

Indice Generale

PARTE I Legislazione sui servizi educativi del nido e della scuola dell'infanzia

Capitolo 1 Principi costituzionali e le riforme della scuola

1	La Costituzione italiana.....	Pag.	7
2	Il ruolo dell'istruzione e della scuola nella Costituzione.....	»	8
3	Libertà di insegnamento.....	»	9
3.1	Autonomia didattica.....	»	10
3.2	Libertà della scuola: scuole non statali, paritarie e confessionali.....	»	10
4	Diritto allo studio e libertà di istruzione.....	»	12
5	Diritto-dovere di istruzione e formazione e obbligo scolastico.....	»	13
	<i>Il diritto allo studio ex D.Lgs. 63/2017.....</i>		<i>Online</i>
6	Le riforme della scuola e la legge 107/2015.....	»	14
6.1	Dalla legge Casati alla Riforma Gentile.....	»	14
6.2	La Riforma Gentile (1923).....	»	15
6.3	La scuola democratica.....	»	16
6.4	La scuola si rinnova negli anni Novanta.....	»	16
6.5	Le Riforme degli anni 2000.....	»	17
7	La riforma della cd. «Buona scuola» (L. 107/2015).....	»	19
7.1	Le innovazioni.....	»	19
7.2	I decreti delegati di attuazione.....	»	20

Capitolo 2 L'evoluzione normativa dell'assistenza all'infanzia

1	L'assistenza all'infanzia nella seconda metà dell'Ottocento: i presepi.....	»	21
2	L'infanzia nel periodo fascista: l'Opera Nazionale per la protezione della Maternità e dell'Infanzia (ONMI).....	»	22
3	La legge 6 dicembre 1971, n. 1044: l'istituzione degli asili nido.....	»	25
4	Il ruolo delle autonomie territoriali.....	»	26
5	La legislazione regionale.....	»	27
6	Il riparto di competenze amministrative in materia.....	»	29
6.1	Le Regioni.....	»	29
6.2	Rapporti tra Regioni e Comuni.....	»	29
6.3	Il rapporto nido-territorio: il ruolo del Comune.....	»	30
6.4	Le previsioni regionali.....	»	31
7	La ripartizione delle competenze nel decreto attuativo della Buona scuola.....	»	31

Capitolo 3 L'autonomia scolastica

1	L'autonomia scolastica.....	»	33
2	L'autonomia didattica (art. 4 D.P.R. 275/1999).....	»	34
2.1	L'organico dell'autonomia.....	»	34
3	L'autonomia organizzativa (art. 5 D.P.R. 275/1999).....	»	35
4	L'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo (art. 6 D.P.R. 275/1999).....	»	35
5	L'autonomia finanziaria.....	»	36
6	Le reti di scuole.....	»	37
6.1	Le reti territoriali della Buona scuola.....	»	38

Capitolo 4 Il sistema integrato 0-6 e l'ordinamento di nido e scuola dell'infanzia

1	Il sistema integrato di educazione e istruzione 0-6.....	»	39
1.1	Finalità.....	»	39

1.2 L'organizzazione del Sistema integrato	Pag.	40
2 Il servizio educativo per la prima infanzia – asilo nido.....	»	41
2.1 Le tipologie di servizi educativi per la prima infanzia	»	42
2.2 Il personale degli asili nido	»	43
3 Le sezioni primavera	»	43
4 L'ordinamento della scuola dell'infanzia	»	44
4.1 Iscrizione e frequenza	»	44
4.2 L'iscrizione.....	»	45
4.3 L'iscrizione dei bambini stranieri	»	45
4.4 La formazione delle sezioni.....	»	46
4.5 L'insegnamento della religione cattolica	»	46
5 I poli per l'infanzia	»	47

Capitolo 5 La scuola italiana nell'ambito del contesto europeo

1 L'autonomia scolastica in Europa.....	»	48
2 Istruzione, cultura e formazione professionale in Europa	»	49
2.1 La politica di formazione professionale	»	49
3 L'istruzione nell'ambito dell'Unione europea.....	»	49
4 I finanziamenti UE per le istituzioni scolastiche	»	50
5 Le competenze chiave europee.....	»	51
5.1 Le competenze chiave per l'apprendimento permanente (Racc. 18 dicembre 2006).....	»	51
5.2 Le competenze chiave di cittadinanza	»	52
5.3 Il <i>Lifelong learning</i>	»	52
6 Le competenze chiave nelle Indicazioni nazionali	»	53
7 Indicazioni nazionali 2017 e nuovi scenari.....	»	54
8 Le nuove competenze chiave del 2018.....	»	55

Capitolo 6 Continuità educativa e orientamento

1 Il principio della continuità.....	»	56
2 La continuità orizzontale	»	56
3 La continuità verticale.....	»	57
4 Gli istituti comprensivi	»	58
5 L'orientamento	»	58
<i>Linee guida nazionali per l'orientamento permanente</i>		Online

Capitolo 7 Valutazione e autovalutazione delle scuole

1 La valutazione nel sistema scuola	»	60
2 Il Sistema nazionale per la valutazione del sistema educativo (D.P.R. 80/2013)	»	60
3 L'INVALSI	»	61
4 L'INDIRE.....	»	62
5 Il processo di valutazione e autovalutazione delle scuole	»	63
6 L'autovalutazione delle scuole: il RAV	»	64
6.1 Il RAV infanzia.....	»	65
7 L'autovalutazione delle scuole: il piano di miglioramento (PDM).....	»	65
7.1 Un piano di miglioramento efficace.....	»	66
8 La valutazione esterna	»	66

Capitolo 8 La governance delle istituzioni scolastiche

1 Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca	»	68
2 Altri organismi collegati all'amministrazione centrale.....	»	69
3 Amministrazione scolastica periferica: gli Uffici scolastici regionali (USR).....	»	69
4 Gli ambiti territoriali.....	»	70
5 Comunità scolastica e organi collegiali territoriali	»	70
6 Organi collegiali a livello di circolo e di istituto	»	71
7 Il Consiglio di intersezione, di interclasse e di classe	»	72

8	Il Collegio dei docenti.....	Pag.	73
9	Il Consiglio di circolo o d'istituto	»	74
10	Il Comitato per la valutazione degli insegnanti	»	75
11	Assemblee degli studenti e dei genitori	»	75
11.1	Assemblee dei genitori.....	»	75
12	Il Dirigente scolastico	»	76
13	I collaboratori del Dirigente scolastico.....	»	78
13.1	I docenti collaboratori e il collaboratore vicario	»	78
13.2	Il Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi (DSGA)	»	78
13.3	I docenti incaricati delle funzioni strumentali al PTOF	»	79

Capitolo 9 La gestione dell'offerta formativa

1	Il Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF)	»	80
1.1	Il vecchio Progetto educativo di istituto (PEI)	»	80
2	Elaborazione e struttura del PTOF.....	»	80
2.1	Le modifiche al PTOF	»	82
3	Il curriculum della scuola	»	82
4	L'attività di programmazione nella scuola.....	»	83
5	Il Piano annuale delle attività dei docenti	»	84
6	Carta dei servizi	»	84
7	Regolamento di istituto e Regolamento di disciplina	»	85
8	Patto educativo di corresponsabilità	»	85
8.1	Contratto formativo.....	»	86
8.2	Piano annuale di inclusione (Rinvio)	»	86

Capitolo 10 Funzione docente e profilo professionale dell'insegnante

Sezione Prima: La funzione docente

1	Il ruolo del docente.....	»	87
1.1	Il profilo professionale nel CCNL 2016-2018.....	»	87
1.2	Il profilo professionale nel contratto del comparto Regioni-Autonomie locali	»	89
2	Formazione e reclutamento del personale docente.....	»	90

Sezione Seconda: Formazione e reclutamento del docente secondo la Buona-scuola

3	Il contratto di lavoro e il periodo di formazione e prova	»	91
4	La mobilità	»	91
5	L'organizzazione del lavoro degli insegnanti e il conferimento degli incarichi	»	92
6	La formazione dei docenti	»	93
6.1	La formazione obbligatoria.....	»	93
6.2	Il <i>bonus</i> per il merito.....	»	93

PARTE II Elementi di psicologia

Capitolo 1 Accrescimento e sviluppo senso-motorio

1	Concetti di accrescimento e sviluppo	»	97
1.1	Sviluppo auxologico e accrescimento	»	97
2	Lo sviluppo osseo	»	100
2.1	Le anomalie dello sviluppo scheletrico	»	100
2.2	Lo sviluppo dentale	»	100
3	Lo sviluppo sensoriale.....	»	101
4	Lo sviluppo motorio	»	102
5	Processo di crescita e apprendimento	»	103

Capitolo 2 Lo sviluppo cognitivo

1 Cenni introduttivi	Pag.	105
2 La teoria di Piaget.....	»	106
3 La teoria di Vygotskij	»	108
4 La teoria di Bruner.....	»	108
5 La teoria di Gardner.....	»	109
6 La teoria di Goleman	»	110
7 La teoria dell'elaborazione dell'informazione.....	»	110

Percezione e attenzione..... Online

Capitolo 3 Lo sviluppo del linguaggio

1 Teorie sullo sviluppo del linguaggio.....	»	112
1.1 La teoria di Skinner.....	»	112
1.2 La teoria di Chomsky	»	112
1.3 La teoria di Piaget.....	»	113
1.4 La teoria di Vygotskij.....	»	113
2 Fisiologia del linguaggio	»	114
2.1 Fonetica e fonologia	»	114
2.2 I suoni e il sistema uditivo	»	115
2.3 Il sistema fonatorio.....	»	115
3 Le tappe dello sviluppo.....	»	117
3.1 Fasi dello sviluppo linguistico.....	»	117

Capitolo 4 Sviluppo psicodinamico, sociale ed emotivo

1 Le teorie motivazionali di Freud ed Erikson.....	»	120
1.1 La teoria di Freud	»	120
1.2 Lo sviluppo psico-sociale di Erikson.....	»	121
2 La psicoanalisi infantile post-freudiana.....	»	123
2.1 Anna Freud e Melanie Klein.....	»	123
2.2 Heinz Kohut.....	»	124
2.3 Donald Winnicott	»	125
2.4 La teoria di Spitz	»	126
2.5 La teoria della Mahler	»	127
2.6 La teoria di Stern.....	»	127
3 L'individuo e l'ambiente: Bowlby e Bronfenbrenner	»	128
3.1 L'approccio etologico di Bowlby	»	128
3.2 Bronfenbrenner e la scuola ecologica	»	130
4 Teorie dello sviluppo emotivo	»	130
4.1 La teoria di Sroufe.....	»	131
4.2 La teoria di Izard	»	132

Capitolo 5 Disturbi comportamentali della prima infanzia

1 L'enuresi	»	133
2 L'anoressia nervosa.....	»	133
<i>Psicopatologia in età evolutiva.....</i>	Online	
3 L'instabilità psicomotoria	»	134
4 La balbuzie.....	»	134
5 L'onicofagia.....	»	134
6 Il pollice in bocca.....	»	134

Capitolo 6 Il disturbo da deficit dell'attenzione/iperattività (DDAI o ADHD)

1 Che cos'è l'attenzione	»	135
2 Criteri diagnostici secondo il DSM 5	»	136

3	Caratteristiche del deficit dell'attenzione e/o iperattività	Pag.	137
4	Approcci didattici e metodologici	»	138
4.1	Strategie didattiche e metodologiche	»	138
4.2	Misure dispansive, Strumenti compensativi	»	139

Capitolo 7 I disturbi dello sviluppo intellettivo e dello spettro dell'autismo

1	Dal ritardo mentale alla disabilità intellettiva	»	140
2	Cause della disabilità intellettiva	»	140
2.1	Infezioni in gravidanza	»	140
2.2	Uso di farmaci e sostanze stupefacenti in gravidanza	»	141
2.3	Sindromi genetiche: sindrome Down, sindrome X fragile e altre malattie genetiche	»	141
2.4	Infezioni e traumi	»	142
2.5	Le paralisi cerebrali infantili	»	142
3	Sviluppo e decorso	»	142
4	Caratteristiche e criteri diagnostici dei disturbi dello spettro dell'autismo	»	143
4.1	I criteri utili alla diagnosi	»	144
4.2	Esordi e decorso	»	146
4.3	La legge 18 agosto 2015, n. 134	»	146
5	Autismo e disturbo di Asperger	»	147

