Modulo 2 :
EMOZIONI, AUTO-REGOLAZIONE EMOTIVA E STRESS

-Correlati emotivi dell'apprendimento e adattamento scolastico.
-Stress, apprendimento e benessere.

Corso: "Apprendimento e benessere degli studenti nel contesto scolastico: fattori emotivi e relazionali"

A.A. 2017-2018

Docente: *Sara Scrimin*

Correlati emotivi dell'apprendimento e adattamento scolastico

- Emozioni, benessere e apprendimento
  - Cos'è un'emozione
  - Emozione e cognizione
  - Emozioni a scuola: stare bene per apprendere meglio
- Regolazione emotiva, benessere e apprendimento
  - La regolazione emotiva e la zona del buon funzionamento
  - Regolazione emotiva, autoregolazione e funzioni esecutive
  - Mi regolo, imparo e sto meglio!

Stress, apprendimento e benessere.

- Che cos'è lo stress?
- Perché l'insegnante deve sapere cos'è una risposta di stress:
  - Stress e malessere a scuola
  - Stress e apprendimento
- Che fare? Ancora la regolazione emotiva

Quindi?
COSA DEVE ESSERE CHIARO

- Senza emozione non c'è apprendimento
- Se l'emozione diventa negativa e "attivante" : lo studente non apprende e sta male (patologia).

- Lavorare sulla regolazione emotiva, imparare a gestire la risposta di stress aiuta lo studente a funzionare meglio e stare meglio
- Lavorare sul clima/contesto classe è importante

Prima di cominciare…

- Consideriamo il contesto scolastico attuale!
  - Eterogeneo (culture diverse, background familiari molto disomogenei, …)
  - Orari: spesso 8 ore a scuola vs. le 4-5 di un tempo
  - Ritmi di vita del ragazzo e della famiglia

Ripensiamo alla scuola…

- Quali sono le principali memorie che associ al contesto scolastico?

- LE EMOZIONI PROVATE A SCUOLA RICOPRONO UNA PARTE MOLTO IMPORTANTE DELLE NOSTRE ESPERIENZE DI APPRENDIMENTO!

Cos’è un’emozione?

Cos'è un' emozione?

Una risposta <u>fisiologica</u>, comportamentale e cognitiva ad uno stimolo ambientale (stimolo emotigeno)

sono innamorato

Un po di storia…

- Gli animali hanno bisogno delle emozioni per sopravvivere
- Hanno bisogno della paura per innescare la fuga dai predatori e l'aggressività per difendere il territorio, i cuccioli e il cibo.
- Le emozioni ci sono "rimaste" dal nostro passato animale
- Ci affidiamo alle emozioni per prendere decisioni veloci e spesso complesse.

Perché proviamo emozioni?

(ripensiamo alla sopravvivenza e all'evoluzione della specie)

- Dirigere l'attenzione
- Rinforzare la memoria
- Organizzare il comportamento
- Guidare l'approccio e l'evitamento sociale
- Poter sviluppare un senso morale
- Favorire un comportamento adattivo o sregolato

Tutto quello che serve a scuola DIPENDE da risposta emotiva e corporea

I tre cervelli

- L'evoluzione dell'encefalo avviene in tre fasi che costituiscono poi tre formazioni anatomiche che lavorano assieme ma che hanno funzioni diverse (MacLean, 1984).
- In particolare si distinguono:
  - Il tronco encefalico o cervello rettile che si occupa di garantire la sopravvivenza e rispondere ai bisogni innati. E' il primo a formarsi e il più primitivo ma anche quello che ci tiene in vita.
  - Il sistema limbico o cervello mammifero che si occupa dell'emotività dell'individuo. Ha infatti funzioni prevalentemente emozionali.
  - La corteccia o cervello del ragionamento. L'ultimo a svilupparsi, il più complesso e sede degli operatori specifico che caratterizzano l'essere umano (come, per esempio, il pensiero logico e l'uso della parola).

I tre cervelli a scuola

- Anche se la scuola italiana si concentra prevalentemente (quasi esclusivamente) sul “cervello del ragionamento” educando gli studenti all’utilizzo di competenze che si basano sull’utilizzo appunto di queste formazioni anatomiche (corteccia, neocorteccia, ippocampo..)

- -> Bisogna ricordare che tutto quello che avviene in area corticale dele “passare” per tronco encefalico (funzioni di base, sensazioni corporee) e per la dimensione emotiva (sist. limbico).

- -> quello che impariamo dunque non può che dipendere (per come siamo fatti e come funziona il nostro cervello) da istinti innati (sopravvivenza-fame) e dalla componente emozionale e sociale della situazione che viviamo.

Emozioni a scuola

"Proviamo emozioni e grazie a queste impariamo"

- Immordino-Yang & Damasio, Mind Brain And Education, 2007

Emozione a scuola

- La biologia e le neuroscienze moderne ci dicono che gli esseri umani sono fondamentalmente creature emotive e sociali. Tuttavia, nel campo dell'educazione spesso ci si dimentica che le competenze cognitive di alto livello insegnate a scuola, come il ragionamento, i processi decisionali, il linguaggio, la lettura, la matematica, non funzionano in modo disgiunto dalla risposta emotiva e fisiologica (corporea). Queste competenze sono invece strettamente dipendenti dalle emozioni esperite che a loro volta dipendono dal mantenimento dell'organismo in uno stato di equilibrio (omeostasi) che gli garantisce la sopravvivenza.

Nota bene!

- Ma non è vero che le emozioni “guidano” il dominio cognitivo, così come non è vero che non esiste il pensiero razionale.
- La verità è che ci siamo evoluti con l’unico obiettivo di SOPRAVVIVERE E PROSPERARE

Relazione dinamica e complessa tra emozione e apprendimento

Emozione e cognizione

Immordino-Yung e Damasio, 2009

Emozione e cognizione

- Emozione e cognizione si sovrappongono. Esiste un'area della componente emotiva che è stata definita del pensiero emozionale che rappresenta la zona di sovrapposizione tra emozione cognizione. E' questa la zona che costituisce la base per i processi di apprendimento sia in contesti sociali che non sociali.
- La componente esclusivamente emotiva è legata alla risposta corporea (fisiologica).
- La componente esclusivamente cognitiva è legata al pensiero razionale e ai ragionamenti complessi.
- Tuttavia, è nella zona del pensiero emozionale dove i pensieri dello studente scatenano emozioni che a loro volta suscitano delle sensazioni fisiche (e viceversa) che avviene l'apprendimento.
- In questa zona il pensiero razionale interagisce con la sfera emotiva, le decisioni vengono prese (guidate dalla componente emotiva), la memoria si forma e si integra (sulla base dell'attivazione fisiologica e della risposta emotiva), …

L'importanza del contesto

L'importanza del contesto

- Bronfenbrenner (1979) sostiene che le capacità umane e la loro progressiva evoluzione dipendono in modo significativo dal più ampio contesto sociale e istituzionale in cui si svolge l'attività individuale e pertanto non sono riconducibili ai singoli elementi secondo un lineare rapporto di causa-effetto.

- Esiste invece una continua interazione (transizioni) tra individuo (bambino/ragazzo che apprende) e l'ambiente in cui avviene lo sviluppo (apprendimento).

- L'ambiente non è definito solo come il sistema a diretto contatto con il bambino/ragazzo (micrositemi, es. la classe) ma anche con i mesosistemi (le relazioni tra i sistemi), gli esosistemi (ambienti estranei alla persona ma che influenzano il suo sviluppo- es. il collegio dei docenti) , e i macrosistemi (es. politiche sociali).

Esempio: Perché uno studente risolve un problema di matematica?

- motivazione intrinseca: imparare a risolverlo per il <u>piacere</u> di farlo!

