



## PERCORSO FORMATIVO

### “Rilevazione precoce delle difficoltà: rispondere ai bisogni formativi dei docenti della scuola dell’infanzia”

Il progetto MOEC- More Opportunities for Every Child (Ottobre 2019- settembre 2022)

La promozione di una cultura pedagogica di qualità a supporto dell’educazione prescolare rappresenta da tempo una priorità indiscussa nell’ambito delle politiche formative europee. Garantire a tutti i bambini uguali condizioni di partenza, riducendo forme di svantaggio e disuguaglianza sociale, obiettivi cruciali dell’Agenda europea 2030, rappresenta l’orizzonte entro il quale si inserisce il Progetto EU, *MOEC- More Opportunities for Every Child, finanziato dalla Commissione europea attraverso il programma Erasmus+ KA2 - Cooperation for innovation and the exchange of good practices.*

Capofila del percorso è il Centro studi e Ricerche sulla Disabilità e la Marginalità (CeDisMa) dell’Università Cattolica del Sacro Cuore. Significativa la partnership internazionale, con la presenza di quattro Università Cattoliche europee (oltre ad UCSC, l’Università Catholique del’Ouest, Anger-Francia; Universidad Pontificia Comillas, Madrid, Spagna; Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublino, Polonia) e cinque scuole dell’Infanzia (due scuole italiane: IC “Falcone Borsellino”, Offanengo (CR); Scuola dell’Infanzia Gabrio Piola Giussano MB)

Il progetto si propone di sostenere la formazione e lo sviluppo di competenze degli insegnanti della scuola dell’Infanzia, chiamati nella gestione di realtà divenute sempre più complesse, attraverso la costruzione di strumenti pedagogici di osservazione e rilevazione di possibili difficoltà evolutive del bambino in età prescolare. Stando infatti agli ultimi dati resi noti dal MIUR (Fonte: MIUR - DGCASIS - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - Rilevazioni sulle scuole- Maggio 2019), si evidenzia nelle scuole italiane- statali, paritarie e non paritarie- un costante incremento di certificazioni di disabilità: “rispetto a 20 anni fa gli alunni con disabilità certificata sono più che raddoppiati (erano 123.862 nell’anno scolastico 1997/1998). Tale incremento, che sicuramente riflette in parte anche un affinamento nel processo di rilevazione, è decisamente ragguardevole se si considera che da vent’anni a questa parte il numero complessivo degli alunni frequentanti le scuole italiane è addirittura diminuito”. Nella scuola dell’Infanzia, in particolare, tra l’a.s.1997/1998 e l’a.s. 2017/2018 il numero di bambini con disabilità è passato dallo 0,8% del totale alunni al 2,1%.

Il Kick Off Meeting del progetto, tenutosi a Madrid dal 4 all’8 2019, ha dato avvio al percorso di progettazione e confronto, finalizzato alla costruzione di percorsi e strumenti fondamentali alla definizione dei reali bisogni che i docenti sperimentano nel lavoro quotidiano.





Durante i tre anni di ricerca, saranno sviluppati e sperimentati accanto a modalità innovative di lavoro e collaborazione, *toolkit* utili alla promozione di un sguardo professionale che possa divenire vero e proprio *modus operandi* orientato a riconoscere le molteplici diversità che caratterizzano il contesto educativo attuale, allo scopo di favorire sempre più la costruzione di una scuola inclusiva, fondata sui valori di equità e di personalizzazione.

All'interno di tale contesto progettuale si inserisce il percorso formativo rivolto sia a coloro che parteciperanno attivamente alla ricerca sia ai colleghi non coinvolti direttamente.

Il percorso in oggetto è stato strutturato in relazione ai bisogni formativi espressi dai docenti, attraverso la compilazione di un questionario.



## PERCORSO 1

### IC “Falcone Borsellino”, Offanengo (CR)

#### REFERENTI:

Dirigente Scolastico: Romano Dasti

Insegnante: Eleonora Castiglioni (docente referente per il progetto MOEC)  
tel. 331 1380217

SEDE: Via Dante Alighieri, 1, 26010 Offanengo CR

#### DESTINATARI

Docenti di Scuola dell’Infanzia (circa 40) curricolari e di sostegno in servizio presso IC “Falcone Borsellino”, Offanengo (CR)

#### PERCORSO FORMATIVO – IC “Falcone Borsellino”, Offanengo (CR)

##### 1- **Partiamo da noi: il team educativo come prima risorsa a scuola**

Docenti: Gianni Zampieri, pedagoga

Sabato 29 febbraio – 9.00-13.00

##### 2- **Le tappe evolutive del bambino in età prescolare per una corretta lettura di eventuali disturbi e difficoltà**

Docente: Beatrice Brugnoli, Neuropsichiatra infantile

Sabato 21 marzo – 9.00-13.00

##### 3- **Metacognizione: strategie, attività e strumenti per tutti e per ciascuno**

Docente: Antonella Conti, pedagoga

Sabato 28 marzo – 9.00-13.00

##### 4- **Come e quando osservare il bambino: verso la costruzione di uno strumento operativo**

Docenti: Luisa Costantino, pedagoga

Mercoledì 22 aprile – 16.15 – 18.45

Mercoledì 6 maggio – 16.15 – 18.45



PERCORSO 2

## IC “Gabrio Piola”, Giussano (MB)

### REFERENTI:

Dirigente Scolastico: Roberto Di Carlo

Insegnante: Veronica Monguzzi (docente referente per il progetto MOEC)  
tel. 333 4069958

SEDE: Via Massimo d’Azeglio, 41, 20833 Giussano (MB) (presso aula magna scuola primaria)

### DESTINATARI

Docenti di Scuola dell’Infanzia (circa 30) curricolari e di sostegno in servizio presso IC “Gabrio Piola” Giussano (MB)

### PERCORSO FORMATIVO – IC “Gabrio Piola” Giussano (MB)

#### 1- **Partiamo da noi: il team educativo come prima risorsa a scuola**

Docenti: Gianni Zampieri, pedagoga  
Sabato 22 febbraio – 9.00-13.00

#### 2- **Metacognizione: strategie, attività e strumenti per tutti e per ciascuno**

Docente: Antonella Conti, pedagoga  
Lunedì 23 marzo – 16.15 – 18.45  
Lunedì 6 aprile – 16.15 – 18.45

#### 3- **Le tappe evolutive del bambino in età prescolare per una corretta lettura di eventuali disturbi e difficoltà**

Docente: Beatrice Brugnoli, Neuropsichiatra infantile  
Sabato 18 aprile – 9.00-13.00

#### 4- **Come e quando osservare il bambino: verso la costruzione di uno strumento operativo**

Docenti: Luisa Costantino, pedagoga  
Mercoledì 29 aprile – 16.15 – 18.45  
Lunedì 11 maggio – 16.15 – 18.45





# La rilevazione precoce delle difficoltà alla scuola dell'infanzia

Silvia Maggiolini e Paola Molteni

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

1



# Prima di iniziare

“Il futuro ha vari nomi. Per i deboli, l'irraggiungibile. Per i timorosi, lo sconosciuto. Per i coraggiosi, l'opportunità”

V. Hugo



---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

2



## Qualche scenario

“Se è vero che l'educazione è la chiave per poter comprendere e interpretare la realtà in cui viviamo, la **povertà educativa** - ovvero la privazione da parte dei bambini e degli adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni – **si configura oggi a maggior ragione come un serio vincolo al conseguimento di quelle competenze cognitive indispensabili per farsi strada in un mondo sempre più caratterizzato dall'economia della conoscenza**, dalla rapidità delle innovazioni, dalla velocità delle connessioni”.




---



3



## Ma...



**Tra questi aspetti, l'indagine condotta da Save The Children riporta la possibilità di frequentare nidi o servizi per l'infanzia** (“39% di probabilità in più di essere resilienti, ovvero di raggiungere un livello di competenze tale da favorire l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, cit., p.17)

**di beneficiare di opportunità e relazioni educative significative con i propri docenti**, chiamando così in causa la qualità della proposta formativa della scuola

---



4




Se fai progetti per un anno  
semina grano  
Se li fai per decenni pianta alberi  
Se fai progetti per la vita  
forma ed educa le persone

(Proverbio cinese)

---



5



## Quale ruolo per l'educazione nei servizi prescolari?

- Tema della cura e della relazione educativa in ambito prescolare;
- Attenzione e promozione di una cultura dell'ECEC;
- Erogazione di servizi educativi di elevata qualità → garantire a tutti i bambini uguali condizioni di partenza:
  - riduzione forme di svantaggio e disuguaglianza sociale;
  - notevoli benefici per la comunità ed il sistema pubblico nel suo complesso;
  - In termini di prevenzione di fenomeni di marginalizzazione, dispersione scolastica;
- Obiettivi della strategia EU 2020: il tasso di abbandono scolastico al di sotto del 10% e la riduzione del rischio di povertà ed esclusione sociale.
- Agenda 2030 → SDG4 "fornire un'educazione di qualità, inclusiva ed equa, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti"

---



6



- Cambiamenti della struttura e delle esigenze familiari → nuove richieste
- I sistema integrato 0-6
- Promozione di una cultura e di approcci educativi nei confronti della *diversità*
- I dati relativi alla disabilità a scuola (Miur, 2018)




---



7



## Le trasformazioni nella cultura dei servizi per L'infanzia

- **Scientifico** → Importanza dei primi anni di vita (piano cognitivo, linguistico, sociale, affettivo, relazionale)
- **Culturale** → Nuovo modo di concepire l'infanzia ed i servizi
- **Politico-sociale** → conciliazione famiglia-lavoro; produttività economica del Paese; maggior ritorno in termini di risorse umane




---



8



- ✓ Studi maturazione del cervello nei primi anni di vita
- ✓ Interazione tra codice genetico ed esperienze precoci quale base per la formazione del circuito cerebrale
- ✓ Neuropedagogia
- ✓ Plasticità cerebrale
- ✓ Resilienza
- ✓ Gioco
- ✓ Serve and return



*Fonte:*  
Center on Developing Child (Harvard University, Shonkoff, National Research Council and Institute of Medicine)

---



9



### Alcuni aspetti da sottolineare sullo sviluppo del bambino:

- Anche i neonati e i bambini piccoli sono colpiti negativamente quando stress significativi minacciano i loro ambienti familiari e di cura.
- Lo sviluppo è un processo altamente interattivo e i risultati della vita non sono determinati unicamente dai geni.
- Mentre gli attaccamenti ai genitori sono di primaria importanza, i bambini piccoli possono anche beneficiare in modo significativo dei rapporti con altri operatori sensibili sia all'interno che all'esterno della famiglia.
- Gran parte dell'architettura cerebrale viene plasmata durante i primi tre anni dalla nascita, ma la finestra di opportunità per il suo sviluppo non si chiude al terzo compleanno di un bambino.

