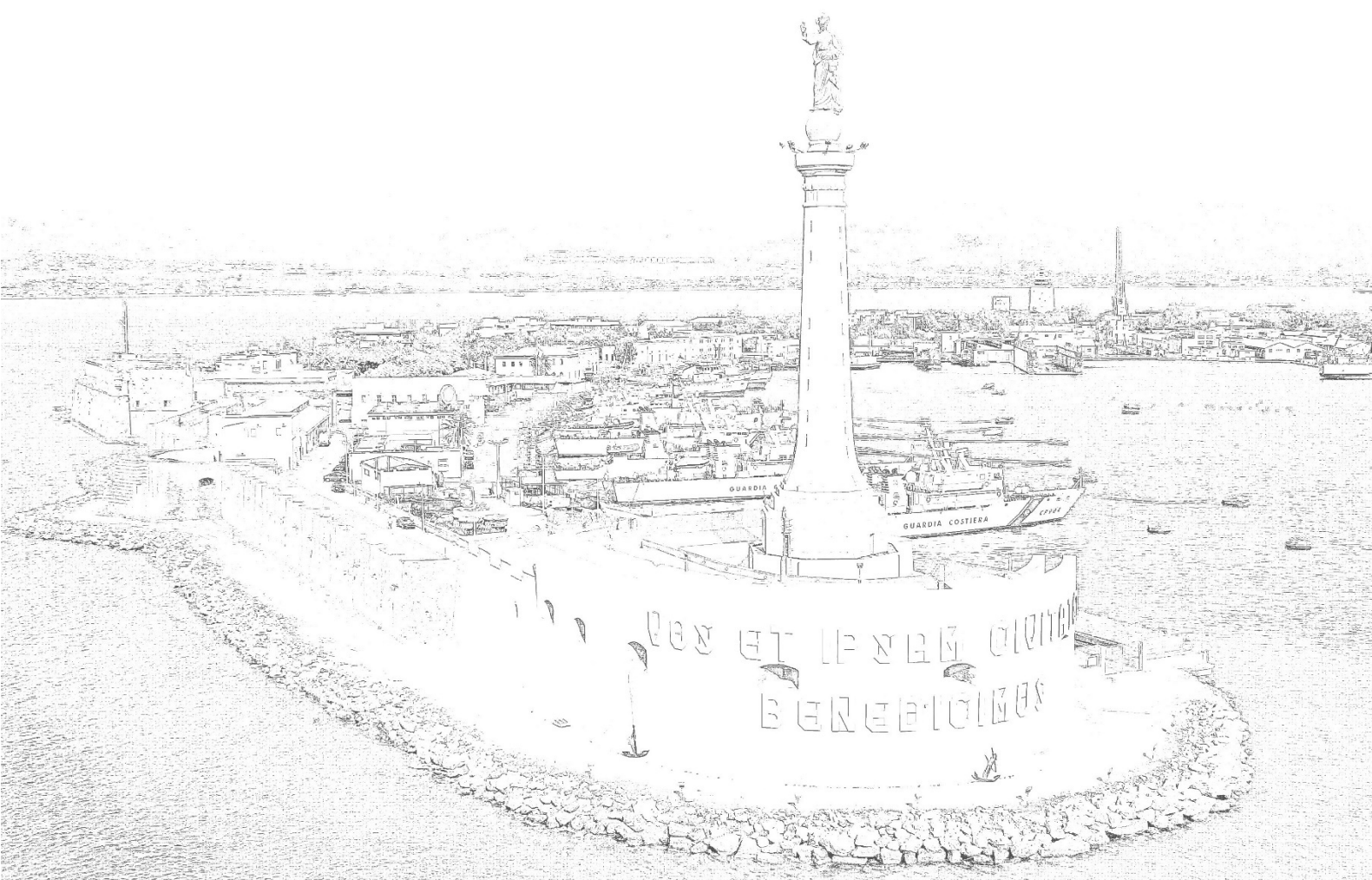




Associazione Italiana di Psicologia
Sezione di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione
XXX Congresso Nazionale

ATTI





Alpes Italia srl Via G. Romagnosi 3 – 00196 Roma
tel/fax 063938315 e-mail: infoalpersitalia.it – www.alpesitalia.it

© Copyright Alpes Italia srl
Via G. Romagnosi 3 – 00196 Roma
tel/fax 063938315
e-mail: infoalpersitalia.it
www.alpesitalia.it

I Edizione: 2017

ISBN: 978886531-462-3

COMITATO SCIENTIFICO

Rosalba Larcan (Messina), Maria Elvira De Caroli (Catania), Loredana Benedetto (Messina), Sebastiano Costa (Messina), Francesca Cuzzocrea (Messina), Pina Filippello (Messina), Massimo Ingrassia (Messina), Francesca Liga (Messina), Elisabetta Sagone (Catania), Luana Sorrenti (Messina), Marianna Alesi (Palermo), Roberto Baiocco (Roma), Angela Costabile (Cosenza), Beatrice Ligorio (Bari), Luca Milani (Milano), Paola Perucchini (Roma); Maria Assunta Zanetti (Pavia).

COMITATO ORGANIZZATIVO

Nadia Barberis (Messina), Amalia Capocasale (Messina), Claudia Castiglione (Messina), Carmela De Domenico (Messina), Rossella Falanga (Catania), Maria Cristina Gugliandolo (Messina), Elvira La Fauci (Messina), Giuseppe Laganà (Messina), Vittorio Lenzo (Messina), Viviana Mafodda (Messina), Maria Catena Quattropani (Messina), Maria Concetta Scarfò (Messina), Carmela Sindorio (Messina).

INDICE

Interventi Pre-Conference <i>New trends in life-span psychology</i>	1
Introduzione ai lavori	3
Lectio Magistralis	6
Tavole Rotonde	8
Simposi	13
Sessioni Poster	116
Sessioni auto-organizzate	171
Elenco Sinottico	187

Introduzione

Questo volume contiene gli abstract dei contributi presentati al XXX Congresso Nazionale della Sezione AIP di *Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione* tenutosi presso l'Università di Messina dal 14 al 16 settembre 2017.

Il Congresso rappresenta per i soci della Sezione un appuntamento annuale imperdibile in quanto vi partecipano numerosi e qualificati esperti del settore, italiani e stranieri, che affrontano e discutono le tematiche scientifiche di maggiore attualità, evidenziandone le potenzialità applicative e le connessioni di natura politica e sociale.

Essere giunti al trentesimo Congresso, mantenendo in costante crescita l'entusiasmo e l'attiva partecipazione dei soci, ci sembra un aspetto di notevole rilievo, che testimonia l'impegno scientifico e la vitalità della Sezione. Oltre 150 studiosi hanno contribuito attivamente alla realizzazione di questo Congresso presentando i loro lavori nei diversi formati proposti dal congresso e a loro va il nostro ringraziamento. Dai contributi presentati appare, infatti, evidente la positiva evoluzione che ha avuto la Sezione, non solo in termini quantitativi (numero di nuovi soci affiliati e ordinari e numero di partecipanti al Congresso) ma anche qualitativi, se si considera il livello scientifico delle ricerche prodotte dai soci e presentate in sede congressuale.

Il Congresso è stato preceduto da una pre-Conference, che si è svolta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Catania, durante la quale il prof. A. Cangelosi dell'Università di Plymouth (UK) e il prof. D. Padilla Góngora dell'Università di Almeria (E) hanno presentato relazioni dal titolo, rispettivamente, di “*Developmental Robotics*” e di “*Envejecimiento Dinámico*”.

L'introduzione ai lavori si è svolta in plenaria nell'Aula Magna del Rettorato dell'Università di Messina. La prof.ssa A. Fonzi e il prof. P. Boscolo, professori emeriti della Sezione, con il coordinamento della prof.ssa R. Larcán, chair del Congresso, hanno presentato una sintesi dello stato dell'arte della ricerca in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione, proponendo anche interessanti stimoli e prospettive per il futuro.

Una prima lectio magistralis è stata tenuta dal prof. C. Cefai, dell'Università di Malta, che ha affrontato il tema della “*Social and Emotional Education - Education for the 21st century*”. A questa è seguita una tavola rotonda, coordinata dalla prof.ssa D. Lucangeli sulla “Promozione del benessere a Scuola”, alla quale hanno partecipato, tra gli altri, eminenti rappresentanti del MIUR e del Nucleo Tecnico DIPE della Presidenza del Consiglio.

I lavori sono proseguiti nell'Aula Magna del Polo Didattico Universitario con una Tavola rotonda sulle prove INVALSI come stimolo alla ricerca nella e per la scuola, coordinata dal prof. P. Boscolo, alla quale, insieme a diversi docenti esperti del settore, ha partecipato il Presidente dell'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione, prof.ssa A. Ajello. Una seconda lectio magistralis è stata tenuta dal prof. K.V. Petrides dell'University College di Londra (UK) che ha discusso di “*Development and Educational applications of Trait Emotional Intelligence Theory*”.

Durante le giornate del Congresso si sono svolti, inoltre, 22 Simposi tematici e 8 sessioni di short presentation, con contributi originali, tutti sottoposti a peer review, di docenti e ricercatori di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione di diverse sedi universitarie italiane e la partecipazione di docenti provenienti da sedi internazionali. Riteniamo che l'insieme dei lavori presentati e discussi al Congresso fornisca un quadro ampio e completo di come la ricerca italiana di ambito evolutivo ed educativo si stia muovendo. Inoltre, grazie alle lezioni magistrali della pre-Conference e del Congresso riteniamo di aver offerto ai numerosi partecipanti (circa 400 tra docenti universitari, ricercatori e psicologi, professionisti e studenti) e, ai lettori di questo volume, un'utile occasione di approfondimento scientifico internazionale su aspetti emergenti e rilevanti dell'odierna Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione.

Il Comitato Scientifico del XXX Congresso AIP
Sezione di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione

Pre-Conference
New trends in life-span psychology

Elenco degli interventi

Dai bambini ai robots (e ritorno). *Developmental Robotics* come metodologia per lo studio dello sviluppo.

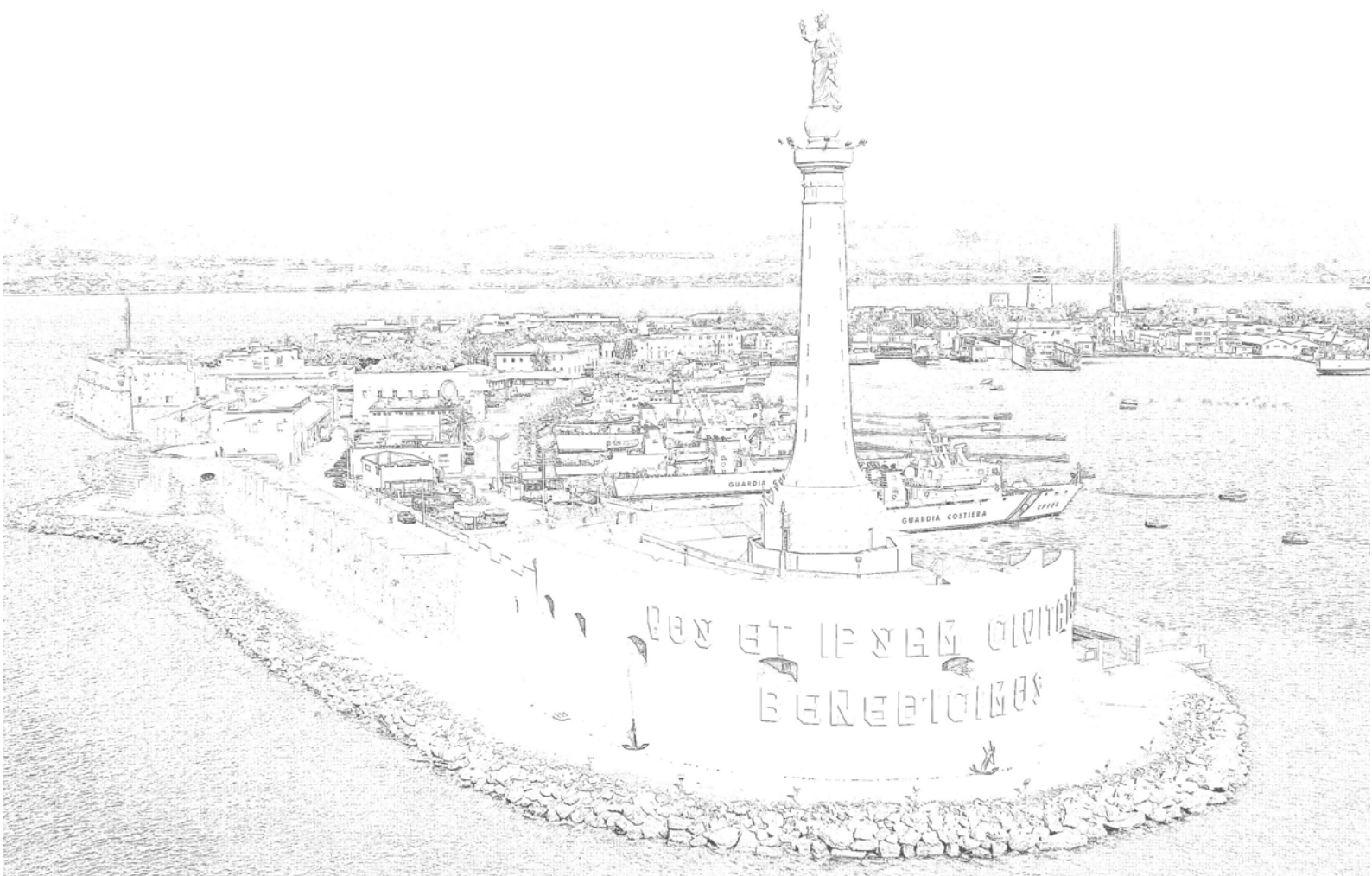
Cangelosi A.

University of Plymouth (UK)

Un modelo de envejecimiento *dinámico* para promover la calidad de vida de las personas mayores

Padilla Góngora D.

Universidad de Almería (E)



Dai bambini ai robots (e ritorno).

***Developmental Robotics* come metodologia per lo studio dello sviluppo**

Prof. Angelo Cangelosi – *University of Plymouth (UK)*

La robotica dello sviluppo (“*Developmental Robotics*”) è un approccio interdisciplinare alla progettazione di capacità comportamentali e cognitive autonome in agenti artificiali, che simulano la mente *embodied*; approccio ispirato dai principi e dai meccanismi evolutivi osservati nei sistemi cognitivi naturali e studiati dalla psicologia dello sviluppo.

La maggior parte degli studi in quest’ambito si è concentrata sull’interazione tra il (bambino) robot in fase di sviluppo e il suo ambiente fisico e sociale, finalizzato alla costruzione di modelli della cognizione corporea (*embodied cognition*).

Soprattutto per quanto riguarda la base *embodied* dell’apprendimento linguistico, l’uso di robot che devono imparare a nominare gli oggetti che vedono e le azioni che compiono, per poter comunicare con altri robot e/o con gli umani, offre uno strumento ideale per modellare la costruzione (*grounding*) di simboli nella conoscenza senso-motoria e nell’esperienza.

La robotica quindi, fornisce un importante strumento per affrontare il *symbol grounding problem* nella costruzione dei sistemi cognitivi, con interessanti ricadute sul piano sia metodologico che applicativo, ad esempio nelle scienze dell’educazione e della formazione. Nella relazione verranno esemplificate alcune di queste possibili ricadute nella psicologia del ciclo di vita, dai bambini agli anziani.

Un modelo de envejecimiento dinámico para promover la calidad de vida de las personas mayores

Prof. David Padilla Góngora - *Universidad de Almería (E)*

La realidad de nuestra sociedad longeva pero no envejecida, supone un desafío para el siglo XXI, pues estamos ante una auténtica revolución demográfica que afecta al conjunto de la sociedad. El número de personas mayores crece de modo exponencial como consecuencia del aumento de la esperanza de vida y el déficit de natalidad, lo que da lugar a que se altere el equilibrio entre los años en que las personas generan ganancias y los años en los que sólo consumen.

La nueva jubilación se rige por otros parámetros acordes con la nueva situación que se acompaña de necesidades diferentes, lo que implica dejar de “desaprovechar talentos” como se ha venido haciendo años atrás.

Es necesario despertar en los mayores un espíritu emprendedor e iniciativas, así como fomentar la cultura emprendedora en este tramo del ciclo vital, como un modo muy adecuado para que se aprovechen de los beneficios tangibles e intangibles que aporta el trabajo y que no se acaban con la jubilación.

El emprendimiento se nos presenta como un modelo alternativo y/o complementario de jubilación y una buena opción para que las personas mayores se mantengan activas y, a la vez que se aseguran unas mejores condiciones físicas y mentales durante más tiempo, pueden continuar la vida laboral en algo que les gratifica e incrementar las pensiones. Es un modelo de “envejecimiento dinámico” que va adquiriendo cada día más importancia y relevancia en nuestra sociedad.

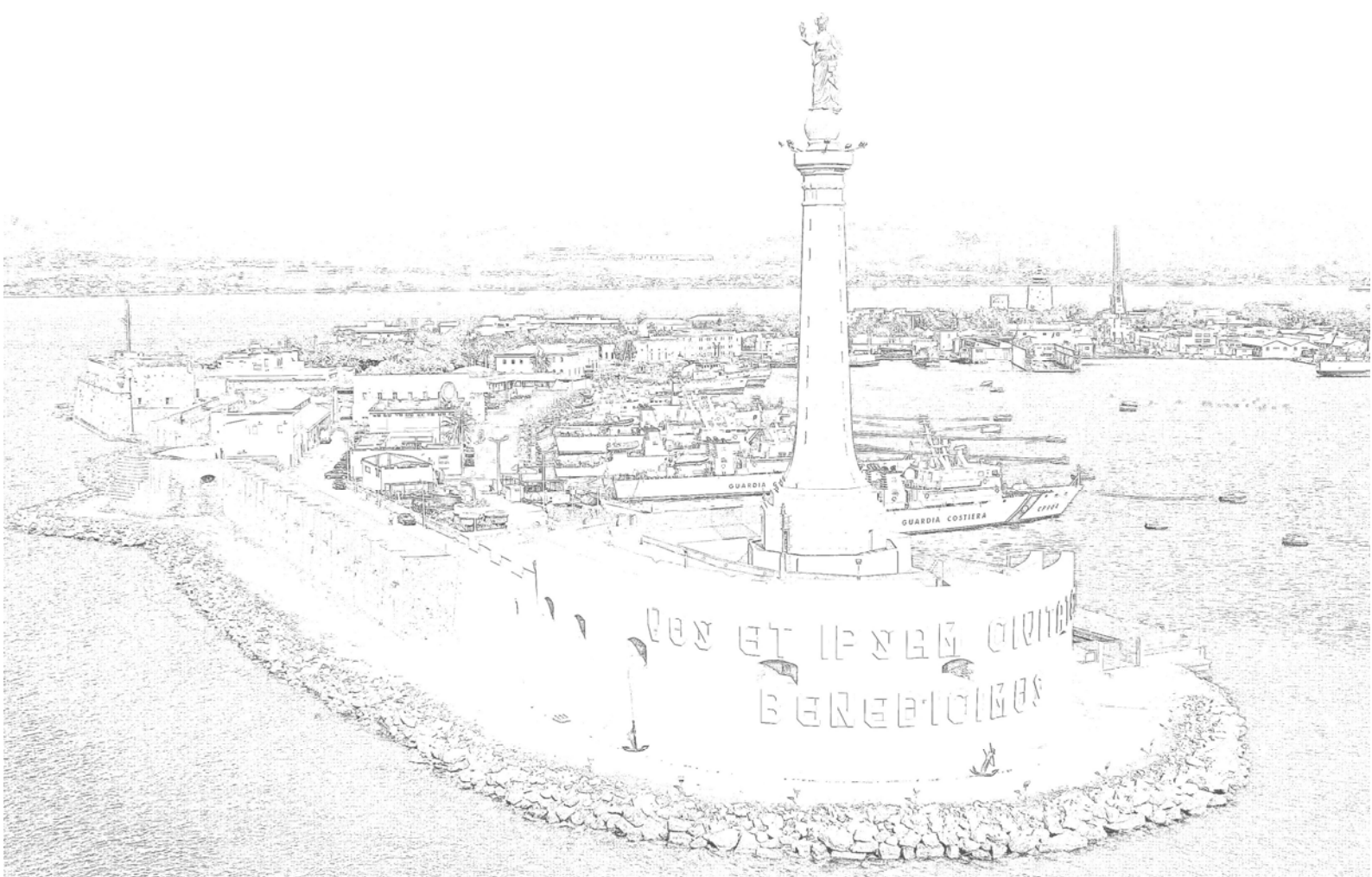
Introduzione ai lavori

“Quello che ho imparato e quello che vorrei ancora imparare”

Prof. Ada Fonzi

“La psicologia dell'educazione, oggi: problemi di ricerca e di applicazione”

Prof. Pietro Boscolo



Quello che ho imparato e quello che vorrei ancora imparare

Prof. Ada Fonzi – *Professore Emerito – Università degli Studi di Firenze*

È una riflessione personale sul percorso compiuto dalla disciplina dai lontani anni '70 all'ultimo decennio, nella convinzione dell'importanza di una trasmissione culturale diretta. Nel mondo attuale la storia come riflessione e reinterpretazione degli eventi è spesso largamente rimossa, mentre attraverso la memoria è possibile contrastare la disattenzione, salvare dall'indifferenza e dall'oblio le esperienze che sono state fatte.

Dalle prime indagini condotte sulle pubblicazioni degli evolutivisti italiani emerge un notevole cambiamento dagli '70 agli anni '90 per quanto riguarda la distribuzione delle ricerche secondo gli orientamenti teorici. Mentre in un primo tempo prevale l'orientamento cognitivistico, in un secondo spicca al primo posto l'area dello sviluppo relazionale, che riguarda sia il rapporto del bambino con l'adulto che con i pari, con una lieve prevalenza del primo. Per quanto riguarda il rapporto in ambito familiare, è interessante notare un progressivo cambiamento di prospettiva che vede il ruolo del bambino sempre più attivo. Inserendo nell'area relazionale anche lo sviluppo comunicativo si registra un andamento costante e progressivo negli anni. Altro interessante elemento di novità è la categoria lettura-scrittura che, pur non essendo particolarmente nutrita all'inizio, tende ad aumentare con gli anni, denunciando l'interesse dei ricercatori per i problemi dell'apprendimento e della riuscita scolastica. In sintesi sono già presenti tutti gli elementi che caratterizzeranno lo sviluppo futuro, che possono essere così riassunti:

- Notevole ampliamento delle tecniche di ricerca con potenziamento dell'osservazione e del metodo longitudinale
- Analisi statistiche sempre più raffinate
- Internazionalizzazione
- Valorizzazione divulgativa
- Grandi acquisizioni sul piano applicativo per quanto riguarda le problematiche scolastiche, l'apprendimento, il bullismo.

Nonostante le notevoli conquiste raggiunte, vi sono ancora molti interrogativi rimasti senza risposta. Di fronte ai cambiamenti epocali a cui stiamo assistendo, sia nella sfera pubblica che in quella privata, in una società definita "liquida" in cui i confini tra valori, attività, diritti, doveri non sono più netti come un tempo, anche la nostra disciplina dovrebbe porsi una serie di interrogativi. Un ideale documento programmatico potrebbe vedere rappresentati i seguenti obiettivi fondamentali:

- Promuovere la ricerca di base in ambiti di studio ancora poco approfonditi, quali la famiglia in tutte le sue nuove declinazioni, il mondo dei valori giovanili, la vecchiaia, la disabilità ecc.
- Ampliare la dimensione culturale della disciplina e rendersi conto di quanto gli scienziati oggi non possano fare a meno di manifestare un bisogno di integrazione rivolgendo il proprio interesse alla filosofia, all'arte, alla letteratura, convinti della necessità dell'avvento di un nuovo umanesimo.

La psicologia dell'educazione, oggi: problemi di ricerca e di applicazione

Prof. Pietro Boscolo – *Professore Emerito – Università degli Studi di Padova*

Nel mio breve intervento intendo toccare due questioni: segnalare tre tematiche di ricerca psicoeducativa che sembrano particolarmente urgenti, e sottolineare il problema della ricaduta della ricerca psicoevolutiva e psicoeducativa sulla pratica dell'insegnamento.

La prima tematica urgente riguarda la diffusione delle tecnologie digitali e le sue conseguenze su vari aspetti della vita dei ragazzi. Non manca certo la ricerca su questi temi, né è raro l'uso delle tecnologie nella scuola, ma occorre una integrazione della *literacy* digitale e di quella scolastica, in particolare per quanto riguarda la scrittura.

La seconda tematica tocca il rapporto tra le due psicologie della Sezione: sviluppo e educazione. Vi è un ambito di ricerca abbastanza importante della psicologia dell'educazione internazionale che riguarda le idee che gli studenti formano, nel loro percorso scolastico, sull'apprendimento e la conoscenza, e su se stessi in quanto studenti. È un tema che ha risvolti cognitivi e motivazionali, e potrebbe rappresentare un fecondo punto di incontro tra le due "anime".

Vi è infine un tema che merita maggior attenzione da parte della ricerca psicoeducativa: l'apprendimento degli studenti universitari, spesso ritenuti, a torto, immuni dai problemi – difficoltà, ansia, demotivazione – che sono frequenti negli studenti di scuola.

Per quanto riguarda l'applicazione, e cioè la ricaduta dei risultati delle ricerche sulla pratica didattica e sulla riflessione su tale pratica, il discorso è più complesso: la ricaduta non dipende solo dall'interesse degli psicologi per le questioni educative e dalla disponibilità degli insegnanti e delle scuole a consentire la ricerca e utilizzarne i risultati. La ricerca e l'applicazione dei suoi risultati nella scuola richiedono una volontà politica di aggiornamento e formazione degli insegnanti, che la Sezione potrebbe – o dovrebbe - cercar di stimolare.