- motivazione estrinseca: -prendere un buon voto - evitare una punizione - essere promosso- aiutare un amico - far piacere a insegnante o famiglia-

- Tutte queste ragioni hanno una profonda componente EMOTIVA e SOCIALE : sensazioni piacevoli e sopravvivenza nella nostra cultura.

Emozione e cognizione, come sono state studiate?

- Elaborazione cognitiva di materiale a contenuto emotivo
- Influenza dello stato emotivo di un individuo sulle capacità cognitive
  - umore transitorio
  - alterazione stabile dell'umore (psicopatologia)
- Elaborazione cognitiva di materiale a contenuto emotivo da parte di una popolazione clinica o non (e.g., attentional bias)

Emozioni e apprendimento: cosa ci dice la ricerca?

- stato emotivo (umore)
- emozioni provate a scuola
- ansia scolastica/ prestazione
- arousal/attivazione e apprendimento
- risposta neurobiologica e fisiologica

- A livello biologico la relazione tra emozione e cognizione è consolidata.

- Nel contesto scolastico-educativo bisogna continuare a trovare il modo di facilitare l'apprendimento combinando questi due aspetti (emozione e cognizione) e tenendo in considerazione l'effetto della mente sul corpo e del corpo sulla mente (es. relazione cuore cervello).

Alcuni esempi di relazione tra emozione e cognizione

Come ti senti a scuola?

"Indagine conoscitiva sulla situazione dell'infanzia e l'adolescenza",
Telefono Azzurro, Eurispes, 2011

Umore

- stato affettivo che dura per minuti o ore
- umore ≠ emozione
  - più duraturo
  - meno intenso
  - non caratterizzato da specifica espressione facciale e modificazione fisiologica

(Lazarus, 1994; Watson e Clark, 1994)

Umore e cognizione

- aspetti psicologico comportamentali
- fisiologici e neurochimici
- neuroanatomici

Umore e cognizione: modelli

- umore come carico cognitivo: attivazione di reti associate allo stato emotivo che sovraccaricano le risorse cognitive
- umore come informazione: lo stato emotivo positivo motiva ad uno stile di processazione più euristico, quello negativo promuove il pensiero sistematico
- umore come cambiamento nella flessibilità cognitiva: umore positivo aumenta performance

Umore e cognizione

- memoria di lavoro e pianificazione
- Fluency e creatività
- inibizione e inversione

Umore e cognizione

Study	Method of mood induction	Mood measure	Executive function measure	Effects of mood on executive function	Effect size (d)[a]
Spies et al. (1996)	Velten + music	Rating scales	Working memory span	Impairment	−.96
Oaksford et al. (1996)	Film clips	Rating scales	Tower of London planning task (number of moves)	Impairment	−.96
Phillips, Smith, et al. (2002)	Film clips + music	Rating scales	Tower of London planning task (excess moves)	No effect for young group	−.12
				Impairment in older group	−1.24
Phillips, Bull, et al. (2002)	Story	Rating scales	Letter fluency	No effect	.10
			Uses fluency	Facilitation	.58
			Switching fluency	Impairment	−.43
Phillips, Bull, et al. (2002)	Autobiographical memory	Rating scales	Stroop inhibition cost	Impairment	−.64
			Switching Stroop cost	Impairment	−.84
Dreisbach and Goschke (2004)	Viewing pictures	Rating scales	Switching to novel stimulus	Facilitation	–
			Switching to inhibited stimulus	Impairment	–

Umore e cognizione

- Questi studi ci dicono che l'umore, anche quando indotto in maniera sperimentale (quindi molto più blando rispetto a quello vissuto in situazioni reali) influenza in modo sostanziale il funzionamento cognitivo degli individui.

- Dunque, è sempre importante cercare, per quanto possibile di favorire un umore positivo e in generale un clima classe positivo che faciliti le funzioni cognitive di base (funzioni esecutive) e dunque anche l'apprendimento di competenze più complesse.

Contemporary Educational Psychology 39 (2014) 359–368

Contents lists available at ScienceDirect

Contemporary Educational Psychology

journal homepage: www.elsevier.com/locate/cedpsych

School-related stress and cognitive performance: A mood-induction study

Sara Scrimin *, Lucia Mason, Ughetta Moscardino

Department of Developmental Psychology and Socialization, University of Padova, Padova, Italy

Umore negativo a scuola può incidere sulle capacità cognitive?

Domande di ricerca

- LO STRESS SCOLASTICO INFLUENZA LA PRESTAZIONE DEGLI STUDENTI?
  - Uno stressor scolastico può indurre un umore negativo?
  - Questo umore influenza negativamente la performance in un compito accademico di base?
- COME POSSIAMO DIMINUIRE GLI EFFETTI NEGATIVI DELLO STRESS SULLA PERFORMANCE?
  - L'umore provocato da uno stressor scolastico può essere migliorato da una procedura di immaginazione guidata (IG)?
  - L'IG permette migliorare la performance in un compito accademico di base?

Umore (POMS-A, Terry, et al., 1999)

Prova di calcolo: 120” per addizioni ad una cifra

IU

Induzione d’umore:

IG

Induzione d’umore:

Immaginazione guidata positiva:

1000 parole (5 min) con descritta una vittoria sportiva

Umore (POMS-A, Terry, et al., 1999)

Prova di calcolo: 120” per addizioni ad una cifra

Ansia scolastica (AMOS 8-15;Cornoldi et al., 2005)

Manifestazioni di stress scolastico (Helms & Gable, 1989)

Relazioni studente-insegnante (Pianta, 2001)

Interazione gruppo d'induzione * tempo per le scale della rabbia, $F(1, 203) = 6.39$, $p = .012$, $\eta_p^2 = .03$, e della depressione, $F(1, 203) = 4.39$, $p = .037$, $\eta_p^2 = .02$.

Effetto dell'IU e dell'IG sulla prova di calcolo

Interazione gruppo d'induzione * tempo $F(1, 203) = 4.77$, $p = .030$, $\eta_p^2 = .01$.

Alto e basso adattamento scolastico

Il ruolo moderatore dell'adattamento scolastico nel link tra umore e performance nel compito di calcolo

Discussione e Conclusioni

- Uno stressor scolastico può indurre un umore negativo negli studenti
- La prestazione in un compito di calcolo base diminuisce in seguito all'induzione di un umore negativo provocato da uno stressor scolastico
- L'IG positiva può ridurre gli effetti di uno stressor scolastico sull'umore e sulla performance

Quali implicazioni?

- Per facilitare l'apprendimento e migliorare la performance:
  - Provare a ridurre al minimo lo stress durante la verifica
  - Cercare di favorire un clima positivo in classe
  - Proporre una pausa di 5 min dopo una verifica e prima dell'inizio della lezione
  - Strutturare la pausa proponendo un'attività nella quale venga richiesto di raccontare o ripensare ad un episodio positivo (recente e facilmente rievocabile)

Emozioni e apprendimento

- La classe è un ambiente emotivo!

- Emozioni legate a
  - Attività di apprendimento
  - Riuscita o fallimento scolastico

Emozioni legate alle attività di apprendimento

- Emozioni legate all'apprendimento (per esempio la gioia di imparare)
- Emozioni epistemiche (per esempio scatenate dallo sforzo per risolvere un problema)
- Emozioni legate alla materia d'insegnamento (per esempio l'amore per un libro)
- Emozioni sociali (per esempio interazione studente insegnante)

Differenze individuali/culturali & emozioni a scuola

- Genere
- Cultura di appartenenza
- Modificazioni nel tempo (stabilità/instabilità emotiva)
- Temperamento
- Reattività emotiva

Implicazioni in classe:
-Considerare le differenze
- Senza stereotipi

Nel contesto educativo…

- L'emozione più studiata è NEGATIVA ad ALTO AROUSAL
  - L'ansia scolastica e ancora di più l'ansia associata all'esame

Test anxiety…

- Definita come la risposta emotiva, fisiologica e comportamentale di fronte alle potenziali conseguenze negative di una valutazione o di un test /esame (Zeidner , 1998).