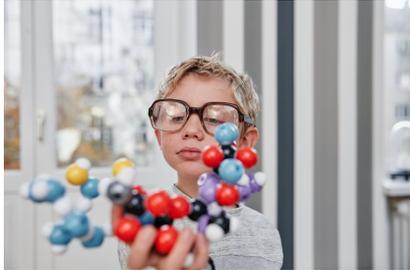
---



10



- Durante lo sviluppo intrauterino il cervello cresce ad una velocità enorme (circa 250.000 neuroni ogni minuto) e, sebbene esso continuerà a crescere ancora per qualche anno, alla nascita è già presente la maggior parte dei neuroni di cui si compone.
- All'età di due anni, tale organo ha raggiunto l'80% delle dimensioni di quello adulto.
- Nei primi cinque anni di vita, si formano 700 nuove connessioni neuronali ogni secondo: in seguito a tale periodo di rapida proliferazione, il loro numero si riduce notevolmente in seguito ad un processo chiamato *pruning*, in modo tale che i circuiti cerebrali possano divenire più efficienti.




---

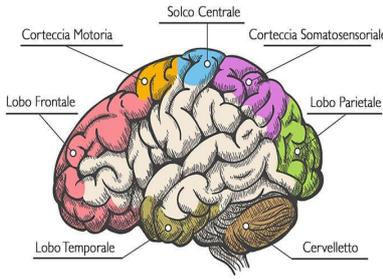


Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

11



- In età precoce si sviluppano prevalentemente le *regioni corticali* deputate a funzioni motorie e sensitive
- Durante l'adolescenza si continuano a sviluppare i processi che coinvolgono la *corteccia frontale* e *prefrontale*, implicate nelle funzioni cognitive superiori




---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

12



- Lo sviluppo del cervello non è determinato esclusivamente dalla genetica o dall'ambiente, ma dall'intervento combinato di entrambi.
- Il patrimonio congenito offre la base della struttura cerebrale, ma la piena maturazione di essa avviene per esperienze ed apprendimenti successivi, che potenziano alcune connessioni e ne eliminano altre.
- I circuiti neuronali che sono costantemente attivati e stimolati tendono ad accrescere, mentre quelli non utilizzati sono progressivamente eliminati.




---



13



Un interessante studio effettuato da ricercatori giapponesi ha dimostrato come la particolare intonazione della voce materna rivolta al proprio bambino, anche durante il sonno (il *motherese* o parentese), sia capace di stimolare l'attività neuronale della regione orbito-frontale destra del cervello del neonato, particolarmente importante nello sviluppo delle funzioni emotive

*Y. Saito, S. Aoyama, R. Fukamoto et alii, "Frontal cerebral flow change associated with infant-directed speech", in Architecture Disease Child Fetal Neonatal, 2007.*

---



14



**Area Matematica;  
Area Musicale;  
Area Neuromotoria**

**Negli ultimi anni, all'interno del panorama scientifico internazionale, si è verificato un crescente interesse per l'apprendimento della matematica quale aspetto fondamentale dei programmi educativi per la prima infanzia.**



In Italia, gli studi sull'apprendimento matematico dei bambini in età prescolare sono piuttosto recenti e possono essere ricondotti agli studi di Bruno D'amore e Daniela Lucangeli.

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



15



## Intelligenza numerica

Capacità di rappresentarsi mentalmente la numerosità di un insieme di oggetti e di eseguire manipolazioni mentali su tale rappresentazione.

**...innata**

Sensibilità alla numerosità (**subitizing**) → prima settimana di vita  
Aspettative aritmetiche (additive e sottrattive) → 3-5 mesi

**...potenziabile tramite l'intervento su processi dominio specifici**

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



16



## I NEURONI A SPECCHIO

- **Mirror Neurons**  
(Rizzolatti, C. Sinigaglia, "The functional role of the parietofrontal mirror circuit: interpretations and misinterpretations", 2010; E. Bates, F. Dick, "Language, gesture, and the developing brain", 2002; M. Iacoboni, "Imitation, empathy, and mirror neurons", 2009; M. Stamenov, V. Gallesse, "Mirror neurons and the evolution of brain and language, 2002).
- **I processi di maturazione psicomotoria iniziano nei primissimi istanti di vita**
- **Nella strutturazione dei progetti educativi** → fondamentale prestare adeguata attenzione alle attività psicomotorie, essenziali non solo per la conoscenza del proprio corpo e dello spazio circostante, ma anche per lo sviluppo della coordinazione, del movimento e della specifica area cerebrale che ne coordina la funzione

---



17



## La rilevazione delle difficoltà del bambino

- Parliamo di indicatori
- Unicità della traiettoria di crescita di ciascun bambino → "non siamo tutti uguali!"
- Concetto di *neurodiversità* (Grant, 2009)




---



18




-Ci sono, infine, segnali stabili di sofferenza psicologica, indicatori di un disturbo più profondo e pervasivo, che possono condurre a vere e proprie forme psicopatologiche.

-Ci sono problemi legati al perdurare delle difficoltà nel fronteggiare i compiti di sviluppo e, soprattutto, all'applicazione di strategie di *coping* non adeguate o poco funzionali allo scopo (ad esempio, fuggire davanti ad ostacoli o possibili fallimenti);

-Ci sono problemi che il bambino deve comunque affrontare perché riguardano la sua maturazione psicologica, fisica e sociale e che, pertanto, presentano un carattere di transitorietà

---



19




Crescere significa affrontare diverse prove nella vita.

**Compito di sviluppo**  
*"E' un compito che si presenta in un determinato periodo della vita di un individuo e la cui buona risoluzione conduce alla felicità e al successo nell'affrontare i problemi successivi, mentre il fallimento di fronte ad esso conduce all'infelicità, alla disapprovazione da parte della società e a difficoltà di fronte ai compiti che si presentano in seguito."* (Havighurst, 1953)

**Compito dell'educazione** è sostenere il bambino nell'affrontare i compiti di sviluppo, attraverso un'opera di mediazione tra ciò che egli sa fare e le richieste dell'ambiente

---



20





**La conquista dell'autonomia**

→ percorso che conduce il bambino all'acquisizione di

- una indipendenza psicologica e, progressivamente, di una capacità di autoregolazione e di autodeterminazione
- un autocontrollo emotivo e della capacità di gestire il proprio comportamento

---



21




**Cosa fa sì che dei bisogni "normali" diventino "speciali"?**

A volte, alcuni bambini presentano modalità di funzionamento che impediscono di stabilire quella condizione di interdipendenza positiva tra loro e l'ambiente (*bisogno*), necessaria per poter affrontare serenamente e costruttivamente i vari compiti di sviluppo.

Le difficoltà incontrate possono assumere un **carattere transitorio** ed essere determinate dall'intreccio di **diversi fattori causali** (biologici, psicologici, relazionali e contestuali)

---



22



Occorre però **prestare attenzione** perché:

- A volte, le difficoltà non risiedono nella modalità di funzionamento del bambino, ma del sistema educativo (falso positivo)
- A volte, il bisogno educativo speciale non viene individuato perché le modalità di funzionamento del bambino sono sintonizzate sulle richieste dell'ambiente (errore di omissione)




---

 UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE
  COMILLAS
  UCO
  KUL
  Ecole Notre-Dame de la Source
  salesianos CARABANCHEL

23



Individuazione precoce di segnali di difficoltà

**Disabilità**

- **Diagnosi:** Giudizio clinico attestante la presenza di una patologia o di un disturbo
- **Certificazione:** Documento con valore legale che attesta il diritto dell'interessato ad avvalersi delle misure previste da una legge




---

 UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE
  COMILLAS
  UCO
  KUL
  Ecole Notre-Dame de la Source
  salesianos CARABANCHEL

24



# Metacognizione: strategie, attività e strumenti per tutti e per ciascuno

Antonella Conti  
Pedagogista, CeDisMa  
Cedisma@unicatt.it

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

1

## Agenda percorso-1



- **Metacognizione: radici e breve inquadramento teorico**
- **Processi metacognitivi: un'esercitazione pratica**
- **Stili di apprendimento ed abilità evocative**
- Le teorie attribuzionali e motivazione
- Metacognizione alla scuola dell'infanzia:
  - Ambito linguistico e metafonologico
  - Ambito matematico e scientifico

Esercitazioni individuali e di gruppo, video

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

2

# Metacognizione

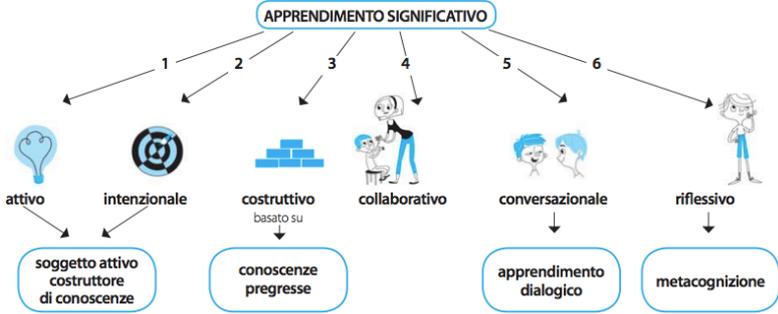


Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE | COMILLAS UNIVERSIDAD PONTIFICIA | UCO FACULTÀ DE PEDAGOGIA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA | KUL KUURSKUL | SIGNECENE PRZEDSZKOLE | Ecole Notre-Dame de la Source | salesianos CARABANCHEL

3

# Apprendimento significativo e metacognizione



APPENDIMENTO SIGNIFICATIVO

1 attivo → soggetto attivo costruttore di conoscenze

2 intenzionale → soggetto attivo costruttore di conoscenze

3 costruttivo basato su → conoscenze pregresse

4 collaborativo → conoscenze pregresse

5 conversazionale → apprendimento dialogico

6 riflessivo → metacognizione

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

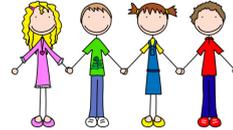
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE | COMILLAS UNIVERSIDAD PONTIFICIA | UCO FACULTÀ DE PEDAGOGIA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA | KUL KUURSKUL | SIGNECENE PRZEDSZKOLE | Ecole Notre-Dame de la Source | salesianos CARABANCHEL

4

# Nuove indicazioni nazionali

## per il curricolo 2012

Scuola dell'infanzia e primo ciclo



- Comunicazione nella madrelingua
- Comunicazione nelle lingue straniere Immagine tratta da Google
- Competenza matematica
- Competenza digitale
- **Imparare ad imparare**
- Competenze sociali e civiche
- Senso iniziativa e imprenditorialità
- Consapevolezza ed espressione culturale



5

# Imparare ad imparare

“ Imparare ad imparare è l'abilità di perseverare nell'apprendimento, di organizzare il proprio apprendimento anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale che di gruppo. Questa competenza comprende la consapevolezza del proprio processo di apprendimento ....”

