



Iacopo Bertacchi, Consuelo Giuli e Ilaria Cipriani

# COPING POWER NELLA SCUOLA SECONDARIA

**Gestire le problematiche relazionali  
e promuovere comportamenti prosociali in classe**

Illustrazioni di Luca Baldi

**iMATERIALI**

**Erickson**

**C**oping Power nella scuola secondaria nasce dall'esigenza di creare un progetto di prevenzione e intervento sulle problematiche di condotta in alunni di età preadolescenziale, favorendo al tempo stesso le dinamiche prosociali in ambiente scolastico ed extrascolastico. Dopo un'introduzione teorica sul programma Coping Power Scuola e sulla sua applicazione, vengono presentati i sette moduli di cui è composto il percorso didattico, percorso che si articola lungo l'intero anno scolastico, e una serie di schede operative e spunti di riflessione da elaborare in classe, individualmente o in piccoli gruppi.

A ciascun modulo corrispondono uno o più capitoli della storia illustrata *Siamo un gruppo* (in allegato), in cui sono narrate le vicende di cinque ragazzi di una scuola secondaria di primo grado che decidono di creare un gruppo musicale e partecipare a un concerto scolastico. I compagni dovranno però affrontare assieme e superare, con non poche difficoltà, paure, emozioni contrastanti e pregiudizi. Partendo dalla lettura della storia, i moduli affrontano le tematiche cardine del Coping Power Scuola secondo questa struttura:

- Modulo introduttivo: la costruzione del gruppo
- Modulo 1: Traguardi a breve e a lungo termine
- Modulo 2: Consapevolezza delle emozioni
- Modulo 3: Gestire le emozioni con l'autocontrollo
- Modulo 4: Cambiare punto di vista (*perspective taking*)
- Modulo 5: Problem solving e abilità di rifiuto
- Modulo 6: Riconoscere le qualità proprie e altrui.

Il programma è stato elaborato in modo da integrarsi nelle attività didattiche quotidiane, con momenti di confronto e condivisione gestiti dagli stessi alunni e di riflessione metacognitiva sulle esperienze personali.



**2 VOLUMI INDIVISIBILI**  
**MANUALE + STORIA**



ISBN 978-88-590-1826-1

€ 23,00  
volume + allegato  
indivisibili

# INDICE

<b>9</b>	Introduzione ( <i>John E. Lochman</i> )
<b>13</b>	<b>CAP. 1</b> Il Coping Power Scuola
<b>27</b>	<b>CAP. 2</b> Guida all'opera
<b>47</b>	<b>CAP. 3</b> Il programma Coping Power nella scuola secondaria
	Modulo introduttivo
	Modulo 1
	Modulo 2
	Modulo 3
	Modulo 4
	Modulo 5
	Modulo 6
<b>225</b>	<b>CAP. 4</b> Materiali per il docente
<b>255</b>	<b>CAP. 5</b> Il Coping Power Scuola e la didattica
<b>275</b>	<b>CAP. 6</b> La ricerca

# Il Coping Power Scuola

## Un programma di prevenzione universale integrato nel percorso scolastico

Pietro Muratori,<sup>1</sup> Iacopo Bertacchi e Consuelo Giuli

### Il Coping Power Program

Il Coping Power nasce come un modello di intervento cognitivo-comportamentale *evidence-based* sviluppato per bambini con problemi di aggressività e per i bambini con diagnosi di disturbo oppositivo provocatorio e disturbo della condotta. Dal suo sviluppo iniziale di oltre 20 anni fa (Lochman e Wells, 1996), il Coping Power è stato valutato in numerosi studi e c'è stata una serie sistematica di adattamenti del programma. Coerentemente con i feedback ricevuti da clinici e operatori che applicavano il programma, alcuni degli adattamenti hanno cercato di migliorare l'efficacia del programma, mentre altri sono stati fatti a causa dei diversi setting in cui il programma si è diffuso. Il Coping Power a oggi può essere applicato in contesti svantaggiati, in setting di gruppo o individuale, aggiungendo un breve intervento di prevenzione universale, integrando al suo interno un supporto via Web per genitori e figli (Lochman et al., 2012).

Il Coping Power è stato sviluppato da un programma di intervento per i bambini aggressivi (Lochman et al., 1984). Nel tentativo di allargare e rafforzare gli effetti del programma, è stata aggiunta una componente di 16 sedute per i genitori, creando il Coping Power Program (Lochman e Wells, 1996). Il Coping Power Program è stato progettato per affrontare l'aggressività nei bambini preadolescenti alla fine della scuola primaria, per prepararli ai rischi che sperimenteranno durante la loro transizione verso la scuola secondaria di primo grado e l'adolescenza. La base teorica del Coping Power Program è il Contextual Social-Cognitive Model, un modello ecologico dell'aggressività in età evolutiva che ipotizza che i comportamenti antisociali siano l'esito dell'interazione di fattori ambientali, familiari e personali (Lochman e Wells, 2002).

Il programma originale include una parte dedicata ai bambini e una ai genitori (Lochman, Wells e Lenhart, 2012). La componente per i bambini consiste in 32 sessioni di psicoterapia di gruppo da svolgersi in un periodo di 12 mesi; la componente per i genitori si sviluppa in 16 sessioni svolte nello stesso arco temporale, parallelamente al percorso dei bambini, sempre in setting di gruppo. Gli studi sul Coping Power Program – CPP (Lochmann e Wells, 2003; Lochmann et al., 2007;

---

<sup>1</sup> IRCCS Fondazione Stella Maris Pisa, Scuola Bolognese di Psicoterapia Cognitiva (SBPC).

Van de Wiel et al., 2007) mostrano che è efficace nel ridurre i comportamenti aggressivi dei bambini sia a casa che a scuola e nel prevenire l'abuso di sostanze alla fine dell'intervento e a un follow-up di uno e tre anni.

Attraverso il CPP i bambini vengono guidati a riconoscere e modulare la rabbia, sia attraverso discussioni di gruppo, che con esercizi strutturati. Lo scopo è quello di aiutare i bambini a diventare migliori osservatori delle proprie e delle altrui emozioni, insegnando loro che esistono diversi modi di elaborare internamente l'esperienza e di reagire. Le principali aree di intervento del CPP per i genitori includono: aumento delle competenze genitoriali positive, la coesione familiare e la comunicazione, l'acquisizione di consapevolezza dei propri pensieri automatici sul comportamento del figlio e la gestione del comportamento disadattivo del figlio.

In Italia il CPP è in fase di sperimentazione presso l'IRCCS Fondazione Stella Maris — Istituto Scientifico — su bambini con disturbi del comportamento dirompente (Muratori et al., 2013; 2015). Il programma negli ultimi anni si è diffuso all'interno dei servizi per l'età evolutiva di numerose Asl e centri clinici su tutto il territorio nazionale, sotto la supervisione del Dr. Muratori. Nell'esperienza italiana il programma viene applicato dai 7 ai 14 anni di età, come percorso terapeutico per bambini con diagnosi di Disturbo del Comportamento Dirompente. Il numero ottimale di ogni gruppo è di cinque bambini. L'obiettivo, in suddetto contesto clinico, è quello di aiutare e sostenere i bambini con problematiche cliniche legate all'impulsività, ai comportamenti aggressivi e al difficile rispetto delle regole, attraverso l'uso di tecniche di modulazione della rabbia e l'attivazione di modalità non aggressive per interagire con gli altri e di abilità di resistenza alla pressione dei pari.