- Secondo una prospettiva bio-psico-sociale diversi fattori contribuiscono allo sviluppo di TA:
  - Biologici (arousal fisiologico)
  - Psicologici (fattori emotivi e cognitivi)
  - Sociali (pressione da parte dei genitori)

Test anxiety…

- Esordio precoce (conclamata dai 7 anni)
- Influenza la performance scolastica e la prestazione accademica a breve e lungo termine.
  - Voti più bassi associati a livelli alti di TA
- INTERVENTI (empirically based):
  - Metodi cognitivi
  - Metodi comportamentali
  - Metodi cognitivo-comportamentali
  - Migliorare le strategie di studio
  - Migliorare le strategie si svolgimento dei test
  - biofeedback

Emozioni negative a scuola e performance scolastica

Contemporary Educational Psychology 39 (2014) 359–368

Contents lists available at ScienceDirect

Contemporary Educational Psychology

journal homepage: www.elsevier.com/locate/cedpsych

School-related stress and cognitive performance: A mood-induction study

Sara Scrimin *, Lucia Mason, Ughetta Moscardino

Department of Developmental Psychology and Socialization, University of Padova, Padova, Italy

278

British Journal of Educational Psychology (2016), 86, 278–295
© 2016 The British Psychological Society
The British Psychological Society

www.wileyonlinelibrary.com

Effects of perceived school well-being and negative emotionality on students' attentional bias for academic stressors

Sara Scrimin*, Ughetta Moscardino, Gianmarco Altoè and Lucia Mason

Department of Developmental Psychology and Socialization, University of Padova, Italy

MIND, BRAIN, AND EDUCATION

Individual Differences in Emotional Reactivity and Academic Achievement: A Psychophysiological Study

Sara Scrimin[1], Gianmarco Altoè[1], Ughetta Moscardino[1], Massimiliano Pastore[1], and Lucia Mason[1]

Tono vagale e comprensione del testo

Tono vagale e comprensione del testo

- 50 studenti
- Misurazione battito cardiaco e variabilità cardiaca
  - Riposo
  - Lettura di un testo scientifico
  - Risposta a delle domande a scelta multipla sul testo
  - Ripresa
- Due condizioni
  - Obiettivo di prestazione (fare bene per prendere 1 punto)
  - No obiettivo (leggi solo per te)

Perché il tono cardiaco vagale?

- Alto tono cardiaco vagale (alta variabilità cardiaca) miglior funzionamento: sono in grado di aggiustare continuamente la mia risposta corporea per adattarmi alle richieste dell'ambiente e mantenere l'equilibrio
- Indicatore di autoregolazione
- Elevata autoregolazione -> concentrazione, calma ricettiva
- Bassa regolazione -> attivo la risposta di "emergenza", bassa concentrazione, scarsa recettività

Tono vagale e comprensione del testo

- Quale dei due gruppi di studenti ottiene punteggi più elevati nel test?
- Cosa influenza maggiormente la prestazione nel test?
  - Quello che succede durante la lettura
  - Quello che succede durante il test.

Tono vagale e comprensione del testo

Tono vagale e comprensione del testo

Conclusioni…

- E' più importante quello che accade mentre studiamo rispetto a quello che succede durante il test!

- Allora è utile intervenire sulle strategie di studio.
  - Ma come? Questo studio ci da delle indicazioni?

  - LA REGOLAZIONE EMOTIVA -> La zona del buon funzionamento
    - ovvero lavorare in uno stato di calma ricettiva!

Valenza, Arousal e apprendimento

Valenza, arousal e apprendimento

- Le emozioni hanno due dimensioni fondamentali: la valenza (positive-negative) e l'arousal/ attivazione(alto vs. basso). Ciascuna emozione può essere valutata su entrambe le dimensioni.
- Entrambe le dimensioni "pesano" nel contesto scolastico e hanno un ruolo nell'influenzare l'apprendimento.

Cute Baby
joyful
Erotica
Happy Family
excited
Ski Jump
relaxed
Flowers
annul
Basket
Snake
Auto Exhaust
fearful
depressed
enraged
Cemetery
hate
sad
Mutilated Face
Pleasure
8
6
4
2
2
4
6
8
Arousal

ALTA
ATTIVAZONE
BASSA
NEGATIVA
VALENZA
POSITIVA

Attivazione e valenza sono diverse

MA attivazione amplifica la valenza

Valenza e Arousal

- Valenza e arousal si manifestano a livello corticale in maniera diversa. L'elemento importante da considerare è che molto spesso l'arousal aumenta l'effetto della valenza emotiva.
- In particolare l'arousal (sia esso associato ad emozioni positive che negative) gioca un ruolo molto importante nel predire il funzionamento cognitivo.
- La relazione tra arousal e funzionamento cognitivo ha la forma di una U-invertita: a basso e alto arousal corrisponde una bassa performance. Mentre ad un livello di arousal intermedio corrisponde una performance ottimale.
- Dunque anche in classe sarebbe opportuno tenere un livello di arousal intermedio: studenti troppo contenti (eccitati) lavorano male così come studenti annoiati. Allo stesso modo studenti molto preoccupati o sotto troppa pressione lavorano funzionano male…

Arousal e performance

Per rimanere nella zona di performance ottimale (giusto livello di attivazione)…

- A scuola parte del compito di mantenere gli studenti nella zona di funzionamento ottimale spetta agli insegnanti che devono trovare la giusta modalità e creare un clima di apprendimento ideale.
- Molto del lavoro deve per farlo lo studente che deve essere in grado di regolare costantemente la sua “attivazione” in risposta a stimoli ambientali o interni che provochino una iper- o una ipo-attivazione.
  - Per esempio uno sconto tra compagni o il pensiero di un’interrogazione (iper-) o un argomento particolarmente noioso (ipo-)

Regolazione emotiva, benessere e apprendimento

Date

Perché lavorare sulla regolazione emotiva?

- prestare attenzione
- memorizzare
- comprendere
- ragionare
- essere creativi

- relazionarsi con gli altri
- socializzare

Perché lavorare sulla regolazione emotiva?

- L'incapacità di regolare le emozioni influenza lo sviluppo psico-sociale e il benessere
  - DIRETTAMENTE (es. sono arrabbiato non sto attento in classe non svolgo bene le attività)
  - INDIRETTAMENTE (es. sono fisiologicamente iperattivato e questo non mi permette di funzionare bene)

Che cos’è la regolazione emotiva?

Cos'è la regolazione emotiva?

è la capacità di controllare e modificare il tipo, l'intensità e la durata della propria risposta emotiva di fronte a stimoli o situazioni diverse.

- E' un costrutto complesso che include processi automatici e volontari che lavorano assieme.
- Le relazioni tra questi diversi livelli spiegano la modalità di ciascun bambino di regolare le proprie emozioni e di conseguenza le sue capacità di rispondere a stimoli sociali e cognitivi sempre più complessi (Calkins, 2011; Sameroff, 2010).