*Raccomandazione del Parlamento Europeo  
e del Consiglio del 18 dicembre 2006  
(2006/962/CE)*



6



# Cartesio

Cogito, ergo sum  
(*Principia philosophiae*, 1644)

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore | COMILLAS | UCO | KUL | salesianos CARABANCHEL



7



# Ovide Decroly

*“Meno l’eredità ha dato dei valori latenti all’essere, più bisognerà aver cura dell’ambiente;  
meno risorse ha il fanciullo e più il suo avvenire dipenderà dall’educazione alla quale lo si sottoporrà”*

*Le traitement et l’education des infants irreguliers*, Lamentin, Bruxelles, 1925

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore | COMILLAS | UCO | KUL | salesianos CARABANCHEL



8

## Basi teoriche



1. Gli ultimi lavori di **PIAGET** e dei postpiagetiani sul funzionamento del soggetto e i meccanismi cognitivi necessari per risolvere un compito;
2. Gli studi della **PSICOLOGIA SOVIETICA** sull'origine sociale del controllo cognitivo, specialmente i lavori di Vygotsky
1. I **MODELLI DI ELABORAZIONE DELL' INFORMAZIONE** che studiano i meccanismi e i processi che sono alla base del funzionamento cognitivo



9

## Vygotsky



Sviluppo intelligenza = passaggio progressivo dai meccanismi etero a quelli autoregolatori

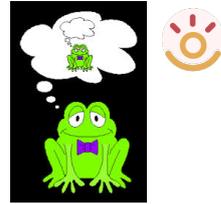
Il bambino diventa autonomo prendendo progressivamente in carico il proprio funzionamento attraverso un processo graduale di **INTERIORIZZAZIONE DELLE FUNZIONI METACOGNITIVE** necessarie all'apprendimento, situandosi l'origine di queste funzioni nelle interazioni sociali (Rogoff e Wetsch, 1984, Wetsch, 1985).

**ZONA PROSSIMALE DI SVILUPPO** (Vigotsky, 1932/1978): scarto tra il livello attuale di sviluppo, quando il bambino risolve da solo il problema, e il livello di sviluppo potenziale al quale il bambino giunge con la guida dell'adulto



10

# La nascita della metacognizione



- Stati Uniti, anni '70
- Rompe con le teorie che assegnano un ruolo secondario all'educazione nello sviluppo cognitivo del bambino.
- Primi lavori di **FLAVELL** : studio della memoria: perché i bambini non ricordano? concetto di **METAMEMORIA** (conoscenza e controllo dei propri processi di memorizzazione)



11

## Definizione

### Due significati differenti e complementari

- **la conoscenza che un soggetto ha del proprio funzionamento cognitivo e di quello altrui**, il modo in cui può prenderne coscienza e renderne conto;
- **i meccanismi di regolazione, sia quelli di controllo del funzionamento cognitivo**. Questi meccanismi fanno riferimento alle attività che permettono di guidare e regolare l'apprendimento e il funzionamento cognitivo nelle situazioni di risoluzione di problemi.

(Brown 1987)



12

# La metacognizione



Quanto più un soggetto è cosciente di ciò che fa e di come la propria mente lavora e quanto più è in grado di operare un **controllo sui propri processi cognitivi**, tanto più ottiene risultati positivi nelle attività che esegue.

Le difficoltà evidenziate da alcuni allievi possono dipendere anche da una scarsa o cattiva consapevolezza relativamente alle strategie di pensiero e ai comportamenti che rendono efficace l'apprendimento. Di conseguenza un soggetto può ottenere scarsi risultati perché organizza il proprio lavoro in modo poco funzionale agli obiettivi che si prefigge



13

## Domande metacognitive

- Come faccio a imparare?
- Come avviene il mio apprendimento?
- Quali idee ho su come si forma la conoscenza nella mia mente ?
- Come faccio a ricordare? Intuire? Trovare le risposte ?

Include impressioni, intuizioni, nozioni, sentimenti, autopercezioni. Queste conoscenze permettono alla persona di capire come funziona la propria mente



14

# Cognizione e metacognizione



“Tutte le volte che stiamo usando un determinato processo cognitivo stiamo facendo cognizione

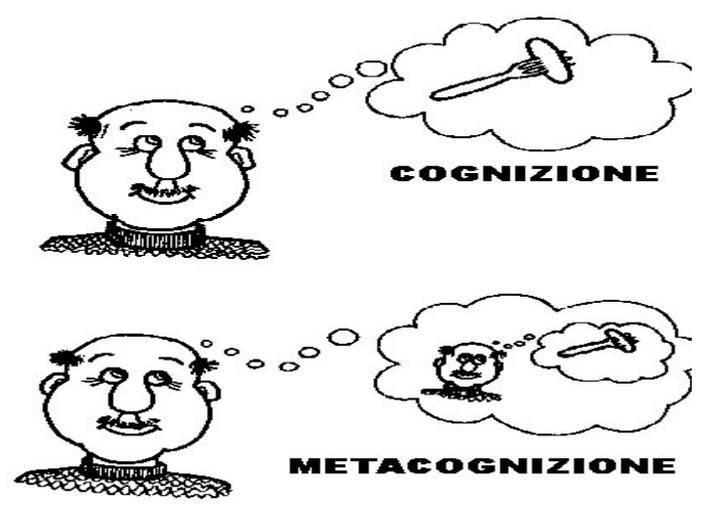
tutte le volte che abbiamo consapevolezza su esso stiamo facendo metacognizione”  
(Cornoldi)



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore | COMILLAS | UCO | KUL | ECOLE | salesianos CARABANCHEL

15



**COGNIZIONE**

**METACOGNIZIONE**



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore | COMILLAS | UCO | KUL | ECOLE | salesianos CARABANCHEL

16

## Processi metacognitivi



- **PIANIFICAZIONE**; ad es. immaginare come procedere per risolvere un problema, elaborare delle strategie;
- **PREVISIONE**; per es. stimare il risultato di un'attività cognitiva specifica;
- **PROCEDURE**; per es. testare, rivedere, rimaneggiare le strategie;
- **CONTROLLO DEI RISULTATI OTTENUTI**; per es. valutare il risultato di una azione in funzione dello scopo previsto;
- **TRANSFER e GENERALIZZAZIONE** di una strategia di risoluzione da un problema dato ad altri problemi o contesti nozionali



17



18



19



**ESERCITAZIONE SULLA MEMORIA A BREVE TERMINE:  
CONSAPEVOLEZZA E USO DI STRATEGIE**

**PREDIZIONE**

- Qual è la mia capacità di memorizzazione **visiva di parole** a breve termine?  

ALTA	MEDIA	BASSA
------	-------	-------
- Qual è la mia capacità di memorizzazione **visiva di immagini** a breve termine?  

ALTA	MEDIA	BASSA
------	-------	-------
- Qual è la mia capacità di memorizzazione **uditiva di frasi** a breve termine?  

ALTA	MEDIA	BASSA
------	-------	-------

---



UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore



COMILLAS UNIVERSIDAD ISABELICA



UCO UNIVERSIDAD DE CANTABRIA



KATHOLIEKE UNIVERSITEIT LEUVEN



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



Ecole Notre-Dame de la Source



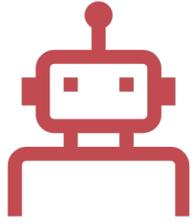
salesianos CARABANCHEL

20



## ESERCITAZIONE SULLA MEMORIA A BREVE TERMINE: CONSAPEVOLEZZA E USO DI STRATEGIE

---



### PIANIFICAZIONE

Conosco strategie utili a questi scopi?  
Le so applicare?

---









21



## ESERCITAZIONE SULLA MEMORIA A BREVE TERMINE: CONSAPEVOLEZZA E USO DI STRATEGIE

### RIFLESSIONI SUI PROCESSI CONSAPEVOLEZZA SULLO STILE DI MEMORIA

La mia **previsione** è stata rispettata (**controllo risultati**)?:  
 Si tutto    Si in parte                      poco                      No per niente

Rispetto al processo: le **strategie** che ho utilizzato sono state utili (**transfer**)?  
 Si tutto                      Si in parte                      poco                      No per niente

Nel **confronto** con i colleghi ho appreso strategie nuove che potrei riutilizzare?

Complessivamente **ho appreso che**.....

---









22



**Abbiamo appreso**

Qualcosa sul nostro modo di imparare grazie alla previsione, pianificazione, realizzazione e il riscontro (feedback)

Maggiore consapevolezza rispetto agli stili di apprendimento personali

Abbiamo condiviso, confrontato, ragionato sulle strategie usate: questo innalza la motivazione

Impariamo ad imparare, stiamo facendo didattica metacognitiva

23



**Conoscere il proprio stile cognitivo**

Lo stile cognitivo è una modalità di elaborazione dell'informazione che si manifesta talora in compiti e in settori diversi del comportamento (Boscolo, 1996)

Gli stili cognitivi:

- Variano a seconda dei compiti e delle situazioni
- Possono essere insegnati
- Non sono di per sé positivi o negativi, ma congruenti o meno (consapevolezza e controllo)

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

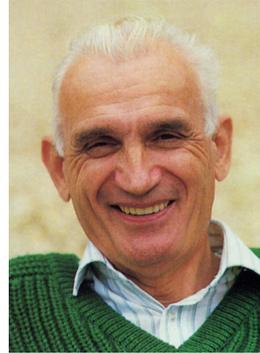


24

## Le due abilità evocative A. De La Garanderie



- Filosofo e pedagogista fondatore della “Gestione mentale” studia i processi di pensiero con formazione a livello internazionale – direttore ricerche Università di Lione II- ha lavorato c/o il Ministero dell’educazione
- Gli alunni non ne hanno coscienza ma hanno abitudini evocative **UDITIVA o VISIVA**; i primi utilizzano per apprendere il **linguaggio interiore**; i secondi le **immagini**



25

## Le due abilità evocative A. De La Garanderie



- Gli alunni apprendono meglio sul loro canale preferenziale (**prima madrelingua pedagogica**) e l'altra va insegnata (**seconda lingua pedagogica**). Queste abitudini condizionano pesantemente i risultati scolastici
- Apprendere = elaborazione cognitiva di immagini mentali, “non esiste pensiero senza immagine”, può esserci consonanza o dissonanza tra l'oggetto da percepire e le immagini evocate



26

## Le due abilità evocative A. De La Garanderie



- L'insegnante prima deve conoscere il proprio profilo pedagogico, poi **individuare le abitudini evocative degli allievi** per impostare azioni educative e didattiche adeguate alle esigenze di ciascuno
- **Va addestrata l'abitudine evocativa mancante** perché alla naturale propensione si può – e si deve – inserire l'insegnamento di strategie metacognitive, di consapevolezza sul percorso di apprendimento, pena la non riuscita in alcune attività



UNIVERSITÀ  
CATTOLICA  
del SACRO CUORE



COMILLAS  
UNIVERSIDAD PONTIFICIA  
COMILLAS



UCO  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID



KATHOLIEKE  
UNIVERSITEIT  
LEUVEN



KUL  
KATHOLIEKE  
UNIVERSITEIT  
LEUVEN



Ecole  
Notre-Dame  
de la Source



salesianos  
CARABANCHEL

27

## Principali stili cognitivi



1. visivo verbale
2. visivo non verbale
3. uditivo
4. cinestesico



Lo **stile visivo verbale**, è quello in genere più utilizzato: predilige l'uso della lettura e della scrittura. Si impara leggendo e ripetendo. L'alunno con questo stile prende appunti scritti, preferisce istruzioni scritte, riassume i testi



UNIVERSITÀ  
CATTOLICA  
del SACRO CUORE



COMILLAS  
UNIVERSIDAD PONTIFICIA  
COMILLAS



UCO  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID



KATHOLIEKE  
UNIVERSITEIT  
LEUVEN



KUL  
KATHOLIEKE  
UNIVERSITEIT  
LEUVEN



Ecole  
Notre-Dame  
de la Source



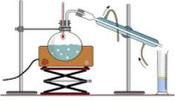
salesianos  
CARABANCHEL

28

## Principali stili cognitivi

Lo **stile visivo non verbale** o “apprendimento per immagini” (ma anche mappe, disegni, fotografie, simboli); l’alunno usa il colore per i concetti chiave, crea immagini mentali 

Lo **stile uditivo** predilige l’ascolto della spiegazione; l’alunno ama le discussioni 

Lo **stile cinestesico** conosce preferibilmente attraverso attività pratiche, esperienze dirette; l’alunno fa più pause per alzarsi. 