## Il Coping Power Scuola

Il *Coping Power Scuola* costituisce l'adattamento del *Coping Power Program* (CPP) di John Lochman (Lochmann e Wells, 2002) a programma di prevenzione primaria per il contesto scolastico. Partendo dal protocollo originale sono state effettuate una serie di modifiche per adattare il programma al contesto classe, inizialmente sulla scuola primaria.

Le modifiche hanno riguardato nello specifico una riduzione delle sessioni di lavoro, individuando quelle più appropriate per l'ambito scolastico, una modifica sostanziale delle attività per essere applicate in un contesto non psicoterapeutico e con un numero maggiore di bambini. In particolare è stato elaborato un sistema che ha reso il contratto educativo adattabile nello stesso tempo al singolo alunno e alla intera classe, implementando una *token economy* di tipo cooperativo che coinvolge tutti gli alunni della classe. Altro lavoro impegnativo ha riguardato l'elaborazione di accorgimenti per rendere il protocollo parte integrante della vita scolastica.

Nel 2009, dopo uno studio approfondito e un accurato lavoro di adattamento del programma originale, nasce il *Coping Power Scuola* e con esso un progetto di ricerca per l'applicazione sperimentale di tale programma nella scuola primaria, condotto dagli autori, Bertacchi e Giuli, in collaborazione con il Dr. Pietro Muratori (IRCCS Fondazione Stella Maris) e con la supervisione del Prof. J. Lochman, Università dell'Alabama (USA).

Tale protocollo, svolto inizialmente dall'esperto in collaborazione con l'insegnante, è stato applicato nei primi tre anni su una serie di classi che hanno partecipato al progetto di ricerca, inizialmente attraverso studi pilota (Bertacchi, Giuli e

Muratori, 2012; Bertacchi et al., 2012; 2014; 2015) e poi con uno studio di efficacia (Muratori et al., 2015). Dai dati raccolti nelle classi sono emersi buoni risultati, così come il feedback da parte degli insegnanti: dopo sei mesi di applicazione del programma, la classi sperimentali registravano una riduzione significativa dei comportamenti problematici e un aumento altrettanto significativo delle condotte pro sociali. Il successivo studio di follow up ha dimostrato che i risultati ottenuti all'interno delle classi si sono mantenuti stabili anche dopo 16 mesi dal termine del programma (Muratori et al., 2016).

Il programma, pur nascendo da esigenze di intervento su classi difficili con problematiche comportamentali, è stato elaborato come modello di prevenzione universale affinché ne possano beneficiare tutti gli alunni di una classe, lavorando in un'ottica di *inclusività* e coinvolgendo gli alunni attraverso modalità cooperative, di tutoraggio e valorizzazione positiva dell'altro.

Nel corso degli anni, grazie al progetto di ricerca che ha reso disponibili e confrontabili i risultati delle varie classi e al contributo degli insegnanti, sono state apportate modifiche al programma perché potesse adattarsi ancora di più alle caratteristiche delle nostre scuole e rispondere alle necessità degli insegnanti in relazione soprattutto alla gestione della classe. Questo tipo di lavoro ha portato nel 2013 a ripensare il programma affinché potesse essere svolto interamente dall'insegnante in autonomia integrandolo nella programmazione didattica. Il programma, così concepito, viene manualizzato prendendo il nome di *Coping Power nella scuola primaria* (Bertacchi, Giuli e Muratori, 2016).

Le modifiche del programma hanno riguardato sostanzialmente tre aspetti. Innanzitutto il programma è stato adattato ulteriormente in modo da poter essere svolto dall'insegnante in autonomia, senza l'intervento diretto dell'esperto in classe. Molte attività sono state rielaborate e riformulate. In secondo luogo è stata ideata una storia, *Barracudino Superstar*, che consente di affrontare tutte le abilità previste dal programma in modo coinvolgente, e potendole inserire all'interno delle attività didattiche della classe. Infine sono state elaborate delle schede didattiche per favorire una riflessione metacognitiva e una generalizzazione multidisciplinare dei contenuti. Soprattutto dal punto di vista metodologico le attività sono state elaborate per rispondere il più possibile ai criteri della didattica inclusiva, attraverso esperienze di apprendimento significativo e cooperativo, utilizzando diverse tipologie di linguaggi e strumenti per favorire i diversi stili di apprendimento.

In questo modo gli insegnanti possono applicare un programma che consente di potenziare negli alunni una serie di abilità di tipo emotivo, sociale e relazionale mentre si svolgono le normali attività didattiche. L'insegnante dispone di un racconto, che viene utilizzato come libro di testo per l'anno scolastico e che come sfondo integratore consente di strutturare attività esperienziali e didattiche e un sistema di cooperazione all'interno della classe. Questo costituisce l'aspetto più originale del programma, oltre al fatto di essere stato costruito nella scuola e per la scuola: un protocollo sullo sviluppo delle competenze emotive e pro sociali sviluppabile all'interno dei curricoli di insegnamento delle diverse discipline.

Parallelamente sono stati elaborati corsi di formazione per preparare gli insegnanti a svolgere il programma sulla classe, con il supporto di tutti i materiali e della supervisione da parte degli esperti.

Dal 2013 quindi gli insegnanti, opportunamente formati e supervisionati dagli esperti, hanno cominciato a svolgere in autonomia il programma all'interno degli istituti scolastici. I dati raccolti nelle classi oltre a confermare i buoni risultati già ottenuti, indicano un effetto specifico sui problemi di comportamento in classe.

Dunque il programma svolto dai docenti risulta essere altrettanto efficace di quando viene svolto dallo specialista, con una azione ancora più efficace sui problemi di condotta (Muratori et al., 2017a; 2017b). Inoltre i miglioramenti registrati all'interno della classe vengono rilevati, con un livello di significatività più basso, anche nel contesto familiare, secondo quanto emerge dai report compilati dai genitori (Muratori et al., in fase di revisione).

In generale, a nostro avviso, nel momento in cui sono gli insegnanti a portare avanti il programma gli alunni generalizzano meglio le abilità apprese poiché le praticano quotidianamente all'interno della classe; inoltre l'insegnante stesso assume maggiormente atteggiamenti educativi positivi poiché si sente responsabile del proprio programma, costituendo in questo modo un fattore specifico di riduzione delle condotte problematiche; infine si prospetta un'importante riduzione di costo della prevenzione poiché, una volta formato l'insegnante, questi resta una risorsa che può applicare le proprie competenze negli anni successivi.

Inoltre questa modalità di lavoro consente agli insegnanti di svolgere le attività del protocollo senza dover ricavare spazi supplementari o togliere tempo alla didattica: mentre si fa il Coping Power Scuola si fa anche la didattica, mentre si fa la didattica si fa anche il Coping Power Scuola.