La finestra del buon funzionamento

La regolazione emotiva

- Una buona capacità di regolazione emotiva permette di rimanere il più a lungo possibile all'interno dell'area del buon funzionamento (verde). Ovvero:
  - attivare per il minor tempo possibile (o perchè si attiva meno volte o perchè si "spegne" velocemente) la risposta di allarme (fascia rossa) che si innesca per salvaguardare la vita quando si percepisce una situazione di pericolo o minaccia che richiede di dirigere tutte le proprie risorse alla sopravvivenza -superare l'emergenza.
  - evitare di spegnere completamente il sistema di "allerta" e entrare in uno stato di completo spegnimento (area blu)

La relazione tra la divisione simpatica e parasimpatica del SNA

Organi pronti all'azione

Organi pronti al riposo/rallentamento

Insieme i due sistemi mantengono l'omoestasi

Omeostasi

Rest-and-digest
Fight-or-flight
Homeostasis is a dynamic balance between autonomic branches.
Parasympathetic activity
Sympathetic activity

Autoregolazione

- Regolazione emotiva
- Regolazione “cognitiva” (Funzioni esecutive)
- Stesse aree cerebrali (corteccia pre frontale)
  - Relazione mente corpo (nervo vago)

Autoregolazione

- L'autoregolazione comprende sia la componente emotiva che la componente cognitiva e comportamentale. Tutte queste componenti sono strettamente interconnesse e regolate da molte aree comuni a livello cerebrale.
- Un esempio è rappresentato da come queste competenze vada di pari passo negli studenti e che insieme permettano prestazioni migliori.
- Questo è utile perchè significa che rafforzando uno posso migliorare anche l'altra e di conseguenza migliorare l'outcome (di fronte ad un ragazzo con problemi di comportamento o aggressività posso lavorare sia sulla regolazione emotiva che su quella cognitivo-comportamentale in questo modo avrò più possibilità di trovare il "canale" più adatto per avere successo e migliorare il comportamento e il rendimento).

Relazione tra controllo inibitorio, regolazione e comprensione del testo

Scuola dell'infanzia —-> Ingresso in prima

Scrimin et al., 2017

Cosa influenza la capacità di regolare le emozioni?

- Sviluppo e maturazione del SNC
- Temperamento/carattere
- Ambiente di crescita (es. processi di socializzazione emotiva)

L'impatto del contesto nella regolazione delle emozioni del b/o

Morris et al., 2007

L'importanza dell'ambiente

- L'esposizione ad un ambiente dove i comportamenti non vengono regolati e dove le emozioni non vengono gestite fa sì che al ragazzi venga richiesto di fare un grosso sforzo per regolarsi da momento che deve 1) gestire un contesto difficile e "poco regolato", 2) imparare a regolare la sua risposta da solo-senza seguire l'esempio del contesto in cui è che non in grado di farlo.

- Per migliorare le competenze di regolazione possiamo agire sull'ambiente (i diversi sitemi: famiglia, classe, scuola..) a cui viene esposto.

Regolazione emotiva, clima in classe e attenzione

Più difficile svolgere il compito
perchè sono “impegnato” a gestire il malessere
derivato da questa situazione

La regolazione emotiva

E' un processo complesso

che avviene in più momenti/fasi

Per questo è molto difficile,
ma questo ci da anche molte opportunità
per intervenire

Esempio del processo di regolazione emotiva

Figure 1: The Process Model of Emotion Regulation Proposed by Gross (1998a)

PENSIAMO AD UNA SITUAZIONE IN CLASSE

La regolazione emotiva: dove lavorare (prima e dopo la risp. emotiva)

Che cos'è lo stress?

Omoestasi – lo stato ideale

- Un equilibrio sistemico regolato continuamente da SNC-SNP

- Uno stressor rompe l'equilibrio

Stressor → Risposta allo Stress

- Stressor: qualsiasi tipo di stimolo ambientale che distrugge l'omeostasi e causa una risposta di stress

  - Esempi: una tigre che corre verso di te, un esame difficile, qualcosa di immaginato

- Risposta di Stress: un insieme di risposte psicologiche e comportamentali attivate in reazione ad uno stressor e che aiutano a ristabilire l'omeostasi.

La risposta di stress

- La risposta di stress si attiva per permettere all'organismo di salvaguardare la propria vita.
- A livello biologico siamo programmati per attivare questa reazione a catena che ha la funzione di "spegnere" tutte le funzioni che non servono in quel momento a sopravvivere (sistema nervoso autonomo parasimpatico) e di attivare invece tutte quelle indispensabili per la lotta o la fuga (sna simpatico).
- Questa risposta di stress si attiva automaticamente anche di fronte a delle fonti di stress, come quelli che viviamo quotidianamente in questo secolo, per le quali un comportamento di lotta/fuga non solo non è risolutivo ma spesso è disfunzionale.
- Siamo biologicamente programmati così, ma al giorno d'oggi forse questa programmazione non è più sempre il massimo!

Emotional Brain
3. Thinking
2. Feeling
EVENT
1. Basic Functioning
(Eating, Sleeping, Breathing)
Response
B
A
Prefrontal Cortex
Thalamus
Appraisal
Hypothalamus
Amygdala
Hippocampus
Spinal Cord
3. Cerebral Cortex
2. Limbic System
1. Brain Stem

Dove si general la risposta di paura/stress?

La relazione tra la divisione simpatica e parasimpatica del SNA

Organi pronti all'azione

Organi pronti al riposo/rallentamento

Insieme i due sistemi mantengono l'omeostasi

Stuck in over-activation
Normal Range
Stuck in collapse

6 risposte di stress che servono a salvare la vita

1. Mobilizzazione dell'energia
2. Aumento battito cardiaco
3. Inibizione della digestione
4. Inibizione della crescita
5. Blocco del sistema riproduttivo
6. Attivazione seguita da rapida soppressione del sistema immunitario
7. Aumento della capacità cognitiva immediata seguita da scarsa capacità di ragionamento e pensiero "rigido"

Si attivano che servano o no!

STRESS

- Stress con un uscita a breve termine
- Stato di emergenza temporaneo

- VS

- Stress cronico (uomo)

- La lezione di babbuini

Prof. R. Sapolsky,
Stenford Univ. Biologist,
Neuroscientist, and Stress Expert

ESERCIZIO

- Immagina di essere a letto, rilassato, pronto per dormire e di cominciare a pensare che hai ancora solo una settimana per prepararti all'esame. Ti manca un intero libro. 234 pagine.

CRONIC MIROSTRESSOR

Quando attiva l'essere umano la risposta di stress?

Memorie, emozioni, pensieri

Hans Selye -1956

La nascita del concetto di stress

- Effetti dello stress sulla salute
- Quali caratteristiche
- Quali cause
- General Adaptation Syndrome

- Cosa sappiamo di nuovo adesso?

Cronic stressors: quali effetti?

- Sistema cardiovascolare
- Sistema nervoso
- Sistema dopaminergico
- Corteccia frontale

The Stress Response and its Consequences

Adaptive Stress-Response

- Mobilization of energy
- Increased cardiovascular tone
- Suppression of digestion
- Suppression of growth
- Suppression of reproduction
- Suppression of immune system
- Sharpening of cognition

Stress-Related Disorder

- Myopathy, fatigue, diabetes
- Stress-induced hypertension
- Ulceration, colitis
- Psychogenic dwarfism
- Amenorrhea, impotency, loss of libido
- Increased disease risk
- Neuron death

L'uomo è resiliente

L'organismo è in grado di attivare delle strategie che gli permettono di sopravvivere nonostante lo stress e nella maggior parte dei casi funzionare bene!

- Cosa mette un individuo più a rischio di un altro di "subire" gli effetti dello stress??
  - CARATTERISTICHE INDIVIDUALI
  - CARATTERISTICHE STRESSOR

Caratteristiche individuali

- **mid 1950s**
  Meyer Friedman
  Ray Rosenman
  cardiology
  practice

  4/5 years later

  TYPE A
  PERSONALITY

Personalità

Type-A Personality

Friedman & Rosenman, 1960s

immensely competitive, over-achieving, time-pressured, impatient, hostile

increased risk of cardiovascular disease like smoking, or high cholesterol

CARATTERISTICHE STRESSOR
Sapolsky e gli esperimenti con i topi

TOPO

↓

SCOSSA

↓

ULCERA

SITUAZIONI ALTERNATIVE

1) Il topo può mordere qualche cosa
2) Avviso 10 secondi prima della scossa
3) Preme la leva pensando di agire sulla scossa
4) E' con altri topi

SFOGO
PREVIDIBILITA'
CONTROLLO
SUPPORTO SOCIALE

Risposta di stress

- Fisiologica
- Emotiva
- Cognitiva
- Comportamentale

Allostasis

- Le condizioni ambientali così come interne all'individuo cambiano continuamente. L'allostasi si riferisce alla capacità di mantenere l'omeostasi nonostante questi cambiamenti.