Lectio magistralis

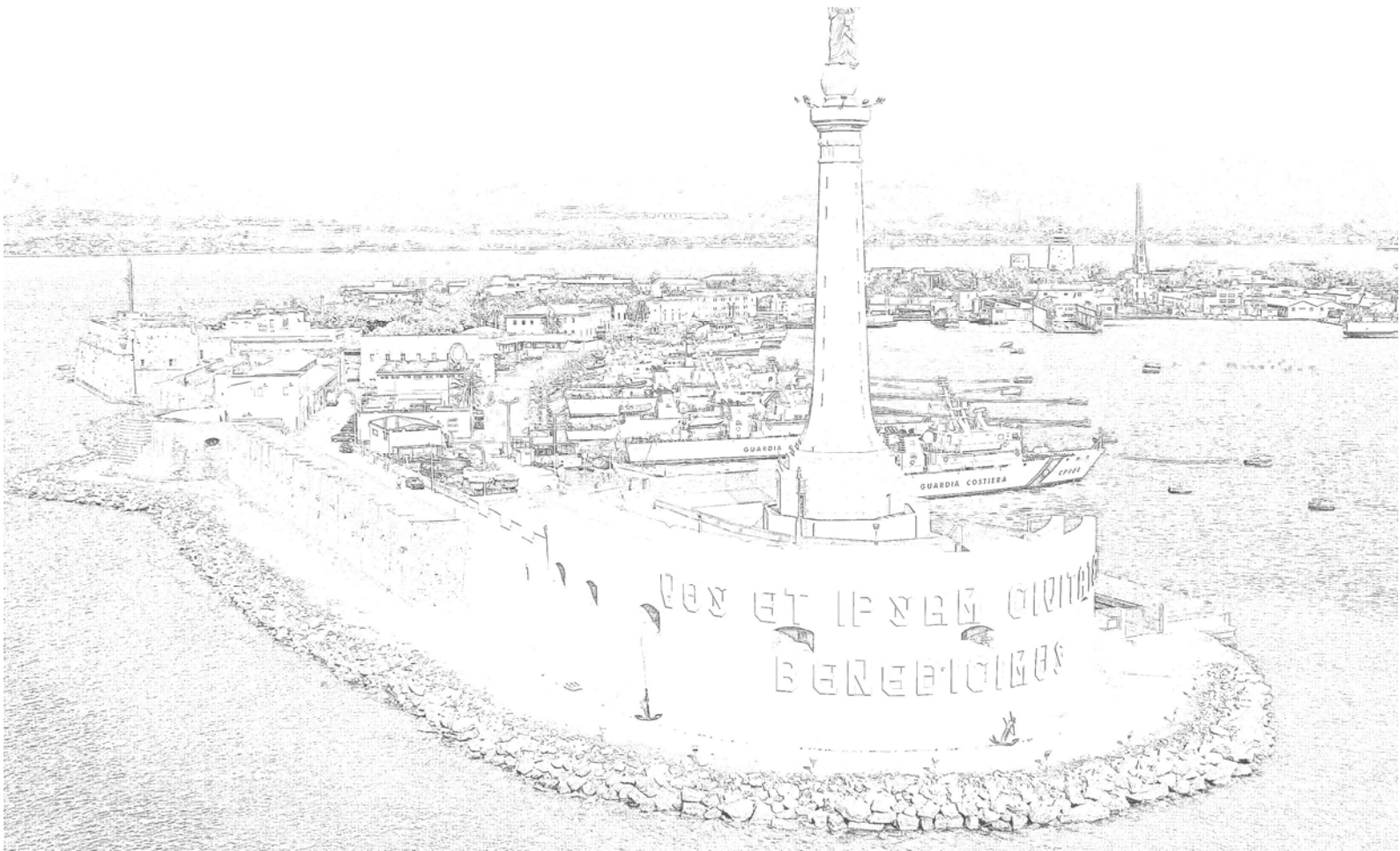
“Social and Emotional Education - Education for the 21st century”

Prof. C. Cefai

Università degli Studi di Malta

“Development and Educational applications of Trait Emotional Intelligence Theory”

Prof. K.V. Petrides



Social and Emotional Education - Education for the 21st century

Prof. C. Cefai

Università degli Studi di Malta

As we strive to improve children's education in preparation for the global economic challenges, we are becoming more aware that children and young people need to develop the requisite social and emotional competences which help them to navigate successfully through the developmental tasks, situational challenges, and transitions they are [set](#) to face in their pathway towards adulthood and to develop into successful, healthy and happy citizens. Both Head and Heart are necessary for an adequate and relevant education for the realities of the twenty-first century, and they complement and support one another rather than being in conflict with each other. This presentation discusses why it is important for children to develop social and emotional competencies and how these are related both to their social and emotional wellbeing as well as to their academic learning. It presents a multilevel framework on how SEL may be introduced in schools as a whole school approach integrating universal with targeting interventions, and discusses such issues as programme implementation and effectiveness, adaptation, and cultural issues.

Development and Educational applications of Trait Emotional Intelligence Theory

Prof. K.V. Petrides

University College of London

In the first part of this paper, I present a brief introduction to trait emotional intelligence (trait EI), which is formally defined as a constellation of emotional perceptions assessed through questionnaires and rating scales. The construct essentially concerns our perceptions of our emotional world. I submit that all action and decision-making are emotionally driven. Behind every action and decision, when these are fully analyzed, there is always an emotional driver. The most fundamental emotional dimension is the dimension of craving (will/wanting). This becomes progressively differentiated into the various emotions as we experience them in everyday life (positive emotions; contentment, happiness, relief, etc. and negative emotions; anger, fear, sadness, etc.). This hypothesis explains why emotions are implicated in all areas of our everyday lives and why trait EI has received so much attention across so many different fields of research.

The second part of the paper focuses specifically on developmental and educational applications of trait EI theory, covering a large number of studies, some of which have already become classics in the literature. More specifically, I report on adolescent studies investigating the construct's relationships with the following outcomes: academic performance, exclusions from school, peer-relations, teen self-harm, and truancy. Subsequently, I report on various studies on children's (8-12 years) trait EI as well as general studies on the topics of behavioral genetics, body image, communicative anxiety, gender differences, mental health, and vocational choice. I conclude with a brief discussion of research focusing on trait EI optimization.

Tavole rotonde

“Ben-Essere a scuola ... come garantirlo insieme....”

Proponente: Lucangeli - Moderatore: Mengheri

“Le prove INVALSI come stimolo alla ricerca nella e per la scuola: sfide e proposte”

Proponente: Boscolo - Moderatore: Ajello

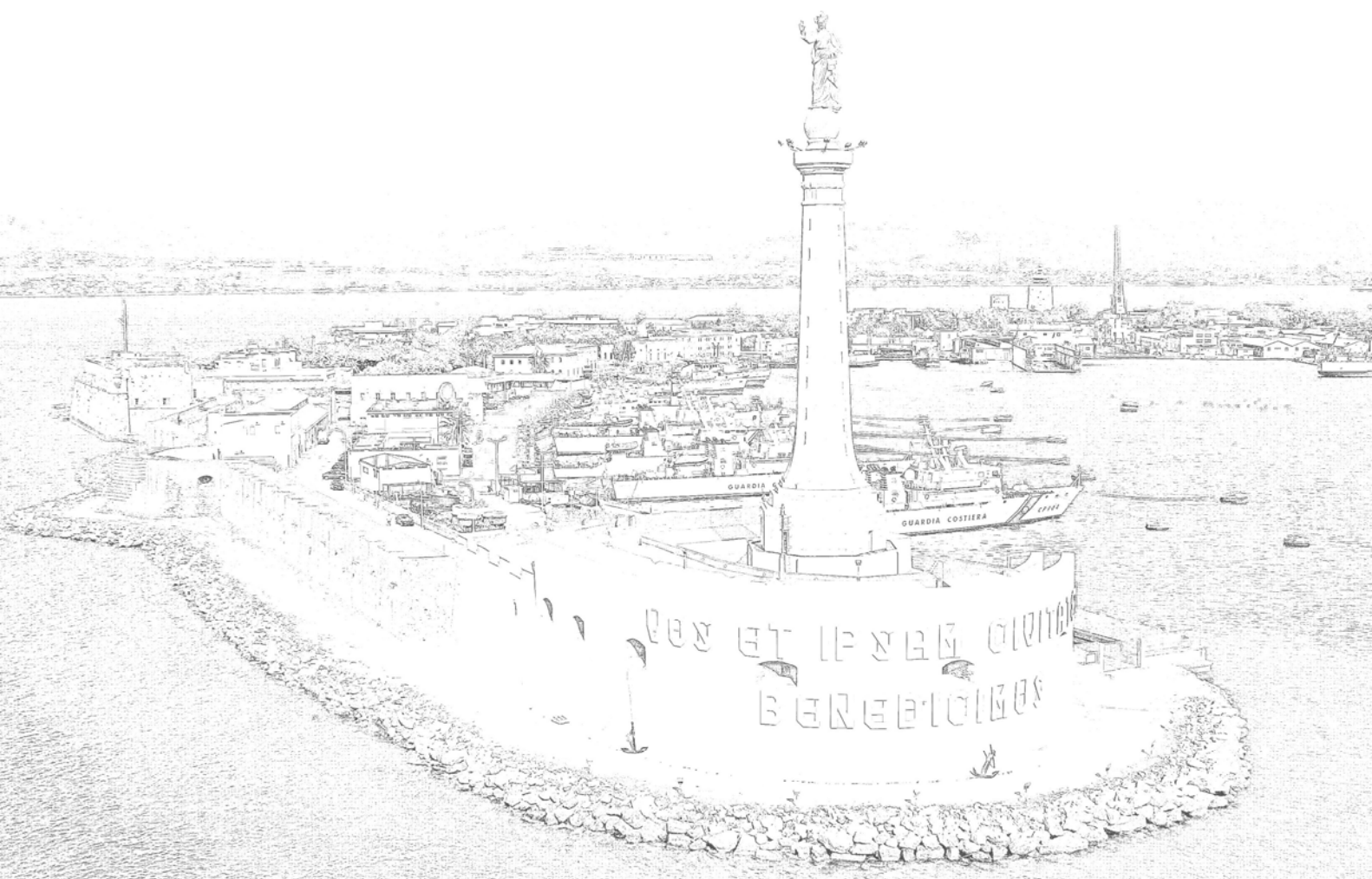


TAVOLA ROTONDA - “Ben-Essere a scuola ... come garantirlo insieme....” -

Proponente: Lucangeli¹ D. - Moderatore: Mengheri² L.

¹ Università degli Studi di Padova

² Presidente dell'Ordine degli Psicologi della Toscana

La commissione Interministeriale “Benessere a scuola” con la partecipazione del Coordinamento Nazionale degli psicologi sta prendendo in esame da diversi mesi la letteratura in campo psicologico e psicopedagogico e le strategie operative anche a livello istituzionale che possono essere una nuova sfida alla garanzia del Benessere scolastico.

Anche alla luce dei primi dati raccolti la Commissione ha verificato che circa il 70% degli studenti intervistati riporta un livello di “Mal-essere” superiore agli indici di criticità e le motivazioni identificate sono relative a tre variabili cruciali:

1- COGNITIVE: gli effetti della quantità di carico cognitivo e della inadeguata qualità del carico stesso;

2- EMOTIVE: la complessità delle reazioni all'insuccesso;

3- SOCIALI: la complessità della relazione fra pari e con i modelli significativi dei docenti.

La tavola rotonda porrà attenzione a tutto questo e delineerà le strategie che si stanno discutendo all'interno della Commissione per un arricchimento della discussione con i colleghi AIP.

Primo intervento:

L' Organizzazione per il Ben-Essere

Ciambrone R. - *MIUR - Pubblica Istruzione*

Secondo intervento:

L'istituzione per il Ben-Essere

Spicola C. - *Nucleo Tecnico DIPE, Presidenza del Consiglio*

Terzo intervento:

La Psicologia per il Ben-Essere

Lucidi F. - *Università di Roma La Sapienza*

Quarto intervento:

I servizi per il Ben-Essere

Bachmann C. - *Vicepresidente Ordine Psicologi Toscana*

TAVOLA ROTONDA - “Le prove INVALSI come stimolo alla ricerca nella e per la scuola: sfide e proposte”

Proponente: Boscolo¹ P. - Moderatore: Ajello² A.

¹ Università degli Studi di Padova

² Università di Roma Sapienza

Le prove INVALSI rappresentano ormai un momento obbligatorio di misurazione di alcune competenze fondamentali degli studenti. Mentre sulla opportunità e sui limiti di tale misurazione si è molto dibattuto, rimangono ancora poco esplorati i cambiamenti che essa può comportare nella formazione degli insegnanti - si pensi, per esempio, alle credenze su misurazione, valutazione e individualizzazione dell'insegnamento che l'esperienza delle prove mette in discussione - e negli strumenti che essi usano per promuovere e facilitare l'apprendimento. L'obiettivo della tavola rotonda è quello di mettere in evidenza e chiarire alcune opportunità e problemi legati all'obbligatorietà della misurazione, e conseguentemente suggerire/proporre agli psicologi dell'educazione alcuni temi di ricerca nella scuola.

Primo intervento:

Invece del *cheating*: l'adesione alle prove INVALSI come processo complesso

Ajello A.

Università di Roma Sapienza

L'obbligatorietà delle prove INVALSI e l'ulteriore inserimento della prova del livello 13 (la maturità) e della prova di inglese per gli esami di stato anche al livello 8 (terza media), la realizzazione delle prove *Computer-based* (CBT) comportano aspetti diversi che hanno a che fare con il tipo di prove che saranno proposte, con l'esclusione dei docenti dalla loro correzione, con la pubblicità degli esiti che saranno registrati in un documento a parte destinato allo studente. Tutto questo ripropone in termini ancora più netti la questione dell'adesione autentica alle prove e del processo che si è venuto innescando in Italia, per il quale si registrano modi e comportamenti diversi da parte dei docenti e degli studenti rispetto alle prove standardizzate e alla valutazione. Siamo in presenza infatti, di comportamenti articolati e diffusi per i quali si individuano fasi diverse da parte di gruppi di docenti nella costruzione del proprio consenso alle prove e nell'uso avvertito dei loro risultati.

Per molto tempo si è sottolineato il faticoso affermarsi della cultura della valutazione a scuola, ma ci sono ora segnali positivi, anche se non diffusi allo stesso modo nel territorio nazionale. Le ragioni di questa diversa considerazione – non siamo più al largo rifiuto delle prove – sono sia di origine interna, per così dire, il miglioramento della qualità delle prove, un costante lavoro di comunicazione con le scuole, ma anche esterna, nel senso di far agire contemporaneamente concezioni diverse della valutazione nel sistema scolastico. Ci sono infatti, l'autovalutazione delle scuole, le visite esterne in chiave consulenziale, la valutazione dei dirigenti come promozione di sviluppo professionale. La coesistenza di concezioni e pratiche di valutazione diverse nel nostro Paese rappresenta una novità che inquadra l'insieme di attività valutative, direttamente e indirettamente riferibili all'INVALSI, come novità interessante anche nel confronto con quanto si realizza in altri Paesi su questo tema.

Secondo intervento:

Prove INVALSI: le condizioni per promuovere una cultura della valutazione “proattiva” a scuola

Cacciamani S.

Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università della Valle d'Aosta

Le prove INVALSI si propongono due principali finalità 1. la valutazione diagnostica degli apprendimenti degli studenti, volta a migliorare il loro livello di istruzione; 2. la valutazione

organizzativa delle scuole, orientata a migliorarne il funzionamento. Perché le scuole possano trarre vantaggio dall'uso di tale processo valutativo su entrambe le dimensioni (migliorare sia il livello di istruzione degli studenti sia il funzionamento organizzativo) è necessario promuovere l'adozione da parte delle scuole di una cultura della valutazione che potremmo definire "proattiva". Si intende indicare con questo termine una cultura della valutazione che stimoli l'*agency* organizzativa degli attori dell'istituzione scolastica, per identificare (come previsto dalle pratiche del Rapporto di Valutazione), in relazione agli esiti del processo di valutazione, obiettivi di cambiamento e piani di lavoro per perseguirli. Il presente intervento si propone di analizzare le condizioni per promuovere a scuola una cultura della valutazione di questo tipo, proponendo di dibattere, nella tavola rotonda, i modi cui la ricerca può offrire un contributo perché le scuole possano accogliere ed utilizzare al meglio tale prospettiva sulla valutazione.

Terzo intervento:

L'importanza del riconoscimento degli errori e della meta-cognizione nel processo conoscitivo

Farneti A.

Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano

Il problema del come "valutare" o "misurare" si è riproposto ciclicamente ed è stato sostenuto o svalutato anche, e soprattutto, in relazione alle ideologie dominanti nei diversi contesti culturali.

Nel mondo della scuola l'introduzione delle prove INVALSI ha sollevato un coro di dissensi fra gli insegnanti che temono una sorta di classifica e di discriminazione fra "bravi" e meno "bravi", fra docenti di prima classe e docenti meno capaci. Non viene, invece, considerata l'importanza della valutazione e dell'autovalutazione come presa di coscienza degli errori propri ed altrui. Il processo conoscitivo dovrebbe fondarsi sulla meta-cognizione: per capire quali meccanismi portano a fare inferenze corrette o sbagliate, è necessario, infatti, imparare a "ragionare sul ragionare".

Purtroppo le prove di valutazione sono invece spesso recepite come una forma di controllo e gli insegnanti si limitano a preparare in modo meccanico gli allievi ai test, senza tener conto dei "principi" che sottostanno alle prove INVALSI. È necessario andare oltre il concetto di *accountability* per dare maggior rilievo a quello di *assessment*, in un'ottica contestualista. Portare gli insegnanti a superare le paure del confronto e a trarre profitto dalla riflessione è uno dei compiti degli psicologi, sia di quelli scolastici, sia degli accademici. È necessario, a mio avviso, promuovere la ricerca sugli effetti dei percorsi di valutazione e autovalutazione e prenderne in considerazione anche limiti e *bias*, nell'intento di rendere le prove sempre più efficaci e adeguate al percorso di crescita degli allievi che la scuola deve perseguire.

Sarebbe anche necessario rivalutare l'intelligenza emotiva in tutte le sue componenti (flessibilità, creatività, empatia, tolleranza della frustrazione e dello stress, ecc.): se nella scuola, infatti, queste competenze non ricevono alcuna valutazione, nel mondo del lavoro sono prioritarie e ritenute spesso più importanti delle conoscenze disciplinari.

Quarto intervento:

Sfiducia e diffidenza nelle rappresentazioni della valutazione

Marchetti A.

Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Il binomio "sfiducia-diffidenza" può fornire una chiave utile per riflettere sulle difficoltà che incontra in Italia una cultura della valutazione delle conoscenze e dei loro effetti. Mentre la sfiducia rimanda a posizioni e atteggiamenti acritici nei confronti di una cultura della valutazione, la diffidenza si caratterizza maggiormente come atteggiamento "a ragion veduta", cioè basato su di una considerazione degli effetti indesiderati negativi di una o di alcune specifiche modalità e prassi valutative. Se l'obiettivo delle politiche di valutazione, inclusa quella legata alle prove INVALSI, è anche quello di contribuire a una cultura condivisa della valutazione, appare importante

comprendere se le resistenze con le quali esse si trovano a dover combattere dipendono principalmente da acritica e immotivata sfiducia o da fondata diffidenza. Risulta così cruciale individuare percorsi di sostegno a una alleanza formativa all'interno della scuola, basata su contratti formativi orientati alla valutazione tra tutti gli attori sociali in essa coinvolti (corpo docente – allievi – famiglie - organismi preposti alla valutazione). Resistenze e rifiuti delle prove da parte di uno o più di tali attori sociali vanno allora considerati non tanto alla stregua di elementi da rimuovere, quanto come segnali da comprendere per intervenire sulle dinamiche che ostacolano processi di valutazione percepiti come strumento di miglioramento anziché di sterile controllo.

Quinto intervento:

Valutare per l'apprendimento oltre che misurare l'apprendimento

Mason L.

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università di Padova

In questo contributo mi focalizzerò su tre aspetti principali: 1) l'*accountability* come quadro di riferimento generale in cui collocare le prove INVALSI; 2) la distinzione tra misurazione e valutazione; 3) il tipo di prove utilizzato.

1) In un'ottica di rendicontazione della capacità del nostro sistema di istruzione, e sulle sue responsabilità, non è tanto rilevante conoscere quali sono i livelli assoluti di conoscenze e abilità raggiunti dagli studenti, legati alle molteplici caratteristiche individuali, alla situazione di partenza e al contesto ambientale. Diventa invece importante conoscere quanto è migliorato il loro livello di apprendimento, rispetto a quello iniziale, dopo aver ricevuto istruzione in un determinato ambito disciplinare da determinati insegnanti per un determinato periodo di tempo. In altri termini, serve sapere se l'istruzione, al netto del background socio-culturale e del rendimento pregresso degli studenti, riesce ad essere efficace.

2) La conoscenza dei risultati *dell'apprendimento*, proveniente dalle prove INVALSI, deve costituire conoscenza *per* l'apprendimento. È privo di senso somministrare le prove ogni anno per misurare la prestazione in ambiti disciplinari fondamentali, senza poi valutare i risultati di tale misurazione, ossia decidere in quale direzione intervenire sulle criticità rilevabili nelle singole scuole o classi e progettare politiche scolastiche su ampia scala. Considerato che la misurazione dell'apprendimento è in atto da anni, la domanda da porsi, a tal riguardo, è: le prove INVALSI sono servite finora a migliorare effettivamente il fare scuola?

3) Le prove INVALSI possono misurare una vasta gamma di conoscenze e abilità degli studenti, ma non esauriscono il concetto di competenza (di cui si parla sempre più spesso anche nel linguaggio burocratico-ministeriale) che implica, oltre al disporre di strutture di rappresentazione della conoscenza avanzate e saper eseguire molteplici operazioni e procedure, anche atteggiamenti tali per cui si vuole e si è in grado di sostenere un'azione fino alla sua conclusione. Il "format" delle prove, così come gli ambiti di misurazione costituiscono, inoltre, altri elementi specifici su cui articolare qualche riflessione.

Simposi

SIMPOSIO 1 - Aging: aspetti cognitivi, socio-evolutivi e spazi di intervento

Proponente: De Caroli¹ M.E. - Discussant: Marchetti² A.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania

² Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

SIMPOSIO 2 - Il disegno infantile: cognizione e rappresentazione

Proponente: Morra¹ S. - Discussant: Mammarella² I.C.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

² Università degli Studi di Padova

SIMPOSIO 3 - Benessere nella preadolescenza e nell'adolescenza: ruolo di scuola, famiglia e amici

Proponenti: Fiorilli¹ C, Albanese² O. - Discussant: De Stasio³ S.

¹ Libera Università Maria SS. Assunta

² Università degli Studi di Milano Bicocca

³ Università degli Studi Lumsa

SIMPOSIO 4 - Il bullismo a scuola: fattori di rischio e nuovi interrogativi per la prevenzione

Proponenti: Palladino¹ B.E. - Discussant: Menesini¹ E.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

SIMPOSIO 5 - Quando la comprensione della lettura diventa più complessa: testi multipli e differenze individuali

Proponente: Mason¹ L. - Discussant: Boscolo² P.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

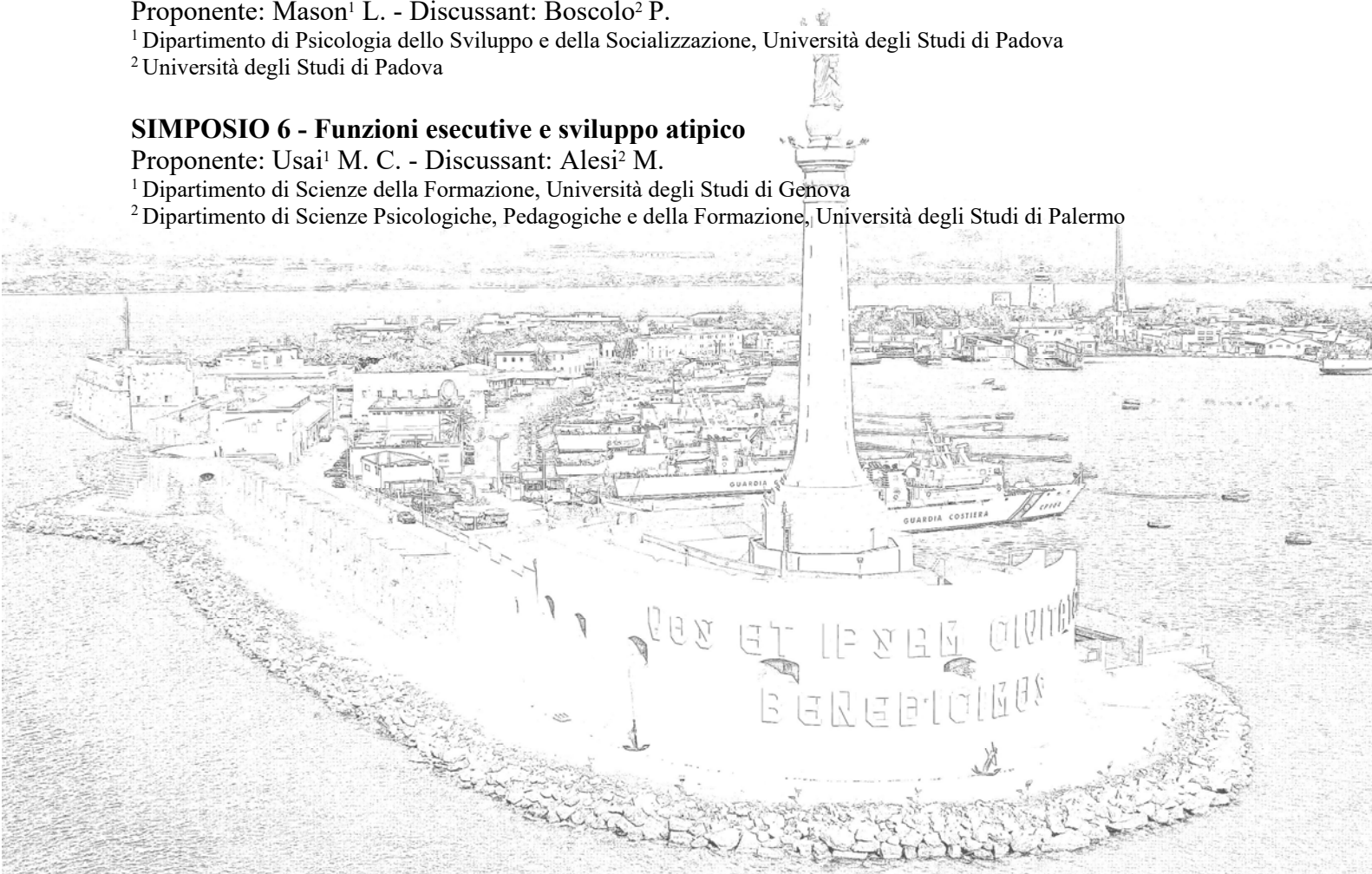
² Università degli Studi di Padova

SIMPOSIO 6 - Funzioni esecutive e sviluppo atipico

Proponente: Usai¹ M. C. - Discussant: Alesi² M.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

² Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo



SIMPOSIO 7 - Tra benessere e disagio, le transizioni verso l'*emerging adulthood*

Proponente: Ingrassia¹ M. - Discussant: Laghi² F.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

² Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università Sapienza, Roma

SIMPOSIO 8 - Aspetti emotivi e motivazionali del successo scolastico

Proponente: Filippello¹ P.- Discussant: Maltese² A.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

² Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

SIMPOSIO 9 - In equilibrio tra benessere e malessere: corpo, soddisfazione e identità in adolescenti e giovani adulti

Proponenti: Confalonieri¹ E., Olivari¹ M.G. - Discussant: Corsano² P.