Infine nel 2014 il Coping Power è stato adattato anche per la scuola dell'infanzia e per la scuola secondaria di primo grado. Sono stati sviluppati i programmi per i due ordini di scuola e con essi il progetto di ricerca per la sperimentazione nelle scuole italiane di questi gradi di istruzione. Tali programmi hanno la medesima struttura del modello per la scuola primaria: una storia, specifica per ciascun ordine di scuola, adottata come testo di riferimento per l'anno scolastico, che consente di sviluppare le tematiche del programma attraverso attività esperienziali e didattiche e un contratto educativo con la classe. Le attività esperienziali rimangono degli adattamenti delle attività comprese nel modello originale del Coping Power Scuola. Potendo disporre di un programma che utilizza una stessa metodologia dall'infanzia alla secondaria, le scuole possono adottarlo come progetto interno all'istituto per favorire la continuità tra i vari ordini di scuola.

Il *Coping Power nella scuola dell'infanzia* (Giuli, Bertacchi e Muratori, 2017) è stato ideato come una sorta di programma didattico che accompagna i bambini dai 3 ai 5 anni in tutte le attività previste nel percorso scolastico. Il programma, inserito integralmente nel percorso didattico, coinvolge tutti i bambini della sezione secondo i principi della didattica inclusiva, stimolando il senso di appartenenza al gruppo e la valorizzazione positiva dell'altro. Il programma viene applicato sul gruppo dei bambini dai docenti, formati attraverso appositi corsi, supportati dal manuale operativo. La storia illustrata di *Ap Apetta e il viaggio in Lambretta* consente di affrontare tutti i moduli del programma articolato lungo l'intero anno scolastico e differenziato per età (3-4-5 anni) e di attuare con i bambini tre diversi percorsi (cognitivo, psicomotorio, emotivo-relazionale), coinvolgendo tutti i campi di esperienza e mirando al raggiungimento dei traguardi di sviluppo della scuola dell'Infanzia. Inoltre viene stipulato nella sezione un contratto educativo che prevede il raggiungimento di traguardi personali e di classe da parte dei bambini e l'utilizzo della robotica educativa e del *coding* per facilitare gli apprendimenti.

Anche il programma per la scuola dell'infanzia è stato sperimentato attraverso uno studio pilota (Muratori et al., 2017a; 2017b) che conferma i risultati già emersi negli studi sulla scuola primaria: all'interno delle classi che svolgono il programma diminuiscono le problematiche di condotta e aumentano i com-

portamenti pro sociali. Tali miglioramenti vengono osservati anche nel contesto familiare, così come emerge dai questionari compilati dai genitori. Inoltre i risultati di un successivo studio di efficacia condotto in collaborazione con il Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione e Laboratorio Disturbi dell'Apprendimento dell'Università di Padova, indicano come il programma abbia una ricaduta positiva anche nell'ambito dei prerequisiti dell'apprendimento e di altri processi cognitivi, quali le abilità grosso-motorie e l'attenzione uditiva (Muratori et al., 2018).

Gli sviluppi futuri del programma riguardano un adattamento per il contesto educativo per i bambini di età compresa tra i 12 e i 36 mesi: nel 2018 infatti è iniziata la fase di elaborazione del programma *Coping Power nel nido d'infanzia* (Giuli, Bertacchi e Muratori, in fase di revisione) e dei relativi corsi di formazione per educatori (si veda il paragrafo «Il Coping Power al nido d'infanzia: un programma per sviluppare i prerequisiti emotivo-relazionali»).

## Il Coping Power nella scuola secondaria di primo grado

Vista l'elevata capacità di adattamento del programma come prevenzione primaria, così come dimostrano gli studi di efficacia nel contesto scolastico italiano per quanto riguarda la scuola primaria e dell'Infanzia (Muratori et al., 2015; 2016; 2017a; 2017b; 2018), è stata ideata una versione del Coping Power per gli alunni di età preadolescenziale da applicare in classi di scuola secondaria di primo grado. Il modello teorico del Coping Power, i principi e le tecniche dell'intervento sono gli stessi, ma la modalità di presentazione delle attività del curriculum è stata modificata per essere adeguata alla fascia di età.

I sei moduli del programma sono gli stessi dei programmi della scuola primaria e dell'infanzia, ma sono stati tradotti e adattati per essere applicati nella scuola secondaria in modo da essere parte della vita scolastica. Ciascun modulo richiede circa 30 giorni di lavoro in classe. Oltre ai sei moduli è stato aggiunto un modulo introduttivo che, pur non affrontando ancora in modo specifico le tematiche del programma, ne introduce alcuni aspetti. Il quinto modulo, che affronta il *problem solving*, è stato arricchito da attività relative alle abilità di rifiuto e alle strategie per resistere alla pressione dei pari. Di seguito viene riportata la struttura del programma:

- Modulo introduttivo: La costruzione del gruppo
- Modulo 1: Traguardi a breve e a lungo termine e struttura del gruppo
- Modulo 2: Consapevolezza delle emozioni
- Modulo 3: Gestire le emozioni con l'autocontrollo
- Modulo 4: Cambiare punto di vista (*perspective taking*)
- Modulo 5: Problem solving e abilità di rifiuto
- Modulo 6: Le nostre qualità.

Il programma della scuola secondaria, elaborato modificando il modello per la scuola primaria (Bertacchi, Giuli e Muratori, 2016), ha le stesse caratteristiche fondamentali dei programmi *Coping Power Scuola*: un racconto adottato come testo di riferimento per l'anno scolastico, che consente di sviluppare sulla classe le tematiche dei moduli attraverso attività esperienziali-laboratoriali e didattiche, oltre a un contratto educativo stipulato con gli alunni e basato sulla *token economy* di tipo cooperativo.

Le proposte contenute in questa sezione consentono quindi di svolgere attività didattica sui contenuti del programma e al contempo stimolano negli alunni un'ulteriore riflessione e rielaborazione di tali contenuti. Queste proposte costituiscono degli spunti, indicazioni o esempi di applicazione delle tematiche contenute nei moduli all'interno delle materie scolastiche: anche in questo caso, quindi, l'insegnante potrà ampliarle, modificarle o crearne di nuove in base alle esigenze della propria classe.

È consigliabile quindi da parte dell'insegnante visionare questa sezione (Capitolo 5) prima di progettare le attività di ciascun modulo, così da poter utilizzare una serie di indicazioni utili nella pianificazione delle attività didattiche.

## **La storia *Siamo un gruppo***

La storia, attraverso le vicende dei cinque ragazzi, affronta tutte le tematiche del programma e consente di lavorare sulle varie abilità emotivo-relazionali trattate nei diversi moduli e sulla costruzione del gruppo classe. La storia è stata ideata con la finalità di unire come un filo conduttore tutti gli argomenti del programma, suscitando interesse e curiosità nei ragazzi. I contenuti della storia offrono spunti di riflessione e approfondimento all'interno della classe, nonché stimoli per mettere in atto attività esperienziali. Gli episodi e le vicende narrate sono state costruite in modo da poter essere rielaborate in classe attraverso discussioni, role play, esercitazioni oppure attraverso varie attività che richiedono di immaginare il proseguo della storia, di produrre nuovi testi e aggiungere altri contenuti alla storia.