Hormones and Behavior 55 (2009) 375–389

Contents lists available at ScienceDirect

Hormones and Behavior

journal homepage: www.elsevier.com/locate/yhbeh

Review

The reactive scope model — A new model integrating homeostasis, allostasis, and stress

L. Michael Romero *, Molly J. Dickens, Nicole E. Cyr

Department of Biology, Tufts University, Medford, MA 02155, USA

A
Basic Model
Homeostatic
Overload
Reactive
Homeostasis
Predictive
Homeostasis
Circadian
Variation
Homeostatic Failure
Physiological Mediator
Normal Reactive Scope
Time (e.g. one year)

Basic Model with Acute Stressors

Stress e
malessere emotivo a scuola

Come ti senti a scuola?

"Indagine conoscitiva sulla situazione dell'infanzia e l'adolescenza", Telefono Azzurro, Eurispes, 2011

Stress

- si genera dalla continua interazione dell'individuo con l'ambiente
- dipende direttamente da come l'individuo percepisce l'evento
- fa sì che l'individuo spenda energie per farvi fronte

Lo stress secondo il modello transazionale dello sviluppo

Tratto da, Lazarus e Folkman, 1984

A scuola

Date

Fonti di stress

- successo accademico: saper gestire il fatto di essere valutati nelle proprie performance e nelle materie scolastiche
- relazioni sociali: gestione della relazione con i compagni, le insegnanti e la partecipazione alla vita della classe

Phillips, 1993

Stressors

- interazione con i compagni
- interazione con le insegnanti
- performance accademica e percezione delle proprie capacità di apprendimento
- sentimenti di autostima, autoefficacia, valore in relazione alle abilità scolastiche

Lo stress scolastico

Risposte di stress

- Emotive (es. sentimenti di paura, rabbia, vergogna, solitudine)
- Comportamentali (es. azioni, reazioni o comportamenti diretti verso gli altri “acting out” come fare del male o essere irrispettosi)
- Fisiologiche (es. risposte fisiche come nausea, tachicardia, dolori addominali)

Variabili Individuali

- Genere
- Fattori genetici
- Temperamento
- Motivazione
- Capacità cognitive
- Modelli di attaccamento
- Esperienze scolastiche precedenti
- Capacità di coping

Motivazione

- E' il secondo fattore che contribuisce al successo scolastico
- Media la relazione tra stress e performance

LePine, LePine, Jackson, 2004

Capacità di coping

Il coping è definito come lo sforzo per far fronte ad una situazione di stress.

"Come gestisci lo stress scolastico?"

Most Frequently Employed Coping Strategies

	Gender		Ethnicity		
	Male	Female	Af-Am	Latino	White
Distraction	2.94	2.85	2.89	2.84	3.21
Relaxation	2.77	2.84	2.80	2.81	2.81
Cognitive Control	2.74	2.71	2.69	2.74	2.69
Affective Release	2.13	2.77	2.63	2.41	2.65
Help Seeking	2.24	2.70	2.65	2.41	2.67

nda et al, 2000

Variabili del Contesto

- Clima in classe
- Rapporto con gli insegnanti
- Caratteristiche della famiglia
- Ambienti extra-scolastici
- Politiche sociali
- Cultura

Rapporto con gli insegnanti

- Legame positivo insegnate-alunno
  - diminuisce lo stress scolastico
  - più studenti a cui “piace la scuola”
  - aumenta la motivazione e il rendimento
- L’entusiasmo dell’insegnate nell’insegnare e la manifestazione di questo aumenta lo “stare bene” in classe dello studente e il suo rendimento

La famiglia

- Stili genitoriali
  - autoritario
  - autorevole
  - permissivo
- Coinvolgimento del genitore nelle attività scolastiche
- Coesione familiare
- Livello educativo
- SES

"I don't know what all the fuss is about - he's not stressed by testing at all."

Lo stress scolastico

A cosa si associa lo stress scolastico?

- Decremento dell'autostima e della motivazione (es. Lindahal, et al 2005, Galla &Wood, 2012)
- Sintomi psicosomatici (es., Natvig et al., 1999)
- Sintomi internalizzanti (TA, ansia, depressione, fobie)(es., Owens et al., 2012, 2008; Putwain, 2009; Ashcraft, Kirk, 2001)
- Sintomi esternalizzanti (rabbia, problemi comportamentali) (es., Luiselli, et al 2005; Hill et al 2004; Hinshaw, 2002)

Ma lo stress scolastico può incidere sul rendimento?

Date

Stress e funzionamento cognitivo

Stress traumatico e funzionamento cognitivo

- Funzionamento cognitivo e apprendimento in bambini cresciuti in contesti abusanti o di alta povertà
- Funzionamento cognitivo e psicopatologia (es. PTSD)

Stress quotidiano e performance

- U-Inverted Theory
- Stress management

ALERT, SAFE, INTERESTED

Moderate levels of catecholamine release strengthen dlPFC, weaken amygdala, and reduce tonic LC firing (NE: α2A)

STRESS

High levels of catecholamine release weaken dlPFC, strengthen amygdala and striatum, and increase the tonic firing of the LC (NE: α1, β1)

Stress e performance

Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition

Sonia J. Lupien, Bruce S. McEwen‡, Megan R. Gunnar§ and Christine Heim||*

Abstract | Chronic exposure to stress hormones, whether it occurs during the prenatal period, infancy, childhood, adolescence, adulthood or aging, has an impact on brain structures involved in cognition and mental health. However, the specific effects on the brain, behaviour and cognition emerge as a function of the timing and the duration of the exposure, and some also depend on the interaction between gene effects and previous exposure to environmental adversity. Advances in animal and human studies have made it possible to synthesize these findings, and in this Review a model is developed to explain why different disorders emerge in individuals exposed to stress at different times in their lives.

Fig. 1.2 The life cycle model of stress (Reproduced with permission of the Nature Publishing Group from Lupien et al. (2009))

Development and Psychopathology **23** (2011), 1089–1106
© Cambridge University Press 2011
doi:10.1017/S0954579411000514

Kindergarten stressors and cumulative adrenocortical activation: The "first straws" of allostatic load?

NICOLE R. BUSH,[a] JELENA OBRADOVIĆ,[b] NANCY ADLER,[a] AND W. THOMAS BOYCE[c]
[a]*University of California, San Francisco and Berkeley;* [b]*Stanford University; and* [c]*University of British Columbia, Vancouver*

Abstract

Using an ethnically diverse longitudinal sample of 338 kindergarten children, this study examined the effects of cumulative contextual stressors on children's developing hypothalamic–pituitary–adrenocortical (HPA) axis regulation as an early life indicator of allostatic load. Chronic HPA axis regulation was assessed using cumulative, multiday measures of cortisol in both the fall and spring seasons of the kindergarten year. Hierarchical linear regression analyses revealed that contextual stressors related to ethnic minority status, socioeconomic status, and family adversity each uniquely predicted children's daily HPA activity and that some of those associations were curvilinear in conformation. Results showed that the quadratic, U-shaped influences of family socioeconomic status and family adversity operate in different directions to predict children's HPA axis regulation. Results further suggested that these associations differ for White and ethnic minority children. In total, this study revealed that early childhood experiences contribute to shifts in one of the principal neurobiological systems thought to generate allostatic load, confirming the importance of early prevention and intervention efforts. Moreover, findings suggested that analyses of allostatic load and developmental theories accounting for its accrual would benefit from an inclusion of curvilinear associations in tested predictive models.