PARTE III Elementi di pedagogia

Capitolo 1 Gli approcci della pedagogia

1	Cattolicesimo e scuola popolare	»	151
1.1	Gli asili di Aporti	»	151
1.2	L'oratorio di don Bosco	»	151
	<i>Gli studi sull'apprendimento: il condizionamento e la prospettiva costruttivistica</i>		<i>Online</i>
2	L'attivismo pedagogico e le «scuole nuove»	»	152
2.1	Ferrière e le «scuole nuove»	»	152
2.2	Il metodo globale di Ovide Decroly	»	153
2.3	L'educazione funzionale di Edouard Claparède	»	154
2.4	L'attivismo di John Dewey	»	155
3	La svolta di Maria Montessori	»	155
3.1	Le origini del metodo	»	155
3.2	Gli spazi «a misura» di bambino	»	156
3.3	L'educazione sensoriale	»	156
4	Il metodo delle sorelle Agazzi	»	157
5	Cento linguaggi del bambino: la scuola dell'infanzia di Reggio Emilia	»	157

Capitolo 2 Le attività educative per l'infanzia

1	Le attività espressive	»	159
1.1	Attività costruttive e manipolative	»	159
1.2	Attività grafico-pittoriche	»	159
1.3	Educazione musicale	»	160
1.4	Educazione psicomotoria	»	161
2	Le attività formative	»	165
2.1	Sviluppo senso-percettivo	»	165
2.2	La percezione visiva	»	166
2.3	La percezione uditiva	»	167
2.4	La percezione tattile	»	167
2.5	L'educazione olfattiva	»	167
2.6	L'educazione gustativa	»	168
3	L'educazione linguistica	»	169
4	La stimolazione intellettiva	»	169

5	La conoscenza dello spazio.....	Pag.	169
6	La conquista dell'autonomia	»	171

Capitolo 3 Il gioco

1	Definizione di gioco	»	172
1.1	Materiali per giocare.....	»	172
2	Le teorie psicopedagogiche sul gioco	»	173
2.1	Il gioco secondo Piaget.....	»	173
2.2	La prospettiva di Vygotskij	»	173
2.3	Maria Montessori e l'attività ludica.....	»	174
2.4	Il metodo delle sorelle Agazzi.....	»	175
2.5	Altre teorie di taglio psicologico sul gioco.....	»	175
3	Il gioco al nido.....	»	176
3.1	Il gioco nella sezione lattanti	»	176
3.2	Il gioco nella sezione semidivezzi	»	176
3.3	Il gioco nella sezione divezzi	»	177
4	L'osservazione del gioco libero.....	»	177
5	Attività grafico-pittoriche e drammatizzazione	»	178

Capitolo 4 La narrazione

1	Attività di lettura e testi narrativi.....	»	180
2	Le fiabe.....	»	181
3	La lettura a scuola	»	181
3.1	Cosa leggere?	»	182
3.2	Leggere o raccontare?.....	»	182
3.3	Punti chiave per la preparazione della lettura	»	183
4	La letteratura interculturale per l'infanzia	»	183
5	L'organizzazione dell'angolo della lettura.....	»	184

Capitolo 5 Elementi di pedagogia della famiglia

1	La problematicità del concetto di famiglia	»	185
2	Le forme della famiglia a livello sincronico	»	185
2.1	Semplificazione della struttura familiare.....	»	185
2.2	Tipologie di famiglia.....	»	186
	<i>La struttura relazionale della famiglia</i>		<i>Online</i>
3	Direzioni e fattori del cambiamento	»	188
3.1	Tendenze di fondo	»	188
3.2	Il ciclo di vita della famiglia.....	»	189
4	Relazioni familiari e stratificazione sociale.....	»	191
5	Il mutamento di funzioni della famiglia contemporanea.....	»	192
5.1	Diversificazione delle funzioni della famiglia.....	»	192
5.2	Nuove funzioni delle realtà familiari contemporanee	»	192
5.3	Conclusioni	»	194

PARTE IV Elementi di progettazione educativa

Capitolo 1 Le Indicazioni nazionali 2012

1	Le Indicazioni nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia..	»	197
	<i>Gli orientamenti delle attività educative</i>		<i>Online</i>
	<i>Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati e PECUP.....</i>		<i>Online</i>
2	Il portfolio delle competenze	»	198

3	Le Indicazioni nazionali per il curriculum 2012.....	Pag.	198
	<i>Orientamenti 1991</i>		<i>Online</i>
4	Valutazioni conclusive.....	»	203

Capitolo 2 Accoglienza, ambientamento, routine da 0 a 3 anni

1	Generalità.....	»	208
2	Rapporto genitori/educatori nella fase dell'accoglienza	»	208
3	Tempi e modalità dell'ambientamento.....	»	209
4	Le routines	»	210
5	Il ruolo dell'educatore per un buon inizio.....	»	212

Capitolo 3 Ecologia ambientale: tempi, spazi e materiali per i più piccoli

1	Gli spazi per favorire uno sviluppo armonico della personalità	»	220
1.1	L'ingresso	»	220
1.2	La sezione lattanti	»	220
1.3	La sezione divezzi	»	221
1.4	Lo spazio esterno.....	»	221
1.5	La stanza dei genitori.....	»	221
1.6	Esempio di allestimento dello spazio in un nido	»	222
2	La progettazione dello spazio.....	»	222
2.1	L'organizzazione dello spazio in funzione dell'autonomia dei piccoli	»	222
2.2	Spazi per favorire la maturazione dell'identità.....	»	223
2.3	L'organizzazione dello spazio per promuovere la socialità	»	223
3	Il tempo	»	224
4	I materiali.....	»	224

Capitolo 4 Programmazione e progettazione delle attività per la fascia 0-3 anni

1	La programmazione	»	225
2	La valutazione della situazione iniziale.....	»	225
2.1	L'anamnesi	»	226
2.2	Test di sviluppo psicomotorio e sociale	»	228
3	La definizione degli obiettivi.....	»	232
4	L'identificazione dei mezzi per conseguire gli obiettivi.....	»	233
5	L'unità di apprendimento	»	233
6	La verifica dei risultati conseguiti	»	233
7	Le attività di gruppo	»	234
8	Metodologia e didattica	»	235
9	La progettazione.....	»	235
9.1	Percorsi lineari e percorsi reticolari	»	236
9.2	La progettazione educativa.....	»	237
9.3	Esempio di progettazione elaborata dal Gruppo di lavoro educativo	»	238
9.4	La progettazione didattica	»	239
9.5	Esempi di progettazione didattica.....	»	239
10	La didattica per progetti e laboratori	»	240
10.1	Esempio di progetto didattico.....	»	241

Capitolo 5 Continuità e alleanze educative

1	Definizione di «continuità».....	»	242
2	La continuità verticale: asilo nido e scuola dell'infanzia.....	»	242
2.1	Pratiche di continuità verticale.....	»	243
2.2	Esempio di progetto di continuità tra nido e scuola dell'infanzia	»	244
3	La continuità orizzontale: famiglia ed extranido	»	244
3.1	La famiglia	»	244
3.2	Il nido in relazione con le famiglie	»	245

3.3 Il patto educativo nido-famiglia.....	Pag.	246
3.4 Strumenti per l'alleanza educativa con le famiglie.....	»	246
<i>Relazione e cura educativa.....</i>		<i>Online</i>
3.5 L'extranido.....	»	247

Capitolo 6 Il curricolo della scuola dell'infanzia

1 Il curricolo della scuola dell'infanzia.....	»	248
1.1 La valorizzazione del gioco, l'esplorazione e la ricerca	»	248
1.2 La vita di relazione.....	»	249
2 L'ambiente di apprendimento	»	249
2.1 Le routine nella scuola dell'infanzia	»	250
2.2 L'organizzazione della sezione.....	»	250
3 La progettazione.....	»	250
3.1 I modelli operativi.....	»	251
3.2 La programmazione per obiettivi	»	251
3.3 La progettazione per mappe concettuali	»	251
3.4 La progettazione per sfondo integratore	»	252
3.5 Il laboratorio	»	252
3.6 Progettare per competenze	»	253

Capitolo 7 La progettazione nei campi d'esperienza

1 La progettazione nei campi d'esperienza	»	254
2 Progetto/Unità di apprendimento: <i>Il sé e l'altro</i>	»	254
3 Progetto/Unità di apprendimento: <i>Il corpo e il movimento</i>	»	257
4 Progetto/Unità di apprendimento: <i>Immagini, suoni, colori</i>	»	260
5 Progetto/Unità di apprendimento: <i>I discorsi e le parole</i>	»	262
6 Progetto/Unità di apprendimento: <i>La conoscenza del mondo</i>	»	264

Capitolo 8 Osservazione, valutazione e documentazione

1 L'osservazione	»	268
1.1 Osservazione occasionale e sistematica	»	268
1.2 Esempio di griglia di osservazione.....	»	269
2 Verifica e valutazione	»	270
2.1 Prove di verifica: le tassonomie	»	270
2.2 La valutazione	»	271
3 La documentazione.....	»	271
3.1 Punti chiave	»	271
4 Esempi di documentazione	»	272
4.1 L'album personale	»	272
4.2 I cartelloni	»	273
4.3 L'archivio della memoria	»	273
4.4 Il diario di bordo	»	273

Capitolo 9 Bambini e tecnologie in ambito didattico

1 New media, tecnologie e svolte didattiche.....	»	274
2 Una didattica multimediale.....	»	274
2.1 Scuola e televisione.....	»	275
2.2 Scuola e nuovi media	»	276
2.3 Imparare dal medium	»	276
2.4 I media come ambienti del sapere.....	»	277
2.5 I media come attivatori mentali.....	»	278
3 Le tecnologie didattiche	»	278
4 Computer e diversabilità.....	»	279

5	Il computer e la scuola dell'infanzia: un'esperienza.....	Pag.	280
5.1	Il computer fra ragione ed emozione: rappresentazioni di bambini/e	»	280

Capitolo 10 Ricerca e sperimentazione nella scuola dell'infanzia

1	Il lavoro individuale e collegiale dei docenti: la riflessività come fondamento per produrre cambiamenti migliorativi.....	»	289
2	La ricerca-azione	»	289

PARTE V Svantaggio, integrazione scolastica e inclusione

Capitolo 1 Svantaggio, diversabilità e opportunità educative

1	Introduzione ai BES.....	»	295
2	Lo svantaggio.....	»	297
2.1	La famiglia multiproblematica.....	»	297
2.2	Svantaggio e servizi per l'infanzia.....	»	298
3	I Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA).....	»	300
4	Il concetto di <i>handicap</i>	»	300
4.1	Menomazione, disabilità, handicap. Distinzioni concettuali.....	»	302
4.2	Il concetto generale di «handicap»	»	303
5	Il modello ICF.....	»	304
5.1	Definizioni	»	304
5.2	La Classificazione Internazionale del Funzionamento delle Disabilità e della Salute (ICF).....	»	305
5.3	ICF-CY	»	306
6	Il manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali (DSM).....	»	306
7	Opportunità educative al nido e alla scuola dell'infanzia.....	»	307
8	Gli interventi metodologico-didattici.....	»	308

Capitolo 2 La scuola dell'integrazione e dell'inclusione

1	Gli alunni disabili	»	314
	<i>Dall'inserimento alla integrazione.....</i>		<i>Online</i>
1.1	Il D.Lgs. 66/2017	»	315
1.2	Il Profilo di funzionamento.....	»	316
1.3	I documenti di progettazione dell'inclusione scolastica: il PEI	»	316
2	L'insegnante di sostegno.....	»	317
3	I gruppi per l'inclusione (GLIR-GIT-GLI)	»	317
4	Il Piano per l'inclusione.....	»	319

Capitolo 3 L'integrazione dei bambini appartenenti a culture «altre»

1	Multiculturalità e interculturalità	»	320
1.1	Ieri e oggi.....	»	320
1.2	Principio di reciprocità	»	320
1.3	Identità, alterità ed educazione interculturale	»	321
1.4	Attività dentro e fuori la scuola.....	»	321
1.5	Accoglienza del bambino e della sua famiglia	»	321
1.6	Il linguaggio: rapporto tra lingua madre e seconda lingua	»	322
1.7	Lingua e comunicazione.....	»	322
2	La legislazione italiana in tema di immigrazione	»	323
2.1	La nozione di straniero e l'ingresso in Italia	»	323
3	Gli alunni stranieri (nota MIUR n. 4233/2014)	»	324
3.1	Le Linee guida per l'accoglienza degli alunni stranieri 2014	»	325
4	Gli alunni stranieri adottati.....	»	327
4.1	Il Protocollo di accoglienza degli alunni stranieri	»	328

PARTE VI Salute e sicurezza

Capitolo 1 Igiene e dietologia

1	I principi e le caratteristiche del sistema sanitario.....	Pag.	333
2	Il concetto di educazione sanitaria.....	»	334
3	Il concetto di prevenzione.....	»	334
4	Nozioni di igiene.....	»	335
5	Igiene nella scuola.....	»	335
6	L'educazione sanitaria nella scuola.....	»	336
7	L'igiene dell'ambiente scolastico.....	»	337
8	La dietologia.....	»	338
9	Il fabbisogno alimentare dell'uomo.....	»	338
10	Le sostanze alimentari.....	»	338
11	Il consumo calorico.....	»	339
12	La digestione.....	»	340