¹ Dipartimento di Psicologia, CRIdée, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

SIMPOSIO 10 - Programmi di potenziamento cognitivo dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado

Proponente: Alesi¹ M. - Discussant: Vianello² R.

¹ Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

² Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

SIMPOSIO 11 -Teoria della Mente e relazioni interpersonali

Proponenti: Valle¹ A., Castelli² I. - Discussant: Marchetti¹ A.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi di Bergamo

SIMPOSIO 12 - Sviluppo dell'identità in adolescenti e giovani adulti: la poliedricità come chiave di lettura

Proponenti: Ciucci¹ E., Sica² L. S. - Discussant: Aleni Sestito² L.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

² Dipartimento di Studi Umanistici, Università degli Studi di Napoli Federico II



SIMPOSIO 13 - La narrazione nei contesti di cura

Proponente: Corsano¹ P. - Discussant: Ciucci² E.

¹ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

² Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

SIMPOSIO 14 - Studi di potenziamento del linguaggio in bambini dai tre ai dieci anni con sviluppo tipico e atipico

Proponente: Bigozzi¹ L. - Discussant: Vianello² R.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

² Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

SIMPOSIO 15 - Tra pensiero e comportamento morale: Dai fondamenti nell'infanzia all'interazione dell'adolescente con il contesto sociale

Proponente: Margoni¹ F. - Discussant: Filippello² P.

¹ Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive, Università degli Studi di Trento

² Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

SIMPOSIO 16 - Le competenze emozionali nel contesto scolastico e familiare

Proponente: Costa¹ S. - Discussant: Molina² P.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale – Università degli Studi di Messina

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

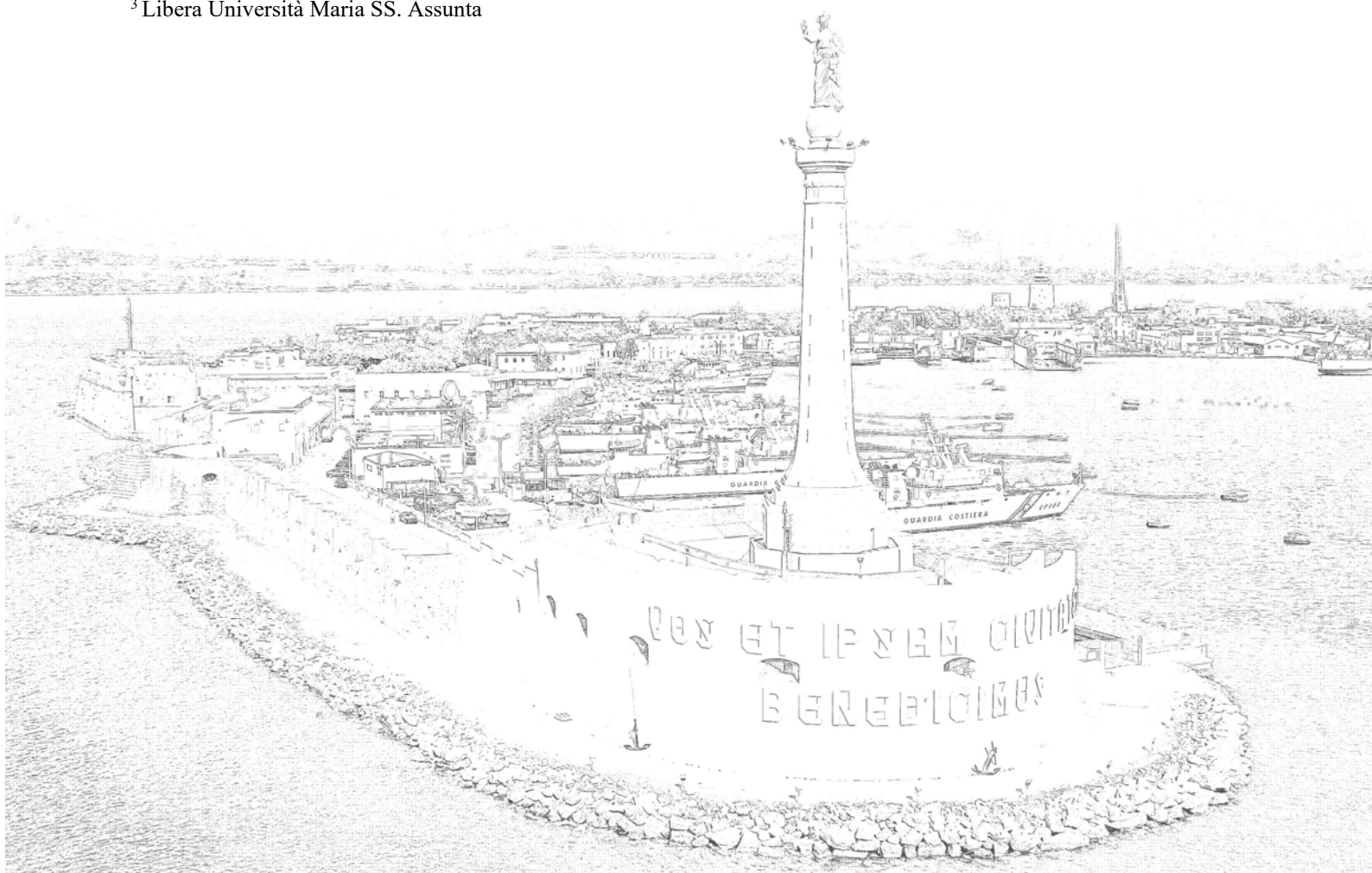
SIMPOSIO 17 - Il benessere nei contesti educativi e scolastici: aspetti emotivi e relazionali

Proponenti: De Stasio¹ S., Molina² P. - Discussant: Fiorilli³ C.

¹ Università Lumsa, Roma

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

³ Libera Università Maria SS. Assunta



SIMPOSIO 18 - Interventi per lo sviluppo di competenze socio-emotive

Proponenti: Lecciso¹ F., Petrocchi² S. - Discussant: Caravita³ S.

¹ Dipartimento di Storia, Società e Studi sull'Uomo, Università degli Studi del Salento

² Istituto di Comunicazione Sanitaria, Università della Svizzera Italiana

³ Facoltà di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Brescia

SIMPOSIO 19 - Benessere scolastico e apprendimento

Proponenti: Di Sano¹ S., Matteucci² M.C. - Discussant: Confalonieri³ E.

¹ Dipartimento di Neuroscienze, Imaging e Scienze Cliniche, Università di Chieti-Pescara "G. d'Annunzio"

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Bologna

³ Dipartimento di Psicologia, CRIdée, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

SIMPOSIO 20 - La funzione trasformativa delle tecnologie digitali in diversi contesti d'uso

Proponenti: Cacciamani¹ S., Ligorio² M.B. - Discussant: Miglino³ O.

¹ Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi della Valle d'Aosta

² Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione. Università degli Studi di Bari "Aldo Moro".

³ Università degli Studi di Napoli "Federico II"

SIMPOSIO 21 - Genitorialità oggi: compiti attuali e nuove necessità nelle famiglie contemporanee

Proponente: Baiocco¹ R. - Discussant: Pallini² S.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

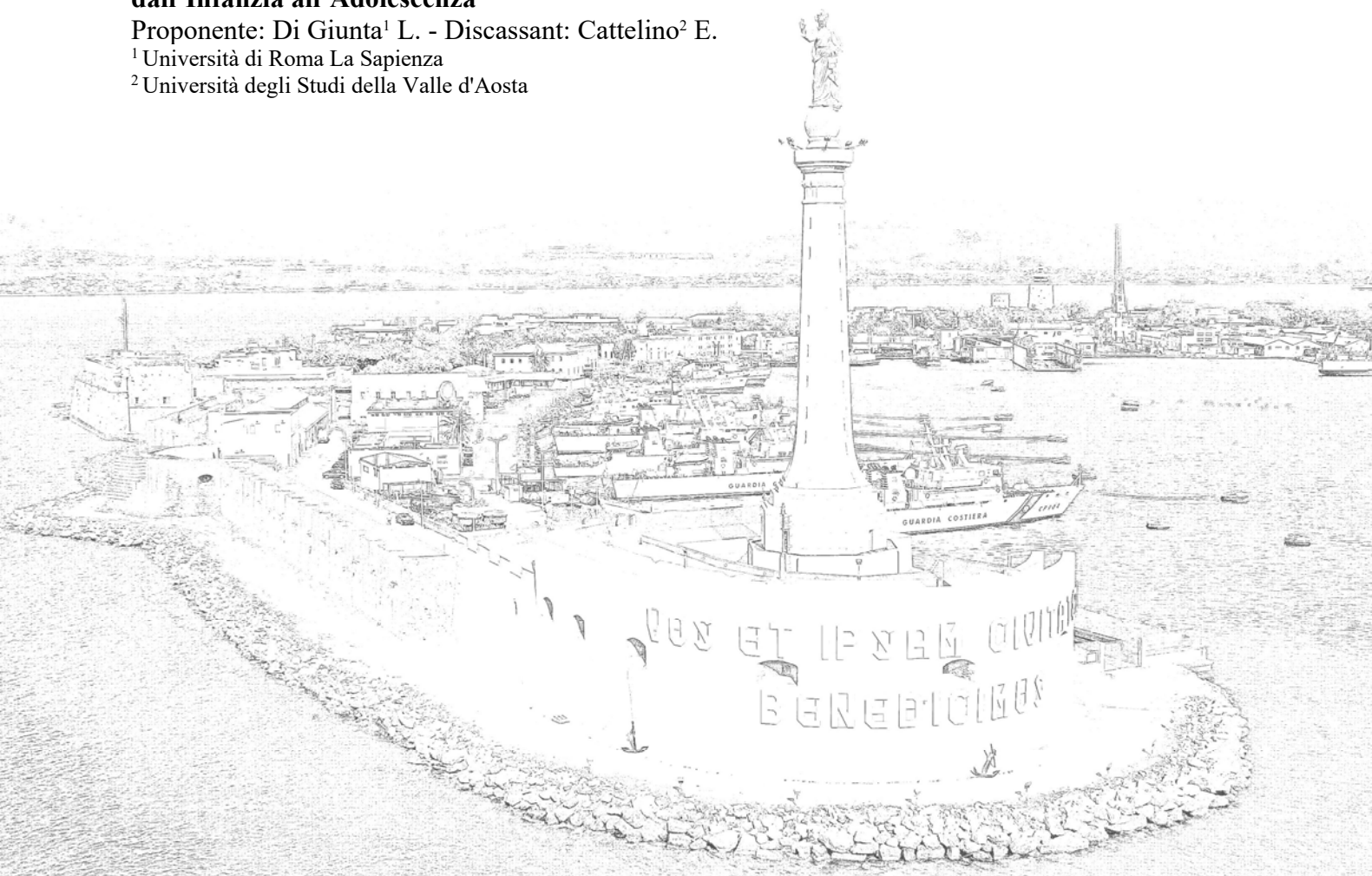
² Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Roma Tre

SIMPOSIO 22 - Predittori Individuali e Contestuali dell'Adattamento Psicosociale dall'Infanzia all'Adolescenza

Proponente: Di Giunta¹ L. - Discussant: Cattellino² E.

¹ Università di Roma La Sapienza

² Università degli Studi della Valle d'Aosta



SIMPOSIO 1 - Aging: aspetti cognitivi, socio-evolutivi e spazi di intervento

Proponente: De Caroli¹ M.E. - Discussant: Marchetti² A.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania

² Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Il presente simposio intende affrontare la tematica dell'*aging* e dei suoi spazi di intervento dalla prospettiva della psicologia del ciclo di vita a quella neuro-cognitiva. Particolare attenzione sarà data al versante sociale, nei termini delle credenze stereotipiche e pregiudiziali verso gli anziani (De Caroli et al.), ed a quello familiare nell'ottica della trasmissione intergenerazionale delle priorità valoriali di cui l'età anziana costituisce l'ultimo tassello evolutivo (Sagone e De Caroli), passando poi all'analisi dei cambiamenti individuali della Teoria della Mente (ToM) nelle condizioni di invecchiamento fisiologico (con rischio di *mild cognitive impairment*) e patologico (nel caso di demenza senile) (Marchetti et al.). Si proseguirà con indicazioni operative inerenti i possibili miglioramenti delle capacità cognitive degli anziani con l'impiego della Mental Imagery, in un'ottica di tipo riabilitativo efficace nel ridurre il deterioramento cognitivo senile (Di Nuovo et al.) e si concluderà, con una trattazione di orientamento neuro-cognitivo della presente tematica, attraverso una revisione sistematica della letteratura scientifica sul ruolo della depressione come fattore di rischio della demenza di Alzheimer (Quattropani et al.).

Parole chiave: ageism stereotypes, priorità valoriali, teoria della mente, mental imagery, depressione senile

SIMPOSIO 1 - Prima comunicazione:

Ageism: credenze stereotipiche e pregiudiziali verso le persone anziane

De Caroli¹ M.E., Sagone¹ E., Sciacca¹ R.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania

Introduzione: Il tema dell'invecchiamento porta con sé sia aspetti socialmente connotati, cioè la presenza di atteggiamenti stereotipi e pregiudiziali verso il gruppo sociale degli anziani, sia aspetti individuali, che interessano le caratteristiche più tipicamente rintracciabili nella parte di ciclo di vita (cfr., Palmore, 2005; Donizzetti, 2010; Erdemir et al., 2011; Matarese et al., 2013) di chi si avvia a percorrere gli ultimi stadi della costruzione della propria personalità tra generatività e stagnazione e tra integrità dell'Io e disperazione. Gli anziani vengono frequentemente etichettati con tratti fisici e psicologici riconducibili alla lentezza, smemoratezza, decadimento fisico, solitudine, maggiore attenzione al passato piuttosto che al futuro, tutti elementi presenti negli atteggiamenti stereotipici e pregiudiziali -connotati più negativamente che positivamente- espressi verso questo gruppo sociale (cfr., Rupp et al., 2005).

Metodo: Alla luce di tali riflessioni e considerando i seppur lenti cambiamenti sociali che vedono gli anziani sempre più social-networkers, abbiamo analizzato la rappresentazione di questo gruppo sociale e la direzione degli atteggiamenti stereotipici e pregiudiziali espressi da studenti liceali e da anziani, mediante la somministrazione della Kogan's *Attitudes toward Old People Scale* (cfr., Matarese et al., 2012), degli *Ageism Stereotyped Traits* associabili agli anziani e della *Scale of Ageism* di Fraboni (cfr., Donizzetti, 2010).

Risultati: Gli studenti liceali, a differenza delle persone anziane, esprimono atteggiamenti pregiudiziali connotati più positivamente che negativamente verso gli anziani, riportando punteggi più elevati nel fattore delle emozioni negative/discriminazione e più bassi in quelli degli stereotipi e luoghi comuni e della separazione/evitamento. Tra le caratteristiche positive stereotipicamente associate al target degli anziani, da entrambi i gruppi del campione (soglia stereotipica: 60% - 70%), sono emersi i tratti "prudente", "tradizionalista", "credente" e "sensibile", mentre tra quelle negative sono associate agli anziani i tratti "noioso", "sedentario", "solitario", "smemorato", "trasandato", "vulnerabile", "bisogno di cure", "nostalgico", "lamentoso", "stanco" e "goffo". L'analisi correlazionale, infine, fa emergere che: 1) più gli studenti liceali esprimono una visione positiva degli anziani meno condividono le credenze stereotipiche negative inerenti gli stessi e gli

atteggiamenti di discriminazione sociale legati all'espressione di emozioni negative nei confronti delle persone anziane; 2) più gli anziani esprimono una visione positiva del proprio ingroup (cioè, le persone anziane) meno concordano con la manifestazione di atteggiamenti di discriminazione sociale nei confronti degli stessi.

Sviluppi futuri: Future ricerche saranno volte ad intervenire sulla modifica degli atteggiamenti espressi dagli anziani in merito al proprio gruppo di appartenenza al fine di migliorare anche la percezione di sé come persona anziana.

Parole chiave: stereotipi, pregiudizi, ageism, anziani e adolescenti

SIMPOSIO 1 - Seconda comunicazione:

La trasmissione intergenerazionale dei valori: figlie, mamme e nonne a confronto

Sagone¹ E., De Caroli¹ M.E.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania

Introduzione: Il tema della trasmissione intergenerazionale dei valori è, oggi più che mai, di attuale interesse per la psicologia del ciclo di vita e, alla luce della Teoria della Struttura Universale dei Valori Umani di Schwartz (1992), in cui le priorità valoriali sono riconducibili a 4 macro-aree (*apertura al cambiamento* vs. *conservatorismo* e *auto-trascendenza* vs. *auto-affermazione*), il presente contributo focalizza l'attenzione sulle somiglianze e sulle differenze negli orientamenti valoriali e nella rappresentazione degli stessi tra figlie, mamme e nonne, al fine di meglio comprendere le direzioni evolutive intergenerazionali di queste dimensioni. Questa idea nasce da quanto emerso in letteratura in merito al confronto intergenerazionale (cfr., Barni, 2009), dal quale si evince che gli adulti prediligono il rispetto delle usanze, delle tradizioni, delle norme e delle aspettative socialmente condivise e si preoccupano maggiormente dell'incolumità personale ed altrui e della stabilità dei legami parentali, a differenza degli adolescenti e dei giovani, che privilegiano la gratificazione personale, la libertà di pensiero ed azione e la ricerca di esperienze sempre nuove e sfide stimolanti. Come rilevato dalla Barni (2009), infatti, le nonne e le mamme ritengono più importanti i valori del conservatorismo, mentre le figlie quelli relativi all'apertura al cambiamento; inoltre, Barni, Rosnati e Scabini (2011) hanno trovato relazioni tra le priorità valoriali espresse dai genitori (in prevalenza, il conformismo e la sicurezza) e quelle espresse dai figli (cioè, l'edonismo, l'auto-direzione e la stimolazione). Questa differente declinazione valoriale può essere giustificata dalle diverse esperienze di vita e dai compiti di sviluppo tipicamente presenti in ogni fase dell'esistenza individuale, che impongono, all'adolescente, di assimilare i contenuti biografici semantici (i significati delle esperienze) e sintattici (i confini temporali) e, all'adulto, di accomodare e conservare quei contenuti già metabolizzati (De Caroli e Sagone, 2011).

Metodo e risultati: Dall'analisi dei risultati del nostro studio, condotto su 40 nuclei famigliari, mediante la somministrazione del *Portrait Values Questionnaire* (cfr., Schwartz, 2003; Capanna et al., 2005) e della tecnica del *Differenziale Semantico* (cfr., Sagone e De Caroli, 2014) applicata a quattro concetti-stimolo (la tradizione, il cambiamento, la cura degli altri, il miglioramento di sé), è emerso che: le nonne considerano più importanti i valori della sicurezza e del conformismo; le mamme valutano come più rilevanti i valori dell'universalismo e della tradizione; infine, le figlie considerano più importanti i valori della stimolazione, dell'edonismo e del successo. Inoltre, le mamme esprimono una rappresentazione più positiva del miglioramento di sé e della cura degli altri rispetto alle nonne e alle figlie.

Sviluppi futuri: Future ricerche saranno realizzate coinvolgendo i figli, i padri ed i nonni al fine di evidenziare anche le differenze legate anche al ruolo nella trasmissione intergenerazionale.

Parole chiave: priorità valoriali, famiglie, trasmissione intergenerazionale

SIMPOSIO 1 - Terza comunicazione:

La Teoria della Mente nell'invecchiamento fisiologico e patologico.

Marchetti¹ A., Castelli² I., Massaro¹ D., Valle¹ A.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi di Bergamo

Introduzione. Il presente contributo intende fornire una sintetica panoramica dei principali risultati della ricerca sui cambiamenti della Teoria della Mente (ToM) in prospettiva *life-span* in condizioni di invecchiamento fisiologico, di rischio di demenza (per es. Mild Cognitive Impairment) e di invecchiamento patologico (demenze senili come la malattia di Alzheimer). Particolare attenzione verrà posta sulla distinzione tra il cambiamento della ToM a livello comportamentale, valutato con le classiche prove carta-matita, e il cambiamento a livello neurale, testato con appositi protocolli di *brain-imaging*.

Metodo. La cornice teorica dell'*active and healthy ageing* considera l'età anziana uno stadio della vita non necessariamente connotato da deficit e disfunzioni, ma caratterizzato da un invecchiamento fisiologico in cui vi è margine per il mantenimento e il potenziamento delle capacità cognitive e affettivo-sociali (Fernández-Ballesteros, 2008). All'interno di questa cornice, il presente lavoro considera gli studi che si focalizzano sui cambiamenti delle competenze di ToM nell'invecchiamento fisiologico e patologico e li organizza intorno a quattro principali domande di ricerca (Marchetti, Castelli, Massaro, Valle, 2016). La prima riguarda i cambiamenti della ToM sul piano fenomenico-comportamentale: persone di età avanzata sono in grado di superare le classiche valutazioni delle abilità di ToM in un modo analogo a soggetti più giovani? La seconda domanda concerne la comprensione dei correlati neurali della ToM, ovvero la possibilità di rilevare, durante l'invecchiamento, modificazioni strutturali e funzionali del circuito neurale tipicamente coinvolto nello svolgimento di compiti ToM (cfr. Poletti et al., 2012). La terza questione si interroga sulla presenza o meno di sincronia tra cambiamento comportamentale e neurale; infine, la quarta si focalizza sulla plasticità cerebrale e in particolare sulla plausibilità di una plasticità indotta, tale da ottenere vantaggi da interventi di sostegno che ne sfruttino le potenzialità.

Risultati. Rispetto al primo quesito, vi sono evidenze di un progressivo declino della ToM con l'invecchiamento, in condizioni tipiche e in modo più evidente con l'insorgere di patologie quali le demenze senili (cfr. per es. le review di Poletti et al., 2012), pur se in ambiti diversi della medesima competenza (Castelli et al., 2011). Rispetto allo studio dei correlati neurali della ToM, sono state evidenziate modificazioni sia strutturali (cfr. per es. Cabinio et al., 2015) sia funzionali, sebbene non immediatamente rilevabili nei classici compiti carta-matita (Castelli et al., 2010). La terza questione, relativa alla sincronia tra tipi di cambiamento comportamentale e neurale, sembra orientarsi verso l'individuazione di uno "sfasamento" tra i due piani, in cui la prestazione comportamentale è preservata a fronte di cambiamenti a livello neurale. Infine, rimane aperta la questione riguardante la possibilità di strutturare interventi di sostegno che sfruttino le potenzialità della plasticità cerebrale, in caso sia di invecchiamento fisiologico (cfr. Castelli et al., 2016; Marchetti et al., 2016), sia in fase di pre-demenza (Castelli et al., 2017; Massaro et al. 2017; Rossetto et al., submitted).

Conclusioni. L'analisi condotta evidenzia quanto il decadimento della ToM in età anziana, ormai riconosciuto in letteratura, non riguardi contemporaneamente tutte le competenze ToM dell'individuo, ma vi siano aree, sia funzionali sia neuronali, che possono rimanere preservate nel tempo e che potrebbero essere implementate o mantenute attive grazie all'utilizzo di specifici programmi di sostegno.

Parole chiave: invecchiamento, Teoria della Mente, plasticità cerebrale

SIMPOSIO 1 - Quarta comunicazione:

Mental Imagery e deterioramento cognitivo nell'anziano

Di Nuovo¹ S., Guarnera¹ M., Castellano¹ S.

¹ Università degli Studi di Catania

Verrà discussa la possibilità di utilizzare il Mental Imagery (inteso come riproduzione e rielaborazione di contenuti cognitivi non presenti alla percezione sensoriale attuale) come variabile connessa al deterioramento cognitivo nell'anziano; ed in particolare, la predittività rispetto al passaggio dal Mild Cognitive Impairment alla vera e propria demenza.

Il decadimento dell'immaginazione mentale nell'anziano mostra in letteratura dati discordanti, presumibilmente legato al tipo di processi valutati ed agli strumenti usati, più o meno saturi di componenti percettive o mnestiche non adeguatamente differenziate.

A fini sia di ricerca che riabilitativi, è utile disporre di tecniche di valutazione del Mental Imagery adatte per anziani e capaci di differenziarne i deficit da quelli di altre funzioni.

Verranno presentati i risultati di recenti ricerche che hanno valutato le capacità di visual imagery in un campione di anziani con e senza deterioramento, mediante appositi test standardizzati come il MIT, associato a test di deterioramento generale (MMSE, MoCA) e alla valutazione di concomitanti variabili di personalità.

Le prove di visual imagery risultano specificamente predittive del deterioramento, specie se correlate con disturbi di tipo depressivo.

Sulla base di questi dati, verranno presentate alcune linee di intervento utili per la riabilitazione.