Adolescenza

- Aumento asse HPA
- Effetto forse dettato anche dal cambiamento ormonale che acutizza gli effetti dello stress cronico presente già in età precedenti

- Alti livelli di ansia/depressione

Età adulta

Stress and the brain: individual variability and the inverted-U

Robert M Sapolsky

It is a truism that the brain influences the body and that peripheral physiology influences the brain. Never is this clearer than during stress, where the subtlest emotions or the most abstract thoughts can initiate stress responses, with consequences throughout the body, and the endocrine transducers of stress alter cognition, affect and behavior. For a fervent materialist, few things in life bring more pleasure than contemplating the neurobiology of stress.

Lo stress scolastico può influenzare il funzionamento cognitivo?

- Capacità di apprendimento (Kaplan, Liu e Kaplan, 2005; Windle, eWindle, 1996)
  - rendimento scolastico (voti)
- Qualità della relazione con i pari influenza la motivazione e il rendimento scolastico
- La relazione alunno-insegnante influenza il grado di apprendimento (Roorda et al 2011)

REVIEW ARTICLE OPEN

Learning and memory under stress: implications for the classroom

Susanne Vogel[1] and Lars Schwabe[1]

Exams, tight deadlines and interpersonal conflicts are just a few examples of the many events that may result in high levels of stress in both students and teachers. Research over the past two decades identified stress and the hormones and neurotransmitters released during and after a stressful event as major modulators of human learning and memory processes, with critical implications for educational contexts. While stress around the time of learning is thought to enhance memory formation, thus leading to robust memories, stress markedly impairs memory retrieval, bearing, for instance, the risk of underachieving at exams. Recent evidence further indicates that stress may hamper the updating of memories in the light of new information and induce a shift from a flexible, 'cognitive' form of learning towards rather rigid, 'habit'-like behaviour. Together, these stress-induced changes may explain some of the difficulties of learning and remembering under stress in the classroom. Taking these insights from psychology and neuroscience into account could bear the potential to facilitate processes of education for both students and teachers.

npj Science of Learning (2016) **1**, 16011; doi:10.1038/npjscilearn.2016.11; published online 29 June 2016

- Effetti complessi dello stress sulla memoria:
  - deficit
  - miglioramento
- Dipende dalla fase del processo di memorizzazione in cui si verifica lo stressor e dallo specifico profilo fisiologico neuro-ormonale di risposta allo stress attivo in quel momento

- Risposta fisiologica ed endocrina di fronte ad uno stressor (contesto/stimolo stressante) volta a ristabilire l'equilibrio (omeostasi) dell'individuo il prima possibile.

- La risposta di stress, che vede l'attivazione del sistema nevoso autonomo simpatico coinvolge due principali gruppi di ormoni: le epinefrine (es. adrenalina) e i glucorticoidi (es. cortisolo). Le prima viaggiano veloci (pochi secondi) e attivano la prima risposta di stress, i secondi sono più lenti ma più precisi (richiedono minuti/ore)-sanno anche "spegnere" la riposta di stress.

Stress e memoria

- Effetto tempo nella relazione tra stressor e quantità di memoria
- Stress e dinamiche di memoria (effetti sull'integrazione di vecchie e nuove informazione e sul riconsolidamento)
- Lo stress agisce sulla qualità dei ricordi
- Stress e memoria in classe

Fasi diverse di memorizzazione (codifica consolidamento e recupero) sono influenzate in modo diverso dalla risposta fisiologica -ormonale che si innesca (con tempi precisi) dopo uno stressor

Figure 2. The effects of stress on memory depend on the specific memory process investigated and the temporal proximity between the stressful event and this memory process. While stress (indicated as red flash) long before encoding impairs memory formation, stress shortly before or after the presentation of new information generally enhances subsequent memory performance. In sharp contrast, stress before memory retrieval impairs the recall of information learned previously which may directly affect performance at exams. In education, knowledge needs to be frequently updated by new facts or concepts relating to prior knowledge. In addition to its effects on memory encoding and retrieval, stress appears to impair this integration of new information into existing knowledge structures.

1. Eventi emotivamente attivanti vengono ricordati (solitamente) bene. -> Stressor che si verifica subito prima o durante la fase di codifica aumenta la memoria.

   - (+) l'effetto è più forte se il materiale da ricordare ha un contenuto emotivo vs. neutro
   - (+) l'effetto è marcato se c'è una corrispondenza tra il materiale da ricordare e il contesto stressante (lo stressor)
   - (-) Se ciò che deve essere imparato non è legato allo stressor => non viene ricordato

- NA-> rafforzano le sinapsi dell'ippocampo
- GL-> attivano l'amigdala (recettori MR)

2. Uno stressor che si verifica molto prima della fase di codifica (più di mezz'ora prima dell'apprendimento) provoca dei deficit di memoria.

- Quando il cortisone (GL) arriva all'ippocampo blocca la memoria ovvero blocca la formazione di nuove memorie : non "penso" più allo stressor e riesco a cominciare a ristabilire l'equilibrio (sopravvivenza).

3. Lo stress che si verifica durante il recupero delle informazioni in memori (es.esame) danneggia questo processo (anche in bambini di età 8-10).

- (+) danno maggiore se il materiale è emotivo
- (-) effetto moderato se c'è una congruenza tra tra lo stressor e il materiale da recuperare in memoria (lo stressor funge da *cue*)

gure 3. Stress impairs memory retrieval. Participants learned a two-dimensional object location task similar to the game 'concentration' ote that for illustrative purposes encoding is depicted by a book, similar to studying in class). One day later, participants either underwent a ild stress induction procedure (indicated by the red flash) or a non-stressful control procedure before recalling the card pair locations arned on day 1. Participants in the stress group recalled significantly fewer card pair locations on day 2 than participants in the control roup (relative to their performance on day 1), indicating that stress before retention testing reduced memory performance. Adjusted, with

Stress e la qualità dei ricordi

Figure 5. Stress shifts the balance between multiple systems underlying learning and memory. At rest, this balance is tilted towards the 'cognitive' memory system depending on the hippocampus, allowing for the formation and recall of flexible memories. Stress, however, is thought to alter the system domination learning and memory. Under stress (indicated by a red flash), the balance tips towards more rigid 'habit' memories encoded by the dorsal striatum. Thus, stress affects not only how much is learned (memory quantity) but also what is encoded and how memories are built (memory quality).

- Sotto stress la componente "cognitiva" ovvero più ragionata della memoria vene persa a favore di una risposta più istintiva (talamo-amigdala vs. ippocampo-corteccia)

Stress in classe

- Moderati livelli di attivazione (leggero stress) possono essere funzionali
- Livelli troppo elevati di stress tuttavia sono deleteri
- Stress ….
  - Rafforza la memoria per eventi negativi-emotivi (mi hanno trattato male)
  - Danneggia l'integrazione di informazioni
  - Crea memorie rigide e non "ragionate"

Come risolvere il problema?

Date

La cosa più importante è il supporto degli altri

Mamma, papà, maestre, fratelli, sorelle, amici, insegnanti…

La gestione dello stress scolastico

- Tecniche cognitivo comportamentali (Wood, 2006)
- Programmi preventivi per favorire lo sviluppo morale, le competenze sociali e ridurre i problemi di comportamento rafforzando le competenze scolastiche (Leff, Power, Manz, Costigan, & Nabors, 2001; Luiselli, et al 2005)

Usando delle strategie che facilitino la regolazione

- Rilassamento
- Strategie cognitive: ristrutturazione cognitiva (es. pensiero positivo)
- yoga- biofeeback

- Facendo tanto esercizio (le capacità di regolazione vanno allenate moltissimo..)