Capitolo 2 Le vaccinazioni

1	Cenni di prevenzione, medicina preventiva e profilassi.....	»	341
2	Le vaccinazioni obbligatorie.....	»	341
2.1	Le vecchie vaccinazioni obbligatorie.....	»	341
2.2	Le nuove vaccinazioni obbligatorie.....	»	342
2.3	Il calendario vaccinale.....	»	343
2.4	Vaccinazioni obbligatorie e iscrizione a scuola.....	»	345
3	Il vaccino.....	»	346
4	Cenni sulle vaccinazioni più note.....	»	346
5	Rischi in età adulta.....	»	347

Capitolo 3 Patologie e primo soccorso

1	Le malattie infettive.....	»	348
2	Prevenzione delle malattie trasmissibili.....	»	349
2.1	L'ospite.....	»	349
2.2	Batteri, esotossine ed endotossine.....	»	349
2.3	L'interazione ospite-microbo.....	»	349
2.4	Le vie di trasmissione.....	»	350
2.5	Prevenzione del contagio.....	»	350
3	Virosi esantematiche.....	»	351
4	Le patologie batteriche invasive. Meningiti e sepsi.....	»	351
5	Le infestazioni.....	»	351
5.1	La pediculosi.....	»	351
5.2	La scabbia.....	»	352
6	Le malattie tipiche dell'età evolutiva.....	»	352
7	Primo soccorso e pronto soccorso.....	»	353
7.1	La cassetta del pronto soccorso.....	»	353
7.2	La formazione al primo soccorso.....	»	353
7.3	La somministrazione di farmaci in orario scolastico.....	»	354

Capitolo 4 Sicurezza e edilizia scolastica

1	La normativa sulla sicurezza sul lavoro.....	»	355
2	I soggetti responsabili della sicurezza nella scuola.....	»	355
3	I soggetti tutelati.....	»	356
3.1	Il rappresentante dei lavoratori per la sicurezza (RLS).....	»	356
4	Il Servizio di prevenzione e protezione (SPP) nelle scuole.....	»	357
5	Obblighi del Dirigente.....	»	357
5.1	La delega di funzioni prevenzionistiche.....	»	358
5.2	La valutazione dei rischi negli istituti scolastici e il documento di valutazione (DVR).....	»	358

6	La prevenzione degli infortuni.....	Pag.	359
6.1	Informazione e formazione del personale	»	359
6.2	La sorveglianza sanitaria nelle scuole.....	»	359
7	La sicurezza e la salubrità della scuola e i rapporti con l'ente locale	»	360
7.1	Sicurezza e composizione delle classi	»	360
7.2	Interventi strutturali e di manutenzione e la responsabilità dell'ente locale	»	361
8	L'edilizia scolastica e gli ambienti di apprendimento	»	361
8.1	L'organizzazione degli ambienti di apprendimento	»	362
9	Il documento di valutazione dei rischi da interferenze (DUVRI).....	»	362
10	La gestione delle emergenze negli istituti scolastici	»	364
10.1	Il piano di emergenza.....	»	365
11	La prevenzione incendi nelle scuole	»	365

PARTE VII Nozioni di diritto amministrativo

Capitolo 1 Il diritto amministrativo. Nozione e fonti

1	Il diritto amministrativo e la pubblica amministrazione.....	»	369
2	Funzione politica e funzione amministrativa.....	»	369
2.1	Distinzione	»	369
2.2	Atti politici e atti di alta amministrazione	»	370
3	Le fonti del diritto amministrativo: introduzione	»	370
4	La Costituzione e le altre fonti di rango costituzionale.....	»	370
5	Le fonti dell'Unione europea	»	371
6	Le fonti primarie	»	371
7	Le fonti secondarie: profili generali.....	»	372
8	I regolamenti.....	»	372
9	Le ordinanze	»	373
10	Gli Statuti degli enti pubblici	»	374
11	Le norme interne e le circolari	»	374
12	La consuetudine e la prassi amministrativa	»	375

Capitolo 2 Le situazioni giuridiche soggettive

1	Concetto.....	»	376
2	Il diritto soggettivo	»	376
3	L'interesse legittimo	»	376
4	Gli interessi semplici e gli interessi di fatto.....	»	377
5	Gli interessi superindividuali	»	377
6	Le azioni collettive (class action).....	»	377

Capitolo 3 L'organizzazione amministrativa dello Stato

1	L'organizzazione amministrativa statale.....	»	379
2	L'amministrazione statale centrale: organi attivi	»	379
3	Organi consultivi.....	»	379
3.1	Il Consiglio di Stato	»	380
3.2	L'Avvocatura dello Stato	»	380
3.3	Il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro (C.N.E.L.)	»	380
4	Organi di controllo: la Corte dei conti	»	380
5	Le Aziende autonome e le Agenzie	»	381
6	Le Autorità amministrative indipendenti	»	381
7	L'organizzazione periferica dello Stato	»	382
7.1	Profili introduttivi	»	382
7.2	Il ruolo del Prefetto e delle Prefetture - Uffici territoriali del Governo.....	»	382
7.3	Il Sindaco quale ufficiale di Governo	»	382

Capitolo 4 Gli enti pubblici

1	Pubblica amministrazione e funzione amministrativa	Pag.	383
2	Lo Stato quale ente pubblico	»	383
3	Gli enti pubblici	»	383
3.1	Concetto e caratteri	»	383
3.2	Classificazioni	»	384
4	Segue: Gli enti pubblici autarchici: caratteri e disciplina	»	385
5	Gli enti pubblici economici	»	385
6	La struttura degli enti pubblici: organi e uffici	»	386
6.1	Concetto di organo	»	386
6.2	Concetto di ufficio	»	386
7	Rapporto organico e rapporto di servizio	»	386
8	La <i>prorogatio</i> degli organi	»	387
9	Rapporti interorganici	»	387
9.1	Gerarchia: passaggio dalla gerarchia in senso stretto alla gerarchia in senso lato ed alla direzione	»	387
9.2	Direzione	»	388
9.3	Coordinamento	»	388
9.4	Controllo	»	388
10	L'esercizio privato di pubbliche funzioni	»	388
11	La competenza	»	389
11.1	Nozione e tipologie	»	389
11.2	Segue: Il trasferimento dell'esercizio della competenza	»	389
11.3	Il funzionario di fatto	»	390

Capitolo 5 L'amministrazione indiretta dello Stato. In particolare, le Regioni

1	L'assetto territoriale della Repubblica	»	391
2	Le Regioni	»	391
2.1	Elementi costitutivi	»	391
2.2	Statuti speciali e Statuti ordinari	»	391
3	La potestà legislativa delle Regioni	»	392
4	Il potere regolamentare	»	393
5	L'esercizio delle funzioni amministrative	»	393
6	L'autonomia finanziaria	»	394
7	Il sistema di governo regionale	»	395
7.1	Il Consiglio regionale	»	395
7.2	La Giunta regionale	»	396
7.3	Il Presidente della Regione	»	396
8	I controlli sulle Regioni	»	396
8.1	Il controllo sulle leggi e sugli atti amministrativi regionali	»	396
8.2	I controlli sugli organi regionali	»	397

Capitolo 6 Attività amministrativa, provvedimenti e vizi

1	L'attività della P.A.	»	398
1.1	Nozione	»	398
1.2	Attività vincolata e attività discrezionale	»	398
2	I principi dell'azione amministrativa	»	399
2.1	I principi europei	»	399
2.2	I principi costituzionali	»	399
2.3	I principi di cui alla legge sul procedimento	»	401
3	Trasparenza e anticorruzione	»	402
4	Atti e provvedimenti amministrativi	»	404
4.1	Nozioni e differenze	»	404
4.2	I caratteri del provvedimento amministrativo	»	404
5	Gli elementi dell'atto amministrativo	»	405
5.1	Gli elementi essenziali	»	405
5.2	Gli elementi accidentali dell'atto amministrativo	»	406

5.3	Struttura dell'atto amministrativo.....	Pag. 406
5.4	La motivazione del provvedimento amministrativo.....	» 406
5.5	I requisiti di legittimità e di efficacia.....	» 407
6	Il silenzio amministrativo.....	» 407
7	Principali atti e provvedimenti amministrativi.....	» 408
7.1	Provvedimenti amministrativi.....	» 408
7.2	Atti amministrativi diversi dai provvedimenti.....	» 409
8	L'invalidità dell'atto amministrativo.....	» 409
8.1	La nullità.....	» 410
8.2	L'annullabilità dell'atto amministrativo.....	» 411
9	Il potere di riesame e gli atti di ritiro.....	» 413
9.1	L'annullamento d'ufficio.....	» 413
9.2	La revoca.....	» 414
10	La sanatoria dell'atto amministrativo: la convalescenza e la conservazione.....	» 414
10.1	La convalescenza.....	» 414
10.2	La conservazione.....	» 415
11	L'attività contrattuale della P.A.....	» 415
11.1	Dal provvedimento al contratto.....	» 415
11.2	Classificazione dei contratti della P.A.....	» 416
	<i>Il Codice dei contratti pubblici.....</i>	<i>Online</i>

Capitolo 7 Il procedimento amministrativo, il diritto di accesso e la tutela della privacy

1	Il procedimento amministrativo.....	» 417
1.1	Nozione.....	» 417
1.2	Le fasi del procedimento.....	» 417
1.3	Gli atti di controllo.....	» 419
2	Tempistica procedimentale e profili di responsabilità.....	» 420
2.1	I termini.....	» 420
2.2	Il danno da ritardo nella conclusione del procedimento amministrativo.....	» 421
3	Il responsabile del procedimento.....	» 422
4	La partecipazione al procedimento.....	» 423
5	La semplificazione dell'azione amministrativa.....	» 424
6	Il diritto di accesso ai documenti amministrativi.....	» 426
6.1	Concetto.....	» 426
6.2	Modalità di esercizio.....	» 426
6.3	Soggetti obbligati a consentire l'accesso.....	» 427
6.4	Limiti all'esercizio del diritto d'accesso.....	» 427
6.5	La tutela.....	» 428
7	L'accesso agli atti della scuola.....	» 429
7.1	La disciplina generale.....	» 429
8	L'accesso civico (artt. 5 e seguenti D.Lgs. 33/2013).....	» 431
9	La riservatezza e l'accesso: due diritti «separati in casa».....	» 432
10	La tutela della privacy. Normativa di riferimento e principi.....	» 432
10.1	La riforma europea e l'adeguamento nazionale.....	» 432
10.2	Il Garante per la protezione dei dati personali.....	» 433
10.3	Principi generali.....	» 434
10.4	Il trattamento di categorie particolari di dati personali.....	» 435
10.5	Il trattamento di dati personali relativi a condanne penali e reati.....	» 436
11	Il bilanciamento tra accesso e <i>privacy</i>	» 436
12	E-government ed informatizzazione: la trasparenza «digitale».....	» 437
12.1	Il Codice dell'amministrazione digitale.....	» 438
12.2	La Carta della cittadinanza digitale.....	» 438
12.3	I documenti informatici.....	» 439
12.4	I siti internet delle pubbliche amministrazioni e la dematerializzazione dei documenti.....	» 440
12.5	La posta elettronica certificata (PEC).....	» 440
13	Gli obblighi di trasparenza nella scuola.....	» 440
13.1	Il responsabile della trasparenza.....	» 440
13.2	Responsabile della trasparenza e responsabile della prevenzione della corruzione a scuola.....	» 441

14	La dematerializzazione documentale nella scuola	Pag.	442
15	Il Piano Nazionale per la Scuola Digitale.....	»	444

Capitolo 8 La documentazione amministrativa

1	Il Testo Unico sulla documentazione amministrativa (D.P.R. 445/2000)	»	445
2	L'attività di certificazione	»	445
2.1	Nozione di certificato.....	»	445
2.2	L'attività di certificazione	»	445
2.3	Le certificazioni proprie e improprie	»	446
2.4	La forma del certificato	»	446
2.5	Validità dei certificati.....	»	446
3	La «decertificazione» nel rapporto tra P.A. e cittadini: l'attuale ruolo dei certificati	»	447
4	Le autocertificazioni: nozione e tipologie	»	448
5	Le dichiarazioni sostitutive di certificazioni.....	»	448
6	Le dichiarazioni sostitutive di atti di notorietà	»	449
7	Le modalità di redazione e presentazione delle dichiarazioni sostitutive	»	450

Capitolo 9 I beni pubblici e l'espropriazione per pubblica utilità

1	I beni pubblici	»	452
2	I beni demaniali	»	452
2.1	Demanio necessario	»	452
2.2	Demanio accidentale (o eventuale).....	»	453
2.3	Demanio naturale e artificiale.....	»	453
2.4	Demanio regionale, provinciale e comunale.....	»	453
2.5	Regime giuridico	»	453
3	I beni patrimoniali	»	454
3.1	Generalità.....	»	454
3.2	I beni patrimoniali indisponibili.....	»	454
3.3	I beni patrimoniali disponibili.....	»	454
4	Il diritto di proprietà ed i suoi limiti di natura pubblicistica.....	»	455
5	Premessa: gli atti ablatori	»	455
6	I provvedimenti ablatori reali: l'espropriazione per pubblica utilità.....	»	456
6.1	Profili generali.....	»	456
6.2	La procedura di espropriazione	»	457
6.3	Giurisdizione	»	457

Capitolo 10 La responsabilità della P.A. e verso la P.A.