Parole chiave: anziani, mental imagery, deterioramento cognitivo, riabilitazione

SIMPOSIO 1 - Quinta comunicazione:

Depressione nell'anziano come possibile fattore di rischio del Disturbo neurocognitivo maggiore: una revisione sistematica

Quattropiani¹ M.C., Lenzo¹ V., Armieri¹ V.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. La depressione viene diagnosticata sempre più frequentemente nella popolazione anziana, associata ad un impoverimento cognitivo. Una storia personale di depressione in età avanzata sembrerebbe essere correlata ad un aumento del rischio di sviluppo di deterioramento neurocognitivo (Breno et al., 2103), ma i risultati degli studi svolti in tal senso non appaiono omogenei. La depressione, inoltre, sembrerebbe essere la causa di maggiore morbilità e mortalità in pazienti con disturbo neurocognitivo maggiore (Lenoir et al., 2011). Nonostante i disturbi depressivi siano stati associati alla Demenza di Alzheimer (AD), il loro ruolo come possibile sintomo predittivo, fattore di rischio o reattivo non è ancora stato completamente studiato. Una migliore comprensione della relazione tra AD e depressione, potrebbe avere importanti implicazioni cliniche, di ricerca e di prevenzione. Il presente contributo intende analizzare il rapporto esistente tra depressione e AD, in modo da comprendere se le manifestazioni depressive si instaurano prima della comparsa di una condizione neurodegenerativa come la AD oppure sono una diretta conseguenza del disturbo a causa del percepito declino cognitivo che si verifica nelle fasi iniziali.

Metodo. È stata effettuata una revisione sistematica della letteratura scientifica pubblicata dal 2010 al 2016, ricerca di studi osservazionali e di revisioni della letteratura attraverso banche dati online (PsycINFO, Pubmed, Scopus, WoS – Web of Science, WoK – Web of Knowledge), utilizzando termini legati alla depressione e all'AD. Sono stati inclusi 29 studi.

Risultati. Questa revisione sistematica ha confermato che una storia personale di depressione può aumentare il rischio di sviluppare un disturbo neurocognitivo maggiore in età avanzata. La depressione sembrerebbe essere un fattore di vulnerabilità positivamente correlata ad un incremento della probabilità di sviluppare AD, suggerendo che essa può rappresentare un fattore di rischio per lo sviluppo di Disturbo Neurocognitivo sia maggiore che minore. La frequenza e la gravità degli

episodi di depressione, inoltre, sembrano aumentare questa eventualità. I risultati tuttavia sono contraddittori rispetto ad una possibile differenza di rischio tra depressione precoce o tardiva nel determinare la comparsa di AD.

Conclusioni. Questi risultati sottolineano l'eventuale relazione tra i due disturbi e l'importanza della continua Ricerca sui fattori comuni nell'Etiologia della depressione e AD. Chiarire questa relazione potrebbe migliorare la comprensione dei fattori di rischio e i meccanismi della Malattia di Alzheimer.

La novità di questa revisione, consiste invece nell'individuazione che le tesi di depressione come fattore di rischio e sintomo predittivo di AD, non si escludono a vicenda, ma possono coesistere.

Con questo lavoro, si è evidenziata la polemica ancora esistente tra la depressione come fattore di rischio, prodromico o reattivo per la malattia di Alzheimer. Una migliore comprensione della natura del rapporto tra manifestazioni depressive e morbo di Alzheimer potrebbe alleviare la preoccupazione per la pratica clinica e sviluppare nuove strategie preventive in questa popolazione particolarmente vulnerabile all'AD. Il presente studio fornisce robuste evidenze che la depressione sia associata significativamente con un alto rischio di insorgenza di disturbo neurocognitivo maggiore negli anziani. La prevenzione della depressione, attraverso la promozione di comportamenti e stili di vita sani, la riduzione del carico cardiovascolare e di altri problemi correlati alla salute psichica, dovrebbe essere considerata nelle politiche della sanità pubblica, mirando alla prevenzione e/o alla dilazione della insorgenza delle sindromi demenziali nella popolazione anziana.

Parole chiave: depressione, Demenza di Alzheimer, fattore di rischio, fattore di reazione

SIMPOSIO 2 - Il disegno infantile: cognizione e rappresentazione

Proponente: Morra¹ S. – Discussant: Mammarella² I.C.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

² Università degli Studi di Padova

Per lungo tempo si è ritenuto che il disegno infantile rappresentasse, con gradi diversi di realismo nel corso dello sviluppo, il “modello interno” che il bambino ha degli oggetti rappresentati e che il “realismo intellettuale” inducesse il bambino a disegnare non ciò che vede ma ciò che sa (Luquet, 1927). La rivoluzione cognitivista degli anni settanta-ottanta ha però riconsiderato il disegnare come un *processo* cognitivo, che comporta problem solving e pianificazione (Freeman, 1980), ideazione di sistemi di denotazione per gli oggetti e sistemi di proiezione per le loro relazioni spaziali (Willats, 1985), per cui gli schemi grafici del bambino non rispecchiano le sue conoscenze dell'oggetto ma sono costituiti dalle sue memorie di soluzioni soddisfacenti a problemi di rappresentazione (van Sommers, 1984). Lo sviluppo del disegno è quindi un processo costruttivo che coinvolge l'intero sistema cognitivo del bambino (Case & Okamoto, 1996). Le ricerche dei successivi decenni hanno approfondito e sistematizzato queste linee di pensiero (cfr. Morra, 2008; Milbrath et al, 2015). Le ricerche presentate nel nostro simposio riguardano rappresentazioni grafiche della figura umana, di relazioni spaziali tra figure umane, di esseri umani impegnati in attività lavorative, di figure animali; si esamina inoltre la relazione fra disegno e altri sistemi rappresentazionali, come il linguaggio scritto e orale, il coinvolgimento di risorse cognitive generali e l'influenza di altre variabili di interesse psicologico.

Parole chiave: disegno infantile, sviluppo cognitivo, rappresentazione, notazione, figura umana

SIMPOSIO 2 - Prima comunicazione:

Di segno in segno: l'emergere dei sistemi di notazione

Pinto¹ G., Camilloni¹ M.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Dopo anni dedicati allo studio separato dello sviluppo dei vari sistemi notazionali (lettere, numeri, notazione grafica e musicale, mappe etc.), la ricerca recente si è focalizzata sulle relazioni esistenti tra tali sistemi, indagandone le identità, le differenze e le relazioni, senza tuttavia giungere a risultati convergenti. Da una parte si è sostanzialmente confermata la tradizionale visione che vede i diversi segni scaturire da un comune nucleo rappresentazionale originario, dall'altra si è documentata la relativa indipendenza dei diversi sistemi notazionali, ognuno dei quali si produrrebbe all'interno di uno specifico dominio di conoscenze. In conclusione disponiamo ad oggi di discrepanze circa il momento in cui i vari sistemi notazionali si differenziano nel corso dello sviluppo, circa l'apporto che ciascuno di essi fornisce agli altri, e circa il ruolo che nel loro emergere giocano le più generali competenze percettivo-motorie.

Lo studio qui presentato si propone di esaminare l'emergenza del segno grafico e della scrittura di lettere e di numeri in bambini italiani di età compresa fra i 36 ed i 60 mesi, per delucidarne i pattern evolutivi ed i processi di interconnessione tra le competenze notazionali. La produzione delle abilità di disegno e scrittura in associazione con le competenze oculo-motorie sono state analizzate in un campione di 115 soggetti (56 maschi e 59 femmine), suddivisi in tre fasce di età: 30 di 3 anni, 40 di 4 anni e 45 di 5 anni. I partecipanti sono stati sottoposti alle *Prove di Disegno Tematico* (da Levin & Bus, 2003), alla *Prove di Scrittura Inventata* (da Levin & Bus, 2003), alla *prova di Scrittura inventata di numeri* (Yamagata, 2007), alla *Prova di coordinazione oculo-motoria costituita dal Beery Developmental Test of Visual-Motor Integration* (VMI) (Beery & Buktenica, 2000).

Risultati I risultati della MANOVA mostrano che vi sono differenze significative in tutte le variabili prese in esame tra i soggetti di tre, quattro e cinque anni. Il valore Lambda di Wilks è infatti significativo [$F(38,204) = 11,364; p < .001$] e l'età spiega il 69,9% della varianza. Per ogni variabile presa in esame ai confronti post hoc (Bonferroni) risultano differenze significative ($p < .001$) tra i soggetti di tre, quattro e cinque anni. Le correlazioni R di Pearson tra le prove di

scrittura e disegno mostrano un andamento diverso nelle tre fasce d'età prese in considerazione: all'età di tre anni emergono correlazioni significative tra prove di disegno e di scrittura inventata ($r=.34-.60$), che si mantengono anche all'età di quattro anni ($r=.33-.49$) e risultano invece assenti all'età di cinque anni. Tra il Test V.M.I e le prove di scrittura e disegno le correlazioni significative presenti sono molto basse e con un andamento diversificato nelle tre fasce d'età prese in considerazione. I risultati vengono interpretati alla luce di una precoce differenziazione notazionale, sulla quale è tuttavia necessario indagare ulteriormente, tenendo presente il peso di fattori quali le stimolazioni ambientali ricevute e le esperienze di alfabetizzazione emergente disponibili.

Parole chiave: competenza simbolica, disegno, sistemi di rappresentazione

SIMPOSIO 2 - Seconda comunicazione:

Relazione tra disegno e linguaggio in età prescolare: il ruolo della memoria di lavoro e delle funzioni esecutive

Panesi¹ S., Morra¹ S.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione - Università degli Studi di Genova

Introduzione: Molti hanno indagato lo sviluppo del disegno (Luquet, 1927; Kellogg, 1969) e del linguaggio (Chomsky, 1964; Vygotskij, 1934), ma pochi studi considerano la relazione tra loro come sistemi rappresentazionali (Callaghan, 2000, Toomela, 2002). Inoltre la memoria di lavoro e le funzioni esecutive giocano un ruolo importante nello sviluppo del disegno (Dennis, 1992; Riggs et al., 2013) e del linguaggio (Im-Bolter et al., 2006; 2015; Viterbori et al., 2013), ma non esistono studi che indaghino la loro influenza sulla relazione tra lo sviluppo del disegno e del linguaggio in età prescolare. Ci proponiamo qui di creare un modello che consideri lo sviluppo di disegno e linguaggio e le loro basi cognitive in età prescolare.

Metodo: Partecipanti: 109 bambini dai 36 ai 73 mesi (54 maschi e 55 femmine, età media = 53 mesi). Si sono somministrati (a) 4 compiti grafici: Disegno figura umana, Disegno del cane; due compiti di Dennis (Disegno di una ragazza in un parco vicino a un albero; Disegno di due ragazzi che si tengono per mano in un parco con un recinto dietro di loro); (b) 3 prove di linguaggio: PPVT-3; TCGB; TVL; (c) 3 prove di memoria di lavoro: Mr Cucumber; Direction Following Task; Backward Word Span; (d) 4 prove di funzioni esecutive: Bear/dragon; Day/Night Stroop; DCCS; Casetta Magica.

Risultati: Tutte le correlazioni tra misure di disegno e linguaggio sono significative (da $r=.40$ a $r=.68$, tutti i $p<.001$). Dalle analisi fattoriali esplorative emergono due fattori correlati tra loro ($r=.73$), anche considerando solo i punteggi residui controllando l'età ($r=.42$). Anche dall'analisi fattoriale confermativa emergono fattori distinti di disegno e linguaggio ($\chi^2=14.83$, $df=13$, $p=.32$; GFI=.967; CFI=.996) fortemente correlati tra di loro ($r=.87$). Le analisi di regressione indicano che, oltre all'età, i predittori del disegno infantile sono due prove di inibizione e i predittori del linguaggio sono due prove di memoria di lavoro e una di inibizione. Considerando insieme l'età e le variabili latenti disegno, linguaggio, memoria di lavoro e funzioni esecutive in un modello di equazioni strutturali ($\chi^2=84.95$, $df=85$, $p=.48$; GFI=.910; CFI=1.00) emerge che (a) l'età causa una maturazione della memoria di lavoro ($\text{Gamma}=.86$, $p<.001$); (b) la memoria di lavoro, come risorsa cognitiva generale, influenza le funzioni esecutive ($\text{Beta}=.91$, $p<.001$); (c) le funzioni esecutive influenzano disegno ($\text{Beta}=.55$, $p<.001$) e linguaggio ($\text{Beta}=.61$, $p<.001$); (d) non c'è relazione diretta tra disegno e linguaggio; (e) vi sono anche effetti specifici dell'età su disegno ($\text{Gamma}=.44$, $p<.001$) e linguaggio ($\text{Gamma}=.39$, $p<.001$).

Conclusione: In età prescolare, quando i bambini sono già in grado di disegnare intenzionalmente e attribuire un significato ai loro lavori, non vi è una diretta influenza del linguaggio sul disegno ma è cruciale il ruolo delle funzioni esecutive per entrambi i sistemi rappresentazionali. Studi futuri potrebbero includere altri sistemi rappresentazionali.

Parole chiave: sviluppo del disegno infantile, linguaggio, memoria di lavoro, funzioni esecutive, età prescolare

SIMPOSIO 2 - Terza comunicazione:

Persone che crescono: il disegno della figura umana dall'età prescolare alla prima adolescenza

Cannoni¹ E., Bombi¹ A., Di Norcia¹ A.

¹Università di Roma "La Sapienza"

Introduzione. Nonostante la loro ampia diffusione, i test grafici che hanno per oggetto la figura umana (ad es. Test della figura umana di Goodenough-Harris, TFU, Harris, 1963; Draw A Person, DAP, Naglieri, 1988), non tengono conto delle evidenze empiriche che, negli ultimi decenni, hanno messo in luce le componenti processuali dell'attività grafica e le loro ricadute sul prodotto finale (Cox, 2005). Questo studio si propone dunque di testare un sistema di codifica del Disegno di Figura Umana (DFU Breve, DFUB) che tenga conto solo delle modalità rappresentative degli elementi costitutivi del corpo. L'obiettivo principale è verificare se il nuovo sistema, basato sulla ricognizione dei repertori grafico-pittorici utilizzati da bambini e bambine di diversa età, permetta di individuare un andamento evolutivo di complessità crescente, differenziato per genere. Il secondo obiettivo è confrontare le caratteristiche del DFUB con il DAP di Naglieri (1988), la revisione psicometricamente più solida del test di Goodenough-Harris. Il terzo obiettivo è verificare le interrelazioni tra i punteggi del DFUB e del DAP con quelli delle Coloured Progressive Matrices di Raven (CPM; Raven, Raven & Court, 1998), per comprendere la loro relazione con un test di abilità cognitive.

Metodo. 606 bambini e bambine dai 4 ai 13 anni hanno disegnato 3 figure (Uomo, Donna e Sé) secondo le consegne di Goodenough-Harris (Polacek e Carli, 1977). I disegni sono stati codificati con il DFUB (15 elementi; punteggi da 0 a 2 per ciascun elemento, gamma teorica 0-30). Un sottogruppo di disegni realizzati da 514 partecipanti è stato ricodificato con il sistema di Naglieri (DAP, gamma teorica 0-64). Sui punteggi complessivi DFUB e DAP abbiamo eseguito due separate Anova con età e sesso come variabili indipendenti. A 209 bambini (4-10 anni), inoltre, sono state somministrate anche le CPM. I punteggi DFUB, DAP e CPM sono stati correlati tra loro tramite r di Pearson tenendo sotto controllo l'età e il genere.

Risultati. Le analisi della varianza sui punteggi DFUB mostrano effetti principali dell'età ($F_{586;9} = 76,88$; $p < .001$) e del genere ($F_{586;1} = 18,38$; $p < .001$), senza interazioni tra i due fattori. I punteggi DAP hanno un andamento simile al DFUB, con un effetto principale dell'età ($F_{494;9} = 71,14$; $p < .001$) e del genere ($F_{494;1} = 28,01$; $p < .001$) senza interazioni tra i due fattori. La correlazione tra DFUB e DAP è pari a .85 ($p < .001$), ed anche la correlazione dei due sistemi con le CPM è per entrambi significativa (DFUB: $r = .40$; $p < .001$; DAP: $r = .41$ ($p < .001$)).

Conclusioni. Il DFUB è sensibile a cogliere differenze evolutive e di genere nella rappresentazione della figura umana quanto il DAP, con cui correla in modo elevato, e di cui quindi si candida ad essere un valido sostituto, anche alla luce delle correlazioni di pari entità che i due sistemi riportano con le CPM.

Parole chiave: disegno, sviluppo, differenze di genere

SIMPOSIO 2 - Quarta comunicazione:

Cosa farò da grande: i disegni dei bambini dalle aspettative sul futuro ai "job symbols"

Donsi¹ L., Parola¹ A., Giovinetti¹ M.

¹ Dipartimento di Studi Umanistici, Sezione di Psicologia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Napoli Federico II.

Introduzione e obiettivo. L'utilizzo del disegno tematico dei bambini come strumento di ricerca permette di conoscere la loro rappresentazione del mondo interno ed esterno, l'elaborazione che ne fanno e l'organizzazione in esso di elementi cognitivi, affettivi e comunicativi. Il disegno può essere utile strumento anche per studiare la proiezione di sé nel futuro: la nostra ricerca tratta le aspettative dei bambini, nello specifico le aspirazioni lavorative.

Tali aspirazioni sono state poco indagate nell'infanzia (Hartung, Porfeli, & Vondracek, 2005), nonostante la letteratura testimoni come la rappresentazione del lavoro futuro inizi proprio nel periodo della scuola primaria (Trice & McClellan, 1994; Magnuson & Starr, 2000). Infatti, l'orientamento a un'attività professionale - curiosità, interessi e capacità - si forma quando i bambini giocano proiettandosi nel lavoro e in altri ruoli sociali (Ginzberg et al., 1951; Super, 1984).

Immaginare il proprio lavoro vuol dire avere una rappresentazione mentale dei lavori possibili, selezionarne uno e rappresentarlo pittoricamente. Della nostra ricerca approfondiremo qui gli aspetti cognitivi legati alla rappresentazione e agli indicatori grafici, con l'obiettivo specifico di cogliere le modalità di rappresentazione delle aspirazioni lavorative infantili in relazione all'età e al genere.

Metodo. A 121 bambini di entrambi i generi di una scuola primaria di Napoli (57 di classe II, e.m.:6,8; 64 di classe V, e.m.:9,9) è stata data la consegna "Disegnami il lavoro che vuoi fare da grande". È stato inoltre chiesto se fosse il lavoro di uno dei genitori.

La griglia di codifica ha valutato elementi grafici strutturali (figura umana, contesto, cura grafica, movimento, presenza di elementi naturali, prospettiva) e contenutistici (aspirazione lavorativa, trasmissione intergenerazionale, indicatori grafici del lavoro prescelto - *job symbols*, clima emotivo). Le frequenze sono state sottoposte al test di χ^2 per genere ed età.

Risultati. Dei risultati significativi, segnaliamo come con il crescere dell'età aumenti l'uso della prospettiva ($\chi^2=7,864$; $gl=1$; $p=,005$) e diminuiscano gli elementi naturali ($\chi^2=8,179$; $gl=1$; $p=,004$). Rispetto al contenuto, cambiano le aspirazioni lavorative, orientandosi verso lavori che necessitano di un percorso di studi lungo ($\chi^2=11,457$; $gl=3$; $p=,009$) e aumenta la presenza dei *job symbols* ($\chi^2=7,083$; $gl=1$; $p=,008$). Sono presenti professioni tipiche e/o esclusive di un genere ($\chi^2=14,302$; $gl=1$; $p=,000$) (es., professioni militari, esclusive dei maschi) e un clima di benessere disegnato maggiormente dalle bambine di classe V ($\chi^2=8,771$; $gl=3$; $p=,032$).

Conclusioni. Immaginarsi nel futuro e come lavoratori è concepibile in entrambe le fasce d'età: i lavori disegnati sono possibili e realistici. Al salto evolutivo tra la II e la V classe (v. aumento dei *job symbols*), si aggiunge un ruolo della variabile genere. A livello interpretativo è utile considerare anche il contesto socioculturale.

Parole chiave: disegno tematico, rappresentazione del lavoro, indicatori grafici

SIMPOSIO 3 - Benessere nella preadolescenza e nell'adolescenza: ruolo di scuola, famiglia e amici

Proponenti: Fiorilli¹ C, Albanese² O. - Discussant: De Stasio³ S.

¹ Libera Università Maria SS. Assunta

² Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Milano Bicocca

³ Dipartimento di Scienze Umane, Università Lumsa, Roma

Il benessere soggettivo costituisce un costrutto multidimensionale che riguarda la percezione della propria salute mentale e comporta stati emotivi positivi, senso di appartenenza al gruppo e alla comunità, sensazione di essere accettato e di poter agire in autonomia nelle scelte di vita (Keyes, 2010). Recenti ricerche hanno evidenziato che bambini soddisfatti provengono da ambienti in cui c'è coinvolgimento dei genitori nella loro vita scolastica, relazioni positive tra insegnanti e alunni, riuscita scolastica, equilibrio e rispetto tra maschi e femmine nel rapporto tra pari (Aldridge et al., 2016; Comer and Ben-Avie, 1996; Gilman and Huebner, 2003; Suldo et al., 2013). Diverse ricerche, inoltre, hanno dimostrato empiricamente e longitudinalmente il ruolo predittivo dello stato di benessere psicologico sulla perseveranza scolastica degli adolescenti, sull'engagement nelle scelte di vita, sulla qualità delle relazioni sociali tra pari e con adulti e educatori (per una rassegna si veda Parker et al., 2015 e Mak, Ng, & Wong, 2011). L'età della preadolescenza e dell'adolescenza costituiscono tuttavia occasioni di rischio evolutivo per i nuovi compiti di sviluppo che il/la ragazzo/a è chiamato ad affrontare. Esperienze di fallimento, percezione di inefficacia e difficoltà nelle relazioni tra pari, con genitori e insegnanti possono costituire importanti minacce per il benessere psicologico (Parker et al., 2015; Roeser et al., 200; Salmela-Aro et al., 2017). L'interesse per questo tema si riaccende a seguito delle ultime indagini OCSE-PISA emerse nel report Students' wellbeing (OECD, 2017) dove la media di soddisfazione della propria vita dei quindicenni è pari a 7.3 (su una scala da 0 a 10), con una media italiana ben al di sotto e con un punteggio peggiore per le ragazze e per gli studenti svantaggiati. La situazione appare particolarmente critica per i quindicenni italiani relativamente alla motivazione alla riuscita scolastica e alla resilienza ponendosi al terz'ultimo posto su 55 paesi OCSE. Al contrario, studenti soddisfatti della propria vita sono quelli che percepiscono un maggior supporto proveniente sia dai genitori che dai propri insegnanti. Scopo del simposio è di confrontare ricerche, modelli di analisi del problema e interventi sul tema del benessere nell'età preadolescenziale e adolescenziale. Particolare attenzione verrà posta nella discussione al ruolo della famiglia, della scuola e dei gruppi dei pari nella riduzione del rischio e nell'incremento delle risorse degli adolescenti, anche in rapporto alle significative differenze del contesto italiano rispetto a quello di altri paesi.

Parole chiave: benessere psicologico, adolescenza, scuola, famiglia

SIMPOSIO 3 - Prima comunicazione:

Stili educativi genitoriali, supporto genitoriale e benessere scolastico

Confalonieri¹ E., Olivari¹ M.G., Mascheroni¹ E.

¹ Dipartimento di Psicologia, CRIdee, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Introduzione. A livello internazionale da tempo gli studi si occupano del tema del benessere scolastico in relazione alle pratiche genitoriali, mettendo in luce come la dimensione del calore e del coinvolgimento e quella del supporto siano associate ad un miglior benessere psicologico e rendimento scolastico. In Italia il tema del benessere scolastico negli studenti della scuola secondaria di secondo livello è ancora poco esplorato e non vi sono lavori che ne indagano, a nostra conoscenza, il legame con gli stili educativi genitoriali. Il contributo si propone di indagare il legame tra stili educativi genitoriali e supporto genitoriale e la soddisfazione per la vita scolastica e il benessere scolastico.

Metodo. Hanno partecipato alla ricerca 301 studenti (52,8% maschi), frequentanti la prima superiore di 3 istituti secondari di secondo grado, di età compresa tra i 12 e i 17 anni (M= 14,1;

DS= 0,6). Il reclutamento è avvenuto tramite le scuole, previo consenso informato dei genitori. Ai partecipanti è stato somministrato un questionario che indagava: percezione retrospettiva degli stili educativi genitoriali (autorevole, autoritario, permissivo), supporto genitoriale percepito, soddisfazione per la vita scolastica, e benessere scolastico (soddisfazione e riconoscimento, rapporto con i professori, con i compagni, atteggiamento emotivo).

Risultati. Analisi correlazionali preliminari mostrano la presenza di un legame positivo tra stile autorevole materno e paterno e le dimensioni del benessere scolastico: soddisfazione e riconoscimento (materno $r = 0,304$; paterno $r = 0,188$, $p < .001$), rapporto con i professori (materno $r = 0,210$; paterno $r = 0,190$, $p < .001$), rapporto con i compagni (materno $r = 0,244$; paterno $r = 0,243$, $p < .001$) e negativamente con l'atteggiamento emotivo (materno $r = -0,194$; paterno $r = -0,179$, $p < .001$). Emerge inoltre un legame positivo tra stile autorevole materno e soddisfazione per la vita scolastica ($r = 0,216$; $p < .001$). Lo stile autoritario e permissivo materno e paterno correlano negativamente con la soddisfazione per la vita scolastica e con soddisfazione e riconoscimento. Il supporto genitoriale correla rispettivamente con soddisfazione per la vita scolastica ($r = 0,209$; $p < .001$), soddisfazione e riconoscimento ($r = 0,258$, $p < .001$), rapporto con i professori ($r = 0,300$, $p < .001$), rapporto con i compagni ($r = 0,252$, $p < .001$) e negativamente con l'atteggiamento emotivo ($r = -0,114$, $p < .05$).

Conclusioni. I risultati evidenziano l'apporto significativo giocato dai genitori nell'indirizzare il vissuto scolastico nella direzione di un maggior o minor benessere. Nello specifico risultano legati alla percezione di uno stile autorevole, in particolar modo a carico della madre, sia una maggiore soddisfazione in ambito scolastico che un maggior benessere individuale e relazionale. Il supporto genitoriale riveste a sua volta un ruolo importante nel promuovere soddisfazione e vissuti di benessere scolastico.