Un esempio di attività proposta

Date

Prima di iniziare

How Heart Activity Affects Our Ability to Think

Cuore e cervello comunicano

The vagus nerve is part of a system that communicates between the brain and body

Cervello-Cuore-Polmoni

Blood, Oxygen and Heart Beats

- You have probably noticed that when you're exercising, your heart beats more quickly. That's so that the blood can carry oxygen to your cells faster!
- Your heart and lungs work **together** to make sure every cell in your body gets enough oxygen

Heartbeat and Respiration
heart signal (mv)
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
0.5
0.0
235
240
245
250
255
exhalation
inhalation
breath pressure (kpa)
105.2
105.0
104.8
104.6
104.4
104.2
104.0
103.8
103.6
time (s)

La respirazione

Rib cage expands as rib muscles contract
Air inhaled
Lung
Diaphragm
INHALATION
Diaphragm contracts (moves down)
Rib cage gets smaller as rib muscles relax
Air exhaled
EXHALATION
Diaphragm relaxes (moves up)

Il progetto

Obiettivo

Fornire ai bambini degli strumenti in più rispetto a quelli che già possiedono per imparare a comprendere e quindi regolare le proprie emozioni.

Destinatari

- Bambini tra i 5 e gli 8 anni (laboratori in classe)
- Insegnanti (3 incontri di formazione)
- Genitori (due incontri ad inizio e fine attività)

Tempi

- Tra i 6 e i 12 incontri settimanali della durata di un'ora

I laboratori

Proviamo ad insegnare ai bambini delle strategie per:

1) gestire le proprie emozioni

2) imparare a autoregolarsi

3) migliorare l'attenzione/concentrazione

Impariamo a gestire le emozioni

Incontro	Cosa impariamo?	Come?	Esempio attività
1-2	Capacità di riconoscere e gestire alcune emozioni importanti.	Dopo aver parlato di emozioni e dell'importanza di riconoscerle ed esprimerle, impariamo nuove strategie di regolazione emotiva. Per esempio si possono gestire le emozioni favorendo il controllo corporeo (a), il rilassamento attraverso la respirazione (b),e la ristrutturazione cognitiva (c).	(a) esercizi con i P-E-S-I per imparare a prestare attenzione a pensieri, emozioni, sensazioni e a lavorare sull'immaginazione. Comprendere che tutti questi aspetti che ci caratterizzano in un preciso momento possono cambiare o essere cambiati il momento successivo. (b) Esercizi per favorire i respiri profondi per abbassare la risposta di attivazione/ stress e favorire il rilassamento. (c) Esercizi per favorire il pensiero positivo: si interviene sugli antecedenti della risposta emotiva attraverso strategie cognitive di cambio del pensiero e del comportamento

Impariamo ad autoregolarsi

Incontro	Cosa impariamo?	Come?	Esempio attività
3-4	Capacità di autoregolarsi	Impariamo a conoscere bene le nostre sensazioni (come risponde il nostro corpo a specifici stimoli ambientali o stati interni) e a controllare meglio le risposte emotive/ impulsive.	(a) esercizi di controllo inibitorio. Per esempio ascolto e osservo prima di rispondere. (b) Uso delle strategie cognitive per imparare a controllare le mie risposte emotive e lavorare in uno stato di calma recettiva. Per esempio imparando una sequenza di azioni o pensieri da mettere in atto. (c) Esercizi di attività fisica e mentale (come lo yoga).

Cosa succede di fronte ad un pericolo (o presunto tale): Fight, Flight, Freeze

MEMORIA

VECCHIO SAGGIO

SENTINELLA

LA SENTINELLA ENTRA IN AZIONE

Date

Il buon funzionamento si interrompe: **Sregolazione emotiva**

Se siamo sregolati emotivamente non possiamo ragionare bene!

Allora:

1. Calmare la nostra sentinella
2. Confrontando le informazioni in MEMORIA
3. Compiendo delle valutazioni cognitive (VECCHIO SAGGIO)

MEMORIA

VECCHIO SAGGIO

SENTINELLA

Torniamo a funzionare bene

4. I super-poteri per regolare le nostre emozioni

Alcuni super poteri…

SUPER POTERE 1:

FAI DEI RESPIRI PROFONDI

FACCIAMO FINTA DI FARE LE BOLLE DI SAPONE

SUPER POTERE 2

FAI UN RITORNELLO…

PENSO A QUALCHE COSA DI BELLO!

SUPER POTERE 3

STOP!

IMMAGINA UN GRANDE CARTELLO CHE DICE : FERMATI!

SUPER POTERE 5

COSTRUISCO UNA SCATOLA DI PENSIERI PREOCCUPANTI

E LA CHIUDO CON UN GROSSO LUCCHETTO!

Impariamo a migliorare l'attenzione

Incontro	Cosa impariamo?	Come?	Esempio attività
5-6	Capacità di ascoltare e osservare con attenzione	Attraverso l'uso di tecniche di autoregolazione miglioriamo le nostre capacità di attenzione, concentrazione e memoria	- Impariamo ad ascoltare (i suoni, il ritmo, la musica, e...il mio corpo) e giochiamo con i suoni modificandoli e trasformandoli. - Impariamo ad osservare (immagini, colori, forme, ..gli altri e me stesso), giochiamo con le immagini (attenzione, riconoscimento, concentrazione).

A conclusione dei laboratori..

Alla scuola primaria

.....

Inoltre, il progetto ha previsto una parte di ricerca…

La variabilità cardiaca come indice fisiologico di regolazione emotiva

Comprensione

Funzioni Esecutive: controllo inibitorio shifting

Attenzione e concentrazione

CLIMA IN CLASSE: EMOZIONI E RELAZIONI

Un clima positivo in classe aumenta il benessere degli studenti, migliora la loro autostima, il concetto di se', la motivazione e dunque l'apprendimento

Date

Un modello teorico di riferimento

Cos'è il clima in classe?

- Il clima in classe si fonda sull'insieme delle esperienze vissute a scuola da studenti, insegnati, genitori e riflette le norme, i valori, gli obiettivi, le relazioni interpersonali, le pratiche di insegnamento e apprendimento.

- E' un costrutto multidimensionale che include aspetti legati:
  - 1. al contesto fisico;
  - 2. alle relazioni sociali;
  - 3. ai domini accademici.

Cos'è il clima in classe?

Le dodici dimensioni del clima in classe

Dimensione	Indicatori principali
Sicurezza	
1. Regole e norme	Comunicare agli studenti in modo chiaro e univoco le regole per la sicurezza fisica ed emotiva; avere delle norme chiare e univoche per l'intervento dell'adulto.
2. Sicurezza fisica	Adulti e studenti devono sentirsi fisicamente sicuri a scuola
3. Sicurezza emotiva	Adulti e studenti devono sentirsi emotivamente sicuri (e.g., no abuso verbale o emarginazione) a scuola
Insegnamento e apprendimento	
4. Supporto all'insegnamento	Uso di pratiche di insegnamento supportive, come: incoraggiamento e feedback costruttivi; possibilità diverse per dimostrare conoscenze; supporto al pensiero indipendente; favorire il dialogo e le domande; sfide accademiche; attenzioni rivolte anche al singolo studente.
5. Apprendimento civico e sociale	Supporto allo sviluppo di competenze e conoscenze civiche e sociali, come: ascolto attento; risoluzione dei conflitti; regolazione emotiva; empatia; responsabilità personali; presa di decisioni eticamente corretta.
Relazioni interpersonali	
6. Rispetto per la diversità	Rispetto reciproco per le differenze individuali a tutti i livelli: studente-studente; adulto-studente; adulto-adulto.
7. Supporto sociale-adulti	Insieme di relazioni messe in atto dagli adulti nei confronti degli studenti volte a offrire supporto per esempio attraverso: alte aspettative di successo; desiderio di ascoltare lo studente con le sue caratteristiche individuali; preoccupazione per i problemi dello studente.
8. Supporto sociale-Studenti	Insieme di relazioni tra studenti volte ad offrire supporto, per esempio: legami di amicizia, interazioni sociali per offrire aiuto nello studio o in altre problematiche.
Ambiente Istituzionale	
9. Sentirsi "parte della scuola"	Identificazione positiva con la scuola e con le sue norme, Partecipazione alla vita scolastica di studenti, personale scolastico e famiglie.
10. Ambiente fisico	Pulizia, ordine, presenza di risorse e spazi adeguati
Personale scolastico	
11. Leadership	Amministrazione che crea e comunica degli obiettivi chiari ed è accessibile (offre supporto) al docenti
12. Relazioni professionali	Atteggiamenti e relazioni positive tra il personale che lavora insieme in modo efficace

Come migliorare il clima in classe?