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



29

## Stili e operazioni cognitive (Borkowsky, 1988; Cornoldi, 1995)

Classificare e formulare ipotesi	→	sistematico/intuitivo
Percezione	→	Globale/analitico
Processi decisionali	→	Riflessivo/impulsivo
Trasversale a vari compiti	→	Verbale/visuale
Tipo di pensiero	→	Convergente/divergente

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



30

**Mela**

**TROVA LE DIFFERENZE**

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE | COMILLAS UNIVERSIDAD SAHAGÚN | UCO FACULTÀ DE PEDAGOGIA E PSICOLOGIA EDUCATIVA | KATHOLIEKE UNIVERSITEIT KU LEUVEN | KUL | UNIO | SIOŁECZNA PRZEDSZKOLA | Ecole Marie-Dominique de la Source | salesianos CARABANCHEL

31

**Dopo aver conosciuto il proprio stile...**

**Sviluppare quello opposto!**

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE | COMILLAS UNIVERSIDAD SAHAGÚN | UCO FACULTÀ DE PEDAGOGIA E PSICOLOGIA EDUCATIVA | KATHOLIEKE UNIVERSITEIT KU LEUVEN | KUL | UNIO | SIOŁECZNA PRZEDSZKOLA | Ecole Marie-Dominique de la Source | salesianos CARABANCHEL

32



**ESERCITAZIONE per TEAM**

**1-Pensate ai bambini di 5 anni delle vostre sezioni e provate ad applicare questa scheda**  
<https://drive.google.com/file/d/1nH9gy0UeVczq4o2UuhrVFkgP6o32Hizb/view?usp=sharing> sugli stili di apprendimento.

**2-Confrontate le vostre percezioni**

**3-Pensate ad almeno 2 attività per «socializzare» le strategie di lavoro, i processi di pensiero in sezione**

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



33



**Un video... istruttivo**

**Parliamo di osservazione**

**So osservare BENE?**

**Facciamo una prova:**

- ciascuno osserva questo video
- conta i passaggi della palla della squadra **BIANCA**
- nello stesso video c'è la risposta... e non solo!

<https://www.youtube.com/watch?v=S-a4rz1H99Q>

**A mercoledì!**

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



34

# Agenda percorso – 2



- Metacognizione: radici e breve inquadramento teorico
- Processi metacognitivi: un'esercitazione pratica
- Stili di apprendimento ed abilità evocative- **Esiti es**
- **Le teorie attribuzionali e motivazione**
- **Metacognizione alla scuola dell'infanzia:**
  - **Ambito linguistico e metafonologico**
  - **Ambito matematico e scientifico**

Esercitazioni individuali e di gruppo, video

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

35

# Didattica metacognitiva



- **Insegnamento esplicito e intensivo**  
I processi di apprendimento sottostanti all'esecuzione del compito vanno esplicitati con delucidazioni approfondite ed esempi
- **Motivare all'uso di strategie e alla loro atomizzazione:** esercitazioni estensive e prolungate
- **Interattività' dell'insegnamento strategico**  

insegnante →
studenti
alunno ←
alunni

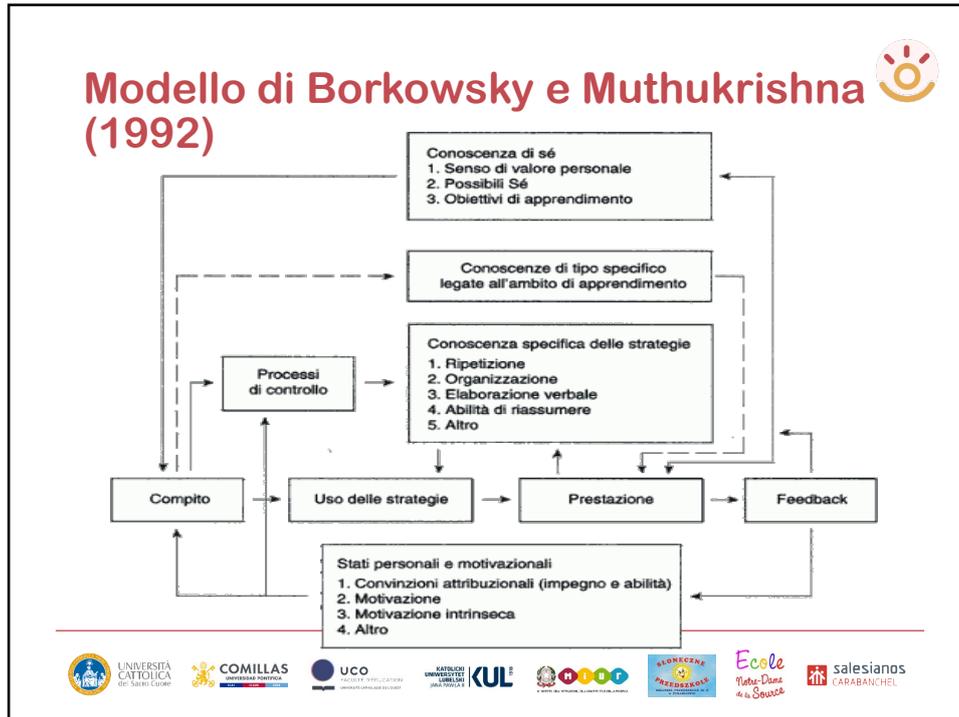
←
→
- **Caratteristica costruttiva e attiva:** l'alunno deve arrivare a costruire la strategia più idonea alle sue caratteristiche e a quelle del compito ... e questo lo costruisce man mano nel tempo

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

36



37

## Perché parlare degli stili attributivi?

*La ricerca sull'uso di strategie in ottica metacognitiva ha evidenziato il ruolo centrale degli aspetti emotivo-motivazionali e in particolare degli*

### **Stili attributivi**

Insegnando strategie è stato possibile migliorare le prestazioni degli alunni, ma non è stato sufficiente a garantirne mantenimento e generalizzazione

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

Logos: UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE, COMILLAS, UCO, KUL, salesianos CARABANCHEL, etc.

38

## Attribuzioni causali e stili attributivi



Attribuzioni causali: processi attraverso i quali le persone identificano le cause degli eventi, delle azioni e dei fatti

Stile attributivo: schema sufficientemente stabile di categorie causali a cui la persona fa riferimento abitualmente

***Rispondono al bisogno di comprendere il mondo***



39



40

# Tipologia di attribuzioni in successi e insuccessi (Weiner)



<b>IMPEGNO</b>	<b>MANCANZA IMPEGNO</b>
<b>ABILITA'</b>	<b>MANCANZA ABILITA'</b>
<b>FACILITA' COMPITO</b>	<b>DIFFICOLTA' COMPITO</b>
<b>FORTUNA</b>	<b>SFORTUNA</b>
<b>AIUTO</b>	<b>MANCANZA AIUTO</b>



41

# Teoria di Weiner



*Dimensioni per la classificazione*



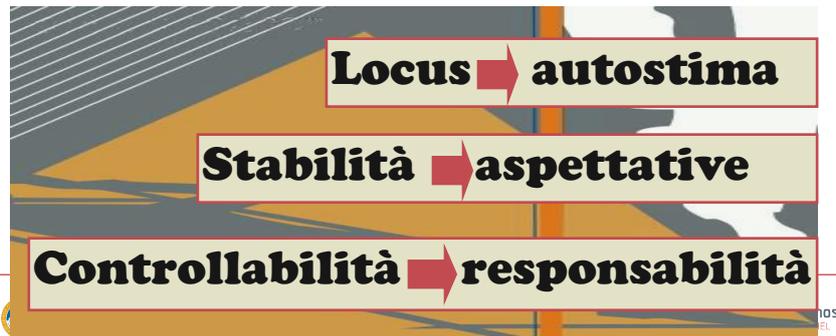


42

## Teoria di Weiner



*Effetti delle dimensioni attributive*



43

## Quando il bambino stabilizza lo stile attributivo?



- Alcuni autori ritengono si stabilizzi intorno agli 8 anni (Skinner, 1990)
- Usando materiali idonei sono identificabili già dai 4 anni (Friedberg, Dalenberg, 1990)
- Si sviluppa sulla base di esperienze di successo e fallimento
- E' influenzato dall'ambiente di appartenenza



UNIVERSITÀ  
CATTOLICA  
del Sacro Cuore



COMILLAS  
Universidad Internacional



UCO  
Universidad Católica del Uruguay



UNIVERSIDAD  
CATTOLICA  
de Chile



UNIVERSIDAD  
CATTOLICA  
de la Santa Cruz



Ecoles  
Mère-Dominique  
de la Source



salesianos  
CARABANCHEL

44

## Emozioni conseguenti alle attribuzioni

<i>ATTRIBUZIONI</i>	<i>In SUCCESSO</i>	<i>In FALLIMENTO</i>
Impegno	soddisfazione	senso di colpa
Abilità	fiducia in sé	vergogna, depress.
Compito	sorpresa	dispiacere
Caso	sorpresa	sorpresa
Aiuto altrui	gratitudine	rabbia



45

## Caratteristiche stile centrato sull'impegno

- *Maggiore persistenza sul compito*
- *La soddisfazione incrementa la motivazione*
- *L'insuccesso stimola la ricerca di strategie*
- *Maggior senso di lealtà e più fiducia in sé*
- *Migliori risultati in seguito all'insegnamento di strategie*

**Good Strategy User**



46

## Modificare gli stili attributivi degli alunni



- ✓ Osservare / misurare lo stile degli alunni
- ✓ Insegnare strategie specifiche
- ✓ Fare spesso riferimento al **processo** non solo al risultato
- ✓ Evidenziare i miglioramenti personali
- ✓ Mostrare come superare l'errore

**NB: Lo stile e le convinzioni dell'insegnante influenzano quelle della classe**



47

## Senso di AUTOEFFICACIA

(Bandura, 2000)



SAPERE DI SAPER FARE



**Influenza la decisione di intraprendere un'attività e il livello di impegno dedicato**

*Le aspettative di autoefficacia a loro volta derivano da:*

- ✓ risultati conseguiti in passato
- ✓ esperienza vicariale
- ✓ persuasione verbale
- ✓ tipo di attivazione emotiva



48

# Autoefficacia e motivazione

## SAPERE DI SAPER FARE MOTIVA A

- ✓ Attribuzioni causali più centrate sull'impegno
- ✓ Aspettative di riuscita più alte
- ✓ Fissare obiettivi più concreti e definiti





Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

49

# L'IMPOTENZA appresa

(Seligman et al 1978)

## PERDITA DI FIDUCIA



***Influenza la decisione di abbandonare il compito poiché non si crede di poter migliorare***

*Le componenti caratteristiche dello stile attributivo depressivo sono:*

- ✓ Permanenza (*Mi rimproverano SEMPRE*)
- ✓ Pervasività (*Sono una frana in TUTTO*)
- ✓ Personalizzazione (*IO non sono intelligente*)



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

50



51

## Io penso che tu mi vedi....

Gli alunni inferiscono le attribuzioni degli insegnanti  
al proprio comportamento,  
valutando le loro reazioni emotive:  
*la **collera** lascia supporre che  
L'insegnante valuti **scarso l'impegno**;  
la **compassione** è indice di  
**scarsa** considerazione circa l'**abilità** dell'alunno.*

of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE  
COMILLAS UNIVERSIDAD PONTIFICIA  
UCO FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA  
KUL  
Ecole Marie-Dominique de la Source  
salesianos CARABANHEL

52



**Metacognizione, linguaggio e individuazione precoce DSA**

«Per quanto riguarda la **metacognizione**, si suggerisce all'insegnante di prestare attenzione ad alcuni comportamenti del bambino:

- cosa fa quando non comprende una consegna,
- come si comporta di fronte ad una difficoltà,
- come affronta eventi avversi (es. presenza di rumori o azioni di disturbo di altri bambini).