La storia, come abbiamo anticipato, racconta di cinque preadolescenti che frequentano lo stesso istituto scolastico, una scuola secondaria di primo grado, e per una serie di eventi arrivano a conoscersi e a voler inseguire insieme un grande sogno: formare una rock band e suonare allo spettacolo teatrale di fine anno scolastico. I ragazzi sono molto diversi l'uno dall'altro per quanto riguarda i tratti caratteriali, gli stili di vita, gli interessi: questo provocherà inizialmente molti scontri e litigi che porteranno i ragazzi quasi al punto di voler rinunciare al progetto della band. Un incidente occorso a uno dei ragazzi, proprio in seguito a una lite, farà riflettere i ragazzi sulla necessità di darsi ciascuno un obiettivo di miglioramento rispetto ai propri comportamenti e imparare ad accettare gli altri valorizzandone gli aspetti positivi: solo così potranno raggiungere il grande obiettivo che si sono posti, diventare un gruppo. La storia racconterà quindi le varie vicende che accompagneranno i cinque ragazzi alle prese con la difficile impresa di costruire il gruppo, evidenziando i miglioramenti che i protagonisti faranno sia individualmente che come gruppo. In particolare, la storia racconterà l'evoluzione dei personaggi e i progressi che ciascuno di loro farà rispetto ai propri comportamenti e alla capacità di riflettere su se stessi.

I capitoli della storia sono suddivisi al loro interno in parti diverse per facilitare negli alunni la riflessione sul significato del testo: si chiede ad esempio di provare a ipotizzare quello che faranno i personaggi in una determinata situazione, quali emozioni proveranno e le motivazioni dietro ai comportamenti. In questo modo si stimola la curiosità e l'interesse nei ragazzi facendo in modo che siano loro a costruire i significati, intervenendo sulla storia, modificandola, e rielaborandola partendo dalle proprie esperienze.

Il testo è stato scritto per essere utilizzato da tutte le classi della scuola secondaria di primo grado. Per gli alunni della classe prima, tuttavia, l'insegnante può cercare di semplificarlo per adattarlo maggiormente alle esigenze di quella fascia di

età, soprattutto in relazione ai tempi di attenzione e alla capacità di comprensione. L'insegnante può leggere la storia alla classe semplificandola dal punto di vista sintattico-lessicale e riducendone la lunghezza. Può inoltre utilizzare la sequenza di immagini per favorire la comprensione e il coinvolgimento da parte degli alunni. La storia è stata illustrata con immagini riferite agli episodi salienti del racconto, in modo che possa facilitare la comprensione anche negli alunni con difficoltà di apprendimento o che non parlano ancora la lingua italiana. Inoltre ogni capitolo è stato diviso al suo interno in diverse parti riferite ai principali episodi: l'insegnante può leggere le varie parti in momenti diversi, in modo da non «appesantire» troppo la lettura. In ogni caso l'insegnante, se reputa troppo lunga una sequenza, può decidere di dividerla ulteriormente in diverse parti.

La storia potrà poi essere utilizzata per l'analisi, la comprensione, la rielaborazione e produzione del testo e per tutto il lavoro di riflessione linguistica. La storia *Siamo un gruppo* costituisce quindi un libro di testo che può essere utilizzato per svolgere le attività didattiche interdisciplinari e come percorso tematico sulle abilità sociali, emotive e relazionali previste nel programma.

## **Il brano «Essere gruppo»**

Il programma *Coping Power nella scuola secondaria* è corredato da un brano musicale composto dagli autori Cristian Grassilli e Gaspare Palmieri (Associazione Psicantria) e che è possibile scaricare dal sito <http://risorseonline.erickson.it> o tramite QR-Code.

Il brano si intitola «Essere gruppo» ed è proprio la canzone realizzata dai cinque protagonisti della storia: ci sono tutti i personaggi rappresentati, ognuno con lo strumento che suona effettivamente nella storia.

La scelta di realizzare il brano raccontato nella storia è stata dettata dalla necessità di fornire un ulteriore spunto di lavoro per le attività, dando nello stesso tempo un corpo e un'anima ai personaggi che gli alunni hanno letto nella storia, e che rimarrebbero altrimenti confinati nelle pagine del libro o nell'immaginazione dei ragazzi. Ascoltando il brano, i ragazzi riescono a dare concretezza ai personaggi del racconto e a pensare a loro come se fossero veramente esistiti, come loro coetanei che hanno veramente realizzato la canzone.

Inoltre il brano fornisce lo spunto per provare a creare anche in classe una canzone, scritta da tutti gli alunni, messa in musica e arrangiata eventualmente con l'aiuto dell'insegnante di musica che potrebbe coadiuvare gli alunni nella costruzione di questo percorso. Il testo della canzone «Essere gruppo» può essere scaricato tramite il link sopra indicato ed è contenuto all'interno del Capitolo 4 «Materiali per il docente».

## **Consigli per un corretto uso del programma sulla classe**

Il programma viene applicato in classe dai docenti utilizzando il manuale e la storia illustrata, eventualmente formati attraverso un corso di formazione sul *Coping Power Scuola* (si veda il paragrafo *Consigli per una buona formazione sul Coping Power Scuola*). Il programma ha la durata di un anno scolastico, solitamente viene attivato nel periodo tra settembre e ottobre per terminare con il mese di maggio. Tuttavia può essere anche suddiviso in due anni scolastici consecutivi: in questo caso verranno svolti metà dei moduli il primo anno e l'altra metà il secondo anno.

Questa situazione si presenta spesso quando gli insegnanti hanno fatto il corso di formazione ad anno scolastico in corso oppure per una serie di motivazioni non sono riuscite a far partire il programma all'inizio dell'anno scolastico.

Il programma in ogni caso, anche quando viene svolto interamente in un anno scolastico, non si esaurisce in quell'anno. Il programma infatti, nei successivi anni, viene ripreso, approfondito e ampliato attraverso diverse modalità che consentono di proseguire e dare continuità agli apprendimenti fatti.

- Le abilità emotive e sociali acquisite vengono promosse e inserite all'interno delle attività didattiche quotidiane come un *modus operandi* della classe: le modalità cooperative, la condivisione delle risorse e la valorizzazione positiva dell'altro sono tutte abilità che è importante riproporre e stimolare quotidianamente e trasversalmente alle varie discipline.
- Alcuni strumenti costruiti e sperimentati con gli alunni diventano le modalità con le quali vengono affrontate tutte le situazioni all'interno della classe: il sistema della *token economy cooperativa*, il termometro e le coordinate fondamentali delle emozioni, la fase del *problem solving* sono strumenti che gli alunni si abituano a utilizzare in tutte le attività scolastiche quotidiane.
- La storia *Siamo un gruppo* può essere ripresa e approfondita, sia per l'analisi tematica che per gli aspetti linguistici, soprattutto laddove non è stato potuto affrontarla interamente nel primo anno di svolgimento del programma.
- La storia può essere utilizzata per lavorare sulla produzione e creazione di testi: gli alunni possono scrivere il proseguo della storia, immaginando una serie di eventi e situazioni che i personaggi si possono trovare ad affrontare dopo che si è conclusa la loro esperienza come gruppo.

La scelta da parte degli insegnanti di affrontare all'interno della programmazione curricolare un percorso finalizzato allo sviluppo delle capacità emotive e relazionali degli alunni è data dall'importanza che questi aspetti rivestono in ambito scolastico. Perché un tale percorso sia significativo, andrà, però, inserito in un contesto pluridisciplinare che preveda un'interazione e una collaborazione dei docenti delle diverse discipline sia nella fase progettuale sia in quella di realizzazione.