1	Gli obblighi della P.A.: generalità	»	458
2	La responsabilità: concetto e tipi	»	458
3	La responsabilità civile della P.A.....	»	459
3.1	Tipologie	»	459
3.2	La responsabilità extracontrattuale	»	459
3.3	La responsabilità contrattuale.....	»	460
3.4	La responsabilità precontrattuale	»	460
4	La responsabilità nei confronti della P.A.	»	460
4.1	Generalità.....	»	460
4.2	La responsabilità amministrativa e contabile.....	»	460
5	L'illecito amministrativo	»	461

Capitolo 11 La giustizia amministrativa

1	Il sistema della tutela giurisdizionale in Italia	»	463
2	La tutela in sede amministrativa	»	463
2.1	Il ricorso gerarchico	»	464
2.2	Il ricorso in opposizione	»	464
2.3	Il ricorso straordinario al Presidente della Repubblica	»	464
3	Il G.O. e l'ambito della giurisdizione ordinaria.....	»	465

4	Il G.A. e la giurisdizione amministrativa	Pag.	466
4.1	Tipologie di giudizio innanzi al G.A.	»	467
5	Le azioni di cognizione esperibili innanzi al G.A.	»	467
	<i>Il giudizio dinanzi al G.A.; il processo amministrativo e i riti speciali</i>		<i>Online</i>
6	Il giudizio di ottemperanza	»	468
7	L'impugnazione delle sentenze del G.A.	»	469
8	La giurisdizione della Corte dei conti	»	469
8.1	Caratteri	»	469
8.2	Tipologia dei giudizi	»	470
9	I giudizi davanti alle altre giurisdizioni speciali amministrative.....	»	471
9.1	Il contenzioso tributario	»	471
9.2	Tribunali delle acque pubbliche	»	471
9.3	I Commissari per gli usi civici	»	471

PARTE **VIII** Nozioni di diritto degli enti locali e pubblico impiego

Capitolo **1** Il Comune

1	Caratteri fondamentali.....	»	475
2	Elementi costitutivi	»	475
3	Il territorio.....	»	475
4	Istituzione di nuovi Comuni	»	476
5	Fusione di Comuni.....	»	476
5.1	Generalità.....	»	476
5.2	Incorporazione di uno o più Comuni in un altro	»	477
6	La popolazione	»	477
7	Circoscrizioni comunali.....	»	478
8	Demanio e patrimonio comunale.....	»	478
9	Funzioni del Comune	»	479
9.1	I principi di sussidiarietà, adeguatezza e differenziazione	»	479
9.2	La sussidiarietà orizzontale.....	»	480
9.3	Funzioni proprie e funzioni conferite.....	»	480
9.4	Le funzioni fondamentali	»	482
10	Organi del Comune.....	»	483
10.1	Generalità	»	483
10.2	Il Consiglio comunale.....	»	483
10.3	La Giunta.....	»	483
10.4	Il Sindaco	»	483
	<i>Struttura e competenze degli organi del Comune.....</i>		<i>Online</i>

Capitolo **2** La Provincia

1	Natura e caratteri	»	485
2	Elementi costitutivi	»	485
3	Le funzioni della Provincia.....	»	486
3.1	Generalità.....	»	486
3.2	Le funzioni proprie delle Province nel T.U.E.L.	»	486
3.3	Le funzioni conferite alle Province.....	»	487
4	Le funzioni provinciali in base alla L. 56/2014	»	487
4.1	Funzioni fondamentali	»	487
4.2	Funzioni da esercitarsi d'intesa con i Comuni.....	»	488
4.3	Riordino delle funzioni provinciali diverse da quelle fondamentali	»	488
5	Organi della Provincia previsti dal TUEL	»	488
6	Il nuovo assetto degli organi provinciali ex L. 56/2014.....	»	489
6.1	Presidente della Provincia	»	489
6.2	Consiglio provinciale	»	489
6.3	Assemblea dei Sindaci.....	»	490

Capitolo 3 Le Città metropolitane e Roma capitale

1	La Città metropolitana dalle origini fino alla costituzionalizzazione	Pag.	491
2	Le Città metropolitane istituite dalla L. 56/2014.....	»	491
2.1	Nozione e funzioni	»	491
2.2	Delimitazione territoriale	»	492
3	Organi della Città metropolitana	»	493
3.1	Il Sindaco metropolitano	»	493
3.2	Il Consiglio metropolitano	»	493
3.3	La Conferenza metropolitana	»	494
4	Lo status di «Roma capitale»	»	494
4.1	Nozione e funzioni di Roma capitale	»	494
4.2	Organi di Roma Capitale.....	»	495
	<i>Il sistema elettorale degli enti locali</i>		<i>Online</i>

Capitolo 4 Unioni di Comuni, Comunità montane e altre forme associative

1	Introduzione	»	496
2	Le Unioni di Comuni	»	496
2.1	Definizione	»	496
2.2	Potestà statutaria e regolamentare	»	497
2.3	L'esercizio associato delle funzioni fondamentali mediante l'Unione di Comuni	»	497
2.4	Organi delle Unioni di Comuni	»	497
3	Le Comunità montane.....	»	498
3.1	Natura e istituzione	»	498
3.2	Gli organi	»	498
3.3	Le funzioni	»	498
3.4	Le Comunità isolate o di arcipelago.....	»	499
4	Le convenzioni	»	499
4.1	Nozione	»	499
4.2	Convenzioni finalizzate all'esercizio associato delle funzioni.....	»	499
5	I Consorzi	»	499
6	Gli accordi di programma.....	»	500

Capitolo 5 Partecipazione del cittadino alla vita dell'ente

1	Premessa	»	502
2	Le libere forme associative e gli organismi di partecipazione	»	502
2.1	Le libere forme associative.....	»	502
2.2	Gli organismi di partecipazione	»	502
3	Forme di consultazione popolare.....	»	503
4	Le petizioni, le istanze e le proposte	»	503
5	I referendum locali	»	503
6	L'azione popolare	»	504
7	Il difensore civico.....	»	504

Capitolo 6 Autonomia statutaria e regolamentare

1	L'autonomia statutaria.....	»	505
2	Il contenuto dello statuto.....	»	505
2.1	Contenuto obbligatorio.....	»	505
2.2	Contenuti specifici previsti per gli Statuti delle Città metropolitane	»	506
2.3	Contenuto facoltativo.....	»	506
3	Il procedimento di formazione degli Statuti	»	507
3.1	Disciplina prevista dal TUEL per l'approvazione degli Statuti comunali e provinciali.....	»	507
3.2	La formazione degli Statuti provinciali in base alla L. 56/2014.....	»	507
3.3	La formazione degli Statuti delle Città metropolitane in base alla L. 56/2014.....	»	507
4	Pubblicazione ed esecutività dello Statuto	»	507
5	La potestà regolamentare degli enti locali.....	»	508

6	La violazione delle disposizioni regolamentari	Pag.	508
7	Tipologie di regolamenti: art. 7 del T.U.	»	508
8	Profili procedurali.....	»	509

Capitolo 7 Il sistema dei controlli

1	L'attività di controllo	»	510
2	Il controllo sugli atti	»	511
2.1	La pubblicazione e l'esecutività delle deliberazioni	»	511
2.2	Il controllo di legittimità: artt. 126 e 127 T.U.	»	512
2.3	Il controllo eventuale su richiesta del Prefetto: art. 135 T.U.	»	512
2.4	Il controllo sostitutivo: artt. 136 e 137 T.U.	»	512
2.5	L'annullamento straordinario: art. 138 T.U.	»	513
3	Il controllo sugli organi	»	513
3.1	Lo scioglimento dei Consigli comunali e provinciali.....	»	513
3.2	Scioglimento dei Consigli per fenomeni di infiltrazione e condizionamento di tipo mafioso...	»	514
3.3	I ipotesi di scioglimento dell'organo consiliare collegate al dissesto finanziario	»	514
3.4	Rimozione e sospensione degli amministratori locali: art. 142 T.U.	»	515
	<i>Il controllo della gestione.....</i>		<i>Online</i>

Capitolo 8 La gestione dei servizi pubblici locali e i principali servizi comunali

1	I servizi pubblici locali	»	516
1.1	Nozione e gestione	»	516
1.2	I servizi a domanda individuale	»	516
	<i>Gestione dei servizi pubblici di rilevanza economica e privi di rilevanza economica</i>		<i>Online</i>
1.3	La qualità dei servizi pubblici locali: carta dei servizi e tutela degli utenti	»	517
2	I settori di intervento locale e i servizi scolastici comunali	»	518
2.1	Il trasferimento delle funzioni ex D.P.R. 616/1977	»	518
2.2	Il conferimento di funzioni alla luce del D.Lgs. 112/1998	»	518
2.3	Il trasferimento ai Comuni dei servizi di assistenza e di istruzione scolastica	»	519
2.4	I servizi comunali per la scuola dell'infanzia: mensa e trasporto	»	521
2.5	Competenze relative all'edilizia scolastica	»	523
	<i>I servizi demografici</i>		<i>Online</i>

Capitolo 9 Il rapporto di lavoro alle dipendenze dell'ente locale

1	Il pubblico impiego: definizione e caratteri	»	525
2	L'evoluzione del pubblico impiego. La privatizzazione	»	525
2.1	Dalla privatizzazione al T.U. del 2001.....	»	525
2.2	L'ambito di applicazione del D.Lgs. 165/2001	»	526
3	La riforma Brunetta: il D.Lgs. 150/2009	»	527
3.1	I lineamenti della riforma.....	»	527
3.2	L'applicazione del decreto Brunetta negli enti locali.....	»	527
4	Le successive manovre e la riforma Madia (decreti legislativi nn. 74 e 75 del 2017).....	»	528
5	Le fonti del rapporto di lavoro dei dipendenti degli enti locali.....	»	529
6	L'organizzazione burocratica	»	530
7	Il nuovo Comparto delle Funzioni locali.....	»	530
7.1	L'accorpamento dei Comparti di contrattazione a seguito della Riforma Brunetta	»	530
7.2	Il nuovo CCNL (2016-2018) del Comparto Funzioni locali.....	»	531
8	Costituzione del rapporto di lavoro.....	»	532
9	I diritti patrimoniali: la retribuzione	»	533
10	I diritti non patrimoniali.....	»	533
10.1	Il diritto all'ufficio.....	»	533
10.2	Il diritto allo svolgimento delle mansioni	»	533
10.3	I diritti sindacali.....	»	533
10.4	Il diritto di sciopero	»	533
11	Ferie.....	»	534

12	Permessi.....	Pag.	534
12.1	Permessi retribuiti.....	»	534
12.2	Permessi brevi.....	»	535
13	Assenze.....	»	535
13.1	Assenze per malattia.....	»	535
13.2	Assenze per infortuni sul lavoro o per malattia dovuta a causa di servizio.....	»	536
13.3	Assenze collegate alla maternità ed alla paternità.....	»	537
13.4	Congedi per la formazione.....	»	539
14	Aspettativa.....	»	539
15	La disciplina delle cause di estinzione del rapporto di lavoro.....	»	540
15.1	La disciplina pattizia.....	»	540
15.2	La disciplina pubblicistica.....	»	540
15.3	La disciplina privatistica.....	»	541
16	Concetto e forme di responsabilità.....	»	541
16.1	Generalità.....	»	541
16.2	Responsabilità amministrativa e responsabilità contabile.....	»	541
16.3	Responsabilità civile verso i terzi.....	»	542
16.4	La responsabilità penale.....	»	542
17	La responsabilità disciplinare.....	»	543
17.1	Concetto e fonti.....	»	543
17.2	I Codici di comportamento.....	»	543
17.3	Le sanzioni disciplinari previste dal CCNL 21 maggio 2018.....	»	544
17.4	Il licenziamento disciplinare.....	»	545
17.5	La falsa attestazione della presenza in servizio: il D.Lgs. 116/2016.....	»	546
18	I regimi disciplinari nella dimensione scolastica.....	»	546
18.1	Il quadro normativo di riferimento.....	»	546
18.2	La responsabilità disciplinare dei docenti.....	»	547

