFERENZIAZIONE INCOMPLETA DI SÈ E DEL MONDO
- TENDENZA A PERCEPIRE, CAPIRE E INTERPRETARE IL MONDO DAL PROPRIO PUNTO DI VISTA

RIGIDITA' DEL PENSIERO

- FOCALIZZAZIONE SUGLI STATI

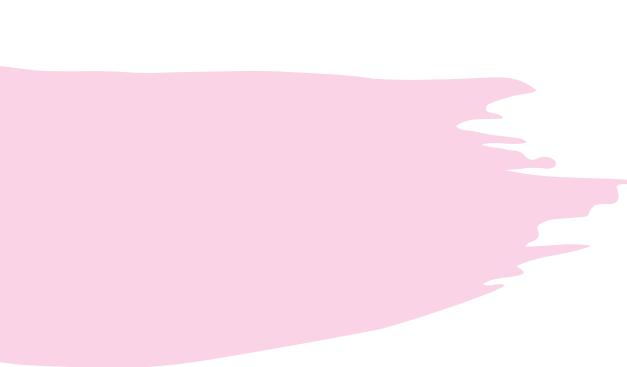
RAGIONAMENTO
SEMI-LOGICO

COGNIZIONE SOCIALE
LIMITATA



Stadio delle operazioni concrete 7-12 anni

- Lo stadio delle operazioni concrete va dai 7 ai 12 anni, il ragionamento logico prevale su quello intuitivo e le operazioni si riuniscono in raggruppamenti. Alcuni esempi sono:
- operazioni di classificazione e inclusione gerarchica o addizione: comprende il significato di una classe più ampia e di sottoclassi che le appartengono;

- 
- operazioni di moltiplicazione di classi: riesce a costruire una nuova classe intersecando le caratteristiche specifiche di due classi;
 - operazioni di seriazione attiva: è in grado di mettere in ordine secondo una caratteristica specifica un insieme di oggetti;
 - operazioni di seriazione moltiplicativa: riesce a ordinare gli oggetti in base a due caratteristiche contemporaneamente.

STADIO OPERAZIONI CONCRETE (7-12 ANNI)

- REVERSIBILITÀ
- COMPENSAZIONE
- ADDIZIONE-SOTTRAZIONE
- RAPPRESENTAZIONE SPAZIO-TEMPORALE

Stadio delle operazioni formali 12-16 anni

Lo stadio delle operazioni formali va dai 12 ai 16 anni. L'adolescente sviluppa capacità di giudizio, comprende la relatività dei punti di vista e continua a svolgere **operazioni di classificazione e di seriazione**, ma è in grado di farlo anche su idee e conoscenze astratte (es. test *Piaget “Edith è più bionda di Susan che è più castana di Lilli. Quale delle tre è più scura?”*). Nasce poi il pensiero ipotetico deduttivo: il bambino sa condurre ragionamenti logicamente corretti senza la necessità di partire da un dato di esperienza e di controllare l'esito del ragionamento nella realtà. Implica la capacità di stabilire relazioni logiche tra leggi generali e fatti specifici, attraverso l'**induzione e la deduzione**. Le strutture cognitive che consentono lo sviluppo del pensiero operatorio formale sono: *Identità, Negazione, Reciprocità, Correlatività (INRC), le leggi del ragionamento o logica delle proporzioni*.

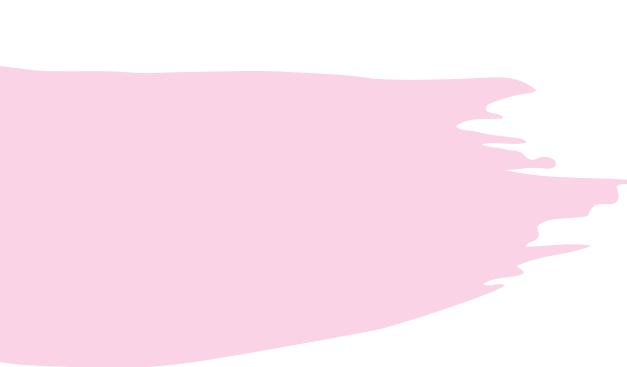


PERIODO OPERAZIONI FORMALI (12-16 ANNI)

- LA PERSONA SFRUTTA RISULTATI OPERAZIONI CONCRETE PER GENERARE IPOTESI

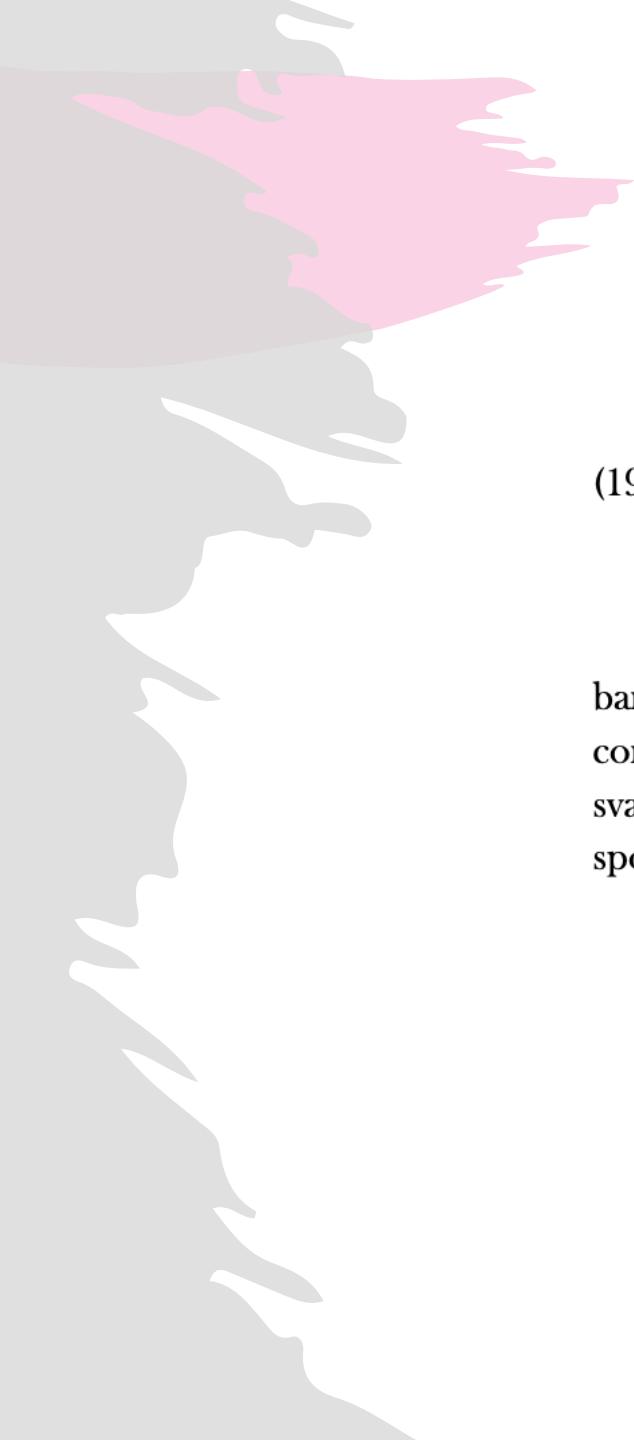
- PENSIERO LOGICO

- 16 OPERAZIONI BINARIE



I Capisaldi: Lev Vygotskij

Nell'ambito del cognitivismo, lo psicologo bielorusso Lev Vygotskij (1896-1934) è considerato il massimo esponente della scuola storico-culturale, secondo la quale lo sviluppo delle facoltà psichiche non è solo influenzato da fattori biologici, ma anche da fattori storici, sociali e culturali. Vygotskij ha portato grandi contributi allo studio del rapporto tra pensiero e linguaggio, secondo il quale quest'ultimo ha la funzione di *regolare il comportamento e il pensiero*. Ha fornito inoltre spunti interessanti sulla validità del gioco e ha introdotto il concetto di zona di sviluppo prossimale. La sua maggiore opera, pubblicata postuma, è *Thinking and Speech* (1934).



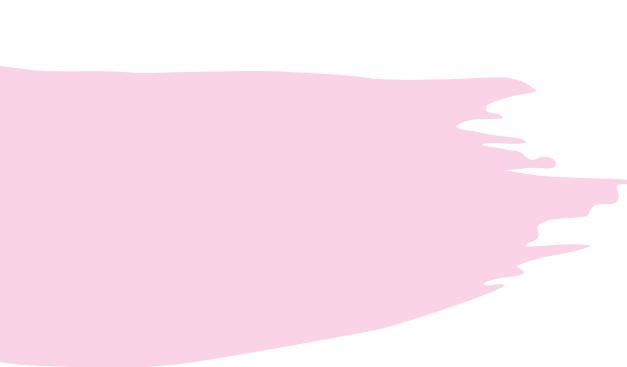
LA FUNZIONE DEL LINGUAGGIO NELLO SVILUPPO DEL BAMBINO

Nello studio *Tool and symbol in child development* (1930), incluso nel volume italiano *Il processo cognitivo* (1987), Vygotskij affronta la problematica del linguaggio come strumento di sviluppo cognitivo.

IL LINGUAGGIO EGOCENTRICO COME FORMA ESTERNA DI LINGUAGGIO INTERIORE

Vygotskij parte dagli esperimenti sull'*insight* di Köhler; infatti, prima che si sviluppi il linguaggio, l'uso che i bambini fanno degli strumenti è simile a quello delle scimmie di Köhler. Inizialmente, fanno tentativi caotici e confusionari, ma con l'insorgere del linguaggio, ossia di uno strumento simbolico, questi atteggiamenti sembrano svanire; si può notare che allora il bambino parla mentre usa gli strumenti. Questo parlare emerge in modo spontaneo e si notano due caratteristiche principali:

1. *il parlare sembra quasi una necessità, come se avesse un ruolo fondamentale nel permettergli di svolgere il compito. Linguaggio e azioni sembrano correlate e dirette verso lo scopo;*
2. *maggiori sono le difficoltà del compito, maggiore sembra essere la tendenza a parlare.*



IL LINGUAGGIO COME AUTO-STIMOLAZIONE E AUTO-REGOLAZIONE

Cosa distingue gli scimpanzé dai bambini nell'approccio alla soluzione di un problema? L'uso del linguaggio, che aggiunge alle capacità del bambino i seguenti fattori:

- **la moltiplicazione di stimoli:** mentre svolge un compito, il bambino riceve stimoli dal suo campo visivo e usando il linguaggio è in grado di creare un'ulteriore catena di stimoli. Parlando mentre agisce, può manifestare l'intenzione di usare altri attrezzi (stimoli);
- **la funzione auto-regolativa:** il linguaggio rende il bambino più riflessivo, meno impulsivo e spontaneo. Fa una pianificazione ad alta voce e modera l'impeto.

IL LINGUAGGIO SOCIALE

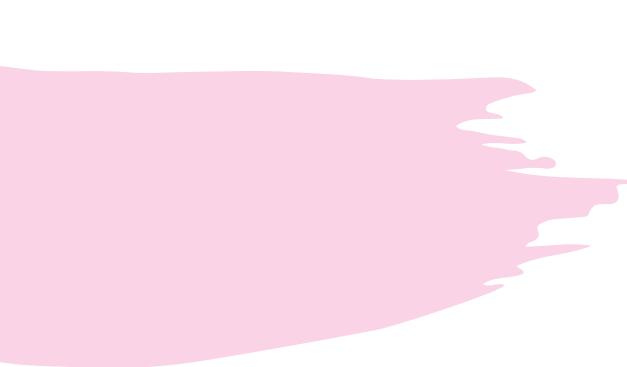
In altri esperimenti il problema proposto al bambino è tale da non poter essere risolto da solo, ma la soluzione è strutturata in modo che egli possa individuarla e non attuarla. Mentre i bambini lavorano, è presente lo sperimentatore; i bambini interagiscono con la situazione ma non sono in grado di risolverla e perciò chiedono aiuto allo sperimentatore. Emerge perciò una forma di **linguaggio sociale**, parallela al linguaggio egocentrico: non si tratta di una richiesta di aiuto incondizionato, ma della richiesta di aiuto nell'attuare la strategia che ha pensato di attuare.

Vygotskij formula due osservazioni a questo proposito:

1. **linguaggio egocentrico e linguaggio sociale** sono due caratteristiche interdipendenti e strettamente correlate: se lo sperimentatore esce dalla stanza, il bambino continua a ragionare sul problema, chiedendo aiuto a se stesso;
2. il linguaggio assume progressivamente una funzionalità diversa nello svolgimento del compito: mentre nelle prime fasi accompagna l'azione, nelle successive diventa strumento programmatico delle azioni, ovvero non è più il *mezzo*, ma la *guida*.

La zona di sviluppo prossimale

Oltre al livello di sviluppo attuale di uno studente, è fondamentale prendere in considerazione la sua zona di sviluppo prossimale, ovvero *la distanza tra il livello reale di sviluppo di un individuo e il livello di sviluppo potenziale*. Essa è un fattore che può indicare il nesso esistente tra l'istruzione e lo sviluppo, indicando in particolare l'insieme di concetti e compiti che l'istruzione è in grado di far confluire nel bagaglio cognitivo del bambino e che quindi favoriscono il conseguente sviluppo.



IMPLICAZIONI PEDAGOGICHE DELLA ZONA DI SVILUPPO PROSSIMALE

Da un punto di vista pedagogico, *Vygotskij* nota che l'attività da svolgere in classe deve seguire due direttive principali:

1. i problemi e le attività proposte devono essere presenti nella zona di sviluppo prossimale, ovvero attività che favoriscono il suo sviluppo;
2. per lo svolgimento di queste attività, poco sopra il livello di sviluppo del bambino, è necessario che quest'ultimo sia guidato in modo discreto dal maestro o che interagisca con altri bambini in modo che non restringa la sua azione a ciò che è in grado di fare, ma la amplia a ciò che è in stato di maturazione e può fare determinare un proprio sviluppo.

IL GIOCO

Nell'opera *Play and its role in the Mental Development of the Child* (1933) Vygotskij analizza ed evidenzia l'importanza del gioco nello sviluppo mentale del bambino.

Il gioco nella zona di sviluppo prossimale

Esistono due differenze sostanziali tra gioco e vita reale:

- il significato delle regole, che nella vita reale sono eterodirette e nel gioco sono autoassegnate;
- il cambio di rapporto tra oggetto e significato e tra azione e significato.

Tuttavia, il gioco determina una zona di sviluppo prossimale molto potente nel bambino, in quanto:

- agisce con modalità al di sopra della sua età (es. fa il dottore, la mamma);
- agisce con dinamiche più complesse di quelle della sua vita (astrazione e scelte consapevoli).

L'evoluzione del gioco

Vygotskij traccia le tappe evolutive del gioco, in termini di rapporto regolazione-immaginazione.

- La prima tappa è caratterizzata dal gioco in età prescolare, ovvero un gioco di immaginazione con delle regole che il bambino si assegna, ma lo fa in maniera inconscia, senza una consapevolezza che agendo in tal modo raggiunge uno scopo.
- In seguito, il gioco evolve verso una realizzazione conscia del suo scopo, ad esempio, nel fare una corsa, due bambini si sottopongono a una fatica fisica per raggiungere uno scopo, cioè la vittoria: le regole del gioco non sono nascoste come in precedenza, ma evidenti, condivise.

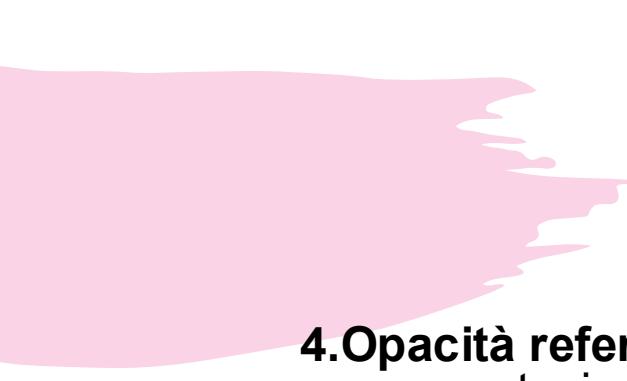
I capisaldi: Jerome Bruner

Studioso americano (1915-2016) → ha fornito contributi relativi nel campo della **psicologia cognitiva**, aderendo al movimento psicologico chiamato **New look**. Bruner considera la **cultura** come il fattore principale per dar forma alla mente, la quale si sviluppa grazie alla propria capacità di operare con i **concetti**, che sono gli strumenti mediante i quali l'uomo può interagire con la realtà rappresentandola e comprendendola. Per questo si riferisce al proprio approccio come a un **concettualismo strumentale** e sottolinea l'importanza del **pensiero narrativo**.

IL PENSIERO NARRATIVO

La narrazione, secondo Bruner, è un meccanismo psicologico fondamentale durante l'infanzia; l'umano infatti possiede un'innata predisposizione a organizzare l'esperienza in forma narrativa. Convinto che la struttura della narrazione influisce sui ricordi e sul processo di comprensione, Bruner elabora una sintesi delle sue proprietà principali:

1. **Sequenzialità:** nella narrazione gli eventi sono disposti in un processo temporale. Il movimento temporale può comportare delle soste, così come dei salti in avanti e indietro;
2. **Particularità e concretezza:** la narrazione tratta di avvenimenti e questioni specifiche riguardanti i protagonisti che fungono da soggetti della trama narrativa (persone, animali);
3. **Intenzionalità:** i protagonisti della narrazione compiono delle azioni, sono mossi da scopi e ideali, possiedono opinioni, provano stati d'animo;



4. Opacità referenziale: questo concetto indica che la narrazione ha valore in quanto rappresentazione. Pertanto, in una narrazione non si può parlare in termini di verità o falsità, ma di verosimiglianza che dipende dalla coerenza del racconto;

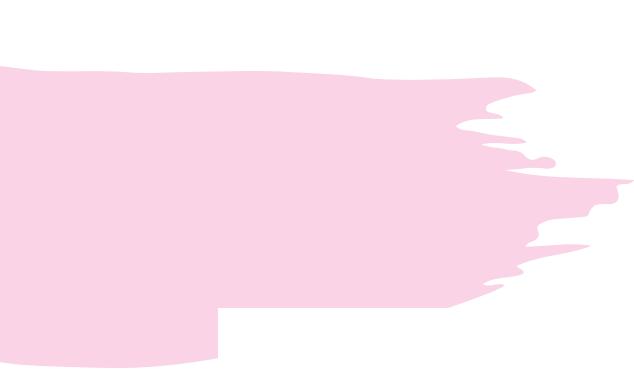
5. Componibilità ermeneutica: gli eventi che compongono una storia possono essere compresi unicamente in rapporti al contesto che li contiene;

6. Violazione della canonicità: nella narrazione c'è una fase di processualità "normale" dove le cose si svolgono secondo le attese; poi compare una rottura e avviene un "evento precipitante" che crea una situazione di squilibrio facendo deviare il corso delle azioni;

7. Composizione pentadica: una narrazione ben formata è composta da cinque elementi: attore, azione, scopo, scena, strumento. Finché sono in equilibrio, la narrazione procede;

8. Incertezza: la narrazione si svolge secondo un livello di realtà incerto; il linguaggio è metaforico ed esprime la possibilità, ciò che potrebbe accadere;

9. Appartenenza a un genere: la narrazione può essere inserita in un suo genere.



IL CURRICULO A SPIRALE

Il punto di partenza per la definizione di un nuovo curriculo di apprendimento è definito da Bruner nel modo seguente: *“gli aspetti fondamentali di ciascuna disciplina possono essere insegnati a chiunque, qualsiasi età egli abbia, purché siano messi in una certa forma”*. Egli osserva che nell’elaborazione dei curriculi precedenti, gli studiosi avevano rimandato molti argomenti chiave delle discipline in una fase successiva di apprendimento formale, in quanto li ritenevano troppo complicati. In risposta a ciò, Bruner elabora il concetto di **readiness for learning**: Un argomento importante di una disciplina può infatti essere presentato in modo semplice, in modo da rendere pronto il bambino a cogliere il significato complessivo dell’argomento quando verrà riproposto più, avanti, in modo formale e approfondito. Partendo da questo assunto è possibile definire un **curriculo a spirale**, così detto perché inizialmente presenta idee chiave in modo semplice e intuitivo, ma periodicamente ritorna su tali idee, rivisitandole in forme sempre più elaborate. Le idee chiave devono essere presentate facendo leva sui tipi di *rappresentazione* più adeguati al discente.



IL QUADRO DI RIFERIMENTO IN CUI SI COLLOCA IL CURRICULO A SPIRALE

Bruner afferma che la costruzione di un curriculo moderno deve far fronte ad un mondo dove vi sono continui cambiamenti sociali, culturali e politici. È necessario quindi improntare curricoli con un certo grado di **uniformità sul territorio nazionale e ugualmente sul territorio locale**. Innanzitutto, il curricolo non si basa più sul trasferimento di un sapere enciclopedico, atomizzato e frammentato, ma intende cogliere l'essenza delle idee fondanti e collegarle tra loro affinché siano questi elementi ad essere tramandati tra generazioni. È importante che lo studente “impari ad imparare” in modo indipendente: cogliere i nessi, maturare importanti attitudini gli permette di essere competente, sostenendolo nel fronteggiare la fluidità e la complessità del mondo moderno.



LA TEORIA DELL'ISTRUZIONE

Nell'articolo *Needed: A Theory of Instruction* (1963), Bruner presenta gli elementi principali della teoria dell'istruzione e le differenze con la teoria dell'apprendimento. Una **teoria dell'istruzione** è di tipo *prescrittivo*, ossia ha l'obiettivo di conseguire particolari finalità in modo ottimale. Essa funge da guida per determinare l'apprendimento nel miglior modo possibile ed è inoltre di tipo *normativo*, ossia stabilisce criteri e condizioni che hanno la caratteristica della generalità. Si occupa quindi di stabilire la relazione tra come presentare gli argomenti e come essi vengono appresi. Dal punto di vista temporale, cura aspetti che intervengono *prima* dell'apprendimento stesso.

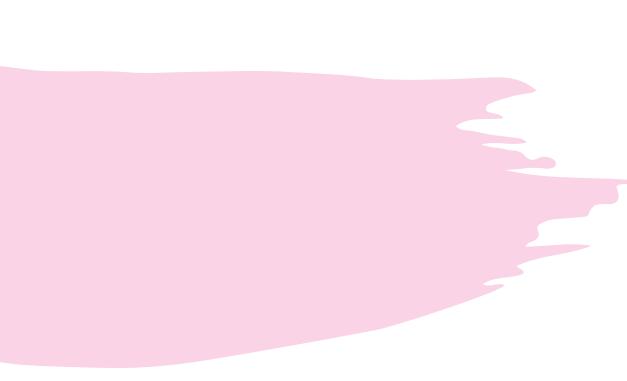
Una **teoria dell'apprendimento** (o teoria dello sviluppo), è di tipo *descrittivo*, ossia si cura di descrivere e interpretare cosa stia avvenendo quando ha luogo l'apprendimento oppure cosa sia avvenuto quando esso è terminato. Cura aspetti contemporanei o successivi all'apprendimento. Bruner individua quattro caratteristiche fondamentali di questa teoria:

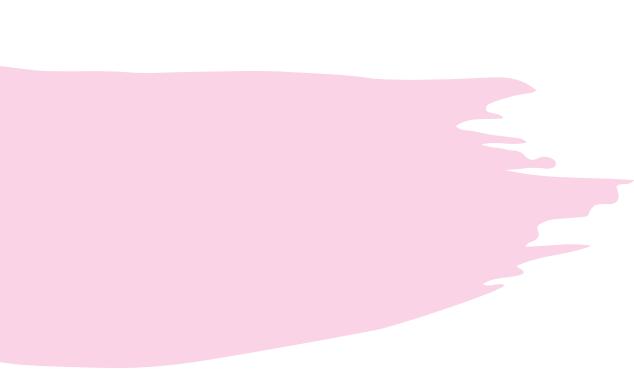
1. **La predisposizione** → si occupa dei fattori che *predispongono* il bambino ad apprendere in modo efficace. L'apprendimento è un fatto sociale dipendente da due fattori di socialità: il rapporto con il docente e il rapporto con i compagni. Le attitudini sociali sono fortemente dipendenti da fattori come la classe sociale, il sesso, l'età, il gruppo etnico e tutte queste variabili devono essere considerate. L'apprendimento deve avvenire attraverso la *scoperta* in tre fasi: l'*attivazione* (il punto di partenza

dell'esplorazione), il *mantenimento* (modalità di procedere nell'esplorazione) e la *direzione* (evitare che si proceda in modo causale)

2. **La struttura** → considerato un campo della conoscenza, occorre chiedersi quale sia il set minimale di proposizioni, asserti e immagini con le quali si possa derivare l'intera conoscenza di quel campo. Per definire questo insieme di proposizioni occorre accertarsi che costituiscano una *struttura* con le seguenti caratteristiche:

- deve avere il potere di semplificare la diversità dell'informazione all'interno del campo, rendendo chiaro che alcuni aspetti non sono altro che casi particolari delle proposizioni più generali. Questo potere può essere denominato **economia della struttura**;
- deve essere in grado di generare nuove proposizioni, per andare *oltre l'informazione data*, ovvero come partendo da alcune informazioni se ne possano ricavare di nuove, mediante la struttura della disciplina. Si parla in tal caso di **produttività della struttura**;
- deve avere la caratteristica di essere più manipolabile e accessibile la conoscenza di quel campo. Si parla come **potenza della struttura**.

- 
3. **La sequenza** → occorre chiedersi in che modo, con che ritmo e con quale successione si devono presentare i concetti. *Bruner* considera importante introdurre un campo di esplorazione in cui gli alunni possono muoversi; di seguito, si deve raggiungere una simbolizzazione;
 4. **La conseguenza** → occorre considerare la gestione delle ricompense e delle punizioni: un successo deve essere premiato, ma anche un approccio intuitivo e originale, caratterizzato da un errore “intelligente” può essere premiato.

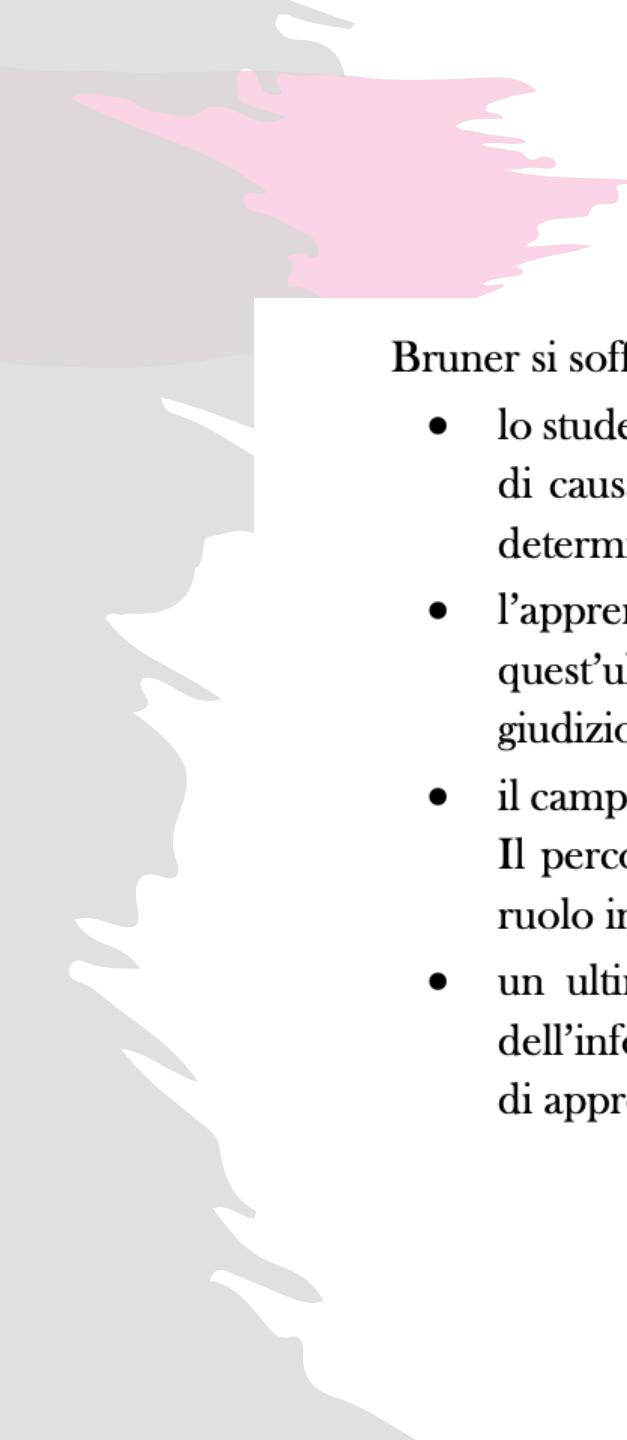


L'APPRENDIMENTO PER SCOPERTA

Nell'articolo *The act of discovery* (1961), Bruner presenta il concetto di **apprendimento per scoperta**. Per Bruner l'essenza della vera scoperta è la possibilità di trasformare quanto risulta evidente dall'esperienza, in modo che si possa andare oltre l'esperienza visibile.

Come realizzare un apprendimento per scoperta? Bruner identifica due tipologie di insegnamento:

- **insegnamento espositivo:** l'insegnante espone dei concetti e ha una libertà decisionale maggiore rispetto allo studente, organizza contenuti e concetti e manipola le informazioni secondo schemi personali;
- **insegnamento ipotetico:** docente e studente sono su un piano collaborativo; lo studente prende parte alla formulazione di contenuti e valuta criticamente le informazioni.



Bruner si sofferma poi sugli elementi essenziali per impostare l'apprendimento per scoperta:

- lo studente deve essere messo di fronte a situazioni nelle quali avverte che vi sono regolarità o relazioni di causa-effetto, che sottendono la possibilità di scoprire qualcosa. Una volta che tale sensazione si determina, lo studente deve inventare una strategia di ricerca e scoperta;
- l'apprendimento per scoperta promuove la ricompensa intrinseca rispetto a quella estrinseca: quest'ultima si identifica con lelogio da parte del genitore o docente, con un voto lusinghiero o un giudizio positivo;
- il campo di ricerca dell'alunno e la prospettiva di scoperta vanno codificati dal docente con attenzione. Il percorso che porta alla scoperta deve essere di tipo euristico e non algoritmico. Gioca quindi un ruolo importante il *problem solving*;
- un ultimo aspetto è l'uso della memoria: per *Bruner* il vero problema non è la conservazione dell'informazione in memoria, bensì il suo recupero dalla memoria. Occorre perciò studiare tecniche di apprendimento che favoriscano il recupero dell'informazione.

Problem solving e scaffolding

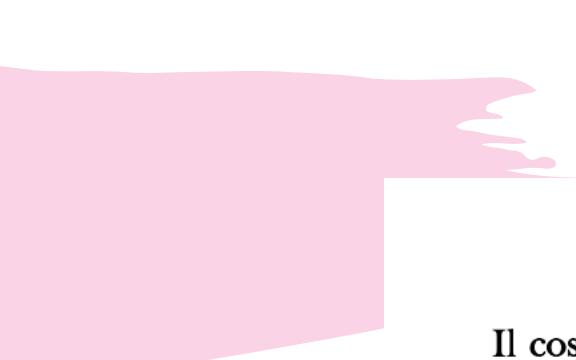
In *The role of tutoring in problem solving* (1976), Bruner riprende il concetto di *problem solving* e lo collega a quello di *scaffolding*. La figura chiave è quella del tutor che affianca nell'apprendimento e nella scoperta un soggetto apprendente detto *tutee*. Il tutor funge da *impalcatura* (*scaffolding*) per far salire lo studente dall'esercizio delle abilità inferiori al possesso di quelle superiori. Lo *scaffolding* è pertanto un processo che permette allo studente di risolvere un problema o raggiungere un obiettivo che andrebbe oltre le sue possibilità, se non fosse assistito.

Un primo aspetto chiave di ciò è che la *comprensione* di un compito o di un problema precede sempre la *risoluzione* del problema stesso: il problema deve essere inquadrato affinché si possa risolvere.

Il risultato delle ricerche di Bruner lo porta a stabilire gli aspetti fondamentali dello *scaffolding*:

- la definizione di un problema che sia stimolante;
- la riduzione del grado di difficoltà del problema per renderlo più accessibile;
- il mantenere alto l'interesse e la motivazione durante lo svolgimento;
- il prendere nota di aspetti critici tra quando gli apprendenti producono e quanto si vorrebbe;
- il bambino può essere influenzato per la presenza del tutor e agire per compiacerlo piuttosto che per trovare una soluzione. Il tutor deve eludere questo fenomeno;
- la dimostrazione pratica di un'azione deve avvenire quando il bambino è maturo per comprenderla, altrimenti non sortisce effetti.

Opere principali di Bruner: *Il Processo di educazione* (1960); *La cultura dell'educazione* (1996); *Verso una teoria dell'istruzione* (1966); *Studi sullo sviluppo cognitivo* (1968).



IL COSTRUTTIVISMO

Il **costruttivismo** è considerato il punto di arrivo delle precedenti teorie dell'apprendimento. Esso ipotizza una serie di strutture psichiche che permettono di costruire un modo personale di interpretare la realtà. Secondo i costruttivisti la realtà è soggettiva e conoscerla vuol dire agire su di essa. Ciascun individuo, mediante la propria visione personale della realtà, riesce a decodificarla e a darle un senso, apprendendo dall'interazione con l'ambiente.

Piaget, Vygotskij e Bruner sono considerati i padri e i precursori del costruttivismo, in quanto hanno messo in evidenza l'adattamento dell'individuo all'ambiente come forma di conoscenza. Il concetto costruttivista di accomodamento prevede che un bambino sia in grado di imitare il comportamento altrui per modificare il proprio.

Lo human processing e la memoria

- Lo Human Information Processing (HIP) è una corrente psicologica che studia la mente umana e i processi che la riguardano, seguendo una stretta analogia con i computer.

Il computer è una macchina che elabora informazioni: riceve informazioni in ingresso (input), le elabora e produce nuove informazioni in uscita (output). La descrizione del computer può essere fatta mediante due

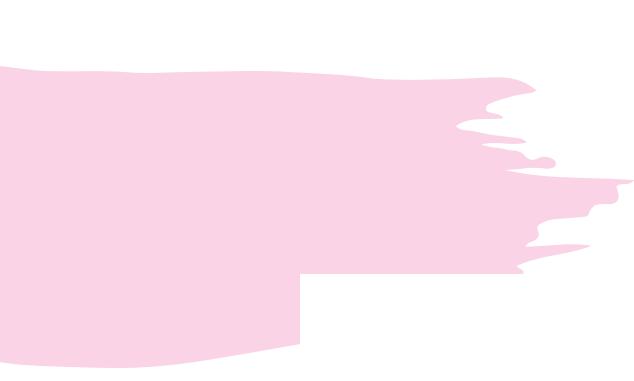
termini complementari, ossia hardware e software: col primo si intende la parte fisica del computer, ossia i circuiti e dispositivi integrati come la RAM (Random Access Memory), che contiene informazioni che la CPU (Central

Processing Unit) elabora mediante i programmi. Importanti sono anche le memorie di massa (hard-disk, USB, supporti CD o DVD). I programmi sono salvati in maniera permanente sulle memorie di massa e vengono richiamati dalla RAM quando la CPU deve usarli per elaborare informazioni.

- L'essere umano può essere paragonato a un calcolatore che riceve informazioni dall'esterno (input), le elabora nella propria mente e, a sua volta, produce azioni che hanno un effetto sull'ambiente esterno (output).
- Queste informazioni possono essere organizzate in modo coerente e diventano programmi, ossia compiti (istruzioni) che l'uomo riesce a svolgere.

La memoria e la fase di elaborazione mnestica

La memoria può essere paragonata a un enorme archivio all'interno del quale l'individuo conserva tracce della propria esperienza passata e delle conoscenze acquisite. Tale archivio non ha caratteristiche statiche e passive ma può essere definito come un *costruttore attivo di rappresentazioni sul mondo* (Tomei, 2017). In tal senso, la memoria è ricostruttiva e non riproduttiva nella sua modalità di funzionamento. Questa sua natura trova riscontro empirico negli studi di Nader e Hardt che evidenziano il fenomeno del riconsolidamento mnestico, secondo cui i ricordi una volta recuperati divengono suscettibili di essere rielaborati e quindi immagazzinati nuovamente mediante una nuova traccia mnestica. Si tratta di un processo di **elaborazione attiva** che assume particolare rilevanza clinica e del quale ne vengono descritte tre fasi principali:

- 
1. **fase di codifica:** si riferisce al modo in cui l'informazione viene inserita nel contesto di informazioni precedenti e viene trasformata in un codice che la memoria riconosce;
 2. **fase di ritenzione e consolidamento:** il ricordo viene consolidato e stabilizzato in modo che possa essere recuperato a lungo termine;
 3. **fase di recupero:** consiste nel recuperare il ricordo dalla memoria a lungo termine alla memoria di lavoro affinché venga utilizzato.

La memoria a breve termine ha il compito di trasformare le informazioni dei *registri sensoriali* in *informazioni stabili*: questo processo deve avvenire nei tempi ridotti in cui la memoria a breve termine trattiene le informazioni.

1. I PRINCIPALI MODELLI TEORICI SULLA MEMORIA MODELLO MULTI-MAGAZZINO DI ATKINSON E SHIFFRIN

Detto anche *multi-store model*, esso descrive il funzionamento della mente umana mediante un sistema di tre magazzini o memorie che scambiano informazioni: **memoria sensoriale**, memoria a breve termine (MBT) e memoria a lungo termine (MLT). Ciascuna ha tre aspetti che la contraddistinguono:

- **funzione** che svolge nell'architettura complessiva del modello;
- **capacità**, ossia la quantità di informazione che riesce a gestire contemporaneamente e archiviare;
- **tempo di trattenimento**, ossia il lasso di tempo in cui la memoria riesce a trattenerla La memoria sensoriale ha una grande capacità, in quanto riesce a contenere tutti gli stimoli che giungono in contemporanea dall'esterno. Tuttavia, il tempo di trattenimento è limitato e buona parte dell'informazione viene persa, mentre una piccola parte giunge alla memoria a breve termine. Essa è organizzata in tre registri sensoriali:
 - **memoria sensoriale visiva**, relativa alla traccia nel registro sensoriale corrispondente a immagini visive;
 - **memoria sensoriale ecoica**, corrispondente alla traccia lasciata dai suoni

La **memoria a breve termine**, detta anche memoria di lavoro, contiene le informazioni per un periodo di tempo molto breve (ca. 10 secondi). Se queste tracce riescono a essere consolidate mediante strategie comportamentali fluiscono nella memoria a lungo termine.

La **memoria a lungo termine** è un archivio avente capacità quasi illimitata, dove sono conservate tutte le esperienze e le conoscenze acquisite nel corso della vita. Essa si divide in memoria esplicita (o dichiarativa) e memoria implicita (o procedurale). La **memoria esplicita** comprende tutto ciò che può essere descritto consapevolmente dal soggetto ed è divisa in:

- **memoria episodica**, che raccoglie eventi che l'individuo ha vissuto in prima persona e consente di immagazzinare aspetti specifici - in termini spazio-temporali e situazionali;
- **memoria semantica**, che non fa riferimento a eventi e accadimenti della propria esperienza personale, ma consiste nell'insieme di concetti, conoscenze e nozioni acquisite con l'esperienza di vita; è la memoria del sapere;
- **memoria autobiografica**, che è costituita dall'insieme dei ricordi che hanno caratterizzato la nostra esistenza, visti nella prospettiva del sé nel rapporto con il mondo (*Conway, 2005*).

La **memoria implicita** contiene abilità motorie, percettive e cognitive: si usa nel momento in cui dobbiamo effettuare un'attività quotidiana divenuta routinaria. È coinvolta in tutta quella parte di conoscenza definita *knowing how* (*Gilbert Ryle*).

Approccio e metodo metacognitivo

Negli anni 70 nasce un approccio cognitivista che intende affiancare allo studio dell'attività cognitiva di un bambino o di uno studente anche l'attività **metacognitiva**, ovvero un'attività di *auto-riflessione* che accompagna quella cognitiva con il compito di renderla più consapevole, monitorarla e valutarla al fine di garantire un apprendimento più efficace. L'obiettivo è quello di sviluppare negli alunni abilità di riflessione sulle proprie modalità di apprendimento, mediante l'uso di strategie auto- valutative. Gli studiosi principali sono **John H. Flavell** (che conia il termine "metacognizione"), **Ann L. Brown** e **Robert Sternberg**.

LE FASI DELL'ATTIVITÀ METACOGNITIVA

1. **comprendere la natura del compito** → si parla in questo caso di **metacomprendizione**, ossia della capacità di riconoscere con chiarezza aspetti fondanti del compito che si deve svolgere;
2. **scegliere la strategia adeguata** → può essere una strategia già appresa o una strategia nuova che combina parti di strategie. Si parla in questo caso di **metamemoria**, che è la capacità di richiamare dalla memoria le strategie e le sequenze di operazioni idonee allo svolgimento;
3. **gestire e distribuire bene il tempo disponibile** → occorre che tutte le fasi di svolgimento siano attuare con una tempistica che rispetti le scadenze prefissate;
4. **prevedere gli esiti** → la scelta delle strategie e la distribuzione del tempo permettono di prevedere gli esiti, ed è proprio questa previsione che incide sulla scelta delle strategie e dei tempi: solo una previsione di esito positivo determina la scelta di tempi e strategie;
5. **controllare l'esecuzione** → la strategia da attuare prevede l'esecuzione di diverse azioni, mediante una sequenza di passaggi, deve essere flessibile e variabile in caso di necessità;
6. **valutare il risultato** → occorre chiedersi se si è ottenuto il risultato programmato, mettendo in evidenza punti di forza e criticità per attuare miglioramenti nei futuri compiti analoghi.

Pedagogia contemporanea

I. PAULO R.N. FREIRE E IL *PROBLEM POSING*

Paulo R.N. Freire (1921-1997) è stato un pedagogista brasiliano, un importante teorico dell'educazione e uno dei fondatori della **pedagogia critica**. Viene ricordato in particolare per aver introdotto il concetto di *problem posing* all'interno del processo/progetto educativo. Il *problem posing* consiste nell'individuazione e nella concettualizzazione di un problema attraverso la riflessione su una situazione sfidante. Questa metodologia evidenzia la capacità di pensiero critico dell'alunno. Freire infatti critica fortemente quello che definisce il concetto “**bancario**” dell’educazione, in cui lo studente viene visto come un conto vuoto che il docente deve riempire (**educazione depositaria**). In *Pedagogia dell'autonomia* introduce inoltre il concetto di **orientamento liberatorio**, ovvero la reciprocità che ci deve essere tra studente e docente. Evocando il concetto di **do-discenza** (docenza/discenza) sostiene che “*non c’è insegnamento senza apprendimento*”. Inoltre, l’educazione deve essere uno strumento di emancipazione sociale; ci deve essere un legame tra alfabetizzazione e presa di coscienza della realtà.

Opere principali di Freire: *La pedagogia degli oppressi* (1971); *L’educazione come pratica della libertà* (1973);

Pedagogia della speranza (2008).

ZYGMUNT BAUMAN E LA SOCIETÀ LIQUIDA

Zygmunt Bauman (1925-2017) è stato un sociologo, filosofo e accademico polacco. Nei suoi ultimi lavori, ha inteso spiegare la postmodernità usando le metafore di **società liquida e solida**, sostenendo che l'incertezza della società moderna derivi dalla trasformazione dei suoi protagonisti da produttori a consumatori. In particolare, lega tra loro concetti come il consumismo, la globalizzazione e una vita liquida sempre più frenetica e costretta ad adeguarsi alle attitudini del gruppo per non sentirsi esclusa. In Italia, il concetto di società liquida viene ripreso dallo psichiatra **Tonino Cantelmi** per elaborare la **teoria della tecnoliquidità**, secondo la quale la chiave interpretativa della contemporaneità e dei relativi disagi psicologici sia da ricondurre alle caratteristiche della rivoluzione digitale interagenti con le peculiarità della società liquida (velocità, narcisismo, *sensation seeking*, emotivismo, ambiguità e non definizione, rinuncia al futuro).

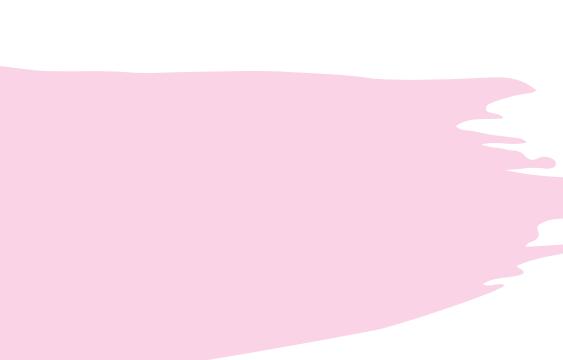
Opere principali di Bauman: *Modernità liquida* (2002); *La società dell'incertezza* (1999); *Voglia di comunità* (2001);

Globalizzazione e glocalizzazione (2005); *Amore liquido* (2003).

Creatività e pensiero divergente

Nella concezione comune la creatività è simbolo dell'espressione artistica, delle scoperte e delle invenzioni. Le società moderne, invece intendono la creatività come quella capacità di costruire via d'uscita per risolvere i problemi emergenti o per creare soluzioni nuove e divergenti rispetto a quelle già esistenti. Creatività è dunque la capacità di cambiare, uscire dagli schemi, dalle cose comunemente accettate. La creatività è vista in una prospettiva:

1. psicoanalitica, come la capacità di far ricorso a contenuti inconsci, trasformando in opportunità di crescita personale
2. comportamentista, come un insieme di associazioni tra stimoli e risposte
3. personalistica, come espressione del perfetto funzionamento dell'individuo, dovuto al raggiungimento di un equilibrio stabile tra le varie componenti comportamentale
4. costruttivista, come relazione tra sviluppo del pensiero creativo e attiva partecipazione nel processo stesso
5. cognitivistica, come una funzione dell'io, un insieme di abilità operative dell'individuo che combinando i dati, tenta di pervenire a soluzioni efficaci.



Prospettiva psicoanalitica sulla creatività

Per Freud, il talento e le abilità artistica sono intimamente legati al processo di sublimazione. Tutto il processo creativo farebbe da ponte tra la vita fantasmatica del bambino e la realtà, all'interno della quale egli stesso crea nuovi simboli, quali sostituti di oggetti originali, appartenenti alla vita psichica dell'infanzia. Jung, invece, intende il processo creativo nella sua espressione artistica che si sviluppa attraverso due modalità: una di tipo psicologico e l'altra di tipo visionario.

Dal punto di vista psicologico, la creatività è il contenuto della produzione creativa, tratto dalla coscienza, dipende da uno scopo diretto, consapevole e finalistico

Nella modalità visionaria, invece, il processo creativo consisterebbe in un'animazione inconscia dell'archetipo, perché il contenuto non trae origine dalle esperienze di vita, ma da una profondità senza tempo, perciò che Jung lo chiama inconscio collettivo.

Winnicott ritiene invece che vivere creativamente sia una condizione di sanità. Assegna alla creatività una funzione vitale, affermando che la percezione creativa fa sì che l'individuo abbia l'impressione che la vita valga la pena di essere vissuta. Winnicott sottolinea infatti l'importanza del fattore ambientale dell'area transizionale da lui descritta come quell'area intermedia che viene concessa al bambino, tra creatività primaria e percezione oggettiva. Tale oggetto resta in una dimensione intermedia: esso non è mai sotto il controllo onnipotente come l'oggetto Interno, né fuori controllo come la madre reale. È in questa dimensione che si sviluppa la creatività che ha carattere transizionale poiché si tratta di un'esperienza al limite tra illusione e realtà tra mondo interiore e mondo esterno. Sintetizzando, quindi, la creatività appartiene alla condizione stessa del vivere, in quanto è connaturata alla maniera che ha l'individuo di incontrarsi con la realtà esterna.



Pensiero laterale- De bono

- La teoria del pensiero laterale elaborata da Edward De Bono viene applicata per cercare di risolvere i problemi utilizzando dei metodi apparentemente illogici .Volendo operare una contrapposizione tra pensiero verticale e pensiero laterale, va detto che il pensiero verticale è logico e selettivo, mentre il pensiero laterale è generativo, esplorativo e può fare dei salti e consente di essere creativi.
- In questo settore possiamo anche parlare di mappe creative che ti consentono di fermare le idee, di registrarle, predisponendole ad una successiva rielaborazione. Essendo il pensiero laterale una forma strutturata di creatività cii sono varie tecniche di utilizzo che possono essere
 1. la ricerca di alternative
 2. l'entrata casuale
 3. la provocazione che consiste nel produrre idee sotto forma appunto di provocazioni.

- 
- I sei cappelli per pensare di cui parla Edward De Bono favoriscono l'attivazione di differenti settori della mente in grado di guidare efficacemente dall'intenzione all'attuazione.
 - Si tratta di una tecnica metacognitiva utile per scorporare il flusso di pensieri che si affollano nella nostra mente, permettendoci di esaminare le questioni sotto differenti punti di vista.

In questo esperimento si suppone di indossare un cappello di diverso colore che rappresenta la concentrazione su determinati aspetti del nostro pensiero.

- 
- Il cappello bianco individua e caratterizza l'analisi dei dati. Pensare con il cappello bianco significa essere neutrali ed obiettivi, valutare soltanto ciò che può essere determinato da prove.
 - il cappello rosso indica emotività, espressione estintiva e liberatoria di intuizioni.
 - Il cappello giallo rileva gli aspetti positivi, i vantaggi, le opportunità.
 - Il cappello nero e' L'avvocato del diavolo. Eleva gli aspetti negativi, le ragioni per cui la cosa non può andare.
 - il cappello verde indica sbocchi creativi, nuovi, analisi e proposte migliorative, visioni insolite.
 - cappello blu stabilisce priorità, metodi, sequenze funzionali, pone domande esplorative, unifica il pensiero, stabilisce le regole e conduce il gioco.

Pensiero convergente e divergente

Pensare impiega una produzione autonoma di contenuti e una filtrazione dei dati provenienti dall'esterno. Le componenti emotive intervengono al momento di compiere una scelta, nella creazione delle idee e anche quando un'intuizione originaria ancora vaga ed uniforme viene modellata e raffinata fino ad assumere la sembianza pura razionale dell'idea.

Guilford è stato il precursore dell'espressione "pensiero divergente" ovvero quel pensiero che è strettamente connesso all'atto creativo. Il pensiero divergente è la capacità di produrre una gamma di possibili soluzioni alternative per una data questione, in particolare per un problema che non prevede un'unica risposta corretta. Secondo Guildford, il pensiero divergente è misurato da tre indici: la fluidità, ovvero il parametro quantitativo basato sull'abbondanza delle idee proposte, la flessibilità ovvero la capacità di cambiare strategia e l'originalità ovvero l'attitudine a formulare soluzioni uniche e personali. Guildford si sofferma su un secondo modello di pensiero, appunto quello convergente, tramite il quale gli individui convergono, appunto invece che di discostarsi dall'unica risposta accettabile ad un problema. Il pensiero convergente è il ragionamento logico e razionale e consiste in un procedimento sequenziale deduttivo in un'applicazione meccanica di regole e in un'analisi metodica di informazioni. Questo pensiero si adatta a problemi chiusi, cioè quelli adatti ad avere un'unica soluzione. La scuola negli ultimi tempi si è direzionata maggiormente verso il pensiero convergente e per questo Guildford sostiene che dando maggior rilievo a questo tipo di pensiero, siamo stati portati a trascurare completamente l'altra tipologia e di conseguenza non si è fatto abbastanza sviluppo di questo pensiero creativo.

Pedagogia sulla creatività

- Per attuare la pedagogia della creatività bisogna distinguere due interventi differenti: l'insegnamento creativo e l'apprendimento creativo.

L'insegnamento creativo consiste nel pianificare compiti fuori dal comune, attuando una vera e propria didattica della creatività. L'apprendimento operativo permette all'alunno di costruire competenze specifiche che hanno ruolo importante nell'acquisizione di nuove competenze e nell'arricchimento delle sue esperienze. Per favorire lo sviluppo della creatività, l'attività didattica dovrà puntare sullo sviluppo del pensiero ipotetico che porta L'alunno a problematizzare esperienza e ricercare nuove soluzioni.

Alla creatività si accende quando c'è un problema da risolvere e un ostacolo da superare. Il pensiero divergente richiede il coraggio, il coraggio di rompere gli schemi dell'esperienza, di abbandonare le certezze e di interrogarsi sempre.

Legislazione scolastica



Il diritto allo studio nella Costituzione italiana

Dal 1948, anno in cui entrò in vigore, la Costituzione italiana vengono espressi gli ideali che la Repubblica intende promuovere, fra questi troviamo anche il diritto allo studio. Tale diritto trova affermazione anche nella Dichiarazione universale dei diritti umani approvata, qualche mese dopo, dalle Nazioni Unite il 10 dicembre 1948.

Il diritto allo studio in Italia è regolato principalmente dall'**articolo 34**, di seguito riportato:

“La scuola è aperta a tutti.

L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita.

I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere
i gradi più alti degli studi.

La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.”

Analizzando il testo dell'articolo, spicca subito l'interesse dello Stato nel rendere lo studio accessibile a tutti e nel premiare chi cerca di arrivare ai livelli più alti dell'istruzione. Nel comma I si esplicita che ognuno, senza differenze di sesso, razza, religione o di qualunque altro genere, ha il diritto di frequentare una scuola e di studiare. Questo aspetto al giorno d'oggi sembra scontato, ma nel passato solo i più abbienti potevano permettersi un'istruzione. Ancora oggi in alcuni Paesi, soprattutto dell'Africa e dell'Asia, ciò rimane un obiettivo da raggiungere, evidenziato anche tra gli obiettivi della Agenda 2030.

A fare da protagonista del comma II è l'obbligo di frequentare la scuola, luogo imprescindibile nella crescita di un individuo.