Parole chiave: stili genitoriali, supporto genitoriale percepito, soddisfazione, benessere scolastico

SIMPOSIO 3 - Seconda comunicazione:

Aspetti psicologici e educativi dell'apprendimento della lingua straniera al liceo

Pirchio¹ S., Oliva¹ C., Passiatore² Y.

¹ Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Università di Roma La Sapienza

² Dipartimento di Scienze Umane, Università di Roma LUMSA

Introduzione. L'apprendimento di almeno una lingua straniera è un requisito ormai imprescindibile per i cittadini Europei. In Italia, l'età in cui si inizia ad apprendere l'inglese si è progressivamente abbassata negli ultimi decenni e ormai gli studenti in uscita dalla scuola secondaria di secondo livello hanno usufruito di 13 anni di insegnamento della lingua senza tuttavia raggiungere risultati sempre soddisfacenti. L'apprendimento di una lingua straniera a scuola coinvolge fattori non esclusivamente didattici implicando l'influenza di aspetti motivazionali e affettivi che possono avere un impatto notevole sull'esperienza di apprendimento dello studente attraverso le attività e strategie di insegnamento utilizzate. Lo studio indaga quanto la capacità di produzione orale in inglese di studenti di scuola secondaria di secondo grado sia legata alle credenze dello studente sull'apprendimento dell'inglese come lingua straniera, alla sua autoefficacia e all'ansia legata all'apprendimento dell'inglese. È stato inoltre verificato l'influenza di stile educativo e pratiche didattiche dell'insegnante di inglese sulle credenze e la competenza dello studente e sul suo benessere psicologico, in particolare su autoefficacia e ansia legate alla lingua straniera.

Metodo. Hanno partecipato 5 docenti e 132 studenti di 6 classi terze e quarte di liceo suddivisi tra scientifico (N=45), classico (N=42) e linguistico (N=45). I docenti hanno compilato un questionario di autovalutazione professionale. Gli studenti hanno compilato un questionario composto di tre scale che misurano rispettivamente le loro credenze (BALLI, Horwitz, 1988), l'autoefficacia (EFL-SEQ, Alavi, et al. 2004) e l'ansia (FLCAS, Horwitz, et al.1986) relative allo studio dell'inglese e hanno sostenuto una prova orale di descrizione di una figura. La

produzione è stata trascritta e analizzata per: lunghezza in parole, lunghezza in tempo, varietà lessicale, complessità sintattica, presenza di errori fonologici, lessicali e grammaticali. Le analisi condotte sono correlazioni tra le misure degli studenti e analisi della varianza delle misure degli studenti in base a genere, scuola frequentata e caratteristiche degli insegnanti.

Risultati. I risultati delle analisi preliminari indicano una relazione positiva tra autoefficacia degli studenti e produzione orale e una negativa tra autoefficacia e ansia e tra produzione orale e ansia. Le credenze e l'ansia dello studente rispetto alla disciplina e la sua produzione orale variano in base allo stile didattico adottato dall'insegnante. Questo indica come alcune pratiche didattiche siano più adatte a favorire l'apprendimento dello studente. Si evidenziano inoltre differenze tra i diversi tipi di liceo e tra studenti e studentesse.

Conclusioni. I risultati fanno luce sul legame tra le variabili indagate e sono discussi nell'ottica di promuovere presso i docenti la messa in atto di strategie educative e didattiche che sostengano l'autoefficacia degli studenti, promuovano un atteggiamento positivo nei confronti dello studio della lingua straniera e ne favoriscano l'apprendimento e il benessere psicologico.

Parole chiave: apprendimento lingua straniera, ansia, auto-efficacia, produzione verbale in lingua straniera, didattica della lingua straniera

SIMPOSIO 3 - Terza comunicazione:

Burnout lavorativo dell'insegnante ed emozioni sperimentate con studenti adolescenti: il ruolo dell'incrementalità

Buonomo¹ I.

¹Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Università di Roma La Sapienza

Introduzione. I docenti in burnout sono più a rischio di sperimentare emozioni negative nella relazione con gli studenti (Chang, 2013). Le esperienze emotive negative possono diventare così frequenti da essere percepite come abituali ed entrare a far parte delle credenze relative all'immagine professionale (Goetz et al., 2015). Le occasioni di formazione professionale, se opportunamente strutturate e fruite, possono però migliorare l'esperienza di insegnamento e ridurre il rischio di burnout, promuovendo le competenze relazionali ed emotive nell'insegnante e la loro credenza di poter migliorare nella relazione con gli studenti (Emmer & Stough, 2001). Ciò è particolarmente rilevante nella scuola secondaria, dove le richieste relazionali dell'adolescente possono connotare più intensamente la comunicazione dal punto di vista emotivo. Pertanto, questo tipo di competenze dell'insegnante può migliorare l'adattamento e il benessere a scuola per i docenti (riducendo il rischio di burnout) e per gli alunni (in conseguenza delle competenze costruite dai propri insegnanti) (Geving, 2007; Jennings & Greenberg, 2009). Docenti con buone competenze emotive, infatti, lavorano meglio sui punti di forza degli allievi, ne sollecitano la collaborazione e la motivazione e promuovono la prosocialità in classe (Turner et al., 2003; Jennings & Greenberg, 2009). Lo studio si propone di verificare se la fiducia del docente nel miglioramento delle proprie competenze professionali (incrementalità) moderi l'effetto del burnout lavorativo sulle emozioni vissute in classe con gli alunni. Nello specifico, ci si aspetta che all'aumentare dell'incrementalità, le emozioni negative vissute con gli studenti abbiano un impatto minore sul rischio di burnout.

Metodo. Sono stati coinvolti 211 (F=63.5%) insegnanti di scuola secondaria di II grado, di età compresa tra i 30 e i 66 anni ($M=51.4$, $DS=8.05$). Sono stati misurati il burnout lavorativo (CBI, Kristensen et al., 2005, ad.it. Fiorilli et al., 2015), l'incrementalità e le emozioni legate alla pratica professionale (MESI, Moè et al., 2010).

Risultati. Il piano di analisi prevedeva due fasi: 1) analisi correlazionali preliminari tra burnout lavorativo, incrementalità ed emozioni positive e negative in classe; 2) due analisi di moderazione, che misuravano l'effetto dell'interazione tra burnout e incrementalità, rispettivamente, sulle emozioni positive e negative. Le analisi preliminari hanno mostrato associazioni significative ($p<.001$) tra burnout e incrementalità e tra quest'ultima e le emozioni positive e negative. Le analisi di moderazione hanno mostrato che l'incrementalità modera l'effetto del burnout sull'esperienza

emotiva negativa ($\beta=-.224$, $p=.000$), riducendone l'impatto, ma non ha effetti sulle emozioni positive.

Conclusioni. L'incrementalità funge da fattore di protezione per la frequenza con cui i docenti a rischio di burnout sperimentano emozioni negative nella relazione con gli studenti. In accordo con la letteratura, la capacità di regolare le manifestazioni emotive in classe può avere, a sua volta, un forte impatto sul clima di classe, nonché sul rendimento scolastico e sul benessere degli studenti.

Parole chiave: burnout, insegnanti, emozioni, studenti, incrementalità

SIMPOSIO 3 - Quarta comunicazione:

Preadolescenti a scuola, in famiglia e con il gruppo amicale: risorse per il benessere

Fiorilli¹ C., Barni¹ D., Grimaldi Capitello¹ T.

¹ Dipartimento di Scienze Umane, Libera Università LUMSA di Roma

Introduzione. La preadolescenza è una fase della vita particolarmente a rischio per lo sviluppo di sentimenti di insicurezza, inadeguatezza e di umore depresso (Moksnes et al., 2010). La scuola, la famiglia e i gruppi dei pari costituiscono una risorsa importante sia direttamente, aumentando le risorse di supporto per affrontare i problemi che si incontrano (Steinhardt, Dolbier, 2008), sia per l'effetto positivo che essi hanno sull'autostima (Friedlander et al., 2007). Studi recenti, perlopiù condotti su studenti universitari e al di fuori del contesto italiano, evidenziano che percezione dello stress, strategie di coping e autostima siano tutte variabili coinvolte nello sviluppo di stati ansiosi o depressivi (Lee et al., 2014), per quanto ciascuna con una propria specificità. Il presente studio esplorativo intende analizzare il contributo dell'autostima e della ricerca attiva di supporto sociale quali fattori interagenti per la riduzione del rischio di depressione e la promozione del benessere di preadolescenti. Sono, inoltre, analizzate alcune caratteristiche sociodemografiche e le fonti dello stress percepito.

Metodo. *Partecipanti:* 182 ragazzi/e (maschi= 49.5%; età: $M=12.7$, $DS=.875$) di nazionalità italiana e senza diagnosi. *Sono stati somministrati:* il Children Coping Strategy-short form (CCSC-SF, ad. it., Fiorilli et al., 2014) per la misurazione della ricerca di supporto sociale; il TMA (ad. it. Ianesse, Mazzeo, 2003) per tre dimensioni dell'autostima (relazioni interpersonali, controllo eventi della propria vita, emotività); la SAFA-D (ad. it. Cianchetti, Fianello, 2001) per tre aree della depressione (umore depresso, senso di inadeguatezza, insicurezza). Tutti gli strumenti sono self-report con risposta su scala Likert. I valori non clinici del SAFA-D e punteggi elevati sul TMA sono stati considerati come misure indirette del benessere dei partecipanti. Il protocollo prevede, inoltre, domande sulle fonti di stress, l'età e il genere degli studenti.

Risultati. I risultati dell'analisi di regressione e della *Relative Weight Analysis* (Barni, 2015; Johnson, 2000) evidenziano che i fattori analizzati contribuiscono a spiegare una quota molto elevata e significativa della variabilità di umore depresso [$F(10,170)=29.00$, $p<.001$], senso di inadeguatezza [$F(10,170)=32.50$, $p<.001$], insicurezza [$F(10,170)=24.80$, $p<.001$].

Essi mettono in luce il ruolo ridotto delle strategie di coping pro-attivo nel proteggere dai sintomi depressivi rispetto a quello dell'autostima, in particolare nelle sue dimensioni di relazioni interpersonali e di capacità di gestire le emozioni negative. Contenuto risulta il contributo delle fonti di stress e del genere nello spiegare le manifestazioni depressive.

Conclusioni. I risultati offrono un'importante indicazione sugli interventi in età preadolescenziale volti ad incrementare le risorse per fronteggiare l'insorgenza di sintomi depressivi. L'autostima, nell'età considerata, acquista una particolare importanza anche in controtendenza con quanto indicato dalla letteratura internazionale relativamente al ruolo che strategie di coping e genere.

Parole chiave: preadolescenti, scuola, famiglia, gruppo dei pari, benessere

SIMPOSIO 4 - Il bullismo a scuola: fattori di rischio e nuovi interrogativi per la prevenzione

Proponenti: Palladino¹ B.E. - Discussant: Menesini¹ E.

¹Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Il bullismo è un fenomeno particolarmente rilevante sia per le stime di prevalenza e incidenza (Inchley, Currie 2016) sia per le conseguenze negative a breve e lungo termine per chi è coinvolto in tale fenomeno (Wolke, Lereya 2015). Tale fenomeno si configura come particolarmente grave per alcune categorie di ragazzi più vulnerabili appartenenti alle minoranze, come gli alunni con disabilità, i bambini obesi, immigrati, gli studenti LGBT (lesbiche, gay, bisessuali, transessuali). Un aspetto fondamentale nella definizione del fenomeno del bullismo è costituito dal ruolo che il gruppo assume rispetto alla manifestazione e al mantenimento nel tempo dei comportamenti di prevaricazione (Salmivalli et al. 1996). Diversi sono infatti i ruoli dei partecipanti alla dinamica del bullismo: oltre il bullo e la vittima, i compagni del bullo e della vittima vengono ormai considerati veri e propri partecipanti alle dinamiche del bullismo, con diversi gradi di coinvolgimento nel sostegno ad una delle due parti (aiutanti e sostenitori del bullo, difensori della vittima e spettatori passivi). La ricerca sui predittori del bullismo ha posto per lungo tempo maggiore enfasi sui predittori di tipo individuale, e solo in un secondo momento sono stati considerati anche i predittori di tipo contestuale. Recentemente la letteratura sta utilizzando modelli di spiegazione del fenomeno di tipo interattivo, in cui si prevedono effetti di sinergia, mediazione o moderazione tra caratteristiche individuali e contestuali.

Sul piano degli interventi, un filone particolarmente stimolante è quello che relativo all'approccio evidence based, basato sulla valutazione di efficacia dei programmi sia in contesti più controllati, sia in contesti ecologici (Gottfredson et al. 2015). In questa area, i più recenti interrogativi cercano di capire non solo se un programma funziona ma anche in quali circostanze e in relazione a quali componenti.

Il presente simposio si compone di quattro contributi. In particolare, il primo contributo di Camodeca va ad analizzare l'interazione tra fattori individuali (personalità) e contestuali (funzionamento familiare) nel predire il disimpegno morale e riversi ruoli nel bullismo (difensore, outsider e bullo) in preadolescenza.

Anche il secondo contributo di Nappa si focalizza sui tratti di personalità (modello della Dark Triad: psicopatia, narcisismo, e Machiavellismo) andando però ad analizzare il loro ruolo di mediatori nella relazione tra vittimizzazione e perpetrazione di bullismo omofobico.

Con il 3° contributo di Cadamuro ci spostiamo nell'area degli interventi. Nello specifico, lo studio ha l'obiettivo di valutare l'efficacia di un intervento basato sulla teoria del contatto immaginato sia rispetto al tema del pregiudizio nei confronti dei bambini disabili, sia rispetto a comportamenti di bullismo nei loro confronti in un campione di bambini della primaria.

L'ultimo contributo di Zambuto si muove nella cornice degli interventi evidence-based e valuta attraverso una procedura sperimentale il ruolo giocato dalla strategia di reclutamento dei peer educators (volontari vs nominati dai pari) nell'influenzare i processi (empatia) attraverso i quali aumentano i comportamenti di difesa della vittima e viene determinata l'efficacia del programma NoTrap!.

Parole chiave: bullismo, interventi, prevenzione

SIMPOSIO 4 - Prima comunicazione:

Disimpegno morale e comportamenti di bullismo e in preadolescenza: Il contributo della personalità e del funzionamento familiare

Camodeca¹ M., Mazzone² A.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università di Milano Bicocca

² Dipartimento di Scienze dell'Educazione e Psicologia, Università di Firenze

Introduzione. La letteratura evidenzia che la personalità e il funzionamento familiare sono associati al bullismo; tuttavia, ci sono pochi risultati di ricerca sul loro effetto congiunto e sull'influenza che hanno sui diversi ruoli dei partecipanti. Ancora meno si sa rispetto alla loro influenza sul disimpegno morale, il quale è positivamente associato al bullismo e al comportamento passivo dell'esterno e negativamente al comportamento di difesa della vittima. Pertanto, l'obiettivo del presente studio è quello di indagare se le caratteristiche di personalità e il funzionamento familiare (separatamente e in interazione) determinino i comportamenti dei partecipanti nelle dinamiche di bullismo e il disimpegno morale in preadolescenza.

Metodo. Il campione è costituito da 113 preadolescenti (54 femmine; M età = 12.25 anni; $DS = .84$). Ai partecipanti è stato chiesto di nominare i compagni che mettevano in atto comportamenti di bullo, esterno e difensore della vittima. Le nomine ottenute da ciascuno sono state standardizzate in base alla numerosità di ogni classe. Il disimpegno morale è stato valutato con la Scala del Disimpegno Morale in Situazioni di Bullismo. È stata somministrata la Family Adaptability and Cohesion Scale, di cui sono state considerate le scale di Coesione, Flessibilità, Soddisfazione e Comunicazione per creare un punteggio composito di funzionamento familiare. Infine, lo Hierarchical Personality Inventory for Children è stato utilizzato per misurare i tratti di personalità di Estroversione, Coscienziosità e Benevolenza.

Risultati. I risultati hanno evidenziato che l'estroversione determina il bullismo, e la benevolenza la difesa della vittima ($Beta = .25^*$ e $Beta = .26^*$, rispettivamente). Una bassa coscienziosità insieme a un funzionamento familiare problematico diminuisce la possibilità di difendere la vittima ($Beta = -.22^*$), mentre un'elevata benevolenza contribuisce a diminuire il comportamento passivo di quegli esterni che riportano anche un buon funzionamento familiare ($Beta = -.34^{**}$). Il disimpegno morale sembra determinato dall'estroversione ($Beta = .25^{**}$), dalla benevolenza ($Beta = -.21$) e dal funzionamento familiare ($Beta = -.31^{**}$). Inoltre, è emerso che un'alta estroversione è un fattore di rischio per il disimpegno morale nel caso di un funzionamento familiare problematico ($Beta = -.40^{***}$).

Conclusioni. I tratti di personalità e il funzionamento familiare sembrano determinare il comportamento nelle situazioni di bullismo e il disimpegno morale. Inoltre, il funzionamento familiare rappresenta un fattore di protezione o di rischio che interagisce con le caratteristiche di personalità. È interessante notare che l'estroversione determina il disimpegno morale in base al funzionamento familiare. Nel complesso, i risultati evidenziano l'importanza di considerare le variabili individuali e contestuali in maniera congiunta nello studio del bullismo e del disimpegno morale in preadolescenza e di individuare efficaci programmi di intervento.

Parole chiave: bullismo, disimpegno morale, famiglia, personalità

SIMPOSIO 4 - Seconda comunicazione:

Il lato oscuro del bullismo omofobico: il ruolo moderatore dei tratti di personalità maladattivi

Nappa¹ M.R., Morelli² M., Bianchi¹ D., Chirumbolo¹ A.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

² Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Sapienza Università di Roma

Introduzione. Il bullismo omofobico è una specifica forma di bullismo che colpisce gli studenti LGBT (lesbiche, gay, bisessuali, transessuali) e coloro che non aderiscono agli stereotipi di genere socialmente condivisi. In generale, precedenti studi hanno evidenziato come vittime di bullismo

possano diventare a loro volta bulli. Pochi studi hanno esplorato tale relazione nel bullismo omofobico e, a nostra conoscenza, nessuna ricerca ha indagato come i tratti di personalità possano condizionare tale relazione. Il presente studio vuole esplorare la relazione tra vittimizzazione e perpetrazione di bullismo omofobico, considerando il possibile ruolo moderatore dei tre tratti di personalità che costituiscono il modello della Dark Triad (Psicopatia, Narcisismo, e Machiavellismo), controllando per età, genere e orientamento sessuale dei partecipanti.

Metodo. Una survey online è stata completata da 285 adolescenti (53.7% ragazze; $n = 153$) dai 16 ai 20 anni ($M_{età} = 17.74$; $DS_{età} = 0.85$), di cui l'86.3% ($n = 246$) ha dichiarato di essere esclusivamente eterosessuale. La survey ha indagato le seguenti variabili: dati socio-anagrafici (età, genere e orientamento sessuale), vittimizzazione e perpetrazione di bullismo omofobico e i tre tratti della Dark Triad (Psicopatia, Narcisismo, e Machiavellismo). Gli effetti di moderazione dei tratti della Dark Triad sono stati testati attraverso un'analisi della regressione gerarchica. Infatti, nel terzo step della regressione sono stati inseriti i tre termini di interazione (vittimizzazione*Psicopatia, vittimizzazione*Narcisismo, vittimizzazione*Machiavellismo).

Risultati. Il terzo step della regressione gerarchica ha evidenziato che tutti e tre termini di interazione sono significativi, aggiungendo il 56.6% di varianza spiegata, $\Delta F(3, 274) = 227.51$, $p < .001$. Il modello finale spiega il 76.4% della varianza, $R = .88$, $p < .001$. Per interpretare la direzione delle interazioni, sono state condotte tre slope analyses. È emerso che la Psicopatia e il Narcisismo aumentano la relazione tra vittimizzazione e perpetrazione di bullismo omofobico. Il Machiavellismo, al contrario, indebolisce la relazione indagata.

Conclusioni. I risultati dimostrano che la relazione tra vittimizzazione e perpetrazione di bullismo omofobico non è diretta ma moderata dai tre tratti di personalità della Dark Triad. Inoltre, è emerso che non tutti e tre i tratti di personalità della Dark Triad sono maladattivi. Nello specifico, Psicopatia e Narcisismo sembrano essere fattori di protezione mentre il Machiavellismo un fattore di rischio per le vittime di bullismo omofobico. I risultati possono essere utili per la progettazione di programmi di intervento sempre più efficaci che tengano conto non solo delle variabili contestuali, ma anche delle caratteristiche individuali, come specifici tratti di personalità.

Parole chiave: bullismo omofobico, dark triad, tratti di personalità, adolescenti

SIMPOSIO 4 - Terza comunicazione:

Contatto immaginato e bullismo pregiudiziale: un intervento con bambini di scuola primaria

Cadamuro¹ A., Vezzali¹ L., Di Bernardo¹ G.A., Stathi² S., Crisp³ R.J.

¹ Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università di Modena e Reggio Emilia, Italy

² Department of Psychology, Social Work & Counselling, University of Greenwich, London, UK

³ Aston University, Birmingham, UK

Introduzione. Il bullismo è un fenomeno presente anche in bambini di scuola primaria e risulta particolarmente insidioso quando è rivolto a persone appartenenti a gruppi svantaggiati che soffrono già di episodi di discriminazione, come ad esempio i disabili. Per indagare questo fenomeno e, in particolare, come sia possibile arginarlo, abbiamo condotto un intervento basato sul contatto immaginato, secondo cui immaginare un incontro positivo con membri dell'outgroup è sufficiente per migliorare gli atteggiamenti intergruppi (Crisp & Turner, 2012).

Metodo. L'intervento, condotto su 215 bambini di scuola primaria ($M = 8.80$, $SD = 1.35$; 106 maschi, 109 femmine), aveva l'obiettivo di verificare l'efficacia del contatto immaginato sia rispetto al tema del pregiudizio nei confronti dei bambini disabili, sia rispetto a comportamenti di bullismo nei loro confronti. In particolare, eravamo interessati a stimolare le reazioni dei bambini qualora si fossero trovati di fronte ad un atto di bullismo nei confronti di un coetaneo disabile. Nella condizione sperimentale (108 partecipanti, 57 maschi, 51 femmine) abbiamo condotto tre incontri, ciascuno dei quali diviso in due fasi: nella prima il bambino doveva immaginare di fare amicizia con un coetaneo in sedia a rotelle; nella seconda, doveva immaginare che questo coetaneo fosse preso in giro (primo incontro), escluso socialmente (secondo incontro), insultato apertamente (terzo

incontro). Nella condizione di controllo (107 partecipanti, 49 maschi, 58 femmine), i bambini non svolgevano alcuna attività. La valutazione dell'intervento è stata effettuata con un questionario somministrato a una settimana dall'ultimo incontro.

Risultati. I risultati, ottenuti conducendo una serie di ANOVA a una via, hanno evidenziato un forte effetto dell'intervento sulla valutazione dei bambini disabili in sedia a rotelle e sul decentramento dal proprio gruppo: i normodotati sono stati valutati peggio nella condizione sperimentale rispetto alla condizione di controllo. È da notare che gli effetti non si estendevano alla valutazione di bambini con altre disabilità (ad esempio, ciechi) e ai disabili in generale. L'intervento ha aumentato il desiderio di avere in futuro rapporti con bambini disabili in sedia a rotelle. Si sono inoltre osservati effetti sulla vicinanza psicologica ai bambini disabili e sull'empatia affettiva nei loro confronti, ma non su quella cognitiva: la capacità di mettersi nei panni dei bambini disabili non era diversa tra le due condizioni. L'intervento ha prodotto effetti sull'intenzione di reagire in presenza di esclusione sociale di bambini in sedia a rotelle, ma non sull'intenzione di reagire a insulti a bambini in sedia a rotelle, anche se si è ottenuto un effetto indiretto su quest'ultima variabile tramite la vicinanza psicologica.

Conclusione. L'intervento ha permesso di dimostrare l'efficacia della strategia del contatto immaginato sulle valutazioni dei disabili e, soprattutto, sull'intenzione di reagire ad atti di bullismo nei loro confronti. Un limite per l'interpretazione dei risultati è tuttavia determinato dall'assenza di un pre-test.

Parole chiave: bullismo, disabilità, contatto immaginato, pregiudizio

SIMPOSIO 4 - Quarta comunicazione:

Come e perché un programma antibullismo funziona? La mediazione dell'empatia nell'aumento dei difensori come effetto della selezione dei peer educators nel programma notrap!

Zambuto ¹ V., Nocentini ¹ A., Palladino ¹ B.E., Menesini ¹ E.

¹Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università di Firenze

NoTrap! è un intervento *evidence-based* di prevenzione e contrasto al (cyber)bullismo sviluppato a partire da un modello di peer education-support (Palladino *et al.*, 2016). Il bullismo e il cyberbullismo si sviluppano in un contesto di pari in cui ogni membro gioca uno specifico ruolo e gli spettatori possono influenzare la situazione in diversi modi (Salmivalli *et al.* 1996). A partire da questo presupposto teorico, l'intervento adotta un approccio focalizzato al coinvolgimento dei pari che mira alla responsabilizzazione degli spettatori a partire dal potenziamento di diverse skills. Tra tutte, gioca un ruolo fondamentale lo sviluppo delle competenze empatiche verso la vittima: la ricerca scientifica ha infatti evidenziato come i difensori mostrino più alti livelli di empatia (Gini *et al.* 2007) e come conseguentemente questo possa essere un processo chiave su cui lavorare. Nell'ambito degli interventi, risulta inoltre sempre più importante capirne l'efficacia anche nei termini di un approfondimento sui processi: *cosa funziona, come funziona e per chi* sono le domande chiave che bisogna porsi nella valutazione di efficacia di un intervento *evidence-based* (Eisner, Malti, 2012). Una importante componente degli interventi di peer education-peer support è la selezione dei ragazzi e questo aspetto (Zambuto *et al.* in preparation) sembrerebbe essere in relazione con il dibattito ancora presente in letteratura in merito all'efficacia della peer-education nella prevenzione del bullismo (Ttofi and Farrington, 2011; Lee *et al.*, 2015).