- A livello macro-ordinato è necessario
  - Preparazione
  - Valutazione
  - Pianificazione
  - Implementazione
  - Ri-Valutazione

Come migliorare il clima in classe?

Ma per iniziare, cosa possono fare gli insegnati per migliorare il clima in classe?

Varie idee sono state proposte, alcune sono:

- Aumentare la sicurezza a scuola e le relazioni interpersonali
- Promuovere l'integrazione del "diverso"
- Trattare gli studenti con rispetto e in modo coerente
- Promuovere: la capacità degli studenti di prendere decisioni, la loro responsabilità e senso civico, e il rispetto per la comunità scolastica;
- Diminuire la competizione tra studenti.

Come migliorare il clima in calasse?

CREATING A COMMUNITY OF LEARNERS

Ice Breakers: Choose one and discuss with a couple of folks around you!

If you were shipwrecked on a deserted island, what two songs would you want to have on your ipod? Why?

Domande essenziali

Obiettivi di apprendimento

being invisible.
I'm perfect!
I can't make mistakes
- at least
nobody sees them,
so nobody laughs.

Text Copyright © 1999 by Jane Medina from "My Name is Jorge on Both Sides of the River," by Jane Medina. Published by Wordsong, Boyds Mills Press, Inc. Reprinted by permission.

Quali dovrebbero essere le caratteristiche di una COMMUNITY OF LEARNERS?

Pensa-accoppia-condividi

Looks Like	Sounds Like	Feels Like

Costruire delle relazioni

Pensa a quando.....

Alcuni esempi..
1) Accogli gli studenti

"Nobody cares how much you know until they know how much you care." ~ William Purkey

Un'insegnante ha lasciato dei messaggi d'incoraggiamento sui banchi dei suoi alunni, il giorno dell'inzio degli esami

2) Lascia loro uno spazio nella stanza

3)Attività che favoriscano la coesione del gruppo

4) Conosci i tuoi studenti: Quali sono I loro interessi? Che musica scoltano? Cosa leggono?

Historical novels

Biography

Sports

Thrillers

Romance

True crime

Graphic Novels

Drama

Mystery

Science

Nature

Science fiction

Magazine articles

History

5) Ribforza/costruisci l'autostima- Lavoro in gruppo`

6) Costruisci relazioni positive e cooperazione

Table 1 *School-Wide Steps to Supporting Positive Student–Teacher Relationships*

Goal	Steps
Increase the amount of time that students and teachers spend together.	Organize nonacademic extracurricular activities for students and teachers to participate in together.
	Have students and teachers eat lunch together in small, consistent groups at least a few times a week.
	Have homeroom teachers act as advisers for students. Decrease the number of transitions and "pullouts" (e.g., art, P.E., library) during the school day
	Have parents and paraprofessionals in classrooms to facilitate more small-group and individual time between teachers and students.
Expand the network of adults who are available to students.	Create opportunities for nonclassroom staff, such as specialists, office staff, janitors, and others, to engage with students in fun, after-school activities
Model caring relationships from the top down.	Involve administrators in teachers' planning and activities.
	Teachers who feel that administrators are genuinely interested and supportive of their work are likely to impart this same interest and support to their students.
	Have teams of teachers and administrators meet regularly to discuss problems andsuccesses with individual students.
Develop disciplinary policies that carry high expectations for students while fostering caring relationships.	Use mediation strategies as alternatives to punitive discipline.
	Have teachers, parents, and administrators form collaborative teams to work together on comprehensive plans for students with chronic behavioral difficulties.
	Develop school-wide systems that reward positive behavior, rather than just punish misbehavior.

Come insegnamo?

The Lessons of Martin Haberman

Il coinvolgimento attivo è presente quando…

Ambiente di apprendimento coinvolgente e attivo

Il coinvolgimento c'è quando:

As we start a new school year, Mr. Smith, I just want you to know that I'm an abstract sequential learner, and conduct yourself accordingly.

Attività coinvolgenti

Student Engagement...

Stabilire l'ordine e le regole in modo cooperativo!

Regole e Routines

Organizzazione della classe

Set Students Up for Success:

Valutazione dell ’apprendimento

- E’ per gli altri sugli studenti
- Certifica la competenza dello studente
- Aiuta gli insegnenti a tracciare l’andamento delle comeptenze
- Aiuta i genitori a conoscere il livello di preparazione

Valutazione per l’apprendimento

- E’ per gli studenti su di loro
- Comprende l’auto-valutazione
- Aiuta l’insegnante a rispondere ai bisogni degli studenti
- Aiuta I genitori a supportare l’apprendimento

La valutazione dell'apprendimento

Mind Mapping

Valutazione per l'apprendimento

Sample Rubric

RUBRIC

	25	14	7	0
Visual Part	Visual is neat, colorful and easy to read. It is detailed and shows knowledge of the book.	Visual is somewhat neat and colorful. It shows good knowledge of the book. It is easy to read.	Visual is messy and difficult to read. It shows little knowledge of the book.	No visual was completed.
Written Part	The written part is neat and easy to read with very few mistakes. It is detailed and shows knowledge of the book with evidence of higher order thinking.	The written part is somewhat neat and easy to follow. It has 5 or more mistakes. It has some details and shows some knowledge of the book with very limited higher order thinking.	The written part is at times difficult to follow. It has 8 or more mistakes. It has few details and no evidence higher order thinking.	No written report was completed, or the report did not meet the assignment.
Presentation	Speaker is organized and speaks clearly to the audience. Speaker uses visual aids. The presentation is interesting and creative.	Speaker speaks clearly to audience and uses a visual aid.	Speaker speaks clearly, but doesn't use a visual aid.	Speaker is difficult to follow, and does not follow the assignment.
Creativity	Student has created a presentation, visual and written summary/report that is unique.	Two out of the three components of the assignment are unique.	One out of three components of the assignment are unique.	Student does not appear to have put any effort in making a unique product. It is messy, unorganized, and does not appear to be original work.

Parent Signature: _____

Student Signature: _____

CONVINCING STUDENTS THAT THEY CAN SUCCEED IS ONE IMPORTANT BENEFIT OF FORMATIVE ASSESSMENT

BE SURE TO ...

Articulate the criteria for success clearly.

Assure that the definition of success is clear to everyone. Students need to know when they are doing a good job and when they need to improve.

Show students that the skills they need to succeed are within their reach; model these skills.

Help students to understand that self-monitoring and self-correcting are valuable tools for achieving success.

Celebrate Success as Moving Forward

What are the characteristics of a COMMUNITY OF LEARNERS?

Looks Like	Sounds Like	Feels Like

Reflective Journal

- I can use strategies to build relationships within the classroom.
- I can identify and employ specific methods to establish a safe and productive classroom environment.
- I can explain how assessment can be active and engaging.

Resources