Infine, nei commi III e IV la Repubblica esprime l'intento di premiare gli studenti più meritevoli e di agevolare le famiglie attraverso borse di studio devolute all'iscrizione all'università. In conclusione, dalla lettura dell'articolo 34 possiamo dedurre che lo Stato vede nello studio uno strumento per formare i cittadini e sensibilizzarli all'importanza che questo ricopre nel migliorare una società.

L'art. 34 esplicita, per tutti i cittadini, il diritto di accedere al sistema scolastico: la reale effettività dell'istruzione dell'obbligo viene garantita dal fatto che questa è gratuita, mentre quella dell'istruzione superiore viene assicurata dalla concessione di "provvidenze" a chi è privo di mezzi (purché si dimostri capace e meritevole).

Le indicazioni presenti in questo articolo sono state riferite, in un primo tempo, alla sola scuola pubblica. Nel 1994, però, la sentenza n. 454 della Corte costituzionale ha ritenuto "ingiustificatamente discriminatoria" l'esclusione degli alunni delle scuole private dalla possibilità di ottenere una "provvidenza".

Inoltre la Costituzione indica un numero minimo di anni ("almeno 8"), ma non un numero massimo. Nel 2005 il decreto legislativo n. 76 ha modificato – estendendola – la durata dell'obbligo scolastico, stabilendo che "la Repubblica assicura a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età".

- Nella società attuale, dunque, questo articolo può sembrare obsoleto. Eppure per i Costituenti era di grande importanza perché essi vedevano nell'accesso alla scuola una possibilità di ascesa sociale.
- La cultura e l'istruzione erano intesi come un potente strumento per l'affermazione individuale. Ecco anche perché troviamo affermazioni circa la gratuità dei primi otto anni di studi e l'erogazione di aiuti ai meritevoli per gli anni successivi: questo diritto doveva essere effettivo.

- Lo studio è il principale strumento attraverso il quale ragazzi e ragazze imparano a ragionare, a mettersi alla prova, a scoprire le proprie abitudini, ad acquistare le abilità e le competenze che prepareranno loro a svolgere responsabilmente un'attività lavorativa nella società.
- Per un Paese evoluto, la scuola rappresenta uno strumento per lo sviluppo economico e per la pratica consapevole della democrazia, è importante poter disporre di professionisti qualificati come, per esempio, ingegneri, medici, insegnanti, ricercatori, scienziati. Ecco perché gli stati investono molti soldi per l'istruzione, per la ricerca e conseguentemente per lo sviluppo.

- La Dichiarazione universale dei diritti umani, nell'articolo 26, ribadisce il principio nobile in cui l'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali.
- Ed è così che nell'era della “globalizzazione culturale” si impone come necessario per promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le nazioni, i gruppi razziali e religiosi, favorisce l'opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace.



Oltre all'articolo 34, la Costituzione italiana garantisce il principio di uguaglianza e la libertà di insegnamento, con gli **artt. 3 e 33**, strettamente legati al diritto di istruzione.

«Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e

Art 3 sociale, che, limitando di fatto la libertà e la uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese».

- Con il principio di uguaglianza si chiarisce e anticipa “la scuola è aperta a tutti”, è un diritto dunque fondamentale.
- L'uguaglianza è innanzitutto un'uguaglianza formale, cioè l'uguaglianza di fronte alla legge. La seconda parte dell'articolo, però, assegna alla Repubblica il compito di favorire l'uguaglianza sostanziale, ossia l'uguaglianza effettiva: la povertà, la provenienza da un ambiente degradato, la scarsa istruzione ecc. sono fattori che possono determinare tra i cittadini una disuguaglianza tale da impedire l'esercizio dei diritti fondamentali e l'esercizio al diritto allo studio.

Con l'art. 33 della Carta Fondamentale viene configurato un sistema integrato di scuole paritarie e statali, concretizzato a livello normativo, per la prima, solo con la legge n. 62/2000, in cui si afferma che le istituzioni scolastiche paritarie svolgono un servizio pubblico, visto che si inseriscono all'interno di un sistema di "norme generali" dettate dalla Repubblica rivolte a tutti i soggetti in essa operanti.

Infatti, l'art. 33 dispone che:

«L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento.

La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali
per tutti gli ordini e gradi.

Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato. (...)

È prescritto un **esame di Stato** per la ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione
di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale.

Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi
nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato».

L'art. 33 da un lato assegna alla Repubblica il controllo dell'insegnamento in Italia, dall'altro
stabilisce varie forme di libertà.



Il primo comma dell'articolo mira a evitare che lo Stato possa dirigere le attività artistiche e la ricerca scientifica, e ribadisce il principio della libertà di insegnamento che consente al docente di svolgere la sua attività senza vincoli di natura religiosa, ideologica e politica, ma con l'obbligo di rispettare la libertà di opinione degli allievi.

L'articolo sancisce inoltre la libertà di istruzione. Più libera è l'organizzazione delle università e delle accademie, fermo restando che essa non può essere contraria alla legge. Questo articolo legittima le scuole non statali o paritarie.

- l'art. 117, sostituito dall'art. 3 della legge costituzionale del 18 ottobre 2001 n. 3, che prevede l'autonomia delle istituzioni scolastiche in materia didattica, organizzativa e di sperimentazione, ricerca e sviluppo, nel rispetto delle norme nazionali e regionali.
- Tale norma attribuisce allo Stato la competenza legislativa esclusiva per quanto riguarda le norme generali dell'istruzione e la determinazione dei livelli essenziali di prestazione dell'istruzione e della formazione professionale, ad eccezione delle Regioni a Statuto speciale e delle Province autonome di Trento e Bolzano, che hanno un maggior grado di autonomia.

Art 30, È dovere e diritto dei genitori mantenere,
istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio.



Ordinamento scolastico italiano

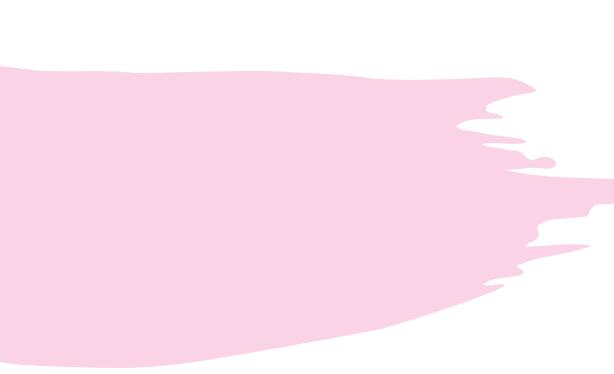
- Il primo ciclo si articola in: scuola **primaria** (5 anni) e scuola **secondaria di primo grado** (3 anni).
- L'ordinamento delle scuole dell'infanzia e del primo ciclo è stato disciplinato dal **DPR 89/2009 (Contenuto nella Riforma Gelmini)**. La scuola dell'infanzia **dura 3 anni** e la frequenza **non è obbligatoria**. Le **sezioni** devono essere costituite da un numero non inferiore a **18** e non superiore a **26**

- **La scuola dell'infanzia DPR 89/2009**

La scuola dell'infanzia è un percorso fortemente consigliato (ma non obbligatorio) per l'educazione e l'avvio all'istruzione dei bambini di età compresa tra i tre e i sei anni.

Possono frequentare le attività didattiche i bambini che compiono i tre anni di età entro il 31 dicembre dell'anno di riferimento. Inoltre, su richiesta delle famiglie, sono iscritti alla scuola dell'infanzia i bambini che compiono i tre anni di età entro il 30 aprile alle seguenti condizioni:

- disponibilità dei posti; esaurimento di eventuali liste di attesa; disponibilità di locali e dotazioni idonei; valutazione pedagogico e didattica. Il funzionamento normale è di 40 ore settimanali, distribuite su cinque o sei giorni. Sempre sulla base delle esigenze delle famiglie,
- l'orario settimanale è elevabile fino a un massimo di 50 ore settimanali, o riducibile a non meno di 25 ore. Le sezioni di scuola dell'infanzia sono costituite, di norma, con un numero di bambini non inferiore a 18 e non superiore a 26; quando vi sia iscritto un bambino con certificazione di handicap, il numero è limitato a 20.

- 
- Le sezioni primavera sono state previste per i bambini dai 24 ai 36 mesi. Le finalità sono quelle di offrire una risposta alla domanda di servizi educativi per i bambini al di sotto dei tre anni, e contrastare i possibili effetti negativi dell'anticipo dell'età di accesso alla scuola dell'infanzia.
 - In sostanza, in presenza delle condizioni, i bambini possono iscriversi alla scuola dell'infanzia anche con un anno di anticipo: tale anno, essendo aggiuntivo, non condiziona all'anticipo la successiva iscrizione alla scuola primaria. Le sezioni primavera svolgono la funzione di anno-ponte fra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia.

La scuola primaria

- La scuola primaria (regolata dal DPR 89/2009) dura **5 anni** ed è articolata in 1 anno (continuum della scuola infanzia) e due periodi didattici di 2 anni, al termine dei quali si passa alla secondaria di primo grado. La scuola primaria è obbligatoria con un numero di alunni **non inferiore a 15 e non superiore a 26**, elevabile a **27** (fino a 30 iscrizioni). Le pluriclassi sono costituite da **non meno di 8 e da non più di 18 alunni**.

- Nelle aree montane, isole e aree geografiche possono essere costituite classi con un numero di alunni non inferiore a **10**. Per gli alunni con disabilità le classi non possono superare le **20 unità**.
- Si possono iscrivere bambini e bambine che compiono 6 anni entro il 31 dicembre o che hanno compiuto 6 anni entro il 30 aprile dell'anno di riferimento (c.d. anticipo di iscrizione). L'orario scolastico settimanale è articolato su 4 modelli di durata pari a 24, 27 e fino a 30 ore, nonché 40 ore (tempo pieno).

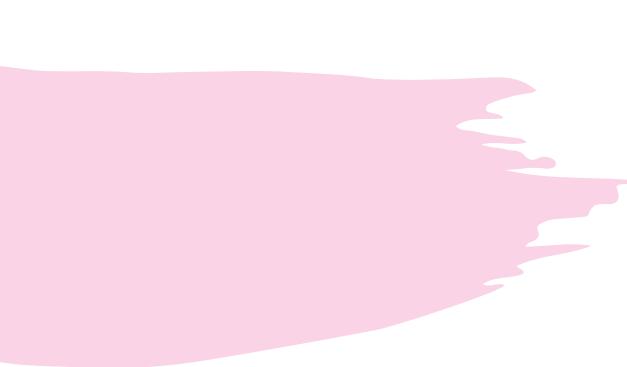
Il tempo pieno prevede che ci siano **2 insegnanti titolari** della stessa classe con un **progetto formativo integrato**.

Il tempo-scuola ordinario è svolto secondo il modello dell'**insegnante unico di riferimento**. Le discipline di **studio obbligatorio** sono: italiano, inglese, storia, geografia, cittadinanza e costituzione, matematica, scienza, musica, arte e immagine, educazione fisica e tecnologia (+2 ore religione cattolica). L'educazione civica è stata avviata dal 2020-21.

Scuola secondaria di primo grado

Tempo ordinario	Settimanale	Annuale	Tempo prolungato	Settimanale	Annuale
Italiano, Storia, Geografia (+cittadinanza costituzione)	9	297	Italiano, Storia, Geografia (+cittadinanza costituzione)	15	495
Attività di apprendimento materie letterarie	1	33	Matematica e Scienze	9	297
Matematica e Scienze	6	198	Tecnologia	2	66
Tecnologia	2	66	Inglese	3	99
Inglese	3	99	Seconda lingua comunitaria	2	66
Seconda lingua comunitaria	2	66	Arte e immagine	2	66
Arte e immagine	2	66	Scienze motorie e sportive	2	66
Scienze motorie e sportive	2	66	Musica	2	66
Musica	2	66	Religione cattolica	1	66
Religione cattolica	1	33	Approfondimento a scelta	1 o 2	33

La frequenza è obbligatoria per tutti e le classi sono costituite di norma, con un numero minimo di **18** alunni e un numero massimo di **27** (con una sola classe estendibile sino a 30), con un disabile sino a **20**. L'orario annuale obbligatorio è di **990 ore** corrispondenti a 29 ore settimanali, più 33 ore annuali per approfondimento. Nel **tempo prolungato** il monte ore è di 36 ore settimanali, elevabili fino a 40 (incluse le mense).

- 
- In tutte le classi è impartito l'insegnamento della lingua inglese per **tre ore settimanali** e di una seconda lingua per **due ore settimanali**, oppure **potenziamento** della lingua inglese per **5 ore**. Con il **D.lgs 60/2017** di attuazione della Buona Scuola in materia di promozione e diffusione della **cultura umanistica, le discipline artistiche e creative** entrano a far parte dell'**offerta formativa delle scuole**.

Secondo ciclo di istruzione

- Obiettivo è: preparare gli studenti agli studi universitari e al mondo del lavoro. Hanno pari dignità (legge n. 40 del 2 aprile 2007) i percorsi dell'istruzione secondaria superiore (licei, istituti tecnici e istituti professionali) e quelli dell'istruzione e formazione professionale. La scuola secondaria con la **riforma Gelmini** si presenta con: **6 licei, istituti tecnici** suddivisi in 2 settori e 11 indirizzi, **istituti professionali** suddivisi in 11 indirizzi. A questa si aggiungono i **percorsi regionali di istruzione e formazione**. I **Piani studio** sono stati semplificati, con una riduzione dei **quadri orari delle lezioni** del 10-15%, con un tetto massimo di **30-32 ore settimanali (35 ore nella formazione artistica)**. La scuola può definire unità di insegnamento di 52 minuti al posto delle 60 minuti garantendo comunque il monte ore annuale.

Licei	
Come erano	Come si presentano
396 indirizzi sperimentali e 51 progetti assistiti dal MIUR	<p>6 Licei</p> <ul style="list-style-type: none"> ☒ Liceo classico ☒ Liceo Scientifico (con opzione scienze applicate) ☒ Liceo Linguistico ☒ Liceo Artistico (6 indirizzi: arti figurative, architettura e ambiente, audiovisivo e multimedia, design, grafica, scenografia) ☒ Liceo Musicale e coreutico ☒ Liceo delle Scienze Umane (con opzione Economico-sociale).

Istituti tecnici	
Come erano	Come si presentano
10 settori e 39 indirizzi	<p>2 settori e 11 indirizzi</p> <ul style="list-style-type: none"> ☒ Settore economico (2 indirizzi) <ul style="list-style-type: none"> - Amministrativo, finanza e marketing - Turismo ☒ Settore tecnologico (9 indirizzi) <ul style="list-style-type: none"> - Meccanica, meccatronica ed energia - Trasporti e logistica - Elettronica e elettrotecnica - Informatica e telecomunicazioni - Grafica e comunicazione - chimica, materiali e biotecnologie - sistema moda - agraria e agroindustria - costruzioni, ambiente e territorio.

Istituti professionali

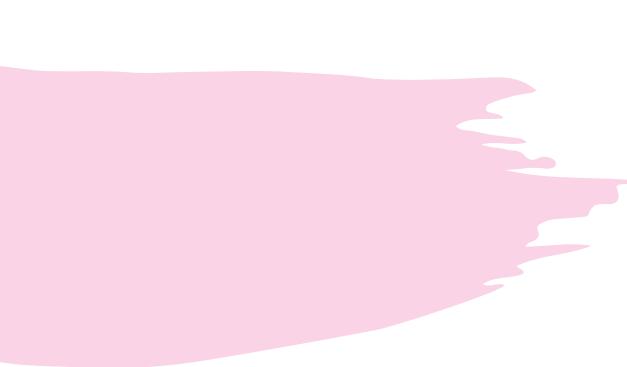
Come erano	Come si presentano
2 settori e 6 indirizzi	11 indirizzi - agricoltura, sviluppo rurale, valorizzazione dei prodotti del territorio e gestione delle risorse forestali e montane;
	- pesca commerciale e produzioni ittiche; - industria e artigianato per il Made in Italy; - manutenzione e assistenza tecnica; - gestione delle acque e risanamento ambientale; - servizi commerciali; - enogastronomia e ospitalità alberghiera; - servizi culturali e dello spettacolo; - servizi per la sanità e l'assistenza sociale; - arti ausiliarie delle professioni sanitarie: odontotecnico - arti ausiliarie delle professioni sanitarie: ottico.

- Sono accomunati dal monte ore obbligatorio: **891 ore/anno** per il primo biennio, **990 ore/anno** nel secondo biennio e ultimo anno, prolungato a **1023 ore** per il liceo classico (rafforzamento lingua straniera e area matematico-scientifica). L'orario annuale, comprensivo della **quota delle Regioni**, è articolato in attività e insegnamenti **obbligatori** e in insegnamenti eventualmente **previsti dal PTOF**. Tutti i percorsi hanno durata quinquennale e divisi in primo biennio, secondo biennio e quinto anno, i percorsi si concludono con un **esame di stato**. **Le indicazioni nazionali degli obiettivi specifici di apprendimento** del sistema dei licei prevedono che:
- nel **liceo classico** è rafforzato l'insegnamento della **lingua straniera, l'asse matematico-scientifico e della storia dell'arte**;
- nel **liceo scientifico** è confermato lo studio del **latino**;
- nel **liceo delle scienze umane (economico sociale)** si studiano le due lingue straniere;
- nel liceo musicale e coreutico bisogna superare **prova specifica**;
- in tutti i licei sono previsti **stage e tirocini**;
- L'insegnamento **Cittadinanza e Costituzione** è svolto nell'ambito **aree storico geografica e storico-sociale**.

Liceo artistico

(art. 4 DPR 89/2010)

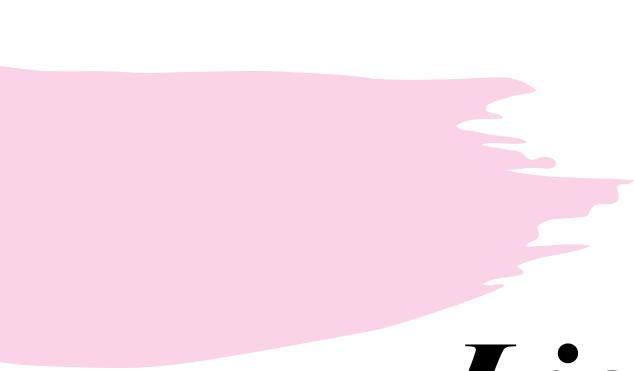
- Studio dei fenomeni estetici e pratica artistica, ricerca della produzione artistica e padronanza dei linguaggi e delle tecniche, conoscenza del patrimonio artistico, sviluppo conoscenze e competenze per la propria creatività. Dal secondo biennio i **seguenti indirizzi: arti figurative, architettura e ambiente, design, audiovisivo e multimediale, grafica, scenografia**. Per gli insegnamenti **obbligatori** abbiamo: nel primo biennio **34 ore (1122 annuali)**, nel secondo biennio **23 ore (759 annuali)**, nel quinto anno **21 ore (693 annuali)**). Per gli insegnamenti di indirizzo **12 ore settimanali (396 annuali)** nel secondo biennio, **14 ore settimanali(462 annuali)** nel quinto anno.



Liceo classico

(art.5 DPR 89/2010)

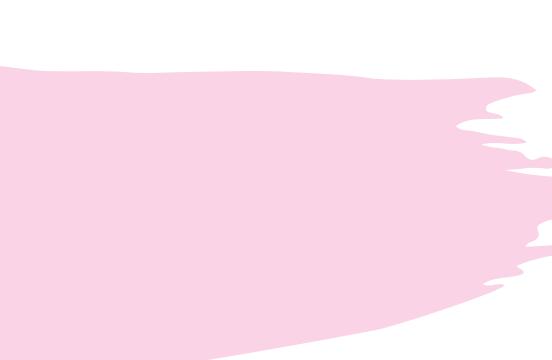
- Studio della civiltà classica e della cultura umanistica, formazione letteraria, storica e filosofica, favorisce acquisizione dei metodi propri degli studi classici e umanistici, oltre alle scienze matematiche, fisiche e naturali. Nel primo biennio **27 ore settimanali (891 annuali)**, nel secondo biennio e quinto anno **31 ore settimanali (1023 annuali)**.



Liceo linguistico

(art.6 DPR 89/2010)

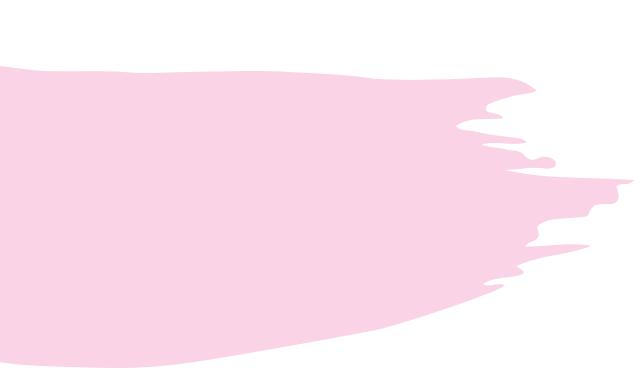
- Studio dei sistemi linguistici e culturali, sviluppo della padronanza comunicativa in tre lingue, per comprendere l'identità storica e culturale. Nel primo anno del secondo biennio insegnamento in lingua straniera di una disciplina non linguistica, e dal secondo anno del secondo biennio, insegnamento, in una diversa lingua straniera, di una disciplina non linguistica. Nel primo biennio **27 ore settimanali (891 annuali)**, nel secondo biennio e quinto anno **30 ore settimanali (990 annuali)**.



Liceo musicale e coreutico

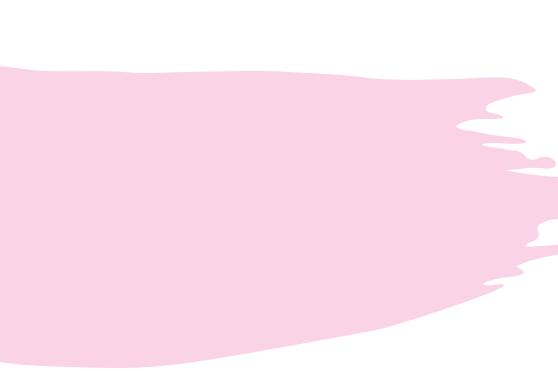
(art.7 DPR 89/2010)

- Studio indirizzato all'apprendimento tecnico-pratico della musica e della danza nella storia e nella cultura, ad acquisire padronanza dei linguaggi musicali e coreutici negli aspetti della composizione, interpretazione, esecuzione e rappresentazione. L'accesso è subordinato al superamento di una prova per verificare il possesso delle competenze musicale e coreutiche. L'orario obbligatorio è di **18 ore settimanali (594 annuali)** a cui si aggiungono **14 ore (462 annuali)** nel primo e nel secondo biennio e nel quinto anno.



Liceo scientifico

- Studio del nesso tra **cultura scientifica e tradizione umanistica**, con l'acquisizione di conoscenze della **matematica, fisica e scienze naturali**, con l'approfondimento delle conoscenze per lo sviluppo della **ricerca scientifica e tecnologica** e interazione tra le diverse forme di sapere. Può essere applicata la specializzazione **scienze applicate**, con competenze relative a cultura scientifico-tecnologica con riferimento alle scienze matematiche, fisiche chimiche biologiche, della terra, informatica. Nel primo biennio **27 ore settimanali (891 annuali)**, nel secondo e quinto anno **30 ore settimanali (990 annuali)**. Il DPR 52/2013 ha permesso di costituire un indirizzo sportivo.



Liceo delle scienze umane

- Studio delle teorie esplicative dei fenomeni collegati alla costruzione dell'identità personale e delle relazioni umane e sociali, studio dei linguaggi, metodologie e tecniche nel campo delle scienze umane. Può essere attivata l'opzione economico-sociale all'interno della programmazione regionale. Nel primo biennio **27 ore settimanali (891 annuali)**, nel secondo e quinto anno **30 ore settimanali (990 annuali)**.

Gli istituti professionali

Dlgs 61/2017

Due riforme: **DPR 87/2010 e D.Lgs 61/2017.** Con il DPR 87/2010 ha definito gli Istituti Professionali percorsi quinquennali che operano in 2 settori che comprendono 6 indirizzi. Con il D.Lgs 61/2017 si definisce il PECUP (Profilo educativo culturale e professionale degli Istituti tecnici) che innova l'**assetto organizzativo e didattico** attraverso la revisione dei **piani studio**, improntati alla personalizzazione attraverso il **Progetto Formativo Individuale (PFI)**. Gli studenti che intendono proseguire con un'**istruzione di taglio professionale** possono scegliere tra:

- **Percorsi di istruzione professionale (I.P.):** 5 anni finalizzati al conseguimento del diploma, realizzati da scuole statali e paritarie riconosciute;
- **Percorsi di istruzione e formazione professionale (F.P.):** 4 anni per diplomi professionali quadriennali realizzati da istituzioni formative accreditate dalle Regioni e provincie autonome.



Dal punto di vista organizzativo:

- un biennio: **2112 ore** (1056 ore l'anno) di cui **1188 ore** complessive di attività e insegnamenti di **istruzione generale** e **924 ore** di attività e insegnamenti **caratterizzanti l'indirizzo (compreso il laboratorio)**. Nelle **2112** sono comprese **264 ore** destinate alla **personalizzazione apprendimenti** per realizzare il Progetto Formativo Individuale (PFI) che può comprendere l'alternanza scuola/lavoro;
- un triennio con forte caratterizzazione laboratoriale e lavorativa. L'orario annuale è di **1056 ore, 462 ore** di istruzione generale e **594 ore** di attività e insegnamenti di indirizzo.
- Le attività e gli insegnamenti nel biennio sono caratterizzati da assi culturali, che raccolgono insegnamenti omogenei e irrinunciabili. Il primo biennio è articolato in periodi didattici attraverso l'utilizzo di metodologie didattiche induttive nei laboratori e alternanza scuola lavoro. La quota di autonomia resta invariata al 20% ed è destinata a potenziare gli insegnamenti laboratoriali.

- istituti professionali sono stati razionalizzati, passando da 28 a 6, raggruppati in due settori, denominati “servizi” e “Industria e Artigianato”.

Nel settore “Servizi” gli indirizzi sono 4:

- Settore per l’agricoltura e lo sviluppo rurale;
- Servizi socio-sanitari;
- Servizi per l’enogastronomia e l’ospitalità alberghiera;
- Servizi commerciali;

Nel settore “Industria e Artigianato” gli indirizzi sono 2:

- Produzioni industriali e artigianali;
- Manutenzione e assistenza tecnica.
- L’istruzione professionale, secondo il regolamento, svolge anche un ruolo integrativo e complementare rispetto al sistema di istruzione formazione professionale. Gli istituti professionali possono rilasciare qualifiche (al terzo anno) e diplomi professionali (al quarto anno). Il regime di sussidiarietà, sulla base di accordi stipulati dal MIUR con le singole Regioni.

Istituti tecnici

- Con il D.P.R. 88/2010 atto emanato il regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici definisce l'identità che si caratterizza per una solida base culturale di carattere scientifico e tecnologico in linea con le indicazioni dell'Unione Europea.
- Gli istituti tecnici hanno la durata di cinque anni; sono suddivisi in due bienni il quinto anno, al termine del quale gli studenti sostengono l'esame di stato e conseguono il diploma di istruzione tecnica, è utile ai fini della continuazione degli studi in qualsiasi facoltà universitaria.

- Il primo biennio, valido ai fini dell'assolvimento dell'obbligo di distruzione, prevede 660 ore di attività insegnamenti di istruzione generale e 396 ore di attività insegnamenti obbligatori di indirizzo.
- Il secondo biennio e quinto anno prevedono, per ciascun anno, 495 ore di attività di insegnamenti di istruzione generale e 561 ore di attività di insegnamenti obbligatori di indirizzo.

- Le metodologie adottate si basano sulla didattica di laboratorio, l'analisi e la soluzione dei problemi, il lavoro per i progetti, la gestione dei processi in contesti organizzati, ricorrendo a modelli e linguaggi specifici; al collegamento organico con il mondo del lavoro e delle professioni, compreso il volontariato e il privato sociale; il ricorso a stage, tirocini e alternanza scuola-lavoro.
- Con la riforma indirizzi degli istituti tecnici sono passati da 39 a 11.
- Essi sono suddivisi: 2 indirizzi nel settore economico e 9 nel settore tecnologico.



I 2 indirizzi nel settore economico sono:

- 1. Amministrazione, Finanza e Marketing
- 2. Turismo

I 9 indirizzi del settore tecnologico sono:

- 1. Meccanica, Meccatronica ed Energia
- 2. Trasporti e Logistica
- 3. Elettronica ed Elettrotecnica
- 4. Informatica e Telecomunicazioni
- 5. Grafica e Comunicazione
- 6. Chimica, Materiali e Biotecnologie
- 7. Sistema Moda
- 8. Agraria, Agroalimentare e Agroindustria
- 9. Costruzioni, Ambiente e Territorio

Esame conclusivo secondo ciclo

- L'esame di Stato ha la funzione di verificare i livelli di apprendimento conseguiti in relazione alle conoscenze, abilità e competenze proprie di ogni indirizzo di studi. La sua conduzione è quindi direttamente ancorata al profilo educativo, culturale e professionale specifico di ogni indirizzo di studi.
- Tutti i candidati devono presentare la domanda di iscrizione all'esame di Stato, previo pagamento della relativa tassa erariale. La legge 107/2015 ha istituito il curriculum dello studente, nel quale devono essere documentati tutti i dati relativi al percorso degli studi, alle competenze acquisite, all'eventuale scelta degli insegnamenti opzionali, alle esperienze formative anche in alternanza scuola-lavoro e alle attività culturali, artistiche, di pratiche musicali, sportive e di volontariato, svolte in ambito extra scolastico (la commissione d'esame nello svolgimento dei colloqui tiene conto del curriculum dello studente).

Il D.Lgs. 62/2017 stabilisce le condizioni per l'ammissione all'esame di Stato:

- frequenza dell'ultimo anno di corso per almeno tre quarti del monte ore annuale personalizzato;
- partecipazione alle prove INVALSI;
- svolgimento dell'attività di alternanza scuola-lavoro;
- votazione non inferiore a sei decimi in ciascuna disciplina;
- voto di comportamento non inferiore a sei decimi.

Rimane confermata la possibilità per gli studenti di quarta di chiedere l'ammissione diretta all'esame di Stato (abbreviazione per merito) a condizione che nello scrutinio finale abbiamo avuto una votazione non inferiore a otto decimi, abbiamo seguito un regolare corso di studi, abbiamo riportato una votazione non inferiore a sette decimi in ciascuna disciplina e non inferiore a otto decimi nel comportamento.

L'esito dello scrutinio di ammissione è reso pubblico se positivo, riportando all'albo il voto di ciascuna disciplina e del comportamento, il punteggio relativo al credito scolastico dell'ultimo anno e il credito scolastico complessivo, seguiti dalla dicitura "ammesso"; se negativo, riportando solo la dicitura "non ammesso".

- **Ammissione dei candidati esterni:** I requisiti di ammissione all'esame per i candidati esterni sono il compimento del 19o anno di età entro l'anno solare in cui si svolge l'esame, il possesso del diploma di scuola secondaria di primo grado, il possesso del titolo conseguito al termine di un corso di studi di istruzione secondaria di secondo grado, la cessazione della frequenza dell'ultimo anno prima del 15 marzo. Qualora i candidati esterni che chiedono l'ammissione all'esame non siano in possesso di promozione all'ultima classe, devono sostenere e superare un esame preliminare. Il candidato è ammesso all'esame se consegue un punteggio minimo di 6/10 in ciascuna delle prove di cui è sottoposto.

- **ω Ammissione di candidati con BES:** gli studenti con certificazione di handicap che hanno seguito un percorso didattico individualizzato differenziato sono valutati dal consiglio di classe con l'attribuzione di voti e di un credito scolastico, relativi unicamente allo svolgimento di tale piano. Spetta al consiglio di classe stabilire la tipologia delle prove d'esame da proporre alla commissione d'esame e, contestualmente, valutare se tali prove siano o non siano di valore equipollente a quelle emanate dal ministero. Se le prove, pur differenziate, sono di valore equipollente, ne discende la possibilità di rilascio del titolo di studio conclusivo del secondo ciclo di istruzione, con l'avvertenza che nel diploma finale non viene fatta menzione dello svolgimento delle prove differenziate. Se, invece, la commissione ha predisposto prove ritenute non equipollenti a quelle ordinarie, allo studente viene rilasciato un attestato di credito formativo recante informazioni relative all'indirizzo e alla durata del corso di studi seguito con l'indicazione della durata oraria complessiva. L'attestato di credito formativo va attribuito anche nel caso in cui lo studente con disabilità non partecipi agli esami.

ω **Ammisione di candidati con DSA:** I candidati con DSA sono ammessi agli esami alle stesse condizioni previste per la generalità degli studenti. La conduzione degli esami, tuttavia, deve essere coerente con l'impostazione del piano didattico personalizzato, in particolare con le specifiche situazioni soggettive adeguatamente certificate, con gli strumenti compensativi e le misure dispense attive adottate, con le forme di valutazione individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati. Nel caso in cui tali candidati abbiano seguito un percorso didattico ordinario che, però, vedeva la specifica dispensa delle prove scritte di lingua straniera, la commissione sottopone i candidati medesimi a prova orale sostitutiva. In tale evenienza, nel diploma finale, non viene fatta menzione della dispensa dallo scritto di lingua straniera. Diverso è il caso in cui il piano didattico personalizzato preveda l'esonero totale dalla lingua straniera; in tale situazione, il criterio da applicare è il medesimo previsto per gli alunni con disabilità certificata che affrontino l'esame di Stato con prove e non equipollenti: al termine degli esami viene rilasciato non il diploma ma l'attestato di credito formativo.

- Per quanto riguarda la sede di esame, per i candidati interni sono sede d'esame istituti dai essi frequentati, mentre per i candidati esterni sono sede di esame gli istituti, statali o paritari, cui sono assegnati dalla direzione regionale. In tali istituti viene insediata una commissione d'esame ogni due classi: a ciascuna classe sono assegnati non più di 35 candidati.

Ogni commissione è presieduta da un presidente esterno all'istituzione scolastica

e composta da tre membri esterni (commissari) e tre membri interni per ciascuna delle due classi. I commissari e il presidente sono nominati dall'ufficio scolastico regionale.

Autonomia delle istituzioni scolastiche



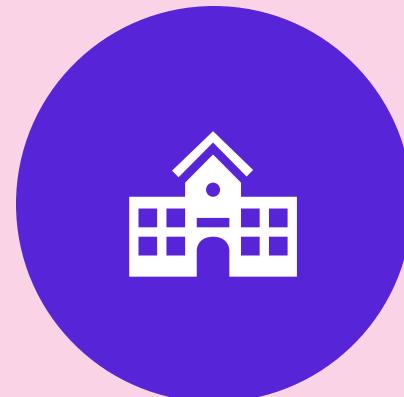
Fonti dell'autonomia



LEGGE BASSANINI 59/1997



REGOLAMENTO
DELL'AUTONOMIA DPR
275/1999



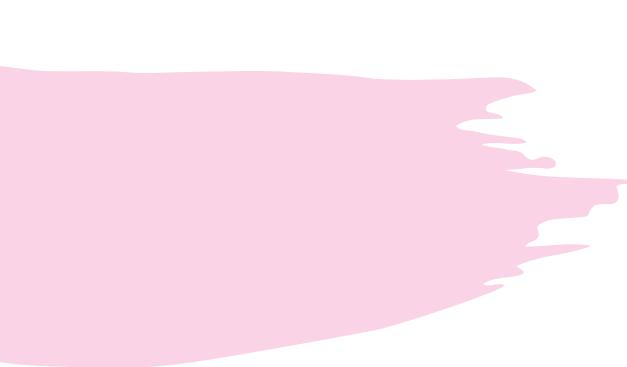
»LA BUONA SCUOLA» L.
107/2015

Legge Bassanini 59/1997

- Nome preso dall'allora ministro della funzione pubblica Franco Bassanini
- Prima affermazione dell'autonomia FORMALE all'art. 21

“Ai fini della realizzazione della autonomia delle istituzioni scolastiche, le funzioni dell’Amministrazione centrale e periferica della pubblica istruzione in materia di gestione del servizio di istruzione, fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio nonché gli elementi comuni all’intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato, sono progressivamente attribuite alle istituzioni scolastiche”.

- 
- L'ART. 21 DELLA LEGGE 59/97 ATTRIBUISCE A TUTTE LE ISTITUZIONI SCOLASTICHE **L'AUTONOMIA E LA PERSONALITA' GIURIDICA**
 - **L'AUTONOMIA E' FUNZIONALE**, OVVERO IL DIRITTO DI AUTODETERMINARSI E AMMINISTRARSI E' FINALIZZATO AD UN OBIETTIVO SPECIFICO
 - LA PERSONALITA' GIURIDICA, CONNESSA CON L'AUTONOMIA, RAPPRESENTA **LA CAPACITA'** RICONOSCIUTA ALLA COMUNITA' SCOLASTICA **DI AGIRE** PER RAGGIUNGERE GLI OBIETTIVI ASSEGNAZI

- 
- LA SCUOLA AUTONOMA, **IN QUANTO EROGATRICE DI UN SERVIZIO PUBBLICO**, DOVRA' ADOTTARE, **UNA ORGANIZZAZIONE FLESSIBILE** AL FINE DI RENDERE EFFICACI LE PROPRIE AZIONI, COINVOLGENDO, ATTRAVERSO LO STRUMENTO DEL **CONSENSO**, TUTTO IL PERSONALE SCOLASTICO PER IL RAGGIUNGIMENTO **DEGLI OBIETTIVI EDUCATIVI E FORMATIVI**, IN MERITO AI QUALI CIASCUNO SARA' RESPONSABILE E RENDICONTERA' PER LA PARTE CHE LO RIGUARDA, INSIEME ALL'INTERA STRUTTURA

- **IL REGOLAMENTO DELL'AUTONOMIA SCOLASTICA, DPR 275/99**, EMANATO AI SENSI DELL'ART. 21 DELLA LEGGE 59/97, RAPPRESENTA UNA AUTONOMIA SCOLASTICA DI TIPO **FUNZIONALE**, ESERCITATA NELL'AMBITO DI UNA **TRIPARTIZIONE DI FUNZIONI** TRA STATO, AUTONOMIE LOCALI E LE STESSE ISTITUZIONI SCOLASTICHE ALLE QUALI SI RICONOSCONO RESPONSABILITA' ORGANIZZATIVE E DIDATTICHE IN UN FORTE **QUADRO UNITARIO** GARANTITO DAL RUOLO DELLO STATO

I principi del regolamento dell'autonomia

1-LE SCUOLE AUTONOME SVOLGONO LE LORO FUNZIONI NEL RISPETTO **NON SOLO DELLE LEGGI MA ANCHE DELLE COMPETENZE SPETTANTI A SOGGETTI POLITICO ISTITUZIONALI**, QUALI REGIONI, PROVINCE E COMUNI

2- LA SCUOLA AUTONOMA INOLTRE NON HA ALCUNA POTESTA' "**REGOLAMENTARE**", OVVERO IL POTERE DI AUTOREGOLARE LA PROPRIA AZIONE MEDIANTE PROVVEDIMENTI CHE NON RISENTANO DI INDIRIZZI O DIRETTIVE MINISTERIALI O REGIONALI

La natura e gli scopi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche vengono esplicitati nell'art. 1 del D.P.R. n 275 del 1999

1. Le istituzioni scolastiche sono **espressioni di autonomia funzionale** e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni delegate alla Regioni e dei compiti e funzioni trasferiti agli enti locali, ai sensi degli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. A tal fine interagiscono tra loro e con gli enti locali promuovendo il raccordo e la sintesi tra le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istruzione.

2. L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento.

Autonomia finanziaria

Potere di gestire con autodeterminazione, mediante un proprio bilancio, distinto da quello dello Stato o dell'ente sovraordinato, i finanziamenti ricevuti e proventi delle proprie attività

1 capacità negoziale,

2 nella capacità di ricevere atti di liberalità (donazioni) e *mortis causa* (eredità e legati),

3 capacità e legittimazione processuale.

L'ente scolastico può essere titolare di beni (anche e soprattutto immobiliari), con conseguente possibilità di sfruttamento economico degli stessi (ad esempio, attraverso la vendita o la locazione ovvero attraverso la concessione in uso a terzi).

Autonomia organizzativa

ART. 5 DEL DPR 275/99

- L'AUTONOMIA ORGANIZZATIVA CONSENTE DI:
- 1) **ADATTARE IL CALENDARIO SCOLASTICO** IN RELAZIONE ALLE ESIGENZE DERVANTI, NEL RISPETTO DELLE COMPETENZE REGIONALI IN MERITO. IN NESSUN CASO LE SCUOLE POSSONO MODIFICARE IL NUMERO DI GIORNI DI LEZIONE, FISSATO OGNI ANNO CON DELIBERA REGIONALE, NE' IL TERMINE DELLE LEZIONI STABILITO A LIVELLO NAZIONALE PERCHE' LEGATO AD ADEMPIMENTI QUALI GLI ESAMI DI STATO DEL SECONDO CICLO E LA PROVA NAZIONALE DEGLI ESAMI DI STATO DEL PRIMO CICLO CHE SI REALIZZANO NELLE STESSE DATE IN TUTTO IL TERRITORIO NAZIONALE
- 2) **ARTICOLARE FLESSIBILMENTE, RISPETTANDONE IL MONTE ORE ANNUALE, L'ORARIO COMPLESSIVO** DEL CURRICOLO E DELLE SINGOLE DISCIPLINE, FERMO RESTANDO CHE LE LEZIONI NON POSSONO SVOLGERSI IN MENO DI CINQUE GIORNI SETTIMANALI

Autonomia didattica (ART. 4 DPR 275/1999)

- LA **FLESSIBILITÀ DIDATTICA** CONSENTE:
- 1) UNA **ARTICOLAZIONE MODULARE** DEL MONTE ORE ANNUALE DI CIASCUNA DISCIPLINA E ATTIVITA'
- 2) LA DEFINIZIONE DI **UNITÀ ORARIE** DI INSEGNAMENTO NON COINCIDENTI CON L'UNITÀ ORARIA DI LEZIONE E L'UTILIZZAZIONE DEGLI SPAZI ORARI RESIDUI NEL CURRICOLO OBBLIGATORIO
- 3) L'ATTIVAZIONE DI **PERCORSI DIDATTICI INDIVIDUALIZZATI**
- 4) L'ARTICOLAZIONE DI **GRUPPI DI ALUNNI** PROVENIENTI DALLA STESSA CLASSE O DA CLASSI DIVERSE
- 5) **L'AGGREGAZIONE DELLE DISCIPLINE** IN AREE ED AMBITI DISCIPLINARI

- LE ISTITUZIONI SCOLASTICHE, INOLTRE:
- DEVONO ASSICURARE LA REALIZZAZIONE DI **INTERVENTI DI RECUPERO, DI SOSTEGNO E DI ORIENTAMENTO**
- DEVONO INDIVIDUARE, NEL RISPETTO DELLA NORMATIVA NAZIONALE, LE MODALITA' E I **CRITERI DI VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI E I CRITERI PER IL RICONOSCIMENTO DEI CREDITI E IL RECUPERO DEI DEBITI**
- **IN BASE ALL'ART. 14, COMMA 2, LE ISTITUZIONI SCOLASTICHE ADOTTANO IL REGOLAMENTO DI DISCIPLINA ALUNNI, DPR 249/98, COME MODIFICATO DAL DPR 235/2007**

Autonomia di ricerca sperimentazione e sviluppo

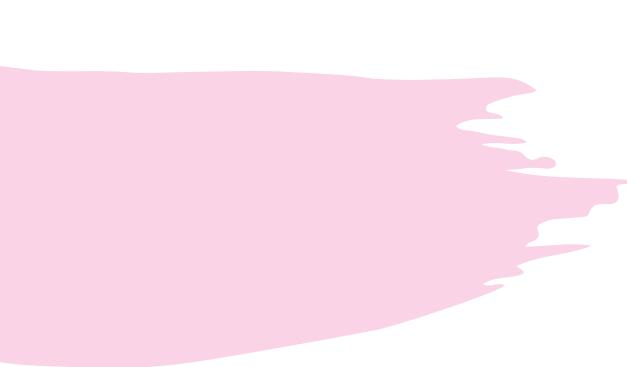
ART. 6 DEL DPR 275/1999

L'AUTONOMIA DI RICERCA CONSENTE DI:

- 1) **PROGETTARE ED ESERCITARE L'INNOVAZIONE METODOLOGICA E DISCIPLINARE**
- 2) ENTRARE **IN RAPPORTO**, AI FINI DI IMPLEMENTARE LE ESPERIENZE DI INNOVAZIONE, CON ALTRI SOGGETTI, ADERENDO AD ACCORDI DI RETE, A CONSORZI
- 3) REALIZZARE **AMPLIAMENTI DELL'OFFERTA FORMATIVA**, SINGOLARMENTE O IN RETE O NEL CONSORZIO, INTRODUCENDO DISCIPLINE E ATTIVITA' FACOLTATIVE PER GLI ALUNNI

Le reti di scuole

- LE SCUOLE POSSONO PROMUOVERE O ADERIRE AD ACCORDI DI RETE AVENTI AD OGGETTO:
- **LA RICERCA DIDATTICA**
- **LA FORMAZIONE E L'AGGIORNAMENTO DEL PERSONALE**
- **PROBLEMATICHE DI TIPO AMMINISTRATIVO E CONTABILE**
- **L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO E PROFESSIONALE**
- L'ACCORDO SULLE TEMATICHE DIDATTICHE E L'AGGIORNAMENTO E FORMAZIONE DEL PERSONALE DEVE ESSERE APPROVATO, OLTRE CHE DAL CONSIGLIO DI ISTITUTO, ANCHE DAL COLLEGIO DEI DOCENTI
- LE SCUOLE POSSONO PARTECIPARE AD ACCORDI ANCHE AL DI FUORI DELLE TEMATICHE PRIMA INDICATE, PER IL COORDINAMENTO DI ATTIVITA' DI COMUNE INTERESSE CHE COINVOLGANO, SU PROGETTI DETERMINATI, PIU' SCUOLE E ENTI

- 
- NELL'ART. 16 SI INDIVIDUANO:
 - **1) GLI ORGANI COLLEGIALI**
 - **2) IL DIRIGENTE SCOLASTICO** CHE ESERCITA LE FUNZIONI FISSATE NEL COMMA 16 DELL'ART. 21 DELLA LEGGE 59/97, COME RIPRESE NELL'ART. 25 BIS DEL DL.vo 59/98 E NELL'ART. 25 DEL DL.vo 165/2001
 - **3) I DOCENTI** CHE HANNO IL COMPITO E LA RESPONSABILITA' DELLA PROGETTAZIONE E DELL'ATTUAZIONE DEL PROCESSO DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO
 - **4) IL DSGA** CHE ASSUME LA DIREZIONE DEI SERVIZI DI SUPPORTO (AUSILIARI, DI SEGRETERIA E TECNICI) NEL QUADRO DELL'UNITA' DIRIGENZIALE DEL DIRIGENTE SCOLASTICO
 - **5) I GENITORI E GLI STUDENTI** CHE PARTECIPANO AL PROCESSO DI SVILUPPO DELL'AUTONOMIA

- Le dimensioni considerate articolano l'**AUTONOMIA FUNZIONALE DELLA SCUOLA**



DELIMITATA ALL'ASSOLVIMENTO DI UNA FUNZIONE SPECIFICA:

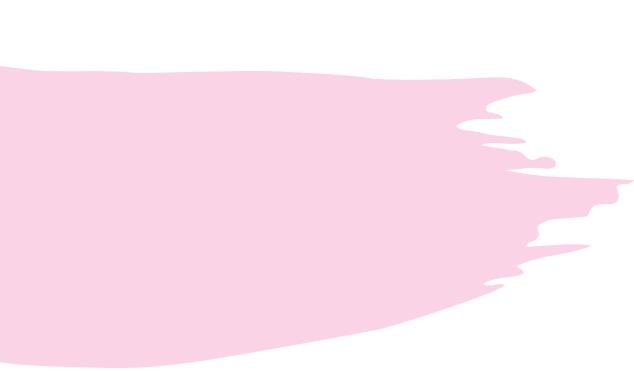
LA PROGETTAZIONE E REALIZZAZIONE DEL **PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA** CON IL FINE DI FAR RAGGIUNGERE A TUTTI GLI ALUNNI IL **SUCCESSO FORMATIVO**, ALL'INTERNO DI UN SISTEMA PUBBLICO SOTTOPOSTO A REGOLE COMUNI E GENERALI

- 
- IL POF E' UN PIANO CHE **ESPLICITA LE AZIONI** FINALIZZATE A REALIZZARE GLI OBIETTIVI E LE SCELTE CHE LA SCUOLA HA ADOTTATO IN BASE AI PRINCIPI ISPIRATORI DELLA SUA MISSION
 - IL POF PERTANTO **DICHIARA** LE CARATTERISTICHE DEL **SERVIZIO** DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE NEL QUALE SONO COMPRESENTI MOLTEPLICI ELEMENTI:
 - **LA DIMENSIONE EDUCATIVO DIDATTICA**
 - **LA DIMENSIONE VALUTATIVA**
 - **LA DIMENSIONE ORGANIZZATIVA E GESTIONALE**
 - **LA DIMENSIONE RELAZIONALE E PARTECIPATIVA**
 - **LA DIMENSIONE COMUNICATIVA**
 - **LA DIMENSIONE DI INTERAZIONE CON IL TERRITORIO, LE ALTRE SCUOLE, ALTRI SOGGETTI PUBBLICI E PRIVATI**

STRUTTURA DEL POF

- ANALISI DEL CONTESTO
- SCELTE **EDUCATIVE** (MISSION, VALORI E FINALITA' EDUCATIVE)
- SCELTE **CURRICOLARI** (OBIETTIVI FORMATIVI E DI APPRENDIMENTO DELLE DISCIPLINE, INDIRIZZI METODOLOGICI E VALUTATIVI, RECUPERO DEBITI, RICONOSCIMENTO CREDITI, IN COERENZA CON GLI OBIETTIVI GENERALI DELL'INDIRIZZO DI STUDI DEL SISTEMA NAZIONALE DI ISTRUZIONE)
- SCELTE **DIDATTICHE** (METODOLOGIE DI LAVORO, INDIVIDUALIZZAZIONE DELL'INSEGNAMENTO, GRUPPI DI LAVORO, DIDATTICA LABORATORIALE, CLASSI APERTE, INTEGRAZIONE DISABILITA', TECNICHE DI VERIFICA E CRITERI DI VALUTAZIONE)

- 
- SCELTE **EXTRA CURRICOLARI**
 - SCELTE **ORGANIZZATIVE**, COERENTEMENTE CONNESSE A QUELLE CURRICOLARI E DIDATTICHE (GESTIONE DELLE RISORSE UMANE, MATERIALI E FINANZIARIE)
 - SCELTE DI **PARTECIPAZIONE** (STUDENTI, GENITORI, OPERATORI INTERNI ED ESTERNI)
 - SCELTE DI **MONITORAGGIO E VALUTAZIONE**

- 
- **LEGGE COSTITUZIONALE 3/2001 CHE MODIFICA L'ART. 117 DELLA COSTITUZIONE**
 - AFFIDA ALLO STATO **LE NORME GENERALI SULL'ISTRUZIONE** E ALLE REGIONI DIRITTI DI **INIZIATIVA CONCORRENTE** IN MATERIA DI ISTRUZIONE SEPPUR NEL RISPETTO DELL'AUTONOMIA DELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE E DEI PRINCIPI FONDAMENTALI DI POTESTA' STATALE
 - NEL NUOVO QUADRO NORMATIVO, TUTTO IL SETTORE DELL'ISTRUZIONE DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DIVIENE DI COMPETENZA REGIONALE

L. 107/2015

- (commi 5-27) LE ISTITUZIONI SCOLASTICHE INDIVIDUANO **L'ORGANICO DELL'AUTONOMIA** in relazione all'offerta formativa che intendono realizzare per raggiungere gli obiettivi formativi ritenuti prioritari tra tutti quelli indicati dalla legge
- L'ORGANICO DELL'AUTONOMIA CONCORRE ALLA REALIZZAZIONE DEL **POF TRIENNALE** CON ATTIVITA' DI INSEGNAMENTO, DI POTENZAMENTO, DI SOSTEGNO, DI ORGANIZZAZIONE, DI PROGETTAZIONE E DI COORDINAMENTO

Il piano triennale dell'offerta formativa

ELEMENTI COSTITUTIVI DEL PTOF DOPO LA RIFORMA

il **PTOF** è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione

curricolare

extracurricolare

educativa

organizzativa

delle istituzioni scolastiche autonome

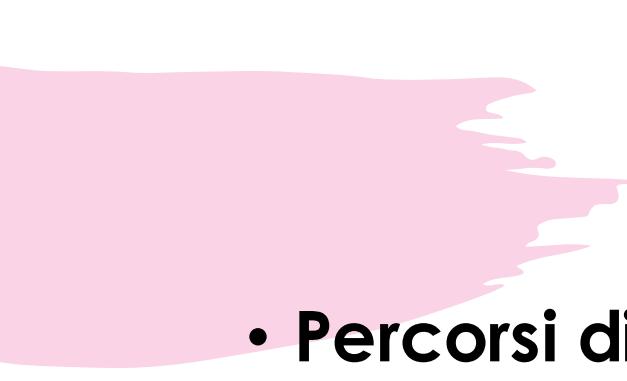
+ il **PTOF** è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale

+ riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'Offerta Formativa

+ comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità

- Ai sensi del comma 12 della legge 107 “le istituzioni scolastiche predispongono il Piano entro il mese di ottobre dell’anno scolastico precedente al triennio di riferimento. (...) Il Piano può essere rivisto annualmente entro il mese di ottobre”. Nel precedente articolo 3 non era indicata nessuna scansione temporale per la revisione del Piano, al contrario l’attuale articolo 3 del D.P.R. 275 del 1999, modificato dal comma 14 dell’art.1 della legge 107 sottolinea che il piano è rivedibile annualmente. Per le eventuali revisioni si dispone che esse siano pubblicate tempestivamente nel Portale unico dei dati della scuola istituito ai sensi del comma 136.