Obiettivo del presente lavoro è analizzare l'influenza della diversa selezione dei peer educators (nominati dai compagni vs volontari) nel determinare una diversa efficacia del progetto in termini di aumento dell'empatia come mediatore dell'efficacia del progetto nell'aumentare i comportamenti da difensore.

Hanno partecipato all'intervento NoTrap! nell'a.s. 2015/2016 966 studenti (età media=14 anni, ds=1.34) delle scuole secondarie (47 classi). Le classi sono state assegnate in maniera randomizzata ad una delle due condizioni sperimentali: 23 classi con peer educators nominati dai compagni (N=

466) vs 22 classi con peer volontari (N=500), adottando un disegno sperimentale che ha previsto la somministrazione di questionari pre e post intervento. Nello specifico sono state valutate le seguenti variabili: empatia (BES, Albiero et al., 2009) e, tramite nomina dei pari, i comportamenti di difesa della vittima (Menesini, Gini, 2000). Dai risultati (cross lagged panel model) è emerso che il fatto di essere in classi in cui i peer educators si sono candidati in maniera volontaria predice un maggior aumento nei comportamenti di difesa sia direttamente sia attraverso un aumento dell'empatia affettiva e cognitiva.

I risultati del presente studio evidenziano come il programma NoTrap! sia efficace nell'aumentare i comportamenti di difesa tramite l'aumento dell'empatia. Inoltre gettano luce su come la selezione dei peer educators giochi un ruolo fondamentale nell'influenzare l'efficacia del programma stesso.

Parole chiave: bullismo, difensore, intervento, empatia, evidence based, peer education

SIMPOSIO 5 - Quando la comprensione della lettura diventa più complessa: testi multipli e differenze individuali

Proponente: Mason¹ L. - Discussant: Boscolo² P.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

² Università degli Studi di Padova

Molto frequentemente, nell'era digitale, gli studenti devono comprendere più testi che presentano informazioni conflittuali sullo stesso argomento. La ricerca più recente ha messo in evidenza come la comprensione di testi multipli, ossia la costruzione di una rappresentazione comprensiva e integrata dei contenuti letti in fonti diverse, sia particolarmente complessa. Più precisamente, la comprensione *intertestuale* implica anche codifica, elaborazione e memoria di informazioni riguardanti la fonte (chi ha detto cosa). È teoricamente legittimo ipotizzare che abilità di varia natura e livello possano contribuire alla comprensione profonda di testi multipli.

Proponendo un insieme coeso e coerente di ricerche, il simposio ha lo scopo di illustrare e discutere i risultati di studi che hanno coinvolto studenti a vari livelli di istruzione, dai bambini di scuola primaria ai ragazzi di scuola secondaria di primo grado ai giovani universitari. Ogni studio ha esaminato il contributo delle differenze individuali, di natura cognitiva, metacognitiva o emotiva, alla comprensione di testi multipli su argomenti controversi.

Il primo lavoro di ricerca esamina il ruolo di abilità cognitive e linguistiche di base e di più alto livello nella comprensione di testi multipli in bambini di quarta classe di scuola primaria. Il secondo lavoro riguarda l'influenza della reattività emotiva, misurata anche a livello psicofisiologico, sulla comprensione di testi multipli in ragazzi di seconda classe di scuola secondaria di primo grado. Il terzo lavoro di ricerca analizza l'elaborazione di testi multipli da parte di studenti universitari durante la lettura, considerando la metacognizione epistemica. Il quarto lavoro è focalizzato sul ruolo del pensiero critico, articolato nelle sue varie componenti, nella comprensione di testi multipli in studenti universitari.

Tutti i contributi presentano dati che hanno rilevanza teorica per la definizione di modelli in merito alla comprensione di più testi sullo stesso argomento, e rivestono, inoltre, un forte significato applicativo per le implicazioni educative che possono essere tratte.

Parole chiave: comprensione del testo, lettura, differenze individuali, apprendimento

SIMPOSIO 5 - Prima comunicazione:

Qual è il ruolo di abilità basilari e di alto livello nella comprensione dei testi multipli in bambini di scuola primaria?

Florit¹ E., Cain² K.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

² Department of Psychology, Lancaster University

Introduzione. Comprendere testi multipli è un'abilità essenziale per l'acquisizione di nuove conoscenze nell'era digitale. La comprensione di testi multipli coinvolge abilità componenti individuali implicate nella comprensione di testi singoli e ulteriori componenti quali l'uso delle fonti. Ricerche volte ad indagare la comprensione di testi singoli in bambini di scuola primaria hanno identificato varie componenti cruciali: abilità basilari quali la velocità nella lettura di parole e la memoria di lavoro, e abilità di alto livello come il monitoraggio della comprensione. Il presente studio contribuisce ad ampliare le conoscenze sulla comprensione di testi multipli in bambini di scuola primaria attraverso l'analisi dei contributi diretti e indiretti, ovvero mediati dalla comprensione del testo singolo, della velocità di lettura di parole, della memoria di lavoro, del monitoraggio della comprensione e dell'uso delle fonti.

Metodo. I partecipanti erano 94 bambini di classe quarta della primaria (età media=9;7 anni/mesi; 52% femmine). Sono state somministrate collettivamente prove per misurare l'abilità di comprendere tre testi con informazioni contrastanti sugli effetti legati all'uso dei videogiochi, la memoria di lavoro (prova di updating), il monitoraggio della comprensione, l'uso delle fonti e la

comprensione del testo singolo. Prove individuali sono state utilizzate per misurare la velocità di lettura di parole. Infine, le conoscenze precedenti sull'argomento dei testi multipli sono state misurate come controllo.

Risultati. La comprensione di testi multipli non è risultata essere correlata alle conoscenze precedenti sull'argomento ($p>.06$) ma è risultata essere associata a tutte le altre misure ($ps<.05$). Analisi di regressione multipla con variabile dipendente la comprensione di testi multipli hanno mostrato che la velocità di lettura e il monitoraggio della comprensione ($\beta=.29$; $\beta=.26$; $ps<.01$) ma non la memoria di lavoro e la capacità di utilizzo delle fonti, emergevano come predittori significativi quando inseriti al primo passo del modello. Inserendo al secondo passo la comprensione del testo singolo come possibile mediatore ($\beta=.26$; $ps<.01$), solo la velocità di lettura continuava ad essere un predittore significativo ($\beta=.23$; $p<.05$). Quest'ultimo risultato suggeriva che il monitoraggio della comprensione aveva un effetto indiretto. Tale effetto è stato confermato attraverso l'utilizzo di test *bootstrapp* (PE=.021, 95% CI [.006, .041])

Conclusioni. La comprensione di testi multipli di bambini di quarta classe della primaria è spiegata in modo consistente da componenti basilari ma anche da componenti di alto livello.

La memoria di lavoro non è emersa come specifico predittore in quanto componente basilare che condivide varianza con componenti di alto livello. Questo risultato non sembra essere dovuto né al tipo di prova impiegata, tradizionalmente utilizzata in letteratura, né ad eventuali effetti di collinearità del modello (per le variabili inserite al primo passo: $.95 < \text{Tolleranza} < .98$; $1.02 < \text{VIF} < 1.06$). L'abilità di utilizzare le fonti è risultata essere relata alla comprensione di testi multipli ma non è emersa come specifico predittore. I risultati contribuiscono a definire modelli teorici sulla comprensione di più testi sullo stesso argomento in giovani lettori e a fornire indicazioni circa le pratiche educative efficaci fin dalla scuola primaria.

Parole chiave: comprensione di testi multipli; bambini di classe quarta della scuola primaria; componenti basilari; componenti di alto livello

SIMPOSIO 5 - Seconda comunicazione:

I cellulari fanno male? Reattività emotiva e comprensione di testi online su un argomento controverso in giovani adolescenti

Zaccoletti¹ S., Scrimin¹ S., Tornatora¹ M.C., Mason¹ L.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

Introduzione. Gli studenti utilizzano quotidianamente Internet, che offre una molteplicità di documenti in merito a qualsiasi questione, specialmente se controversa. Viene loro richiesta, pertanto, non solo la capacità di comprendere a livello *intratestuale* (Kintsch, 1998), ma anche *intertestuale* (Britt & Rouet, 2012) per una rappresentazione integrata dei contenuti letti. La ricerca ha documentato che questa risulta influenzata da fattori cognitivi e motivazionali (Braten et al., 2013, 2014). È invece ancora inesistente l'indagine riguardante gli effetti dei fattori emotivi sulla lettura di testi multipli su questioni controverse (Pekrun, 2006). Questo studio ha esaminato il ruolo della reattività emotiva psicofisiologica nella comprensione di testi conflittuali in Internet, rispondendo alle seguenti domande di ricerca: (1) quali profili distinti di studenti emergono quando si considerano *arousal* e *valenza* della risposta emotiva a uno stimolo? (2) Tali profili si differenziano nella comprensione di testi multipli, dopo aver controllato variabili potenzialmente interferenti?

Metodo. I partecipanti erano 104 studenti di scuola secondaria di I° grado ($F=45$, età media=12.72, $DS=.55$). La reattività psicofisiologica è stata misurata tramite la conduttanza cutanea durante la visione di un video neutro e di uno emotivamente coinvolgente. La valenza è stata rilevata con un questionario successivo alla visione di ciascun video. Sono state inoltre misurate le variabili di controllo. Gli studenti hanno letto 6 testi online, a contenuto emotivo, sui rischi associati all'uso del telefono cellulare e, successivamente, hanno svolto una prova di comprensione *intratestuale* e una *intertestuale*.

Risultati. Le analisi preliminari indicavano un aumento significativo dell'attivazione fisiologica e dello stato affettivo negativo dopo la visione del video emotivamente coinvolgente.

(1) Un'analisi dei cluster ha identificato un profilo ad alta reattività emotiva ($n=46$) e uno a bassa reattività emotiva ($n=58$) che si differenziavano per attivazione fisiologica, $F(1, 102)=8.74, p=.004, \eta^2=.08$, stato affettivo positivo, $F(1, 102)=120.74, p<.001, \eta^2=.54$, e stato affettivo negativo, $F(1, 102)=82.22, p<.001, \eta^2=.45$.

(2) Dalle analisi della covarianza non sono emerse differenze significative tra i due profili per la comprensione a livello intratestuale, bensì per quella intertestuale, $F(1, 97)=4.63, p=.034, \eta^2=.05$, a favore del profilo meno reattivo. Anche il genere era relato alla comprensione intertestuale, $F(1, 97)=4.25, p=.042, \eta^2=.04$, con migliori prestazioni ottenute dalle ragazze.

Conclusioni. Gli studenti a più bassa reattività emotiva manifestano una migliore comprensione profonda di testi multipli dei compagni emotivamente più reattivi. Secondo il modello dell'allocazione delle risorse (Ellis & Ashbrook, 1988), questi ultimi hanno a disposizione meno risorse cognitive da utilizzare nel compito complesso poiché l'alta attivazione emotiva distoglie parte dell'attenzione.

Parole chiave: comprensione del testo, lettura, emozioni, reattività emotiva

SIMPOSIO 5 - Terza comunicazione:

Il rapporto tra (meta)cognizione epistemica e lettura di testi multipli

Vettori¹ G., Tarchi¹ C.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. Quando ci informiamo su di un argomento controverso, oltre che cercare di comprendere ciò che leggiamo, attiviamo una riflessione epistemica sulle fonti ed i contenuti dei testi (Braten et al., 2011; Hofer, 2004), muovendosi tra una posizione assolutistica (la conoscenza è oggettiva e certa), molteplicista (la conoscenza è soggettiva e incerta) e valutativa (la conoscenza è sia oggettiva che soggettiva e si può valutare alla luce di criteri condivisi) (Kuhn et al., 2000). L'obiettivo di questo studio è stato valutare l'effetto del profilo epistemico sulla lettura di testi multipli su un argomento controverso e sul giudizio di affidabilità delle fonti.

Metodo. A 57 studenti universitari (M -età=24.02 $\pm$ 3.40; $M=20$, $F=37$) è stata somministrata la scala di Barzilai & Weinstock (2015) per indagare il pensiero epistemico. Successivamente, è stato chiesto di leggere sei testi tratti da fonti diverse sull'argomento della vaccinazione anti-influenzale per fornire una propria opinione informata ad una signora con precedenti problemi di salute sulla questione se vaccinarsi o meno. Qualsiasi cosa venisse loro in mente durante la lettura doveva essere verbalizzato (*think-aloud*) per poi essere trascritto e analizzato. Infine, è stato chiesto di esprimere un punteggio su scala Likert a 10 punti sia sull'affidabilità di ogni testo, che sulla misura in cui avessero inciso le seguenti variabili nell'attribuzione dello stesso: autore, fonte, tipo di testo, contenuto del testo, opinione personale sull'argomento e data di pubblicazione. Tramite analisi dei cluster sono stati individuati i profili epistemici e tramite il test non-parametrico di Kruskal-Wallis sono stati messi in relazione ai punteggi di affidabilità attribuiti alle fonti.

Risultati e conclusioni. L'analisi dei cluster sui punteggi di pensiero epistemico è stata condotta con il metodo Ward. I tre cluster sono stati identificati osservando il dendrogramma: 1) assolutisti (punteggio alto in assolutismo e basso nelle altre due categorie; $n=15$); 2) non assolutisti (posizione bassa in assolutismo, ma mista nelle altre due scale; $n=17$); 3) valutativi (punteggio alto in valutativo e basso nelle altre due scale; $n=25$). Tali cluster sono stati verificati in un secondo database. Gli studenti con profilo valutativo si affidavano maggiormente alla fonte ($\chi^2 = 6.62, p = .03$) e al tipo di testo ($\chi^2 = 7.60, p = .02$) nel valutare l'affidabilità di un documento. Inoltre, il profilo valutativo portava anche a riflettere maggiormente sull'affidabilità delle fonti dei documenti più controversi e sul contenuto stesso per giudicarne l'affidabilità: ad esempio, leggendo il testo di una rivista scientifica ma divulgativa, riflettevano maggiormente sul tipo di fonte ($\chi^2=6.27, p=.04$), di testo ($\chi^2=11.64, p=.003$) e sul contenuto ($\chi^2=6.13, p=.04$). Tale comportamento epistemico

permette di acquisire fatti valutandone l'oggettività e la pertinenza rispetto al proprio obiettivo di lettura.

Parole chiave: pensiero epistemico, comprensione di testi multipli, studenti universitari

SIMPOSIO 5 - Quarta comunicazione:

Il contributo del pensiero critico alla comprensione di testi multipli

Tarchi C.

Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. Nella nostra “società della conoscenza,” ci rivolgiamo spesso al web per trovare la risposta a quesiti rilevanti per la nostra vita, ottenendo accesso ad una grande quantità di informazioni. Spesso fonti diverse presentano prospettive in contraddizione ed è necessario integrarle. La ricerca ha indagato le componenti cognitivo-motivazionali sottostanti alla comprensione di testi multipli, trascurando di analizzare l'apporto del pensiero critico, un'abilità fondamentali del 21° secolo. Questo studio analizza l'impatto delle abilità di pensiero critico (induzione, deduzione, giudizio di valore, osservazione, valutazione della credibilità, identificazione di assunti e significati, verifica di ipotesi, e pianificazione di esperimenti), sostenute dalla disposizione alla riflessione, sulla capacità degli studenti di produrre un'argomentazione dopo aver letto sei testi sul tema della vaccinazione anti-influenzale, analizzandone l'effetto diretto e l'effetto mediato dall'approccio metacognitivo al compito di lettura.

Metodo. Hanno partecipato 281 studenti universitari ($\text{età}=20.98\pm2.72$; $M=57$, $F=226$), di cui sono stati misurati: la disposizione ($\alpha=.85$) e le abilità di pensiero critico (Cornell Critical Thinking Test, $\alpha=.85$), le pre-conoscenze precedenti di struttura ($\alpha=.71$) e argomento dei testi ($\alpha=.67$). Successivamente, gli studenti leggevano 6 testi che presentavano informazioni conflittuali sull'argomento, per dare un consiglio ad una ipotetica vicina. Dopo la lettura dei testi, i partecipanti compilavano un questionario sulle strategie metacognitive utilizzate durante la lettura (elaborazione tra i testi, $\alpha=.90$; accumulo fatti, $\alpha=.95$). Infine, gli studenti dovevano argomentare la loro posizione in un saggio breve, su scala a 4 livelli (1=una prospettiva riportata; 2=due prospettive riportate; 3=due prospettive riportare ma solo una giustificata; 4=due prospettive riportate, entrambe giustificate).

Risultati. I dati sono stati analizzati tramite una Path Analysis con MPlus (metodo di stima WLSMV). Il modello presentava buoni indici di fit ($\chi^2=25.32$, $gl=28$, $p=.61$; RMSEA=.00; CFI=1.00; $R^2=.35$). Tra gli effetti significativi, la disposizione al pensiero critico influenza le abilità di pensiero critico. Le abilità di identificazione dei significati hanno un effetto indiretto sul saggio argomentativo, totalmente mediato dalle strategie metacognitive di accumulo. L'abilità di identificare definizioni ha un effetto indiretto sul saggio argomentativo, totalmente mediato dalle strategie metacognitive di accumulo.

Conclusioni. Le abilità critiche di valutazione e definizione, supportate da una disposizione ad affrontare il compito con razionalità, influenzano il comportamento metacognitivo dello studente, prevenendo che si legga “per saperne di più,” atteggiamento che ha un'influenza negativo sull'argomentazione, a favore invece di un atteggiamento volto a confrontare le fonti tra loro, con i effetti positivi sull'argomentazione stessa.

Parole chiave: pensiero critico, comprensione testi multipli

SIMPOSIO 6 - Funzioni esecutive e sviluppo atipico

Proponente: Usai¹ M. C. - Discussant: Alesi² M.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

² Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

Le funzioni esecutive (FE) sono un insieme di processi coinvolti nei comportamenti finalizzati e complessi, che risultano compromessi in numerose situazioni caratterizzate da sviluppo atipico. Nel corso del simposio sarà approfondito il ruolo delle FE in condizioni diverse, che non si caratterizzano specificatamente per un deficit ai processi esecutivi; sarà così analizzato il profilo di funzionamento esecutivo in individui con sindrome di Down (SD: contributi di Belacchi e di Traverso et al.) e con disturbo specifico del linguaggio (DSL: contributo di Viterbori et al.). In questi quadri sono documentati infatti deficit relativi ad alcuni aspetti del funzionamento esecutivo come l'inibizione (SD: ad es. Borella et al., 2013; Shott e Holdfelder, 2015; DSL: ad es. Bishop e Norbury, 2005; Im-Bolter et al., 2006), la memoria di lavoro verbale (SD: ad es. Lanfranchi et al., 2004; DSL: ad es.: Marton & Schwartz, 2003) e la memoria di lavoro non verbale (SD: ad es. Carretti et al., 2013; DSL: ad es. Marton, 2008 e Im-Bolter et al., 2006). Il simposio si concluderà con un approfondimento delle FE in una fascia di popolazione ancora poco indagata e costituita da individui con disturbi del neurosviluppo caratterizzati da compromissioni a livello neuromotorio di origine centrale o periferica (contributo di Pecini et al.); di particolare interesse in questo contributo è la presentazione dell'applicazione della robotica educativa all'intervento di un intervento di potenziamento dell'inibizione e della pianificazione. I quattro studi saranno discussi alla luce del contributo fornito alla spiegazione dello sviluppo delle FE e del loro ruolo per il cambiamento in altri domini del funzionamento individuale.

Parole chiave: Funzioni esecutive, sviluppo atipico, profilo cognitivo, intervento

SIMPOSIO 6 - Prima comunicazione:

Morfosintassi espressiva e funzioni esecutive in bambini con disturbo specifico di linguaggio

Viterbori¹ P, Gandolfi¹ E., Diotti² D., Lovotti³ S., Scopesi¹ A.M.

¹Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

² A.I.A.S. Savona Onlus, Savona; ³ Centro Paolo VI, Alessandria

Introduzione. I disturbi specifici di linguaggio (DSL) nella loro eterogeneità si caratterizzano spesso per una compromissione alla morfosintassi recettiva e espressiva. Nei bambini con DSL si osserva infatti un uso limitato di articoli determinativi, clitici oggetto e preposizioni; errori nella flessione dei verbi alla terza persona plurale dell'indicativo presente; omissioni di copule e ausiliari e sostituzioni delle desinenze della terza persona plurale con quelle della terza singolare (Bortolini et al., 2006; Lovotti et al., 2016; Leonard e Dispaladro, 2012). Oltre alla compromissione linguistica, i DSL si associano spesso a deficit di tipo non-linguistico, tra cui un minore sviluppo delle funzioni esecutive (FE). La letteratura ha indagato la possibile relazione tra compromissione linguistica e FE, ipotizzando che un deficit di elaborazione dominio-generale possa essere una delle possibili cause sottostanti al disturbo linguistico. In questo lavoro si analizza in particolare la relazione fra FE e acquisizione della morfologia espressiva.

Metodo. Il campione è composto da 81 bambini con $QI > 85$, divisi in tre gruppi: 28 con DSL (età: media (DS) = 69,1 (4,9)); 25 a sviluppo tipico, appaiati per età (età: media (DS) = 69,8 (2,1)); 18 a sviluppo tipico piccoli (età: media (DS) = 53 (3,0)).

Lo studio ha previsto la somministrazione di: una batteria di compiti sperimentali per valutare le FE, un test standardizzato di comprensione grammaticale e quattro prove sperimentali di valutazione di competenze morfologiche di tipo espressivo (verbi all'indicativo presente, articoli determinativi, pronomi clitici oggetto, preposizioni).

Risultati. Come atteso i gruppi si differenziano per le prestazioni alle prove di morfologia espressiva (preposizioni: $F=7,7$; $p<0,001$; articoli: $F=18,1$, $p<0,001$; clitici: $F=9,1$, $p<0,001$; verbi:

$F=6,6$, $p<0,01$); in particolare il campione di bambini con DSL ottiene punteggi inferiori in tutte le prove rispetto agli altri due gruppi che non si differenziano fra di loro. Inoltre il profilo esecutivo dei DSL risulta più simile a quello dei bambini a sviluppo tipico di età inferiore, confermando una maggiore immaturità nello sviluppo delle FE, in particolare in prove di memoria di lavoro verbale e non verbale. Nel campione dei DSL la memoria di lavoro verbale è il predittore principale di tutte le prove di morfologia espressiva, seguito dagli errori di intrusione in un compito di memoria di lavoro non verbale, anche controllando per età e comprensione grammaticale.

Conclusioni. I risultati confermano il ruolo della memoria di lavoro nella morfologia espressiva, e in misura minore il ruolo della capacità di filtrare informazioni irrilevanti in un compito di natura non-verbale. I risultati, seppure con un campione numericamente ridotto, supportano l'ipotesi relativa al ruolo delle FE nello sviluppo linguistico, evidenziando come lo sviluppo di competenze linguistiche evolute necessiti di essere sostenuto dalle capacità cognitive complesse.

Parole chiave: Funzioni esecutive, disturbi specifici del linguaggio, morfologia espressiva

SIMPOSIO 6 - Seconda comunicazione:

Working Memory e indicatori di sviluppo cognitivo in individui con disabilità intellettiva (DI)

Belacchi¹ C., Ferrandes¹ F., Pasquarelli¹ V.

¹ Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Introduzione. Le funzioni esecutive (FE) sono implicate nella gestione flessibile delle risorse cognitive, in particolare, in compiti di intelligenza fluida. In individui con DI la letteratura ha rivelato prestazioni differenziate nelle FE rispetto a individui con sviluppo tipico, anche quando è controllato il livello di intelligenza. Carretti et al., (2010) hanno mostrato, in adulti con DI, confrontati con un gruppo di bambini con sviluppo tipico e pari prestazioni alle CPM, prestazioni peggiori in un compito di updating ed in altre misure di WM a controllo crescente. Lanfranchi et al., (2004) hanno trovato in individui con sindrome di Down (DS) punteggi minori nella WM verbale rispetto a individui con sviluppo tipico, ma simili nella WM visuo-spaziale a basso controllo. Belacchi et al. (2014) hanno mostrato che le difficoltà aritmetiche e di WM in un gruppo con DS non sono generali, ma che, quando essi stimano l'addizione di numerosità, possono attingere alle risorse di WM, specie alla componente visuo-spaziale.

Obiettivo: esaminare le prestazioni di intelligenza fluida e di altri indicatori di sviluppo cognitivo, tra cui l'Attenzione e la WM, in individui con DS alla Scala di intelligenza Leiter 3.

Metodo. *Partecipanti:* 25 bambini con DS: E. M. = 9,52 anni ($SD=4.14$), 40% F, con medio-basso funzionamento intellettivo. *Strumenti e procedura.* Scala Leiter-3 (Cornoldi et al., 2016) che richiede una somministrazione non verbale.

Risultati. Analisi preliminari rivelano punteggi nei subtest e negli indici di attenzione e di WM più bassi rispetto al QI (prevalentemente tra 65 e 70), confermando che le FE sono particolarmente compromesse in popolazioni con DI. I QI dei partecipanti, ottenuti con altre batterie (cfr. Scale Wechsler), sono risultati molto più bassi (tra 39 e 52) in quanto il calcolo include quasi sempre aspetti verbali e in alcuni casi anche gli aspetti di attenzione e memoria.

Conclusioni. La prestazione degli individui con DS alla Scala Leiter 3, pur deficitaria in quasi tutte le prove, ha evidenziato come tale batteria metta in risalto il differenziato "potenziale" cognitivo di queste persone distinguendo tra componenti di intelligenza non verbali e componenti esecutive tra cui le abilità di memoria e attenzione, spesso confuse in altri strumenti di valutazione.

Parole chiave: Intelligenza fluida, Working Memory, Disabilità Intellettiva, Sindrome Down

SIMPOSIO 6 - Terza comunicazione:

Componenti inibitorie negli individui con sindrome di Down

Traverso¹ L., Fontana² M., Usai¹ M.C., Passolunghi² M.C.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

² Università degli Studi di Trieste

Introduzione. Gli studi che hanno analizzato lo sviluppo delle risorse inibitorie in bambini e ragazzi con Sindrome di Down (SD) riportano risultati contraddittori (differenze significative rispetto ai tipici: Shott, e Holdfelder, 2015; assenza di differenze: Rowe, Lavander, e Turk, 2006). I risultati di questi studi sono difficilmente comparabili per la diversità nelle prove utilizzate. Inoltre, solo in uno studio l'inibizione è stata indagata sulla base di un modello teorico, relativo però agli adulti (Borella, Carretti, e Lanfranchi, 2013).