PARTE **IX** Organizzazione dei servizi e gestione del personale

Capitolo **1** Elementi di psicologia sociale e dei gruppi

1	Oggetto di studio della psicologia sociale.....	»	551
2	La percezione sociale.....	»	551
3	Gli atteggiamenti.....	»	552
3.1	Tipi particolari di atteggiamenti.....	»	552
3.2	Effetti dei pregiudizi, degli stereotipi e delle discriminazioni.....	»	552
3.3	Le radici del pregiudizio.....	»	553
3.4	Educare i giovani a difendersi dai pregiudizi.....	»	553
3.5	Attenuazione ed eliminazione del pregiudizio.....	»	554
4	Il giudizio sociale.....	»	554
4.1	La prima impressione.....	»	554
4.2	Dall'impressione al giudizio.....	»	554
5	La comunicazione interpersonale.....	»	555
5.1	Gli assiomi della comunicazione.....	»	555
5.2	La comunicazione come interazione sociale.....	»	556
5.3	La comunicazione come sistema.....	»	556
5.4	Gli studi di Morris.....	»	556
5.5	La prospettiva relazionale.....	»	557
5.6	Gli ostacoli alla comunicazione.....	»	557
6	Psicologia dei gruppi.....	»	557
6.1	Il gruppo.....	»	557
6.2	Gruppi di appartenenza e gruppi di riferimento.....	»	558
6.3	I ruoli sociali: la leadership e il capro espiatorio.....	»	559
6.4	Il pensiero gruppale.....	»	559
6.5	Un particolare tipo di gruppo: l'équipe.....	»	560

Capitolo 2 Teorie e modelli dell'organizzazione aziendale

1	Le organizzazioni complesse	Pag.	561
1.1	L'importanza della struttura organizzativa	»	561
2	I vari tipi di organizzazione	»	562
3	L'organizzazione gerarchica	»	562
4	La struttura funzionale e lo Scientific management	»	563
5	Gli inconvenienti delle strutture gerarchiche	»	564
6	L'organizzazione burocratica	»	565
7	La struttura divisionale	»	567
8	La struttura a matrice.....	»	567
9	La lean organization e team di processo.....	»	568
10	L'organizzazione per progetti (project management)	»	569
11	Le parti e la struttura di un'organizzazione complessa secondo Mintzberg	»	571
12	La scuola come burocrazia professionale a legami deboli	»	573

Capitolo 3 La gestione delle organizzazioni complesse

1	Management e pubblica amministrazione	»	575
2	Il processo decisionale.....	»	575
2.1	Componenti del processo decisionale	»	577
2.2	Il processo decisionale per fasi di Simon.....	»	577
	<i>Tecniche di decisione</i>		Online
3	La gestione per obiettivi (M.B.O.)	»	578
4	La cultura della strategia	»	579
5	Pianificazione strategica e programmazione	»	580

Capitolo 4 Managerialità e leadership nei servizi educativi

1	La gestione della conoscenza	»	582
1.1	Creatività e gestione della conoscenza	»	582
1.2	La creatività e il ruolo della direzione.....	»	583
2	La scuola verso la learning organization.....	»	584
2.1	Il leader nelle learning organization	»	585
3	Le caratteristiche del manager	»	585
4	I compiti del dirigente	»	587
4.1	Il ruolo del dirigente secondo Fayol.....	»	587
4.2	Il ruolo del dirigente secondo Mintzberg.....	»	588
5	Gli stili di leadership	»	588
6	Il leader educativo	»	591
7	Manager e risorse umane	»	591
7.1	Le risorse umane come capitale	»	592
7.2	Il consenso nella direzione.....	»	592
7.3	La gestione del gruppo.....	»	593
8	La motivazione del personale.....	»	593
8.1	Le teorie motivazionali	»	593
8.2	La ricompensa economica come motivazione.....	»	596
8.3	La motivazione del personale scolastico.....	»	597
9	La cooperazione tra le risorse umane	»	597
10	La gestione dei conflitti	»	598
10.1	Negoziare per gestire il conflitto	»	599
10.2	Il manager nella risoluzione dei conflitti	»	599
11	Strategie di comunicazione del dirigente	»	600
11.1	La comunicazione interna alle istituzioni scolastiche	»	600
11.2	La gestione della riunione	»	601
12	La comunicazione istituzionale.....	»	602
	<i>Il brainstorming</i>		Online
	<i>Schema Riepilogativo: Evoluzione storica, normativa e pedagogica della scuola dell'infanzia in Italia</i>		Online

Accrescimento e sviluppo senso-motorio

1 Concetti di accrescimento e sviluppo

L'**accrescimento** è il processo mediante il quale l'organismo aumenta di peso e di volume, sviluppandosi progressivamente fino a raggiungere la maturazione caratteristica dell'età adulta. L'accrescimento, pertanto, non si riduce ad un aumento della massa corporea, ma è accompagnato da fenomeni di evoluzione, ordinati e prevedibili, di tutte le caratteristiche della persona. Generalmente, allo sviluppo osseo e muscolare corrisponde lo sviluppo motorio; all'accrescimento delle strutture nervose si accompagna lo sviluppo percettivo e cognitivo. L'accrescimento, dunque, riguarda l'insieme delle modificazioni fisiche, somatiche, biologiche e psicologiche considerate dalla nascita all'età adulta.

Dopo la nascita, l'accrescimento è particolarmente rapido in tre periodi:

- i primi due anni di vita;
- la fase che va dai sei ai sette anni;
- il periodo che va dai dodici ai tredici anni.

In base a ciò, si suole suddividere l'**età evolutiva** nelle seguenti fasi:

- **prima infanzia** (dalla nascita ai tre anni);
- **seconda infanzia** (dai tre ai sei anni);
- **fanciullezza** (dai sei agli undici anni);
- **preadolescenza** (dagli undici ai quattordici anni);
- **adolescenza** (dai quattordici ai diciotto anni).

La suddivisione va intesa a solo scopo indicativo, perché esistono notevoli differenze individuali e perché ogni fase sfuma impercettibilmente in quella successiva, senza differenziarsene nettamente. La **maturazione** dell'individuo dipende tanto dal potenziale fisiologico di sviluppo (*eredità*) quanto dalle stimolazioni offerte dall'ambiente. Molto importanti sono i rapporti fra età cronologica, età ossea ed età dentaria.

Il primo periodo di sviluppo dell'individuo è dominato da tre leggi fondamentali. Secondo la **legge di Viola** l'aumento di peso e lo sviluppo del corpo sono in rapporto inverso: quanto più un organismo si evolve ponderalmente, tanto meno evolve morfologicamente; e viceversa. Secondo la **legge di Pende** un gruppo armonico sollecita la vita vegetativo-riproduttiva e un altro gruppo sollecita il sistema di relazione. Secondo la **legge di Godin** dopo la nascita vi sono fasi di sviluppo in cui domina l'accrescimento staturale e altre fasi in cui predomina quello del peso corporeo.

1.1 Sviluppo auxologico e accrescimento

L'**auxologia** è la scienza che si occupa della crescita dell'individuo. Il peso del bambino alla nascita dipende dalla durata della gravidanza e dalla nutrizione intrauterina, oltre che, naturalmente, dal patrimonio genetico. Dall'iniziale valore, inoltre, verranno stabiliti i ritmi biologici dell'accrescimento successivo.

Il maggior numero di controlli sul bambino viene senz'altro effettuato durante il suo primo anno di vita. È, infatti, questo il momento in cui i disturbi dell'accrescimento si manifestano

più evidentemente e il sistema nervoso acquisisce nuove funzioni: in caso di problemi si può intervenire con buone possibilità, purché precocemente.

Un aumento insufficiente di peso è, in genere, dovuto a ipoalimentazione o al mancato assorbimento di ciò che il bambino mangia. Nel secondo caso è necessario qualche esame: potrebbe trattarsi di malattie congenite (ad esempio *fibrosi cistica*), o di alterazioni della mucosa intestinale dovute a intolleranza al latte non materno o al glutine. Qualora il bambino presenti un peso inferiore alla media, ma statura normale, si può in genere escludere una patologia endocrinologica. È più importante, invece, esaminare il bambino di bassa statura (naturalmente dopo aver considerato la statura dei genitori: se è bassa, è probabile che il bambino sia un po' meno alto della media), giacché l'ipostaturalità può avere cause endocrine.

Il bambino in sovrappeso costituisce un caso abbastanza diffuso, da sottoporre al più presto all'attenzione medica. L'eccesso di grasso, infatti, produce scoliosi e difetti nella struttura ossea degli arti inferiori, si associa a ipertensione, disturba lo sviluppo puberale e può favorire l'insorgenza di malattie cardiovascolari.

L'accrescimento si valuta mediante le cosiddette **curve di crescita** relative alla statura e al peso del bambino. Su un sistema di assi cartesiani (sull'*ordinata* si riportano gli incrementi in cm o kg e sull'*ascissa* l'età in anni) le curve di crescita evidenziano i ritmi di accrescimento individuali.

I valori che seguono sono puramente indicativi. Lievi differenze rispetto alla media non sono considerate patologiche.

NASCITA			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
48-51	48-51	3-3,7	3-3,5

TRE MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
59-60	56-59	5,2-6	4,5-5,8

SETTE-OTTO MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
66-68	64-66	7-8,3	7-8

NOVE MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
70-72	69-71	8-9,5	8-9

DODICI MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
74-76	73-75	9,5-11	9-10

QUINDICI MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
76-79	75-78	10-11	9,5-10,5

DICIOOTTO MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
80-82	79-81	11-12	10-11,5

VENTIQUATTRO MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
86-89	85-87	12-13	11,5-12,5

TRENTA MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
91-93	90-92	13-14,5	12,5-14

TRENTASEI MESI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
95-98	94-97	14,5-16	13,5-15

QUATTRO ANNI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
99-116	99-115	13-24	13-23

CINQUE ANNI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
106-124	106-122	16-28	15-28

SEI ANNI			
ALTEZZA IN CM		PESO IN KG	
Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
109-131	108-130	17-33	16-32

Il metodo più diffuso per la valutazione dell'accrescimento individuale è quello dei *percentili*, ovvero tabelle di riferimento (diverse per i due sessi) basate su dati statistici elaborati a seguito

di studi eseguiti su ampi campioni di individui dalla nascita all'adolescenza. Di norma, l'accrescimento si considera «normale» se fissato tra il 3° e il 95° percentile.

2 Lo sviluppo osseo

Vi è una profonda differenza di forma e di struttura tra lo scheletro ben definito dell'adulto e quello del bambino. La conformazione ossea dell'essere umano si realizza prevalentemente nei primi cinque mesi di vita intrauterina. Anche dopo la nascita l'osso continua ad accrescersi in lunghezza per la formazione di *cartilagini* tra l'*epifisi* (estremità voluminosa dell'osso) e la *diafisi* (porzione mediana cilindrica di quest'ultimo).

All'interno della cartilagine appaiono, durante il processo di ossificazione, dei nuclei (*centri di ossificazione*), che vanno gradatamente estendendosi. Mano a mano che le cartilagini più anziane si trasformano in osso, si vanno formando nuove cartilagini di accrescimento. Il processo di ossificazione si svolge lungo tutto l'arco dell'età evolutiva, con ritmi di sviluppo diversi tra maschi e femmine e da un individuo all'altro. Esso generalmente si conclude tra i diciotto e i venticinque anni, età in cui la saldatura tra epifisi e diafisi risulta completa e definitiva e le cartilagini si ossificano completamente.

In base alla loro forma e struttura, si possono distinguere tre tipi di ossa: **ossa piatte**, di forma laminare (ad esempio le scapole); **ossa corte**, di varia forma (ad esempio le vertebre); **ossa lunghe** (ad esempio il femore), costituite da due parti (diafisi ed epifisi). Le ossa sono composte da una sostanza organica, l'*osseina*, e da sali minerali che ne determinano la durezza consentendone, però, l'elasticità.

Le ossa si presentano di colorito bianco e sono rivestite dal *periostio*. L'accrescimento in diametro delle ossa e la saldatura delle fratture è opera del periostio, che produce strati ossificati verso l'interno. Nel corpo umano ci sono 240 ossa, compresi i denti, che si uniscono tra loro grazie alle articolazioni. Il tessuto osseo delimita un canale, chiamato *canale midollare* perché ospita il midollo osseo, in cui nascono le cellule del sangue.