- La legge prevede l'istituzione del Portale Unico dei dati della Scuola, gestito dal MIUR sul quale dovranno essere pubblicati i dati relativi ai bilanci delle scuole, i dati pubblici afferenti al Sistema nazionale di valutazione, l'anagrafe dell'edilizia scolastica, i dati informa aggregata dell'Anagrafe degli Studenti, gli Incarichi di Docenza, i Piani Triennali O.F., materiali didattici e opere autoprodotti dalle scuole Per l'anno 2015 è stata autorizzata la spesa di euro 1 milione per la predisposizione del Portale, negli anni successivi 100.000 euro annui per spese gestione e mantenimento.



• **Percorsi di alternanza scuola-lavoro (commi 33-44)**

- Per incrementare le opportunità di lavoro e la capacità di orientamento degli studenti, la legge rende obbligatori i percorsi di alternanza scuola – lavoro, estendendoli anche ai licei e fissandone la durata in un minimo di 400 ore nei Tecnici e Professionali e di 200 ore nei Licei. I percorsi, riservati agli studenti del triennio della scuola secondaria di secondo grado, si sono attivati già a partire dall'a.s. 2015/2016

Commi 56 - 62

Il **Piano nazionale scuola digitale** persegue i seguenti obiettivi:

- sviluppo delle competenze digitali degli studenti,
- potenziamento degli strumenti didattici e laboratoriali,
- adozione di strumenti organizzativi e tecnologici per favorire la *governance*,
- la trasparenza e la condivisione di dati,
- formazione dei docenti per l'innovazione didattica e sviluppo della cultura digitale,
- formazione dei direttori dei servizi generali e amministrativi, degli assistenti amministrativi e degli assistenti tecnici per l'innovazione digitale nell'amministrazione.

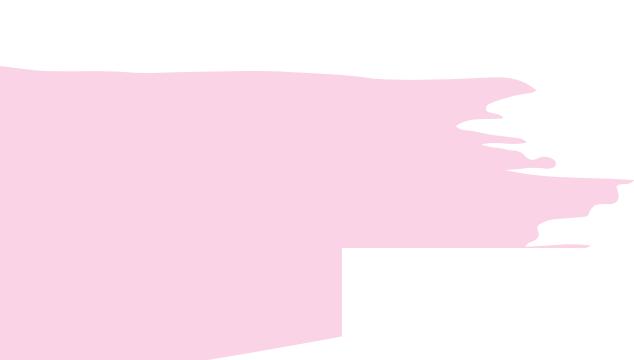
Le istituzioni scolastiche **possono individuare docenti** nell'ambito dell'organico dell'autonomia cui affidare il coordinamento delle attività. Ai docenti può essere affiancato un insegnante tecnico pratico .

Commi 78 - 94

Ridefinizione delle competenze del D. S., che deve garantire efficace ed efficiente gestione delle risorse umane, finanziarie, tecnologiche e materiali e assicurare il buon andamento dell'istituzione scolastica.

Dall'a.s.2016/17 per la copertura dei posti di personale docente il dirigente scolastico formula ai docenti la proposta di incarico triennale rinnovabile in coerenza con il POF secondo i seguenti criteri:

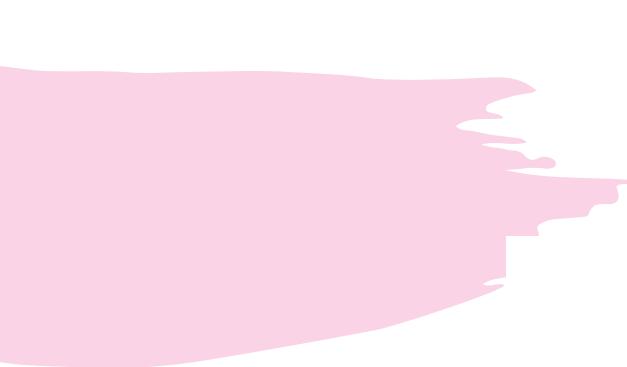
- gli incarichi sono proposti ai docenti di ruolo assegnati all'ambito territoriale di riferimento
- prioritariamente sui posti vacanti anche tenendo conto delle candidature dei docenti e della precedenza artt.21 e 33 Legge 104/99.
- in assenza di docenti abilitati, si può ricorrere a docenti abilitati in altra classe di concorso, purché in possesso di titoli di studio validi e competenze professionali coerenti con gli insegnamenti da impartire,
- il DS può svolgere colloqui, valorizzando curriculum, esperienze, competenze.



VALUTAZIONE DEL DIRIGENTE

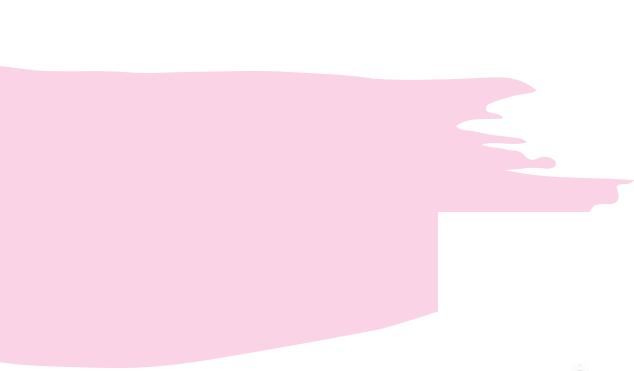
La valutazione dei Dirigenti è effettuata in base ai seguenti **indicatori e criteri**:

- Perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico
- Competenze gestionali ed organizzative finalizzate al raggiungimento degli obiettivi assegnati nell'incarico triennale
- Valorizzazione dell'impegno e dei meriti del personale dell'istituto, a livello individuale e negli ambiti collegiali
- Apprezzamento dell'operato all'interno della comunità professionale e sociale
- Contributo al miglioramento formativo e scolastico degli studenti e dei processi organizzativi e didattici
- Direzione unitaria della scuola, promozione della partecipazione e collaborazione tra componenti scolastiche e contesto sociale/rete di scuole.



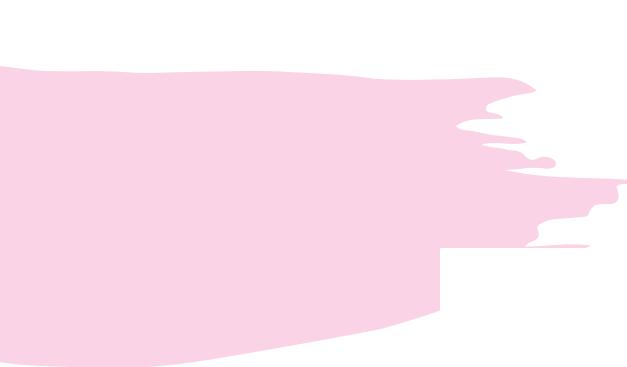
Commi 115 - 120

- Con Decreto ministeriale sono individuati gli obiettivi, le modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, le attività formative, i criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova.
- Il superamento del periodo di formazione e di prova è subordinato allo **svolgimento di almeno 180 giorni**, dei quali almeno 120 per le attività didattiche.
- **In caso di valutazione negativa** il personale docente ed educativo è sottoposto ad un secondo periodo di formazione e di prova, non rinnovabile.



Commi 121 - 125

E' istituita la **Carta elettronica** che permetterà l'utilizzazione di **500 euro per anno scolastico per docenti di ruolo**, per l'acquisto di strumenti di aggiornamento e formazione (libri, strumenti informatici, ingresso a musei, mostre ecc. iscrizione a corsi per attività di aggiornamento).



Comma 129

Il comitato per la valutazione dei docenti, già esistente presso le istituzioni scolastiche, è **ristrutturato nella composizione**. E' **presieduto dal Dirigente Scolastico** ed è così composto:

- **tre docenti**, di cui due scelti dal Collegio e uno dal Consiglio di istituto,
- **due rappresentanti dei genitori**, per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione,
- **un rappresentante degli studenti e un rappresentante dei genitori**, per il secondo ciclo di istruzione, scelti dal consiglio di istituto,
- **un componente esterno** individuato dall'USR .

Per la valutazione del superamento del periodo di formazione e di prova, il comitato è composto dal DS, dai docenti e dal docente tutor, con esclusione dei rappresentanti degli studenti e dei genitori.

Commi 180 - 191

Il Governo è delegato ad adottare entro diciotto mesi dalla data di entrata in vigore della legge, uno o più decreti legislativi, anche in coordinamento con le disposizioni contenute nella legge stessa, sulle seguenti materie:

- Riordino normativo in materia di sistema nazionale di istruzione e formazione
- Riordino della formazione iniziale e di accesso nei ruoli di docente nella scuola secondaria
- Promozione e inclusione scolastica degli studenti con disabilità
- Revisione dei percorsi dell'istruzione professionale e raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale
- Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino ai sei anni
- Effettività del diritto allo studio, potenziamento della carta dello studente
- Promozione e diffusione della cultura umanistica, valorizzazione del patrimonio artistico-culturale
- Revisione e riordino della normativa in materia di istituzioni e iniziative scolastiche italiane all'estero
- Adeguamento in materia di valutazione e certificazione delle competenze degli studenti, nonché degli esami di Stato

Piano nazionale scuola digitale





**È documento di indirizzo che il MIUR ha predisposto per il lancio di una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana .
(L.107 del 13 luglio 2015) .**

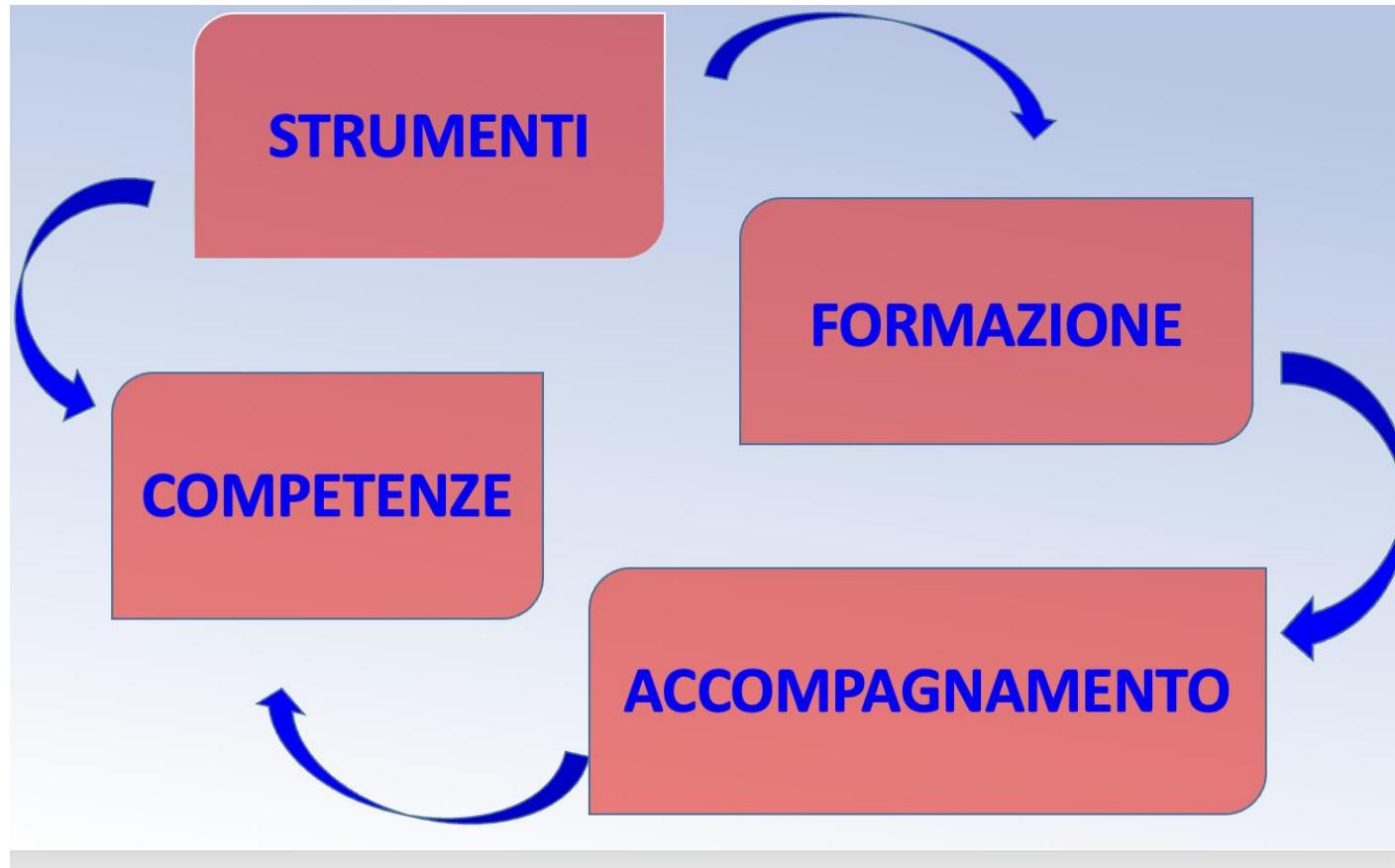
una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana per inserirla nell'era digitale

Scuola protagonista del cambiamento di una società che è sempre più digitale, reticolare, ipercomplessa.

Obiettivi

- **Sviluppo delle competenze digitali degli studenti**
- **Potenziamento degli strumenti didattici e laboratoriali**
- **Formazione dei docenti per l'innovazione didattica e lo sviluppo della cultura digitale**
- **Formazione del personale amministrativo e tecnico per l'innovazione digitale nell'amministrazione**
- **Potenziamento delle infrastrutture di rete**
- **Definizione dei criteri per l'adozione dei testi didattici in formato digitale.**

Ambiti



STRUMENTI

ACCESSO

- Fibra e banda ultra-larga alla portata di ogni scuola
- Cablaggio interno a tutti gli spazi delle scuole
- Canone di connettività: il diritto internet parte a scuola

AMMINISTRAZIONE DIGITALE

- Digitalizzazione amministrativa della scuola
- Registro elettronico per tutte le scuole Primarie

SPAZI E AMBIENTI PER L'APPRENDIMENTO

- Ambienti digitali della didattica
- [Challenge Prize](#) per la scuola digitale
- Linee guida per una politica attiva di [Byod](#)

IDENTITA' DIGITALE

- Sistema di autenticazione unica (SINGLE SIGN-ON)
- Un profilo digitale per ogni studente
- Un profilo digitale per ogni docente

COMPETENZE/CONTENUTI

COMPETENZE STUDENTI

- Un *framework* comune per le competenze digitali degli studenti
- Scenari innovativi per lo sviluppo di competenze digitali applicate
- Un *research unit* per le competenze del XXI secolo
 - Portare il pensiero computazionale a tutta la scuola Primaria
 - Aggiornare il curricolo di Tecnologia scuola Secondaria 1°

DIGITALE, IMPRENDITORIALITÀ E LAVORO

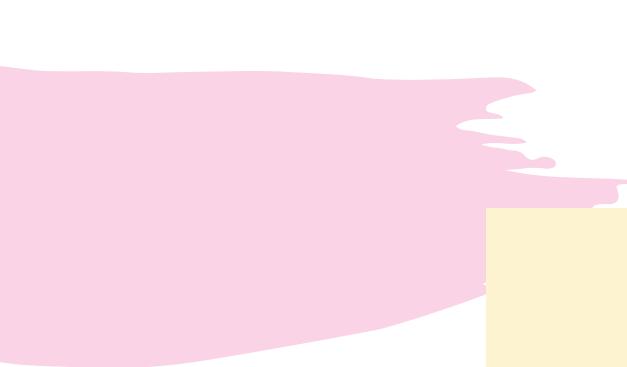
- Un curricolo per l'imprenditorialità (digitale)
- Girls in tech and science
- Piano carriere digitali
- Alternanza scuola-lavoro per l'impresa digitale

CONTENUTI DIGITALI

- Standard minimi e interoperabilità degli ambienti online per la didattica
- Promozione delle risorse educative aperte (OER) e linee guida su autoproduzione di contenuti didattici
- Biblioteche scolastiche come ambienti alfabetizzazione all'uso delle risorse informative digitali

Competenze

- Introdurre al pensiero logico e computazionale
 - Portare gli alunni ad essere creatori e progettisti di strumenti digitali
 - I docenti in questo processo sono facilitatori di percorsi didattici innovativi.
-
- Lavorare sull'alfabetizzazione informatica e digitale;
 - Rafforzare le competenze relative alla comprensione e alla produzione di contenuti all'interno dell'universo comunicativo digitale.



FORMAZIONE



Promuovere il
legame tra
innovazione didattica
e tecnologie

Rafforzare la preparazione del
personale in materia di
competenze digitali, raggiungendo
tutti operatori della comunità
scolastica

Sviluppare standard
efficaci, sostenibili e
continui nel tempo,
per la formazione
didattica a tutti i livelli

Rafforzare la formazione didattica a
tutti i livelli: iniziale, in ingresso, in
itinere

FORMAZIONE

FORMAZIONE DEL PERSONALE

- **Formazione in servizio per l'innovazione didattica e organizzativa**
- Rafforzare la formazione iniziale sull'innovazione didattica
- Assistenza tecnica per le scuole del primo ciclo
- **La nuova formazione per i neoassunti**

ACCOMPAGNAMENTO

ACCOMPAGNAMENTO

- **Un animatore digitale per ogni scuola**
- Accordi territoriali
- Stakeholders' club per la scuola digitale
- **Una galleria per la raccolta di pratiche**
- Dare alle reti innovative un ascolto permanente
- Osservatorio per la scuola digitale
- **Un comitato scientifico che allinei il piano delle pratiche internazionali**
- Il monitoraggio dell'intero piano
- Un legame palese con l'intero piano triennale dell'offerta formativa(PTOF)



ANIMATORE DIGITALE



E' UNA FIGURA DI SISTEMA E NON UN SUPPORTO TECNICO CHE, INSIEME AL DIRIGENTE SCOLASTICO E AL DIRIGENTE AMMINISTRATIVO, COORDINA LA DIFFUSIONE DELL'INNOVAZIONE A SCUOLA E LE ATTIVITA' DEL PNSD ANCHE PREVISTE NEL PIANO TRIENNALE DELL'OFFERTA FORMATIVA DELLA PROPRIA SCUOLA

POTRA' SVILUPPARE PROGETTUALITA'

FORMAZIONE INTERNA

- Stimolo alla formazione interna della scuola sui temi del PNSD organizzando laboratori formativi (senza essere necessariamente formatore)
- Animare e coordinare la partecipazione di tutta la comunità scolastica alle altre attività formative

COINVOLGIMENTO DELLA COMUNITA' SCOLASTICA

Favorire la partecipazione e stimolare il protagonismo degli studenti nell'organizzazione di attività anche aprendo i momenti formativi alle famiglie e altri attori del territorio

CREAZIONE DI SOLUZIONI INNOVATIVE

- Individuare soluzioni metodologiche e tecnologiche sostenibili da diffondere all'interno ambienti della scuola
 - Pratica di una metodologia comune
 - Informazioni su innovazioni esistenti in altre scuole
 - Un laboratorio di coding per tutti gli studenti

Cosa cambia?

- Il discente protagonista dell'apprendimento attraverso un uso consapevole e creativo delle tecnologie
 - Didattica innovativa e stimolante,
 - Consona agli stili di vita dei «nativi digitali»
 - Scuola aperta ed inclusiva
-
- 35 azioni innovative per la TRANSIZIONE DIGITALE

Organi collegiali



Consiglio d'istituto

Gli artt. 8 e 10 del D.Lgs. n 297 del 1994 dettano le regole di composizione e le competenze del consiglio d'istituto

popolazione scolastica inferiore a 500 alunni: 14 componenti (di cui 6 rappresentanti del personale docente, uno del personale amministrativo, tecnico e ausiliario, 6 dei genitori degli alunni, il dirigente scolastico);

- **popolazione scolastica superiore a 500 alunni:** 19 componenti (di cui 8 rappresentanti del personale docente, 2 rappresentanti del personale amministrativo, tecnico e ausiliario e 8 rappresentanti dei genitori degli alunni, il dirigente scolastico).

- presieduto da uno dei membri, eletto, a maggioranza assoluta dei suoi componenti, tra i rappresentanti dei genitori degli alunni.

Negli istituti di istruzione secondaria superiore i rappresentanti dei genitori degli alunni sono ridotti, in relazione alla popolazione scolastica, a tre e a quattro; in tal caso sono chiamati a far parte del consiglio altrettanti rappresentanti eletti dagli studenti.

Consiglio d'istituto

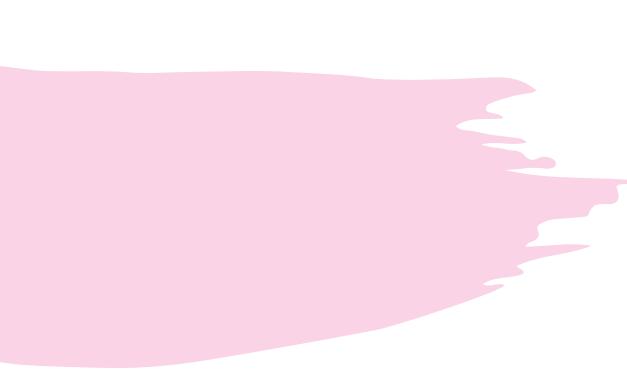
Organo di indirizzo dell'istituzione scolastica : elabora e adotta gli indirizzi generali dell'azione della scuola. Ha la competenza di adottare il piano dell'offerta formativa (art. 3 D.P.R. n.275/1999)

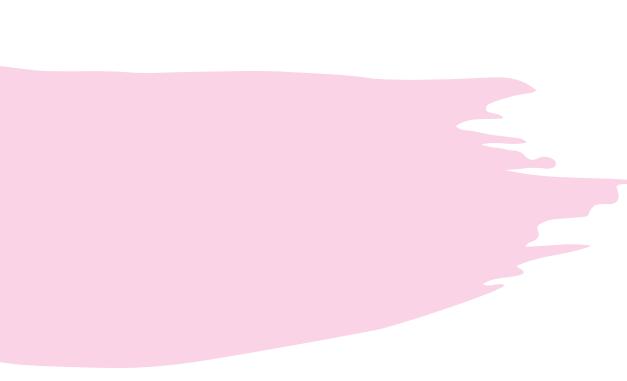
Determina le forme di autofinanziamento e delibera il bilancio preventivo e il conto consuntivo; inoltre dispone in ordine all'impiego dei mezzi finanziari per quanto concerne il funzionamento amministrativo e didattico del circolo o dell'istituto.

Esprime parere sull'andamento generale, didattico ed amministrativo dell'istituto e stabilisce i criteri per l'espletamento dei servizi amministrativi.

Ha potere deliberante, su proposta della giunta, per quanto concerne l'organizzazione e la programmazione della vita e dell'attività della scuola, nei limiti delle disponibilità di bilancio, nelle seguenti materie:

- adozione del regolamento interno dell'istituto che deve fra l'altro, stabilire le modalità per il funzionamento della biblioteca e per l'uso delle attrezzature culturali, didattiche e sportive, per la vigilanza degli alunni durante l'ingresso e la permanenza nella scuola nonché durante l'uscita dalla medesima, per la partecipazione del pubblico alle sedute del consiglio;
- adattamento del calendario scolastico alle specifiche esigenze ambientali;
- criteri generali per la programmazione educativa;
- criteri per la programmazione e l'attuazione delle attività parascalastiche, interscolastiche,
- extrascolastiche, con particolare riguardo ai corsi di recupero e di sostegno, alle libere attività

- 
- promozione di contatti con altre scuole o istituti al fine di realizzare scambi di informazioni e di esperienze e di intraprendere eventuali iniziative di collaborazione;
 - partecipazione dell'istituto ad attività culturali, sportive e ricreative di particolare interesse educativo;
 - forme e modalità per lo svolgimento di iniziative assistenziali che possono essere assunte dal circolo o dall'istituto;
 - adotta il **regolamento di disciplina degli studenti** (art. 4 D.P.R. 24 giugno 1998, n. 249)

- 
- INDICA CRITERI GENERALI RELATIVI A:
 - alla formazione delle classi;
 - all'assegnazione ad esse dei singoli docenti;
 - all'adattamento dell'orario delle lezioni e delle altre attività scolastiche alle condizioni ambientali e al coordinamento organizzativo dei consigli di intersezione, di interclasse o di classe.

Giunta esecutiva

Eletta nell'ambito del C.d.I. e composta di un docente, di un impiegato amministrativo o tecnico o ausiliario e di due genitori

Della giunta fanno parte di diritto il direttore didattico o il preside, che la presiede ed ha la rappresentanza del circolo o dell'istituto, ed il capo dei servizi di segreteria che svolge anche funzioni di segretario della giunta stessa.

Negli istituti di istruzione secondaria superiore la rappresentanza dei genitori è ridotta di una unità; in tal caso è chiamato a far parte della giunta esecutiva un rappresentante eletto dagli studenti.

E' organo istruttorio del Consiglio di istituto: essa predisponde il bilancio preventivo e il conto consuntivo; prepara i lavori del consiglio di istituto, fermo restando il diritto di iniziativa del consiglio stesso, e cura l'esecuzione delle relative delibere.

Collegio docenti

**Organo tecnico-professionale dell'istituzione scolastica.
Disciplinato dall'art.7 del D.Lgs. n 297 del 1994.**

E' composto dal personale docente di ruolo e non di ruolo in servizio nell'istituto ed è **presieduto dal dirigente scolastico**.

Fanno altresì parte del collegio dei docenti i docenti di sostegno che hanno assunto la contitolarità di classi dell'istituto. Nelle ipotesi di più istituti o scuole di istruzione secondaria superiore di diverso ordine e tipo aggregati, ogni istituto o scuola aggregata mantiene un proprio collegio dei docenti.

Il collegio dei docenti si insedia all'inizio di ciascun anno scolastico e si riunisce ogni qualvolta il dirigente ne ravvisi la necessità oppure quando almeno un terzo dei suoi componenti ne faccia richiesta; comunque, almeno una volta per ogni trimestre o quadri mestre.

Ha potere deliberante in materia di funzionamento didattico dell'istituto.

- cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare, nell'ambito degli ordinamenti della scuola stabiliti dallo Stato, i programmi di insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e di favorire il coordinamento interdisciplinare;
- elabora il Piano dell'offerta formativa sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti (art. 3 del D.P.R. n 275 del 1999);
- formula proposte al dirigente scolastico per la formazione, la composizione delle classi e l'assegnazione ad esse dei docenti, per la formulazione dell'orario delle lezioni e per lo svolgimento delle altre attività scolastiche, tenuto conto dei criteri generali indicati dal consiglio d'istituto;
- delibera, ai fini della valutazione degli alunni e unitamente per tutte le classi, la suddivisione dell'anno scolastico in due o tre periodi;

valuta l'andamento complessivo dell'azione didattica per verificarne l'efficacia proponendo, ove necessario, opportune misure per il suo miglioramento;

- adotta i libri di testo, sentiti i consigli di interclasse o di classe e, nei limiti delle disponibilità finanziarie indicate dal consiglio di istituto, sceglie i sussidi didattici;
- promuove iniziative di aggiornamento dei docenti;
- elegge i suoi rappresentanti nel consiglio di circolo o di istituto;
- elegge, nel suo seno, i docenti che fanno parte del comitato per la valutazione del servizio del personale docente;
- programma ed attua le iniziative per il sostegno degli alunni portatori di handicap;
- esamina, per individuare i mezzi per ogni possibile recupero, i casi di scarso profitto o di irregolare comportamento degli alunni;
- esprime al dirigente scolastico parere in ordine alla sospensione cautelare finalizzata al trasferimento d'ufficio per incompatibilità ambientale del personale docente quando ricorrono ragioni di particolare urgenza ai sensi dell'art. 468 ;
- esprime parere, per gli aspetti didattici, in ordine alle iniziative dirette alla educazione della salute e alla prevenzione delle tossicodipendenze

Consiglio di classe

Consiglio di classe, interclasse e di intersezione: disciplinati dagli artt. 5 e 6 del D.Lgs n.297/1994

INFANZIA intersezione
PRIMARIA interclasse
SECONDARIA classe

Prevista la presenza di una componente genitoriale. Nella scuola secondaria superiore anche due rappresentanti degli studenti.

I consigli sono presieduti dal dirigente oppure da un docente, membro del consiglio, loro delegato. Non è prevista, ai fini della validità della delega del dirigente, la prova del suo impedimento.

Comitato di valutazione

**Organo previsto e disciplinato dall'art.11 del D.Lgs
n.297/1994, riformulato dalla legge n.107/2015.**

- a) **tre docenti** dell'istituzione scolastica, di cui due scelti dal collegio dei docenti e uno dal consiglio di istituto;
 - b) **due rappresentanti dei genitori**, per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione; **un rappresentante degli studenti e un rappresentante dei genitori**, per il secondo ciclo di istruzione, scelti dal consiglio di istituto;
 - c) **un componente esterno** individuato dall'ufficio scolastico regionale tra docenti, dirigenti scolastici e dirigenti tecnici.
- b) PRESIEDUTO DAL DIRIGENTE SCOLASTICO

Le funzioni:

- 1.Individua i criteri per la valorizzazione dei docenti;
- 2.esprime il parere sul superamento del periodo di prova del docente
3. esercita le competenze sulla riabilitazione disciplinare del personale docente ai sensi dell'art.501 del D.Lgs n.297/1994;

Figure gestionali

- LA DIRIGENZA SCOLASTICA ATTRIBUITA AI CAPI DI ISTITUTO VIENE INTESA, NELLE NORME DI LEGGE (ART. 21, COMMA 16 DELLA LEGGE 59/97), COME “**L’AFFIDAMENTO, NEL RISPETTO DELLE COMPETENZE DEGLI ORGANI COLLEGIALI SCOLASTICI, DI AUTONOMI COMPITI DI DIREZIONE, DI COORDINAMENTO E VALORIZZAZIONE DELLE RISORSE UMANE, DI GESTIONE DI RISORSE FINANZIARIE E STRUMENTALI, CON CONNESSE RESPONSABILITA’ IN ORDINE AI RISULTATI”**
- **IL DIRIGENTE SCOLASTICO E’ IL LEGALE RAPPRESENTANTE DELL’ISTITUZIONE, E’ TITOLARE DELLE RELAZIONI SINDACALI E ORGANIZZA IL SERVIZIO SCOLASTICO IN TERMINI DI EFFICIENZA ED EFFICACIA**



IL DIRIGENTE:

Assicura la gestione unitaria dell'Istituzione e rappresenta legalmente l'Istituto.
E responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali e dei risultati del servizio.

Organizza l'attività scolastica secondo criteri di efficienza ed efficacia formative. E titolare delle relazioni sindacali.

Promuove interventi che assicurino la qualità dei processi formativi.

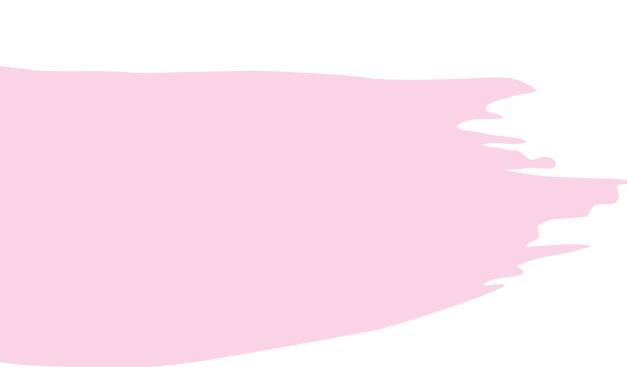
E responsabile dell'adozione dei provvedimenti di gestione delle risorse e del personale
Individua docenti ai quali delegare specifici compiti organizzativi

Valorizza le risorse umane e professionali, sostiene ed agevola lo sviluppo dei processi formativi e dei progetti didattici dell'Istituto.

Costruisce un clima di lavoro positivo per sostenere e sviluppare la ricerca e
l'innovazione didattica e metodologica dei docenti, per garantire l'esercizio della libertà
di scelta delle famiglie e il diritto di apprendimento degli alunni.

Garantisce un efficace livello di comunicazione tra gli organismi scolastici, favorisce la
circolazione delle informazioni, il confronto delle idee e la collaborazione.

Assicura la collaborazione con le Istituzioni culturali, sociali ed economiche del
territorio.

- 
- LA PRESENZA DI PIU' SOGGETTI CON DIVERSI RUOLI E DIVERSE TIPOLOGIE DI LAVORO, ALL'INTERNO DELLA STESSA STRUTTURA, RICHIENDE CHE IL DIRIGENTE SCOLASTICO ADOTTI **UNO STILE DI DIREZIONE FINALIZZATO A SUSCITARE IL CONSENSO E LA PARTECIPAZIONE RESPONSABILE DI TUTTI.**
 - IL MODELLO ORGANIZZATIVO NOTO COME **COMUNITA' DI APPRENDIMENTO** E' CONNOTATO DA UNA ATTIVITA' DIRIGENZIALE CHE INCREMENTA L'EFFICACIA DEI COMPORTAMENTI DEI COMPONENTI L'ORGANIZZAZIONE
 - NELLA SCUOLA AUTONOMA, LA **MISSION DISTINTIVA** LEGATA ALLA DIDATTICA E' **SUPPORTATA** DALLA GESTIONE DEL PERSONALE DOCENTE E NON DOCENTE, DELL'ASSISTENZA TECNICA E DELLA SICUREZZA

• PRIMO COLLABORATORE DEL D.S.

Nel rispetto delle direttive ricevute dal Dirigente Scolastico:

- In assenza temporanea del Dirigente Scolastico svolge, all'interno dell'Istituto, le relative funzioni sostitutive;
- Svolge le funzioni assegnate e/o delegate;
- Coordina gli aspetti organizzativi della scuola primaria;
- Organizza il attività collegiali d'intesa con il Dirigente Scolastico;
- Presiede riunioni interne o partecipa a incontri con Istituzioni esterne in rappresentanza del Dirigente Scolastico;
- Si confronta e si relaziona, in nome e per conto del Dirigente, con l'utenza e con il personale per ogni questione inerente le attività scolastiche relative alla scuola primaria;
- Dispone sulle sostituzioni dei docenti assenti in rappresentanza del Dirigente Scolastico in conformità ai criteri concordati;
- Partecipa al Nucleo di autovalutazione di Istituto.
- In assenza temporanea del Dirigente Scolastico svolge, all'interno dell'Istituto, le relative funzioni sostitutive

• REFERENTE DI PLESSO

- Coordina, controlla ed è responsabile degli aspetti organizzativi per garantire il regolare funzionamento del servizio scolastico in ogni plesso;
- Collabora con la segreteria del personale nella sostituzione del personale assente sulla base dei criteri fissati;
- Collabora direttamente con il DS per gli aspetti relativi alla progettazione educativa e didattica del plesso, garantendo la circolazione delle informazioni tra i docenti;
- Cura nel plesso i rapporti con i genitori;
- Componenti del servizio SPP come responsabili di plesso.;
- Attenzione sul personale docente e ATA nel rispetto del Regolamento (puntualità, rispetto dei compiti, delle funzioni e delle responsabilità);
- Cura della comunicazione interna ed esterna (comunicazioni varie, rapporti con i servizi del territorio).

Segnala tempestivamente le emergenze e gli aspetti relativi alla sicurezza degli alunni e del personale.

Mantiene i contatti con l'Ente locale per i problemi relativi alla sicurezza, alla manutenzione delle strutture e la loro messa a norma. Predisponde i piani di emergenza. Svolge con il DS azione di informazione del personale scolastico. Partecipa a specifiche iniziative di formazione.

Amministrazione

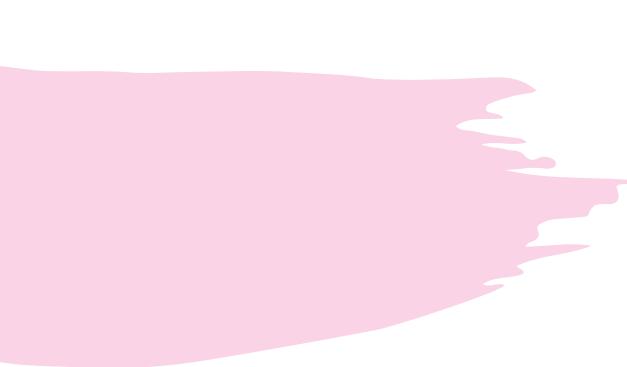
DSGA (DIRETTORE DEI SERVIZI GENERALI E AMMINISTRATIVI)

- Cura l'organizzazione ed ha autonomia operativa rispetto alla gestione dei servizi generali e amministrativo-contabili.

ASSISTENTI AMMINISTRATIVI

Si occupano di:

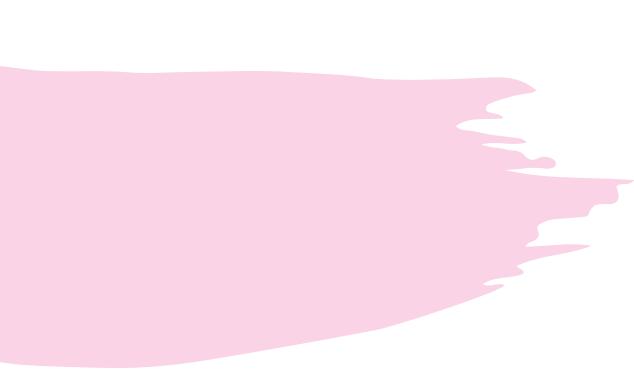
- Gestione dell'archivio e del protocollo, ovvero procedure normativamente disciplinate, a cui si aggiungono gli ultimi sviluppi in materia di privacy e accesso agli atti;
- Gestione del magazzino e, più in generale, dei beni della scuola;
- Esecuzione di procedure anche con strumenti di tipo informatico, pure per finalità di catalogazione (ordinamento e controllo di tutti i documenti della scuola).

- 
- IL DSGA HA UNA SFERA DI **AUTONOMIA OPERATIVA E ORGANIZZATIVA** NELL'AMBITO DELLE ATTIVITA' DEL PERSONALE ATA, COME SPECIFICATO NEL PROFILO CONTRATTUALE
 - IL DSGA HA **RESPONSABILITA' DIRETTA** NELLA PREDISPOSIZIONE E FORMALIZZAZIONE DEGLI ATTI AMMINISTRATIVO CONTABILI

COLLABORATORI SCOLASTICI

Addetti ai servizi generali della scuola con compiti di:

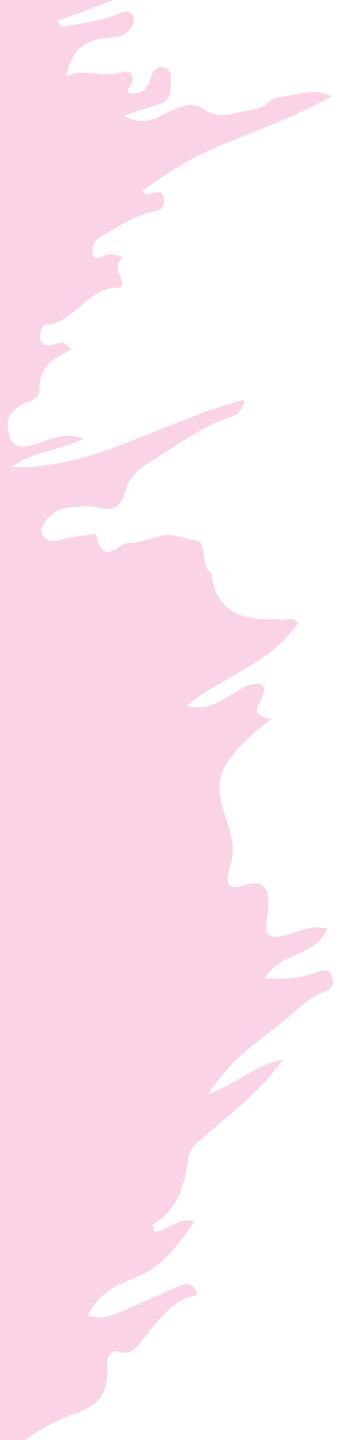
- Accoglienza e sorveglianza nei confronti degli alunni nei periodi immediatamente antecedenti e successivi all'orario delle attività didattiche e durante la ricreazione, e del pubblico;
- Pulizia dei locali, degli spazi scolastici e degli arredi;
- Vigilanza sugli alunni, compresa l'ordinaria vigilanza e l'assistenza necessaria durante il pasto nelle mense scolastiche;
- Custodia e sorveglianza generica sui locali scolastici;
- Collaborazione con i docenti;
- Ausilio materiale agli alunni diversamente abili nell'accesso dalle aree esterne alle strutture scolastiche, all'interno e nell'uscita da esse, nonché nell'uso dei servizi igienici e nella cura dell'igiene personale anche con riferimento alle attività previste dall'art. 47 del CCNL 24/07/2003.

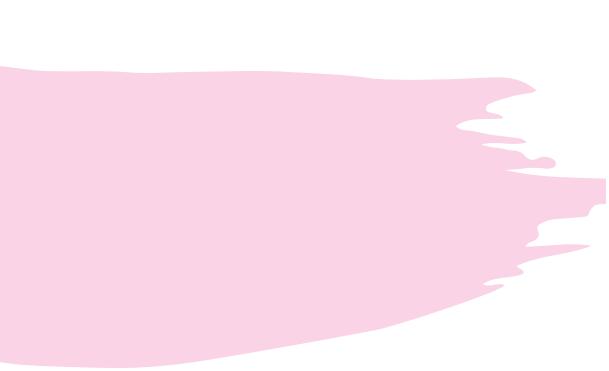
- 
- IL DIRIGENTE SCOLASTICO DOVREBBE POSSEDERE **COMPETENZE** EDUCATIVO DIDATTICHE, GESTIONALI, ORGANIZZATIVE, RELAZIONALI E COMUNICATIVE, AL FINE DI UTILIZZARE EFFICACEMENTE LE RISORSE ASSEGNAME, **SUSCITARE CONSAPEVOLEZZA** INDICANDO PERCORSI VALIDI E POSSIBILI RISPETTO AGLI OBIETTIVI, DISTRIBUENDO INCARICHI E FUNZIONI CHE RICONOSCANO E IMPLEMENTINO LA PROFESSIONALITA', STIMOLANDO ALLA VERIFICA DELLA QUALITA' DEL LAVORO
 - L DIRIGENTE SCOLASTICO , NEI CONFRONTI DEI DOCENTI, DEL DSGA E DEL PERSONALE ATA HA UNA POSIZIONE DI SUPREMAZIA **GERARCHICO FUNZIONALE**

- UNA IMPORTANTE FUNZIONE **DI CONTROLLO SULLA ATTIVITA' GESTIONALE E SULLA COMPATIBILITA' FINANZIARIA** VIENE SVOLTA DA DUE **REVISORI DEI CONTI**, PROFESSIONISTI ESTERNI ALLA SCUOLA PROVENIENTI DALL'AMMINISTRAZIONE SCOLASTICA E DEL MINISTERO DEL TESORO, CHE ESPRIMONO UN PARERE DI REGOLARITA' CONTABILE SUL PROGRAMMA ANNUALE PRIMA CHE LO STESSO SIA PRESENTATO AL CONSIGLIO DI ISTITUTO PER L'APPROVAZIONE
- I REVISORI ESAMINANO ANCHE IL **CONTO CONSUNTIVO**, RILEVANDO I RISULTATI CONSEGUITI IN RELAZIONE AGLI OBIETTIVI PROGRAMMATI. STILANO UNA RELAZIONE SUL CONTO CONSUNTIVO CHE INSIEME ALLO STESSO VIENE SOTTOPOSTA AL CONSIGLIO DI ISTITUTO PER L'APPROVAZIONE

- 
- I **PROCESSI DIDATTICO EDUCATIVO E QUELLO DI SUPPORTO**, SI SVOLGONO CON UNA **ATTIVITA' DI PIANIFICAZIONE**, CHE, NELL'AREA DIDATTICO FORMATIVA, SI SOSTANZIA **NEL POF**, MENTRE, NELL'AREA DI GESTIONE DEL PERSONALE E NELL'AREA TECNICA E DELLA SICUREZZA, SI SOSTANZIA NEL **PIANO DELLE ATTIVITA' E NELLA CONTRATTAZIONE DECENTRATA DI ISTITUTO E NEI DOCUMENTI SULLA SICUREZZA E DI TIPO TECNICO**
 - **IL PIANO ANNUALE DELLE ATTIVITA' PER IL PERSONALE DOCENTE** E' ELABORATO DAL DIRIGENTE SCOLASTICO E DELIBERATO DAL COLLEGIO DEI DOCENTI NEL QUADRO DELLA PROGRAMMAZIONE EDUCATIVO DIDATTICA
 - <https://www.iisdenicola.edu.it/attachments/article/136/All Com 22 PIANO ATTIVITA%202024 25%20DOCENTI.pdf>

Processi scolastici





CURRICOLO

- Curricolo di scuola per discipline
- Curricolo per lo sviluppo delle competenze trasversali
- Profilo delle competenze da possedere in uscita dalla scuola

→ Elaborazione da parte della scuola, sulla base delle esigenze e delle caratteristiche degli allievi, delle abilità e conoscenze che gli studenti devono raggiungere nei diversi ambiti disciplinari e anni di corso, in armonia con le indicazioni ministeriali.

La nostra scuola procede verso:

- l'integrazione della didattica delle conoscenze/abilità con quella delle competenze
- Individuazione dei traguardi di competenze disciplinari e trasversali per il triennio
- modalità di apprendimento situato, attraverso percorsi laboratoriali e di flessibilità didattica, rendendo l'alunno protagonista del processo di formazione

Punti di Debolezza

- Difficoltà ad adottare strategie condivise e idonee ai bisogni formativi di ciascun studente.

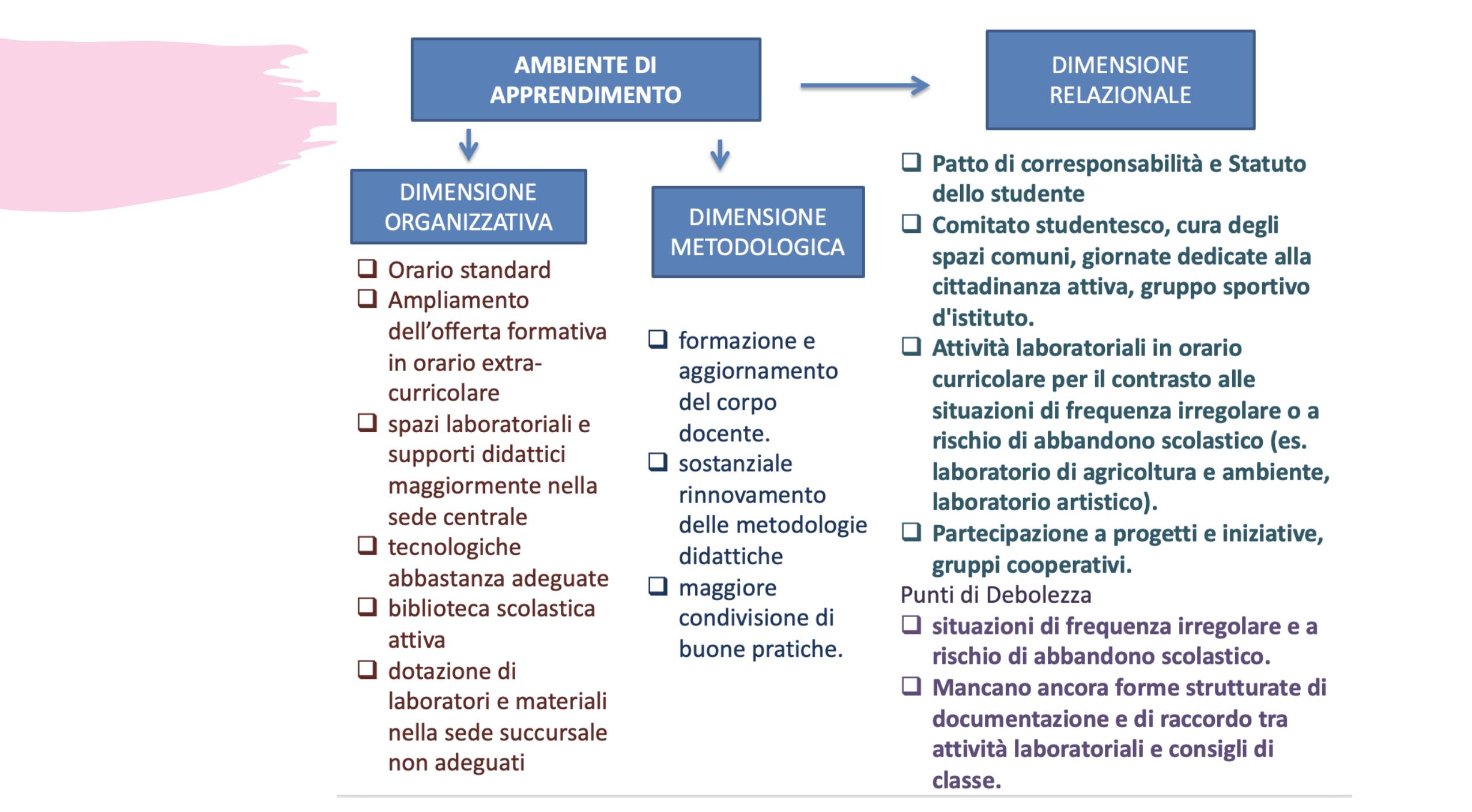
PROGETTAZIONE DIDATTICA



Insieme delle scelte metodologiche, pedagogiche e didattiche adottate dagli insegnanti collegialmente

- Modelli comuni di progettazione
- Itinerari comuni per specifici gruppi di studenti
- Programmazione per classi parallele
- Programmazione per dipartimenti
- Programmazione in continuità verticale
- Definizione di criteri di valutazione comuni
- Progettazione di moduli e UD per il recupero e potenziamento delle competenze

- Necessità di condividere percorsi didattici educativi con la scuola primaria e secondaria di 2° grado.
- Sperimentazione di UD con relativi compiti di prestazione per l'osservazione delle competenze.
- Mancano le griglie per la valutazione delle competenze in uscita.





INCLUSIONE E DIFFERENZIAZIONE



BES
Valorizzazione e gestione
delle differenze.

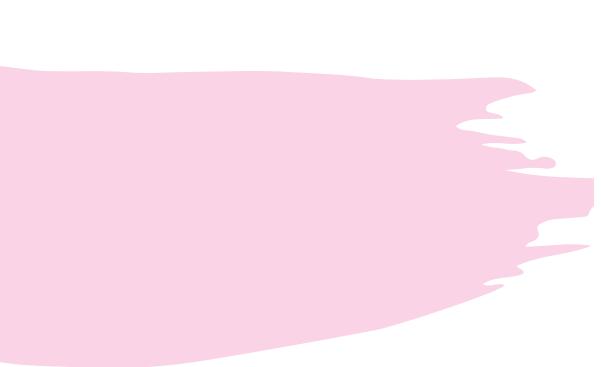


- ❖ **Percorsi di prima alfabetizzazione per studenti stranieri**
- ❖ **Attività su temi interculturali e sulla valorizzazione delle diversità**
- ❖ **Educazione alla cittadinanza come alternativa all'ora di religione**
- ❖ **Giornata dell'intercultura con l'intervento del mediatore interculturale**
- ❖ **PEI – PDP**

RECUPERO E POTENZIAMENTO



- ❖ Progettazione di itinerari comuni
- ❖ Gruppi di livello all'interno delle classi
- ❖ Corsi di recupero pomeridiani
- ❖ Supporto pomeridiano per lo svolgimento dei compiti
- ❖ Partecipazione a gare o competizioni esterne alla scuola
- ❖ Partecipazione a gare o competizioni interne alla scuola
- ❖ Partecipazione a corsi o progetti in orario curricolare
- ❖ Partecipazione a corsi o progetti in orario extra-curricolare



Continuità e orientamento



- Incontri tra insegnanti della primaria e della secondaria per la formazione delle classi
 - Visita della scuola secondaria da parte degli studenti della primaria
 - Attività educative per studenti della primaria con insegnanti della secondaria
 - Attività educative comuni tra studenti della primaria e della secondaria
 - Percorsi di orientamento per la comprensione di se' e delle proprie inclinazioni
 - Collaborazione con soggetti esterni per le attività di orientamento
 - Utilizzo di strumenti per l'orientamento
 - Presentazione agli studenti dei diversi indirizzi di scuola secondaria di II grado
 - Predisposizione di un modulo articolato per il consiglio orientativo da consegnare agli studenti
-

Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie

Collaborazione con il territorio



Accordi con 6-8 soggetti



Enti di formazione accreditati
Associazioni sportive
Altre associazioni o cooperative
Autonomie locali
ASL
Altri soggetti

3 reti di scuole per

- Attività di formazione e aggiornamento del personale
- Progetti o iniziative di valutazione degli apprendimenti
- certificazione delle competenze
- valutazione interna – autovalutazione
- Gestione di servizi in comune

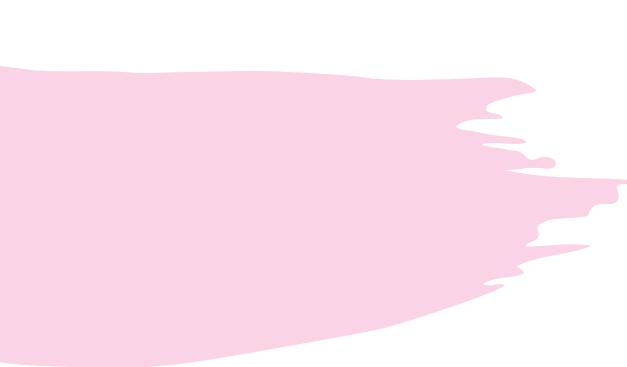
Coinvolgimento delle famiglie



Medio – alto livello di partecipazione alle attività

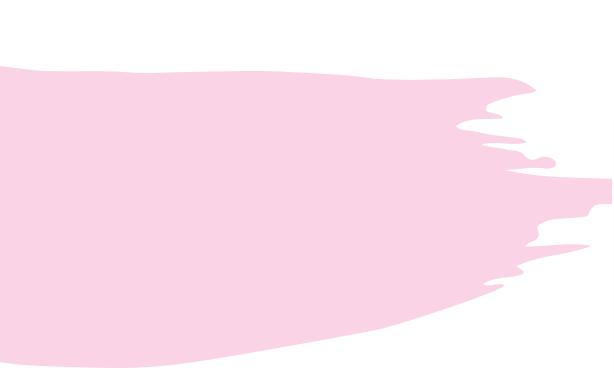
Sistema nazionale di valutazione





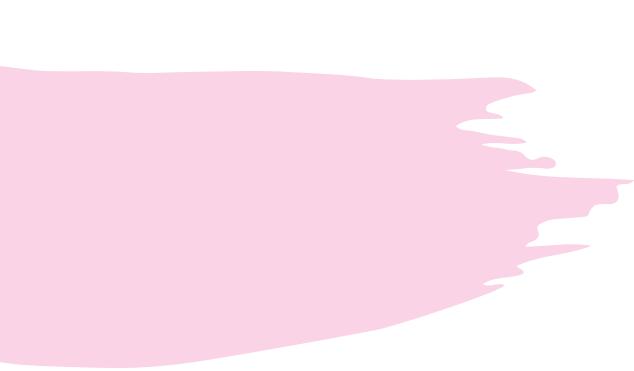
Il Regolamento del Sistema Nazionale di Valutazione

- Il Regolamento del Sistema Nazionale di Valutazione – emanato con il DPR 80 del 28 marzo 2013 – rappresenta un punto di svolta nel complesso meccanismo della scuola dell'autonomia.
- L'Italia si allinea al resto dei paesi più avanzati per quanto riguarda la valutazione dei sistemi formativi e risponde agli impegni assunti con l'Unione Europea sui fondi strutturali 2014/2020.
- Il Regolamento consente alle istituzioni scolastiche di avviare una fase di revisione e cambiamento dei propri processi interni attraverso protocolli operativi, strumenti di diagnosi organizzativa e da opportuni percorsi di autovalutazione e miglioramento.