In questo studio, sono analizzate le risorse inibitorie di bambini e ragazzi con SD rispetto a soggetti tipici, considerando un modello a due componenti (inibizione della risposta impulsiva e controllo dell'interferenza), di cui è stata verificata la bontà di adattamento ai dati osservati in età evolutiva (Gandolfi, Viterbori, Traverso e Usai, 2014).

Metodo. Alla ricerca hanno preso parte: 21 soggetti con SD (età media= 204,76 mesi d.s.=55,19) e un gruppo di soggetti con sviluppo tipico composto da 48 bambini dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia (età media= 68,88 mesi d.s.=3,51) e da 17 bambini con sviluppo tipico di prima primaria (età media= 75,53 mesi d.s.=5,64).

La batteria comprendeva: matrici di Raven (Raven, 1947); due compiti per valutare il controllo della risposta (Preschool Matching Familiar Figure Test, Usai et al., 2017; Go No Go, Berlin e Bohlin, 2002); due per il controllo dell'interferenza (Il gioco del pesciolino; Il gioco del fiore e della stella, Usai et al., 2017).

Risultati. È stata eseguita un'analisi fattoriale esplorativa sui punteggi alle prove inibitorie considerando i tipici. Identificate come atteso in base al modello due componenti inibitorie, si è proceduto con il calcolare due punteggi compositi, indicativi delle abilità di controllo della risposta impulsiva e di controllo dell'interferenza. È stata poi condotta un'analisi multivariata al fine di verificare l'esistenza di differenze tra i soggetti con SD e i tipici rispetto ai punteggi inibitori, controllando per il punteggio alle matrici. I risultati hanno mostrato una differenza significativa nel controllo della risposta tra il gruppo con SD e i tipici di sei anni [$F(2,85)=2,901$, $p<,05$]. Per quanto riguarda il controllo dell'interferenza, sono emerse differenze significative tra i soggetti con SD e il gruppo di tipici di sei anni, e tra i tipici di cinque e sei anni [$F(2,85)=11,231$, $p<,001$].

Conclusioni. I soggetti con SD mostrano prestazioni inferiori ai tipici più grandi sia nel controllo della risposta impulsiva e dell'interferenza; non sono emerse differenze considerando i bambini tipici più piccoli. I bambini con sviluppo tipico tra i cinque e i sei anni incrementano significativamente le prestazioni in compiti che richiedono il controllo dell'interferenza.

Parole chiave: Sindrome di Down, inibizione, controllo della risposta impulsiva, controllo dell'interferenza

SIMPOSIO 6 - Quarta comunicazione:

Le FE nei disturbi del neuro-sviluppo con quadro neuromotorio da lesione congenita o mutazione genetica

Pecini¹ C., Di Lieto¹ M.C., Spoglianti² S., Castro³ E., Guzzetta¹ A., Battini¹ R., Santorelli¹ F., Cioni¹ G., Sgandurra¹ G., Inguaggiato¹ F., Cecchi³ F., Brovedani¹ P.

¹IRCCS Fondazione Stella Maris di Pisa, Pisa

² Paroleincercchio, Imola

³ Istituto di BioRobotica, Scuola Superiore Sant'Anna, Pisa

Introduzione. Deficit di Funzioni Esecutive sono documentati anche nei disturbi del neurosviluppo che presentano un quadro neuromotorio di origine centrale, come le paralisi cerebrali infantili, o periferica, quali i disturbi neuromuscolari di origine genetica. Tuttavia è necessario approfondire le

componenti di Funzioni Esecutive più compromesse, le correlazioni col profilo neuroanatomico e neuropsicologico e le possibili ricadute per l'adattamento di interventi basati sulle nuove tecnologie, come la Robotica Educativa.

Metodo. Questo studio consiste di due fasi. Nella fase valutativa sono stati indagati i profili di Funzionamento Esecutivo in bambini con lesione congenita del sistema nervoso centrale (Paralisi Cerebrale Infantile, n=30) o con diversa tipologia di disturbo neuromuscolare (es. Distrofia Muscolare di Duchenne, Distrofia di Steinert, n=10) valutati con batterie per l'età evolutiva per la valutazione neuropsicologica (Nepsy-II) o specifici per le Funzioni Esecutive (es. FE-PS). Nella seconda fase dello studio sono stati utilizzati alcuni robot adattati alla disabilità motoria, con il progetto e-Rob (Fondazione TIM) al fine di facilitare i processi di pianificazione e inibizione dell'azione.

Risultati. In entrambe le condizioni cliniche è possibile identificare almeno due sotto-gruppi di pazienti. In un sotto-gruppo (dal 30 al 60%) è presente un chiaro deficit delle Funzioni Esecutive che può aggravare il funzionamento neuropsicologico generale e può associarsi a specifiche alterazioni neuroanatomiche centrali (DiLieto et al., 2017; Battini et al., submitted). Tuttavia, anche una sola debolezza del Funzionamento Esecutivo, identificabile in altri sotto-tipi di pazienti, e in parte anche attribuibile all'effetto secondario della ridotta efficienza di altri processi cognitivi o senso-motori, può peggiorare il quadro neurofunzionale generale (Astrea et al., 2016). L'adattamento di sistemi di Robotica Educativa ai bambini con disabilità motoria può essere uno strumento d'intervento efficace.

Conclusioni. I risultati ottenuti suggeriscono la necessità di attuare programmi di potenziamento delle FE anche nei disturbi del neurosviluppo con quadro neuromotorio.

Parole Chiave: lesioni congenite, disturbi neuromuscolari, Funzioni Esecutive, inibizione, velocità di elaborazione, Robotica Educativa, e-ROB

SIMPOSIO 7 - Tra benessere e disagio, le transizioni verso l'*emerging adulthood*

Proponente: Ingrassia¹ M.- Discussant: Laghi² F.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

² Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università Sapienza, Roma

L'adulthood emergente (quel periodo compreso all'incirca fra 18 e 25 anni) è stata definita come l'età delle esplorazioni identitarie, dell'instabilità e delle possibilità (Arnett, 2004). È una fase della vita in cui si è come sospesi tra "ciò che forse si sarà" ma non si è ancora, in cui le sfide per conseguire lo status di adulto implicano impegno e sforzo (prefigurare obiettivi e aspirare a una posizione, pianificare e realizzare la propria formazione) per acquisire le abilità necessarie a collocarsi in un'economia globale e fortemente digitalizzata (Arnett, 2007). Possono caratterizzarla rischio esternalizzato e internalizzato, secondo le dinamiche del modello sistemico-interazionista messo in luce da Jessor e colleghi (1991). Modello che può fornire le giuste chiavi di lettura per comprendere le espressioni del disagio, ma anche del benessere, specifiche delle transizioni verso un'adulthood compiuta.

Crescere in periferie metropolitane degradate e a forte presenza criminale (contributo di Parrello e colleghi) si riverbera sul disagio scolastico e familiare (con scarsi livelli di soddisfazione in entrambi i contesti) e comporta «effetti perversi, quali l'interiorizzazione della marginalizzazione e lo scarso accesso alla capacità di aspirare».

Non meno difficile la situazione dei giovani NEET (*Not in Education, Employment or Training*), in particolare quelli campani (contributo di Parola & Donsì), per i quali l'ampia disponibilità di tempo libero non si traduce in partecipazione ad attività sociali, culturali o politiche, ma si associa ad uno stato di malessere psicologico e ad un forte senso di sfiducia nei confronti del futuro.

In una società intensamente digitalizzata, in cui lavorare e studiare comporta un uso frequente, spesso in multitasking delle tecnologie informatiche, il disagio può assumere la forma dell'uso compulsivo di internet (contributo di Ingrassia e colleghi) e presentarsi come un fenomeno trasversale, la cui prevalenza appare legata più alle caratteristiche personali (genere maschile e depressione) che allo status occupazionale (impiegati, liberi professionisti o disoccupati) o alla condizione di studente di chi lo manifesta.

Infine, benché le transizioni appaiano "faticose", non sempre il percorso verso l'adulthood è segnato da "disagio": ottimismo e senso religioso (presentazione di Inguglia e colleghi) possono contribuire ad accrescere la soddisfazione per la propria vita, con specificità tipiche tra adolescenza, tarda adolescenza e giovane età adulta.

Il simposio, partendo dall'analisi empirica di queste espressioni del disagio, pone il *focus* sulle a volte difficili dinamiche di adattamento e sulla promozione del benessere in una fase dello sviluppo ancora trascurata dalla ricerca empirica.

Parole chiave: transizioni evolutive, *emerging adulthood*, NEET, disagio familiare, disagio scolastico, CIU, religiosità, ottimismo

SIMPOSIO 7 - Prima comunicazione:

Crescere nelle periferie metropolitane: Interventi educativi tra disagio familiare e disagio scolastico

Parrello¹ S., Moreno² C., Abate² M., Rivera² F., Menna³ P., Iorio^{1,3} I.

¹ Università degli Studi di Napoli Federico II

² Università degli Studi di Siviglia

³ Associazione onlus Maestri di Strada

Introduzione. Le periferie sono *prigioni a cielo aperto* dagli effetti perversi, quali l'interiorizzazione della *marginalizzazione* e lo scarso accesso alla *capacità di aspirare*. Uno dei sintomi della difficoltà di crescere in periferia è il difficile rapporto con la scuola. Dati italiani recenti rilevano 17% di *dispersi (ELET)*, 30%, nelle periferie, senza contare *in school drop out* e *NEET*; e percentuali molto basse di soddisfazione scolastica secondo lo studio internazionale

Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). Dal 2009 l'ass. Maestri di Strada (MdS) e l'Università di Napoli realizzano in periferia il Progetto E-vai per sostenere la crescita degli adolescenti di un territorio difficile (S. Giovanni, Barra, Ponticelli: VI Municipalità) sperimentando metodologie educative in stretto rapporto con la ricerca. Nel 2016 è stata avviata una collaborazione con l'Università di Siviglia, che aveva raccolto dati HBSC in una periferia, il Poligono Sur (PS), con caratteristiche di degrado e disagio simili alla nostra.

Obiettivo di questo studio è il confronto dei dati delle 2 periferie nell'ipotesi che nei contesti marginali *scuola e famiglia* incontrino difficoltà specifiche di cui i progetti di intervento devono tener conto.

Metodo. *Soggetti:* 639 di 7 scuole secondarie di I e II grado della VI Mun. di Napoli: 54% M 46% F, 36% 11-12 a, 31% 13-14 a, 33% 15-16 a.

Strumenti: Selezione di *item* del questionario HBSC spagnolo, tradotto in italiano; Family Satisfaction Short Scale (Olson, Wilson, 1982); Parent-adolescent Communication Short Scale per padre e madre (Barnes, Olson, 1982); FACES III (Olson, 1986); Materiale narrativo dei MdS.

Risultati. *Confronto HBSC PS/VI:* analisi della varianza (t di Student). Riguardo alla *famiglia*, i soggetti di PS e VI riferiscono una *comunicazione con i genitori* e una *percezione del loro sostegno* simile, inferiore alle rispettive medie nazionali: in particolare si comunica meno col padre (PS:0,02/VI: -0,01) che con la madre (PS:0,06/VI: -0,03) e ci si sente più sostenuti dalla madre (PS:0,03/VI: -0,02) che dal padre (PS:0,09/VI: -0,05). La *soddisfazione familiare* è simile (PS:0,11/VI: -0,06), con trend negativo al crescere dell'età. Riguardo alla *scuola*, il suo *gradimento* in VI risulta peggiore sia rispetto al dato italiano già molto basso che al dato PS (PS:0,15/VI: -0,09; $t(963) = 3,563, p = .00$), con trend negativo al crescere dell'età, sebbene lo *stress scolastico* riferito risulti simile (PS:0,06/VI: -0,03). La *soddisfazione delle relazioni amicali* è più bassa in VI (PS:0,21/VI: -0,12; $t(961) = 4,943, p = .00$).

Sono in corso altre analisi.

Conclusioni. Sebbene le periferie si somiglino, i nostri adolescenti riferiscono di un'esperienza scolastica più insoddisfacente, oltre che di relazioni coi pari più problematiche. Si tratta di dati congruenti con la lunga esperienza dei MdS sul territorio. È anche per questo che il Progetto E-vai entra nella scuola: per provare a ridarle senso sostenendo le relazioni inter e intra generazionali.

Parole chiave: adolescenti a rischio, disagio scolastico, disagio familiare, interventi educativi

SIMPOSIO 7 - Seconda comunicazione:

Il disagio dei NEET: quale partecipazione, quale soddisfazione, quali aspettative?

Parola¹ A., Donsì¹ L.

¹ Dipartimento di Studi Umanistici, Sezione di Psicologia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Napoli Federico II.

Introduzione e Obiettivo. I giovani NEET (Not in Education, Employment or Training) sono attualmente ritenuti una delle categorie più problematiche nel quadro della disoccupazione giovanile (in Italia: 31,6%; Eurostat, 2016). Essere giovani è un compito di sviluppo complesso e presenta oggi maggiori aspetti di rischio rispetto alle generazioni precedenti (Scabini et al., 2006), in quanto i giovani sono più vulnerabili ai problemi economici (Albertini & Kohli, 2013; Eurofound, 2012). La letteratura sul tema pone l'attenzione sulle difficoltà che i giovani incontrano nel passaggio dalla scuola al mondo del lavoro (Bynner, 2012) e sulla precarietà stessa del mercato lavorativo (Cortini, Tanucci, & Morin, 2011), ma anche sul ritardo nella transizione all'età adulta, specifica del nostro contesto italiano (Livi Bacci, 2008; Sestito et al., 2015). I NEET sono ritenuti una fascia esposta ad elevato rischio psicologico: tale condizione potrebbe avere, infatti, ricadute sul benessere psichico. Parlando di rischio, ci si può riferire all'esclusione sociale (Alfieri et al., 2005), ma anche alla possibile insorgenza di psicopatologie strettamente connesse alla condizione di disoccupazione (McKee-Ryan, 2005; Paul & Moser, 2009; van der Noordt et al., 2014). Nell'ambito di un progetto di ricerca più ampio sulle ripercussioni dello status NEET sul benessere

psichico in termini di dimensioni di *internalizing* e *externalizing* della salute (Achenbach, 2001), questo lavoro affronta il fenomeno NEET in Campania (NEET-rate: 41,5%; Istat, 2016a), con lo scopo di tracciare un profilo dei giovani in tale condizione.

Metodo. È stata condotta un'analisi delle corrispondenze multiple sui dati ufficiali dell'Indagine Multiscopo "Aspetti della vita quotidiana" (Istat, 2016b) per cogliere le differenze tra giovani NEET e Non-NEET (studenti o lavoratori) tra i 20 e i 34 anni, residenti in Campania, rispetto a 3 specifiche macroaree tematiche: *modi di vivere il tempo libero, fiducia e partecipazione politica e sociale, salute e benessere*. Sono stati, inoltre, studiati il grado di *soddisfazione esistenziale* e del *proprio stato di salute*, e le *aspettative future* (ANOVA e test χ^2).

Risultati. I risultati dell'ACM mostrano che lo status occupazionale incide sulle aree studiate: nonostante i NEET abbiano maggior tempo a disposizione, partecipano poco ad attività sociali, culturali e alla vita politica. Tale stato di inattività si associa ad una percezione del proprio stato di salute come medio-basso. Le analisi sulla soddisfazione rivelano differenze significative sulla soddisfazione riguardo alla propria vita ($F(2;489)=8,875$; $p<0.001$), e sulle aspettative future ($\chi^2=14,033$; $gl=6$; $p=.029$): i NEET si dichiarano meno soddisfatti e credono che la loro situazione non migliorerà nei prossimi anni.

Conclusioni. Il profilo disegnato mostra come la condizione NEET si associ ad uno stato di malessere: passività e inattività, da un lato e forte senso di sfiducia nei confronti del futuro, dall'altro.

Parole chiave: giovani adulti, disagio, partecipazione sociale

SIMPOSIO 7 - Terza comunicazione:

Fattori di vulnerabilità per l'uso compulsivo di internet in giovani e adulti

Ingrassia¹ M., Taormina¹ M., Benedetto¹ L.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. Stili di vita diffusi, unitamente a strategie lavorative e di studio consolidate, richiedono un utilizzo intenso di dispositivi connessi al web. Ciò espone al rischio di sviluppare pattern di uso compulsivo di internet (CIU), caratterizzati da perdita di controllo, preoccupazione, ritiro e accesso alla rete come strategia di coping (Meerkerk et al., 2010). Questo pattern è studiato tipicamente con studenti adolescenti e universitari (Servidio, 2014), raramente con i non occupati e gli adulti. Scopo della ricerca è stimare la prevalenza del CIU in persone giovani e adulte, in funzione della loro condizione occupazionale e del genere, e individuare quali fattori, tra quelli personali (sintomi depressivi e caratteristiche di personalità) e comportamentali (attività in internet) lo spieghino in misura maggiore.

Metodo. Da un campione più ampio (380 giovani e adulti) sono stati estratti i 155 partecipanti di questo studio (87 maschi, età $M = 32.75$, $DS = 8.30$, e 68 femmine, età $M = 30.16$, $DS = 9.26$). Criteri d'inclusione erano l'età (18-50 anni) e appartenere a una delle 4 classi di condizione occupazionale: liberi professionisti (20.7%), dipendenti (30.3%), studenti (34.2%) e disoccupati (14.8%). Gli strumenti erano: *Compulsive Internet Use Scale* (CIUS), che rileva in termini di frequenza l'uso intenso e disturbato di internet (*cut-off* ≥ 21 su un *range* di 0-56 punti; Guertler et al., 2014) per scopi personali diversi da studio e lavoro; i più noti *Beck Depression Inventory - II* (BDI-II) e *Big Five Questionnaire* (BFQ). Completava il protocollo una scheda socioanagrafica e di rilevamento dei comportamenti online (chattare, social, video, scommettere online).

Risultati. I maschi utilizzano internet in modo compulsivo in proporzione maggiore rispetto alle donne [$\chi^2(1)=16.00$, $p<.001$] e ciò accade trasversalmente in ogni condizione occupazionale. In entrambi i generi il CIUS non correla con l'età. Due differenti analisi di regressione (metodo *stepwise*, variabile criterio il punteggio CIUS) hanno evidenziato: per il genere maschile, la proporzione più ampia di varianza è spiegata da un modello a quattro fattori [$R^2=.68$, $F(4, 82)=46.42$, $p<.001$] in cui i predittori sono nell'ordine i punteggi di chattare, BDI-II, scommesse

online, scala Coscienziosità del BFQ; per il genere femminile, un modello a due fattori (chattare e BDI-II) si rivela il più efficace [$R^2_c=.52$, $F(2, 65)=37.20$, $p<.001$].

Conclusioni. Anziché età e condizione occupazionale (caratteristiche cruciali nei giovani NEET), tra i maggiori fattori di rischio del CIU possiamo ascrivere sia sintomi internalizzati (depressione) sia attività esternalizzate (il chattare), che inducono a discutere il problema in ottica sistemico-interazionale (Jessor et al., 1997). In particolare, un rilevante fattore di rischio sembra essere l'appartenere al genere maschile, per il quale assumono rilievo anche il gioco online (sintomo esternalizzato) e il tratto della coscienziosità (caratteristica personale).

Parole chiave: Uso compulsivo di internet, adultità emergente, adultità, depressione, fattori di personalità

SIMPOSIO 7 - Quarta comunicazione:

Relazioni tra religiosità, ottimismo e benessere psicologico nel passaggio dall'adolescenza all'emerging adulthood

Inguglia¹ C., Iannello¹ N.M., Inguglia¹ S., Liga² F., Lo Coco¹ A., Lo Cricchio¹ M.G., Musso¹ P.

¹ Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

² Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. La transizione adolescenza-età adulta è, oggi, sempre più complessa e potenzialmente associata a manifestazioni di disagio psicologico che si esprimono, per esempio, attraverso una bassa soddisfazione per la propria vita (Zarrett & Eccles, 2006). Diventa, allora, rilevante capire quali fattori e processi possano favorire il benessere psicologico in tale fase di passaggio. Molte ricerche hanno mostrato che la religiosità è connessa a esiti adattivi in adolescenza e nella prima età adulta (Yonker et al., 2012). Ad esempio, secondo la prospettiva del Positive Youth Development (PYD; Lerner, 2005) la religione aiuta i giovani ad attribuire un significato alle proprie esperienze e li guida nella transizione all'età adulta, fornendo valori, credenze e un senso di supporto sociale (Barry & Abo-Zena, 2014). La relazione tra religiosità e benessere può essere, altresì, mediata da alcuni fattori quali l'ottimismo, cioè la tendenza ad avere aspettative positive nei confronti della propria vita (Salsman et al., 2005). Sulla base di tali premesse il presente contributo mira ad analizzare le relazioni tra religiosità e benessere, in termini di soddisfazione di vita, nel passaggio dall'adolescenza alla prima età adulta, considerando il ruolo mediatore dell'ottimismo.

Metodo. I partecipanti, di origine italiana e residenti a Palermo, sono stati suddivisi in tre gruppi di età, secondo un disegno di ricerca di tipo trasversale: 164 adolescenti di 14-16 anni, 131 tardoadolescenti di 17-19 anni e 167 adulti emergenti di 20-30 anni. I dati sono stati raccolti con misure self-report e analizzati effettuando un'analisi multi-gruppo (per gruppi di età) per testare un modello di mediazione parziale in cui la religiosità è associata alla soddisfazione di vita anche attraverso l'ottimismo.

Risultati. I risultati mostrano che il miglior modello, $\Delta\chi^2(5) = 6.33$, $p > .05$, $\Delta CFI = .000$, $\Delta RMSEA = .000$, è quello in cui le associazioni dirette tra religiosità e soddisfazione di vita ($\beta = .19$, $p < .001$) nonché tra ottimismo e soddisfazione di vita ($\beta = .51$, $p < .001$) sono poste come uguali fra tutti i gruppi di età, mentre la relazione tra religiosità e ottimismo è fissata come diversa ($\beta = -.06$, $p > .05$) nei tardoadolescenti rispetto agli altri gruppi ($\beta = .25$, $p < .001$). Il ruolo mediatore dell'ottimismo è, pertanto, significativamente emerso soltanto negli adolescenti e negli adulti emergenti ($\beta = .13$, $p < .001$).

Conclusioni. Lo studio indica come la religiosità sia un importante correlato positivo del benessere in termini di soddisfazione di vita sia in età adolescenziale sia nella prima età adulta. Questa associazione può essere sia diretta che indiretta, attraverso la mediazione dell'ottimismo. Tuttavia, in quest'ultimo caso esistono differenze in relazione alla specifica fase di sviluppo dei giovani. I risultati vengono interpretati alla luce di alcuni cambiamenti evolutivi tipici di questa fase di transizione, considerando anche il contesto sociale e culturale dello studio.

Parole chiave: religiosità, ottimismo, benessere psicologico, adolescenza, emerging adulthood

SIMPOSIO 8 - Aspetti emotivi e motivazionali del successo scolastico

Proponente: Filippello¹ P.- Discussant: Maltese² A.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

² Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

Il successo scolastico degli studenti coinvolge una serie di variabili psicologiche che giocano un ruolo importante nell'apprendimento (auto-efficacia, auto-rappresentazione, stili esplicativi, motivazione, tolleranza alle frustrazioni e regolazione emotiva, ecc.) (Macher, Paechter, Papousek, & Ruggeri, 2012). Se gli studenti percepiscono le difficoltà come una sfida e non si lasciano sopraffare dai fallimenti, è molto più probabile che si impegnino con motivazione nelle attività scolastiche (Yates, 2009), mostrando un adeguato orientamento alla padronanza (Dickhaus et al., 2011; Dweck & Leggett, 1988; Sorrenti et al., 2015). Un profilo opposto a questo è quello degli studenti *helpless*. Secondo la teoria della *learned helplessness* (LH) (Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978; Abramson, Metalsky, & Alloy, 1989; Peterson, 2010; Seligman & Maier, 1967), gli studenti con LH credono di non poter esercitare un controllo durante le attività scolastiche, non percepiscono la connessione tra il loro sforzo e i risultati; dopo ripetuti fallimenti, sviluppano la convinzione che non saranno in grado di gestire le circostanze negative (percepite come incontrollabili). Studi precedenti (Dweck & Leggett, 1988; Licht & Dweck, 1984) hanno dimostrato che gli schemi motivazionali e di padronanza si formano e si evolvono indipendentemente dalle abilità intellettive: anche studenti con livello intellettuale nella norma o superiore alla norma, a seguito di una o più esposizioni al fallimento, potrebbero sviluppare cognizioni ed emozioni negative nei riguardi del compito, con conseguente calo della motivazione (Emerick, 1992) e/o andare incontro ai situazioni di *underachievement* perché spesso nel contesto scolastico non vedono accolte le loro peculiarità. Diventa allora centrale il ruolo dell'insegnante che, se in grado di sostenere la dimensione emotiva e relazionale (Assouline, Colangelo, Ihrig, & Forstadt, 2006), contribuirebbe ad evitare che tali schemi si evolvano con l'età. Infatti, diversi studi hanno dimostrato che, in molte situazioni, i bambini di età superiore mostrano la tendenza all'LH in maniera più marcata rispetto ai bambini di età inferiore. Questi ultimi, inoltre, riescono a mantenere una posizione motivazionale adattativa dopo il fallimento, in misura maggiore rispetto ai bambini di età superiore (Parsons & Ruble, 1977; Rholes, Blackwell, Jordan, & Walters, 1980; Ruble, Parsons, & Ross, 1976). In considerazione del fatto che le convinzioni di non essere capaci si sviluppano a seguito di ripetuti insuccessi, e che, di conseguenza, tendono non solo a persistere, ma a peggiorare con l'aumentare dell'età, si rileva di fondamentale importanza predisporre appropriati training mirati ad incrementare la consapevolezza della propria esperienza da parte degli studenti. Interventi basati su protocolli *mindfulness* sono volti all'acquisizione dell'attenzione consapevole e possono aiutare i bambini a comprendere le emozioni e i pensieri sgradevoli anticipati dagli insuccessi vissuti nel passato e a uscire dai comportamenti rigidi e schematici che non consentono soluzioni efficaci nel presente (Montano & Villani, 2016).