2.1 Le anomalie dello sviluppo scheletrico

Parte fondamentale del controllo della salute del bambino, nonché della prevenzione da attuarsi da parte degli operatori per l'infanzia, è il riconoscimento precoce dell'anomalia dello sviluppo scheletrico (**paramorfismi** e **dismorfismi**). Le deformità possono avere una causa costituzionale, come la *scoliosi strutturale* e la *displasia dell'anca*, interessare i legamenti (*piede piatto*) o avere una causa esterna (*lussazione dell'anca*). Questi sono i cosiddetti *dismorfismi*. I *paramorfismi*, invece, sono delle anomalie di posizione non ancora strutturate (ad esempio l'*atteggiamento scoliotico*).

Disturbi come piede piatto, cifosi e scoliosi sono da diagnosticare precocemente, ma sempre in età prescolare o scolare.

2.2 Lo sviluppo dentale

I denti cominciano a formarsi nell'embrione. Prima della nascita è già formata la **lamina dentale**. Al momento della nascita i denti, pur formati all'interno della gengiva, non sono ancora evidenti. Cominciano a erompere intorno ai sei mesi di vita: generalmente prima gli incisivi centrali inferiori e in successione gli altri. Per ultimi (intorno ai due anni e mezzo, tre anni) spunteranno i molari.

I denti dell'infante sono *decidui*: dovranno essere sostituiti da quelli *permanenti* a partire dai sei anni circa. I ritmi di sviluppo della dentizione variano, però, da bambino a bambino e spesso tale fase è accompagnata da dolore, febbre, diarrea, irrequietezza.

Le malformazioni dei denti o un eccessivo ritardo nella dentizione possono essere causati da fattori ereditari come carenza di calcio, malattie etc. Fin dalla prima infanzia è necessario prevenire la formazione della carie (*malattia batterica minore*) con un'attenta igiene quotidiana e con la limitazione del consumo di cibi morbidi e ricchi di zucchero.

3 Lo sviluppo sensoriale

Tra la nascita e l'inizio del funzionamento degli apparati sensoriali esiste un periodo di particolare sensibilità del sistema nervoso centrale alle influenze del mondo esterno, denominato **periodo critico**.

A livello generale, si tratta di una capacità ben nota da tempo anche a tutti gli **studiosi dell'apprendimento infantile**, agli educatori in genere e studiata a fondo dagli psicopedagogisti che andremo via via ad incontrare (come L. Vygotskij e J. Piaget).

Da un punto di vista concettuale, possiamo definire il periodo critico come una fase di progressiva **sintonizzazione tra mondo cerebrale e mondo esterno**. Si tratta di un evento complesso che implica forme di **accomodamento** e di **selezione** di determinati circuiti cerebrali al fine di generare un **comportamento** che garantisca la sopravvivenza dell'organismo in un certo ambiente.

La riprova è che l'assenza di stimolazione nel periodo critico produce danni, spesso irreversibili, nello sviluppo, dal momento che numerose competenze **vengono acquisite durante il corso della vita** e non appaiono integralmente determinate da fattori genetici.

Alla nascita le capacità di avvertire le stimolazioni ambientali e di rispondere ad esse sono molto limitate e comprendono la sensibilità al caldo e al freddo, il senso del gusto e il riflesso di suzione.

Nel neonato prevalgono la sensibilità tattile e quella gustativa: ha una notevole sensibilità tattile sul viso, sul palmo della mano e sulla pianta dei piedi.

Il **gusto** è molto sviluppato e suscita un riflesso di suzione di fronte a stimolazioni di sapore dolce, mentre smorfie e vomito sono riservati a sapori amari o salati.

Per quanto riguarda la **vista**, il neonato già verso la seconda settimana di vita riesce a distinguere strutture diverse e presto segue macchie di luce in movimento. Entro il primo mese può fissare un oggetto e verso i tre mesi può distinguere una persona a qualche metro di distanza: dà una risposta «sociale» al sorriso della mamma. Fra il terzo e il quinto mese il bambino è in grado di fissare gli oggetti e di seguirne il movimento con lo sguardo; con l'inizio della maturazione cerebrale, dopo i dodici mesi, il bambino riesce a riconoscere ciò che vede. Da un anno a due anni il bambino comincia a distinguere le forme degli oggetti. La percezione dei colori è molto limitata nei primi mesi. Intorno ai sei mesi il bambino riconosce almeno un colore; verso i due anni saprà distinguere almeno quattro colori.

Per quanto riguarda l'**udito**, il bambino percepisce i suoni fin dalla nascita. In conseguenza di rumori violenti può spaventarsi o irritarsi; al contrario, suoni bassi e monotoni hanno su di lui un effetto sedativo. Verso i tre mesi il bambino distingue una voce familiare, che gli provoca la reazione al sorriso; intorno ai cinque mesi sa individuare la direzione del suono; a nove mesi distingue alcune parole e affina sempre più tale capacità; a due anni possiede una buona capacità percettiva, ma la percezione infantile è qualitativamente diversa da quella dell'adulto.

Il bambino tende a percepire la situazione ambientale come un insieme (*sincretismo*), senza cogliere il rapporto fra la parte e il tutto. Colpito da un elemento dell'ambiente che presenta caratteristiche più vistose, tende a trascurare altri elementi importanti dell'insieme. Inoltre il bambino tende ad essere piuttosto rigido e conservatore, ricercando sempre intorno a sé le medesime caratteristiche.

Durante i periodi che vanno dalla nascita fino a tre anni (*prima infanzia*), e poi fino ai sei anni circa (*seconda infanzia*) il bambino è un organismo coinvolto in un'attività evolutiva costante e decisiva che riguarda tutti gli ambiti percettivi. Ciò è dovuto a fattori di maturazione **neurofisiologica** e a fattori di maturazione legati all'esperienza. Nello specifico, il bambino:

- impara a distinguere **due stimoli complessi** diversi, analizzando più che le affinità, come accadeva all'inizio, le differenze;
- impara a dare **significato a forme** non necessariamente chiuse o regolari, privilegiate nelle prime fasi;
- acquisisce informazioni non solo sugli stimoli provenienti dall'ambiente **ma sull'ambiente stesso**;
- prende contatto con la percezione dello **spazio** e dell'**orientamento**.

Nell'infanzia lo sviluppo percettivo raggiunge la sua maturità e viene completato da progressi nell'organizzazione percettiva, che si caratterizza per **articolazione gerarchica** del campo visivo, che tra le sue peculiarità presenta abilità relative alla prospettiva reversibile, quindi il sistema visivo si definisce maturo in base al suo grado di plasticità.

4 Lo sviluppo motorio

Come abbiamo visto la maturazione non è riferita soltanto all'**orologio biologico**, ma anche alla **vita sociale**.

Durante la maturazione, l'uomo acquisisce progressivamente, attraverso l'interazione con l'ambiente circostante, esperienze e abilità utili a bilanciare l'orologio biologico e quello socio-culturale.

Lo sviluppo fisico e motorio del bambino, fin dalla nascita, si realizza attraverso una serie di trasformazioni fisiche che coinvolgono il sistema cerebrale.

Il bambino cambia posizione e, nel momento in cui è colto di sorpresa da un evento, allarga, come se volesse abbracciare qualcuno, le braccia e le mani verso la linea mediana del corpo. Tale riflesso, detto «**di Moro**», scompare, intorno ai sei mesi, quando il cervello, perfezionandosi, subisce delle modificazioni biologiche.

Oltre a quello di Moro, nel neonato sono già presenti dalla nascita i seguenti riflessi:

1. il riflesso della **ricerca del seno** (il neonato ruota la testa, quando viene toccata la sua guancia, per ricercare istintivamente il seno materno);
2. il riflesso d'**afferramento** (il neonato tende ad afferrare, quando c'è pressione sui suoi tendini flessori);
3. il **riflesso del camminare** (si attiva quando il neonato viene sostenuto, in posizione verticale, sotto le ascelle).

I riflessi sono comportamenti involontari e fortuiti che l'uomo, crescendo e maturando, trasforma in **atti volontari**.

I neonati possiedono anche abilità percettive (ad esempio, quella di seguire oggetti in movimento) e motorie iniziali (ad esempio, quella di tenere il mento sollevato, di usare le mani per colpire oggetti e così via). Le abilità motorie, nel neonato, sono meno sviluppate di quelle percettive.

Lo sviluppo fisico e motorio, nel primo anno di vita, dipende, in generale, dalla maturazione biologica.

L'esercizio potrebbe, in qualche modo, facilitare l'accelerazione della posizione eretta e della deambulazione.

Molti bambini già ad un anno camminano; altri compiono i primi passi all'inizio del secondo anno.

Tutte le abilità motorie (la posizione seduta, la locomozione strisciante e carponi, la stazione eretta e la deambulazione con appoggio) che si realizzano durante il primo anno di vita predispongono il bambino, nel secondo anno, ad acquisire la deambulazione autonoma. Egli, già attraverso i primi passi, percepisce l'importanza dell'indipendenza fisica e la rilevanza dell'esplorazione della realtà circostante, in continua espansione.

La deambulazione, nel bambino, viene anche assecondata dal simultaneo e sincronico **sviluppo neurale**, dal consolidamento del **sistema muscolare** e dal continuo mutamento delle **proporzioni corporee**.

Durante la prima infanzia, lo sviluppo della locomozione carponi e della **coordinazione senso-motoria** fa assumere comportamenti con una sequenza alquanto regolare.

Nell'età infantile, si presta maggiore attenzione agli eventi soggetti a cambiamento e ai movimenti che hanno contorni e linee circolari. Nella seconda infanzia, i bambini, per quanto riguarda lo sviluppo motorio e la crescita fisica, acquisiscono, raggiungendo proporzioni corporee attinenti a quelle degli adulti, una coordinazione più funzionale, un sistema nervoso più maturo e una maggiore abilità motoria.

A tre anni, i bambini in media sono alti circa novantacinque centimetri e le bambine sono alte circa un centimetro in meno. Solo intorno ai sei anni, il corpo dei bambini ha ormai assunto le forme e le abilità necessarie per superare l'infanzia e per assomigliare maggiormente agli individui dell'età adulta.

5 Processo di crescita e apprendimento

Il bambino si modifica incessantemente fin dalla fase del suo concepimento. Alcune trasformazioni riguardanti sia la struttura fisica che il modo di comportarsi dipendono strettamente ed unicamente dal **processo di crescita (maturazione biologica)**. Un bambino di 3-4 anni, ad esempio, solo in virtù del suo sviluppo fisico, riesce ad afferrare facilmente un oggetto posto su un tavolo che appena pochi mesi prima non riusciva a prendere, perché non era ancora sufficientemente alto.

Nella maggior parte dei casi, però, le modificazioni del comportamento sono la conseguenza di una serie di tentativi che man mano diventano sempre più riusciti, ovvero conseguono da esperienze ripetute, come accade, ad esempio, quando il bambino impara a camminare o a parlare. Ovviamente, affinché il bambino possa imparare a camminare o a parlare, è necessario che il livello di maturazione della struttura ossea e muscolare, nel primo caso, e delle corde vocali e dell'apparato fonatorio in genere, nel secondo caso, sia adeguato alle esigenze della deambulazione e dell'emissione di suoni articolati. Anche questo, però, non è ancora sufficiente: infatti, se un bimbo non compie tentativi reiterati, magari aiutato anche dai genitori, non diventerà capace di camminare, così come, allo stesso modo, non riuscirà mai a parlare se non sarà stato immerso in un ambiente di parlanti, cioè se non avrà sentito parlare intorno a sé.

È dunque possibile definire **l'apprendimento come un cambiamento delle attitudini e delle capacità umane che non si può attribuire semplicemente al processo di crescita**. Questo cambiamento si manifesta come modifica del comportamento, al punto che l'apprendimento può essere verificato solo dopo aver confrontato le prestazioni di cui era capace un individuo, prima di essere posto in una «situazione di apprendimento», con il comportamento e le prestazioni che l'individuo stesso può eseguire dopo il periodo di apprendimento.

Tuttavia, bisogna riconoscere che non sempre la prova di un apprendimento è facilmente osservabile: infatti, la modifica del comportamento a seguito di un apprendimento si manifesta

chiaramente solo quando il soggetto ha imparato a fare qualcosa che prima non sapeva fare. Non vi è dubbio che l'**esperienza diretta** sia la prima ed insostituibile fonte di apprendimento: in un certo senso, i nostri primi insegnanti sono i nostri sensi, le nostre mani, i nostri piedi. C'è dunque da meravigliarsi che una così evidente verità sia riuscita ad informare la prassi scolastica solo con notevole ritardo.

A partire dagli ultimi decenni dell'Ottocento ha avuto larga diffusione, nelle istituzioni educative di numerosi Paesi, un insieme di metodologie d'insegnamento (di derivazione americana) secondo cui l'educazione deve essere *attiva*: l'educatore deve rendersi conto che il bambino è un essere vivo e perciò intensamente attivo; nell'educarlo si tratta di dirigere questa sua naturale tendenza all'attività spontanea, senza soffocarla ma senza neppure lasciarla in balia di sé stessa.