Le funzioni del Sistema Nazionale di Valutazione

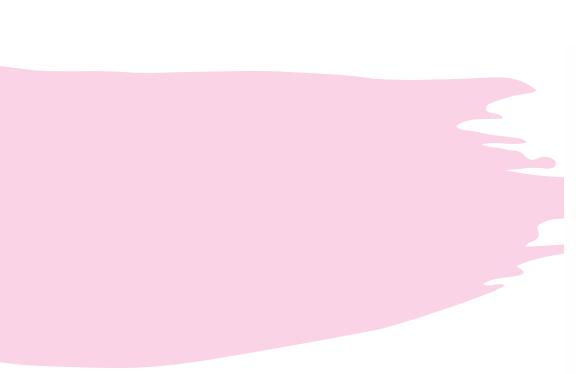
- Dare al Paese un servizio fondamentale per poter aiutare ogni scuola a tenere sotto controllo gli indicatori di efficacia e di efficienza della sua offerta formativa ed impegnarsi nel miglioramento;
- Fornire all'Amministrazione scolastica, agli Uffici competenti, le informazioni utili a progettare azioni di sostegno per le scuole in difficoltà;
- Valutare i dirigenti scolastici e offrire alla società civile e ai decisori politici la dovuta rendicontazione sulla effettiva identità del sistema di istruzione e formazione.



L'architettura del Sistema Nazionale di Valutazione

Il S.N.V. si fonda:

- sull'**Invalsi** (Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione e formazione) che predispone tutti gli adempimenti necessari per **l'autovalutazione e la valutazione esterna delle scuole**,
- sull'**Indire** (Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa), che può supportare le scuole nei piani di miglioramento,
- **su un contingente di Ispettori** definito dal Ministro che ha il compito di guidare i nuclei di valutazione esterna. L'Invalse ha anche il coordinamento funzionale dell'S.N.V.

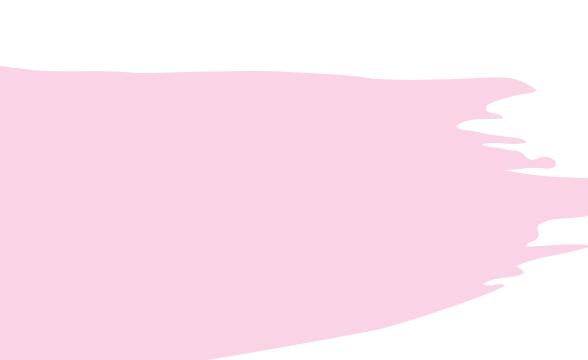


Come si articola il Sistema Nazionale di Valutazione

- a) **autovalutazione delle istituzioni scolastiche**, sulla base di un fascicolo elettronico di dati messi a disposizione dalle banche dati del sistema informativo del Ministero dell'istruzione ("Scuola in chiaro"), dell'INVALSI e delle stesse istituzioni scolastiche, che si conclude con la stesura di un rapporto di autovalutazione da parte di ciascuna scuola, secondo un format elettronico predisposto dall'Invalsi e con la predisposizione di un piano di miglioramento.
- b) **valutazione esterna da parte di nuclei coordinati da un dirigente tecnico** sulla base di protocolli, indicatori e programmi definiti dall'Invalsi, con la conseguente ridefinizione dei piani di miglioramento da parte delle istituzioni scolastiche;

- c) **azioni di miglioramento con l'eventuale sostegno dell'Indire**, o di Università, enti, associazioni scelti dalle scuole stesse;
- d) **rendicontazione pubblica dei risultati del processo**, secondo una logica di trasparenza, di condivisione e di miglioramento del servizio scolastico con la comunità di appartenenza.

- La finalità della valutazione, che non è di carattere premiale o punitivo ma guarda ai processi di miglioramento.
- Viene proposto un sistema di valutazione interna (autovalutazione d'istituto) per tutte le scuole
- L'attività di autovalutazione non si baserà soltanto sui risultati dei test di apprendimento ma anche su un fascicolo detto "Scuola in chiaro" che descrive l'Istituzione scolastica a partire da dati quantitativi e indicatori di Contesto e di Risorse. Questa fase prevede la redazione di un Rapporto di autovalutazione preliminare alla individuazione di 2-4 percorsi di miglioramento.
- L'analisi quantitativa dovrà intrecciare quella qualitativa.
- Il ruolo degli enti di ricerca preposti al SNV è un ruolo distinto ma integrato.



Il Piano di Miglioramento

Il Piano di Miglioramento: documento strategico e progettuale

Nella fase di descrizione-realizzazione dei piani di miglioramento si distinguono alcuni passaggi fondamentali:

- **Approccio:** si descrive come si è arrivati ad individuare quell'azione, perché, per quali motivi essa è strategica per l'organizzazione. **Quale Visione della scuola?**
- **Sviluppo:** si descrivono le fasi operative (i soggetti coinvolti, le azioni). Si indicano i risultati che si intendono raggiungere e come se ne effettuerà la misurazione.

Il Piano di Miglioramento

- **Risultati:** si descrive come si intende fare il monitoraggio dell'azione di miglioramento, quali sono i termini di riferimento e di posizionamento con altre esperienze (benchmarking; confronto con buone pratiche). Si descrivono e si mettono in opera gli strumenti del Project Management con cui si intende monitorare lo stato di avanzamento dell'azione (Gantt; Pert).
- **Valutazione e riesame:** si descrivono quali strumenti si intendono adoperare per la valutazione finale dei risultati conseguiti (questionario; matrice di dati). Si confrontano i valori conseguiti con quelli che il gruppo di lavoro si era proposto nella fase di Sviluppo. Si rilevano gli elementi di criticità che consentono – attraverso il riesame – di correggere un ulteriore sviluppo dell'iniziativa.

Invalsi

- a) assicura il coordinamento funzionale dell'S.N.V.;
- b) propone i protocolli di valutazione e il programma delle visite alle istituzioni scolastiche da parte dei nuclei di valutazione esterna, di cui all'articolo 6;
- c) definisce gli indicatori di efficienza e di efficacia in base ai quali l'S.N.V. individua le istituzioni scolastiche che necessitano di supporto e da sottoporre prioritariamente a valutazione esterna;
- d) mette a disposizione delle singole istituzioni scolastiche strumenti relativi al procedimento di valutazione di cui all'articolo 6 per la realizzazione delle azioni di cui all'articolo 6, comma 1;
- e) definisce gli indicatori per la valutazione dei dirigenti scolastici, in coerenza con le disposizioni contenute nel decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150;
- f) cura la selezione, la formazione e l'inserimento in un apposito elenco degli esperti dei nuclei per la valutazione esterna di cui all'articolo 6, comma 2, nell'ambito delle risorse

Indire

Art. 4

Indire

1. L'Indire concorre a realizzare gli obiettivi dell'S.N.V. attraverso il supporto alle istituzioni scolastiche nella definizione e attuazione dei piani di miglioramento della qualità dell'offerta formativa e dei risultati degli apprendimenti degli studenti, autonomamente adottati dalle stesse. A tale fine, cura il sostegno ai processi di innovazione centrati sulla diffusione e sull'utilizzo delle nuove tecnologie, attivando coerenti progetti di ricerca tesi al miglioramento della didattica, nonché interventi di

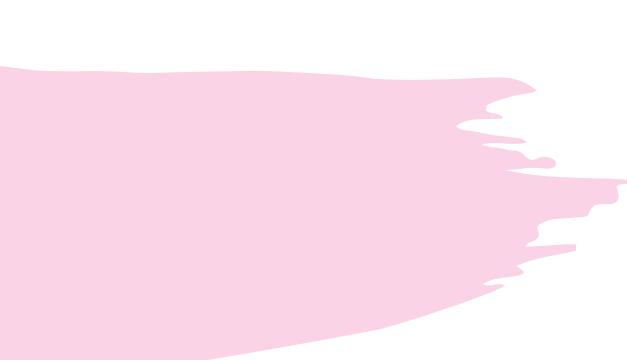
consulenza e di formazione in servizio del personale docente, amministrativo, tecnico e ausiliario e dei dirigenti scolastici, anche sulla base di richieste specifiche delle istituzioni scolastiche.

Contingente ispettivo

Art. 5

Contingente ispettivo

1. Il contingente ispettivo concorre a realizzare gli obiettivi dell'S.N.V. partecipando ai nuclei di valutazione di cui all'articolo 6, comma 2. Il numero di dirigenti che ne fanno parte è individuato, tenuto conto delle altre funzioni assolte da tale categoria di personale, con decreto del Ministro nell'ambito della dotazione organica dei dirigenti di seconda fascia con funzione tecnico-ispettiva ed è ripartito tra amministrazione centrale e periferica. I relativi incarichi di funzione dirigenziale non generale sono conferiti dal



Art. 6

Procedimento di valutazione

1. Ai fini dell'articolo 2 il procedimento di valutazione delle istituzioni scolastiche si sviluppa, in modo da valorizzare il ruolo delle scuole nel processo di autovalutazione, sulla base dei protocolli di valutazione e delle scadenze temporali stabilite dalla conferenza di cui all'articolo 2, comma 5, nelle seguenti fasi, ed è assicurato nell'ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili in base al piano di riparto del Fondo di cui all'articolo 7 del decreto legislativo 5 giugno 1998, n. 204, a decorrere dall'anno 2013:

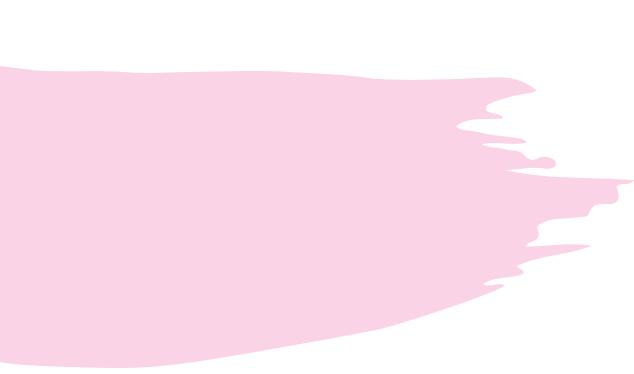
a) autovalutazione delle istituzioni scolastiche:

1) analisi e verifica del proprio servizio sulla base dei dati resi disponibili dal sistema informativo del Ministero, delle rilevazioni sugli apprendimenti e delle elaborazioni sul valore aggiunto restituite dall'Invalsi, oltre a ulteriori elementi significativi integrati dalla stessa scuola;

2) elaborazione di un rapporto di autovalutazione in formato elettronico, secondo un quadro di riferimento predisposto dall'Invalsi, e formulazione di un piano di miglioramento;

b) valutazione esterna:

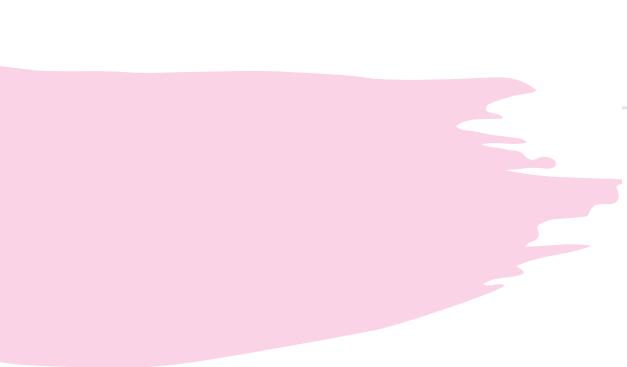
- 1) individuazione da parte dell'Invalsi delle situazioni da sottoporre a verifica, sulla base di indicatori di efficienza ed efficacia previamente definiti dall'Invalsi medesimo;
- 2) visite dei nuclei di cui al comma 2, secondo il programma e i protocolli di valutazione adottati dalla conferenza ai sensi dell'articolo 2, comma 5;
- 3) ridefinizione da parte delle istituzioni scolastiche dei piani di miglioramento in base agli esiti dell'analisi effettuata dai nuclei;
 - c) azioni di miglioramento:
 - 1) definizione e attuazione da parte delle istituzioni scolastiche degli interventi migliorativi anche con il supporto dell'Indire o attraverso la collaborazione con università, enti di ricerca, associazioni professionali e culturali. Tale collaborazione avviene nei limiti delle risorse umane e finanziarie disponibili e senza determinare nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica;
 - d) rendicontazione sociale delle istituzioni scolastiche:
 - 1) pubblicazione, diffusione dei risultati raggiunti, attraverso indicatori e dati comparabili, sia in una dimensione di trasparenza sia in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza.
2. I nuclei di valutazione esterna sono costituiti da un dirigente tecnico del contingente ispettivo e da due esperti scelti dall'elenco di cui all'articolo 3, comma 1, lettera f).



5. I piani di miglioramento, con i risultati conseguiti dalle singole istituzioni scolastiche, sono comunicati al direttore generale del competente Ufficio scolastico regionale, che ne tiene conto ai fini della individuazione degli obiettivi da assegnare al dirigente scolastico in sede di conferimento del successivo incarico e della valutazione di cui al comma 4.

La valutazione degli apprendimenti

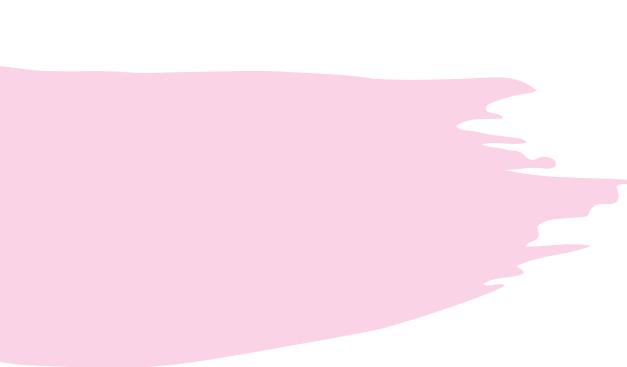




I principi di riferimento



- ogni alunno ha diritto ad una valutazione trasparente e tempestiva
- la valutazione, che è espressa in decimi, ha per oggetto il processo di apprendimento, il comportamento e il rendimento scolastico complessivo degli alunni
- la valutazione concorre ai processi di autovalutazione degli alunni, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al loro successo formativo
- le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento previsti dal P.O.F.



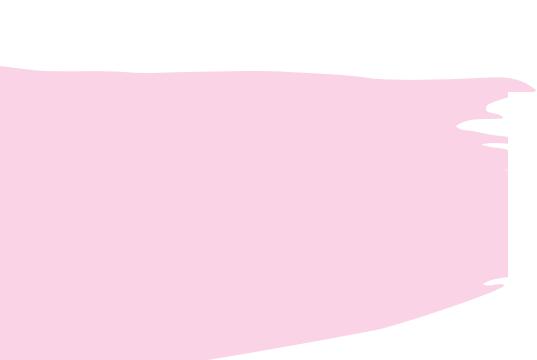
Cosa valutare

La valutazione concerne **“il processo di apprendimento, il comportamento e il rendimento scolastico complessivo”** degli alunni.

L'apprendimento è riferibile alle conoscenze e alle competenze riconducibili ai fondamenti delle discipline.

Il comportamento, definito attraverso indicatori, riguarda la qualità degli atteggiamenti e delle relazioni.

Il rendimento complessivo attiene alle competenze personali, disciplinari e trasversali che l'alunno acquista tramite un percorso di apprendimento personalizzato.



La valutazione non è altro dalla didattica

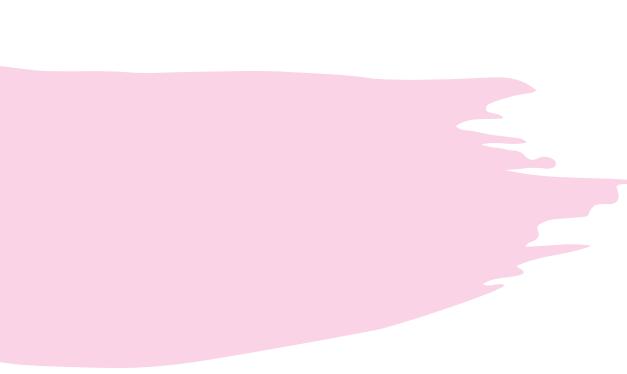
La valutazione accompagna la programmazione didattica

1) nella fase iniziale, come valutazione diagnostica che

- definisce, anche attraverso test d'ingresso, il livello di partenza per avviare il processo formativo del singolo allievo e della classe

2) nella fase intermedia, come valutazione formativa che:

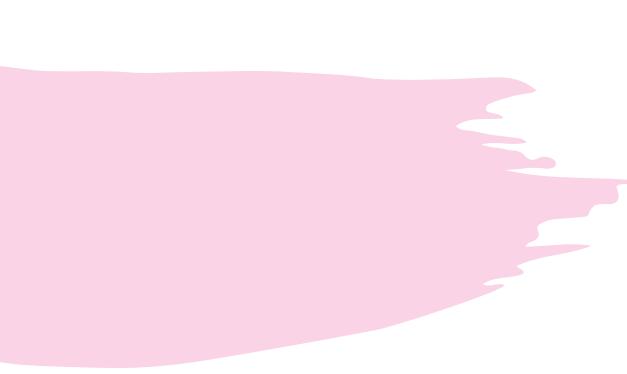
- indica il grado di assimilazione delle conoscenze
- registra il ritmo dell'apprendimento
- permette di apportare le dovute modifiche all'azione didattica

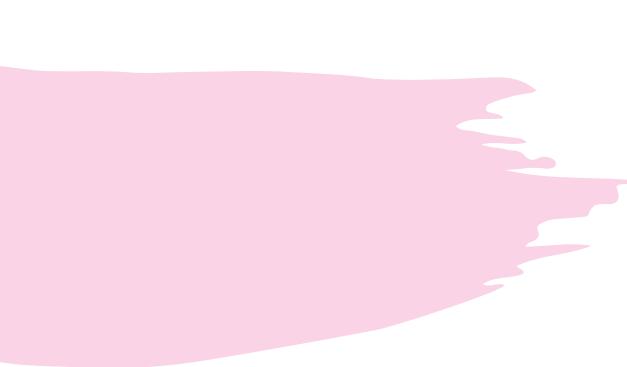


3) nella fase finale, come valutazione sommativa che:

- si colloca al termine del processo di apprendimento, evidenziando gli effettivi risultati conseguiti dallo studente
- esprime un giudizio complessivo sulla qualità delle conoscenze, competenze ed abilità
- costituisce il bilancio della programmazione, fungendo da verifica dell'efficacia dell'azione didattica

dunque, misura l'output

- 
- ha **natura riflessiva** ed **esperienziale** sia per il docente, chiamato a rimeditare il proprio repertorio di tecniche e a correlare gli obiettivi didattici agli strumenti di verifica degli apprendimenti, sia per lo studente, indotto ad un processo di autovalutazione dei punti di forza e di debolezza del proprio stile di studio;
 - ha **funzioni orientativa** e **proattiva**, cosicché l'alunno possa maturare scelte ponderate ed impiegare strategie autonome per raggiungere il suo stesso successo formativo.



Le distorsioni valutative più frequenti

- l'effetto equazione personale

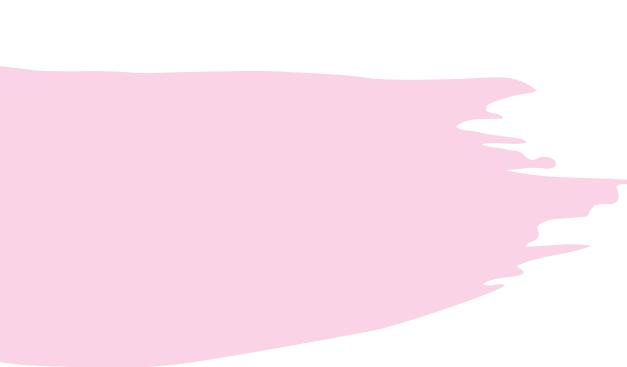
si ha quando si tende a comprimere la scala di valutazione appiattendola intorno al valore intermedio, verso l'alto o verso il basso, in base alla visione che si ha della propria immagine professionale, improntata ora a rigore ora ad indulgenza;

- l'effetto alone

si ha quando il valutatore considera rilevante qualche caratteristica dell'alunno, come tratti di personalità, particolari abilità, affinità o divergenze di opinioni, per cui il risultato viene, a seconda delle circostanze, sopravalutato o sottovalutato;

- l'effetto di stereotipia, noto come Pigmalione

la valutazione viene influenzata da particolari aspettative di successo o di insuccesso, con una inesorabile aderenza del risultato alla profezia.

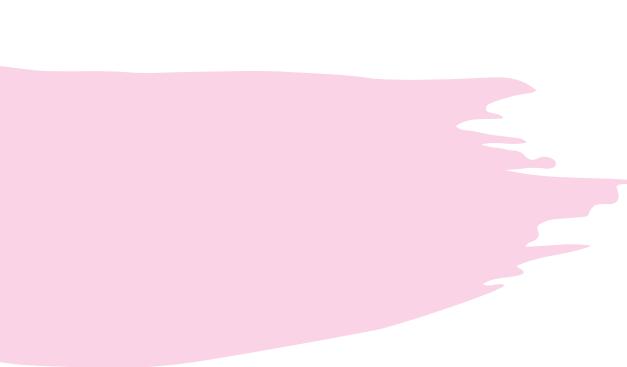


La competenza a valutare

nella primaria

- appartiene collegialmente ai docenti contitolari della classe, inclusi quelli di sostegno e di IRC
- nella secondaria di 1° e 2° grado,
- al Consiglio di classe, presieduto dal D.S. o da un suo delegato

Dall'a.s. 2008/2009, la valutazione periodica e finale degli apprendimenti e la certificazione delle competenze viene effettuata in voti espressi in decimi e, solo nella primaria, illustrata con giudizio analitico sul livello globale di maturazione raggiunto dall'alunno.



La non ammissione

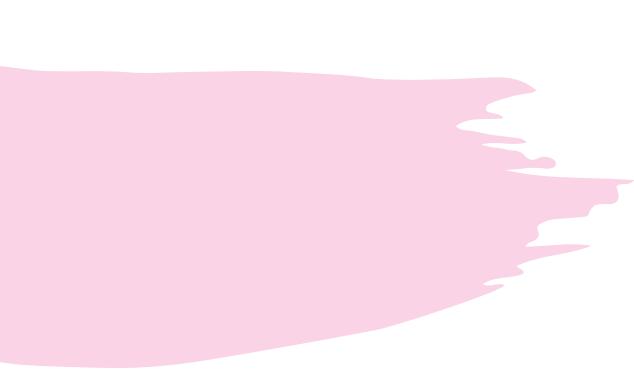
nella primaria

- è consentita solo con deliberazione unanime e comunque limitata a casi eccezionali e comprovati da specifica motivazione.

nella secondaria di 1° e 2° grado

- vale il criterio della maggioranza.

Per essere ammessi gli studenti devono aver raggiunto un voto non inferiore ai sei decimi in ciascuna disciplina.

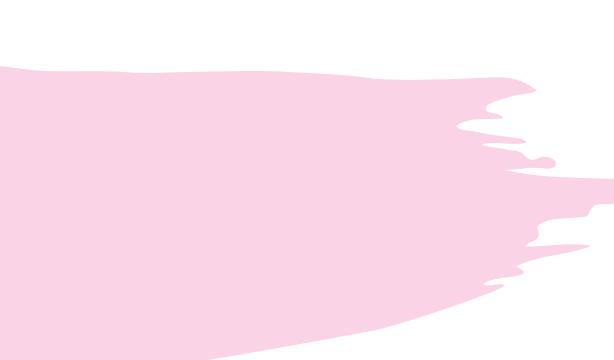


Il voto di condotta

Viene espresso in forma di giudizio nella primaria, di voto in decimi nella secondaria di 1° e 2° grado.

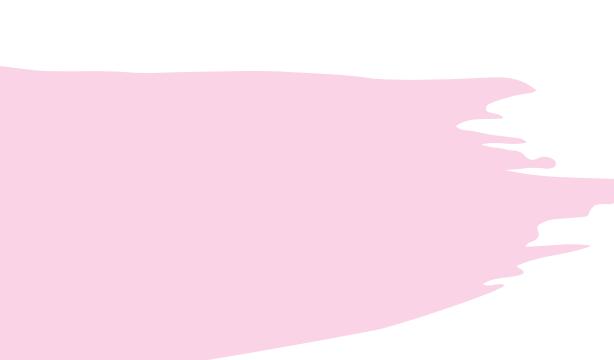
La votazione sul comportamento degli studenti concorre alla valutazione complessiva dello studente e determina, se inferiore a sei decimi, la non ammissione all'anno successivo.

Il tema ha un forte legame con l'irrogazione delle sanzioni disciplinari. La questione è disciplinata, per gli studenti delle scuole secondarie di 1° e 2° grado, dal **D.P.R. n. 249/1998**, noto come Statuto delle studentesse e degli studenti, e dal **D.P.R. n. 235/2007** che lo ha modificato.



Tipicità valutative della secondaria superiore

- la sospensione del giudizio per gli studenti che non abbiano raggiunto la sufficienza in una o più discipline, secondo i criteri approvati dal Collegio dei docenti e resi pubblici nel POF;
- la programmazione e l'attuazione di interventi didattici estivi per il recupero delle carenze rilevate;
- lo svolgimento, entro la conclusione dell'anno scolastico e comunque non oltre la data di inizio delle lezioni dell'anno scolastico successivo, di prove di verifica del recupero delle carenze propedeutiche alla formulazione del giudizio finale che, in caso di esito positivo, comporta l'ammissione alla classe successiva e all'attribuzione del credito scolastico;



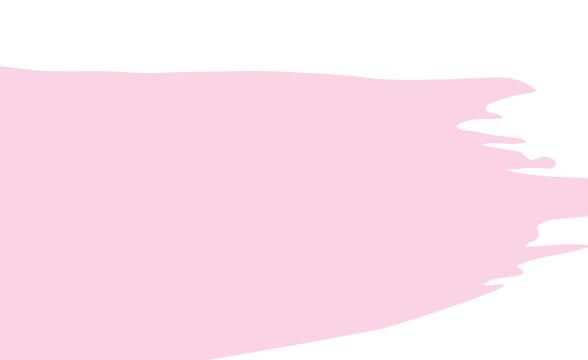
Questioni particolari

Valutazione dell'IRC

- Viene redatta a cura del docente di religione cattolica e comunicata alla famiglia una speciale nota sull'interesse e il profitto, da consegnare insieme alla pagella (D.P.R. n. 297/94).

Valutazione dei docenti esterni e degli esperti

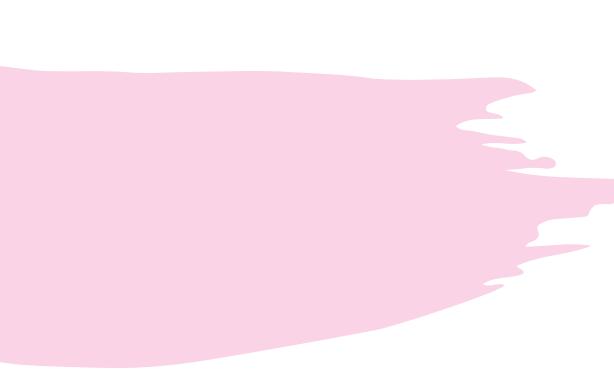
- Le scuole se ne avvalgono per gli insegnamenti o le attività di ampliamento o potenziamento dell'offerta. Non partecipano allo scrutinio, limitandosi a fornire preventivamente al docente di riferimento elementi conoscitivi sull'interesse e il profitto raggiunto da ciascun alunno.



Valutazione degli alunni stranieri

- Secondo il D.P.R. n. 122/09, “sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani”. Viene superato il precedente approccio al tema, viziato da una sorta di discriminazione positiva.

Si riporta il testo della C.M. n. 28/07, ormai superata, relativa all'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione per l'a.s. 2006/2007.



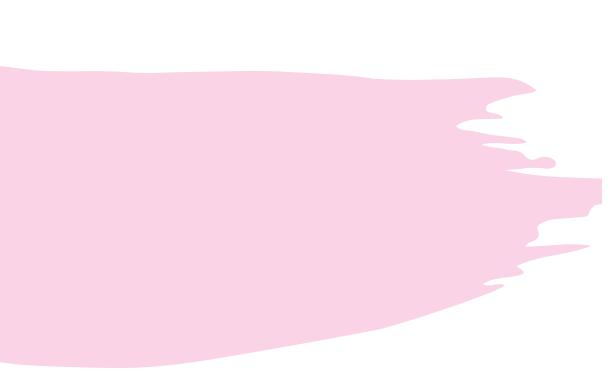
La valutazione degli alunni ospedalizzati

Il **DPR n. 81/09** prevede che l'USR, d'intesa con le ASL, possano autorizzare il funzionamento di classi di scuola primaria e secondaria di 1° grado per i minori ricoverati presso ospedali.

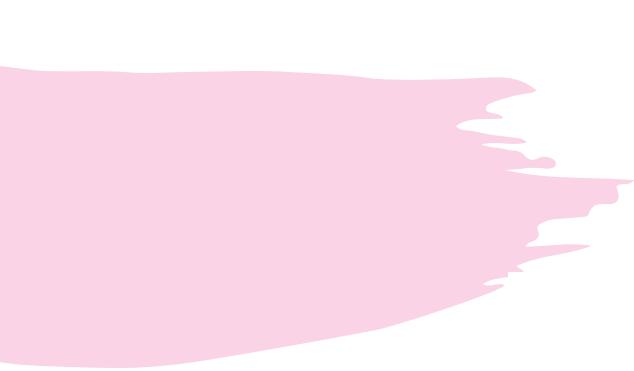
Per la valutazione, si distingue secondo che frequentino corsi di istruzione presso strutture ospedaliere per periodi rilevanti ma inferiori alla metà dell'anno scolastico ovvero superiori.

Nel primo caso la valutazione periodica e finale compete al Consiglio di classe della scuola di iscrizione, il quale recepisce gli elementi essenziali dai docenti dei corsi istituiti nei luoghi di cura.

Nel secondo caso, coloro che hanno impartito in ospedale gli insegnamenti effettuano lo scrutinio previa intesa con la scuola di riferimento, la quale fornisce gli elementi valutativi eventualmente acquisiti dai docenti del Consiglio di classe.



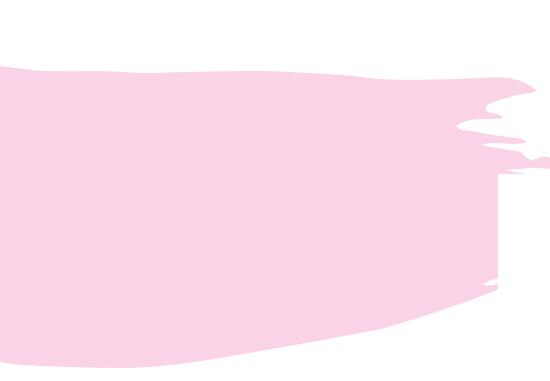
L'art. 45 del **D.P.R. n. 394/99** dispone che “I minori stranieri presenti sul territorio nazionale hanno diritto all'istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani. Essi sono soggetti all'obbligo scolastico secondo le disposizioni vigenti in materia. L'iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani. Essa può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico”.



La certificazione delle competenze

Al termine della scuola primaria, abolito dalla **I. n. 53/2003** l'esame di Stato conclusivo con l'unificazione in un unico ordine della ex scuola elementare e della ex scuola media, viene rilasciata una certificazione delle competenze.

Il percorso formativo dell'alunno ne prevederà altre tre, dopo la scuola secondaria di primo grado, dopo l'adempimento dell'obbligo, al termine del secondo ciclo di istruzione.

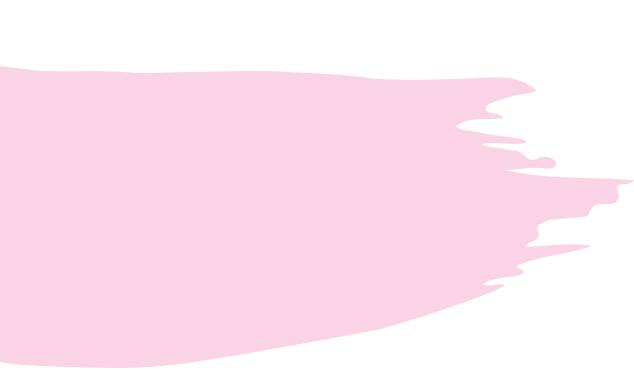


Con il **D.M. n. 9/2010** è stato adottato un modello di certificazione delle competenze al termine dell'obbligo (16 anni di età), diviso in 4 assi disciplinari (dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale) e 3 livelli, definiti di base, intermedio, elevato.

Lo schema, con validità nazionale, è ispirato dalle competenze chiave di cittadinanza emergenti dal **Quadro europeo** (risoluzione U.E. n. 962/06).

*Dalle
competenze
europee alle
indicazioni
nazionali*





Le competenze a scuola

- «**L'agire personale di ciascuno, basato sulle conoscenze e abilità acquisite**, funzionale all'esecuzione di un compito, alla realizzazione di un progetto. Non è mai un agire semplice, atomizzato, astratto, ma è sempre un **agire complesso** che coinvolge tutta la persona e **che connette in maniera unitaria e inseparabile i saperi (conoscenze), i saper fare (abilità), i comportamenti individuali e relazionali, gli atteggiamenti emotivi, le scelte valoriali, le motivazioni e i fini**. Per questo, nasce da una continua interazione tra persona, ambiente e società, e tra significati personali e sociali, impliciti ed esplicativi».

- Da *Indicazioni Nazionali (2004)*



Competenza

DISCIPLINE

TRATTI PERSONALI

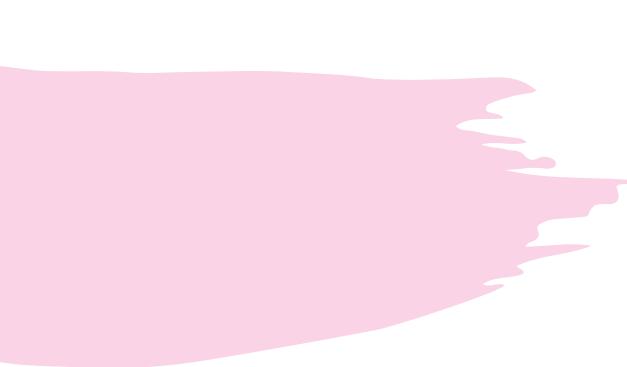
Conoscenze

Abilità

Atteggiamenti

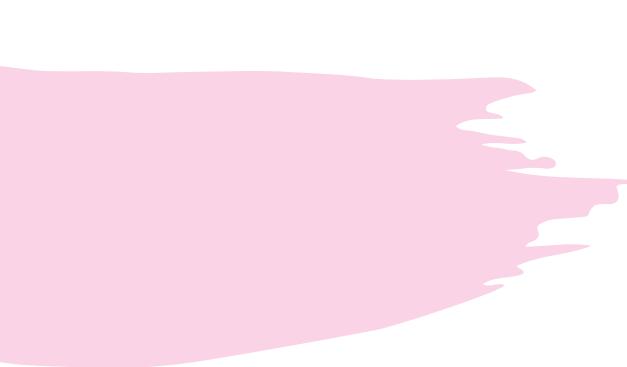
Prestazione/Compito autentico

Contesto



Curricolo di scuola e competenze

- Il curricolo delle scuole autonome deve avere come punto di arrivo finale lo sviluppo di apposite **competenze trasversali** e **competenze disciplinari**
- **Competenze trasversali:**
 - Importanza delle competenze chiave di cittadinanza di cui al DM n. 139/2007
- **Competenze disciplinari:**
 - *Indicazioni Nazionali* di cui al DM 16 nov. 2012, n. 254



“Quali competenze”?

Competenze disciplinari

*“Le competenze sviluppate nell’ambito delle singole discipline concorrono a loro volta alla promozione di **competenze più ampie e trasversali**, che rappresentano una condizione essenziale per la piena realizzazione personale e per la partecipazione attiva alla vita sociale”.*

Competenze trasversali

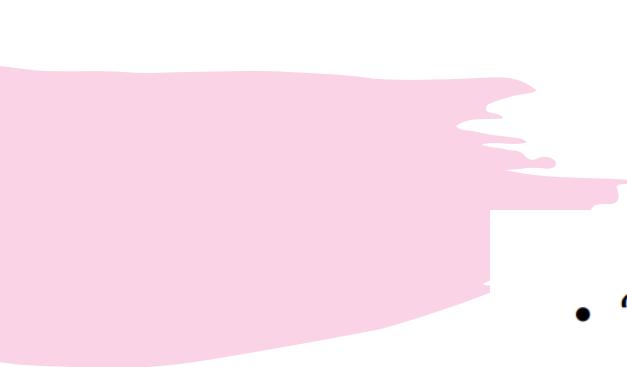
*“Le competenze per l’esercizio della cittadinanza attiva sono promosse continuamente **nell’ambito di tutte le attività di apprendimento**, utilizzando e finalizzando opportunamente i contributi che ciascuna disciplina può offrire”.*

Profilo dello studente

“Il Profilo descrive, in forma essenziale, le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione.

Il conseguimento delle competenze delineate nel profilo costituisce l’obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano”.

(*Indicazioni Nazionali*, 2012, p. 16)

- 
- “Raccomandazione del Parlamento **Europeo** relativa a **competenze chiave** per l'apprendimento permanente” *18 dicembre 2006*

- Comunicazione nella madre lingua
- Comunicazione nelle lingue straniere
- Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia
- Competenza digitale
- Imparare ad imparare
- Competenze sociali e civiche
- Spirito di iniziativa e imprenditorialità
- Consapevolezza ed espressione culturale



COMUNICAZIONE NELLA LINGUA MADRE È LA CAPACITA' DI:

- di esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta)
- interagire adeguatamente e in modo chiaro sul piano linguistico in un'intera gamma di contesti culturali e sociali

LA COMUNICAZIONE NELLE LINGUE STRANIERE:

- oltre alle principali abilità richieste per la comunicazione nella madrelingua, richiede anche abilità quali la mediazione e la comprensione interculturale. Il livello di padronanza dipende da numerosi fattori e dalla capacità di ascoltare, parlare, leggere e scrivere;
-

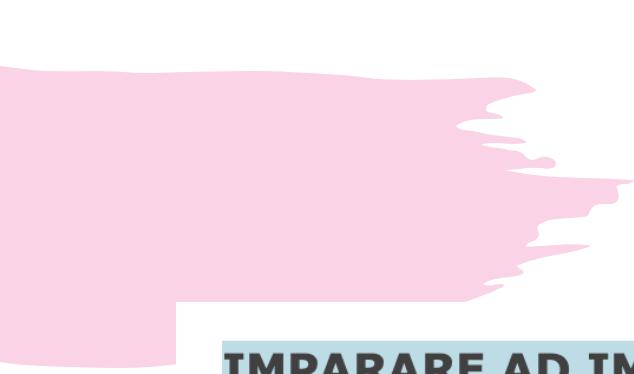


LA COMPETENZA MATEMATICA E LE COMPETENZE DI BASE IN CAMPO SCIENTIFICO E TECNOLOGICO:

- La competenza matematica è l'abilità di sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane. Possedere la padronanza delle competenze aritmetico-matematiche e saper utilizzare modelli matematici di pensiero (logico e spaziale) e di presentazione (formule, modelli, costrutti, grafici, carte) e della conoscenza
- Le competenze di base in campo scientifico e tecnologico riguardano la padronanza, l'uso e l'applicazione di conoscenze e metodologie che spiegano il mondo naturale (metodo sperimentale). Tali competenze comportano la comprensione dei cambiamenti determinati dall'attività umana e la consapevolezza della responsabilità di ciascun cittadino

LA COMPETENZA DIGITALE:

- consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione e della comunicazione per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare, scambiare informazioni



IMPARARE AD IMPARARE È LA CAPACITA' DI:

- imparare ad imparare è collegata all'apprendimento, all'abilità di perseverare, di organizzare il proprio lavoro sia a livello individuale che in gruppo anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni; consapevolezza relativa al proprio processo di apprendimento: identificazione dei metodi e opportunità e capacità di superare gli ostacoli; assimilazione di nuove conoscenze e abilità da applicare anche in contesti diversi; motivazione e fiducia nelle proprie capacità

COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE:

- Riguardano tutte quelle competenze personali, interpersonali e interculturali e tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa. La competenza sociale è collegata al benessere personale e sociale. La competenza civica e in particolare la conoscenza di concetti e strutture sociopolitici (democrazia, giustizia, uguaglianza, cittadinanza e diritti civili) dota le persone degli strumenti per impegnarsi a una partecipazione attiva e democratica

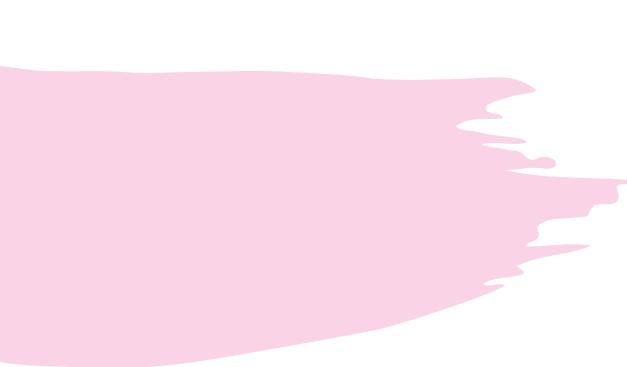


SENSO DI INIZIATIVA ED IMPRENDITORIALITÀ:

- Significa saper tradurre le idee in azione. In ciò rientrano la creatività, l'innovazione e l'assunzione di rischi, come anche la capacità di pianificare e di gestire progetti per raggiungere obiettivi. Essa include la consapevolezza dei valori etici e promuovere il buon governo;

CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE:

- implicano la consapevolezza dell'importanza dell'espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni attraverso un'ampia varietà di mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive.

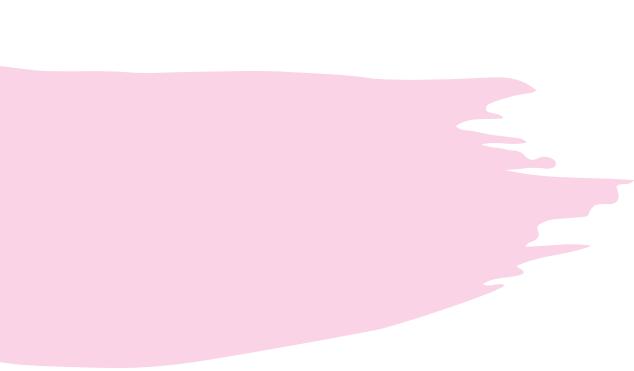


Competenze disciplinari = Traguardi per lo sviluppo delle competenze



- **Traguardi:** rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo. Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzioni scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'unità del sistema nazionale e della qualità del servizio
- **Obiettivi di apprendimento:** individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze.

(*Indicazioni Nazionali*, 2012, p. 18)



Obiettivi di apprendimento (conoscenze e abilità disciplinari)



- **Scuola dell'infanzia:** non esistono, pertanto devono essere individuati dagli insegnanti
- **Scuola primaria:** sono previsti al termine della classe III e della classe V
- **Scuola secondaria di I grado:** sono previsti al termine della classe III

Quelli riportati nelle *Indicazioni Nazionali* (raggruppati per ambiti) non sono prescrittivi, quindi possono essere modificati per essere adattati a livello di scuola.

(N.B. si scrivono all'infinito presente)

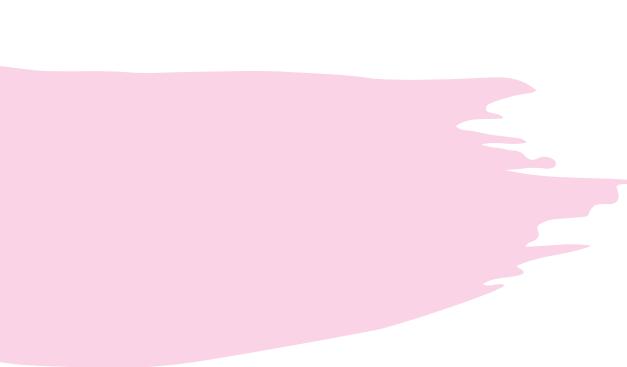
Competenze chiave da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

(«Allegato 2», Decreto 22 agosto 2007)

Costruzione del sé

1. **Imparare ad imparare:** organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di lavoro e di studio.

2. **Progettare:** formulare progetti riguardanti lo sviluppo delle proprie attività di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti.



3. Comunicare: - *comprendere* messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali) - *rappresentare* eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).

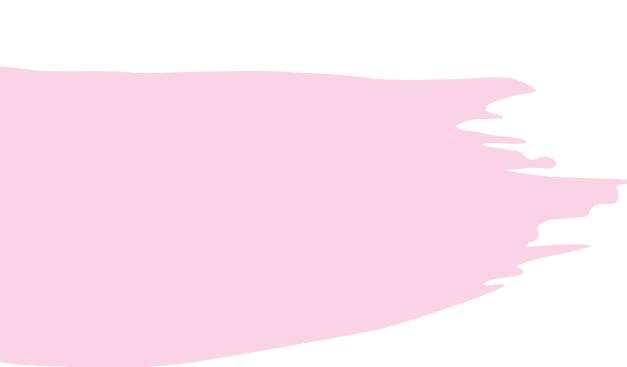
4. Collaborare e partecipare: interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.

5. Agire in modo autonomo e responsabile: sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo



Positiva interazione con la realtà naturale e sociale

- 6. Risolvere problemi:** affrontare situazioni problematiche costruendo e verificando ipotesi, individuando le fonti, raccogliendo e valutando dati, proponendo soluzioni utilizzando, secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline.
- 7. Individuare collegamenti e relazioni:** individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra fenomeni, eventi e concetti diversi, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari, e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistematica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti e la loro natura probabilistica.
- 8. Acquisire ed interpretare l'informazione:** acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti ed attraverso diversi strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti e opinioni.



Conoscenze, abilità, competenze

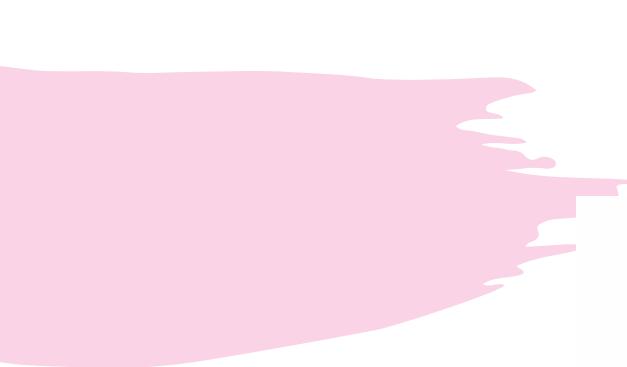
Spostare l'attenzione sulle competenze non significa in alcun modo trascurare il ruolo determinante che tutti i più tradizionali risultati di apprendimento, oggi identificati principalmente nelle conoscenze e nelle abilità, svolgono in funzione di esse.

Non è infatti pensabile che si possano formare delle competenze in assenza di un solido bagaglio di contenuti e di saperi disciplinari.

La competenza costituisce il livello di uso consapevole e appropriato di tutti gli oggetti di apprendimento, ai quali si applica con effetti metacognitivi, riflessivi, motivazionali, operativi.

L'educazione civica





Legge 20 agosto 2019, n. 92

Entrata in vigore del provvedimento: 05/09/2019

ART 2

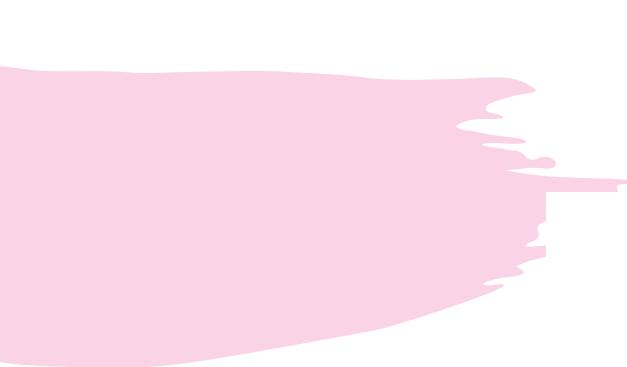
A decorrere dal 1° settembre del primo anno scolastico successivo(**SETTEMBRE 2020**) all'entrata in vigore della presente legge, **nel primo e nel secondo ciclo di istruzione** è istituito l'insegnamento **trasversale dell'educazione civica**.



Le finalità dell'educazione civica

(Art. 1,2,3,4,5 legge
n.92/2019)

- Contribuire a formare cittadini responsabili e attivi.
- Promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri.
- Promuovere la condivisione dei principi di legalità, cittadinanza attiva e digitale, sostenibilità ambientale, diritto alla salute e al benessere della persona.
- Alimentare e rafforzare il rispetto nei confronti delle persone, degli animali e della natura.



Quali sono gli elementi di novità?

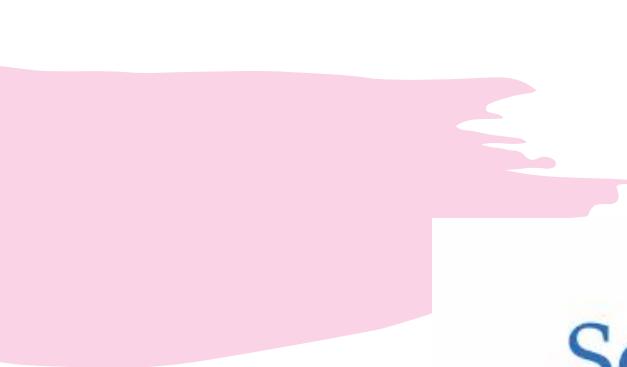
Insegnamento trasversale dell'educazione civica

Contitolarità e corresponsabilità educativa

Focus su Costituzione, Sostenibilità, Cittadinanza digitale

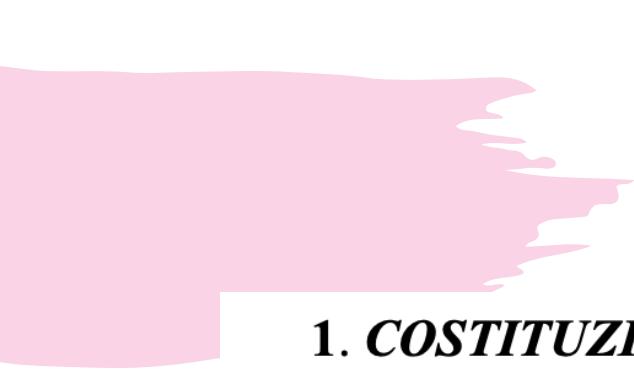


opportunità per
potenziare le competenze chiave e di
cittadinanza
promuovere una didattica attiva



Scopo delle linee guida

- supportare le Istituzioni scolastiche per una corretta attuazione dell'innovazione normativa che implica, ai sensi dell'articolo 3 della legge 92/2019, una revisione dei curricoli di istituto per adeguarli alle nuove disposizioni
- Forniscono altresì indicazioni sull'organizzazione dell'insegnamento dell'educazione civica nei vari gradi scolastici
- Forniscono indicazioni sulle modalità di valutazione che, per la scuola primaria, saranno espresse con giudizio descrittivo
- L'allegato B individua alcuni elementi di integrazione al Profilo delle competenze del primo ciclo, di cui alle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (d. m. 254/2012)



1. COSTITUZIONE

La conoscenza del dettato costituzionale, della sua storia, delle scelte compiute nel dibattito in Assemblea costituente e la riflessione sul suo significato rappresentano il primo e fondamentale aspetto da trattare. Esso contiene e pervade tutte le altre tematiche, poiché le leggi ordinarie, i regolamenti, le disposizioni normative devono sempre trovare coerenza con la Costituzione, che rappresenta il fondamento della convivenza e del patto sociale nel nostro Paese.