È importante che vengano coinvolti tutti i docenti di una classe, non soltanto quelli che svolgono più ore sulla classe: per poter applicare il programma è necessario che venga condivisa da tutti i docenti la metodologia che ne sta alla base e anche le modalità di attuazione, in modo da procedere con coerenza e distribuire il carico di lavoro tra i docenti stessi. Per implementare con la classe il contratto educativo, è essenziale che gli insegnanti concordino un metro di giudizio per valutare i comportamenti degli alunni, in modo da garantire il più possibile una valutazione equa, oggettiva e coerente. In questo modo si favorisce nei ragazzi una percezione di prevedibilità, regolarità e certezza sulle conseguenze dei comportamenti, condizione fondamentale per avviare con successo il sistema dei traguardi nella classe.

Tuttavia la disponibilità dell'insegnante di Lettere è una condizione necessaria per poter attivare un percorso di questo tipo sulla classe. L'insegnante di Lettere ha infatti un ruolo fondamentale nello svolgimento del programma e nel coordinamento delle attività con gli altri docenti. Innanzitutto perché è l'insegnante che passa più tempo di tutti all'interno della classe, quindi ha una maggiore conoscenza degli alunni e la possibilità di monitorare i loro progressi sui traguardi individuali, attraverso un'osservazione quotidiana. Inoltre può avere più tempo e disponibilità per svolgere le attività con la classe. Infine, dato che tutto il programma si sviluppa intorno alla lettura della storia, l'insegnante di Lettere è sicuramente quello più

indicato per svolgere questa attività, potendo inoltre utilizzare la storia come libro di testo per l'anno scolastico per approfondire tutte le tematiche in esso contenute all'interno di uno sfondo integratore e per effettuare il percorso di sviluppo linguistico degli alunni (analisi, comprensione, produzione e rielaborazione del testo). Per tutti questi motivi non si può prescindere dal coinvolgimento dell'insegnante di Lettere per svolgere il programma sulla classe.

Altra figura fondamentale per lo svolgimento di questo programma sulla classe è, se presente, l'insegnante di sostegno, non solo per coadiuvare l'insegnante curricolare nella realizzazione delle attività, ma anche per contribuire alla valutazione e monitoraggio dei progressi degli alunni attraverso un punto di vista privilegiato sulla classe: spesso, infatti, l'insegnante di sostegno può osservare gli alunni in relazione ai vari insegnanti che si avvicinano sulla classe, avendo quindi una visione a 360 gradi degli alunni.

Nella nostra esperienza abbiamo tuttavia trovato anche percorsi di Coping Power svolti sulle classi da un solo insegnante, solitamente quello di Lettere, solo in alcuni casi coadiuvato soltanto da un altro insegnante. L'insegnante ha svolto la maggior parte delle attività del programma nelle proprie ore di lezione, ottenendo dei buoni risultati e ricadute positive sul clima della classe. Tuttavia in questi casi i risultati sarebbero stati molto più evidenti se ci fosse stata la collaborazione di gran parte del corpo docente della classe.

Si consiglia, quando è possibile, di svolgere almeno inizialmente le attività esperienziali alla presenza di due insegnanti in classe (se presente l'insegnante di sostegno), oppure di una figura come un educatore scolastico che possa supportare l'insegnante nello svolgimento delle esercitazioni di gruppo.

Una volta che gli insegnanti hanno programmato di svolgere il programma per l'anno scolastico in corso, inizieranno il percorso sulla classe coinvolgendo le varie figure all'interno dell'Istituto scolastico. Si riuniranno poi periodicamente per progettare e pianificare le attività di ciascun modulo e per distribuire il lavoro in modo da poter coinvolgere le varie discipline.

Gli insegnanti inoltre coinvolgeranno e renderanno partecipi i genitori del percorso svolto dai ragazzi in classe: attraverso la presentazione del progetto che intendono svolgere durante l'anno scolastico, illustrando gli aspetti salienti del percorso e la metodologia utilizzata. I docenti spiegheranno che verrà adottato un libro di testo che permetterà di lavorare sugli aspetti didattici e nello stesso tempo potenziare una serie di abilità emotive e sociali nei ragazzi. Spiegheranno inoltre che in classe verrà attivata una modalità di lavoro che prevede l'impegno da parte di ciascun bambino a migliorare propri comportamenti e a collaborare per raggiungere dei premi di classe.

In seguito i docenti potranno mostrare ai genitori il materiale prodotto dai ragazzi nella classe (ad esempio i cartelloni dei traguardi e delle emozioni, le mappe concettuali) e, nei colloqui individuali, le attività svolte da ciascun alunno sulla storia.

Infine gli insegnanti possono organizzare incontri con i genitori perché possano monitorare l'andamento del percorso in classe, confrontarsi sulla metodologia utilizzata e avere eventualmente un feedback sul lavoro svolto dagli alunni.

## **Continuità con la scuola secondaria di secondo grado**

Il programma è stato ideato per la scuola secondaria di primo grado. Tuttavia il protocollo può essere utilizzato anche nel primo biennio della scuola secondaria.

# MODULO I

## Traguardi a breve e a lungo termine e struttura del gruppo

Durata: 45 giorni circa

### OBIETTIVI

- Conoscere e approfondire il concetto di traguardo a breve e a lungo termine e il significato delle parole: percorso, allenamento.
- Conoscere e approfondire i concetti di: gruppo, squadra, collaborazione e cooperazione.
- Illustrare la struttura del programma e il sistema dei traguardi.
- Individuare i traguardi individuali e i premi di classe, le risorse della classe.

### STRUMENTI

- Storia *Siamo un gruppo*, Capitolo 10.
- Spunti per integrare il modulo nelle attività didattiche (Cap. 5 «Il Coping Power Scuola e la didattica. Proposte operative per integrare i moduli nel percorso didattico»).
- Schede 1A e 1B *Approfondimento tematico* (Cap. 4 «Materiali per il docente»).
- Scheda 2 *Il Diario del Modulo* (Cap. 4 «Materiali per il docente»).
- Scheda 4 *Report esercitazione* (Cap. 4 «Materiali per il docente»).
- Scheda 7 *Il piano di allenamento* (Cap. 4 «Materiali per il docente»).
- Scheda 8 *Miglioriamo in gruppo* (Cap. 4 «Materiali per il docente»).
- Scheda 9 *Punti di forza/Punti di debolezza* (Cap. 4 «Materiali per il docente»).
- Materiale per costruzione dei cartelloni.

### ATTIVITÀ

- Lettura della storia *Siamo un gruppo* e approfondimento tematico.
- Discussione ed elaborazione in gruppo delle tematiche principali emerse.
- Esercitazioni: «Il piano di allenamento», «Miglioriamo in gruppo», «Punti di forza/punti di debolezza», «Le risorse della classe».
- Costruzione cartellone dei traguardi individuali, dei premi di classe e delle risorse della classe.
- Attività introduttive e conclusive, ulteriori attività di approfondimento.

Nel primo modulo del programma vengono proposte attività finalizzate a conoscere e ad approfondire il concetto di traguardo a breve e a lungo termine e una serie di parole chiave ad esso correlate quali: punto di partenza, percorso e allenamento, punto di arrivo. Inoltre, all'interno del modulo, verrà affrontata la tematica del «gruppo»: cosa significa, come si costruisce e come si può imparare a diventare un gruppo.