USR Veneto, Protocollo d'intesa per le attività di identificazione precoce dei DSA

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



53



**Linguaggio: il contributo di Bruner**

Non è solo innato (Chomsky) ma un serve l'ambiente idoneo (Bruner):

- Rendere l'input accessibile dai p.d.v.:
  - Linguistico (linearità sintattica)
  - Paralinguistica (rallentamento eloquio, intonazione)
  - Extralinguistica (uso di gesti)
- Offrire situazioni comunicative stimolanti
- Sollecitare il bambino all'interazione linguistica
- Fornire un rinforzo positivo



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



54

## Competenze linguistiche 3-5<sup>o</sup> anni(Favaro)

Conquiste linguistiche e comunicative:

- di tipo *lessicale*: 750 parole conosciute e usate a tre anni a circa 2.500 utilizzate a cinque anni;

- di tipo *grammaticale*: vengono interiorizzate e riutilizzate le regole grammaticali che riguardano, ad esempio gli accordi fra articolo, nome, aggettivo; l'espressione della temporalità al presente, passato prossimo, imperfetto, futuro; l'uso delle preposizioni e dei pronomi;

- di tipo *sintattico*: si passa dalla produzione della parola/frase o della semplice frase formata da soggetto e verbo all'espressione di frasi subordinate che strutturano un racconto o una spiegazione;

- di tipo *narrativo*: si passa dall'uso di un solo termine che denomina un personaggio, il protagonista di una storia o un'azione compiuta, alla capacità di raccontare fatti ed eventi, seguendo un ritmo narrativo fluente e rispettando un ordine logico e/o cronologico.

55

## FONOLOGIA e linguaggio 4-5 anni



- Sintesi sillabica (dividere una parola a pezzi)

**Ca-ne, so-le; ca-ro-ta**

- Coppie minime (uguali o diverse?)

**Palla-balla; vino-fino; pane-pane**

- Riconoscere le rime

- Riproduzione frasi con difficoltà articolatorie

**Taglio il foglio con il coltello**

**In tre entrano dietro**



UNIVERSITÀ  
CATTOLICA  
del Sacro Cuore



COMILLAS  
UNIVERSIDAD  
SACRAMENTAL



UCO  
UNIVERSIDAD  
CÁDIZ



KUL  
UNIVERSITY  
OF LEUVEN



Scuola  
Mater-Dona  
di Sesto



salesianos  
CARABANCHEL

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Immagine tratta da Google

56

**PER LA FUTURA LETTURA**



Serve saper “giocare con le parole” ovvero possedere competenze metafonologiche

**CA- NE**



***cerchiamo altre parole che cominciano come cane ( sillaba iniziale, poi lettera)***

Esercitare PRIMA e DOPO la conoscenza delle lettere dell’alfabeto: attività MOLTO UTILE

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



57

**PER LA FUTURA LETTURA**



Serve saper “giocare con le parole” ovvero possedere competenze metafonologiche

**CA- NE**



***Approccio metacognitivo***

***COME?***

***Socializzare le strategie e le modalità operative***

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



58

## Competenze metafonologiche per i 5 anni:



- **Sintesi sillabica**  
 Io dico una parola a pezzettini e tu indovini che parola è; per es: SO-LE quale parola ho detto?
- **Discriminazione di coppie minime (parole)**  
 Io dirò delle parole e tu dovrai dirmi se sono uguali; per es PANE-CANE poi PANE-PANE
- **Ricognizione di rime**  
 Visione figure e identificazione rime tra 3 proposte; es PINO fa rima con COLLO-FIORE-VINO?
- **Discriminazione di coppie minime (non-parole)**  
 Io dirò delle parole e tu dovrai dirmi se sono uguali; per es PADE-FADE poi ZANE-ZANE
- **Riconoscimento sillaba iniziale di parole**  
 Quale delle parole inizia come (3 proposte); es: PIPA: TORTA-MACCHINA-PISTOLA?

---









Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

59

## DALL'INFANZIA ALLA PRIMARIA

Cambia il suono **MELA / VELA / TELA / TESA**

Cerca parole a blocchi uguali **MARINA / PERINA / CARE / MARE**

Discrimina fono/sill. iniziale – finale **LUNA / LANA LUNA/NAVE/VELA**

Cambia lettera parole piane bisillabiche  
 genere /significato/argomento linguistico **LUNA/LUNE - PERE/SERE**  
**METTO/MATTO**

Discriminazione percettiva non parole **pata/pana - pilo/pulo – felu/falu**

---









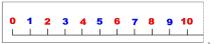
Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

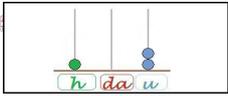
60

# Metacognizione e matematica

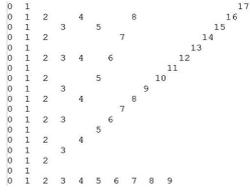


- Com'è la nostra rappresentazione mentale della linea dei numeri ?
- Quali strategie di calcolo utilizzo?









---








Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

61

# Metacognizione e numeri



- Sai cosa sono i numeri?
- Chi li usa?
- A cosa servono?
- Dove li vedi?
- Tu che cosa fai con i numeri?
- Ti sembrano utili?
- Perché?
- Dove si trovano?
- Sai quanti sono?
- Quali conosci?



---



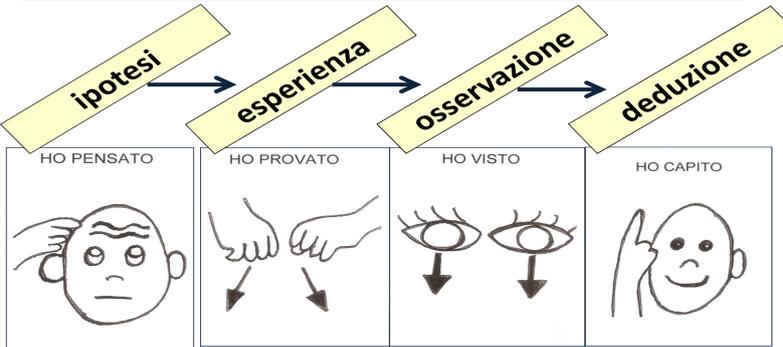





Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

62

# Metacognizione nella scuola dell'infanzia



<http://www.crescerecreativamente.org/2009/05/esperimenti-scientifici-nella-scuola.html>



63

# Indicatori di valutazione

- **Aumento del livello di consapevolezza**  
(che cosa ho fatto, come e perché )
- **Prestazione controllata** (ricostruzione del percorso) totalmente o in alcune parti
- **Transfert** del controllo effettuato (in altra situazione o contesto)
- **Generalizzazione**  
( Si fa così)



64

# Automonitoraggio



stockfresh

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



65

# Cenni bibliografici



- **Testo teorico** di inquadramento generale: ALBANESE O., DOUDIN A., MARTIN D. (a cura di), *Metacognizione ed educazione. Processi, apprendimenti, strumenti*, F. Angeli, Milano, 2003
- **Libro pratico**, con spunti operativi per la scuola primaria sperimentati anche all'infanzia: FRISO G., PALLADINO P., CORNOLDI C., *Avviamento alla metacognizione*, Trento, Erickson, 2006
- **Testo operativo** con questionari e attività: RAVAZZOLO C, DE BENI R., MOÈ A., *Stili attributivi motivazionali*, Erickson, Trento, 2005
- **Libro pratico** con attività , D.LUCANGELI, POLI S., MOLIN A., *L'intelligenza numerica. Abilità cognitive e metacognitive nella costruzione della conoscenza numerica dai 3 ai 6 anni. Primo volume*, Erickson, Trento, 2003
- **Articolo** disponibile on-line **riassuntivo**: ROSATI N., *Metacognizione e scuola dell'infanzia*, in «Pedagogia più didattica, vol 3.n.2, 2017 reperibile a questo link <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-3-n-2/metacognizione-e-scuola-dellinfanzia/>

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



66

**GRAZIE!** per la partecipazione  
per l'attenzione per la condivisione



[Cedisma@unicatt.it](mailto:Cedisma@unicatt.it)

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE  
COMILLAS  
UCO  
KUL  
salesianos CARABANCHEL  
Ecole  
Habe-Dina  
4 in South



# Riconoscere possibili segnali di difficoltà nel bambino

Maria Luisa Costantino

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

1

# PERCORSO



- ① INCONTRO
  - ✓ Presentazione
  - ✓ “L’osservazione”
  - ✓ Prendersi cura
- ② INCONTRO
  - ✓ Scheda di prima osservazione
  - ✓ Presentazione Quaderno delle osservazioni
  - ✓ Prendersi cura della famiglia

---



<http://centridicerca.unicatt.it/cedisma>

2



# **RICERCA/AZIONE SCUOLE DELL'INFANZIA E ASILI NIDO FISM DI PARMA**



---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

3

## **RICERCA / AZIONE**

### **RICERCA/AZIONE**

- ✓ **Definizione dello strumento;**
- ✓ **Formazione delle insegnanti;**
- ✓ **Sperimentazione dello strumento;**
- ✓ **Revisione dello strumento;**
- ✓ **Validazione dello strumento.**

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



4

**VEDERE**

**GUARDARE**

**OSSERVARE**

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | UCO | KUL | Ecole Notre-Dame de la Source | salesianos CARABANCHEL

<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

5

# OSSERVAZIONE

## ATTEGGIAMENTO OSSERVATIVO

Avviene tutti i giorni, nell'arco di tutta la giornata. E' uno stile educativo, una metodologia di lavoro.

## OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Avviene in un determinato momento dell'anno ed è mirata a qualcosa di particolare.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | UCO | KUL | Ecole Notre-Dame de la Source | salesianos CARABANCHEL

6



# STRUMENTI

Domanda stimolo:

✓ **QUALI STRUMENTI OSSERVATIVI  
UTILIZZIAMO/CONOSCIAMO?**

✓ **PUNTI DI FORZA E CRITICITA'?**

---

 UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO  COMILLAS  UCO  KUL  Ecole  salesianos

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

<http://centrindiceca.unica.it/mediama>

7

# OSSERVAZIONE

## NON GIUDICA

Ha il significato di ascoltare con gli occhi il bambino, di cogliere ciò che lui esprime con il corpo, le parole e il linguaggio non verbale.

## NON INTERPRETA

Non rientra nel suo fare e sapere professionale interpretare i comportamenti.

---

 UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO  COMILLAS  UCO  KUL  Ecole  salesianos

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

8

**OSSERVAZIONE**

**AGILE**

Cogliere facilmente e fissare.

**FINALIZZATA AL CAMBIAMENTO**

Riprogrammare le attività per meglio rispondere ai  
bisogni dei bambini.

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



9

**OSSERVAZIONE** 

**OSSERVARE SISTEMATICA  
PRESUPPONE:**

**1. INTENZIONALITA’;**

**2. MOTIVAZIONE;**

**3. STRUMENTI.**

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



<http://centridicerca.unicatt.it/cedisma>

10

# OSSERVARE SISTEMATICA



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | UCO | KUL | Ecole | salesianos CARABANCHEL

<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

11

# Domanda stimolo: CHE COSA INTENDO CON “PRENDERMI CURA DEI BAMBINI”



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | UCO | KUL | Ecole | salesianos CARABANCHEL

<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

12




Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

13



## Aver cura dei bambini

**La cura** può essere definita una pratica che mira a procurare il **ben-essere ai bambini** e a metterli nelle condizioni di decidere e **provvedere da sé** al proprio ben-essere.

In modo discreto, non anticipando i segnali ma **lasciando quello spazio tra sé e loro** che gli consenta di prendere l'iniziativa e dare espressione ai propri bisogni.



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

14



## Cinque parole chiave

- ✓ Ricettività
- ✓ Responsabilità
- ✓ Disponibilità
- ✓ Empatia
- ✓ Attenzione ai bambini, bambini al centro



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

15



## Ricettività / Apertura

- ✧ È una disposizione emotiva più che cognitiva;
- ✧ È la capacità di fare posto all'altro e di saper ascoltare;
- ✧ È la disponibilità di interrogarsi sul suo vissuto, senza formulare ipotesi interpretative;
- ✧ E' mostrare attenzione partecipa al suo sentire.



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

16



## Responsabilità

- ✧ Rispondere delle proprie azioni;
- ✧ Rispondere ai bisogni/desideri dei bambini andando oltre il nostro punto di vista.

---


  
<http://centridicerca.unicatt.it/cedisma>

17



## Disponibilità

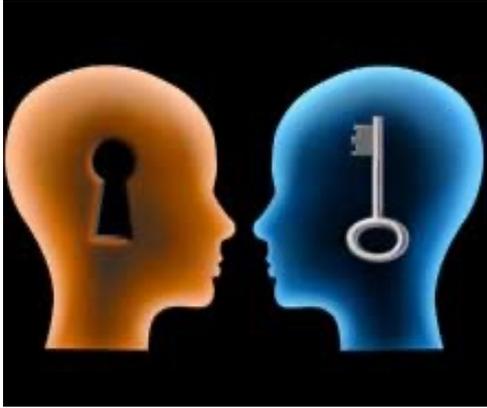
- ✧ Metterci a disposizione come risorsa;
- ✧ Riconoscere l'unicità della persona e la singolarità dell'esperienza di ciascuno;
- ✧ Valutare contestualmente la situazione partendo dal presupposto che non esistono regole predefinite o soluzioni automatiche.

---


  
<http://centridicerca.unicatt.it/cedisma>

18

# Empatia



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union


<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

19

## Attenzione ai bambini, bambini al centro

- ❖ Sospendere l'agire per «LASCIA ESSERE»;
- ❖ Rispettare la «loro storia» e le «loro dinamiche» in modo non giudicante;
- ❖ Essere attenti ai bisogni/desideri dei bambini;
- ❖ Portare lo sguardo sull'altro sospendendo la tendenza a concentrarsi su di sé.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union


<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

20



**strumento di rilevazione, utile all'individuazione precoce delle principali problematiche dei bambini in età prescolare**

formato da:

- ✧ **Scheda di prima osservazione unitaria;**
- ✧ Quaderno delle osservazioni 12-18 mesi;
- ✧ Quaderno delle osservazioni 18-24 mesi;
- ✧ Quaderno delle osservazioni 24-36 mesi;
- ✧ Quaderno delle osservazioni 3 e 4 anni;
- ✧ Quaderno delle osservazioni 5 e 6 anni;

---









<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

21



✓ **La scheda di prima osservazione viene utilizzata tra ottobre e dicembre.**

✓ **Quaderno delle osservazioni dalle educatrici/insegnanti 2 volte: una volta in febbraio (per una settimana circa) e una volta in maggio/giugno (per una settimana circa).**

---









<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

22



L'osservazione è di tipo esclusivamente pedagogico: è finalizzata alla rilevazione di possibili comportamenti problema, per i quali si "accendono" delle lampadine che segnalano la percezione della preoccupazione delle educatrici/insegnanti.

---








<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

23




**Lampadine:  
livello di preoccupazione**

L'accensione delle lampadine deve essere operata dal **team**.

---








<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

24



Lo Strumento ideato postula flessibilità nel rigore e richiede l'accettazione di alcuni presupposti:

- ✓ assumere l'atteggiamento osservativo, superando il timore di scivolare nel giudizio;
- ✓ liberarsi da condizionamenti e informazioni colloquiali o confidenziali;
- ✓ esimersi da interpretazioni;
- ✓ rispettare fasi e modalità di attuazione;
- ✓ conoscere i comportamenti attesi indicati nelle diverse aree e nelle differenti età;
- ✓ privilegiare l'unitarietà ed evitare approcci individualistici.



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

25



## PRIMO ANNO DI OSSERVAZIONE

### 1° PERIODO

SETTEMBRE/DI  
CEMBRE

OSSERVAZIONE DEI BAMBINI IN GRUPPO, USO DI STRUMENTI DI OSSERVAZIONI INTERNI E DELLA SCHEDA DI PRIMA OSSERVAZIONE; PRIMA ACCENSIONE DELLE LAMPADINE

- ✓ PRIMA COMUNICAZIONE AI GENITORI RELATIVA A COMPORTAMENTI-PROBLEMA CHE SI VERIFICANO NEI VARI MOMENTI DELLA GIORNATA (la comunicazione può avvenire nei colloqui di novembre/dicembre/gennaio) CON IL SUPPORTO DELLA SINTESI PRESENTE NELLA SCHEDA DI PRIMA OSSERVAZIONE



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

26



## PRIMO ANNO DI OSSERVAZIONE

<b>2° PERIODO</b>  <b>GENNAIO/GIUGNO</b>	<p>INIZIA L'UTILIZZO DEL QUADERNO DELLE OSSERVAZIONI PER I BAMBINI PER I QUALI SI SONO ACCESE LE LAMPADINE;</p> <p>2 OSSERVAZIONI:            - PRIMA OSSERVAZIONE: FEBBRAIO (possibile comunicazione alle famiglie)            - SECONDA OSSERVAZIONE: MAGGIO/GIUGNO (comunicazione alle famiglie).</p> <p>Qualora il livello di preoccupazione sia elevato, suggerire ai genitori di contattare i servizi preposti sul territorio.</p>
------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

27



## SECONDO ANNO DI OSSERVAZIONE

<b>1° PERIODO</b>  <b>SETTEMBRE/DICEMBRE</b>	<p>OSSERVAZIONE DEI BAMBINI IN GRUPPO, ANCHE ATTRAVERSO L'USO DELLA SCHEDA DI PRIMA OSSERVAZIONE;            PARTICOLARE ATTENZIONE A RIACCENSIONE/INTENSIFICAZIONE DELLE LAMPADINE</p> <p>✓ ACCENSIONE/SPEGNIMENTO DELLE LAMPADINE E COMUNICAZIONE AI GENITORI RELATIVA AI COMPORTAMENTI-PROBLEMA CHE SI VERIFICANO NEI VARI MOMENTI DELLA GIORNATA CON IL SUPPORTO DELLA SINTESI PRESENTE NELLA SCHEDA DI PRIMA OSSERVAZIONE (la comunicazione può avvenire nei colloqui di novembre/dicembre/gennaio)</p>
----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

28

### SECONDO ANNO DI OSSERVAZIONE

<b>2° PERIODO</b>  <b>GENNAIO/GIUGNO</b>	<p>CONTINUA L'OSSERVAZIONE APPROFONDATA (O INIZIA, PER I BAMBINI PER I QUALI SE NE RAVVEDE LA NECESSITA') ATTRAVERSO IL QUADERNO DELLE OSSERVAZIONI:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- PRIMA OSSERVAZIONE: FEBBRAIO con comunicazione alle famiglie; possibile consiglio ai genitori dei bambini per i quali è in corso il secondo anno di osservazione di contattare i servizi preposti sul territorio (nel caso in cui il livello di preoccupazione sia elevato)</li> <li>- SECONDA OSSERVAZIONE: MAGGIO/GIUGNO Con comunicazione alle famiglie; possibile consiglio ai genitori dei bambini per i quali è in corso il secondo anno di osservazione di contattare i servizi preposti sul territorio (nel caso in cui il livello di preoccupazione sia elevato)</li> </ul>
------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

29

### 1° PASSAGGIO

<b>NIDO</b>	GIUGNO SECONDO ANNO (OVVERO ULTIMO ANNO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ PASSAGGIO DI INFORMAZIONI DETTAGLIATE ALLE INSEGNANTI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA</li> <li>✓ RICHIESTA DI PRESA IN CARICO DEI BAMBINI PER I QUALI SI SONO ACCESE LAMPADINE E DI QUELLI PER I QUALI E' INIZIATO IL PERCORSO DI ACCERTAMENTO/APPROFONDIMENTO</li> </ul>
<b>INFANZIA</b>	GIUGNO TERZO ANNO (OVVERO ULTIMO ANNO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ PASSAGGIO DI INFORMAZIONI DETTAGLIATE ALLE INSEGNANTI DELLA SCUOLA PRIMARIA</li> <li>✓ RICHIESTA DI PRESA IN CARICO DEI BAMBINI PER I QUALI SI SONO ACCESE LAMPADINE E DI QUELLI PER I QUALI E' INIZIATO IL PERCORSO DI APPROFONDIMENTO/ACCERTAMENTO</li> </ul>



<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

30



...vediamo insieme la  
**SCHEMA DI PRIMA  
OSSERVAZIONE**

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | UCO | KUL | Ecole | salesianos CARABANCHEL

<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

31



**Domande, dubbi, perplessità**

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | UCO | KUL | Ecole | salesianos CARABANCHEL

<http://centridiricerca.unicatt.it/cedisma>

32



33



34



## Le condizioni per lavorare con efficacia all'interno di un team educativo: la comunicazione attiva e la fiducia

Giovanni Zampieri  
Marzo 2020

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

1



## Obiettivi dell'incontro

Gli obiettivi di questo incontro:

-  **Riflettere sulla necessità di un lavoro di team efficace**
-  **Creare le condizioni per intraprendere un percorso di miglioramento del lavoro di team**
-  **Creare le condizioni per migliorare fiducia del gruppo**

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

2

## LA PROFESSIONALITÀ DELL'EDUCATRICE



Professionalità dell'educatrice

↓

Cassetta degli attrezzi dove attingere in caso di «necessità»

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

3

## LA PROFESSIONALITÀ DELL'EDUCATRICE



Sapere

↓

Le conoscenze:

- ✓ Gli approcci teorici
- ✓ Le fasi evolutive
- ✓ La sociologia
- ✓ La pedagogia

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

4

## LA PROFESSIONALITÀ DELL'EDUCATRICE



Saper fare

↓

Le operatività

- ✓ Il fare con le mani
- ✓ Il saper organizzare
- ✓ Il pianificare



5

## LA PROFESSIONALITÀ DELL'EDUCATRICE



Saper essere

↓

Le capacità relazionali ed emotive

- ✓ L'empatia
- ✓ Il vissuto personale
- ✓ Etc.....