2. SVILUPPO ECONOMICO E SOSTENIBILITÀ⁸

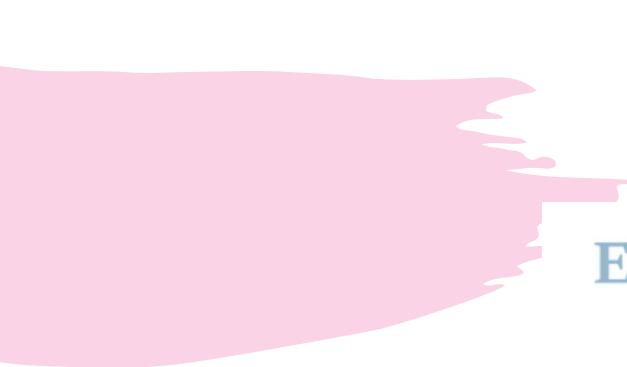
È importante educare i giovani ai concetti di sviluppo e di crescita. Per questo, la valorizzazione del lavoro, come principio cardine della nostra società, e dell'iniziativa economica privata è parte fondamentale di una educazione alla cittadinanza. La diffusione della cultura di impresa consente alle studentesse e agli studenti di potenziare attitudini e conoscenze relative al mondo del lavoro e all'autoimprenditorialità. Ovviamente, lo sviluppo economico deve essere coerente con la tutela della sicurezza, della salute, della dignità e della qualità della vita delle persone, della natura, anche con riguardo alle specie animali e alla biodiversità, e più in generale con la protezione dell'ambiente⁹. In questa prospettiva, che trova un particolare riferimento in diversi articoli della

3. CITTADINANZA DIGITALE

Alla “Cittadinanza digitale”, da intendersi come la capacità di un individuo di interagire consapevolmente e responsabilmente con gli sviluppi tecnologici in campo digitale, è dedicato l’intero articolo 5 della Legge che esplicita le abilità essenziali da sviluppare nei curricoli di Istituto, con gradualità e tenendo conto dell’età degli studenti.

Lo sviluppo impetuoso delle tecnologie digitali ha portato importanti e inedite possibilità di progresso e di benessere, ma ha anche trasformato, con incredibile velocità e con effetti difficilmente prevedibili, l’organizzazione sociale del nostro tempo. La dimensione “fisica”, tangibile, della vita si è ridotta: la maggior parte delle attività si svolge nello spazio digitale, dando luogo ad una produzione massiccia di dati che circolano, in modo incessante, attraverso la rete.

I più giovani, proprio perché più vulnerabili ed esposti, sono le “vittime” elettive quando si verifica un uso lesivo della rete, perché non sempre hanno gli strumenti per capire in modo adeguato i rischi a cui si espongono. Fondamentale, pertanto, e in linea con quanto indicato dall’articolo 5, comma 2 della Legge, è l’attività di responsabilizzazione e promozione di una reale cultura della “cittadinanza digitale”, attraverso cui insegnare agli studenti a valutare con attenzione ciò che di sé consegnano agli altri in rete.



Educazione Civica e competenze di cittadinanza



Raccomandazione del 23 aprile 2008 sul Quadro Europeo delle Qualifiche

competenze: comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Le competenze sono descritte in termini di **responsabilità e autonomia**.

Nel 2008 l'insegnamento di **Cittadinanza e Costituzione** viene inserito nei curriculi associandolo all'area storico-geografica

Educazione di cittadinanza

COMPETENZE CHIAVE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE	
QUADRO DI RIFERIMENTO EUROPEO	
2006	2018
1) comunicazione nella madrelingua	1) competenza alfabetica funzionale
2) comunicazione nelle lingue straniere	2) competenza multilinguistica
3) competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia	3) competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria
4) competenza digitale	4) competenza digitale
5) imparare a imparare	5) competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
6) competenze sociali e civiche	6) competenza in materia di cittadinanza
7) spirito di iniziativa e imprenditorialità	7) competenza imprenditoriale
8) consapevolezza ed espressione culturale	8) competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

competenze: *comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.*"

Le otto competenze chiave, così come recita la Raccomandazione, "sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza, l'inclusione sociale e l'occupazione" e si caratterizzano competenze per la vita

Educazione Civica e competenze di cittadinanza

Competenze europee 2018

1. Competenza alfabetica funzionale
2. Competenza multilinguistica
3. Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria
4. Competenza digitale
5. Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
6. Competenza in materia di cittadinanza
7. Competenza imprenditoriale
8. Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

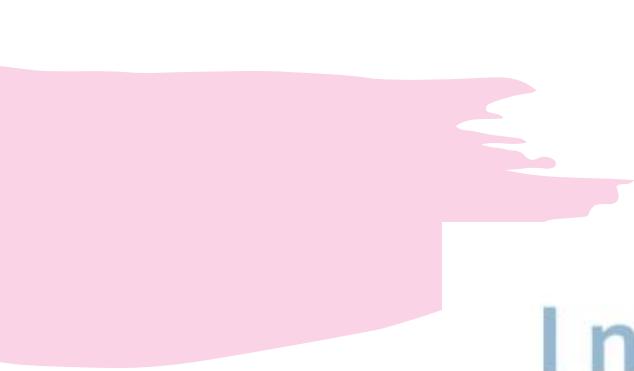
civica

Educazione Civica e competenze di cittadinanza

Indicazioni Nazionali 2012

la scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti.

*la scuola è perciò investita da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento e «**il saper stare al mondo**»*

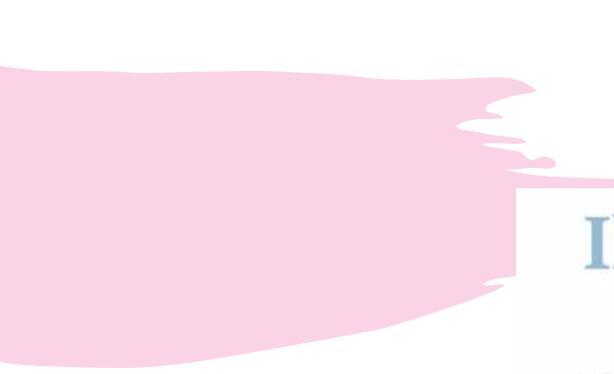


I nuovi scenari

Il documento interviene e aggiorna la parte relativa agli scenari su cui la scuola si affaccia. **Dopo 5 anni dalle IN2012** il mondo è attraversato da sempre più veloci e drammatici cambiamenti:

Crisi economica, instabilità politica, nuove emergenze ecologiche, **spinte migratorie** interrogano la scuola sui temi della convivenza civile e democratica, del confronto interculturale e delle politiche di inclusione.

Il **rapido sviluppo tecnologico** se da una parte consente la disponibilità di una gran mole di informazioni e conoscenze, facilmente accessibili a chiunque, d'altra parte genera nuove marginalità e nuovi rischi.



Il ruolo dell'educazione nei nuovi scenari

Il documento, elaborato dal Comitato Scientifico Nazionale (CSN), raccoglie l'esigenza di RILANCIARE IL TESTO DELLE IN2012

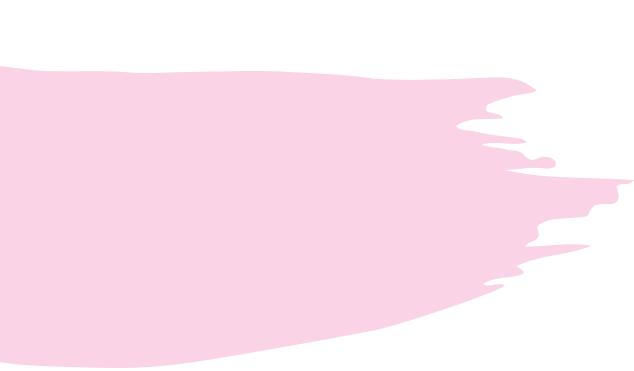
alla luce dei nuovi scenari culturali e pedagogici che investono la scuola di base.

- È utile che i Collegi dei Docenti riprendano in modo diffuso e sistematico la riflessione sul testo delle Indicazioni, sul senso dell'istruzione e dell'educazione, sulle caratteristiche degli ambienti di apprendimento e sulle didattiche più adeguate a perseguire tali finalità.

Il ruolo dell'educazione nei nuovi scenari

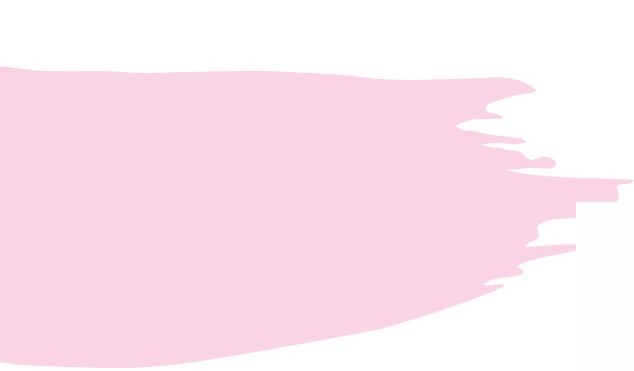
In tale scenario, **alla scuola spettano alcune finalità specifiche:**

- offrire agli studenti occasioni di apprendimento dei saperi e dei linguaggi culturali di base;
- far sì che gli studenti acquisiscano gli **strumenti di pensiero necessari per apprendere a selezionare le informazioni**;
- promuovere negli studenti la capacità di elaborare metodi e categorie che siano in grado di fare da bussola negli itinerari personali;
- favorire l'**autonomia di pensiero** degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi.(...)
- La scuola realizza **appieno la propria funzione pubblica** impegnandosi, in questa prospettiva, per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una **particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio**



La cittadinanza come sfondo integratore

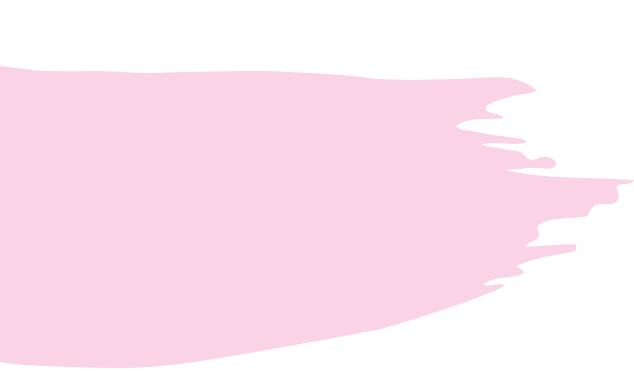
Il testo non modifica le Indicazioni in vigore, ma dà maggiore centralità al tema della cittadinanza quale **sfondo integratore e punto di riferimento di tutte le discipline** che concorrono a definire il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo in una prospettiva verticale



Infanzia



- La scuola dell'infanzia, così come previsto dalle Indicazioni Nazionali e successivamente dalla legge 92/2019 (Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica) e meglio specificata dalle recentissime Linee guida del 22 giugno 2020, pone le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva attraverso una didattica che è finalizzata all'acquisizione di competenze di futuro "cittadino" responsabile e attivo promuovendo la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale della comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri prendendosi cura di sé e dell'ambiente.
- L'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione intende sviluppare competenze trasversali, che conducono i bambini a futuri cittadini del mondo.



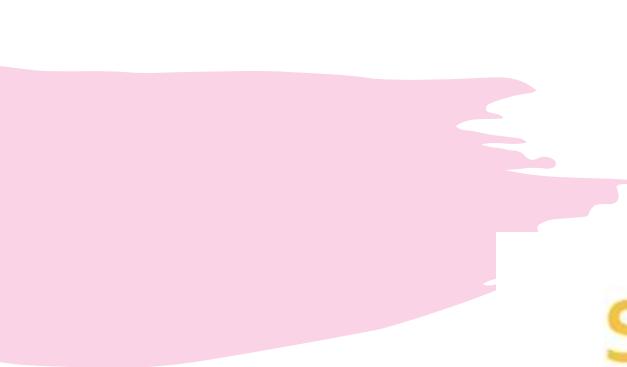
Infanzia

E' la scuola dell'attenzione e dell'intenzione, del curricolo implicito - che si manifesta nell'organizzazione degli spazi e dei tempi della giornata educativa - e di quello esplicito che si articola nei campi di esperienza.

Le finalità della scuola dell'infanzia
sono: Conquista dell'**Autonomia** (*fare
da solo*)

Maturazione dell'**Identità** (*prendere consapevolezza del sé*)

Sviluppo della **Competenza** (*imparare ad
imparare*) CITTADINANZA



Scuola dell'infanzia

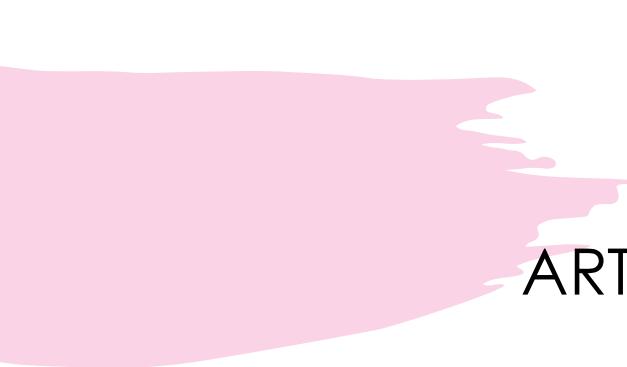
Linnee guida

- Attività di sensibilizzazione di cittadinanza responsabile
- Concorrono tutti i campi di esperienza individuate dalle indicazioni nazionali per il curricolo
- Si predilige metodologie attive per esplorare l'ambiente naturale e umano in cui vivono al fine di maturare atteggiamenti di curiosità, interesse, rispetto globale

Indicazioni nazionali

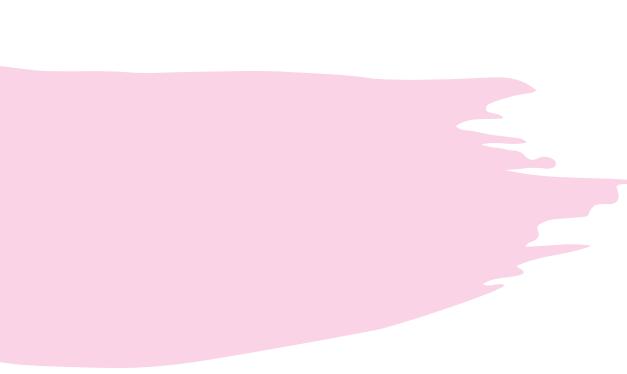


- Idea del cantiere-Comitato scientifico nazionale per l'attuazione delle I.N. e il miglioramento continuo dell'insegnamento
- Quadro di riferimento comune e vincolante per progettare il curricolo di istituto di ciascuna scuola
- Obbligatorietà , prescrittività; non modello metodologico prescrittivo ma “indicazioni metodologiche” di base **evidenziate**
- Idea di curricolo dinamico come percorso per raggiungere traguardi di competenza in riferimento ad un profilo formativo
- “Occasione” per ripensare la scuola di base in ottica di continuità (IC)



ARTICOLAZIONE DEL DOCUMENTO

- CULTURA SCUOLA PERSONA
- FINALITA' GENERALI
- PROFILO DELLO STUDENTE AL TERMINE DEL I°CICLO
- L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO
- LA SCUOLA DELL'INFANZIA
- LA SCUOLA DEL I°CICLO

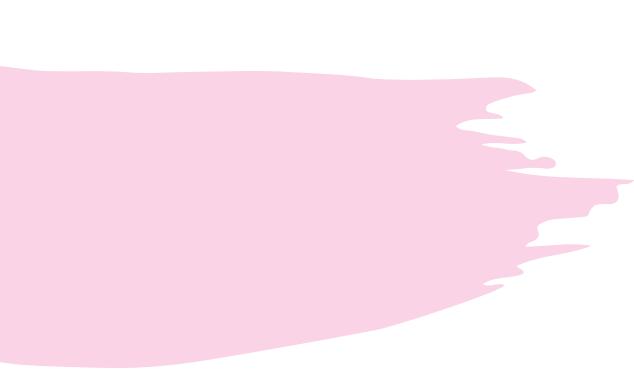


- **Un'idea di scuola**

Il nuovo scenario:

- cambiamento e discontinuità
- scuola come **una** delle esperienze
- attenuazione capacità genitoriale di presidio dei valori
- pluralità culture
- presenza di media e tecnologie
- cambiamento relazione con mondo del lavoro

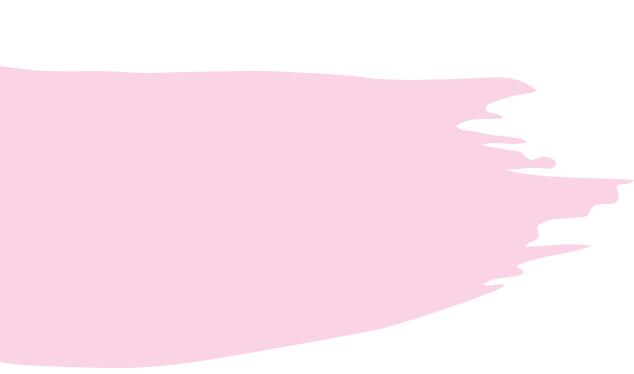
- Necessità di:
 - progettare esperienze di **senso**
 - occuparsi non solo di apprendimento ma anche dello **“stare al mondo”**
 - costruire nuove intese con le famiglie e **orizzonti territoriali allargati**
 - sviluppare identità e bagaglio cognitivo flessibili nel **rispetto delle differenze**, delle istanze multculturali e dei talenti



• **Un'idea di educazione**

- le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, al centro del processo nella sua integrità(aspetti cognitivi,affettivi,relazionali,corporei,etici)
- la classe si configura come gruppo a legami cooperativi e la scuola come luogo di accoglienza
- le differenze non devono diventare disuguaglianze e quindi occorre dare particolare attenzione alle fragilità per il successo di tutti e di ciascuno(inclusività)

- **Un'idea di apprendimento: IL PROFILO DELLO STUDENTE AL TERMINE DEL 1° ciclo**
 - Il conseguimento delle competenze delineate costituisce **OBIETTIVO GENERALE DEL SISTEMA EDUCATIVO E FORMATIVO ITALIANO**
 - Importanza alla **relazione educativa** e ai **metodi didattici capaci di attivare le energie e le potenzialità**
 - Punto di arrivo di un **unico percorso** dai 3 ai 14 anni preso in carico da una scuola unitaria di base: curricolo unitario
 - Profilo che descrive in forma **essenziale** le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza



• Il curricolo d'istituto

- Nel rispetto e nell'autonomia delle istituzioni scolastiche le I.N. costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole.
- Sono un testo aperto, che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale.

- **Traguardi per lo sviluppo di competenze**
 - piste culturali e didattiche da percorrere, aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo
- **Obiettivi di apprendimento**
 - individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine del raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo delle competenze; contestualizzati dagli insegnanti nella progettazione didattica, organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi.



Cambia lo scenario-cambiano le parole:

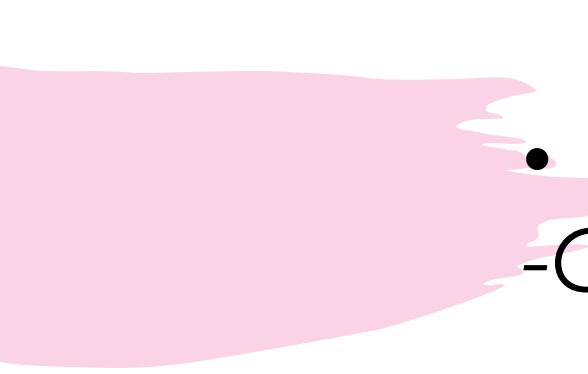
- dal **programma** al **curricolo**
- dalle **materie** alle **discipline**
- dalle **conoscenze** alle **competenze**
- da una **didattica trasmisiva** a una **didattica laboratoriale**
- da **insegnare la disciplina** a insegnare **con la disciplina**

- **Programma**: elenco di contenuti relativi ad una ambito disciplinare da apprendere
- **Curricolo (corridoio)**:
 - è il percorso che l'insegnante fa con gli studenti, si fonda sull'idea che i saperi della scuola non sono estranei alle domande della vita, è dinamico e attento ai processi di costruzione di **senso**
 - non enciclopedico e ripetitivo ma essenziale e generativo di competenze che si sviluppano “a spirale”(che cosa e come insegnare alle varie età)

- **Continuità e verticalità del curricolo**
 - Itinerario scolastico dai 3 ai 14 anni progressivo e continuo nel rispetto delle specificità
 - Sc. infanzia accoglie, promuove e arricchisce l'esperienza evolutiva, le attività offrono occasioni di crescita in contesto orientato al benessere, domanda di senso e graduale sviluppo di competenze
 - Nel I° ciclo, continuando a valorizzare l'esperienza con approccio attivo, la progettazione didattica è finalizzata a guidare lungo percorsi di conoscenza progressivamente orientati alle discipline e alla ricerca di connessioni

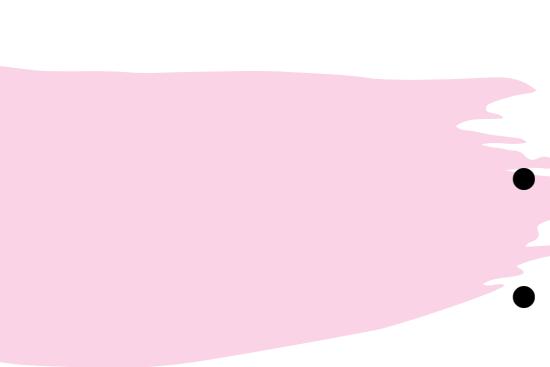
- **Discipline e aree disciplinari**

- la disciplina riguarda non solo i contenuti(materia) ma il metodo ed è in evoluzione continua
- gli allievi devono sapere che le discipline non sono estranee alla realtà,sono nate da domande sul mondo **e ci aiutano a comprendere il mondo simbolico dell'uomo**
- ogni disciplina ha **nuclei concettuali fondanti**,regole e lessico,approcci concettuali e metodologici propri che vanno salvaguardati ; è compito delle scuole aggregarle in **grandi aree di significato**



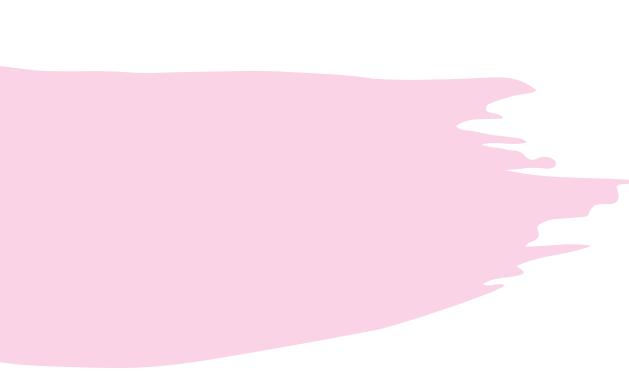
• Competenze trasversali

- Competenze promosse continuamente nell'ambito di tutte le discipline
- Competenze per l'esercizio della cittadinanza
- Competenze comunicative e Lingua italiana come primo strumento di comunicazione e di accesso e riflessione sui saperi
- Acquisire informazioni, fare collegamenti, interpretare, argomentare, progettare; metacognizione, riflessività, problem posing e problem solving,



• **L'ambiente di apprendimento**

- Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni
- Attuare interventi adeguati nei confronti delle diversità
- Favorire l'esplorazione e la scoperta
- Incoraggiare l'apprendimento cooperativo
- Promuovere la consapevolezza del modo di apprendere
- Realizzare attività didattiche *in forma laboratoriale*



I NUOVI SCENARI 2018

- Sul piano COGNITIVO: Si è persa la fiducia verso l'istruzione, la scuola è ai margini, prevalgono il «sentito dire» e le fake-news, non ci sono più le virgolette, si indebolisce l'uso delle fonti, si copia e incolla allegramente....
- Sul piano ETICO-SOCIALE Una società meno solidale, più rancorosa, più incerta sul futuro, con una qualità della vita peggiorata, la povertà educativa in aumento

C'è una COSCIENZA CIVILE che chiede una nuova solidarietà planetaria, ecologica, di cura, di equità e responsabilità condivise

UN CURRICOLO DIGITALE IL DGCOMP

aree

descrittori

**1 - INFORMAZIONE E ALFABETIZZAZIONE
NELLA RICERCA DEI DATI (DATA LITERACY)**

- 1.1 Navigare, ricercare e filtrare dati, informazioni e contenuti digitali
- 1.2 Valutare dati, informazioni e contenuti digitali
- 1.3 Gestire dati, informazioni e contenuti digitali

2 - COMUNICAZIONE E COLLABORAZIONE

- 2.1 Interagire con le tecnologie digitali
- 2.2 Condividere con le tecnologie digitali
- 2.3 Impegnarsi nella cittadinanza con le tecnologie digitali
- 2.4 Collaborare attraverso le tecnologie digitali
- 2.5 Netiquette
- 2.6 Gestire l'identità digitale

3 - CREAZIONE DI CONTENUTI

- 3.1 Sviluppare contenuti digitali
- 3.2 Integrare e rielaborare contenuti digitali
- 3.3 Copyright e licenze
- 3.4 Programmazione

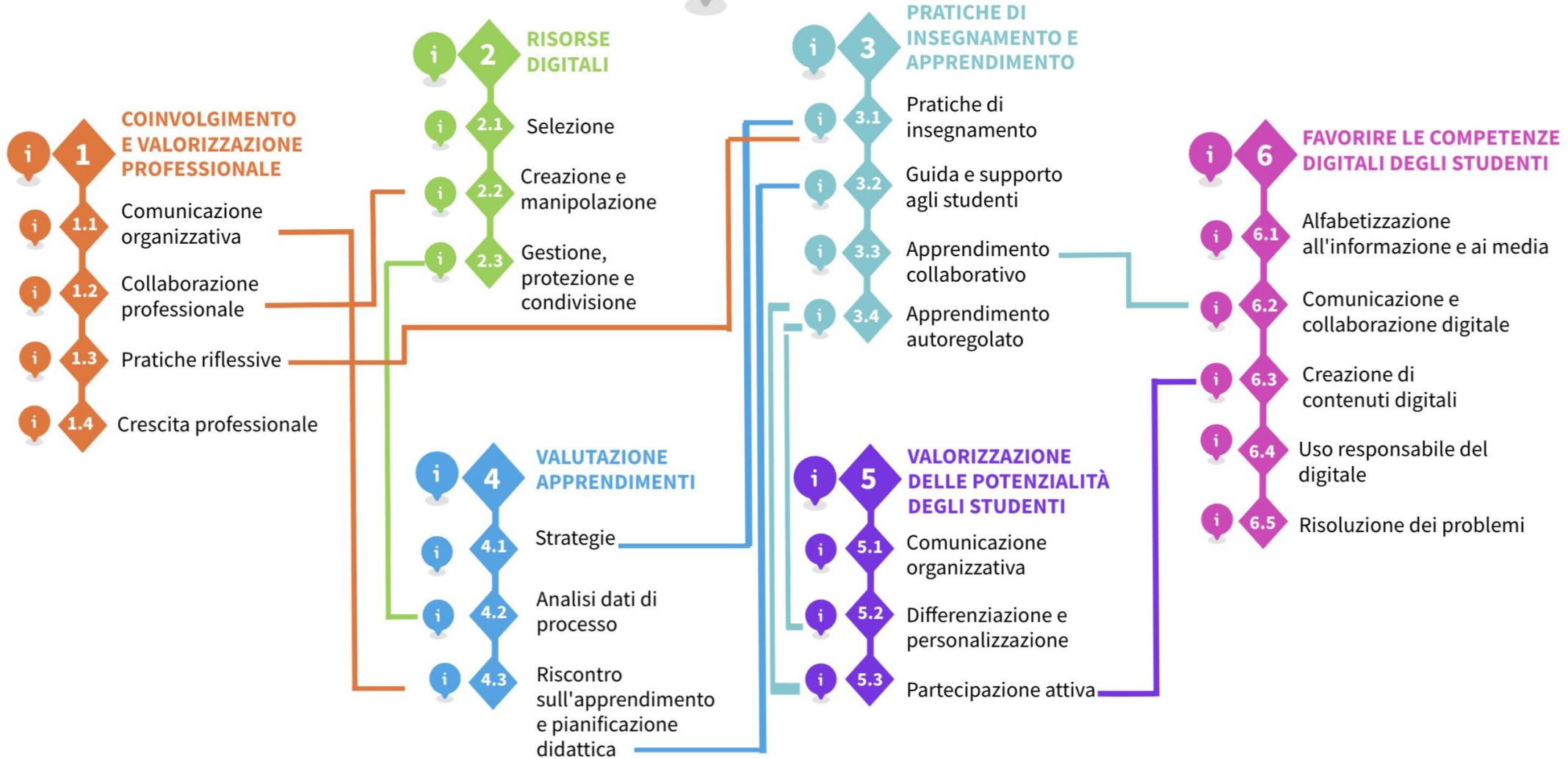
4 - SICUREZZA

- 4.1 Proteggere i dispositivi
- 4.2 Proteggere i dati personali e la privacy
- 4.3 Tutelare la salute e il benessere
- 4.4 Tutelare l'ambiente

5 - SOLUZIONE DI PROBLEMI

- 5.1 Risolvere i problemi tecnici
- 5.2 Identificare i bisogni e le risposte tecnologiche
- 5.3 Utilizzare creativamente le tecnologie digitali
- 5.4 Identificare i gap di competenza digitale

DIGICOMP- EDU



Legislazione relativa all'inclusione

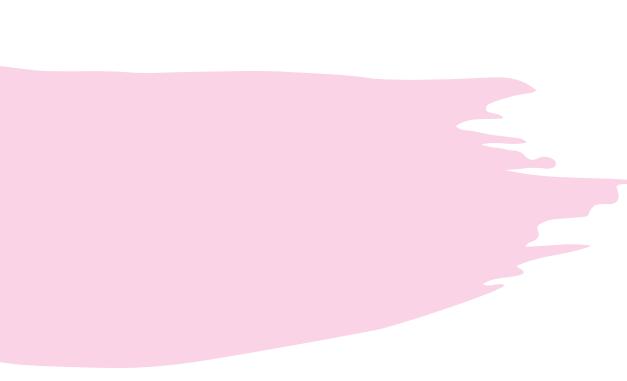


- **1859** La legge Casati affermava la necessità sociale della scuola sulla base di due principi fondamentali:

I'obbligatorietà e la gratuità dell'istruzione pubblica.

- Si istituisce una «scuola popolare» per tutti i cittadini dalla quale erano esclusi gli alunni con disabilità (ESCLUSIONE)

- **1953** La C.M. n. 1771 dell'11 marzo 1953 fa per la prima volta una chiara distinzione tra classi speciali e classi con differenziazione didattica, solo per la scuola primaria (allora scuola elementare).
- **Le classi speciali** funzionano in scuole a se stanti ed accolgono alunni con minorazioni fisiche e psichiche;
- **le classi differenziate** funzionano presso le scuole normali e accolgono alunni nervosi, tardivi, instabili (**SEGREGAZIONE**)

- 
- **1971** Con la legge 30 marzo 1971, n. 118, art.28 disponeva, pur senza abolire le scuole speciali, che l'istruzione dell'obbligo dovesse avvenire per tutti nelle classi normali della scuola pubblica.
 - Gli alunni con disabilità venivano inseriti, nelle classi comuni e potevano usufruire del trasporto gratuito, dell'accesso agli edifici scolastici mediante il superamento delle barriere architettoniche, dell'assistenza durante gli orari scolastici in caso di particolari gravità.

- 1977 E' con la legge 4 agosto 1977, n. 517 che si stabiliscono finalità, strumenti e condizioni per l'integrazione scolastica, da attuarsi con l'introduzione del docente specializzato per le attività di sostegno e la presa in carico
 - del progetto di integrazione da parte dell'intero consiglio di classe (INTEGRAZIONE)
-
- 1987 La Corte Costituzionale, a partire dalla sentenza dell'8 giugno 1987, n.215, ha dichiarato il diritto pieno e incondizionato di tutti gli alunni con disabilità, qualunque ne sia la minorazione o il grado di complessità, alla frequenza nelle scuole di ogni ordine e grado.
 - 1988 La sentenza viene recepita nella Circolare Ministeriale del 22 settembre 1988, n. 262 che ha orientato tutta la successiva normativa primaria e secondaria: può considerarsi la «Magna Charta» dell'integrazione scolastica.

1992

La legge del 5 febbraio 1992, n. 104, Riconosce e tutela la partecipazione alla vita sociale, soprattutto a scuola, nei periodi dell'infanzia e dell'adolescenza e nel lavoro, durante l'età adulta.

E' il primo intervento legislativo di carattere organico che interessa il soggetto disabile per tutto l'arco della vita.

«L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata

nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione»,

«L'esercizio del diritto all'educazione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento ne' di altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap».

La legge impegna lo Stato a rimuovere gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo del soggetto disabile,

sia sul piano dell'apprendimento che sul piano della partecipazione sociale, senza fare differenze fra

deficit , prevedendo un vero e proprio atteggiamento di «cura educativa» nei confronti degli alunni con disabilità.

- **2010** Con la legge dell' 8 ottobre 2010, n. 170 vengono riconosciuti i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), disponendo misure educative particolari per agevolare l'esercizio del diritto allo studio da parte degli studenti affetti da tali disturbi che non riducono le loro capacità apprenditive.
- Il Decreto del **12 luglio 2011 n.5669**, emanato in attuazione della legge 170/2010 e le linee guida allegate,
- indicano i percorsi didattici da privilegiare per gli alunni con DSA (didattica individualizzata e personalizzata, strumenti compensativi, misure dispensative, adeguate forme di verifica e valutazione).

- 2012 La Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e la successiva C.M. n.8 del 6 marzo 2013, che riprende le indicazioni UNESCO del 1977:
 - « Il concetto di Bisogno Educativo Speciale si estende al di là di quelli che sono inclusi nelle categorie di disabilità, per capire quegli alunni che vanno male a scuola (failing) per una varietà di altre ragioni che sono note nel loro impedire un progresso ottimale»,
- La dichiarazione (UNESCO) di Salamanca del giugno 1994, può essere considerata il manifesto della scuola inclusiva, infatti afferma che gli alunni con Bisogni educativi speciali devono poter accedere alle scuole normali e che la scuola ha il dovere di integrarli con una pedagogia centrata sull'alunno, che soddisfi i suoi bisogni educativi.
- Ma l'applicazione di questa dichiarazione nei vari Paesi è stata condizionata dalle norme interne a ciascun Paese.



La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, ratificata ai sensi della Legge n°18, del 3 settembre 2009, ha introdotto nell'ordinamento giuridico il principio di «accomodamento ragionevole».

La condizione di svantaggio della persona disabile non scaturisce tanto dalle sue disabilità, quanto dall'ambiente e, non rimuovere con azioni positive e soluzioni ragionevoli costituisce discriminazione

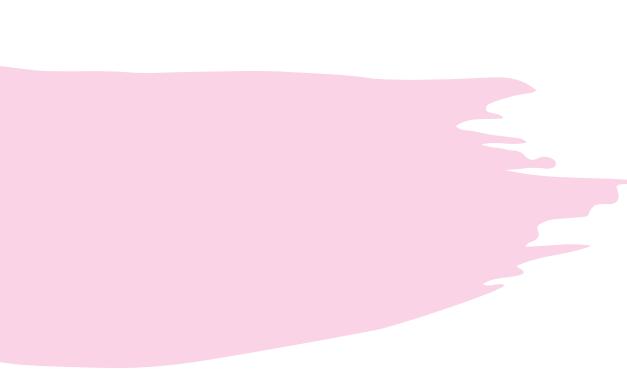
L'accomodamento ragionevole è definito come: “le modifiche e gli adattamenti necessari ed appropriati che non impongano un onere sproporzionato o eccessivo, ove ve ne sia necessità in casi particolari, per garantire alle persone con disabilità il godimento e l'esercizio, su base di uguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali”

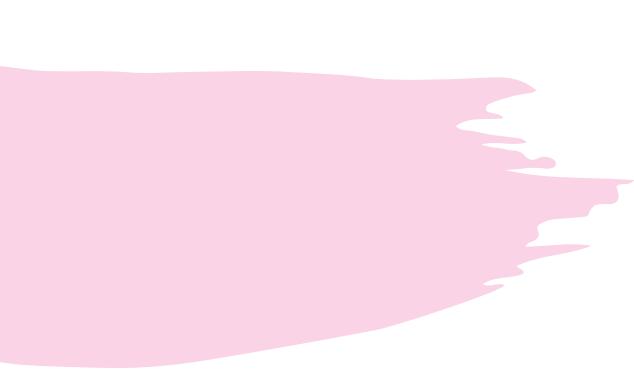
Le azioni positive, le modifiche e gli adattamenti che possono essere “un accomodamento ragionevole” ricoprono un'ampia gamma di possibilità, in cui gli interventi per il superamento delle barriere architettoniche sono tra gli aspetti da considerare nel complesso delle azioni finalizzate, in questo caso, alla qualità del progetto di inclusione scolastica dello studente con disabilità



Il Decreto Legislativo del 13 aprile 2017, n. 66

- Rafforza la partecipazione e la collaborazione delle famiglie e delle associazioni nei processi di inclusione
- Introduce il modello bio-psico-sociale della Classificazione internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF) adottato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (O.M.S.) nell'ambito del nuovo profilo di funzionamento, elaborato dall'Unità di Valutazione Multidisciplinare, con la partecipazione della famiglia
- Assegna un ruolo centrale nel processo di inclusione al Profilo di Funzionamento
- Riordina e rafforza i Gruppi di lavoro per l'inclusione scolastica (GLO, GLI, GLIR, GIT)
- Regolamenta distintamente il Piano Educativo Individualizzato e il Progetto Individuale
- Prevede la misurazione della qualità dell'inclusione scolastica nei processi di valutazione delle scuole
- Prevede una formazione specifica per il personale docente, dirigente ed ATA (Capo VI, art.13);

- 
- L. 96/2019
 - Principi di AUTODETERMINAZIONE E ACCOMODAMENTO RAGIONEVOLE
 - Da garantire per l'inclusione scolastica in ottica ICF



Cos'è il Bisogno Educativo Speciale?

"Un bisogno educativo speciale è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo ed apprenditivo, espressa in funzionamento (nei vari ambiti della salute secondo il modello ICF dell'OMS) problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata" D. Ianes.

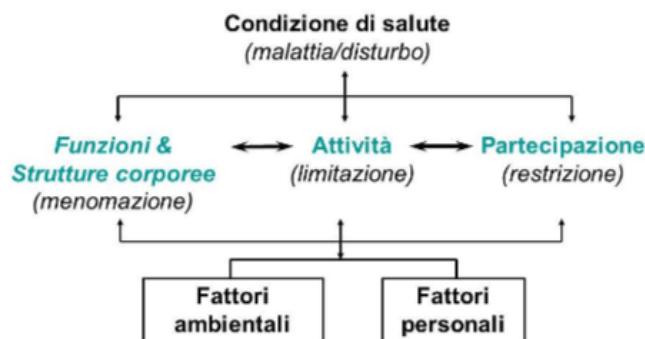
Il modello Bio-Psico-Sociale

Il modello bio-psico-sociale dell'OMS:

- descrive il funzionamento umano nella sua complessità e non si occupa solo della condizione di minorazione del soggetto;
- è un modello universale che non si interessa solo di alcune patologie di persone; come tale, riguarda l'organizzazione delle classi, anche di quelle non frequentate da alunni con B.E.S.;
- guarda all'individuo non singolarmente ma in relazione ai contesti familiari, scolastici e anche agli ambienti più allargati.

Pertanto le situazioni da cui dipende una disabilità sono espressione dell'**interazione tra le condizioni di salute e i fattori contestuali**.

IL MODELLO BIO-PSICO-SOCIALE NELL'ICF



DSM-IV: *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali* (APA)

ICF-CY 2007: *Classificazione internazionale del funzionamento* (OMS)

Il Profilo di funzionamento (art.5, del D. Lgs. n. 66/2017):

- comprende la diagnosi funzionale e il profilo dinamico-funzionale;
- è il documento propedeutico e necessario alla predisposizione del Progetto Individuale e del Piano Educativo Individualizzato (PEI);
- definisce le risorse umane professionalmente competenti, le misure di sostegno e le risorse strutturali necessarie per l'inclusione scolastica;
- è compilato, secondo i principi dell'ICF, dall'Unità di valutazione multidisciplinare (un medico specialista, uno specialista in neuropsichiatria infantile, un terapista della riabilitazione, un assistente sociale o in rappresentante dell'Ente locale che ha in carico la persona) con la collaborazione dei genitori del/la bambino/a, dell'alunno/a con disabilità, nonché con la partecipazione di un rappresentante dell'amministrazione scolastica, individuato preferibilmente

tra i docenti della scuola frequentata;

- è aggiornato al passaggio di ogni grado di istruzione, a partire dalla scuola dell'infanzia, nonché in

presenza di nuove e sopravvenute condizioni di funzionamento della persona.

Il profilo di funzionamento punta ad un progetto realmente inclusivo (speciale normalità) e fortemente innovativo.

Il Profilo di funzionamento costituisce la base per l'elaborazione del Piano Educativo Individualizzato e del Progetto Individuale.

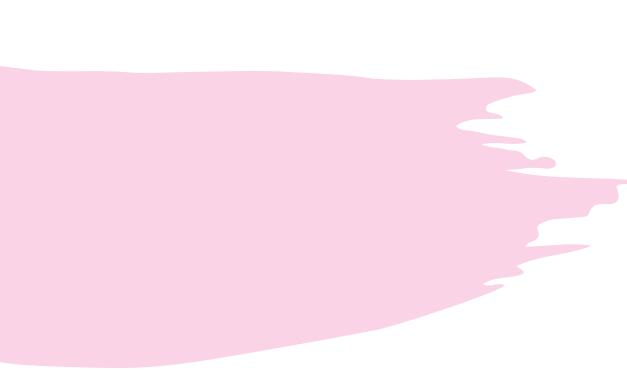
Progetto Individuale

È redatto dal competente Ente locale d'intesa con la ASL (sulla base del Profilo di funzionamento), su richiesta e con la collaborazione dei genitori o di chi ne esercita la responsabilità.
Le prestazioni, i servizi e le misure di cui al Progetto individuale sono definite anche in collaborazione con le istituzioni scolastiche.

Piano per l'Inclusione

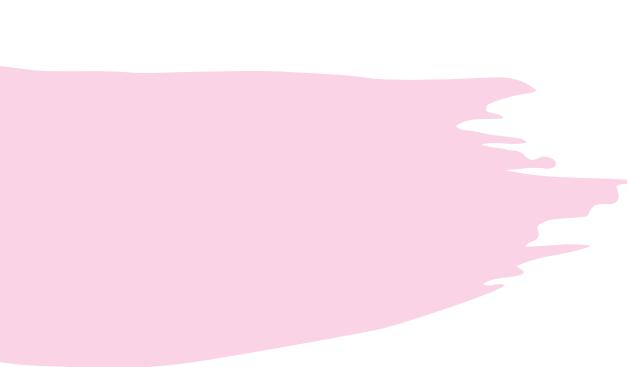
È il principale documento programmatico che viene predisposto dalla scuola all'interno del Piano dell'offerta formativa, di cui è parte integrante per definire le modalità per l'utilizzo coordinato delle risorse compreso l'utilizzo complessivo delle misure di sostegno sulla base dei singoli PEI e nel rispetto del principio di accomodamento ragionevole per il superamento delle barriere e l'individuazione dei facilitatori del contesto di riferimento, e per progettare e programmare gli interventi di miglioramento della qualità dell'inclusione scolastica.

N.B. La qualità dell'inclusione scolastica viene riconosciuta quale elemento portante dei processi di valutazione e di autovalutazione delle scuole (DPR 80/2013).



PEI (Piano educativo individualizzato) - D.I. n. 153/2023

- E' elaborato e approvato dai docenti contitolari o dal consiglio di classe, con la partecipazione dei genitori o dei soggetti che ne esercitano la responsabilità, delle figure professionali specifiche interne ed esterne all'istituzione scolastica che interagiscono con la classe e con l'alunno, nonché con il supporto dell'Unità di valutazione multidisciplinare;

- 
- è fondamentale per la quantificazione delle ore di docenza di sostegno, la cui proposta è a cura del Dirigente Scolastico;
 - è redatto all'inizio di ogni anno scolastico, sin dall'inizio della scuola dell'infanzia ed è soggetto a verifiche periodiche, durante l'anno scolastico, per accertare il raggiungimento degli obiettivi;
 - individua strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie;
 - esplicita le modalità didattiche e di valutazione in relazione alla programmazione individualizzata.

PDP (Piano Didattico Personalizzato) (L. 170/2010; D.M. 2012; C.M. 8/2013)
Documento funzionale all'elaborazione di un percorso individualizzato e personalizzato per alunni con bisogni educativi speciali da predisporre, entro la fine di novembre per permettere di portare

Il PDP:

- si propone di definire, monitorare e documentare, secondo un'elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata, le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti;
- può essere anche riferito a tutti gli alunni con BES frequentanti la stessa classe ;
- è uno strumento di lavoro in itinere per gli insegnanti;
- documenta alle famiglie le strategie di intervento programmate;
- esplicita le progettazioni educativo-didattiche calibrate sui livelli minimi attesi per le competenze in uscita;
- esplicita gli strumenti programmatici compensativi e dispensativi per gli alunni con BES;
- è sottoscritto dai docenti e dai genitori dello studente (è un vero e proprio contratto) e va verificato almeno due volte l'anno in sede di scrutini;
- va consegnato alla famiglia che dovrà soprattutto seguire le modalità di prescrizione ed esecuzione dei compiti assegnati allo studente con BES.

N.B.

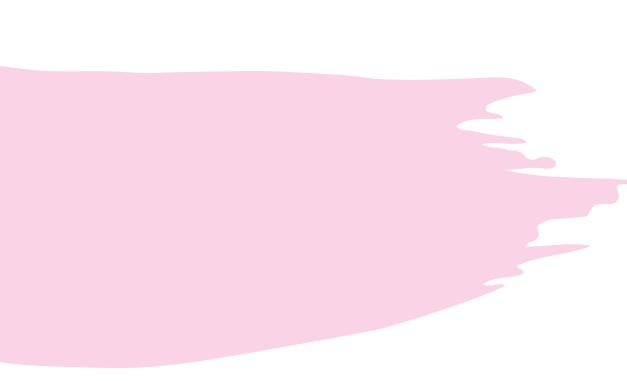
- La diagnosi di DSA può essere formulata con certezza solo alla fine del secondo anno della scuola. primaria.



Decreto legislativo n. 62 – 2024

***DECRETO LEGISLATIVO 3 maggio 2024, n. 62 -
Definizione della condizione di disabilità, della
valutazione di base, di accomodamento ragionevole,
della valutazione multidimensionale per
l'elaborazione e attuazione del progetto di vita
individuale personalizzato e partecipato.***

Riscrive completamente l'art. 3 della [**L.**](#)
[**104/92**](#) ridefinendo la condizione di disabilità secondo i
principi della [**convenzione ONU**](#).
Fornisce indicazioni per poter applicare effettivamente
il principio dell'accomodamento ragionevole e per
approvare e attuare un progetto di vita.

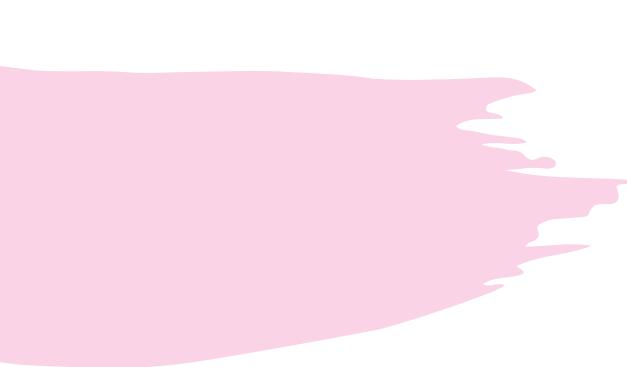


Terminologia in materia di disabilità

1. A decorrere dalla data di entrata in vigore del presente decreto: a) la parola: «handicap», ovunque ricorre, è sostituita dalle seguenti: «condizione di disabilità»;
2. b) le parole: «persona handicappata», «portatore di handicap», «persona affetta da disabilità», «disabile» e «diversamente abile», ovunque ricorrono, sono sostituite dalle seguenti: «persona con disabilità»;
3. c) le parole: «con connotazione di gravità» e «in situazione di gravità», ove ricorrono e sono riferite alle persone indicate alla lettera b) sono sostituite dalle seguenti: «con necessità di sostegno elevato o molto elevato»; d) le parole: «disabile grave», ove ricorrono, sono sostituite dalle seguenti: «persona con necessità di sostegno intensivo».

Pei e paradigma
ICF





ICF: classificazione internazionale del funzionamento

CLASSIFICAZIONE che fornisce un **LINGUAGGIO
STANDARD e UNIFICATO**:

- condiviso a livello mondiale (191 paesi)
- condiviso da diverse figure professionali

I TERMINI che vengono usati hanno una connotazione negativa hanno acquisito una VALENZA POSITIVA



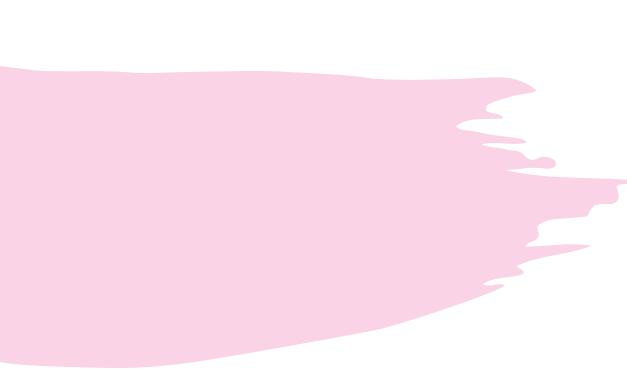
FUNZIONAMENTO

Il termine **FUNZIONAMENTO** è un termine ombrello che indica gli **ASPETTI NON PROBLEMATICI DELLA SALUTE.**

NON HA UNA CONNOTAZIONE NEGATIVA. Tutti abbiamo un funzionamento

I **FUNZIONAMENTO** umano è quindi la “risultante dell’interazione complessa, globale e multidimensionale” delle **condizioni fisiche, strutture corporee, funzioni corporee, attività personali, partecipazione sociale, contesti ambientali e contesti personali.**»

Definizione OMS



**FUNZIONAMENTO E DISABILITA' SONO
VISTE ANCHE A LLUCE DEI FATTORI
CONTESTUALI, SIA AMBIENTALI CHE
PERSONALI**

**LA SALUTE DELL'UOMO È CONSIDERATA UN
CONCETTO DINAMICO, ECOLOGICO E LEGATO
ALL'INFLUENZA DEI CONTESTI**

Molto spesso si ritiene erroneamente che l'ICF riguardi soltanto le persone con disabilità, ma in realtà esso riguarda TUTTI GLI INDIVIDUI... HA UN'APPLICAZIONE UNIVERSALE

ognuno di noi, può incorrere nel corso della vita, in una situazione di LIMITAZIONE DELLE ATTIVITA' E DELLA PARTECIPAZIONE

LIVELLO DI MENOMAZIONE, RESTRIZIONE O LIMITAZIONE	DESCRIZIONE	VALUTAZIONE
NESSUNO	Il funzionamento è compreso entro la norma attesa, senza deviazioni significative.	0
LIEVE	Vi è una deviazione ravvisabile dalla norma attesa, e il funzionamento può essere in qualche modo meno efficiente e preciso.	1
MEDIO	Il funzionamento è significativamente menomato e la persona potrebbe necessitare di assistenza, aiuto, dispositivi o modificazioni dell'ambiente.	2
GRAVE	Il funzionamento è seriamente compromesso e la persona potrebbe non essere in grado di svolgere le sue funzioni anche con assistenza esterna.	3
COMPLETO	La perdita di funzionamento è totale, senza alcun residuo significativo.	4

La **PERFORMANCE** risponde alla domanda: "cosa fa la persona realmente nel suo contesto?".

La **CAPACITÀ** rispondere alla domanda : "cosa sarebbe in grado di fare la persona "di suo" non influenzata cioè dal contesto?

PERFORMANCE	CAPACITÀ
<p><i>Risultato dei fattori ambientali sul funzionamento.</i></p> <p><i>Dipendente dall'ambiente.</i></p> <p><i>Describe il livello di performance della persona nell'ambiente in cui vive</i> <i>(casa, scuola, lavoro, comunità, ecc.).</i></p>	<p><i>Caratteristica intrinseca della persona.</i></p> <p><i>Non dipendente dall'ambiente.</i></p> <p><i>Describe il funzionamento della persona in un ambiente che non facilita e non ostacola.</i></p>

BARRIERE E FACILITATORI

-se la **capacità è elevata**, ma la **performance bassa**, significa che l'ambiente peggiora la performance (**BARRIERA**)

-se la **capacità è bassa**, ma la **performance alta**, significa che la performance è facilitata dall'ambiente (**FACILITATORE**)

Capacità attentive deficitarie	2	Facilitatore: insegnante seduto al suo fianco che fornisce supervisione, aiuto e sollecitazioni
Scrivere	0	Barriera: nessuna conoscenza della lingua italiana. Appena entrato nel nostro Paese.

Capacità	Val.I	Barriera/Facilitatori	Performance		Val. F
Capacità di spostarsi agevolmente in spazi conosciuti.	0	Barriera: spazi ampi e poco strutturati.	2	Performance inadeguata rispetto a sicurezza/precisione/correttezza nel muoversi.	2
Capacità deficitaria di muoversi in spazi ampi (palestra, giardino, ecc.)	3	Facilitatore: uso di aiuti, facilitatori quali cartoncini guida, mappe, etichette, frecce, ecc.	+ 2	Performance SUFFICIENTE di spostamento/orientamento all'interno dell'edificio scolastico.	1
Leggere	2	Facilitatore: sintesi vocale	+2	Performance adeguata	0

strutture e di funzioni corporee) con le condizioni ambientali, culturali, sociali e personali (definite *fattori contestuali*) in cui essa vive. Il modello introdotto dall'ICF, bio-psico-sociale, prende dunque in considerazione i molteplici aspetti della persona, correlando la condizione di salute e il suo contesto, pervenendo così ad una definizione di "disabilità" come ad "una condizione di salute in un ambiente sfavorevole".