La lettura del Capitolo 10 della storia *Siamo un gruppo*, relativa al primo modulo, fornirà gli spunti per introdurre e approfondire tali tematiche con gli alunni. Nel capitolo troviamo i personaggi riuniti a casa di Adrian, convalescente dopo l'incidente che lo ha visto protagonista nel nono capitolo. I ragazzi cominciano a interrogarsi sull'episodio accaduto durante l'ultima sessione di prove: cercano di capire i motivi che hanno portato allo scontro e se riusciranno ad affrontare le difficoltà per diventare un gruppo. Cominciano a emergere i diversi punti di vista dei personaggi della storia e come ciascuno di loro affronta tale situazione: ognuno ha un vissuto emotivo e un proprio modo di esprimerlo.

Il primo modulo prevede la lettura di un solo capitolo della storia, il Capitolo 10, suddiviso in tre parti per favorire lo svolgimento di attività e discussioni all'interno della classe in riferimento alle tematiche affrontate.

Questo modulo prevede la costruzione di strumenti che accompagneranno i docenti e i ragazzi nel corso di tutto il percorso e l'anno scolastico. Il primo modulo è dunque il più impegnativo sia per la quantità di concetti introdotti che per la mole di lavoro: vengono costruite e avviate le basi della struttura portante di tutto il programma, come il sistema dei traguardi individuali. Per svolgere tale modulo può essere necessario anche più di un mese, durata media di ciascun modulo. Durante questo periodo l'insegnante introdurrà agli alunni le attività e il materiale di seguito presentato seguendo in ogni caso i tempi più adatti alla propria classe, pur cercando di mantenere una certa continuità nella presentazione.

Il primo modulo è suddiviso nelle seguenti fasi:

- *Prima di iniziare*: spunti per integrare il modulo nelle attività didattiche;
- *Attività introduttive*: creazione dei gruppi di lavoro;
- *Prima fase*: lettura del Capitolo 10 (prima, seconda e terza parte) con attività di approfondimento tematico ed esercitazioni a piccoli gruppi: «Il piano di allenamento», «Miglioriamo in gruppo», «Punti di forza/punti di debolezza»;
- *Seconda fase*: approfondimento dei concetti di traguardo a breve e a lungo termine e del significato di gruppo, esercitazione «Le risorse della classe»;
- *Terza fase*: introduzione al sistema dei traguardi, scelta dei traguardi individuali e dei premi di classe;
- *Attività conclusive*: il Diario del Modulo, spunti di riflessione interdisciplinare;
- *Ulteriori attività di approfondimento*: risorse tecnologiche, filmografia e bibliografia.

### **Prima di iniziare: spunti per integrare il modulo nelle attività didattiche**

L'insegnante può utilizzare una serie di spunti per inserire le tematiche del Modulo 1 e della storia *Siamo un gruppo* all'interno della programmazione didattica della classe, seguendo le indicazioni all'interno del Capitolo 5 «Il Coping Power Scuola e la didattica. Proposte operative per integrare i moduli nel percorso didattico». L'insegnante visionerà tale sezione prima di iniziare a svolgere il modulo con la classe, in modo da poter utilizzare una serie di indicazioni utili nella

pianificazione delle attività didattiche. Le proposte didattiche che l'insegnante può utilizzare sono di tre tipi:

- spunti per raccordi multidisciplinari;
- unità di apprendimento;
- compiti di realtà.

Tali proposte sono solo indicazioni e spunti per inserire le tematiche affrontate all'interno della programmazione didattica: non potranno essere esaustive e coprire tutti gli aspetti delle varie discipline, ma potranno essere riprese e ampliate da parte degli insegnanti di classe.

## Attività introduttive

### *Creazione dei gruppi di lavoro*

L'insegnante procede alla formazione/composizione dei gruppi di lavoro all'interno della classe. Tali gruppi, formati da un numero di alunni che va da un minimo di tre a un massimo di cinque, vengono costituiti dall'insegnante seguendo i principi del *cooperative learning*, così come illustrato nel Capitolo 2 «Guida all'opera» (paragrafo «Suggerimenti e indicazioni per lavorare in gruppi di apprendimento cooperativo»). Saranno quindi gruppi eterogenei dal punto di vista del livello di sviluppo cognitivo, sociale e degli apprendimenti degli alunni e si prevede l'assegnazione di diversi ruoli per realizzare un obiettivo di gruppo. Tali gruppi resteranno stabili per tutta la durata del modulo e per tutte le attività in cui sono state organizzate esercitazioni a piccoli gruppi, sia di tipo esperienziale che didattico-laboratoriale, salvo diversa indicazione nel testo (ad esempio, se i gruppi devono essere formati da un numero maggiore di alunni). L'insegnante manterrà se possibile tali gruppi anche per le attività didattiche delle varie discipline che prevedono unità di lavoro laboratoriali a gruppi (laboratori, ricerche, progetti), al fine di creare il più possibile sinergia tra i membri e favorire la conoscenza reciproca. Al termine di tutte le attività del modulo i gruppi saranno sciolti e l'insegnante provvederà a formarne altri per il modulo successivo, facendo attenzione a garantire il più possibile la variabilità sia dei membri che dei ruoli.

### **Prima fase: lettura del Capitolo 10 (prima, seconda e terza parte), approfondimento tematico ed esercitazioni «Il piano di allenamento», «Miglioriamo in gruppo», «Punti di forza/Punti di debolezza»**

La prima fase è suddivisa a sua volta in tre sezioni, corrispondenti alle tre parti del Capitolo 10. Ciascuna delle tre sezioni prevede la lettura della storia (rispettivamente prima, seconda e terza parte), l'approfondimento tematico e un'esercitazione. L'insegnante può utilizzare una serie di domande guida per facilitare la discussione in classe, partendo dai vissuti dei personaggi della storia (*Traccia per l'insegnante 1*) per passare poi alle esperienze personali degli alunni (*Traccia per l'insegnante 2*), potendo utilizzare anche quanto proposto nelle Schede 1A e 1B *Approfondimento tematico* (Capitolo 4 «Materiali per il docente»). Al termine di ogni esercitazione l'insegnante stimolerà gli alunni a fornire una restituzione del lavoro svolto, relativa al significato dell'attività e agli insegnamenti che ciascuno ne ha tratto, utilizzando la Scheda 4 *Report esercitazione* (Capitolo 4 «Materiali per il docente»).

## Lettura del Capitolo 10 – Prima parte, approfondimento tematico ed esercitazione «Il piano di allenamento»

L'insegnante propone la lettura del Capitolo 10 – Prima parte, nel quale il gruppo dei personaggi si ritrova a casa di Adrian dopo l'incidente che lo ha portato a infortunarsi la caviglia. Di fronte all'amico convalescente i ragazzi cominciano a porsi interrogativi sul futuro del gruppo e su come affrontare tale situazione critica: continuare questa avventura oppure abbandonare il progetto del gruppo musicale. Segue l'approfondimento tematico e l'esercitazione «Il piano di allenamento».