6



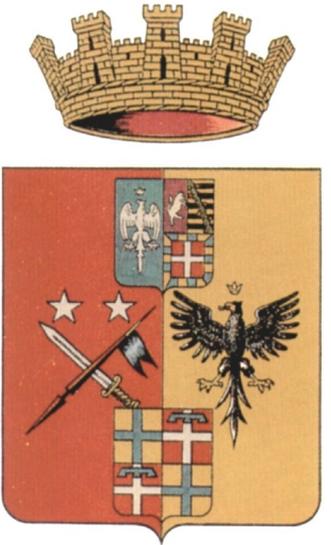

Queste tre dimensioni ci permettono di:

- approcciarsi al lavoro di equipe con «professionalità»;
- acquisire un «ruolo riconosciuto socialmente»
- differenziare la sfera personale (la vita quotidiana, l'amicizia, etc.) dalla sfera professionale (ruolo, compito e dalla assunzione di responsabilità)

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



7




## Prima Proposta (1)

Lo stemma araldico:  
Proviamo a costruire il nostro stemma araldico

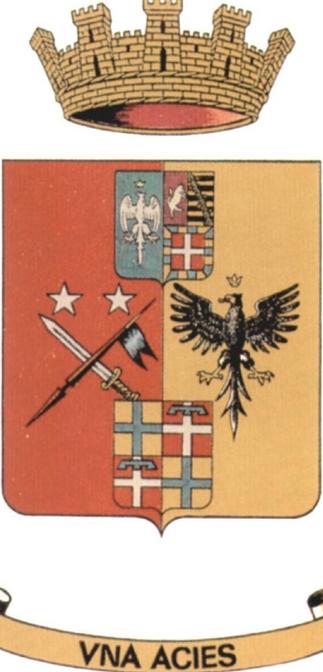
Suddiviso in quattro immagini.

- Io
- La mia famiglia (origine/acquisita)
- La mia storia
- I bambini

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



8



## Prima Proposta (2)

- Lo stemma araldico: condividiamo quanto prodotto.
- Primo passaggio: raccontiamoci il nostro stemma a coppie
- Secondo passaggio: in due gruppi ed ognuno racconta non il proprio stemma ma quello dell'altro
- Terzo passaggio: proviamo a definire uno stemma del gruppo: lo stemma del nostro gruppo

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

KUL

Ecole Notre-Dame de la Source

salesianos CARABANCHEL

9

## La finestra di Johari: come si comunica in gruppo (1)

Parte di cui **IO** sono **consapevole**

<b>IO occulto</b>	<b>IO aperto</b>
<b>SO NON DICO</b>	<b>SO DICO</b>
<b>IO ignoto</b>	<b>IO inconscio</b>
<b>NON SO NON DICO</b>	<b>NON SO DICO</b>

Parte di cui **IO** sono **inconsapevole**

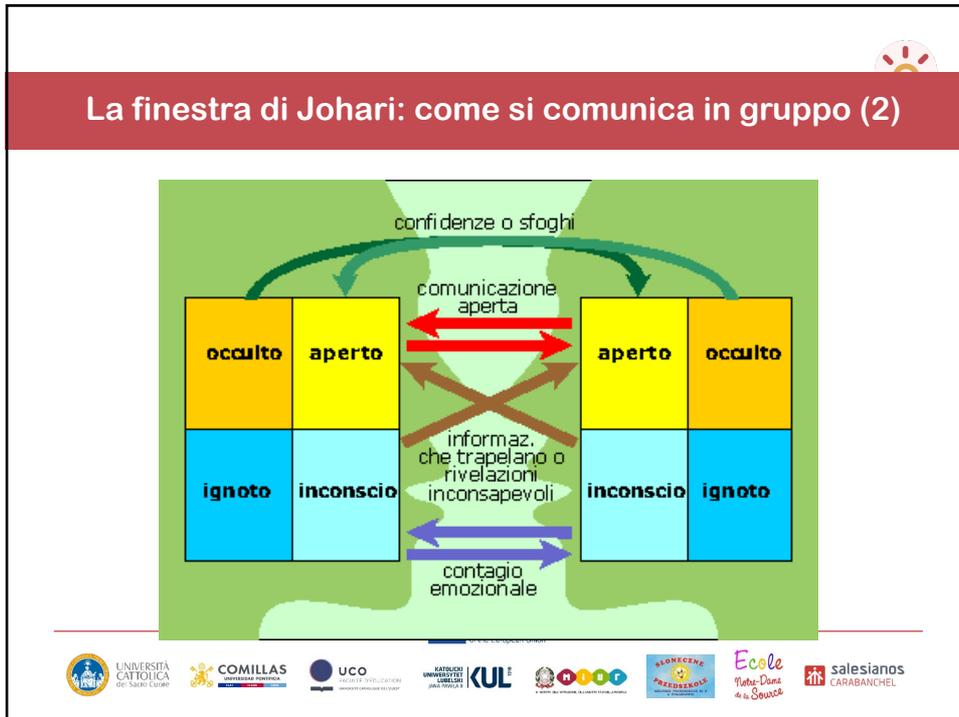
Parte di me **ignota** agli **altri**

Parte di me **nota** agli **altri**

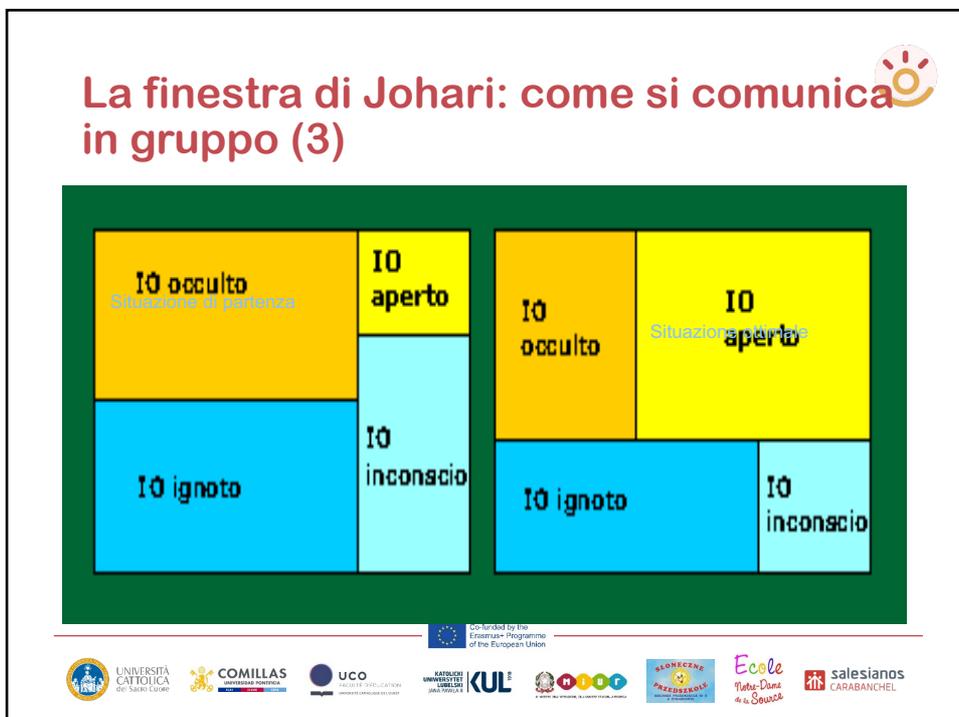
—

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRAMENTO | COMILLAS | uco | KUL | Ecole Notre-Dame de la Source | salesianos CARABANCHEL