Nel modello citato assume valore prioritario il contesto, i cui molteplici elementi possono essere qualificati come "barriera", qualora ostacolino l'attività e la partecipazione della persona, o "facilitatori", nel caso in cui, invece, favoriscano tali attività e partecipazione.

diagnostico ICF (*International Classification of Functioning*) dell'OMS che considera la persona nella sua totalità in una prospettiva bio-psico-sociale. Fondandosi sul profilo di funzionamento e sull'analisi del contesto, il modello ICF consente di individuare i Bisogni Educativi Speciali (BES) dell'alunno prescindendo da preclusive tipizzazioni.

In questo senso, ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta.

Va quindi potenziata la cultura dell'inclusione, e ciò anche mediante un approfondimento delle relative competenze degli insegnanti curricolari, finalizzata ad una più stretta interazione tra tutte le componenti della comunità educante.

DLGS 66/2017

Il PROFILO DI FUNZIONAMENTO
ricomprende la diagnosi funzionale e il profilo
dinamico-funzionale

DLGS 96/2019

è redatto da una UNITÀ DI VALUTAZIONE
MULTIDISCIPLINARE, nell'ambito del SSN,
composta da:
a) uno specialista in neuropsichiatria infantile o
un medico specialista, esperto nella patologia
che connota lo stato di salute del minore;
b) almeno due delle seguenti figure: un
esercente di professione sanitaria nell'area
della riabilitazione, uno psicologo dell'età
evolutiva, un assistente sociale o un
pedagogista o un altro delegato, in possesso di
specifica qualificazione professionale,in
rappresentanza dell'Ente locale di competenza

è il documento propedeutico e necessario alla predisposizione del Piano Educativo Individualizzato (PEI) e del Progetto Individuale

definisce anche le competenze professionali e la tipologia delle misure di sostegno e delle risorse strutturali utili per l'inclusione scolastica;

è redatto con la collaborazione dei genitori della bambina o del bambino, dell'alunna o dell'alunno, nonché, nel rispetto del diritto di AUTODETERMINAZIONE nella massima misura possibile, della studentessa o dello studente con disabilità, con la partecipazione del dirigente scolastico

ovvero di un docente specializzato sul sostegno didattico, dell'istituzione scolastica ove è iscritto la bambina o il bambino, l'alunna o l'alunno, la studentessa o lo studente;

e' aggiornato al PASSAGGIO DI OGNI GRADO DI ISTRUZIONE, a partire dalla scuola dell'infanzia, nonche' in presenza di nuove e sopravvenute condizioni di funzionamento della persona

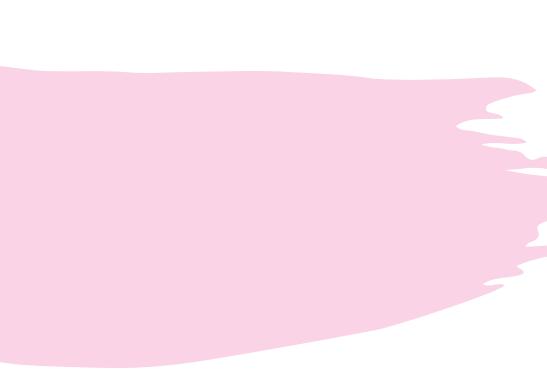


IL PEI

ELABORATO DAL GLO

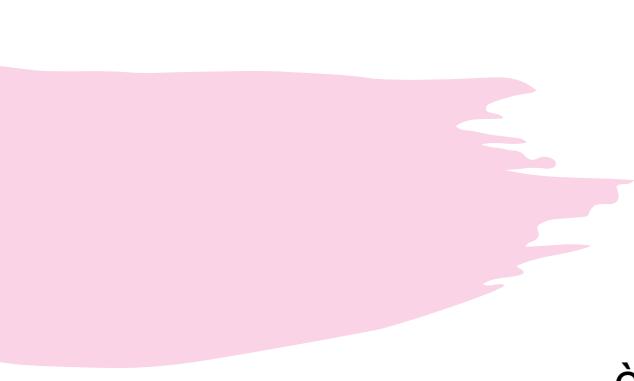
tiene conto dell'accertamento della condizione di
disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione
scolastica, di cui all'articolo 12, comma 5, della Legge
5 febbraio 1992, n. 104, e del Profilo di
funzionamento, AVENDO PARTICOLARE RIGUARDO
ALL'INDICAZIONE DEI FACILITATORI E ALLA
RIDUZIONE DELLE BARRIERE, SECONDO LA
PROSPETTIVA BIO-PSICO-SOCIALE ALLA BASE DELLA
CLASSIFICAZIONE ICF DELL'OMS

individua obiettivi educativi e didattici, strumenti,
strategie e modalità per realizzare un ambiente di
apprendimento



esplicita le **modalità di sostegno didattico**, compresa la **proposta del numero di ore di sostegno alla classe**, le **modalità di verifica**, i **criteri di valutazione**, gli interventi di inclusione svolti dal personale docente nell'ambito della classe e in progetti specifici, la valutazione in relazione alla programmazione individualizzata, **nonché gli interventi di assistenza igienica e di base**, svolti dal **personale ausiliario** nell'ambito del plesso scolastico e la **proposta delle risorse professionali da destinare all'assistenza, all'autonomia e alla comunicazione**

definisce gli strumenti per l'effettivo svolgimento dei **percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento**, assicurando la partecipazione dei soggetti coinvolti nel progetto



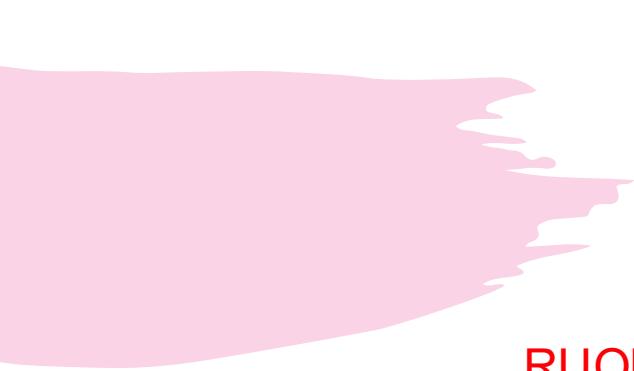
è redatto **in via provvisoria entro giugno e in via definitiva**, di norma, **NON OLTRE IL MESE DI OTTOBRE**
è redatto a partire dalla scuola dell'infanzia ed è aggiornato in presenza di nuove e sopravvenute condizioni di funzionamento della persona.

Nel passaggio tra i gradi di istruzione, è assicurata l'interlocuzione tra i docenti della scuola di provenienza e quelli della scuola di destinazione.

Al fine della **definizione dei PEI** e della verifica del processo di **inclusione**, compresa la **proposta di quantificazione di ore di sostegno e delle altre misure di sostegno**, tenuto conto del profilo di funzionamento, presso ogni Istituzione scolastica sono costituiti i **Gruppi di Lavoro Operativo per l'inclusione dei singoli alunni** con accertata condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica. Ogni Gruppo di lavoro operativo è composto dal **team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe**, con la **partecipazione dei genitori** della bambina o del bambino, dell'alunna o dell'alunno, della studentessa o dello studente con disabilità, o di chi esercita la responsabilità genitoriale, delle **figure professionali specifiche**, interne ed esterne all'istituzione scolastica che interagiscono con la classe e con la bambina o il bambino, l'alunna o l'alunno, la studentessa o lo studente con disabilità nonché con il **necessario supporto dell'unità di valutazione multidisciplinare**

Ruolo del docente di sostegno





RUOLO DEL DOCENTE DI SOSTEGNO: LINEE GUIDA 2009

“DOCENTE ASSEGNAUTO ALLE ATTIVITA’ DI SOSTEGNO”

“assegnato alla classe per le attività di sostegno”, nel senso che oltre a intervenire sulla base di una preparazione specifica, nelle ore in classe collabora con l'insegnante curricolare e con il Consiglio di Classe affinché **I'ITER FORMATIVO DELL'ALUNNO POSSA CONTINUARE ANCHE IN SUA ASSENZA»**

- 
1. PADRONEGGIARE LA TERMINOLGIA **PSICOPEDAGOGICA** SPECIFICA
 2. CONOSCERE UN PO' DI **PSICOLOGIA DELL'APPRENDIMENTO** (FUNZIONI ESECUTIVE)
 3. CONOSCERE UN PO' DI **PEDAGOGIA GENERALE**
 4. ESEPERTO DI **DIDATTICA SPECIALE**
 5. SAPER LAVORARE IN **CO-TEACHING**
 6. ESSERE UNA FIGURA DI **SISTEMA**
 7. PROGETTARE **SETTING E AMBIENTI DI APPRENDIMENTO INCLUSIVI**

La **PROGETTAZIONE DEGLI OBIETTIVI PER LO STUDENTE CON DISABILITÀ** va curata con attenzione per evitare che l'individualizzazione si trasformi in separazione e privi l'alunno della importante esperienza di apprendere nella dimensione sociale della classe.

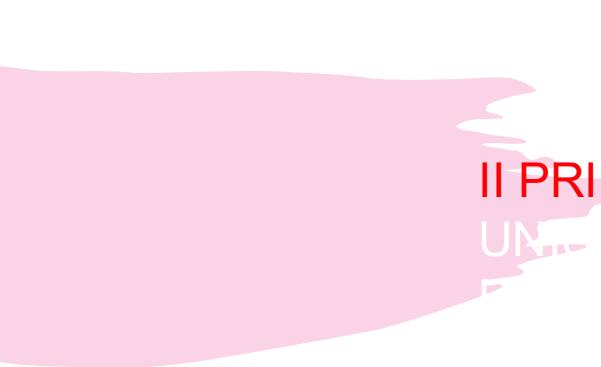
L'universal design for learning

L'idea sostanziale dell'UDL – Universal Design for Learning è che **ciò che è progettato fin dall'inizio e senza adattamenti a posteriori per gli utenti che presentano una qualche difficoltà fisica, cognitiva o sensoriale sarà inevitabilmente adeguato anche per chi non ha particolari esigenze**: si tratta, in altri termini, di una progettazione di qualità con un target d'utenza a base allargata.

I PRINCIPIO. FORNIRE DIVERSI MEZZI DI RAPPRESENTAZIONE

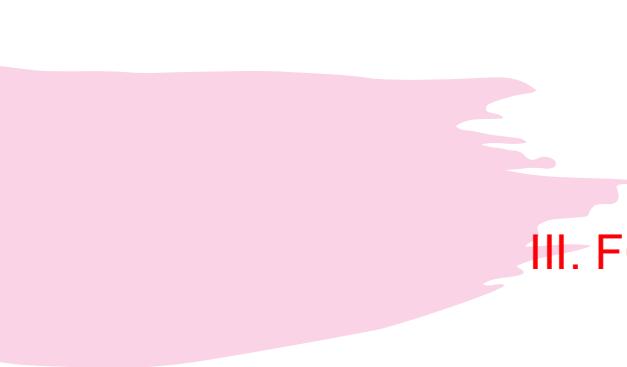
UNI

il “**COSA**” dell’apprendimento (**rete di riconoscimento**). Il “Principio I” nasce dalla considerazione che gli studenti differiscono nel modo in cui percepiscono e comprendono le informazioni che sono loro presentate. Per esempio, disabilità sensoriali (cecità o sordità), disabilità nell’apprendimento (dislessia), differenze linguistiche o culturali potrebbero richiedere tutti diversi modi di approcciarsi ai contenuti. Altri studenti potrebbero semplicemente assimilare le informazioni più velocemente ed efficacemente attraverso mezzi visivi o uditivi piuttosto che attraverso il testo scritto. Inoltre, l’apprendimento e il trasferimento dell’apprendimento avvengono quando sono usate rappresentazioni multiple perché permettono agli studenti di fare dei collegamenti interni, così come tra i concetti. In sintesi: non esiste un solo modo di rappresentazione che sia ottimale per tutti gli studenti e quindi **fornire molteplici opzioni di rappresentazione diventa essenziale**.



II PRINCIPIO. FORNIRE DIVERSI MEZZI DI AZIONE ED ESPRESSIONE

il “COME” dell’apprendimento (**rete strategica**). Il “Principio II” nasce dalla consapevolezza che gli studenti differiscono nei modi in cui personalizzano i loro percorsi in ambienti d’apprendimento e in come riescono ad esprimere ciò che sanno. Per esempio, gli stessi compiti assegnati possono essere risolti in maniera molto differente da individui con rilevanti disabilità (paralisi cerebrali), da individui che presentano difficoltà con le abilità strategiche e organizzative (disturbi della funzione esecutiva), da studenti che hanno difficoltà linguistiche. Poiché l’azione e l’espressione richiedono un gran numero di strategie e di organizzazione pratica (alcuni studenti potrebbero sapersi esprimere bene nello scritto e non nell’orale, e viceversa) **diventa essenziale fornire diverse possibilità di azione e di espressione.**



III. FORNIRE DIVERSI MEZZI DI IMPEGNO

il “**PERCHÉ**” dell’apprendimento (**rete affettiva**). Il “Principio III” prende atto che l’inclinazione rappresenta un elemento cruciale dell’apprendimento e che gli studenti si differenziano notevolmente nel **modo in cui sono motivati all’apprendimento** e che non c’è un modo di coinvolgimento che possa essere ottimale per tutti gli studenti in tutti i contesti. I motivi che possono influenzare la variazione individuale dell’inclinazione sono molteplici come la neurologia, la cultura, l’attinenza personale, la soggettività, la conoscenza pregressa. Alcuni studenti sono altamente coinvolti dalla spontaneità e dalle novità, mentre altri non sono coinvolti, o anche spaventati, da questi aspetti, preferendo la rigida routine; alcuni individui preferiscono lavorare da soli mentre altri in gruppo

Basi di neuropsichiatria infantile



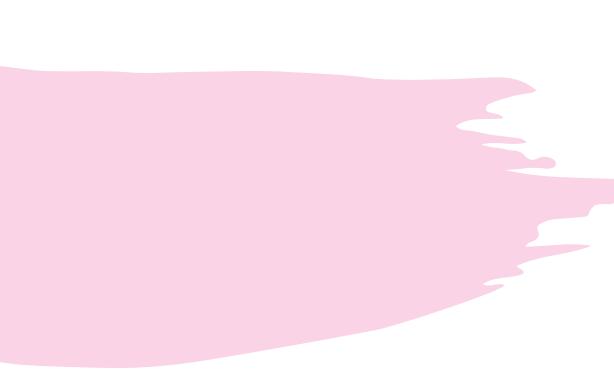
Disabilità intellettuale

-Condizione clinica di svantaggio intellettivo

-Ogni condizione di salute medica o acquisita o congenita che determini una perdita di intelligenza e che accada entro il diciottesimo anno di età.

Questa definizione è formalmente corretta ma fisicamente non lo è perché c'è differenza tra un bambino che nasce con ritardo mentale e un ragazzo di 17 anni che con un incidente diventa disabile intellettuale.

Al ragazzo, se rimane una piccola parte di capacità Elaborare informazioni, è molto probabile che questo modo di elaborare le informazioni sia molto buono, i processi cognitivi sono consolidati. Perciò, siccome per 17 anni ha avuto un'intelligenza normale, è molto più corretto parlare di demenza post traumatica.



INTELLIGENZA E DEFICIT DI INTELLIGENZA

Non c'è una definizione globale dell'intelligenza perché è difficile descriverla in modo esaustivo.
Essere intelligenti vuol dire saper capire le informazioni verbali e visuo-spaziali, motorie e percettive.

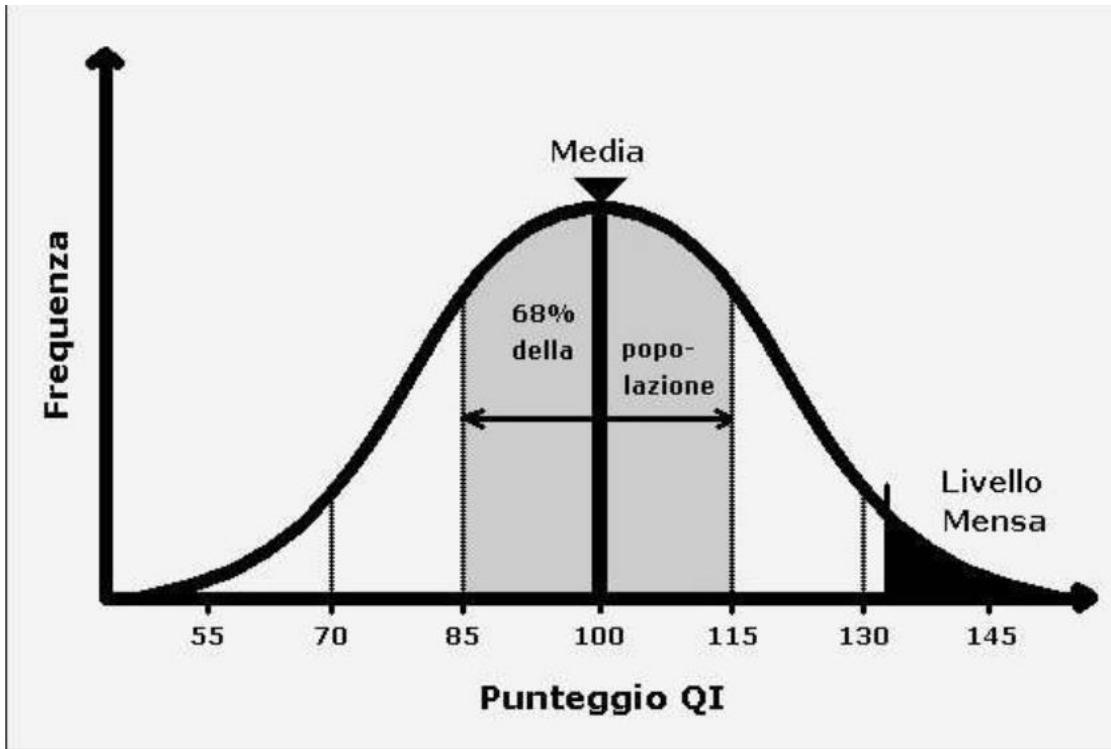
La memoria di lavoro è un processo che ci permette di tenere attivo nella mente le informazioni che ci servono per fare un lavoro.

La velocità esecutiva vuol dire quanto sei veloce nel elaborare le informazioni. la lentezza fa sì che non si è sufficientemente al passo col contesto.

La velocità di esecuzione alimenta l'intelligenza.

La memoria di lavoro e la velocità esecutiva sono **parametri di efficienza**

QUOZIENTE INTELLETTIVO



da 70 a 85 stato cognitivo borderline

da 70 a 50 rit. ment. lieve

da 35 a 50 medio da 20 a 35 grave

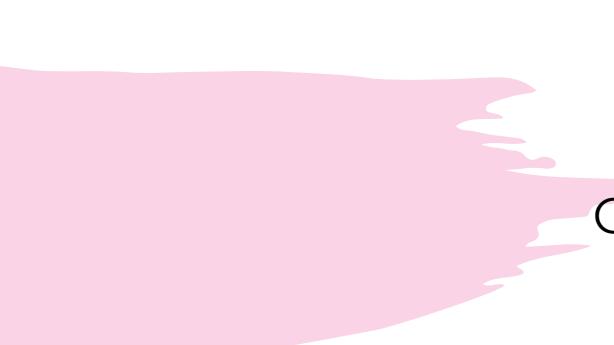
sotto il 20: profondo

DIAGNOSI DISABILITÀ INTELLETTIVA

Criterio A – Presenza di un deficit nelle funzioni intellettive, come il ragionamento, il problem solving, la pianificazione, il pensiero astratto, la capacità di giudizio, l'apprendimento scolastico e l'apprendimento dall'esperienza

Criterio B – Presenza di un deficit in almeno uno dei domini del funzionamento adattivo: concettualizzazione, socializzazione, capacità pratiche. La compromissione è una gravità tale da limitare in maniera significativa il funzionamento di uno o più ambiti della vita quotidiana, come la comunicazione, la partecipazione sociale e la vita autonoma in molteplici contesti.

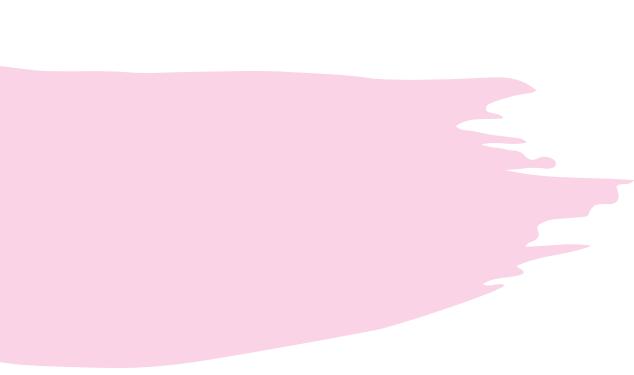
Criterio C – I deficit intellettivi e adattivi hanno esordio durante il periodo dello sviluppo. Le cause che possono essere patologie genetiche, malformazioni congenite, affezioni perinatali acquisite, fattori perinatali, fattori post Natali.



CARATTERISTICHE DEL RITARDO MENTALE

Ritardo mentale lieve 69-50 . l'età mentale che questi soggetti raggiungono è intorno agli 8/11 anni ed è in genere è compatibile con una vita sociale autonoma,Tuttavia la cosa più l'età delle difficoltà e delle frustrazioni che questi soggetti incontrano nella vita favoriscono Le patologie affettive e dell'umore (ansia, disturbi ossessivo-compulsivi, disturbi dell'umore e del comportamento).

Ritardo mentale medio 49-35 di solito diagnosticato in età prescolare . questi bambini necessitano di un sostegno scolastico continuativo e raggiungono con difficoltà gli apprendimenti di base nell'ambito della letto-scrittura e del calcolo. l'età mentale che si possono raggiungere è paragonabile a quella dei bambini di 6/8 anni spesso sono presenti disturbo psicopatologici associati con sintomatologia autistica e psicotica.



Ritardo mentale grave 34-20 è profondo meno di 20. Colpisce circa il 5% dei casi la diagnosi precoce. con chi soggetti riescono a sviluppare un linguaggio limitato a frasi semplici. frequente la presenza di sintomi autistici e di comportamenti stereotipati. l'età mentale raggiunta è frequentemente inferiore a quella di 4 anni . questi soggetti hanno bisogno di un'assistenza continuativa per tutta la vita anche per le necessità primarie (alimentazione, controllo degli sfinteri e deambulazione).



stato cognitivo borderline

Lo Stato cognitivo Borderline non ha un codice di patologia perché la patologia è solo dal Q.I. inferiore di 70.

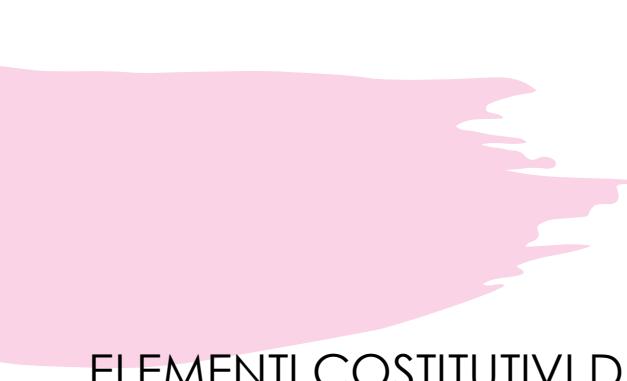
Lo Stato cognitivo Borderline è una situazione di svantaggio, una condizione di fragilità. è una debolezza cognitiva non è grave ma è uno svantaggio. diventa progressivamente impattante perché riguarda una fetta importante di popolazione, circa il 15%. dal punto di vista di apprendimento e di un lavoro futuro il soggetto sarà in difficoltà. sono bambini non particolarmente disabili ma fanno fatica a venire avanti. sono spesso ansiosi, fragili emotivamente, depressi. sono sempre gli ultimi .



Per determinare la qualità del funzionamento adattivo è necessario indagare le capacità che appartengono ai suoi tre domini:

- *Dominio concettuale – linguaggio (recettivo ed espressivo), lettura, scrittura, concetto di denaro, autonomia decisionale.*
- *Dominio sociale – competenze interpersonali, responsabilità, autostima, raggiabilità, inesperienza, rispetto delle regole e delle leggi.*
- *Dominio pratico – abilità di vita quotidiana igiene personale, attività strumentali di vita quotidiana, abilità lavorative, mantenimento della sicurezza ambientale.*

Il livello di gravità della disabilità intellettuiva aumenta in maniera direttamente proporzionale al grado di compromissione in queste tre aree e, di conseguenza, al grado di necessità di supporti e dipendenza dall'altro.

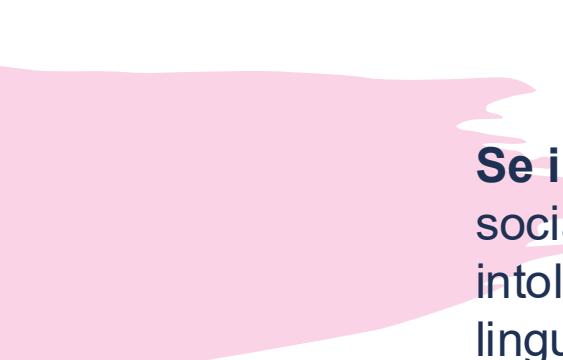


L'AUTISMO

ELEMENTI COSTITUTIVI DEL FUNZIONAMENTO:

- **difficoltà nella dimensione dell'interazione sociale**(reciprocità, scambio di informazioni adeguate al contesto, scambio di pensieri, emozioni difficoltosi o assenti)
- **rigidità cognitiva.**molto presente anche quando l'aspetto sociale e meno intercettabile. difficoltà adattiva di utilizzare le informazioni che ha in testa e adattarle a quelle che provengono dall'ambiente. si vede nel modo, nell'atteggiamento con cui fa determinate attività

**Se non succede come nel progetto che ha lui in testa
va in ansia e rischia di non poter funzionare
cognitivamente in linea con il suo potenziale.**



Se invece l'autismo è affiancato da ritardo mentale c'è isolamento sociale, sguardo assente, modalità di funzionamento autocentrata, intolleranza marcata all'ambiente, a volte al contatto fisico, assenza di linguaggio o linguaggio molto compromesso. ipersensibilità sensoriale, interessi inusuali, selettività alimentare. **si vede chiaramente ogni caratteristica dell' autismo.**

Con un quoziente intellettuvo alto le difficoltà della modulazione della relazione si trovano in alcune attività. Si trova **l'intenzione di reciprocità** ma sono in ritardo nella comprensione di alcune situazioni sociali che gli altri colgono immediatamente.

L'autismo non è una patologia, è un modo di funzionamento.
Le patologie sono le problematiche che si sommano all'autismo poi, in caso di ansia, depressione, disturbo del comportamento...



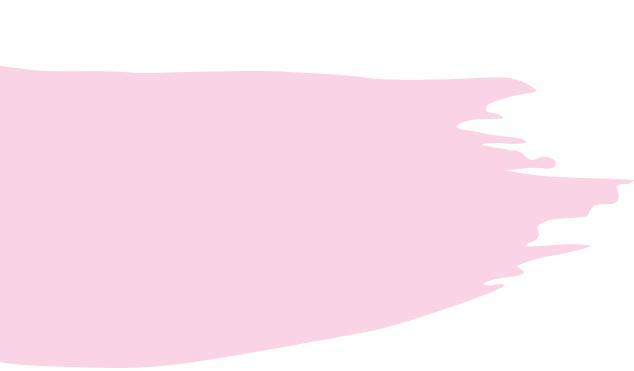
DIAGNOSI DELL'AUTISMO

I disturbi dello spettro autistico sono un insieme di diverse alterazioni del neurosviluppo legate a un'anomala maturazione cerebrale che inizia già in epoca fetale, molto prima della nascita del bambino.

Oggi si stima che almeno un bambino su 100 abbia un disturbo dello spettro autistico.

La diagnosi è "clinica", ovvero basata unicamente sull'osservazione del bambino.

*Non esistono,
cioè, accertamenti di laboratorio o di imaging in grado di confermare la diagnosi.*

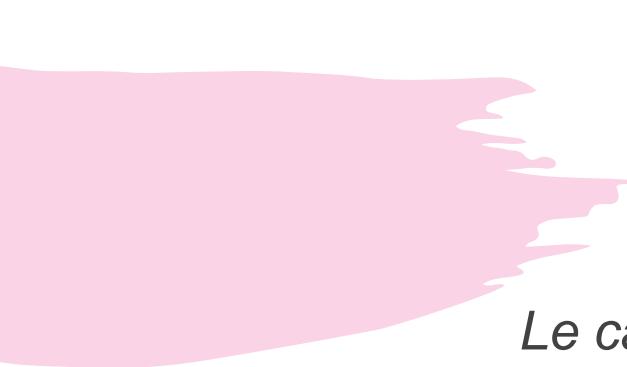


ADHD- DDAI

Disturbo dello sviluppo del sistema nervoso centrale (neurosviluppo) caratterizzato da difficoltà di attenzione, irrequietezza e problemi nel controllo degli impulsi.

È caratterizzato da vari livelli di:

- 1. Iperattività, attività motoria eccessiva, persistente e continuativa;*
- 2. Deficit di attenzione (distrattività, tempi di attenzione ridotti, difficoltà a seguire le Impulsività istruzioni*
- 3. Impulsività anche nel comportamento verbale*



Le caratteristiche elencate, tendenzialmente, si manifestano prima dei 12 anni, con maggiore frequenza in età prescolare (3-6 anni) dell'iperattività motoria caratterizzata da:

- *Frequenti crisi di rabbia;*
- *Gioco ridotto e semplificato;*
- *Litigiosità;*
- *Atteggiamenti provocatori;*
- *Assenza di paura e di senso del pericolo;*
- *Incidenti frequenti;*

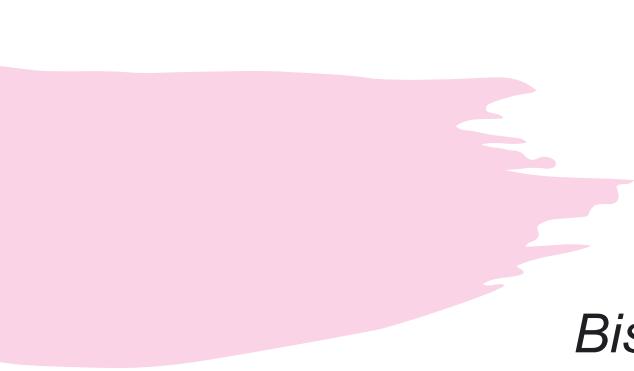


DISTURBI DI LINGUAGGIO

persistente difficoltà nell'acquisizione e nell'uso di diverse modalità di linguaggio (linguaggio parlato, scritto, gestuale o di altro tipo) dovute a deficit della comprensione o della produzione che comprendono un lessico ridotto, una limitata strutturazione delle frasi (capacità di costruire frasi basandosi su regole sintattiche e morfologiche) e una compromissione delle capacità discorsive (capacità di usare parole o di connettere frasi tra loro per descrivere un argomento o sostenere una conversazione).

-I disturbi del linguaggio sono presenti nel 5/7 % dei

-bambini. sono molto comuni. Il linguaggio condiziona Moltissimo lo sviluppo del bambino.



Bisogna considerare i seguenti campanelli d'allarme:

12 mesi: mancata comparsa delle prime parole;

18 mesi: vocabolario inferiore a 20 parole;

24 mesi: vocabolario inferiore a 50 parole;

24-30 mesi: assenza o ridotta presenza di gioco simbolico;

24-30 mesi: ritardo nella comprensione di ordini non contestuali e assenza di combinazioni di due parole;
dopo i 30 mesi: assenza di frasi anche semplificate.

IMPORTANZA DEL LINGUAGGIO PER:

- sviluppo cognitivo



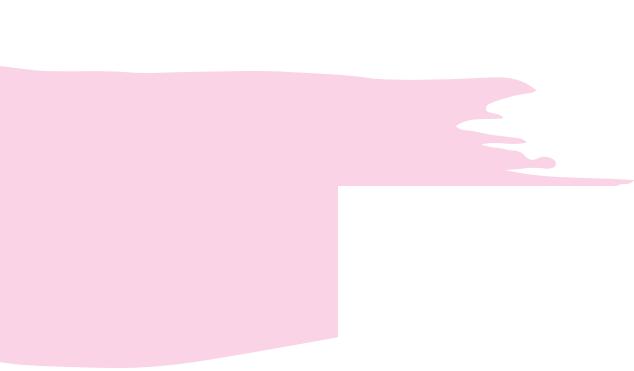
Parola = Conoscenza

Linguaggio alla base del pensiero e del ragionamento

- sviluppo delle abilità sociali



- Linguaggio principale mezzo di comunicazione
(ma non unico!)



Componenti

Fonologia, Semantica, Grammatica e Pragmatica

- Fonologia: capacità di discriminare i suoni linguistici e di riprodurli.
- Semantica: riguarda la capacità di convogliare specifici significati attraverso i suoni linguistici.
- Grammatica: capacità di combinare tra loro le parole in base a regole relativamente stabili, dotate di significato.
- Pragmatica: coincide con la funzione comunicativa del linguaggio.

Disturbo della fluenza con esordio nell'infanzia (balbuzie):

alterazioni della normale fluenza e della cadenza dell'eloquio, inappropriate per l'età e per le abilità linguistiche dell'individuo. Persistono nel tempo e si caratterizzano per il marcato e frequente manifestarsi di uno o più dei seguenti elementi:

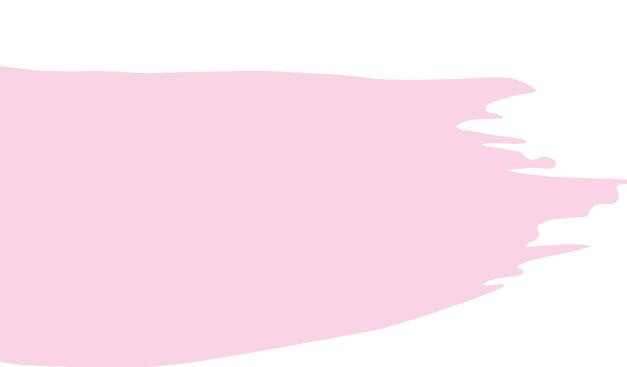
- ▶ Ripetizioni di suoni o sillabe
- ▶ Prolungamenti dei suoni delle consonanti o delle vocali
- ▶ Interruzioni di parole
- ▶ Blocchi udibili o silenti
- ▶ Circonlocuzioni
- ▶ Parole pronunciate con eccessiva tensione fisica
- ▶ Ripetizione di intere parole monosillabiche



Disturbo della comunicazione sociale (pragmatica):

persistenti difficoltà nell'uso sociale della comunicazione verbale e non verbale che si manifestano attraverso:

- -Deficit nell'uso della comunicazione per scopi sociali
- Compromissione della capacità di modificare la comunicazione per renderla adeguata al contesto o alle esigenze di chi ascolta
- Difficoltà nel seguire le regole della conversazione, come il rispetto dei turni o il saper utilizzare i segnali verbali e non verbali per regolare l'interazione
- Difficoltà nel capire quello che non viene esplicitato chiaramente (fare inferenze) e i significati ambigui



LINGUAGGIO E APPRENDIMENTO

Non aspettarsi troppo la comunicazione spontanea

Creare un contesto intorno a parole nuove

Inizialmente rispondere positivamente ad ogni atto comunicativo

- incoraggiare la competenza

- Prontezza ad ascoltare

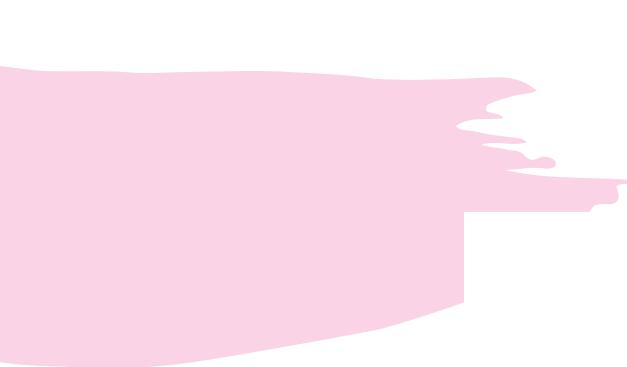
- Non rispondere in anticipo

- Creare opportunità per la comunicazione

- Attendere l'iniziativa del bambino

- Leggere i tentativi come comunicazione

- Rispondere in modo da sostenerli



Che cosa sono i D.S.A.?

DISTURBI SPECIFICI dell'APPRENDIMENTO

D.

S.

A.

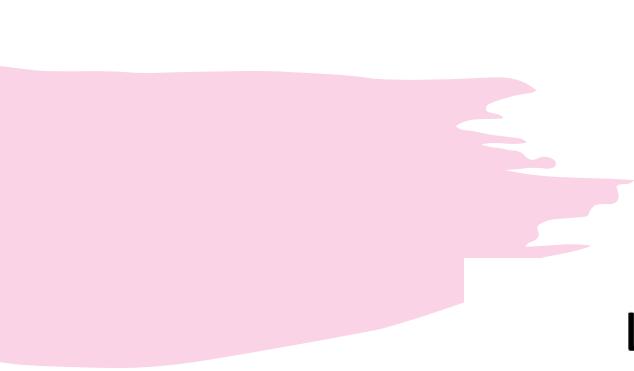
Il **DISTURBO** non è una malattia, ma è un'alterazione di una particolare funzione.

E' **SPECIFICO** perché riguarda specifiche abilità e non l'intelligenza di una persona.

Coinvolge abilità di **APPRENDIMENTO** scolastico, quali la lettura, la scrittura e il calcolo.

circa 3-4%
degli
alunni

Si chiamano **DISLESSIA, DISGRAFIA, DISORTOGRAFIA e DISCALCULIA**.

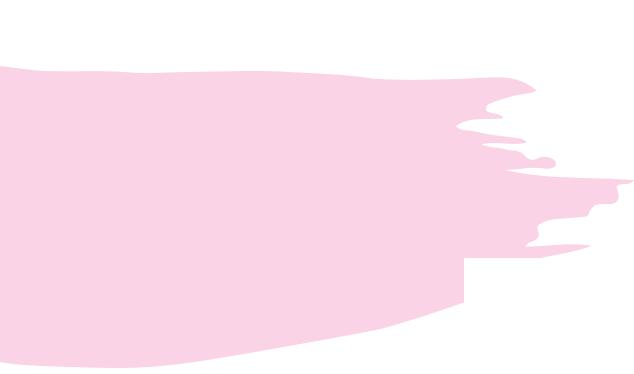


LEGGERE, SCRIVERE E FAR DI CONTO SONO ABILITÀ
ACQUISITE CHE NORMALMENTE VENGONO
AUTOMATIZZATE E STABILIZZATE CON SEMPRE **MINOR**
DISPENDIO DI ENERGIA.



DISTURBO SPECIFICO di APPRENDIMENTO

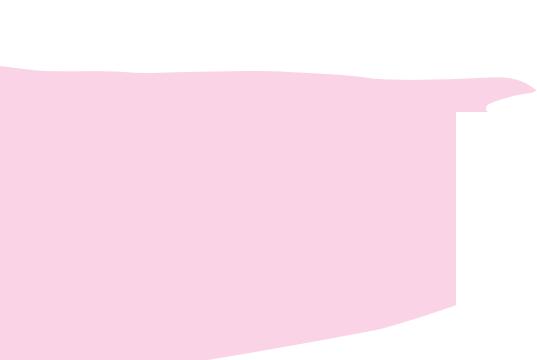
I DSA sono un gruppo di **disturbi del neurosviluppo** che coinvolgono la normale **automatizzazione** degli apprendimenti scolastici in modo significativo ma circoscritto



NEI DSA VI SONO UN'INADEGUATA AUTOMATIZZAZIONE E STABILIZZAZIONE

carattere **neurobiologico** delle anomalie processuali che caratterizzano i DSA

- ✓ L'esposizione agli stimoli e l'allenamento non sempre sortiscono gli effetti attesi.
- ✓ Il processo **NON** diventa mai completamente automatico.



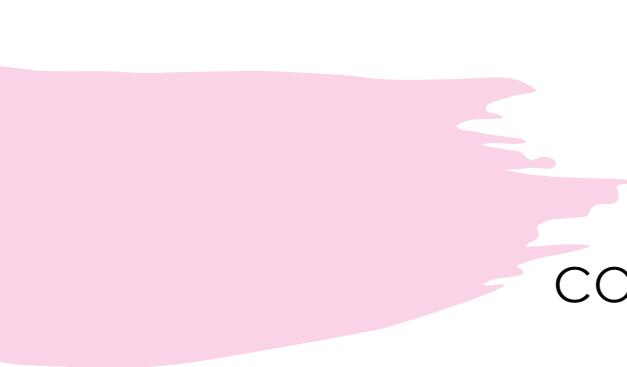
DISLESSIA F 81.0

**LA DISLESSIA È UN DISTURBO SPECIFICO
RIGUARDANTE LA LETTURA**

**SI CARATTERIZZA PER LA DIFFICOLTÀ DI EFFETTUARE UNA
LETTURA ACCURATA E FLUENTE**

È IL DSA PIÙ FREQUENTE 80%

**VELOCITA' : lettura/ lenta, stentata
CORRETTEZZA : lettura costellata di errori**



COME LEGGE IL DISLESSICO?...I MOVIMENTI OCULARI

Non ho bisogno di ben altro
Ho bisognodi sentimenti
Di qarole , di parole scelte sapientemente



DISORTOGRAFIA (ICD-10 F 81.1)

La disortografia è il disturbo specifico che riguarda la componente costruttiva della scrittura, legata agli aspetti linguistici di trascrizione ortografica.

- **confusione tra fonemi simili:** *F e V; T e D; B e P; L e R*
- **Confusione tra grafemi simili:** *b e p*
- **Omissioni:** Sono frequenti i tralasci di alcune parti della parola, ad esempio la doppia (*palla- pala*); la vocale intermedia (*fuoco-foco*); la consonante intermedia (*cartolina-catolina*).
- **Inversioni:** riguarda le inversioni nella sequenza dei suoni all'interno della parole, ad esempio: *sefamoro* anziché *semaforo*.

Nei casi in cui risulta deficitario lo step ***analisi uditiva*** ed in particolare la discriminazione uditiva dei fonemi, sarà possibile riscontrare i seguenti tipici errori:

Casa caza

Fase faze

Vado fado

Soldi sondi.

Se è compromessa la fase di ***conversione acustico-fonologica***, cioè si hanno difficoltà di segmentazione in fonemi, si rileveranno i seguenti errori:

Balcone bacone

Dimentica dimetica.

L'inefficienza del ***buffer fonologico*** può provocare i seguenti errori:

Nascosto ncascoto.

E' necessario che il ***lessico ortografico in uscita*** sia preservato per poter scrivere correttamente le parole contenenti gruppi ortografici complessi:

Scuola squola

Veglia vegla

Scienze scenze.

Il bambino ha preso AL merenda prima di andare
a scuola

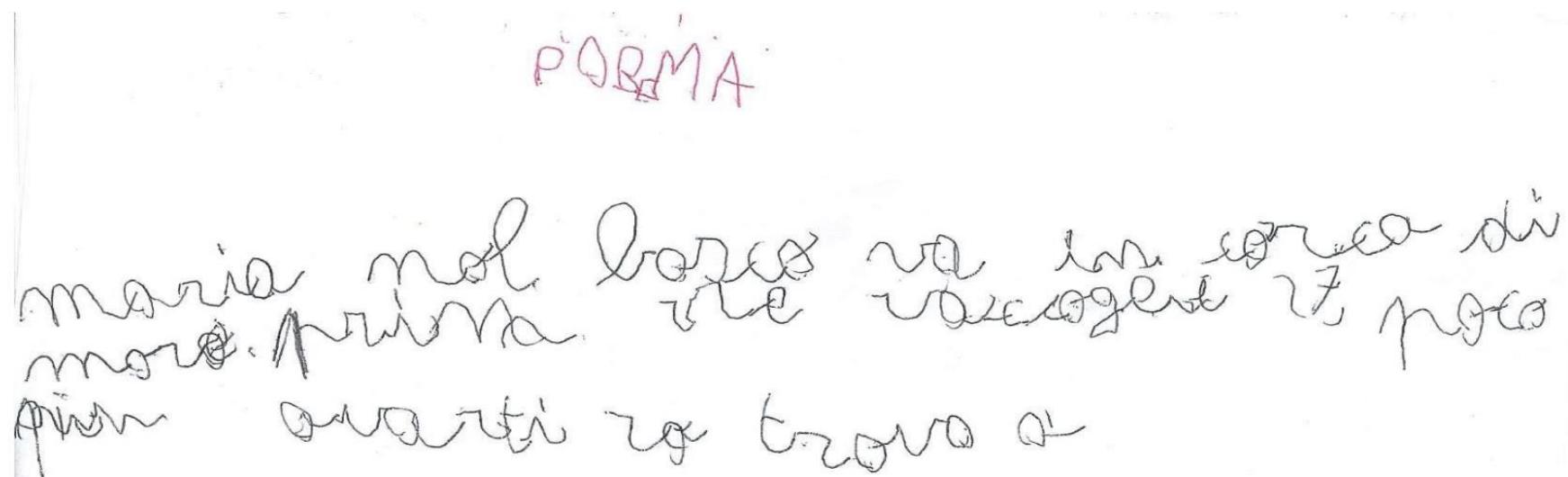
Rosina pulisce la lama del coltello anche se Gigi
non l'ama più

Il Babbo non lascia MIA tagliare AL fetta a
suo bambino con l'ASCA.

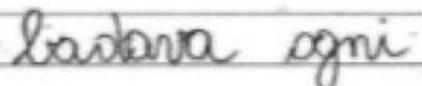
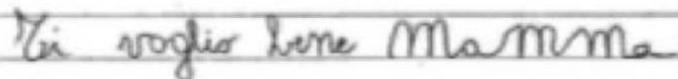
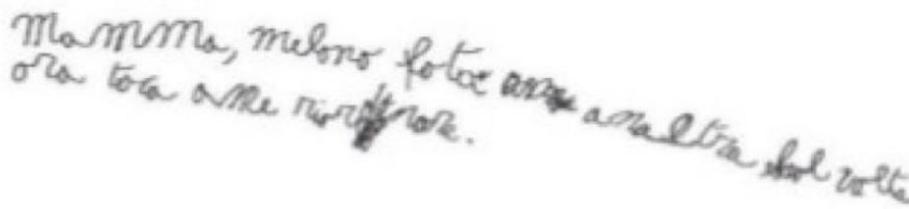
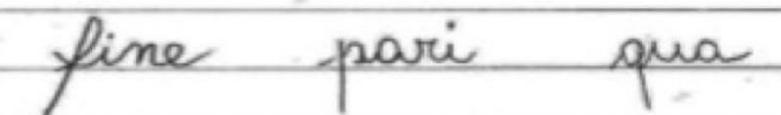
DISGRAFIA (ICD-10 F 81.1)

La disgrafia riguarda la componente esecutiva, **MOTORIA** di scrittura.

CRITERI diagnostici → Fluidità, velocità, efficienza



DIFFICOLTÀ PREVALENTEMENTE VISUO-SPAZIALI

Spazi irregolari tra lettere e parole	 SCRITTURA IRREGOLARE CON ECCESSIVO SPAZIO TRA LE PAROLE
	 SPAZIATURA INSUFFICIENTE TRA LETTERE ATTIGUE
Macro o micro grafie irregolari	
Fluttuazioni delle lettere sul rigo	
Incoerenza nell'inclinazione della scrittura	 Verso destra - Perpendicolare - Verso sinistra
Mancato rispetto dei margini del foglio	
Capovolgimenti di lettere	

- **Tratto grafico illeggibile o poco leggibile** con difficoltà soprattutto con il corsivo
- **Fluenza** o rapidità di scrittura notevolmente ridotta
Analisi qualitativa del segno grafico (lettere spezzate, orientamento, prensione, postura, pressione, affaticabilità, organizzazione spazio foglio, fluidità ecc...)
- **Deformazione o perdita** dei tratti distintivi delle lettere;
- **Passaggio illecito** da un codice di scrittura all'altro con alternanze di maiuscolo, minuscolo, script, corsivo;
- Lettere di **dimensioni irregolari**;
- **Fluttuazioni** delle lettere sopra o sotto il rigo base

Possono essere riscontrate anche **difficoltà prassiche e/o visuo- motorie e/o visuospatiali**;

DISCALCULIA (ICD 10 F 81.2)

Butterworth (1999): “*la natura fornisce un nucleo di capacità per classificare piccoli insiemi di oggetti nei termini della loro numerosità [...] per capacità più avanzate abbiamo bisogno dell’istruzione, ossia acquisire gli strumenti concettuali forniti dalla cultura in cui viviamo*”.

Lucangeli: “*l’intelligenza numerica è innata*”



L’INTELLIGENZA NUMERICA è la capacità di “intelligere” le quantità: ovvero manipolare, capire, ragionare attraverso il complesso sistema cognitivo dei numeri e delle quantità.

Diverse ricerche sostengono che nasciamo con l’intelligenza numerica, predisposti a concepire il mondo in termini di quantità.

Errori di transcoding di numeri

Scrivi centodue: 1002

*Scrivi milletrecentosei:
1000306*

Scrivi centosette: 1007

Errori procedurali

- al posto di +

$$\begin{array}{r} 74657 + 1143 \\ \hline 75679+ \\ 1153- \\ \hline 73324 \end{array}$$

x e + insieme?

$$\begin{array}{r} 2'529 \times 34 = \\ 2'529 \times \\ 34 \\ \hline 2'587 \end{array}$$

Errori di incolonnamento

7524,7 + 472,35 =

$$\begin{array}{r} 7'524,7+ \\ 472,35 = \\ \hline 11'1226,42 \end{array}$$

0,19 + 3'906 + 24,32 =

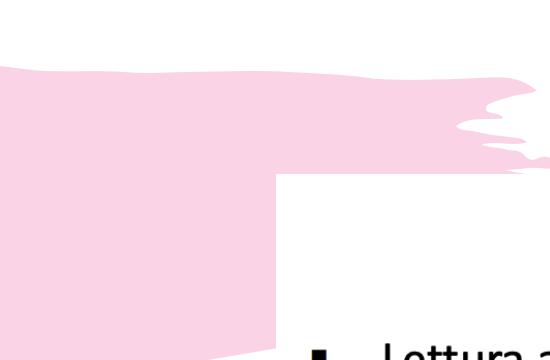
$$\begin{array}{r} 0,19+ \\ 3'906+ \\ 24,32 \\ \hline 63,47 \end{array}$$

180,12 - 143,6

$$\begin{array}{r} 180,12- \\ 143,6 = \\ \hline 36,5 \end{array}$$

LA DISCALCULIA RIGUARDA LA COMPONENTE NUMERICA E LA MANIPOLAZIONE ARITMETICA

1. **Discalculia profonda:** debolezza nella strutturazione cognitiva delle componenti numeriche (cioè negli aspetti basali, quali subitizing, meccanismi di quantificazione, seriazione, comparazione, strategie di calcolo mentale, ecc.)
2. **Discalculia procedurale :** compromissioni a livello procedurale e di calcolo (lettura, scrittura e incolonnamento dei numeri, recupero dei fatti numerici e del calcolo scritto)



ESITI IN ETA' ADULTA

- Lettura ancora lenta e faticosa, con qualche errore, affaticabilità;
- Difficoltà di comprensione e di studio;
- Difficoltà con le lingue straniere;
- Bassa stima di sé.

20% Recupero completo: il disturbo compare soltanto in casi di affaticamento o in situazioni in cui sono fortemente disturbati o confusi.

45% Compenso: La lettura di materiale significativo (testi) è abbastanza fluente (lenta ma non sempre sotto-soglia), mentre la lettura di non-parole è significativamente lenta e inaccurata. Evitano di esporsi in situazioni pubbliche e utilizzano con successo strategie alternative alla lettoscrittura

35% Persistono: Tutti i parametri di lettura sono significativamente sotto- soglia per rapidità e accuratezza

STILI DI APPRENDIMENTO E CANALI SENSORIALI

Canali sensoriali: canali attraverso cui arriva l'informazione

Stili cognitivi: modo in cui l'informazione viene elaborata



STILE VISIVO- VERBALE

- Chi predilige uno stile visivo verbale preferisce vedere ciò che deve imparare e basarsi soprattutto sul linguaggio verbale

ACQUISIZIONE DELLE INFORMAZIONI

- prendere appunti in classe e riguardarli a casa; anche ricopiare e riordinare può aiutare a ricordare meglio
- prima di studiare un capitolo di un libro, leggere attentamente i titoli, i sottotitoli, le didascalie delle figure
- evidenziare con sottolineature, simboli o abbreviazioni le idee più importanti di un testo, e riassumerle a margine dei paragrafi



STILE VISIVO-NON VERBALE

preferisce vedere ciò che deve imparare, ma basandosi soprattutto sul linguaggio non verbale (disegni, fotografie, simboli, grafici, diagrammi, ecc.)

ACQUISIZIONE DELLE INFORMAZIONI

- usare simboli e abbreviazioni
- usare evidenziatori colorati negli appunti
- prima di leggere un capitolo di un libro, guardare attentamente figure, fotografie, eventuali grafici

STILE UDITIVO

- Chi predilige uno stile uditivo
- preferisce sentire ciò che deve imparare

ACQUISIZIONE DELLE INFORMAZIONI

- prima di leggere un capitolo, guardare titoli e figure e dire a voce alta di che cosa tratterà il capitolo
- leggere e riassumere le idee principali a voce alta
- registrare le lezioni o gli appunti e ascoltare la registrazione

STILE CINESTETICO

- Chi predilige uno stile cinestesico preferisce svolgere attività concrete.