### ► LETTURA

*Siamo un gruppo*  
Capitolo 10 – Prima parte  
(pp. 40-43)



### *Breve sintesi*

Il capitolo inizia con i personaggi riuniti intorno al letto di Adrian, che si ritrova con una caviglia fasciata in seguito alla caduta. C'è molta tensione nell'aria, un clima di preoccupazione e incertezza, paura di non riuscire a realizzare il loro obiettivo. Il silenzio viene rotto solo da Adrian che si rivolge in malo modo alla madre, suscitando una riflessione personale da parte di Asabi e Vanessa che pensano al rapporto che ciascuna di loro ha con la propria madre. Mentre ciascuno è assorto nei propri pensieri, è Diego che prende la parola, non scusandosi come tutti si sarebbero aspettati ma, anzi, esortando gli altri a darsi una mossa e prendere posizione rispetto al futuro del gruppo. Asabi, che osservando Diego ormai si è fatta l'idea che questo tono arrogante e presuntuoso mascheri in realtà una serie di fragilità e insicurezze, prende la parola e cerca di spiegare che l'obiettivo deve essere quello di diventare un gruppo e di questo ne ha parlato anche con la prof. di musica. L'intervento di Asabi viene molto apprezzato da Vanessa che ammira dell'amica la sua intelligenza e la capacità di affrontare le situazioni anche quando sono molto critiche. Durante il discorso, Asabi viene interrotta più volte da Diego che, con un tono sempre più strafottente e altezzoso, se la prende con Adrian, reo di aver fatto esplodere la bagarre, e con gli altri: solo l'intervento perentorio di Vanessa riuscirà a smorzare i conflitti che stavano ripartendo tra Diego e Adrian e riportare l'attenzione sul discorso dell'amica, spronando nello stesso tempo Giulio a parlare e difendersi. Giulio, chiamato in causa, dice agli altri che è disposto ad accettare qualsiasi cosa pur di finirla con i litigi e gli scontri, persino che l'autore della canzone sia considerato Diego. Vanessa, che di fronte all'arrendevolezza di Giulio andava su tutte le furie, cerca di spiegare agli altri che l'obiettivo deve essere piuttosto quello di provare a diventare davvero un gruppo e scriverla tutti insieme una canzone, anche se questo richiederà da parte di tutti un grande impegno, sacrificio e allenamento.

### *Principali sequenze*

#### Capitolo 10 – Prima parte

- Tutti intorno al letto di Adrian, clima teso e nessuno parla.
- Adrian risponde male alla madre suscitando la reazione di Asabi e Vanessa.

- Diego prende la parola per primo e in modo arrogante redarguisce gli altri.
- Asabi osserva e capisce meglio la personalità di Diego.
- Asabi cerca di riportare l'attenzione di tutti sull'obiettivo di diventare un gruppo.
- Vanessa ascolta Asabi e ne apprezza le qualità: intelligenza e capacità di risolvere i problemi.
- Asabi viene interrotta più volte da Diego e Adrian che ricominciano a litigare.
- Vanessa interviene duramente ad azzittire i due e sprona Giulio a parlare.
- Giulio dice che è disposto ad accettare tutto purché finiscano i litigi e gli scontri.
- Vanessa dice che per diventare un gruppo ci vorranno impegno, sacrificio e allenamento.

### *Approfondimento tematico*

L'insegnante prova a stimolare negli alunni una riflessione partendo dai vissuti dei vari personaggi della storia.

I ragazzi si trovano attorno al letto di Adrian, ciascuno con un vissuto emotivo, anche se nessuno sa come esprimerlo. Le emozioni e le reazioni poi cambiano o si palesano dopo l'intervento di Diego, perciò è importante intanto cercare di capire quali possono essere le emozioni vissute da Diego, i motivi che lo spingono a fare un intervento di quel tipo e gli obiettivi che intende perseguire. L'insegnante, riprendendo le considerazioni già fatte nel Modulo introduttivo riguardo al gesto di Diego (esercitazione «Perché lo ha fatto?»), evidenzierà ancora di più l'importanza di approfondire e comprendere meglio il comportamento del ragazzo. Quali sono le ragioni che spingono Diego a proseguire con il tono arrogante e presuntuoso nei confronti degli altri invece di scusarsi per il gesto compiuto? Diego in effetti potrebbe suscitare nel lettore forti critiche, perché si rende in effetti «antipatico» sia con i modi altezzosi e arroganti sia con i contenuti dei suoi interventi. Oppure altri potrebbero provare la sensazione opposta ed essere attratti da questo personaggio o immedesimarsi in lui per una serie di motivi: potrebbero sentirsi di assomigliargli o vorrebbero essere come lui, oppure sono convinti che sia una strategia necessaria per portare avanti il gruppo. Tuttavia è fondamentale cercare di capire quali motivazioni stanno dietro a tali comportamenti ed è importante soprattutto che gli alunni vengano stimolati a fare più ipotesi possibili per spiegare il gesto del ragazzo. L'attenzione ancora una volta andrà posta sui comportamenti, sulle emozioni evitando il rischio di interpretare i gesti come caratteristiche stabili e immutabili che caratterizzano un personaggio, come una sorta di etichetta. Le emozioni possiamo imparare a graduarle, i comportamenti si possono migliorare, mentre se parliamo di etichette è più difficile pensare al cambiamento. Diego in effetti, come tutti gli altri personaggi, nel corso della storia imparerà a diventare maggiormente consapevole dei propri limiti e migliorerà una serie di comportamenti: nello specifico imparerà a prendere in considerazione anche il punto di vista degli altri e a riconoscerne gli aspetti positivi.

La stessa analisi può essere fatta rispetto al comportamento di Giulio. È importante riflettere sulle sue parole, alla luce di quello che gli alunni hanno evidenziato nell'esercitazione «Perché lo ha fatto?» del Modulo introduttivo. Giulio se ne sta in silenzio, non partecipa alla discussione, forse dentro di lui si stanno muovendo una serie di emozioni che però non riesce a esprimere o comunicare agli altri: interviene soltanto quando viene spronato da Vanessa, e le sue parole suscitano una reazione forte da parte di Vanessa stessa. Come mai Giulio quando prende la parola ha un atteggiamento remissivo? Perché non se la prende con Diego? Quali sono le ragioni del suo comportamento? L'insegnante stimolerà gli

## Individua l'emozione

► Dopo aver riletto le ultime righe del Capitolo 11 – Prima parte, rispondi alle domande.

«Ci ho pensato spesso nei giorni scorsi e non riesco proprio a capire come mai non ti sei arrabbiato per quello che è successo. Ti sei limitato a frignare in silenzio... Ma pensa te! È assurdo! Io al tuo posto mi sarei imbestialita come una furia!». [...] «Mi avrebbero dovuto legare per impedirmi di spaccargli la faccia!». [...] «In realtà, però, tu non sai cosa ha provato veramente Giulio in quella circostanza...» Asabi mosse la sua critica a Vanessa nella maniera più pacata possibile. «Non lo sa nessuno di noi...». [...] «Solo lui lo può sapere...».



Cosa ha provato secondo te Giulio in quell'episodio? Quali emozioni?

---

Quanto intense sono state le sue emozioni? Su una scala da zero a cento, indica il livello che hanno raggiunto le sue emozioni.