Fu il pedagogista svizzero **Adolphe Ferrière** (1879-1960), per il quale la scuola deve tendere essenzialmente alla liberazione dell'uomo, il primo apostolo della **scuola attiva**, la quale, considerata inizialmente come una reazione al formalismo della *scuola antica*, mise in primo piano il valore dell'attività spontanea, personale e produttiva dell'allievo, da considerare non più come un «adulto incompleto», bensì come un essere *sui generis*, dotato di slancio vitale. Pur differenziandosi per le diverse concezioni dell'uomo a cui si ispirò, l'*attivismo* affermò il **primato dell'educazione sull'istruzione**, ma ebbe soprattutto il merito di porre a fondamento della pedagogia lo studio psicologico del fanciullo, da considerare nei suoi bisogni e nei suoi interessi, nella sua spontaneità, nella sua natura evolutiva.

Fra le innovazioni di maggior rilievo che la pedagogia dell'attivismo, intesa nel suo giusto significato, contribuì ad introdurre nella scuola sono da annoverare tutte le metodologie volte a promuovere negli allievi un apprendimento autonomo, come vedremo più avanti.

1 Cenni introduttivi

Agli educatori del nido e agli insegnanti di scuola dell'infanzia si richiede una conoscenza appropriata sia dei principi cardine della psicologia dello sviluppo, sia dei processi cognitivi e relazionali, integrata dalla capacità di svolgere il proprio lavoro con sensibilità e competenza pedagogica. Il loro compito, infatti, non si esaurisce nella capacità tecnica di stimolare l'apprendimento, o nel saper utilizzare le moderne tecnologie e strategie didattiche, ma nel favorire e promuovere il completo sviluppo della personalità dei bambini, la loro socializzazione e interazione con il mondo, in sintonia con gli obiettivi di educazione e conoscenza prefissati.

In tal senso, le discipline psicologiche si configurano come basilari della professione educativa, in quanto il loro contributo concettuale consente a chi opera di avere maggiore coscienza e consapevolezza di tutti i processi che si sviluppano nella quotidiana attività lavorativa, rispettando e valorizzando tutte le soggettività che vi sono coinvolte. Inoltre, possono fornire affidabili e utili punti di riferimento per costruire efficaci strumenti di osservazione e di valutazione dei piccoli e del loro comportamento (sia singolo che di gruppo), del loro apprendimento, delle difficoltà vissute e dei disagi che possono incontrare nel lungo percorso del loro sviluppo psicofisico.

La teoria sulla quale sono ormai concordi le principali scuole psicologiche asserisce che la formazione della personalità è il frutto di un percorso di interazione e integrazione tra **fattori cosiddetti «innati»** (*variabili dipendenti*) e **fattori cosiddetti «acquisiti»** (*variabili indipendenti*), attraverso un percorso di **maturazione** inteso come lo svolgimento di processi stabiliti dalla natura dello sviluppo, determinato dall'influenza reciproca tra l'uomo e l'ambiente circostante.

L'«**educabilità**» di un essere umano consiste nella facoltà di mutare i propri caratteri ereditari, così come sono stati acquisiti mediante le diverse esperienze e i diversi momenti di apprendimento nella famiglia, nella scuola, nell'ambiente frequentato. Pertanto le scienze psicologiche ritengono di poter individuare una **sequenza di sviluppo** relativamente costante per tutta l'età evolutiva, scandita in fasi che risultano unite da un rapporto di continuità dinamica. Ogni nuova esperienza vissuta non solo si aggiunge alle precedenti, ma le modifica, risultandone a sua volta modificata: dunque non si tratta di un processo di mera accumulazione, bensì di una sorta di **riorganizzazione** di quanto già esisteva, per integrazione con il nuovo vissuto.

Gli studi della scuola del **cognitivismo** (i cui esponenti più significativi, anche per l'influenza da essi esercitata sulla definizione contemporanea di «scuola», vanno individuati in Piaget, Vygotskij e Bruner) concordano nel sostenere che la mente infantile è differente, sia quantitativamente che qualitativamente, da quella dell'individuo adulto, contrapponendosi nettamente agli indirizzi pedagogici del passato che impostavano la pratica educativa sulla trasmissione mnemonica e forzata di conoscenze e modelli di comportamento adulti, poiché consideravano l'infanzia come un periodo «imperfetto», anche se inevitabile.

2 La teoria di Piaget

Jean Piaget (1896-1980) considera l'**intelligenza** come un adattamento all'ambiente esterno che avviene sulla base di due diversi meccanismi:

- l'**assimilazione**, intesa come processo (*passivo*) consistente nell'integrare i dati dell'esperienza all'interno delle conoscenze che già si possiedono, ovvero di mappe e schemi mentali già presenti;
- l'**accomodamento**, inteso come processo (*attivo*) nel quale, invece, vengono modificati gli schemi preesistenti in funzione delle nuove esperienze vissute.

Secondo Piaget l'interrelazione tra assimilazione e accomodamento porta ad un terzo fenomeno, il **principio di equilibrio**, al termine del quale ha luogo una crescita cognitiva e un conseguente passaggio di stato. Le fasi di tale equilibrio sono identificabili in vari stadi, ciascuno dei quali presenta una struttura che permette un'interazione diversa fra l'individuo e l'ambiente.

In generale, Piaget ritiene che gli **stadi dello sviluppo cognitivo nel bambino** siano sostanzialmente:

- *universali* (tutti i bambini del mondo li attraversano in maniera abbastanza simile);
- *sequenziali* (ogni stadio deriva dal precedente, lo incorpora e lo trasforma: non è possibile invertire né mutare l'ordine tra stadi);
- *determinati*, in misura non decisiva ma consistente, *anche da componenti biologiche*: pur contestando qualsiasi forma di «innatismo» (poiché ogni conoscenza, secondo Piaget, si «autocostruisce» attivamente nel tempo), egli sostiene tuttavia che «alcuni schemi, tendenze e caratteristiche di fondo del nostro sviluppo biologico e cognitivo siano in qualche modo presenti già ad un livello originario». Il bambino, ancor prima di nascere, dispone infatti di alcune precise modalità organizzative, che entreranno poi in relazione con i modelli sensoriali e con i diversi gradi di elaborazione della realtà, che il bambino stesso costruirà (del resto, al giorno d'oggi è ampiamente riconosciuto che già durante il periodo embrionale compaiono nel bambino, grazie al contatto simbiotico con il grembo materno, le prime interazioni con il mondo esterno: sviluppo del sistema nervoso, attività di tutti gli organi del corpo, avvio dei differenti movimenti tra le parti del corpo ecc., il che vuol dire, in altre parole, che già all'atto della nascita il mondo del soggetto è ben più organizzato e strutturato di quanto si possa credere).

La teoria piagetiana distingue **quattro stadi** principali, che vanno dalla nascita all'adolescenza:

1. **stadio senso-motorio (0-2 anni)**. In questa fase il bambino non distingue tra sé stesso e l'ambiente, né tra gli oggetti e le azioni che esercita su di essi. Conosce il mondo attraverso un'intelligenza puramente senso-motoria (cioè legata ai sensi e ai movimenti) che gli permette di intervenire sulle cose, percepire gli effetti dell'azione e tornare ad agire. Non appena il bambino verifica il successo di un'azione, tende a ripeterla. Il risultato ottenuto per caso la prima volta diventa uno **schema d'azione**, che viene riprodotto attivamente in seguito. Piaget chiama questo genere di comportamenti «**reazioni circolari**». Dalla nascita ai due anni la conoscenza senso-motoria progredisce, attraverso un graduale affinamento e controllo delle reazioni circolari: comincia a differenziare sé dall'ambiente e impara a rispondere ai feedback esterni (ad esempio, emette suoni e li ascolta), così come migliora le proprie capacità di coordinare le azioni, che a un certo punto da casuali diventano intenzionali. Verso la fine di questo periodo il bambino acquisisce ad esempio il concetto di «permanenza» dell'oggetto: un oggetto continua ad esistere anche quando non è percettivamente presente. Si tratta di una conquista che Piaget pone a fondamento della capacità di rappresentazione mentale: il

bambino non apprende più per tentativi ed errori, ma è finalmente in grado di rappresentarsi, di «immaginare» mentalmente le operazioni da compiere (a questa capacità egli dà il nome di «**imitazione differita**»);

2. **stadio pre-operatorio (2-7 anni)**, a sua volta distinto in **stadio pre-logico (2-4 anni)** e **stadio intuitivo (4-7 anni)**. Mentre in quello precedente l'intelligenza ha carattere sensoriale e motorio, in questo periodo lo sviluppo intellettuale trae impulso dal tentativo del soggetto di svincolarsi progressivamente dall'apparenza dei fenomeni. Il bambino in questa fase acquisisce definitivamente la capacità di «rappresentazione», cioè di riprodurre mentalmente un oggetto o un avvenimento con le medesime caratteristiche spazio-temporali con cui è stato percepito la prima volta.

Tuttavia, la descrizione che Piaget fa di questo stadio verte più sugli aspetti negativi del pensiero del bambino che su quelli positivi; infatti:

- **nel primo sottostadio** (pensiero pre-logico, 2-4 anni) **il pensiero appare:**
 - **centralizzato ed egocentrico:** riesce ad elaborare solo una rappresentazione mentale per volta e tende a ricondurre a sé stesso qualsiasi evento esterno;
 - **privo di reversibilità:** il bambino non appare in grado di immaginare trasformazioni o vedere le cose da punti di vista diversi;
 - **simbolico**, nel senso che si tratta di un pensiero fantasioso, «animistico», poco astratto nei ragionamenti;
- **nel secondo sottostadio** (pensiero intuitivo, 4-7 anni) il bambino potenzia sicuramente i propri strumenti cognitivi, «intuisce» i concetti, ma mostra ancora una profonda «**dipendenza percettiva**», appare cioè in grado di comprendere soltanto ciò che riesce a inquadrare visivamente o percettivamente. In questo stadio, infatti, il pensiero del bambino non ha ancora raggiunto pienamente il livello delle operazioni mentali, che implicano la «reversibilità», ossia la capacità di tornare al punto di partenza (ad esempio, se su uno dei piatti di una bilancia si pone un peso, l'equilibrio tra i due piatti si potrebbe ricomporre o togliendo il peso o mettendo un peso uguale sull'altro piatto: si tratta di un'operazione che raramente riesce a bambini tra i 4 e i 6 anni). Reversibilità significa «flessibilità» del pensiero: nello stadio pre-operatorio il bambino mostra quindi ancora un'intelligenza sostanzialmente rigida;

3. **stadio delle operazioni concrete (7-12 anni)**. Questo periodo è segnato dalla **comparsa delle operazioni**, cioè dalla capacità di immaginare trasformazioni della realtà e perciò di compiere manipolazioni mentali delle cose in base a determinate regole. Il bambino comprende i meccanismi dell'addizione, della sottrazione, della moltiplicazione, della divisione, dell'ordinamento in serie, della reversibilità.

Inoltre, il bambino acquisisce il concetto di **conservazione**:

- *del numero* (disponendo diversamente un insieme di oggetti, la loro quantità non cambia);
- *della quantità di liquido* (che resta uguale anche travasandola in un recipiente stretto);
- *della massa* (la quantità di una pallina di plastilina schiacciata resta uguale);
- *del volume*.

Matura, altresì, la **logica delle classificazione**, in particolare l'acquisizione del «principio d'inclusione», secondo cui esistono categorie più piccole comprese in altre più ampie. Il pensiero in questo stadio non è coerentemente strutturato: un bambino può avere acquisito la conoscenza in certi ambiti e non in altri (ad esempio, può essere in grado di pensare alla conservazione della massa, ma non ha ancora applicato lo stesso principio al volume). Piaget definisce questo sfasamento cronologico nell'acquisizione delle capacità «**décalage orizzontale**» (letteralmente: «spostamento orizzontale»);

4. **stadio delle operazioni formali (12-15 anni)**. In questa fase il pensiero del preadolescente è in grado finalmente di scindersi dal dato concreto per operare su ricordi, immagini mentali, idee e concetti astratti. Il soggetto effettua confronti fra concetti, ragiona per ipotesi e configura nuove situazioni per comprendere gli eventi reali. Il ragionamento si fa progressivamente complesso e il pensiero compiutamente «formale». I preadolescenti avvertono il gusto della discussione animata su problemi astratti e tendono ad esercitare le proprie capacità logiche e critiche dimostrando un notevole grado di concentrazione su problemi astratti. Il ragionamento si avvale del **procedimento deduttivo**, che «consiste nel partire da una relazione già nota fra due proposizioni per individuare la verità o falsità della prima di esse e affermare con certezza la verità o falsità della seconda». Inoltre, il pensiero acquista maggior **rigore**, ciò che consente di «ripetere dimostrazioni scientifiche partendo dalle medesime premesse». Il pensiero operatorio formale non considera più la realtà come diretta «fonte» di conoscenza, quanto piuttosto come una delle manifestazioni del «possibile».