ACQUISIZIONE DELLE INFORMAZIONI

- prendere appunti mentre ascolta una lezione o studia un testo a casa: scrivere può aiutare la concentrazione
- prima di studiare un capitolo di un libro, guardare le figure, leggere eventuali introduzioni o riassunti, considerare con attenzione i titoli e le parole in neretto o corsivo
- accompagnare gli appunti con grafici e diagrammi

Stili di insegnamento	Esempi di strategie dell'insegnante	Alunno con DSA
 VERBALE	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni usa le parole in modo preponderante e fa riferimenti al testo scritto riferimenti al testo scritto per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> può sfruttare le spiegazioni orali attraverso il canale uditivo è messo in difficoltà dai riferimenti al testo scritto
 VISUALE	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione usa immagini, mappe concettuali, schemi, lavagna, cartelloni e fa riferimento a tutti gli aspetti iconici nel testo fa riferimento alla pagina come fosse una fotografia e alle immagini per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> sfrutta tutti gli elementi iconici forniti dall'insegnante attraverso il canale visivo-non verbale
 GLOBALE	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni si focalizza su un'idea generale dell'argomento, definisce la macrostruttura e le macrorelazioni 	<ul style="list-style-type: none"> una spiegazione globale gli permette di attivare le conoscenze pregresse per entrare nel contenuto con maggiore efficacia
 ANALITICO	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni parte dai dettagli e per ogni singolo aspetto declina un elemento per volta 	<ul style="list-style-type: none"> può essere messo in difficoltà dal processare informazioni in serie beneficia dell'uso di mappe concettuali per definire gli aspetti analitici di uno specifico contenuto
 SISTEMATICO	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione segue in maniera dettagliata la scaletta degli argomenti elencandoli con cura 	<ul style="list-style-type: none"> può essere un valido aiuto nel caso di argomenti complessi che richiedono una chiara distinzione delle diverse tappe che compongono il compito
 INTUITIVO	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione segue a linee generali la scaletta degli argomenti, che però modifica sulla base dei rimandi degli alunni 	<ul style="list-style-type: none"> può abituarsi al ragionamento intuitivo e imparare a sviluppare inferenze sugli argomenti da trattare

SITUAZIONI CRITICHE

- ✓ Lettura ad alta voce
- ✓ Scrittura sotto dettatura
- ✓ Riassunti, riscritture, parafrasi
- ✓ Calcolo (orale e scritto)
- ✓ *Problem solving* in situazioni nuove
- ✓ Narrazioni sequenziali (resoconto storico, elenchi...)
- ✓ Esecuzione di più consegne
- ✓ Prassie
- ✓ Lingue straniere
- ✓ Accesso allo strumento musicale
- ✓ Lavori di gruppo (facile distraibilità e tempi ridotti di tenuta al compito)
- ✓ Lavoro sotto pressione (valutazioni)



- ✓ Monitoraggio dell'andamento e dell'esecuzione delle prestazioni
- ✓ Aiuti parziali e limitati nel tempo
- ✓ Spinte all'avvio
- ✓ Supporti nelle predizioni del testo da leggere (richiami alle conoscenze pregresse, anticipazioni del tema, riflessione sui titoli, informazioni di contesto sugli scopi dell'opera/fatto, sull'autore...)
- ✓ Mediatori didattici iconici (illustrazioni, mappe, linee del tempo/dei numeri, schemi...)
- ✓ Mediatori didattici didascalici (parole chiave, didascalie, mappe concettuali...)
- ✓ Comunicazioni orali brevi, intercalate da pause di recupero cognitivo o di rinforzo
- ✓ Condurre le attività didattiche ad un ritmo adeguato
- ✓ Evitare la pressione temporale nell'esecuzione dei compiti
- ✓ Mediatori gestionali (diari, organizer, planning...)



- Dichiare gli obiettivi di apprendimento (e le competenze bersaglio)
 - Dichiare le competenze sociali e gli atteggiamenti richiesti
 - Formulare consegne chiare e definire i tempi di lavoro
 - Coinvolgere e responsabilizzare lo studente rispetto al monitoraggio del suo processo di apprendimento:
*(DIARI DI BORDO con le annotazioni delle difficoltà e dei progressi
TABELLE DI MARCIA con indicate le consegne da crocettare una volta svolte)*
 - Offrire materiali didattici variegati (che tengano conto dei diversi livelli di conoscenza ed abilità degli alunni e degli stili di apprendimento)
-

1. Gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari.
2. Agli studenti con DSA le istituzioni scolastiche, a valere sulle risorse specifiche e disponibili a legislazione vigente iscritte nello stato di previsione del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, garantiscono:
 - a) l'uso di una didattica individualizzata e personalizzata, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti, quali il bilinguismo, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate;
 - b) l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere;
 - c) per l'insegnamento delle lingue straniere, l'uso di strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che assicurino ritmi graduali di apprendimento, prevedendo anche, ove risultato utile, la possibilità dell'esonero.
3. Le misure di cui al comma 2 devono essere sottoposte periodicamente a monitoraggio per valutarne l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi.



Art. 2 Finalità



1. La presente legge persegue, per le persone con DSA, le seguenti finalità:
 - a) garantire il diritto all'istruzione;
 - b) favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto, garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità;

Lo studente non è dispensato dall'imparare e dalla fatica che può comportare!

STRUMENTI

- Far **registrare** le lezioni
- Fare usare il **libro parlato**
- Utilizzare sussidi **audiovisivi**
- Scrivere alla lavagna in grosso e in **stampatello maiuscolo**
poche parole-chiave
- Permettere l'uso del **computer**

ATTENZIONI

- **Non far leggere** l'allievo in classe a voce alta, a meno che egli non lo richieda espressamente
- **Non costringere** a prendere **appunti**
- **Non assegnare troppi compiti** per casa
- **Non pretendere** (non sempre è possibile) uno **studio mnemonico**, ad esempio di poesie

LE VERIFICHE

- Garantire **tempi più lunghi** al dislessico o/e verifiche più brevi
- Preferire i **test di riconoscimento**, a quelli di produzione
- Formulare le **consegne** sempre anche **a voce** (per es. “sbarrare le risposte giuste”, “non scrivete a matita”)
- **Esplicitare l'indicatore** (dato osservativo che dà informazioni su di un dato fenomeno): comprensione? Produzione?

LE VERIFICHE

- Utilizzare esclusivamente o prevalentemente **verifiche orali** programmate e guidate con domande circoscritte e univoche (non domande con doppie negazioni)
- **Verifiche scritte** in stampatello maiuscolo, se pare utile, corpo16
- Dividere le richieste per argomento con un titolo ed evidenziare la parola-chiave (Es. INFLAZIONE 1- Quali sono le cause dell'inflazione?)
- Preferire le verifiche **strutturate**
- Partire dalle **richieste più facili** aumentando gradualmente la difficoltà



RIFLESSI DELLA DISLESSIA

- **Errori spazio-temporali** (ad esempio trascrizione sul diario nel giorno sbagliato)
- **Disordine** nella tenuta dei quaderni
- **Vivacità o agitazione, introversione**, dovuti a pregresso disagio e a perdita di autostima

MATEMATICA e DISEGNO

- *In matematica* far usare, ai discalculici, la **calcolatrice**, la **tavola pitagorica**, **tabelle con le formule**
- Per i disgrafici il **disegno geometrico** può risultare particolarmente difficile

LINGUA STRANIERA

- NORMALMENTE È SCONSIGLIABILE AFFRONTARNE PIÙ DI UNA
- VA PRIVILEGIATO L'ORALE

GRAMMATICA

- Nell'*analisi grammaticale, logica e del periodo* permettere all'allievo di consultare schemi con le possibili voci

Es. :

A. aggettivo

- 1) qualificativo
- 2) indefinito
- 3) numerale

...

B. nome

- 1) comune
- 2) proprio

...

*Alunni
stranieri e
alunni adottati*



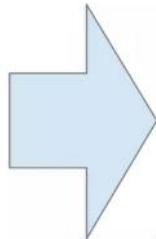
Linee guida come strumento di lavoro per

- ◆ Dirigenti Scolastici
- ◆ Insegnanti
- ◆ Genitori
- ◆ Operatori delle associazioni



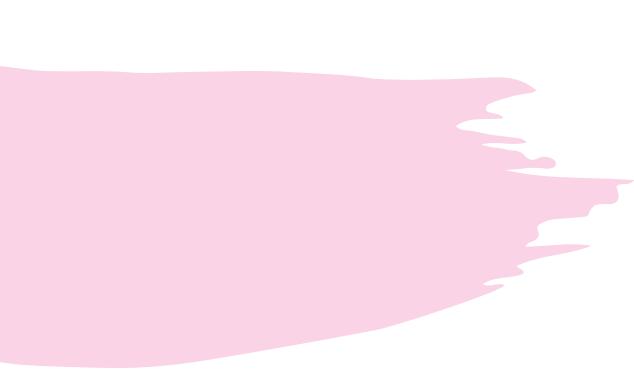
*“a cui spetta il compito di individuare le modalità
con le quali affrontare ciascuna situazione
nella consapevolezza che
lo studente di origine straniera può costituire
un'occasione per ripensare e rinnovare l'azione didattica
a vantaggio di tutti.”*

Scopo principale del Nuovo Documento



Fornire soluzioni organizzative e didattiche per accogliere e facilitare l' integrazione dei ragazzi di origine non italiana che frequentano le scuole del nostro Paese, elaborando percorsi personalizzati in considerazione alle particolari situazioni familiari degli studenti:

- Famiglie miste
- Ambienti familiari non italofoni
- Minori non accompagnati nel territorio italiano
- Alunni rom, sinti e caminanti
- Studenti universitari con cittadinanza straniera



ISCRIZIONE

(art. 45 del DPR n. 349/1999)

Le procedure di iscrizione possono intervenire in corso d'anno, al momento in cui l'alunno arriva in Italia.

ACCOGLIENZA

Insieme degli adempimenti e dei provvedimenti attraverso i quali viene formalizzato il rapporto dell'alunno e della sua famiglia con la realtà scolastica

DOCUMENTAZIONE NECESSARIA

- documenti sanitari che attestino vaccinazioni obbligatorie (che altrimenti devono essere fatte)
- documenti sugli studi compiuti nel Paese d'origine

il Dirigente Scolastico può prendere contatto con l'autorità diplomatica o consolare Italiana che rilascia una dichiarazione sul carattere legale della scuola di provenienza dell'alunno e sugli studi effettuati.



GESTIONE delle ISCRIZIONI

C.M. n. 2 /2010

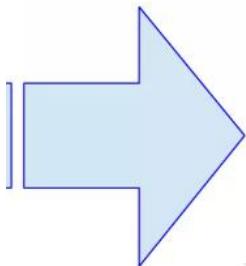
Prevede che il numero degli alunni con cittadinanza non italiana presenti in ciascuna classe non possa superare, di norma, il 30% degli iscritti, al fine di realizzare un'equilibrata distribuzione tra istituti dello stesso territorio.

GESTIONE delle ISCRIZIONI

Il limite del 30% può:

- comunque **essere innalzato**, con determinazione del direttore generale dell'Ufficio Scolastico regionale, qualora gli alunni stranieri siano in possesso di adeguate competenze linguistiche.
- essere **ulteriormente ridotto**, con motivato provvedimento del direttore generale dell'Ufficio Scolastico regionale, in presenza di alunni stranieri con un'inadeguata padronanza della lingua italiana o comunque in tutti i casi in cui si riscontrino particolari livelli di complessità.

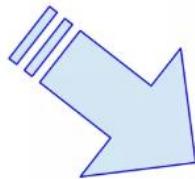
COINVOLGIMENTO delle FAMIGLIE



- devono mantenersi in contatto con la struttura scolastica
- possono servirsi di mediatori culturali o interpreti messi a disposizione dalle scuole

Documento MIUR 22 novembre 2012 : Linee di indirizzo
“Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa”

VALUTAZIONE



-D.P.R. 394/99 art. 45

“i minori con cittadinanza non italiana sono soggetti alle stesse forme e modalità di valutazione utilizzate per i cittadini italiani”

LA VALUTAZIONE degli ALUNNI STRANIERI

*in particolare per quelli di recente immigrazione
o non italiani deve tenere conto di:*

Percorso di apprendimento dei singoli studenti

Percorsi personalizzati e specifiche strategie



Possibile adattamento dei **programmi** garantendo agli studenti una **valutazione** che tenga conto, per quanto possibile della loro **storia scolastica** precedente, degli **esiti raggiunti**, delle **caratteristiche** delle scuole frequentate, delle **abilità e delle competenze** essenziali acquisite

Esami

La normativa d'esame non permette di differenziare formalmente le prove per gli studenti stranieri ma solo per gli studenti con bisogni educativi speciali certificati o comunque forniti di un piano didattico personalizzato.



La Relazione di presentazione della classe all'esame di stato deve contenere un'adeguata presentazione degli alunni stranieri e delle modalità con cui si sono svolti i rispettivi percorsi di inserimento scolastico e di apprendimento.



ATTIVITA' PER GLI ALUNNI NEO-ARRIVATI

Le Linee Guida prevedono assistenza nell'insegnamento della lingua italiana, dove assumono un ruolo fondamentale:

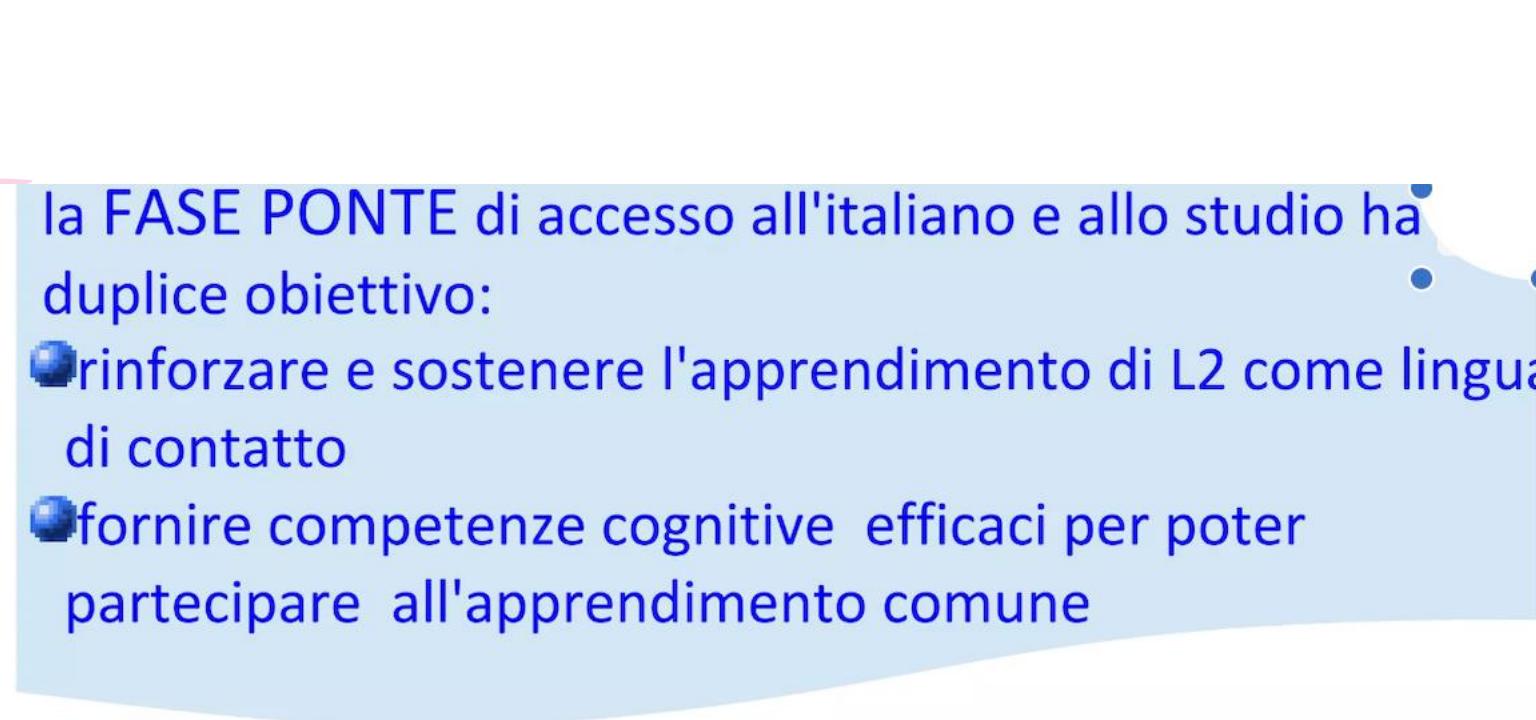
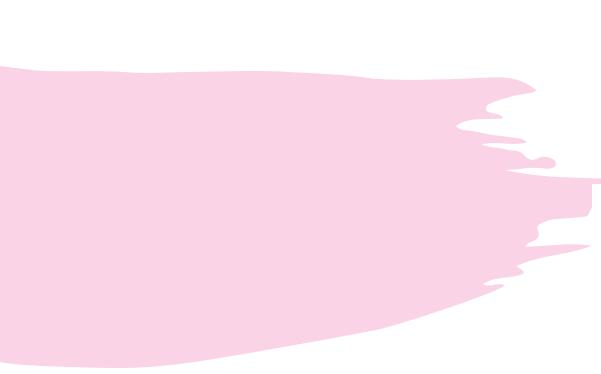
● i DOCENTI ↔ FASE di INSERIMENTO

● i COMPAGNI ↔ FASE del MIGLIORAMENTO
delle capacità comunicative in L2



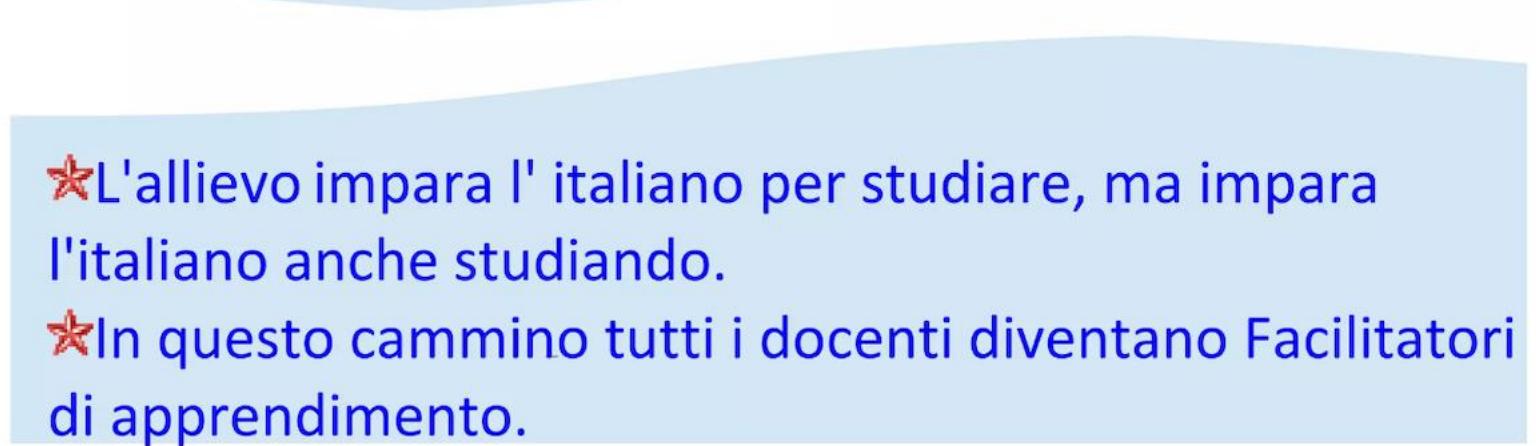
La FASE INIZIALE dell'apprendimento dell'italiano L2 per comunicare

- da 8 a 10 ore settimanali dedicate all'italiano L2 per la durata di 3-4 mesi, organizzate secondo livelli di apprendimento e non in base all'età degli studenti
- attività di laboratorio linguistico per lo sviluppo delle capacità di ascolto, scrittura, lettura, produzione orale.



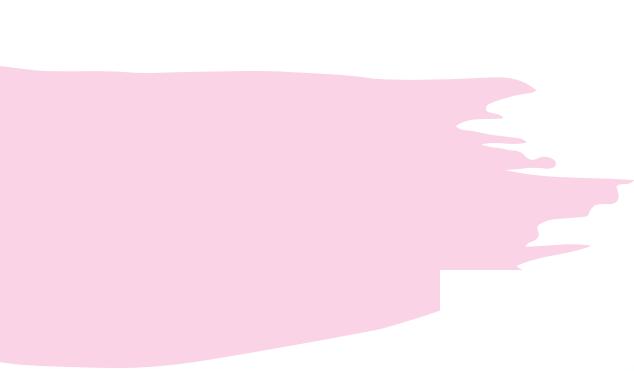
la FASE PONTE di accesso all'italiano e allo studio ha duplice obiettivo:

- rinforzare e sostenere l'apprendimento di L2 come lingua di contatto
- fornire competenze cognitive efficaci per poter partecipare all'apprendimento comune



★ L'allievo impara l' italiano per studiare, ma impara l'italiano anche studiando.

★ In questo cammino tutti i docenti diventano Facilitatori di apprendimento.



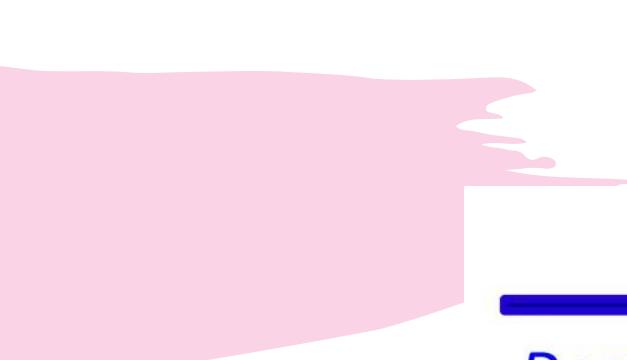
La FASE degli APPRENDIMENTI COMUNI

★Opportunità di confronto intenso tra culture:
un punto di vista diverso su un tema storico,
geografico, economico, etc.. e la capacità
metalinguistica, che nel frattempo ha avuto modo di
allenarsi e affinarsi, potranno essere importanti
occasioni per introdurre uno sguardo interculturale.

PLURILINGUISMO

In un contesto multietnico e multiculturale è inevitabile assumere un approccio multilinguistico anche nelle comunicazioni e negli avvisi all'interno dell'ambiente scolastico

Valorizzazione della diversità linguistica



La formazione del personale

Decreto n. 249 del 10 settembre 2010

- Richiedeva per gli insegnanti capacità gestionali e relazionali che favoriscono l'integrazione degli alunni con background diversi.

Contratto Nazionale di docenti e personale ATA del 24 luglio 2013 e Decreto Legge 104/2013 (art. 16, lettera c)

- Prevedono finanziamenti specifici per la formazione

La formazione del personale

Portale Integrazione Migranti

- Frutto di collaborazione tra Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, MIUR, Ministero dell'Integrazione
- Finanziato dal Fondo europeo per l' Integrazione
- Intende favorire l'accesso a tutti i servizi sul territorio e garantire la diffusione di informazioni, anche normative, utili al processo di integrazione.



METODOLOGIE DIDATTICHE E STRATEGIE IN
CLASSE

PER FARE LEZIONE IN MODO EFFICACE ED
INCLUSIVO

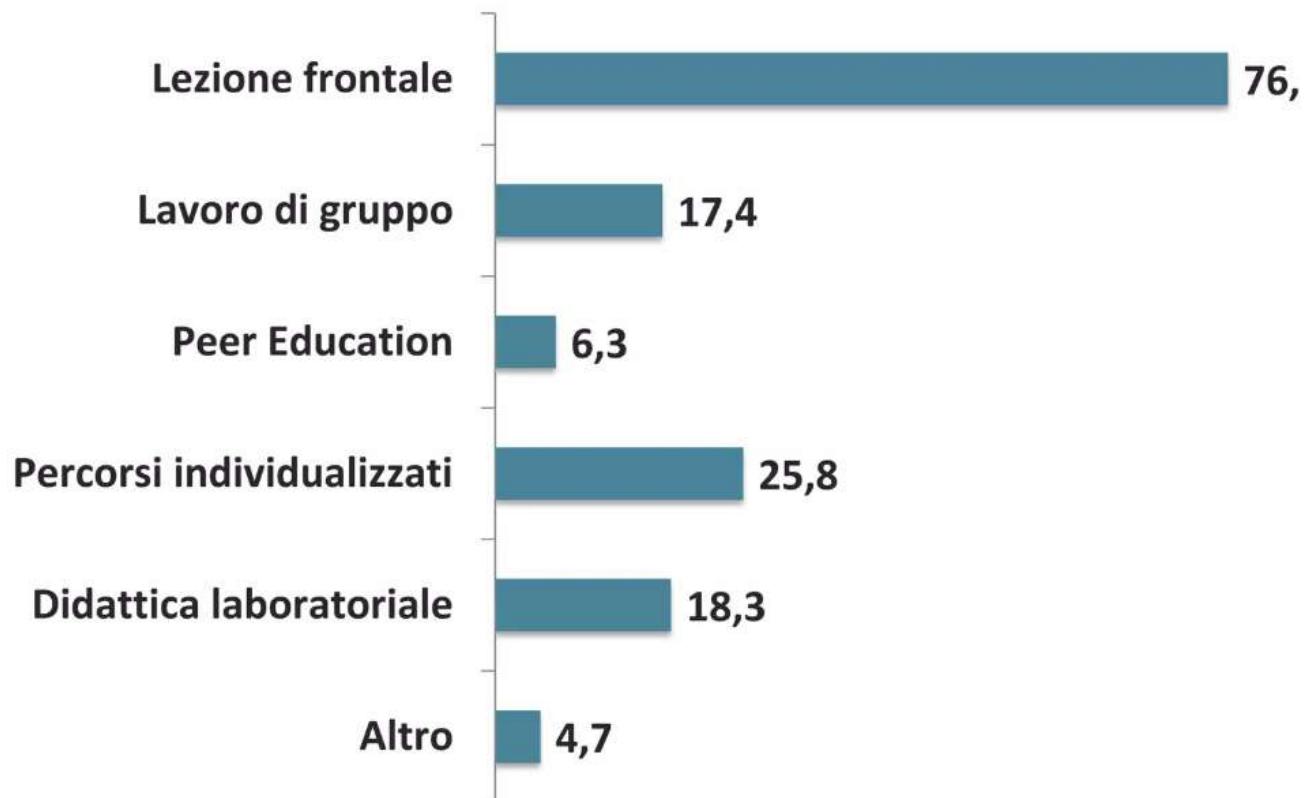
Quali sono le tre attività che pratichi più frequentemente durante le lezioni?
Valori in percentuale [Fonte: IPSOS MORI 2007]



La ricerca è stata effettuata
in Inghilterra.

*National Student Survey (NSS).
Assessment of the 2007 Optional
Items Statistical Report*

Tipologie di insegnamento nella scuola italiana



Fonte: [Esiti del monitoraggio sulle Indicazioni \(art. 1, c.4 DPR 89/2009\) \(MIUR, 2012\)](#)

http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/prot2085_12

“ L'apprendimento da parte degli alunni **non dipende** dall'uso delle tecnologie. ”



Ma può essere stimolato dalla capacità con cui l'insegnante riesce a **sviluppare le potenzialità aggiuntive delle tecnologie** (condivisione-collaborazione; attualizzazione dei contenuti; role-play; problem solving, riflessività).



1 L'apprendimento come fenomeno complesso **non può più essere confinato nei tempi e nelle modalità dettate dalla scuola**. Sono i dati a confermarlo.

2 Non è possibile pensare che gli studenti possano autoeducarsi attraverso Internet senza la mediazione formativa degli insegnanti.

3 Le tecnologie dell'ultima generazione permettono una **dimensione partecipativa** che apre alla relazione.



In che modo?

Ripensare:

- gli ambienti di apprendimento; → **lo spazio/tempo**
- la struttura e l'articolazione dei contenuti; → **i saperi**
- l'organizzazione delle attività; → **le procedure**
- la scelta delle priorità; → **la programmazione curricolare**
- la produzione dei materiali; → **i libri di testo**
- la verifica dei risultati; → **la valutazione**
- L'analisi degli effetti a medio termine. → **il follow up, l'orientamento in uscita**

- La considerazione è questa: **non è automatico che le tecnologie digitali**, da sempre sinonimo di innovazione, **costituiscano davvero delle metodologie efficaci sul piano dell'apprendimento.**
- **Le tecnologie digitali non sono affatto una garanzia di apprendimento.**
- Né ci sono evidenze scientifiche che lo dimostrino. Semmai è vero il contrario.
 - Hattie J (2009). *Visible learning A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement*, London: Routledge

Impiegare in classe una didattica di tipo laboratoriale

- Nella **didattica laboratoriale** lo spazio-classe - che qui intendiamo anche come luogo aperto, destrutturato rispetto alle sue delimitazioni tradizionali (i banchi, la cattedra, la lavagna) - diviene uno spazio generativo e creativo, semplicemente rovesciando il punto di osservazione e il coordinamento dei modi dell'insegnare.
- Attraverso uno stile didattico che agisca per linee orizzontali; cercando di attivare l'empatia verso i contenuti attraverso la curiosità che si sposta sui contenitori, sugli oggetti da produrre, sulle conoscenze da rendere operative.

Impiegare in classe una didattica di tipo labororiale

- **Inserire l'impiego e il ruolo delle tecnologie** secondo un dosaggio controllato e finalizzato: alla consultazione e alla ricerca, alla condivisione, alla comunicazione docente-docente e docente-alunni, alla realizzazione di oggetti e prodotti digitali, oppure di esperienze operative collegate alle unità di apprendimento e all'indirizzo dei percorsi formativi dei Poli Tecnico Professionali.
- **Declinare il modello nel quadro di un'intelaiatura che operi per competenze**, presupponendole come obiettivo ma anche come strumento di lavoro (es.: produrre, simulare, riadattare).

La didattica laboratoriale non è una metodologia: è piuttosto un complesso di metodologie. In questo senso essa raccoglie e sintetizza numerose componenti:

Relazionali

- Un nuovo ruolo del docente attraverso un atteggiamento di mentorship propositiva, incoraggiante, di supporto ad un'esperienza che si prefigura come trasversale alle discipline e come costruzione collaborativa del processo formativo.

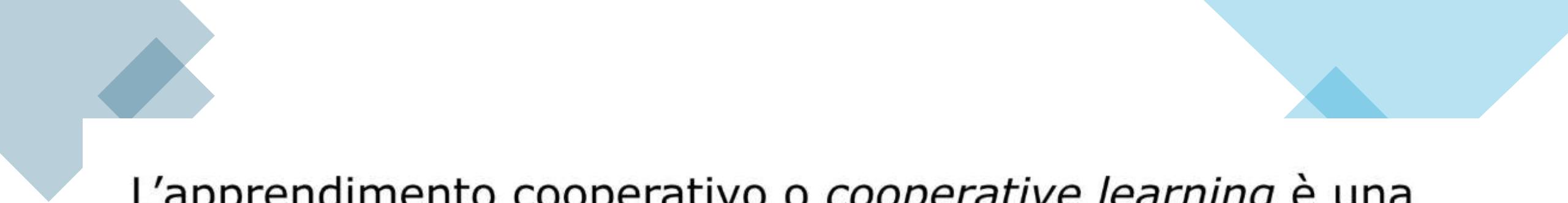
Impiegare in classe una didattica di tipo labororiale

D

Didattiche

- La Didattica Laboratoriale tende a costruire nella classe una diversa configurazione del *setting* scolastico.
- Diventano fondamentali la **disposizione degli spazi** (per gruppi e aree di lavoro); l'**organizzazione del tempo** della lezione e dell'orario scolastico; la rifinalizzazione dei contenuti in un apprendimento per competenze, mediante la curvatura e la destrutturazione dei curricoli disciplinari di base sugli indirizzi specifici della scuola, su quelle aree cioè su cui insistono gli interessi e la mission dell'organizzazione scolastica.





L'apprendimento cooperativo o *cooperative learning* è una metodologia di apprendimento attiva e socio-costruttivista, in quanto prevede l'interazione di più studenti, ciascuno dei quali assume un ruolo complementare a quello degli altri, per lo svolgimento di un'attività o la produzione di un artefatto didattico.

Le scuole attuali prevedono aule dedicate agli studenti (primo A, secondo B, ecc.), più un'aula informatica allestita con computer o videoproiettori. Nelle "aula disciplinari", il modello del laboratorio informatico viene applicato anche alle altre discipline. Le aule disciplinari sono, infatti, dedicate alle singole discipline, sono allestite con materiali connessi a una disciplina e predisposte per svolgere attività diverse relative alla stessa disciplina.

Il *circle-time* ("tempo del cerchio") è un'attività di gruppo in cui i partecipanti e l'insegnante, che ha un ruolo di facilitatore, si dispongono in cerchio, per rompere il setting scolastico formato da banchi allineati e sospendere la routine fatta di spiegazioni e interrogazioni, facendo sperimentare una modalità di comunicazione empatica. Quest'attività restituisce spazio alle emozioni che generalmente, durante l'attività didattica, vengono "sacrificate" a favore dello sforzo cognitivo e attentivo prolungato.



Il *debate* ("dibattito") è un confronto tra due squadre su un argomento curriculare o d'attualità (motion o topic), rispetto a cui ciascuna squadra si schiera a favore o contro, convincendo una giuria sulla posizione ideologica assunta, anche attraverso dati a supporto.





EAS è l'acronimo di "Episodi di Apprendimento Situato", formulato dal professor Rivoltella nel 2013. L'"episodicità" fa riferimento a un aspetto circoscritto del sapere, che viene acquisito attraverso la realizzazione di un artefatto multimediale invece che attraverso la spiegazione di un insegnante. Gli EAS prevedono una fase preparatoria, operatoria e ristrutturativa.

Il verbo inglese *to flip* significa “sfogliare”, ma anche “rovesciare”. La *Flipped Classroom* (classe “rovesciata” o “capovolta”) e la *Flipped Lesson* (lezione “rovesciata” o “capovolta”) implicano, quindi, il rovesciamento dei ruoli, dei tempi e degli spazi dell’apprendimento. Nella didattica tradizionale, basata sulla lezione frontale, la mattina a scuola è dedicata alla spiegazione dell’insegnante e alle interrogazioni, il pomeriggio a casa è dedicato a fare i compiti. Nella *Flipped Classroom*, il pomeriggio a casa è dedicato alla fruizione di lezioni, precedentemente registrate, mentre la mattina a scuola è dedicata ad un lavoro attivo sull’apprendimento acquisito dalle lezioni.

L'Educazione Scientifica Basata sulla Investigazione (*Inquiry-Based Science Education*; IBSE, Chitman-Booker & Kopp, 2013) prevede l'insegnamento delle materie scientifiche attraverso l'esperienza diretta. In questo modo, lo studente non percepisce la scienza come un insieme di nozioni astratte, ma come principi che è possibile verificare e mettere in pratica. Attraverso tale processo, la conoscenza scientifica diventa uno strumento concreto a disposizione dello studente e arricchisce il modo in cui egli guarda alla realtà.

La *Jigsaw Classroom* ("classe puzzle") è una metodologia di apprendimento cooperativo sviluppata in America negli anni Settanta da Elliot Aronson (1978), che prevede la suddivisione del contenuto da apprendere in segmenti e la ripartizione della classe in gruppi o in singoli. Ad ogni gruppo o ad ogni singolo viene assegnato un tassello di un argomento, che poi viene ricostruito interamente grazie al contributo di tutti.

La *peer-education* è una metodologia di apprendimento e insegnamento che vede protagonisti i bambini o gli adolescenti, divisi in piccoli gruppi, all'interno dei quali ciascuno assume un ruolo e il preciso compito di spiegare un contenuto o una procedura agli altri. In questo modo, i partecipanti vengono responsabilizzati, si impegnano attivamente in uno scambio reciproco, collaborando e condividendo esperienze, conoscenze ed emozioni.

Il *problem-solving* è un processo di soluzione dei problemi, cioè di situazioni ed eventi psicologici, sociali o pratici per i quali non risultano efficaci i metodi fino ad allora utilizzati o sembra che non si possiedano strumenti e risorse per raggiungere un obiettivo. Il *problem-solving* si configura, dunque, come un atto mentale complesso, dove confluiscono modalità di elaborazione delle informazioni, di valutazione dei dati e formulazione di un giudizio, di pianificazione dell'azione e anticipazione delle conseguenze.

L'apprendimento basato sui progetti (*Project Based Learning*; Bells, 2010) presuppone un lavoro di problem-solving da parte degli studenti, tramite progetti di gruppo che richiedono la coordinazione delle abilità e competenze di ciascuno e l'acquisizione di nuove conoscenze derivanti dal confronto e dalla co-costruzione di un prodotto o un artefatto culturale. La realizzazione del progetto in tutte le sue fasi diventa, dunque, il principale strumento di apprendimento per il singolo e il gruppo.



Tramite lo *Storytelling* il contenuto di una materia viene “narrativizzato”, cioè calato in un contesto narrativo, messo in connessione con l’esperienza personale di ciascuno studente e con i vissuti e le emozioni del gruppo-classe. È anche possibile ricorrere allo *Storytelling* Digitale che fa uso delle nuove tecnologie per veicolare contenuti didattici in chiave narrativa e interattiva, coinvolgendo anche gli stessi studenti nell’esperienza.



Il *Tinkering* (dall'inglese *to tink*, "adoperarsi") è una metodologia didattica che favorisce l'apprendimento delle STEM attraverso un percorso informale, centrato sul "fare", piuttosto che sul sapere teorico. Lo studente impara a padroneggiare le competenze tecnologiche, di progettazione, assemblaggio, di costruzione e decostruzione di oggetti o di progettazione di software, attraverso l'azione concreta, sotto la supervisione dell'insegnante.

1. Il Feedback e la valutazione formativa

Il **feedback** è un segnale positivo (di rinforzo o di correzione) che un insegnante fornisce all'allievo. Si tratta di una risposta orientativa.

Dal concetto di **feedback** è derivata quella che nella scuola viene considerata come uno degli strumenti principali del lavoro docente: quello della **valutazione formativa** (detta anche valutazione in itinere e contrapposta alla valutazione sommativa).

La valutazione formativa riguarda l'insieme delle valutazioni intermedie con funzione orientativa e correttiva.

Esempio concreto da evitare: spiegare per due mesi e fare una verifica scritta soltanto alla fine delle spiegazioni.

2. Motivazione intrinseca e autoefficacia

Lo sviluppo della motivazione è uno dei grandi problemi della scuola secondaria. Quali sono i contributi della psicologia dell'apprendimento?

- Il **primo** fa riferimento al concetto di **motivazione estrinseca** elaborato da Skinner: si tratta del rinforzo positivo, cioè la risposta gratificante dell'insegnante.
- Il **secondo** fa riferimento alla **motivazione intrinseca** e deriva da Bruner, anche attraverso il paradigma della narrazione come metodologia di conoscenza. L'insegnante dovrebbe in questo senso convincere l'allievo a studiare mostrando i vantaggi che si possono conseguire dall'apprendere quelle conoscenze. Per esempio spiegando le applicazioni pratiche che una certa funzione matematica svolge nell'analisi del territorio o nella produzione del cemento armato.

2. Motivazione intrinseca e autoefficacia

Il terzo modello si deve allo psicologo canadese Albert Bandura e si riferisce al concetto di **autoefficacia dell'apprendimento**, una via mediana tra rinforzo e feedback che consiste nell'accompagnamento graduato fatto di conquiste cognitive e di obiettivi successivi da raggiungere.

Un esempio tipico di autoefficacia dell'apprendimento si ha quando l'allievo intraprende da solo la lettura di un libro per il fatto che l'insegnante lo ha citato durante una lezione.

- L'autoefficacia tende quindi a sviluppare nell'allievo autonomia ma anche interesse per la disciplina.

3. Sovraccarico cognitivo

Per i cognitivisti la **memoria a breve termine** (detta anche memoria di lavoro) può andare incontro ad un effetto di **burn out**. Ad un certo momento scoppia. Perché non ha una grossa capacità di contenimento: le informazioni, dopo un certo momento, tendono a decadere e a svanire.

Esempio classico: l'insegnante che continua a spiegare dopo che è suonata la campanella.

4. Preconoscenze

- Le **preconoscenze** (o prerequisiti) sono una delle prime caratteristiche che gli insegnanti hanno voglia di misurare con le cosiddette “prove d’ingresso”.
- Un apprendimento significativo si verifica se l’allievo riesce a mettere in connessione quello che sa già con quello che apprende.
- Contestualizzare le conoscenze è fondamentale per connettere tra loro saperi e informazioni, trasformandoli nella memoria a lungo termine in competenze.

5. Anticipazione

L'apprendimento va inquadrato anche come progressiva **differenziazione di contenuti**, da perfezionare e delineare in modo progressivo, secondo step successivi.

L'anticipazione dell'apprendimento è quindi un processo che contestualizza l'impalcatura generale all'interno della quale vengono collocate informazioni, riflessioni critiche, interventi da parte degli alunni.

Esempio tipico: la premessa ad apertura di una nuova unità didattica, in cui vengono delineati passaggi-chiave e informazioni, ma anche le metodologie e le fasi che compongono l'unità di apprendimento.

6. Rivisitazione

È il concetto opposto rispetto all'anticipazione. **La conoscenza va riattraversata**, va ripresa continuamente e ripensata, modificata, perfezionata.

Qui funziona bene la memoria a lungo termine, che riorganizza i contenuti che via via si sono accumulati.

Esempio tipico: il **ripasso**. Inteso come ripensamento a distanza di tempo su una conoscenza acquisita o su un'esperienza compiuta in un tempo precedente.

7. Metacognizione e autoregolazione

In che modo un alunno è consapevole di quello che dice e di quello che fa?

Oggi viene data molta importanza – in quadro di apprendimento per competenze – alla capacità riflessiva e autovalutativa.

La metacognizione è infatti quella capacità che consente di **posizionarsi**, di **rendersi conto di**, di rivedere criticamente.

Esempio tipico: La correzione degli errori alla lavagna; oppure quando un insegnante affida un argomento senza averlo prima spiegato (alcuni paragrafi; un capitolo, ecc.) ad uno o più alunni con il compito di riferirlo, dopo alcuni giorni, alla classe.

8. Modellamento e *fading*

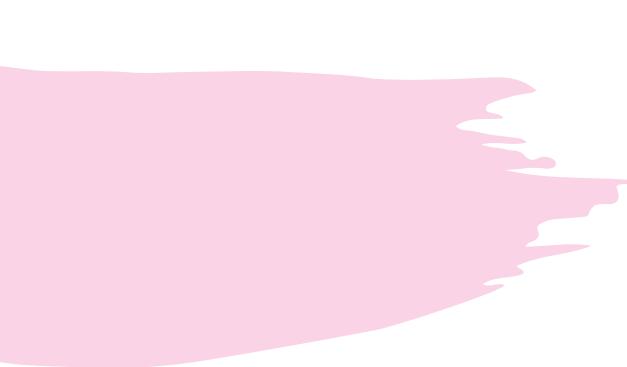
Quando abbiamo imparato ad andare in bicicletta abbiamo utilizzato la tecnica del modellamento. Ad un certo punto credevamo di essere ancora sorretti dal nonno o dal babbo ma in realtà andavamo già da soli (*fading*).

Il **modellamento** è una tecnica ripresa dall'apprendistato: 1) si dimostra come si deve agire, si fa vedere come si fa (*modelling*); 2) si mette l'alunno nelle condizioni di provare (*coaching*); 3) si fornisce lo strumento di supporto (*scaffolding*); 4) si riduce progressivamente la propria presenza (*fading*: dissolvenza).

Molto diffusa nell'ambito dell'**apprendistato cognitivo** – cioè di quelle esperienze che prevedono il controllo da parte dell'allievo delle successioni dell'apprendimento – la tecnica del modellamento si verifica, ad esempio, nelle attività laboratoriali o nella **didattica laboratoriale** in classe.

Le intelligenze



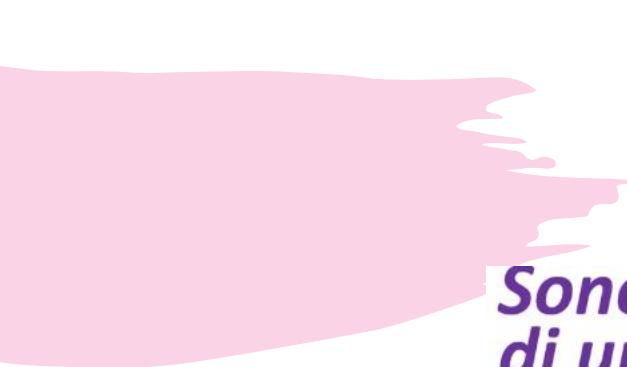


Il concetto di Intelligenza Emotiva nacque nel 1990 ad opera di due Psicologi, Peter Salovey e John Mayer, che la definirono – per la prima volta in termini ufficiali – come:

“la capacità di monitorare e dominare le Emozioni proprie e altrui e di usarle per guidare il pensiero e l'azione”.

L'intelligenza emotiva è l'abilità di identificare le emozioni, di accedervi e utilizzarle in modo da assistere il pensiero, comprendere le emozioni e la pratica emotiva e gestire riflessivamente le emozioni così da promuovere la crescita emotiva e intellettuale.”

(Mayer e Salovey, 1997)

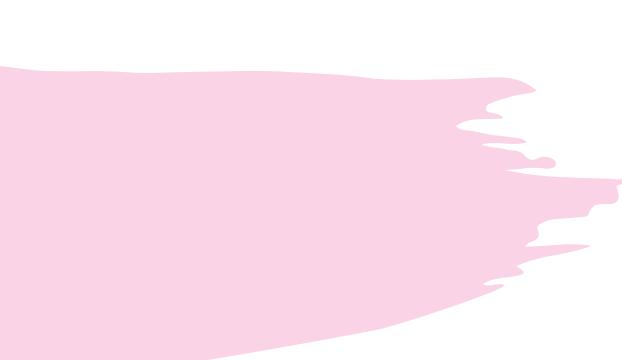


Cosa sono le emozioni??

Sono processi (reazioni) di breve durata a fronte di uno stimolo (interno/esterno) che provocano cambiamenti a 3 livelli:

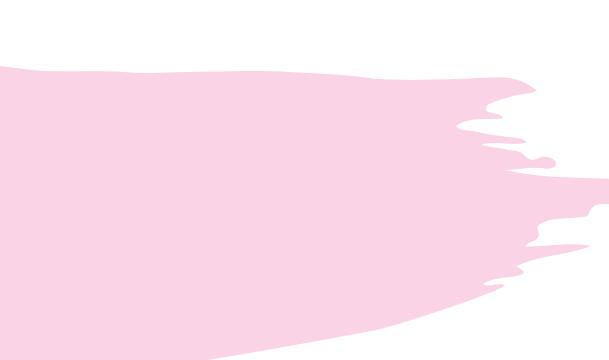
1. **Fisiologico** → modificazioni fisiche e fisiologiche riguardanti la respirazione, la pressione arteriosa, il battito cardiaco, la circolazione, le secrezioni, la digestione, ecc
2. **Comportamentale** → espressioni facciali, postura, tono della voce e reazioni (es. attacco o fuga)
3. **Cognitivo** → si attribuisce un significato personale allo stimolo e alle sensazioni fisiologiche, così da decidere un comportamento immediato e/o futuro

Tutti sanno cos'è un'emozione fino a che non si chiede loro di definirla (Fehr e Russell, 1984)



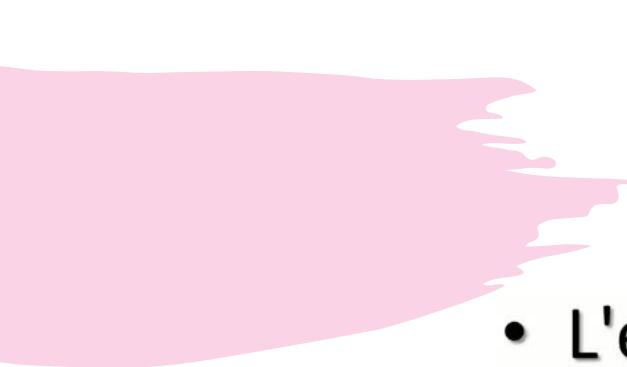
Una prima distinzione va fatta con fenomeni che sono concettualmente simili: affetto, sentimento, stato d'animo e umore;

- **Stato d'animo e umore** (mood) sono caratterizzati da una bassa intensità e da una durata elevata;
- Il **sentimento**, come gli stati d'animo e l'umore, è un fenomeno più stabile e duraturo, ma è caratterizzato da un oggetto ben definito (sentimento verso qualcuno o qualcosa);
- **L'affetto** è un termine più ampio e generico che definisce lo stato affettivo dell'esperienza emotiva e ne definisce la valenza (positiva o negativa).



Ekman, uno dei maggiori studiosi delle emozioni, sostiene che l'esperienza emotiva umana si fonda su famiglie di emozioni di base che permettono di gestire situazioni cruciali per la sopravvivenza della specie e distingue fra:

1. ***Emozioni primarie*** → risposte spontanee, innate e precodificate dell'organismo, riconducibili a cinque famiglie emotive: gioia, tristezza, rabbia, paura, disgusto (e sorpresa)
2. ***Emozioni secondarie*** → maggiormente connesse con l'apprendimento e con l'esperienza personale (senso di colpa, vergogna, orgoglio, invidia, ecc.)
 - Le emozioni primarie sono adattive per la specie, tendenzialmente universali, presenti già nel bambino molto piccolo, riscontrabili anche in molti animali (es. primati non umani)



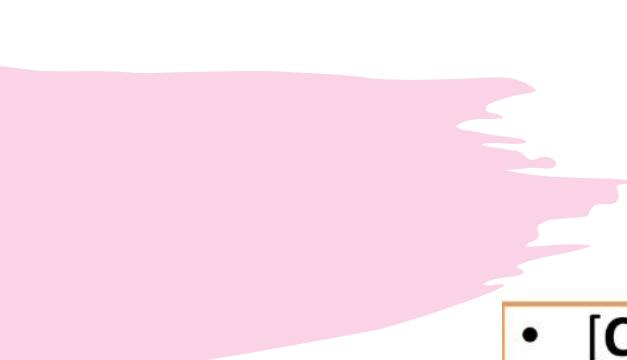
LA TEORIA PERIFERICA (James, 1884)

- L'evento emotigeno determinerebbe una serie di reazioni viscerali e neurovegetative che sono avvertite dal soggetto e la percezione di queste modificazioni fisiologiche sarebbe alla base dell'esperienza emotiva
- **James** capovolge l'impostazione della psicologia ingenua secondo la quale, ovviamente, noi piangiamo perché siamo tristi, e non viceversa

- Le espressioni facciali forniscono informazioni motorie, cutanee e vascolari che influenzano il processo emotivo
- **Versione forte:** le espressioni facciali da sole sono in grado di generare un'emozione
- **Versione debole:** le espressioni facciali aumentano unicamente l'intensità dell'emozione
- Invitando i soggetti a contrarre i muscoli facciali di sei emozioni (collera, disgusto, paura, gioia, tristezza, sorpresa), sono state registrate significative attivazioni del sistema nervoso autonomo

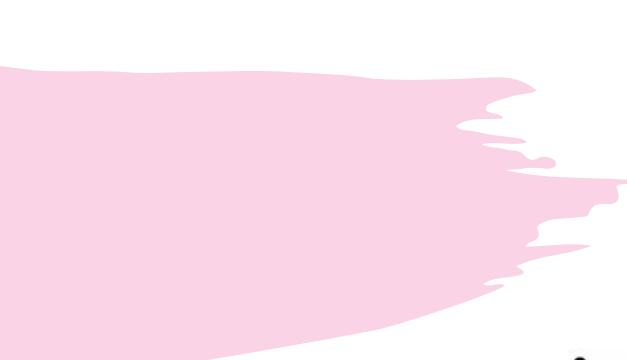
Intelligenza emotiva: Emozione

- *Ekman*, ha analizzato come le espressioni facciali corrispondenti ad ogni singola emozione interessino gli stessi tipi di muscoli facciali e allo stesso modo, indipendentemente da fattori quali latitudine, cultura e etnia. Tale indagine è stata suffragata da esperimenti condotti anche con soggetti appartenenti a popolazioni che ancora vivono in modo "primitivo", in particolare della Papua Nuova Guinea.