---

Quali sono state le sue sensazioni e reazioni corporee? Quali sono stati i suoi pensieri? E il suo comportamento?

---



---

Perché ha reagito così? Perché non dice niente neanche quando viene spronato a farlo?

---



---

Cos'altro avrebbe potuto fare?

---



---

Che cosa farà Giulio? Riuscirà a raccontare quello che ha provato oppure no?

---

Cosa avresti fatto tu al suo posto?

---



---

# Abbassiamo il termometro!

► *Racconta un episodio in cui hai provato rabbia, paura, tristezza o vergogna nella fascia di intensità media o alta. Individua tutte le componenti dell'emozione, le «molle» e il livello di intensità sul termometro. Poi prova a pensare a dei comportamenti alternativi che ti avrebbero potuto aiutare ad abbassare il livello sul termometro e/o risolvere il problema.*

Che tipo di episodio vuoi raccontare? Quale emozione hai provato?

---



---

Quali sono le «molle» che hanno fatto scattare l'emozione?

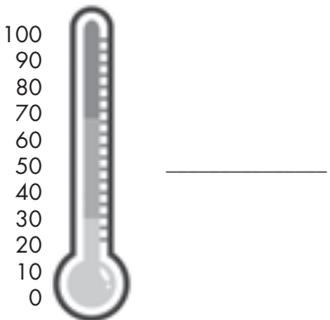
---



---

Individua le componenti dell'emozione.

<b>Componente comportamentale</b> <i>Cosa hai fatto?</i>	<b>Componente fisiologica</b> <i>Cosa ha sentito dentro il tuo corpo?</i>	<b>Componente cognitiva</b> <i>Quali sono stati i pensieri nella sua testa?</i>
<hr/>	<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>	<hr/>

<p><b>Grado di intensità</b> <i>Quanto è salito il livello sul termometro?</i></p>	
--	---

Che cos'altro avresti potuto fare per far abbassare il livello del termometro?

---



---



---

prima, fin dai primi mesi di scuola si possono proporre attività per il consolidamento degli schemi motori di base (camminare, correre, saltare, rotolare, lanciare e afferrare) sottoforma di percorso strutturato, così da incrementare la consapevolezza degli alunni rispetto alle proprie possibilità motorie. La proposta didattica, potrà, inoltre, essere incrementata di difficoltà e gli alunni potranno sperimentare tali prerequisiti motori in modo multilaterale e polivalente. L'attività può essere proposta durante l'esecuzione del primo modulo.

VERIFICA DEI PREREQUISITI E VALUTAZIONE DELLE PRECONOSCENZE	
Gli alunni	L'insegnante
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dovrebbero saper utilizzare gli schemi motori in semplici situazioni motorie strutturate</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verifica le conoscenze pregresse dei propri alunni, proponendo un semplice percorso strutturato sugli schemi motori di base</li> <li>Compie un'osservazione soggettiva (valutazione ex-ante)</li> <li>Guida gli alunni verso l'automonitoraggio</li> </ul>

COMPETENZE TRASVERSALI ATTESE	
Competenze chiave di cittadinanza (D.M. 139 del 22/08/2007)	Competenze chiave per l'apprendimento permanente (Life long learning) (Raccomandazione del Parlamento europeo del 18/12/2006)
<ul style="list-style-type: none"> <li>Imparare ad imparare</li> <li>Progettare</li> <li>Collaborare e partecipare</li> <li>Agire in modo autonomo e responsabile</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Competenze sociali e civiche</li> <li>Senso di iniziativa e imprenditorialità</li> </ul>

TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DI COMPETENZE AL TERMINE DELLA S.S. 1° (Indicazioni nazionali, 2012)
L'alunno è consapevole delle proprie competenze motorie sia nei punti di forza sia nei limiti.

MACROAMBITI E OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO (al termine della classe terza) (DPR 89/2009)	
Macroambiti	Obiettivi di apprendimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>Il corpo e la sua relazione con lo spazio e il tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saper utilizzare l'esperienza motoria acquisita per risolvere situazioni nuove o inusuali</li> </ul>

CONOSCENZE E ABILITÀ	
Conoscenze	Abilità
<ul style="list-style-type: none"> <li>Schemi motori di base e loro caratteristiche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saper utilizzare gli schemi motori semplici e complessi in situazioni variate</li> </ul>

COMPITO UNITARIO
Al termine dell'Unità di Apprendimento gli alunni dovranno essere in grado di padroneggiare gli schemi motori di base in situazioni motorie complesse.

FASI DI LAVORO: indicazioni metodologico-didattiche					
Fase	Attività	Scelte metodologiche	Spazi	Strumenti	Tempi
1	Breve spiegazione teorica sugli schemi motori di base e verifica delle conoscenze pregresse	Lezione partecipata, scoperta guidata, sperimentazione pratica	Palestra	Piccoli e grandi attrezzi, ostacoli, tappeti, (osservazione)	1 h
2	Esecuzione di semplici percorsi strutturati	Metodo induttivo, problem solving, peer tutoring, modello competente	Palestra	Piccoli e grandi attrezzi, ostacoli, tappeti	1 h
3	Esecuzione percorsi strutturati complessi	Problem solving, peer tutoring, modello competente	Palestra	Piccoli e grandi attrezzi, ostacoli, tappeti	1 h
4	Verifica e valutazione dell'insegnante	Questionario, circle time	Palestra		1 h
	Verifica e valutazione degli alunni (autovalutazione)				

*Compito di realtà: «Scuola aperta: gli alunni fanno i prof!»*

In occasione dell'apertura della scuola, finalizzata alla presentazione della proposta didattica educativa alle famiglie e ai ragazzi che dovranno decidere quale scuola secondaria di primo grado frequentare, gli alunni delle classi prime dovranno organizzare per «gli ospiti» un'attività nella quale possano gestirsi in modo autonomo e responsabile e mettere in pratica, un momento della proposta didattica che hanno sperimentato all'interno del contesto scolastico. In particolare, utilizzando gli spazi della palestra, organizzeranno per i visitatori percorsi motori prima dell'arrivo degli ospiti.

Al momento dell'esecuzione pratica, che può essere pensata anche sotto forma di gara e/o organizzata contemporaneamente in diversi spazi della palestra, guideranno gli ospiti, spiegando e dimostrando loro che cosa fare. I percorsi saranno attinenti alle attività didattiche trattate durante l'orario curricolare. In particolare, riguarderanno gli schemi motori di base e l'organizzazione del corpo nello spazio. Gli alunni spiegheranno come affrontare le varie tappe del percorso utilizzando il linguaggio specifico della materia.

Quest'attività ludico-motoria permette ai visitatori di partecipare in pratica a un momento della quotidianità della scuola che li ospita e agli alunni di utilizzare le proprie conoscenze e abilità: ripensando a ciò che hanno precedentemente sperimentato in prima persona, trovando le corrette modalità espressivo-comunicative e cercando di trasformare le proprie idee in un'azione pratica. Agiranno dunque, in modo competente, utilizzando competenze metacognitive (imparare a imparare), competenze sociali e civiche e spirito di iniziativa e imprenditorialità, secondo quello che è il quadro delle competenze-chiave di cittadinanza per l'apprendimento permanente (*Raccomandazione del Parlamento europeo*, 18 dicembre 2006).