3 La teoria di Vygotskij

Lo psicologo russo Lev Vygotskij (1896-1934) definisce lo sviluppo della psiche come progresso condotto e condizionato dal contesto sociale, a sua volta inteso come cultura del luogo e come momento storico in cui l'individuo nasce e vive: dunque, lo sviluppo psicologico considerato come prodotto del contesto sociale di una cultura che lo influenza e dello scambio e della comunicazione con gli altri.

Su queste basi concettuali, Vygotskij individua una stretta relazione tra lo sviluppo e l'apprendimento, concependo il bambino quale soggetto che costruisce attivamente le proprie conoscenze, inserito in un contesto socio-culturale che gli fornisce gli strumenti necessari. In tale visione, lo studioso russo elabora il concetto di **zona di sviluppo prossimale**, intesa come distanza tra «il livello attuale di sviluppo, così come determinato dal problem-solving autonomo», e il più alto livello di «sviluppo potenziale, così come determinato attraverso il problem-solving sotto la guida di un adulto o in collaborazione con i propri pari più capaci».

In questo percorso un individuo più competente, perché adulto o bambino più grande, collabora con il piccolo allo scopo di aiutarlo a spostarsi dal punto in cui si trova ad un altro punto, dove può arrivare con il suo aiuto. Dunque, il soggetto più abile parte dalla competenza già posseduta e presenta al piccolo determinate attività che necessitano di un livello di capacità lievemente superiore. In pratica tale soggetto svolge il ruolo di modello, conducendo e indirizzando il bambino mediante la partecipazione collaborativa, la condivisione, l'incoraggiamento, il dialogo, la comunicazione e il confronto.

La «zona di sviluppo prossimale» caratterizza lo sviluppo in maniera prospettica, diversamente dal livello reale di sviluppo, che invece lo caratterizza in modo retrospettivo: non a caso, Vygotskij è convinto che l'educazione debba essere basata sul **livello potenziale** dei bambini, non su quello reale. Di conseguenza, l'insegnante deve concentrarsi sull'opportunità di allestire ambienti, situazioni, relazioni, materiali, procedure: rispetto alle altre situazioni di vita del bambino, la scuola dell'infanzia, quale ambiente educativo e formativo, gode del carattere dell'intenzionalità, della competenza, dell'organizzazione.

4 La teoria di Bruner

Lo psicologo statunitense Jerome Bruner (1915-2016) concepisce lo sviluppo psichico come sequenza di modalità mediante le quali il soggetto, con crescenti livelli di complessità, rappresenta progressivamente la propria esperienza e costruisce il proprio mondo.

Bruner distingue **tre modalità di rappresentazione**:

1. **rappresentazione esecutiva**. Si tratta di una modalità d'interazione con l'ambiente che va intesa come costruzione e codifica della realtà attraverso l'azione. Essa si manifesta e viene utilizzata soprattutto durante il primo anno di vita (pur permanendo fino all'età adulta) e talvolta è possibile individuare, in determinate attività, una conoscenza esclusivamente motoria. Mediante la rappresentazione esecutiva il bambino realizza la propria conoscenza della realtà tramite il movimento, come testimoniano, ad esempio, attività quali la manipolazione, la percezione, l'attenzione e l'interazione sociale. Secondo Bruner la principale caratteristica dell'azione è la sua **intenzionalità**, cosicché lo sviluppo motorio nasce dalle esigenze imposte dall'ambiente e dagli scopi del soggetto che controlla in modo costante la diversità tra lo stato attuale e quello desiderato, tendendo ad apportare modificazioni continue finché tale diversità si annulla o diventa comunque minima. A tale proposito lo studioso statunitense ha elaborato il concetto di **modularizzazione**, mediante il quale evidenzia che ogni esperienza migliora le abilità e l'efficacia del movimento individuale. Ogni volta che un programma motorio, per la sua efficacia, viene registrato e quindi utilizzato abitualmente dal soggetto, diventa un «modulo di comportamento» vero e proprio, che entra automaticamente in relazione con gli altri;
2. **rappresentazione iconica**, prevalente fino all'età di 6-7 anni. Si contraddistingue per una modalità di costruzione e codifica della realtà per mezzo della sua immagine, sia che risulti di percetti, sia che risulti di immagini interne. Tuttavia, già a partire dal secondo anno di vita il bambino utilizza il linguaggio verbale, strumento base della rappresentazione simbolica, come mezzo di interazione sociale;
3. **rappresentazione simbolica**, che consiste, infine, in una modalità di costruzione e codifica della realtà attraverso segni e simboli convenzionali, ovvero socialmente determinati.

L'approccio teorico di Bruner si differenzia da quello stadiale di Piaget, in quanto le tre forme di rappresentazione, pur essendo l'una propedeutica all'altra, non costituiscono una fase di sviluppo fissa e unica, ma **coesistono**, conservando ognuna una propria autonomia per l'intero arco della vita.

5 La teoria di Gardner

Howard Gardner, psicologo statunitense nato nel 1943, docente presso la Harvard University nel Massachusetts, sostituisce alla vecchia concezione di «intelligenza» quale fattore unitario misurabile mediante il «quoziente d'intelligenza» (QI) una visione più dinamica e complessa, distinta in sottofattori differenziati: dunque, non una sola intelligenza, ma **intelligenze multiple**.

Inizialmente Gardner individuò almeno sette diverse tipologie di intelligenza, ognuna deputata a differenti campi dell'attività umana:

- intelligenza **logico-matematica**;
- intelligenza **linguistica**;
- intelligenza **spaziale**;
- intelligenza **musicale**;
- intelligenza **cinestetica o procedurale**;
- intelligenza **interpersonale**;
- intelligenza **intrapersonale**.

Successivamente, nel corso degli anni Novanta, ha poi individuato due ulteriori tipologie:

- **intelligenza naturalistica**, relativa al riconoscimento e alla classificazione degli oggetti naturali;

— **intelligenza esistenziale**, relativa all'attitudine di riflettere sulle questioni fondamentali circa l'esistenza e, in generale, al ragionare astrattamente per categorie concettuali universali.

Pertanto, secondo Gardner l'attività mentale è differenziata, anche se le diverse intelligenze operano sinergicamente, se poste di fronte a problematiche complesse. Di conseguenza bisogna distinguere l'insegnamento e la didattica in **campi di esperienza**, così da stimolare adeguatamente le diverse funzioni della mente, tenendo conto della specificità dei vari saperi, per ognuno dei quali esistono forme peculiari di pensiero.

6 La teoria di Goleman

La prima definizione ufficiale di **intelligenza emotiva** può ritrovarsi in un famoso articolo pubblicato nel 1990 dagli studiosi Salovey e Mayer, dove viene definita come «*l'abilità di controllare i sentimenti e le emozioni proprie e degli altri, di distinguerle tra di loro e di usare tali informazioni per guidare i propri pensieri e le proprie azioni*».

A sua volta, Daniel Goleman, psicologo statunitense nato nel 1946, parte da tale schema e definisce l'intelligenza emotiva come «*la capacità di motivare sé stessi, di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni, di controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione, di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di pensare, di essere empatici e di sperare*».

Nei suoi scritti Goleman prima dimostra i limiti del QI, riportato alle tradizionali capacità logico-matematiche, verbali e spaziali, quando viene adoperato quale indice del successo di una persona, dopodiché descrive il concetto di intelligenza emotiva, già illustrato da Gardner nelle sue forme intrapersonale e interpersonale, differenziando le competenze personali da quelle sociali: le prime concernono, in generale, l'attitudine ad afferrare i differenti aspetti della vita emozionale, mentre le seconde attengono a come si comprendono gli altri e ci si relaziona con essi.

Le **cinque caratteristiche-base dell'intelligenza emotiva** codificate interiormente da ognuno, così come le ha individuate Goleman, sono le seguenti:

- a) **consapevolezza di sé** (saper ottenere risultati riconoscendo le proprie emozioni);
- b) **dominio di sé** (saper adoperare i propri sentimenti per uno scopo);
- c) **motivazione** (conoscere la vera e profonda motivazione che muove all'azione);
- d) **empatia** (saper ascoltare gli altri entrando in un flusso di contatto);
- e) **abilità sociale** (saper comprendere i movimenti che avvengono tra le persone quando si sta con loro).

7 La teoria dell'elaborazione dell'informazione

Alla fine degli anni Cinquanta negli Stati Uniti e in Inghilterra si diffuse, nell'ambito della psicologia dello sviluppo cognitivo, l'approccio dell'elaborazione dell'informazione (**HIP**): *Human Information Processing*). Esso non si identifica in una teoria unitaria ma rappresenta un **criterio investigativo**, alla base di numerose ricerche che focalizzano l'attenzione sulle modalità che il sistema cognitivo mette in atto nell'elaborazione delle informazioni provenienti dall'ambiente, ovvero su **come l'informazione viene codificata ed immagazzinata**. I ricercatori che si riconoscono nella teoria dell'elaborazione dell'informazione vedono nel **computer** e nel suo modo di procedere per le computazioni o manipolazioni dei dati un'utile metafora per comprendere i processi cognitivi messi in atto dal soggetto nella sua interazione col mondo. I computer, infatti, sono macchine che elaborano informazioni trasformando gli input in output. Gli **input** consistono in dati in arrivo; gli **output** consistono in dati derivanti dall'elaborazione dei precedenti e che

assumono forme tali da essere memorizzate, stampate, visualizzate su uno schermo ecc. Tale elaborazione avviene per mezzo di **programmi** che consistono in una serie ordinata di istruzioni, ovvero in un algoritmo il cui linguaggio è riconoscibile dal computer stesso. Oltre a servirsi della stessa metafora del computer i ricercatori dell'elaborazione dell'informazione condividono le seguenti caratteristiche:

- l'individuo è considerato come strumento dell'**elaborazione dell'informazione**;
- lo sviluppo è considerato come un'**automodificazione**;
- evidenziano l'esistenza di una propedeutica **analisi** del compito;
- utilizzano una **metodologia sperimentale**.

L'individuo come il computer elabora informazioni trasformando l'input in output. A partire da questo presupposto, l'obiettivo della psicologia dello sviluppo consiste nel capire come è **programmato** l'organismo umano per riconoscere, codificare ed immagazzinare il flusso delle informazioni provenienti dall'esterno. Per tale ragione la ricerca che si è avvalsa di questo fondamento teorico ha orientato le proprie indagini su funzioni cognitive come la memoria, il pensiero, l'attenzione, le strategie per la risoluzione di problemi ecc. **K.C. Atkinson e R.M. Shiffrin**, ad esempio, hanno focalizzato l'attenzione sulle modalità attraverso cui il flusso d'informazione viene trasformato. Essi hanno messo in evidenza l'esistenza di **registri sensoriali** capaci di trattenere, solo per frazioni di secondo, le informazioni che arrivano agli organi di senso; e di magazzini in cui l'informazione può essere conservata, essi sono rappresentati dalla **memoria a breve termine** (MBT) e dalla **memoria a lungo termine** (MLT). La memoria a breve termine può mantenere solo un numero limitato di informazioni e per un breve periodo che corrisponde ad una durata di circa 15-30 secondi.

La memoria a lungo termine, invece, ha una capacità molto ampia e conserva le informazioni per un tempo indefinito attraverso un'organizzazione estremamente complessa. Dal loro punto di vista le attività da eseguire nei vari stadi di elaborazione dell'informazione sono

guidate da **processi di controllo**, sottoposti ai mutamenti più significativi nel corso dello sviluppo. Il bambino è considerato come un soggetto che **attivamente** interagisce con l'ambiente e autonomamente sceglie le strategie più economiche affinché tale interazione sia soddisfacente. Per tale ragione si parla di **automodificazione nello sviluppo**. Il bambino, infatti, come il computer, si autocorregge, mediante i *feedback* che riceve, e modifica il proprio programma di elaborazione di dati rigettando metodi inutili. L'analisi del compito risulta per i teorici dell'elaborazione dell'informazione uno strumento principe per la valutazione delle strutture cognitive di un soggetto e quindi per la valutazione del mutamento. Lo sviluppo consiste sostanzialmente nel mutamento delle modalità di **rappresentazione dell'informazione**, delle modalità di **risoluzione dei problemi** e soprattutto nell'apprendere, tramite programmazioni progressivamente più utili, le tecniche per superare i **limiti dell'organismo** rispetto alla quantità di informazioni da elaborare e alla velocità con cui tale elaborazione avviene.



Copy