LA TEORIA CENTRALE

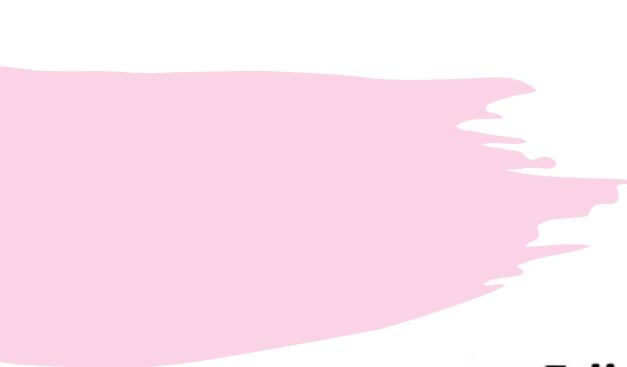
- [Cannon, 1927] I centri di attivazione, di controllo e di regolazione dei processi emotivi non si trovano in sedi periferiche, ma sono localizzati centralmente nella regione talamica
- Secondo Papez [1937] tali centri si situano lungo un circuito composto da **ipotalamo, talamo anteriore, giro cingolato e ippocampo** (*circuito di Papez*)
- MacLean [1949] integra il circuito di Papez con altre regioni: **amigdala, nuclei del setto, porzioni della corteccia fronto-orbitaria e porzioni dei gangli della base** e denomina l'insieme di queste strutture neuroanatomiche con il termine di sistema limbico



LA TEORIA COGNITIVO ATTIVAZIONALE

Schachter 1962

- La teoria periferica di James e la teoria centrale di Cannon, pur essendo fra loro contrapposte, si sono dimostrate entrambe vere anche se parziali
- Chi ha contribuito in modo efficace a introdurre una dimensione genuinamente psicologica nello studio sperimentale delle emozioni sono stati **Schachter** e **Singer** con la teoria cognitivo-attivazionale (o teoria dei due fattori)
- Tali Autori concepiscono l'emozione come la risultante dell'interazione fra due componenti: uno di natura fisiologica con l'attivazione diffusa (cioè emozionalmente non specifica) dell'organismo (**arousal**); l'altro di natura cognitiva, con la percezione e significazione dell'attivazione



Le teorie dell'appraisal

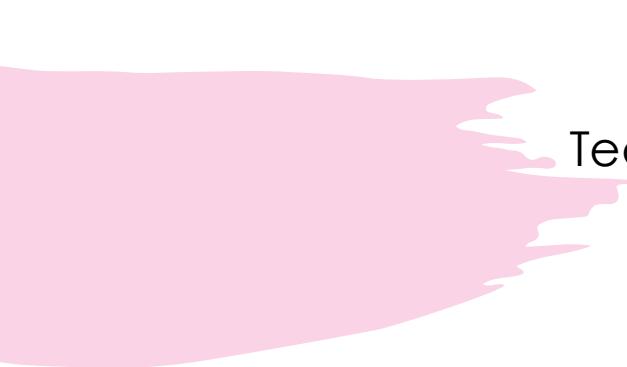
- **Frijda [1988]: Le emozioni dipendono dal modo con cui gli individui valutano e interpretano gli stimoli**
- Capovolgimento: per la *psicologia ingenua* le emozioni si contrappongono ai processi razionali e sono interpretate come passioni di breve durata sentite e provate internamente dall'individuo, che sorgono e si svolgono in modo automatico e involontario
- Semplicemente, per la psicologia ingenua le emozioni *capitano* nella vita delle persone e non si può scegliere o decidere quale emozione avere o quando.

- **Le emozioni sorgono in risposta a situazioni che sono valutate come importanti per il soggetto**

Eventi che soddisfano i suoi scopi e desideri, attivano emozioni positive; eventi che sono ritenuti dannosi o che minacciano i suoi interessi, conducono a emozioni negative

- Il significato situazionale: due individui che abbiano una differente valutazione della medesima situazione risponderanno con emozioni differenti

La valutazione dipende da fattori disposizionali, aspetti educativi e culturali, esperienze pregresse specifiche



Teorie psico evoluzionistiche(Tomkins)

- Rifacendosi direttamente alla teoria evoluzionistica di Darwin, **Tomkins e Plutchick** ritengono che le emozioni siano strettamente associate alla realizzazione di scopi universali, connessi con la sopravvivenza della specie e dell'individuo
- Questa posizione, accolta e sviluppata da **Ekman** [1972; 1989; 1992] e **Izard** [1978; 1990; 1994], comporta l'accettazione della tesi innatista delle espressioni facciali delle emozioni
- L'enfasi viene posta sulle emozioni primarie (gioia, rabbia, paura, disgusto, sorpresa, tristezza) ed emozioni secondarie, intese come una sorta di miscela di diverse emozioni primarie (*teoria tavolozza*)

- **Riassumendo:**

1. le espressioni facciali delle emozioni sono universali
2. esistono configurazioni neurofisiologiche distintive del sistema nervoso autonomo per ogni emozione
3. c'è una continuità mimico-espressiva fra i primati e i soggetti umani
4. gli antecedenti emozionali sarebbero universali e comuni a tutti gli individui

- Le espressioni emotive sono universali sia sul piano della produzione che del riconoscimento
Tale ipotesi si articola in tre proposizioni:
 - a) **universalità dei movimenti facciali** (tutti gli esseri umani presentano le medesime configurazioni di movimenti facciali)
 - b) **espressività dei movimenti facciali** (specifiche configurazioni facciali sono la manifestazione delle stesse emozioni in tutti gli esseri umani)
 - c) **universalità del processo di attribuzione** (ovunque osservatori appartenenti a diverse culture attribuiscono il medesimo valore emotivo a date configurazioni facciali)

- In conclusione, sembra che esista un certo legame universale fra le emozioni e le loro espressioni facciali; ma esso, lungi dall'essere perfetto e forte così come vorrebbe l'ipotesi innatista, lascia spazio a rilevanti e significative *variazioni culturali*
- A questo proposito è corretto parlare di *interdipendenza* fra componenti biologiche e influenze esercitate dalla cultura di appartenenza nel manifestare le emozioni

Le emozioni primarie, secondo una recente definizione di *Robert Plutchik* sono otto, divise in quattro coppie:

- La **rabbia** e la **paura**
- La **tristezza** e la **gioia**
- La **sorpresa** e l'**attesa**
- Il **disgusto** e l'**accettazione**

- Secondo vari autori, dalla combinazione delle emozioni primarie derivano le altre (secondarie o complesse):
 - L'**allegria**
 - La **vergogna**
 - L'**ansia**
 - La **rassegnazione**
 - La **gelosia**
 - La **speranza**
 - Il **perdono**
 - L'**offesa**
 - La **nostalgia**
 - Il **rimorso**
 - La **delusione**

Emozioni

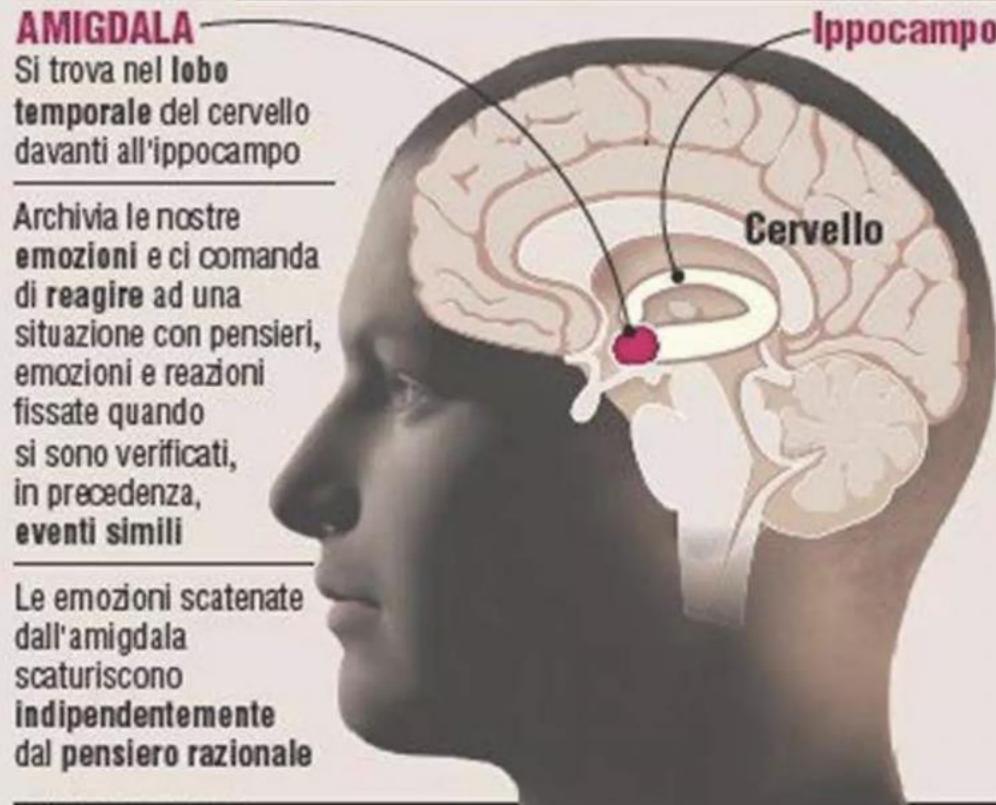
Il cuore delle emozioni

AMIGDALA

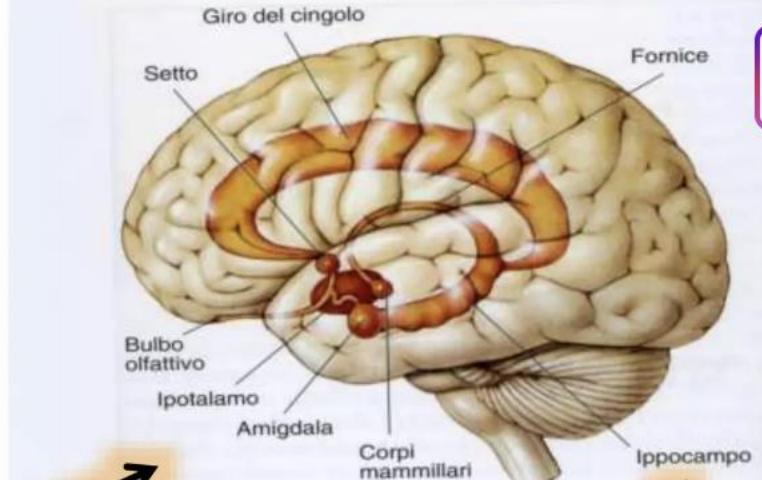
Si trova nel lobo temporale del cervello davanti all'ippocampo

Archivia le nostre emozioni e ci comanda di reagire ad una situazione con pensieri, emozioni e reazioni fissate quando si sono verificati, in precedenza, eventi simili

Le emozioni scatenate dall'amigdala scaturiscono indipendentemente dal pensiero razionale



Emozioni



L'AMIGDALA:

la ghiandola (mandorla) delle emozioni

- ❑ Responsabile dell'apprendimento e memoria atavica
- ❑ La principale regione cerebrale implicata nell'elaborazione delle emozioni è l'**amigdala**, struttura collocata all'interno della porzione mediale del lobo temporale, adiacente all'ippocampo, con la corteccia prefrontale posta immediatamente anteriormente.
 - ❑ Risponde immediatamente ed inconsciamente a tutti i segnali di pericolo provenienti dall'esterno.
 - ❑ Riceve stimoli acustici e visivi ed elabora risposte di tipo emotivo.

IPPOCAMPO:

- ❑ RESPONSABILE dell'apprendimento e della memorizzazione cosciente
- ❑ La principale funzione dell'ippocampo sta nel fornire un ricordo particolareggiato del CONTESTO, vitale per il significato emotionale.

Le intelligenze multiple

Howard Gardner, 1983



“È una potenzialità bio-psicologica con la quale riceviamo, rappresentiamo ed elaboriamo informazioni per risolvere problemi di vita quotidiana e creare prodotti di valore nella nostra cultura di appartenenza.”

L'intelligenza per Gardner è:

- **MOLTEPLICE**



Pluralità di facoltà cognitive
autonome ed interdipendenti

- **DISTRIBUITA**



Non è solo nella nostra mente
ma richiede sollecitazioni
esterne per potersi sviluppare

- **CONTESTUALIZZATA**



Assume significato e
valore in un
determinato
contesto culturale

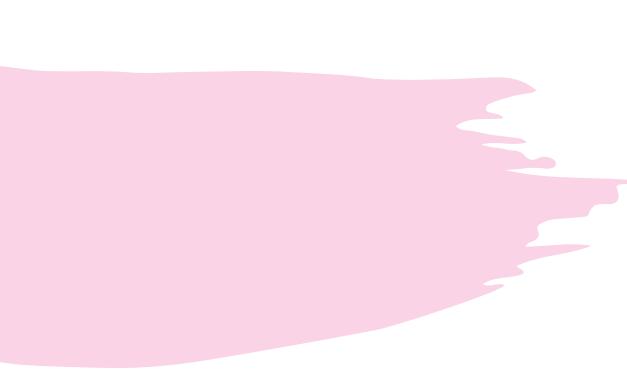
INTELLIGENZA

-
- The diagram illustrates Howard Gardner's theory of multiple intelligences. It features a large circle divided into eight segments, each containing an intelligence type. The segments are arranged in a clockwise cycle. Starting from the top segment and moving clockwise, the segments are: 1. Linguistico - Verbale (orange), 2. Logico – Matematica (green), 3. Visivo – Spaziale (red), 4. Ritmico – Musicale (blue), 5. Cinestetica – di Movimento (dark blue), 6. Naturalistica (pink), 7. Interpersonale (dark red), and 8. Intrapersonale (dark blue). The entire circle is set against a light green background.
- 1 . Linguistico - Verbale**
 - 2. Logico – Matematica**
 - 3. Visivo – Spaziale**
 - 4. Ritmico – Musicale**
 - 5.Cinestetica – di Movimento**
 - 6. Naturalistica**
 - 7. Interpersonale**
 - 8. Intrapersonale**

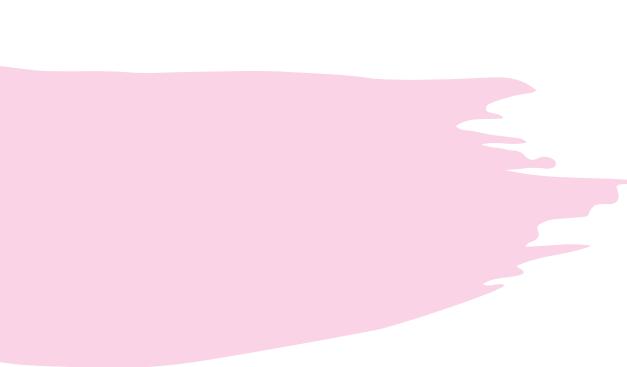


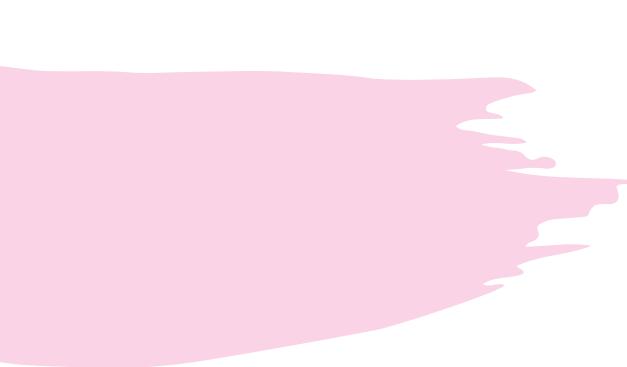
- **Secondo Gardner, ogni persona è dotata di almeno sette intelligenze** ovvero, è intelligente in almeno sette modi diversi. Ciò significa che alcuni di noi possiedono livelli molto alti in tutte o quasi tutte le intelligenze, mentre altri hanno sviluppato in modo più evidente solo alcune di esse.

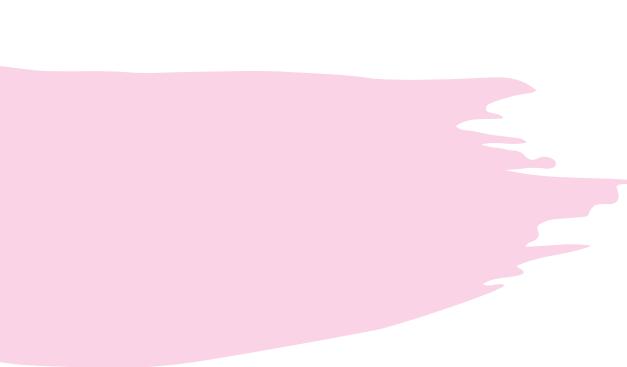
- Tuttavia è importante sapere che **ognuno può sviluppare tutte le diverse intelligenze fino a raggiungere soddisfacenti livelli di competenza**. Gardner sostiene pertanto che tutti possiamo sviluppare le nostre diverse intelligenze se siamo messi nelle condizioni appropriate di incoraggiamento, arricchimento e istruzione. Inoltre le intelligenze sono strettamente connesse tra di loro e interagiscono in modo molto complesso.



non esiste un'intelligenza unica, con la quale si nasce e si convive tutta la vita:

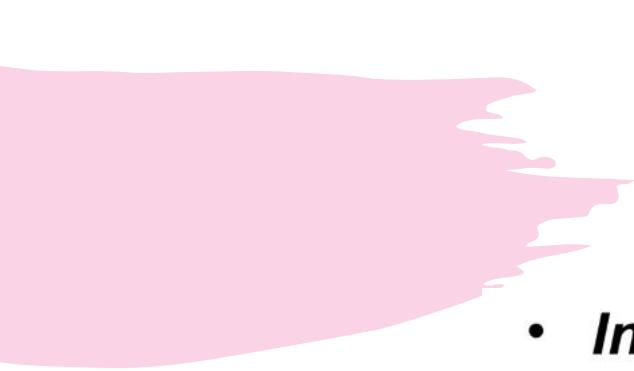
- 
- Il classico QI misura un'intelligenza di tipo linguistico o matematico, ma sicuramente non evidenzia il talento per la musica o l'abilità nel ballo, nella pittura, nella scultura, nella recitazione, nella progettazione o la direzione di un gruppo di lavoro... In pratica, non esistono due persone che abbiano esattamente la stessa combinazione di intelligenze: qualcuno è più forte nell'intelligenza linguistica, qualcuno in quella spaziale e così via.
Ovviamente lo sviluppo di queste abilità dipende moltissimo dal tipo di educazione che si è ricevuta e dagli stimoli offerti dall'ambiente in cui si vive.

- 
- **Tutti, secondo Gardner, possono sviluppare le diverse intelligenze di cui sono dotati, se messi nelle condizioni adatte (possibilità di ricevere una formazione adeguata, incoraggiamento ecc.**

- 
- Le diverse competenze intellettuali o “intelligenze umane” possono combinarsi in vario modo in ogni individuo e **il loro sviluppo è influenzato dai diversi contesti culturali**, i quali tendono generalmente a privilegiare un determinato tipo di intelligenza a scapito degli altri. **Da ciò deriva la necessità, secondo Gardner, di individuare strategie educative per promuovere lo sviluppo delle differenti potenzialità cognitive negli individui.**

- La cosa più importante di questa teoria delle intelligenze multiple è che ogni individuo ha la possibilità, se messo nelle condizioni adatte, di brillare in certo tipo di intelligenza e ciò vale anche per i soggetti tradizionalmente considerati poco portati per le materie scolastiche insegnate a scuola. Per questo, secondo Gardner, l'educazione va individualizzata, anche attraverso l'uso delle tecnologie, in primis il computer e soprattutto Internet, il cui utilizzo insegna alle persone la conoscenza attualmente più importante: procurarsi il maggior numero di informazioni possibile.

- Un esempio molto semplice e significativo lo possiamo trovare nella vita di tutti i giorni nell'atto di cucinare una pietanza. Ciò mette in moto e in relazione più di una delle nostre intelligenze: leggere la ricetta (intelligenza verbale); calcolare gli ingredienti necessari (intelligenza matematica); tenere conto dei gusti personali (intelligenza intrapersonale) e di quelli altrui (intelligenza interpersonale). Se ciascuno è cosciente delle proprie intelligenze più forti e di quelle più deboli, può usare le più forti per sviluppare o compensare quelle più deboli.

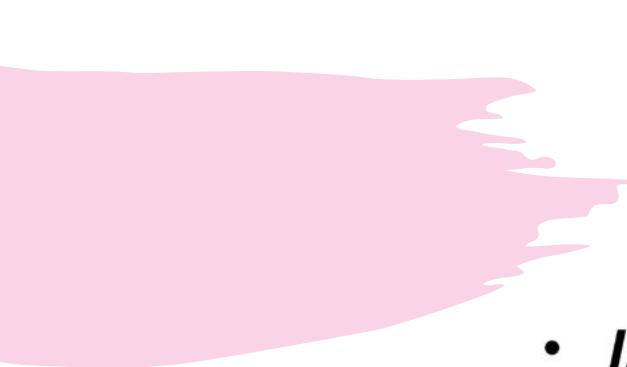


- ***Intelligenza logico/matematica***

Capacità di usare i numeri in maniera efficace e di saper ragionare bene. Questa intelligenza include sensibilità verso principi e relazioni, abilità nella valutazione di oggetti concreti o astratti.

In breve:

- riconoscimento di modelli astratti
- ragionamento induttivo
- ragionamento deduttivo
- saper discernere relazioni e connessioni
- saper svolgere calcoli complessi
- pensiero scientifico e amore per l'investigazione

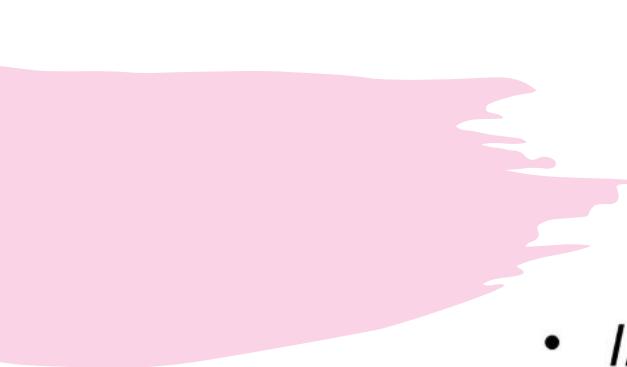


- ***Intelligenza linguistico/verbale***

Capacità ad usare le parole in modo efficace, sia oralmente che per iscritto. Questa intelligenza include padronanza nel manipolare la sintassi o la struttura del linguaggio, la fonologia, i suoni, la semantica, e nell'uso pratico della lingua.

In breve:

- facilità di parola
- saper spiegare, insegnare e apprendere verbalmente
- saper convincere altri (linguaggio e scrittura persuasiva)
- analisi meta-linguistica
- humour basato sulla lingua
- memoria verbale

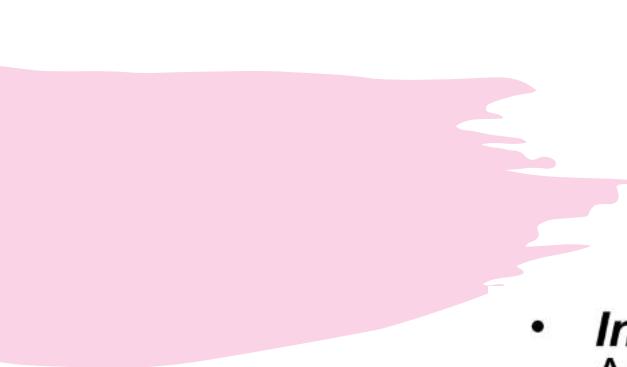


- ***Intelligenza kinestetica***

Abilità nell'uso del proprio corpo per esprimere idee e sentimenti e facilità ad usare le proprie mani per produrre o trasformare cose. Questa intelligenza include specifiche abilità fisiche quali la coordinazione, la forza, la flessibilità e la velocità.

In breve:

- controllo dei movimenti del corpo "volontari"
- movimenti del corpo "pre-programmati"
- esternazione della consapevolezza attraverso il corpo
- connessione mente-corpo
- abilità mimetiche
- perfezionamento delle funzioni del corpo

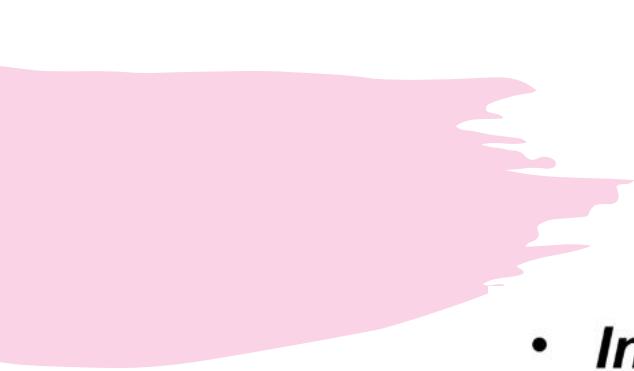


- ***Intelligenza visivo/spaziale***

Abilità a percepire il mondo visivo/spaziale accuratamente e operare trasformazioni su quelle percezioni. Questa intelligenza implica sensibilità verso il colore, la linea, la forma, lo spazio. Include la capacità di visualizzare e rappresentare idee in modo visivo e spaziale.

In breve:

- immaginazione attiva
- saper trovare la propria strada nello spazio (forte senso dell'orientamento)
- formare immagini mentali (visualizzare)
- rappresentare graficamente (pittura, disegno, scultura, ecc)
- riconoscere relazioni di oggetti nello spazio
- manipolazione mentale degli oggetti
- accurata percezione da angoli diversi
- memoria visiva

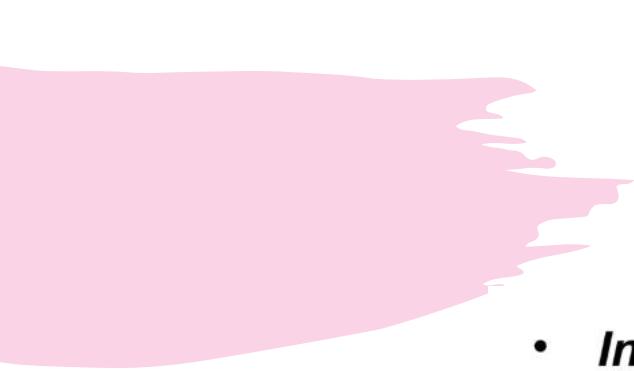


- ***Intelligenza musicale***

Capacità di percepire, discriminare, trasformare ed esprimere forme musicali. Capacità di discriminare con precisione altezza dei suoni, timbri e ritmi.

In breve:

- apprezzamento per la struttura della musica e del ritmo
- sensibilità verso i suoni e i modelli vibratori
- riconoscimento, creazione e riproduzione di suono, ritmo, musica, toni e vibrazioni
- apprezzamento delle caratteristiche qualità dei toni e dei ritmi

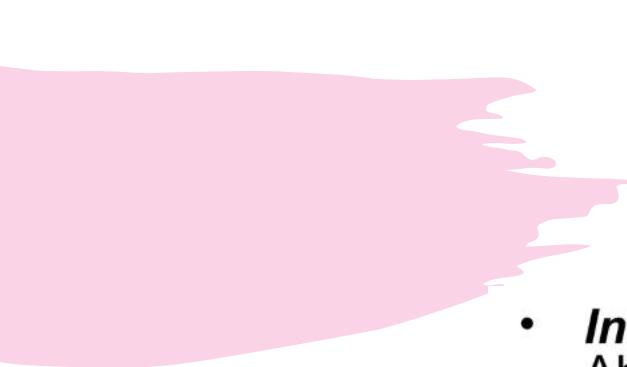


- ***Intelligenza intrapersonale***

Riconoscimento di sé e abilità ad agire adattivamente sulla base di quella conoscenza. Avere una accurata descrizione di sé; coscienza dei propri stati d'animo più profondi, delle intenzioni e dei desideri; capacità per l'autodisciplina, la comprensione di sé, l'autostima. Abilità di incanalare le proprie emozioni in forme socialmente accettabili.

In breve:

- concentrazione mentale
- saper essere memore e attento ("fermati e annusa le rose")
- metacognizione ("pensare al pensare")
- coscienza e discriminazione della gamma delle proprie emozioni
- coscienza delle aspettative e delle motivazioni personali
- senso del sé
- coscienza spirituale



- ***Intelligenza interpersonale***

Abilità di percepire e interpretare gli stati d'animo, le motivazioni, le intenzioni e i sentimenti altrui. Ciò può includere sensibilità verso le espressioni del viso, della voce, dei gesti e abilità nel rispondere agli altri efficacemente e in modo pragmatico.

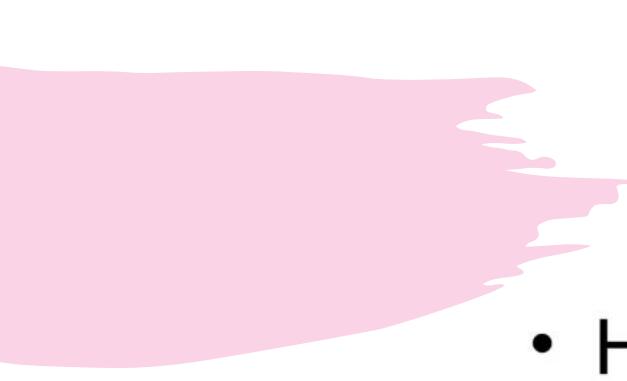
In breve:

- comunicazione verbale/non verbale efficace
- sensibilità verso gli stati d'animo, i sentimenti, i temperamenti altrui
- saper creare e mantenere la "sinergia"
- profondo ascolto e profonda comprensione delle prospettive altrui
- empatia
- lavorare in gruppo in modo cooperativo

- Lo psicologo americano Robert J. Sternberg ha elaborato nel 1994 una propria teoria sul pensiero intelligente. Secondo l'autore, il pensiero umano si fonda su tre tipi di intelligenze fondamentali: quella analitica, quella pratica e quella creativa.
Il pensiero analitico si distingue per la capacità di scomporre, confrontare, esaminare, scendere nei dettagli, giudicare, valutare, chiedersi e spiegarsi il perché, spiegare le cause.
L'intelligenza pratica si esplicita nell'abilità di usare strumenti, di saper organizzare, attuare progetti concreti, dimostrare come si fa.
La dimensione creativa dell'intelligenza umana è chiaramente caratterizzata dall'intuizione, dalla immaginazione, dalla scoperta, dall'abilità a produrre il nuovo, dal saper ipotizzare, saper immaginare, saper inventare.

- La teoria delle intelligenze multiple di Gardner suggerisce di inserire nel curriculum scolastico ambiti o campi dell'attività umana (quali, ad esempio, la musica o la psicomotricità) che invece di solito vengono marginalizzati o non considerati affatto.
- La teoria triarchica dell'intelligenza umana di Sternberg suggerisce, invece, di usare le conoscenze di base **per intenti creativi, analitici, pratici.**
- **Le due teorie non sono incompatibili. Le due teorie sono integrabili.**

- Gardner ha aggiunto successivamente un'ottava intelligenza, quella **naturalistica**. Oggi è forte l'impatto con i problemi dell'ambiente e sono evidenti le grandi dosi di intelligenza e sensibilità richieste per salvare l'ambiente dal degrado, dall'abbandono, dal depauperamento; per salvare specie animali dall'estinzione; per preservare foreste pluviali dalla distruzione totale che causerebbe cataclismi climatici; per proteggere animali dallo sfruttamento frenato, dall'abbandono, dalla vivisezione, dalla violenza imposta; per proteggere dall'estinzione piante tropicali medicinali utilizzate per combattere gravi malattie e forme tumorali; per ridurre l'inquinamento di intere regioni che provoca effetti devastanti sulla salute degli uomini; per rendere le nostre città più vivibili, i nostri cibi più sani, le nostre case più sicure.
Chi ha una spiccata intelligenza naturalistica manifesta
 - comunione con la natura
 - sensibilità verso flora e fauna
 - amore per l'allevamento di animali o la coltivazione di piante
 - cura e interazione con creature viventi
 - apprezzamento dell'impatto della natura su di sé e di sé sulla natura
 - saper riconoscere e classificare oggetti naturali

- 
- Howard Gardner ha ipotizzato una nona intelligenza, l'***intelligenza esistenziale***. Essa concerne la capacità di saper riflettere sulle tematiche fondamentali della nostra esistenza e la propensione al ragionamento astratto per categorie concettuali universali.

- **Il modello più diffuso.**

Il modello di insegnamento e di valutazione più diffuso nella nostra scuola è l'approccio basato su quello che gli studenti sanno. Le domande più usate da parte dell'insegnante sono del tipo: *Chi era...? Cosa fece....? Perché disse....? Riassumi. Descrivi. Esponi.*

Questo tipo di domande rileva solo le conoscenze di base degli studenti. Ma ciò, anche se non è errato, non basta.

Un nuovo modello proposto

Bisogna fornire agli studenti la possibilità di usare ciò che sanno per sviluppare le loro abilità di pensiero. Il docente dovrebbe insegnare - e gli studenti dovrebbero avere l'opportunità di imparare - in modo analitico, pratico, creativo. *"Non esiste un modo giusto di insegnare o di imparare che funzioni per tutti gli studenti.*

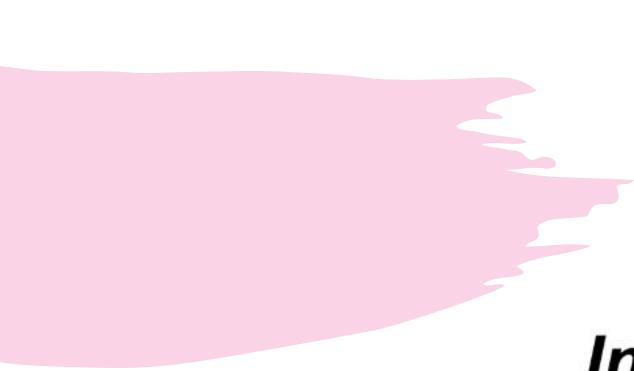
Bilanciando i generi di istruzione e di valutazione si raggiungono tutti gli studenti e non solamente alcuni" (R.J. Sternberg - L. Spear-Swerling "Le tre intelligenze" - Ed. Erickson - 2001 - pag. 74).

Un esempio

Se il tema da sviluppare (ad esempio nella scuola primaria) riguarda le tigri e il problema della loro estinzione, il docente potrebbe chiedere agli allievi di descrivere in modo analitico le somiglianze e le differenze tra i Felini e i Canidi o i Cervidi (sviluppo del pensiero analitico); di pensare e descrivere alcuni modi per proteggere le tigri dal pericolo dell'estinzione (sviluppo del pensiero pratico); di creare un disegno e scrivere una storia sulle tigri (sviluppo del pensiero creativo).

Un altro esempio

Se il tema da affrontare in un triennio superiore riguarda gli effetti della comunicazione di massa, si può chiedere agli studenti di analizzare le differenze e similitudini tra i vari tipi di comunicazione: televisiva, radiofonica, cinematografica e della carta stampata (sviluppo del pensiero analitico); di creare uno spot, un jingle o un poster per un messaggio pubblicitario destinato ai diversi mezzi di comunicazione (sviluppo del pensiero creativo); di pensare ad alcuni modi per rendere il messaggio meno violento, meno pernicioso o - a seconda del tipo di messaggio - più incisivo, più persistente (sviluppo del pensiero pratico)

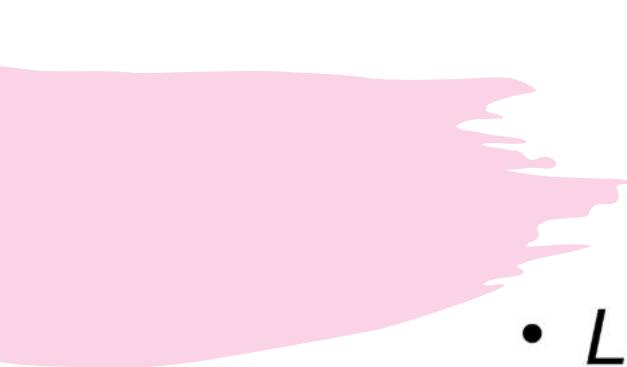


Intelligenza logico/matematica

Capacità di usare i numeri in maniera efficace e di saper ragionare bene. Questa intelligenza include sensibilità verso principi e relazioni, abilità nella valutazione di oggetti concreti o astratti.

In breve:

- riconoscimento di modelli astratti
- ragionamento induttivo

- 
- *L'uomo non è molto più intelligente degli altri primati come gli scimpanzé o i gorilla, infatti bambini abbandonati in tenera età e cresciuti in luoghi selvaggi non riescono a sviluppare mai abilità tecniche che li differenziano dagli animali. La superiorità dell'uomo è dovuta soprattutto al suo continuo sviluppo culturale, cioè all'intelligenza collettiva veicolata dal linguaggio.*

Intelligenza emotiva



Daniel Goleman (Stockton, California, 1946) è uno dei più rinomati psicologi al mondo.

Studiò all'Amherst College, dove fu allievo di Alfred P. Sloan. Si laureò ad Harvard, specializzandosi in "psichologia clinica e sviluppo della personalità".

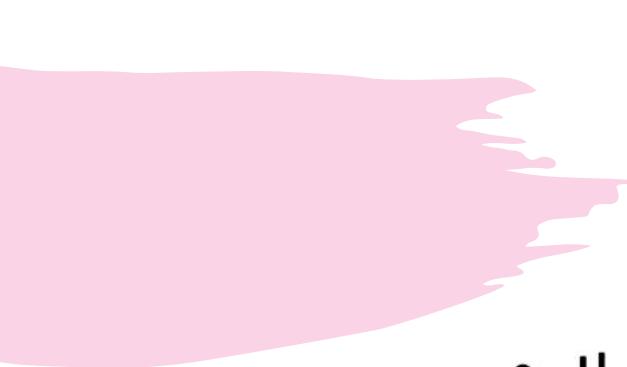
A lungo ha scritto sul New York Times di temi concernenti la neurologia e le scienze comportamentali.

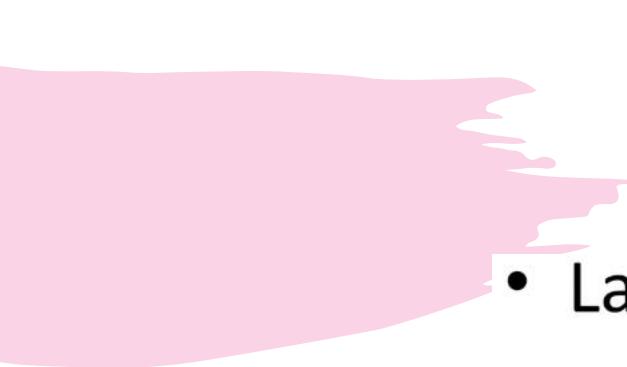
L'opera più conosciuta di Goleman è "*Intelligenza emotiva*" (*Emotional Intelligence*) del 1995. In questo libro l'autore afferma, tra l'altro, che la conoscenza di se stessi, la persistenza e l'empatia sono elementi che nascono dall'intelligenza umana, forse quelli che influenzano maggiormente la vita dell'uomo. Spesso queste capacità, che vanno a costituire l'intelligenza emozionale, erano sottovalutate, ignorate o non considerate un elemento rilevante nel computo del noto ma ridimensionato Quoziente d'Intelligenza (QI).

Goleman ha ricevuto molti premi e riconoscimenti per le sue ricerche: due nomination al Premio Pulitzer per i suoi articoli, un premio alla carriera dall'"American Psychological Association" e l'elezione a membro dell'"American Association for the Advancement of Science".

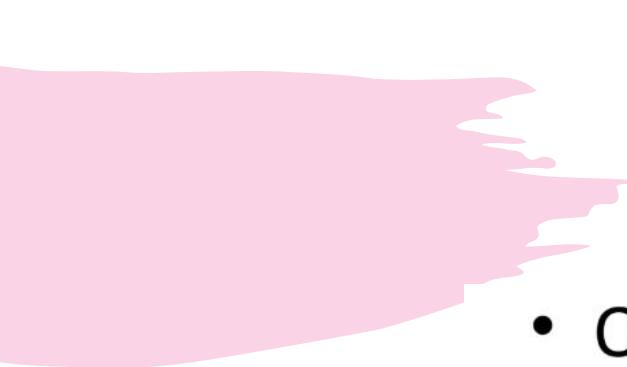
*Creatività e
pensiero
divergente*

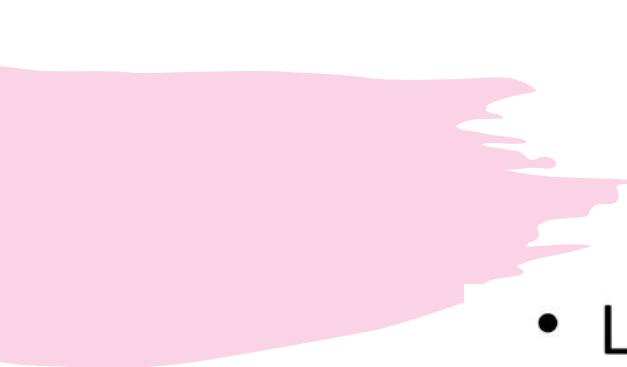


- 
- Il termine nasce dall'esigenza di spiegare il successo di persone che sono dotate di una grande intelligenza che non ha natura cognitiva di tipo logico-matematico, ma si caratterizza per una forte carica emozionale e di trascinamento delle masse.

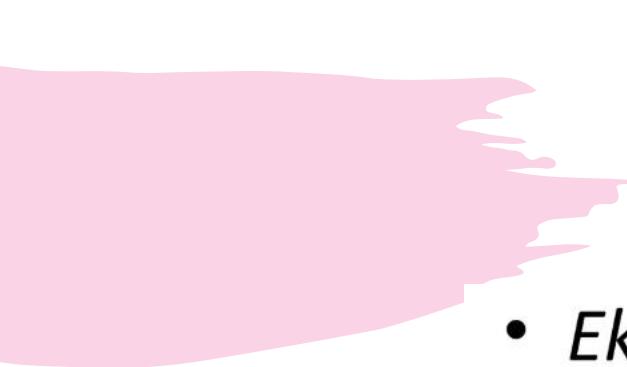
- 
- La consapevolezza delle proprie emozioni ed il loro riconoscimento è un elemento chiave al fine di maturare un rapporto fondato sull'interscambio sociale e sulla capacità di creare empatia, un rapporto biunivoco o uno-a-molti e che coinvolge una pluralità di interlocutori.

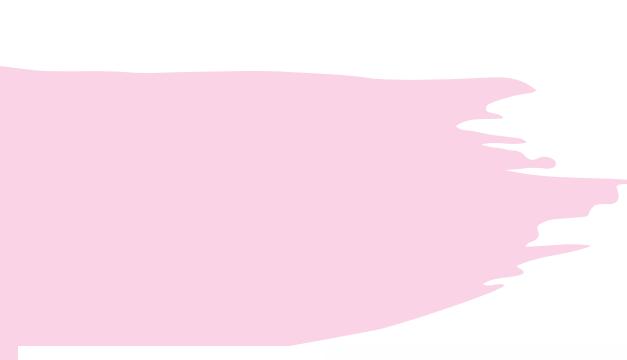
- L'**empatia** è la capacità di comprendere cosa un'altra persona sta provando.
- La parola deriva dal greco "εμπαθεια" (empathia), che veniva usata per indicare il rapporto emotionale di partecipazione che legava l'autore-cantore al suo pubblico.

- 
- Ogni emozione è correlata a reazioni psicofisiologiche di vario genere, mescolate tra loro in maniera complessa e unica a seconda delle persone e delle situazioni. L'emozione, specialmente quando intensa, può provocare modificazioni somatiche diffuse. Può determinare l'accrescere o la diminuzione delle **pulsazioni cardiache, l'aumento o la diminuzione della sudorazione, l'aumento o il rallentamento del ritmo respiratorio.**

- 
- L'emozione ha altresì effetto sugli aspetti cognitivi, può causare diminuzioni o miglioramenti **nella capacità di concentrazione, confusione, smarrimento, allerta, e così via.**
 - L'emozione altera anche la **sfera comportamentale dell'individuo.**

- Dagli studi dello psicologo canadese *Paul Ekman* una caratteristica importante delle emozioni primarie è data dal fatto che vengono espresse da ogni essere umano in qualsiasi luogo, di qualsiasi cultura ed etnia attraverso modalità simili.

- 
- *Ekman*, ha analizzato come le espressioni facciali corrispondenti ad ogni singola emozione interessino gli stessi tipi di muscoli facciali e allo stesso modo, indipendentemente da fattori quali latitudine, cultura e etnia. Tale indagine è stata suffragata da esperimenti condotti anche con soggetti appartenenti a popolazioni che ancora vivono in modo "primitivo", in particolare della Papua Nuova Guinea.

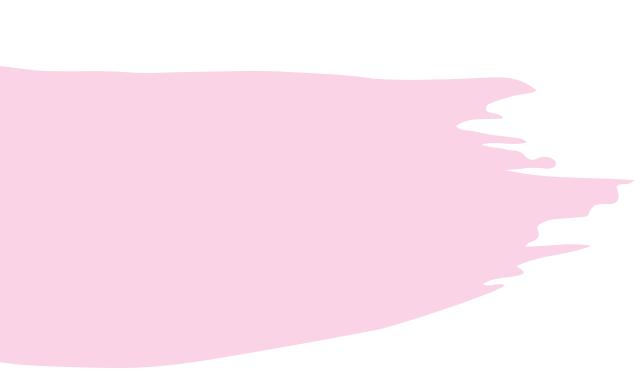


IL CARISMA

- E' comunque un aspetto della personalità e del comportamento che costituisce la vera essenza della leadership, e che sul piano organizzativo indica la capacità di influenzare positivamente gli altri, di motivare e soprattutto di fare seguaci.
- E' una qualità personale generalmente innata e, pertanto, difficile da acquisire attraverso metodologie e tecniche; si rivela assolutamente indispensabile per chi ha ruoli di governo, gestione, coordinamento e valorizzazione delle risorse umane.

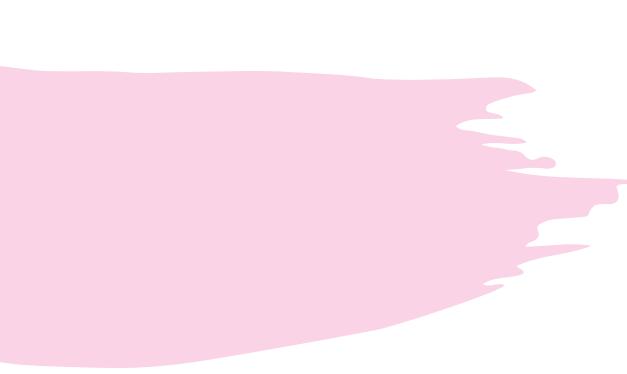
Creatività





Creatività: definizione e caratteristiche

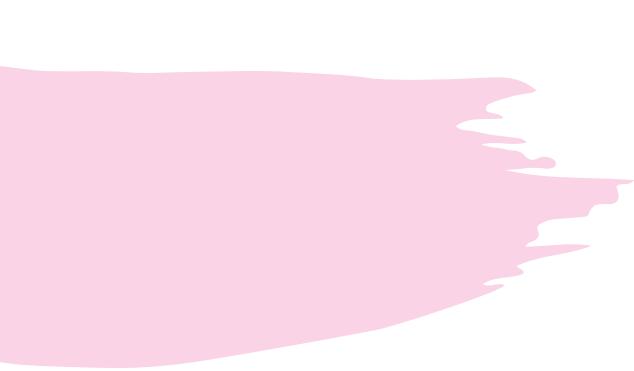
La **creatività** può essere definita come la capacità di **produrre idee nuove, originali e utili** in risposta a problemi o situazioni. Non si limita all'ambito artistico, ma abbraccia anche la risoluzione di problemi, l'adattamento a contesti complessi e la produzione di soluzioni alternative. È un **processo cognitivo** che implica flessibilità, fluidità, elaborazione e originalità.



Componenti della creatività (Guilford, 1950-1967)

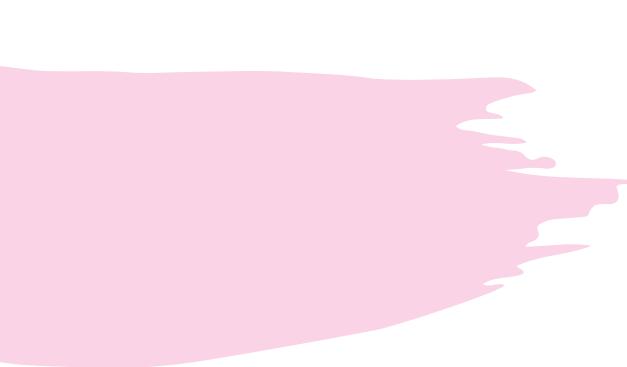
Lo psicologo americano **Joy Paul Guilford**, tra i primi a studiare la creatività in chiave psicometrica, individua quattro componenti principali:

- **Fluency (fluidità)**: capacità di generare numerose idee.
- **Flexibility (flessibilità)**: capacità di passare da una categoria concettuale all'altra.
- **Originality (originalità)**: capacità di produrre idee nuove, inconsuete.
- **Elaboration (elaborazione)**: capacità di sviluppare e arricchire le idee.



Pensiero divergente

- **Definizione:** Processo cognitivo che porta a generare **molteplici soluzioni** a partire da un unico stimolo o problema.
- **Caratteristiche:** libero, esplorativo, flessibile, fantasioso.
- **Esempio:** “In quanti modi diversi puoi usare un mattone?”
- **Associato alla creatività e al problem solving non convenzionale.**

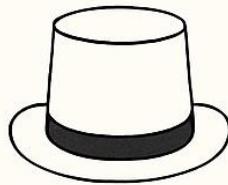


Pensiero convergente

- **Definizione:** Processo che porta a **individuare una sola soluzione corretta**, logica e coerente, partendo da diverse informazioni.
- **Caratteristiche:** lineare, logico, analitico.
- **Esempio:** risolvere un problema matematico con un'unica soluzione corretta.
- **Tipico del ragionamento scolastico tradizionale.**
Guilford considerava il **pensiero divergente** come il più vicino alla **creatività**, mentre il **pensiero convergente** è tipico dei test di intelligenza.

- **Edward De Bono e il Pensiero Laterale**
- **Chi è Edward De Bono**
- Medico, psicologo e scrittore maltese, **De Bono** ha introdotto il concetto di **pensiero laterale (lateral thinking)**, distinto dal pensiero logico-lineare.
- **Pensiero Laterale**
- È una forma di **pensiero divergente** che consente di **aggirare gli schemi mentali abituali** e trovare soluzioni inedite.
- Si oppone al pensiero verticale (logico, sequenziale).
- Richiede **provocazione, ristrutturazione del problema, cambio di prospettiva**.
- **Tecniche di De Bono**
- **I Sei Cappelli per Pensare** (Six Thinking Hats):
 - Strumento per **stimolare il pensiero multiprospettico**.
 - Ogni cappello rappresenta una modalità di pensiero:
 - **Bianco**: oggettivo, dati.
 - **Rosso**: emozioni.
 - **Nero**: criticità, rischi.
 - **Giallo**: ottimismo, benefici.
 - **Verde**: creatività, soluzioni alternative.
 - **Blu**: controllo, gestione del processo.
- **Tecnica della provocazione (PO)**:
 - Introduzione intenzionale di elementi assurdi o irrazionali per stimolare soluzioni innovative.

I SEI CAPPELLI PER PENSARE

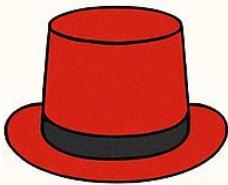


CAPPELLO BIANCO

Pensiero
Informazioni

Pensiero
neutrale e
oggettivo.

Cosa sappiamo?
Quali dati
abbiamo?
Quali dati servei

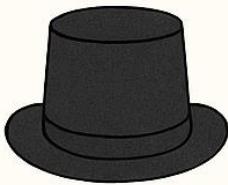


CAPPELLO ROSSO

Emozioni
& Intuizioni

Pensiero
emotivo e
intuitivo

Come mi sento
riguardo
a questo?

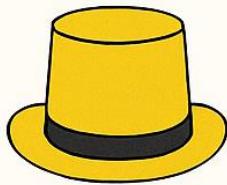


CAPPELLO NERO

Critica &
Precauzivoe

Pensiero
negativivo
costruttivo

Cosa potrebbe
andare
storto?
Quali vantaggi?
Quali
benetici?
Opportunità
da cogliere



GAPPELLO GIALLO

Ottimismo
Opprontunità

Pensiero
positivo e
costruttivo

Nuove idee?
Altre soluzioni?
Alternative
originali?

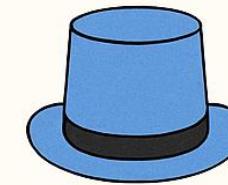


CANTELLO VERDE

Creatività &
Alternative

Pensiero
creativo
e divergente

gli altri cappelli
Cosa abbiamo
fatto finora?
Prossimi passi



CAPPELLO BLU

Controllo &
Organizzazione

Pensiero
metacognitivo
Gestisce

Cosa abbiamo
fatto finora?
Prossimi passi

- **Torrance (1966) – Torrance Test of Creative Thinking**
- Ha sviluppato un test per misurare il pensiero creativo, focalizzandosi su:
 - Originalità.
 - Elaborazione.
 - Fluidità.
 - Flessibilità.

Torrance ha anche sottolineato il **ruolo dell'ambiente educativo** nello sviluppo della creatività.

- **Teorie cognitive**
- **Concetto chiave:** la creatività è un processo mentale complesso che coinvolge attenzione, memoria, categorizzazione.
- **Autori principali:**
 - **Finke, Ward e Smith** (modello Geneplore): la creatività nasce dall'interazione tra **generazione** ed **esplorazione** mentale.
 - **Sternberg**: propone l'**intelligenza creativa** come parte della triarchia dell'intelligenza (analitica, pratica, creativa).

- **Teorie sistemiche**
- **Concetto chiave:** la creatività è il prodotto dell'interazione tra individuo, contesto sociale e campo di riferimento.
- **Autore principale:** Mihaly Csikszentmihalyi.
- **Modello:**
 - Sistema composto da:
 - **Individuo** (con le sue capacità).
 - **Dominio** (conoscenze e regole del campo).
 - **Campo** (esperti e istituzioni che valutano e selezionano le innovazioni).
 - Introduce anche il concetto di **flow**: stato di massima concentrazione e coinvolgimento durante l'attività creativa.

- **Teorie umanistiche**
- **Concetto chiave:** la creatività è un'espressione del potenziale umano.
- **Autori:**
 - **Maslow:** la creatività è un **bisogno di autorealizzazione**.
 - **Rogers:** è il frutto di un **ambiente facilitante**, privo di giudizio e ricco di accettazione.

- **Teorie comportamentiste**
- **Concetto chiave:** la creatività è appresa tramite rinforzo e condizionamento.
- **Autori:**
 - **Skinner:** la creatività è il risultato di una **combinazione casuale** di comportamenti rinforzati.
 - Teorie superate, ma hanno contribuito all'idea che l'ambiente e il **contesto** influenzano la creatività.

- **Teorie psicoanalitiche**
- **Concetto chiave:** la creatività come espressione dell'inconscio.
- **Autori:**
 - **Freud:** l'arte e la creatività sono il risultato della **sublimazione** di desideri inconsci.
 - **Jung:** creatività come manifestazione dell'**inconscio collettivo**, tramite archetipi.