10



11



12

# La finestra di Johari: come si comunica in gruppo (4)



<http://www.problemsetting.it/pages/johari.htm>



UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE



COMILLAS UNIVERSIDAD SAHAGÚN



UCO UNIVERSIDAD DE CANTABRIA



KUL UNIVERSITEIT KUURVENNE



SIONECOLE PRZEDSZKOLE



Ecole Marie-Dominique de la Source



salesianos CARABANCHEL

13

# Seconda proposta: dove si colloca il gruppo



UNIVERSITÀ CATTOLICA del SACRO CUORE



COMILLAS UNIVERSIDAD SAHAGÚN



UCO UNIVERSIDAD DE CANTABRIA



KUL UNIVERSITEIT KUURVENNE



SIONECOLE PRZEDSZKOLE

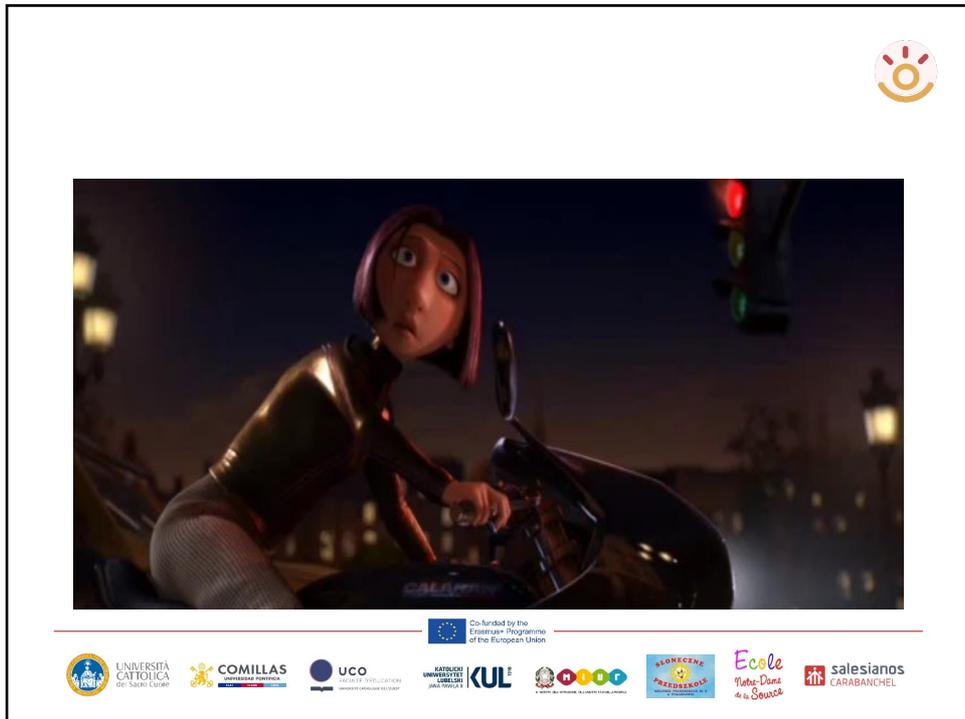


Ecole Marie-Dominique de la Source

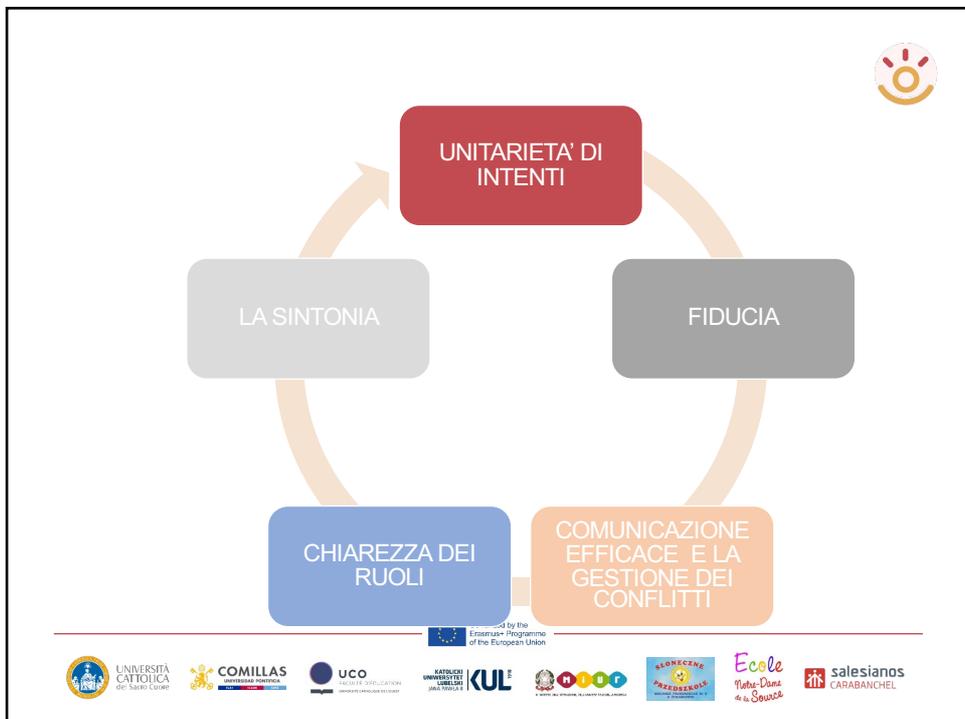


salesianos CARABANCHEL

14



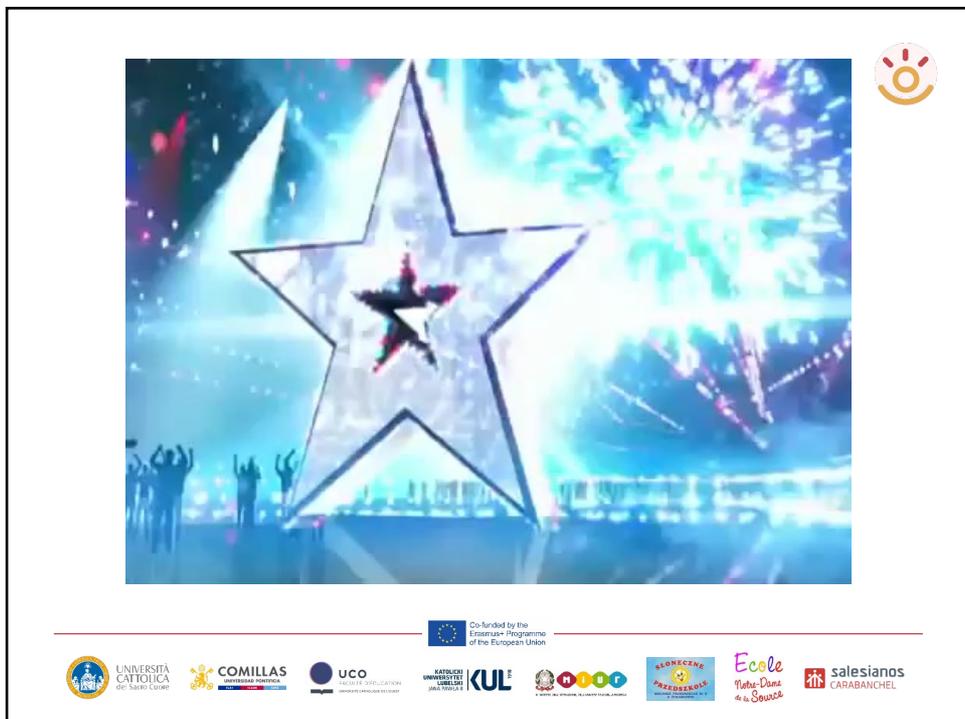
15



16



17



18



Una equipe deve essere in grado di:

- Condividere l'approccio educativo di fondo;
- Andare tutti verso una direzione (progetto educativo)
- Rendere coerente il «pensiero e l'azione educativa quotidiana»
- Condividere non solo le finalità ma anche le strategie e gli atteggiamenti educativi da tenere
- Avere una visione «condivisa» della vita e delle necessità educative dei bambini/e che ci sono stati affidati

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

19



## Le seconda parole chiave

# FIDUCIA

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

20



**Partiamo dalla prima condizione: La fiducia reciproca (1)**

**Momento di esperienza con il corpo**

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

21



**Partiamo dalla prima condizione: La fiducia reciproca (2)**

**Come si costruisce la fiducia:**

- riconoscendo l'altro come risorsa
- Riconoscendo il "valore della differenza" come punto di forza e non come punto di debolezza
- Gestendo in modo "efficace" la conflittualità
- Affidandosi all'altro quando non ci si sente all'altezza
- riconoscendo il percorso fatto e la strada ancora da fare

---



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

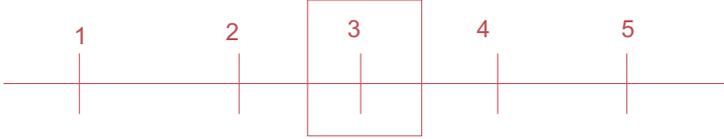


22



**Partiamo dalla prima condizione: La fiducia reciproca (3)**

**Dove si colloca il gruppo**  
(Media di tutti i valori medi del gruppo)




---



23



**Considerazioni operative per migliorare il livello di fiducia all'interno della équipe**

- Quando si discute su una situazione "complessa" è importante che venga preso in considerazione anche il punto di vista dell'educatrice
- Per intervenire in una situazione di "conflittuale" è importante definire un contesto in cui poter aprire il contenzioso

---



24

Le terza parole chiave



# COMUNICAZIONE EFFICACE

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



25



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



26



## PRIMA PROPOSTA SULLA COMUNICAZIONE

Lavoro in gruppo sulla comunicazione all'interno dell'équipe:

a) Prendiamo una situazione di difficoltà rispetto ai bambini. Ad ogni educatore verrà dato un ruolo da interpretare.

---



27



## SECONDA PROPOSTA SULLA COMUNICAZIONE

Lavoro in gruppo sulla comunicazione all'interno dell'équipe:

a) Prendiamo una situazione di difficoltà rispetto agli educatori. Ad ogni educatore verrà dato un ruolo da interpretare (dove loro non sanno quale ruolo gli viene dato).

---



28



## CONSIDERAZIONI RISPETTO AI RUOLI ALL'INTERNO DI UN GRUPPO

- E' importante saper riconoscere quali siano i ruoli (non formali) che vengono ad attivarsi all'interno di una situazione relazionale di gruppo.
- Alcune volte si ha la percezione del ruolo che uno riveste all'interno di relazione (e quali sono le aspettative che io ho all'interno del gruppo)
- Alcune volte le altre persone ci affibbiano un ruolo di cui non sappiamo (vogliamo) quello che ci aspettano da noi

---



29



## LE CARATTERISTICHE DELLA COMUNICAZIONE

Per funzionare ed diventare efficace la comunicazione deve:

- 1) Non essere mai giudicante (tu hai sbagliato)
- 2) Deve aprire a nuove percorsi (possibilità)
- 3) Deve fondarsi su tecniche di "ascolto attivo"

---



30

# Le quarta parole chiave



# CHIAREZZA DEI RUOLI

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



31



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



32



All'interno di una equipe devono essere chiari i ruoli perché:

- Permette di aver chiaro il chi fa che cosa
- Permette di aver chiaro i diversi livelli di responsabilità
- Permette ad ogni partecipante di «stare in modo adeguato» all'interno dell'equipe
- Permette nei momenti di «stallo» di poter uscire in modo efficace
- Permette di non «caricarsi» in modo troppo pesante di tutto il peso ma del proprio «pezzo»

---



33



**PROVIAMO A DEFINIRE DELLE SCELTE DI METODO OPERATIVE CHE POSSIAMO SPERIMENTARE**

- ORGANIZZARE LE EQUIPE IN MODO TALE DA ARRIVARE SEMPRE A DELLE DECISIONI (DEF. PROBLEMA, IPOTESI DI SOLUZIONE, DISCUSSIONE, DECISIONE)
- PENSARE AD UN TEMPO, ALL'INTERNO DELLE EQUIPE IN CUI SIA POSSIBILE "PARLARE DEL PROPRIO VISSUTO E DI EVENTUALI DIFFICOLTA'
- NON LASCIARE PASSARE I MAL DI PANCIA MA GESTIRLI ANCHE ATTRAVERSO DEI CONTATTI A DUE O MEDIATI DAL COORDINATORE
- IMPARE A DIRE LE COSE SENZA ESSERE "GIUDICANTI"

---



34



# Le quinta parole chiave



sintonia

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



35



# Momento di esperienza con la musica

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



36



## Momento di esperienza con la musica

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union










37



## Partiamo dalla prima condizione: La fiducia reciproca (2)

- Mettendosi in ascolto
- Ricercando assieme dei punti di contatto
- Rinunciando un po' al «nostro punto di vista»
- Lasciandoci trasportare con fiducia
- Facendo degli sforzi di adattamento

---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union









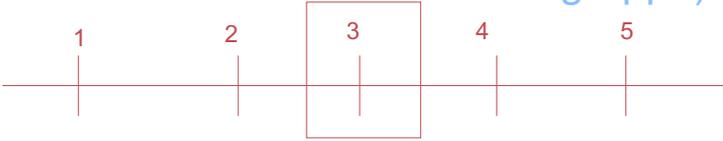

38



**Partiamo dalla prima condizione: La fiducia reciproca (3)**

**Dove si colloca il gruppo rispetto alla  
sintonia**

**(Media di tutti i valori medi del gruppo)**




---

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