Parole chiave: successo scolastico, tolleranza alla frustrazione, regolazione emotiva, motivazione, training

SIMPOSIO 8 - Prima comunicazione:

Successo scolastico e competenze trasversali: quale relazione?

Zanetti¹ M.A., Gualdi¹ G., Zaza² F.

¹ Dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso e del comportamento, Università degli Studi di Pavia

² Arcobaleno-Studio Multidisciplinare, Latina

Introduzione. Il successo scolastico viene spesso considerato in relazione ai risultati e performance scolastiche rappresentato dai voti. Allo stesso tempo la ricerca evidenzia come alla base del successo scolastico ci siano una serie di dimensioni socio emotive e competenze trasversali che

influenzano fortemente la performance in una prova e il percorso di vita della persona (Pianta e Stuhlman, 2004).

Metodo. Al fine di analizzare la relazione tra successo scolastico e competenze trasversali, nell'ambito di una didattica laboratoriale per competenze (Castoldi, 2011; Maccario, 2012), è stato creato il questionario R.E.M.A (Resilienza, Emozioni, Motivazione e Autostima), al fine di indagare l'autopercezione degli studenti rispetto alle competenze trasversali utili in ambito scolastico (Schulz e al., 2008). Il questionario è presentato in tre differenti versioni: per alunni dalla scuola dell'infanzia al primo di primaria, per studenti di seconda e terza primaria e per studenti dalla quarta primaria al terzo anno di scuola secondaria di primo grado. Le tre versioni del questionario indagano le medesime aree (fiducia negli altri, percezione del futuro, ottimismo, individuazione capacità personali, autovalutazione delle aree di talento, leadership, *decision-making*, comprensione-espressione-regolazione delle emozioni, comportamenti prosociali, empatia, perseveranza allo studio, concentrazione, *coping*, *locus of control*, autostima scolastica e percezione di sé) differenziandosi per tipologia di scala di risposta (scala immagini, likert con emoticon, likert a 5 scelte) e difficoltà delle domande. Tale questionario permette di ottenere un profilo di come lo studente percepisce le competenze come propri punti di forza o di debolezza (Goodman, 1995).

La ricerca ha coinvolto un campione di 1800 studenti dalla scuola dell'infanzia alla secondaria di primo grado, equiparati per genere (930 maschi e 870 femmine). Ciascun studente ha compilato il questionario REMA e sono stati raccolti i voti scolastici.

Risultati. I risultati mostrano una buona affidabilità delle scale del questionario REMA (alfa superiore a .80 per ciascuna scala). Obiettivo è analizzare i fattori alla base del successo di questi studenti attraverso l'ANOVA tra coloro che presentano successo e coloro che invece appaiono a rischio, già fin dalla scuola dell'infanzia. Emerge una differenza significativa a livello di concentrazione, perseveranza e autostima scolastica, indice di questi aspetti come promotori del successo scolastico.

Conclusioni. Lo studio evidenzia i fattori di debolezza di coloro che presentano insuccesso scolastico, aspetto che permette di individuare strategie e metodologie didattiche specifiche di intervento.

Parole chiave: successo scolastico, competenze trasversali, fiducia e soddisfazione personale

SIMPOSIO 8 - Seconda comunicazione:

Potenziare il sé con la mindfulness: descrizione di un laboratorio con bambini di scuola primaria

Eusebia¹ A., Tria² A., Rollo² D.

¹ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

² Dipartimento di Medicina e Chirurgia-Unità di Neuroscienze, Università degli Studi di Parma

Introduzione. Con il presente lavoro si descrive un laboratorio a contenuto emotivo-cognitivo svolto con bambini di scuola primaria, che intendeva applicare nel contesto scolastico i principi del protocollo *Mindfulness Based-Stress Reduction* di Jon Kabat-Zinn (1979, 2011), un intervento di gruppo consistente in un addestramento sistematico all'*attenzione consapevole*. La Mindfulness è un intervento della cosiddetta "third wave" della terapia cognitivo-comportamentale e mira a sviluppare la capacità di focalizzarsi sul presente, di prestare attenzione a ciò che accade dentro di sé e intorno a sé in modo intenzionale e non giudicante; a favorire l'autoesplorazione della propria personale esperienza e l'acquisizione di consapevolezza dei propri stati interni, emotivi e cognitivi (Santorelli, 2014). Le pratiche Mindfulness rivolte al bambino, oltre a formalizzarsi all'interno di setting clinici, possono divenire un utile strumento educativo di prevenzione e promozione in ambito scolastico e sono numerose le evidenze di efficacia sia su componenti cognitive come le Funzioni Esecutive (Flook et al., 2010; Joshua et al., 2014; Sanger & Dorjee, 2015), che su componenti emotive (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010). L'attenzione consapevole conduce a

migliorare la gestione di situazioni stressanti, di problemi ordinari o straordinari, ad incrementare la propria resilienza e pertanto anche il successo scolastico.

Metodo. Gli obiettivi dello studio erano: potenziare il rendimento scolastico incrementando l'attenzione e l'efficienza delle funzioni esecutive e intensificare la gestione delle emozioni e l'autoregolazione. Condotta in forma di laboratorio, il training MBSR (Montano & Villani, 2016) si è articolato in 8 incontri settimanali della durata di circa un'ora l'uno, a cui hanno partecipato 40 alunni frequentanti le classi 4 e 5 di due scuole primarie di Parma, confrontati con 40 bambini che non hanno partecipato al laboratorio e hanno rappresentato il gruppo di controllo. A tutti i bambini sono stati somministrati: l'Emotional Quotient Inventory-YV (Bar-On & Parker, 2012), per la valutazione dell'intelligenza emotiva; la Torre di Londra (Fancello, Vio & Cianchetti, 2006), la Batteria BIA (Marzocchi, Re & Cornoldi, 2010) e il Test del Clacson (Marzocchi et al., 2013), per la valutazione delle Funzioni Esecutive.

Risultati. Il confronto tra le prestazioni pre e post nei bambini di 5, mostra un miglioramento significativo nelle abilità di pianificazione e problem solving [$p=0.015$] nel solo gruppo sperimentale. L'EQ totale, invece, non sembra variare in modo importante tra i gruppi, né nella fase antecedente al laboratorio [$=0.13$] né in quella successiva [$p=0.92$].

Conclusioni. I risultati ottenuti stimolano a continuare ad indagare l'applicazione in contesti scolastici del programma Mindfulness che, per le sue differenti dimensioni comportamentali, cognitive ed emotive, può configurarsi come azione sia di prevenzione che di intervento.

Parole chiave: mindfulness, attenzione consapevole, funzioni esecutive, emozioni

SIMPOSIO 8 – Terza comunicazione:

Controllo psicologico percepito e *Learned Helplessness*: il ruolo dell'intolleranza alla frustrazione come fattore di mediazione.

Sorrenti¹ L., Buzzai¹ C., Mafodda¹ V. A., Filippello¹ P.

¹ Dipartimento di medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. Alcuni stati psicologici (ad es. credenze, emozioni, motivazioni, ecc.) degli studenti correlati allo svolgimento delle attività scolastiche, possono favorire o ostacolare la loro prestazione. È stato dimostrato che una percezione positiva delle proprie abilità scolastiche, sviluppando emozioni e motivazioni appropriate, favorisce il successo e il benessere psicologico, consentendo di tollerare la frustrazione derivante dagli eventuali insuccessi (Zimmerman & Schunk, 2003; Van Yperen et al., 2007). Infatti, mentre per alcuni studenti, definiti *master oriented* (Dweck & Leggett, 1988), gli eventuali insuccessi e gli stati psicologici negativi che ne potrebbero derivare, rappresentano solo una condizione transitoria che li stimola a modificare le strategie di fronteggiamento del compito (Zimmerman, 1990; Sorrenti et al., 2016), al contrario, per altri studenti, definiti *helpless* (Abramson et al., 1978, 1989; Peterson, 2010), gli insuccessi possono favorire l'insorgenza di sentimenti di *intolleranza alla frustrazione*, a cui, solitamente, si associa un senso di *impotenza* (Filippello et al., 2014, 2017).

In merito ai due profili comportamentali descritti, un importante ruolo è svolto dalle pratiche educative dei genitori. È stato osservato, infatti, che il *controllo psicologico genitoriale* (Barber, 1996) può influire negativamente sul successo scolastico degli adolescenti (Soenens & Vansteenkiste, 2010).

Sebbene in letteratura sia stato esaminato il ruolo che le variabili sopra citate svolgono nel successo scolastico, la relazione tra di esse non è stata analizzata. Lo scopo del presente studio è quello di approfondire la relazione tra controllo psicologico genitoriale percepito, Learned Helplessness (LH) e orientamento alla padronanza e di analizzare il ruolo dell'intolleranza alla frustrazione come mediatore nella relazione tra controllo psicologico genitoriale percepito e LH.

Metodo. Hanno partecipato allo studio 214 studenti delle ultime classi delle scuole superiori di II° grado, di età compresa tra i 17 e i 19 anni. Ai partecipanti sono stati somministrati i seguenti strumenti: Psychological Control Scale–Youth Self-Report (PCS–YSR; Barber, 1996); Frustration

Discomfort Scale (FDS; Harrington 2005; Filippello et al., 2014); Learned Helplessness Questionnaire (LHQ; Sorrenti, Filippello, Costa, & Buzzai, 2015).

Risultati. Il modello di mediazione mostra che il controllo materno è correlato positivamente all'intolleranza alla frustrazione ($\beta = .33$) che, a sua volta, correla positivamente con LH ($\beta = .22$). L'intolleranza alla frustrazione media il rapporto tra controllo materno e LH.

Conclusioni. I risultati mostrano l'importanza di interventi mirati da strutturare sia in ambito familiare che scolastico, al fine di favorire il benessere psicologico degli studenti.

Parole chiave: Controllo psicologico percepito, Learned Helplessness, intolleranza alla frustrazione

SIMPOSIO 8 - Quarta comunicazione:

Diminuire sintomi di ansia e depressione promuovendo autonomia scolastica e un efficace metodo di studio. Uno studio esplorativo in preadolescenti e adolescenti

Cavallini¹ F., Sacchetti¹ M.C., Derba² F., Tirelli¹ V.

¹ Centro di Apprendimento e Ricerca TICE

² Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Introduzione. La storia interazionale in allievi con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) può generare una forte sofferenza emotiva che può manifestarsi dapprima con rabbia, aggressività, ritiro interiore ed isolamento fino all'instaurarsi di veri e propri stati di ansia e depressione (AID, 2010).

Da un'analisi della letteratura, in generale, emerge come il rischio di un'evoluzione psicopatologica appaia cumulativo e determinato da più fattori: un bambino con DSA può vivere degli eventi di vita concomitanti, sfavorevoli e traumatici, che possono compromettere l'efficienza delle risorse psicologiche potenziando il rischio di un disturbo psichico (Valerio et al., 2013).

In particolar modo, la letteratura scientifica mostra che i bambini con Disturbo Specifico dell'Apprendimento, e in particolare dislessia, sembrano essere maggiormente a rischio di sviluppare altri disturbi psicopatologici in comorbilità, come ansia e depressione (Gagliano, 2008; Hinshaw, 1992; Kavale & Forness, 1996).

Gli interventi in allievi adolescenti e preadolescenti con una storia di difficoltà scolastiche mirano quindi prevalentemente a migliorare gli aspetti emotivi legati agli stati ansiosi o depressivi. Alcuni studi (Carr et al., 1990) mostrano come le componenti cognitive (strategie di apprendimento) e quelle emotivo-relazionali (autostima, attribuzione, motivazione, autoefficacia, umore) si influenzano reciprocamente e in modo diverso a seconda che si tratti di soggetti con o senza DSA.

Questo studio si propone di indagare i benefici emotivi di un training volto a promuovere competenze di studio e autonomia in un Centro di Apprendimento. L'ipotesi prevede che migliorando le abilità scolastiche si possano osservare benefici nella sintomatologia ansioso-depressiva senza lavorare direttamente sui sintomi emotivi.

Metodo. I partecipanti sono 3 allievi con diagnosi di DSA e con alti punteggi di Ansia e Depressione. Il disegno sperimentale utilizzato è a soggetto singolo con prove multiple ritardate tra i partecipanti (Cooper, Heron, & Heward, 2007). Il metodo ha previsto l'implementazione di una strategia di automonitoraggio con definizione degli obiettivi, ovvero il "goal setting", e una pianificazione del lavoro e delle conseguenze, il "contingency contracting" (Miller & Kelley, 1994; Pauk & Owens, 2004). Le competenze scolastiche sono state misurate attraverso strumenti di osservazione diretta, mentre il funzionamento emotivo tramite test di autostima e test che valutano Ansia, Depressione e Resilienza. I dati verranno confrontati con le misurazioni ottenute attraverso la somministrazione delle medesime prove ad un gruppo di studenti senza diagnosi.

Risultati. I risultati finora raccolti mostrano miglioramenti nelle competenze scolastiche e un calo dei punteggi in sintomi di Ansia e Depressione dopo soli 3 mesi in tutti i partecipanti. In particolare le autonomie scolastiche sono incrementate in una misura compresa tra un minimo del 30% ed un massimo del 60% in tutti gli studenti. Le analisi descrittive mostrano un decremento nei punteggi di

Ansia e Depressione e un aumento in quelli di Autostima e Resilienza. Analisi statistiche successive verranno implementate per consolidare ulteriormente i risultati.

Conclusioni. Si presume che la sperimentazione di successo nella performance scolastica possa avere effetti positivi sulle variabili cliniche più coinvolte. Ulteriori studi sono in corso per indagare i ruoli specifici delle variabili coinvolte.

Parole chiave: ansia, depressione, metodo di studio, adolescenti

SIMPOSIO 9 -In equilibrio tra benessere e malessere: corpo, soddisfazione e identità in adolescenti e giovani adulti

Proponenti: Confalonieri¹ E., Olivari¹ M.G. – Discassant: Corsano² P.

¹ Dipartimento di Psicologia, CRIdée, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

Il percorso di transizione dall'adolescenza all'età adulta si configura come un processo complesso, in cui diversi sono i compiti di sviluppo che devono essere portati a termine per poter accedere positivamente alla fase successiva del ciclo di vita. La maggior parte di questi compiti riguarda la costruzione dell'identità, che comprende al suo interno anche il delicato passaggio di mentalizzazione e accettazione della propria nuova immagine corporea. Lo sviluppo puberale, che prende avvio nella preadolescenza, modifica infatti il corpo in modo radicale e questi cambiamenti necessitano di una re-integrazione a livello mentale. Questa nuova rappresentazione del proprio corpo si configura dunque come un vero e proprio compito di sviluppo che consiste nel rendere maggiormente coerente l'immagine di sé con i propri valori.

Tale compito risulta, da alcuni anni a questa parte, particolarmente difficile anche in relazione a cambiamenti culturali e sociali che tendono a mettere sempre più come centrali modelli irrealistici del corpo.

Diversi sono gli eventi che possono contribuire a rendere maggiormente complicato e difficile questo processo, incidendo in modo importante sul benessere dell'adolescente, arrivando a sfociare in disturbi relativi al corpo in cambiamento e al processo di integrazione.

All'interno di tale cornice si collocano i quattro contributi del presente simposio, lungo un continuum che vede tale compito esplicarsi in situazioni normative e maggiormente atipiche.

Il primo contributo del presente simposio si propone di descrivere, in un campione normativo, la propensione negli adolescenti al ricorso di strategie per diminuire il peso, per aumentare il tono muscolare e il loro atteggiamento verso la chirurgia estetica, valutando tali aspetti in relazione alla percezione e alla soddisfazione corporea.

Il secondo contributo è uno studio longitudinale volto a verificare il ruolo di fattore protettivo giocato dal supporto dei pari nel moderare l'insorgenza di insoddisfazione corporea e di disordini alimentari legati all'eccessivo controllo psicologico da parte del padre.

Il terzo contributo è sul tema dei comportamenti autolesionistici non associati ad intenzioni suicidarie (NSSI) ed ha lo scopo di testare l'ipotesi di mediazione dell'ansia-depressione nella relazione tra vittimizzazione da parte dei pari e NSSI e di come età, genere, effortful control e percezione di accettazione materna moderano la relazione diretta tra vittimizzazione e NSSI, e indiretta attraverso l'ansia-depressione.

L'ultimo contributo è un lavoro sulla sclerosi multipla in giovani adulti ed è volto a descrivere i livelli di depressione e benessere psicologico in pazienti neo-diagnosticati, esaminando le differenze di genere, età e tempo dalla diagnosi e a indagare il ruolo della soddisfazione identitaria e dell'autoefficacia nella gestione di tale malattia.

Parole chiave: corpo, identità, benessere

SIMPOSIO 9 - Prima comunicazione:

Quando non ti piaci: il ricorso alle strategie di modifica corporea in un campione di adolescenti

Olivari¹ M.G., Cucci¹ G., Santini¹ M.

¹ Dipartimento di Psicologia, CRIdée, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Introduzione. In adolescenza sono molti i cambiamenti a livello corporeo e questi coinvolgono dimensioni psicologiche, impattando sulla percezione e soddisfazione corporea. Ad oggi sono sempre più gli adolescenti che, insoddisfatti del loro aspetto, fanno ricorso a strategie di modificazione corporea e che richiedono interventi di chirurgia estetica. Il contributo si propone di:

descrivere la propensione al ricorso di strategie per diminuire il peso e per aumentare tono muscolare e l'atteggiamento personale degli adolescenti verso la chirurgia estetica; valutare, separatamente per genere, il legame tra insoddisfazione, ricorso a strategie per diminuire il peso e per aumentare il tono muscolare e atteggiamento personale verso la chirurgia estetica.

Metodo. I partecipanti sono 304 adolescenti (39% maschi), di età compresa tra i 13 e i 21 anni ($M=15.8$; $DS=1.4$) frequentanti scuole secondarie di secondo grado. Il reclutamento è avvenuto tramite le scuole, previo consenso informato dei genitori. Ai partecipanti è stato somministrato un questionario su: percezione della propria immagine corporea e soddisfazione corporea, propensione al ricorso di strategie per diminuire il peso e per aumentare tono muscolare, atteggiamento verso la chirurgia estetica.

Risultati. Le analisi preliminari mostrano che le adolescenti riportano punteggi più alti nel ricorso a strategie per diminuire il peso rispetto ai coetanei ($t=-7.2$; $p<.001$), che, invece, riportano punteggi maggiori nel ricorso a strategie per aumentare il tono muscolare ($t=6.2$; $p<.001$). Maschi e femmine hanno punteggi simili rispetto ai benefici personali e sociali derivanti dalla chirurgia estetica, mentre le femmine riportano punteggi significativamente maggiori rispetto alla possibilità di farvi ricorso ($t=-3.9$; $p < 0.001$). Analisi correlazionali condotte separatamente per genere mostrano che una positiva percezione della propria immagine corporea e la soddisfazione per il proprio corpo correlano negativamente con il ricorso a strategie per perdere peso, sia nei maschi che nelle femmine. Per i maschi emerge una correlazione positiva tra soddisfazione per la propria figura e ricorso a strategie per aumentare il tono muscolare. Rispetto all'atteggiamento verso la chirurgia estetica, nei maschi emerge una correlazione negativa tra percezione della propria immagine corporea, motivazione sociale e possibile considerazione della chirurgia estetica. Nelle adolescenti emergono correlazioni negative tra percezione e soddisfazione corporea e benefici personali, motivazione sociale e possibile considerazione della chirurgia estetica.

Conclusioni. Lo studio aiuta a meglio comprendere il legame tra insoddisfazione corporea e strategie maschili e femminili per farvi fronte, così come i diversi atteggiamenti che, in relazione a tale insoddisfazione, guidano l'interesse verso la chirurgia estetica da parte degli adolescenti, con rilevanti implicazioni per la progettazione di interventi di promozione della salute.

Parole chiave: percezione dell'immagine corporea, strategie di modificazione corporea, considerazione della chirurgia estetica

SIMPOSIO 9 -Seconda comunicazione:

Percezione corporea e disordini alimentari in adolescenza. Il ruolo del controllo genitoriale e del supporto dei pari.

D'Urso¹ G., Passanisi¹ A., Pace¹ U.

¹ Dipartimento di Scienze dell'Uomo e della Società, Università degli Studi di Enna "Kore"

Introduzione e obiettivo: In letteratura molti studi suggeriscono come il supporto sociale possa rappresentare un fattore connesso all'incremento della soddisfazione corporea e alla prevenzione di disordini alimentari; allo stesso tempo il controllo genitoriale (in particolare quello paterno) sembra influire sulla genesi di problemi alimentari in adolescenza. Pochi studi hanno tuttavia indagato la questione in maniera complessa, esplorando gli effetti moderatori del supporto dei pari nella relazione fra controllo psicologico genitoriale e comportamenti alimentari disfunzionali. Il presente studio longitudinale vuole quindi verificare il ruolo di fattore protettivo giocato dal supporto dei pari, come moderatore nell'insorgenza di insoddisfazione corporea e disordini alimentari legati all'eccessivo controllo psicologico da parte del padre.

Partecipanti: Wave 1, 507 adolescenti (249 ragazzi e 258 ragazze, $M = 14.76$; $SD = .63$). Wave 2, 482 adolescenti (245 ragazzi e 237 ragazze, $M=17.88$; $SD = .57$).

Strumenti: Ai partecipanti sono stati somministrati, nella prima fase, il *Dependency-oriented and Achievement-oriented Parental Psychological Control*, per valutare il controllo psicologico paterno

percepito, e il *Social Support Questionnaire* (short form) per il supporto sociale da parte dei pari, e nella seconda fase l'*Eating Attitudes Test*, per valutare i problemi alimentari.

Risultati: Le analisi dei dati hanno mostrato che il controllo psicologico orientato alla dipendenza e quello orientato al successo predicono problemi alimentari. Inoltre, è emerso che il supporto sociale percepito svolge la funzione di moderatore nella relazione fra controllo psicologico paterno orientato al successo e disordini alimentari.

Conclusioni: I risultati suggeriscono come il ruolo delle relazioni interpersonali costruite al di fuori dell'ambito familiare sia da considerarsi un fattore di protezione in adolescenza quando risulta disfunzionale la percezione del ruolo del padre. In un'ottica che pone l'attenzione sulle strategie di intervento, l'analisi di fattori di rischio e di protezione che influenzano i comportamenti alimentari e la percezione del proprio corpo negli adolescenti, sembra rappresentare una strada irrinunciabile per la strutturazione di programmi di intervento mirati alla prevenzione. In questo senso, il confronto con i propri pari, ed il supporto che sembra derivarne, sembra emergere dai risultati di questo studio come una risorsa fondamentale cui l'operatore può far leva per moderare i livelli di disagio, vissuti attraverso il corpo, legati alla percezione di modalità di parenting disfunzionali.

Parole chiave: Percezione corporea; Controllo Psicologico; Supporto sociale

SIMPOSIO 9 -Terza comunicazione:

Vittimizzazione, ansia-depressione e condotte autolesionistiche in adolescenza: modelli di mediazione moderata

Bacchini¹ D., Esposito² C., Miranda¹ M.C.

¹ Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli

² Università degli Studi di Napoli Federico II

Introduzione. Numerosi studi sono stati condotti negli ultimi anni sui comportamenti autolesionistici non associati ad intenzioni suicide (Non-Suicidal Self-Injury, NSSI), che tendono a presentarsi soprattutto in età adolescenziale. Diversi fattori di rischio sono stati presi in esame, tra cui una negativa qualità delle relazioni con le figure genitoriali (Nock, 2009) e la vittimizzazione tra pari (Van Geel et al., 2015). L'associazione tra questi fattori di rischio e NSSI risulta essere mediata da stati emozionali negativi e sintomi depressivi (Xavier et al., 2016), mentre non è stato del tutto indagato il ruolo di genere ed età e di fattori temperamentali (effortful control) su tali relazioni. Scopo del presente studio è (1) confermare l'ipotesi di mediazione dell'ansia-depressione sulla relazione tra vittimizzazione da parte dei pari e NSSI e (2) valutare se, e in che modo, età, genere, effortful control e percezione di accettazione materna moderano la relazione diretta tra vittimizzazione e NSSI, e quella indiretta attraverso l'ansia-depressione.

Metodo. Lo studio ha coinvolto 854 adolescenti (383 maschi, $M_{età}=15.35$; $DS=1.61$). Una batteria di strumenti self-report è stata somministrata allo scopo di misurare i seguenti costrutti: i) vittimizzazione tradizionale e cybervittimizzazione (Menesini et al., 2012; Palladino et al., 2016); ii) "Non Suicidal Self-Injury" (Prinstein et al., 2008); iii) ansia depressione (AD) (YSR 11-18; Achenbach & Rescorla, 2001); iv) Effortful Control ("EATQ-R"; Ellis & Rothbart, 2001); v) accettazione materna (Parental Acceptance-Rejection Questionnaire; PARQ, Rohner, 1991).

Risultati. Sulla base di analisi preliminari, per motivi di parsimonia, vittimizzazione tradizionale e cybervittimizzazione sono state accorpate in un'unica scala. Verificata l'esistenza di un effetto di mediazione dell'AD nella relazione tra vittimizzazione e NSSI ($b=.05^{**}$; Sobel test: $z = 3.21^{***}$), sono stati testati dei modelli di mediazione moderata in cui la coorte d'età (13-15 anni vs 16-18), il genere sessuale, l'effortful control e l'accettazione materna sono stati ipotizzati moderare le relazioni tra vittimizzazione e AD, AD e NSSI, vittimizzazione e NSSI. I risultati mostrano che AD media significativamente la relazione tra vittimizzazione e NSSI nella coorte d'età 13-15 anni ($b=.08^{***}$) e, marginalmente, nelle femmine ma non nei maschi ($b=.03$, $p=.06$). L'effortful control protegge dal rischio di AD, e indirettamente da NSSI, solo quando la vittimizzazione è bassa o media ($b=-.04^{**}$, $b=-.03^{**}$); infine, bassi livelli di accettazione materna moderano la relazione diretta tra vittimizzazione e NSSI, amplificandone il rischio ($b=.18$, $p=.001$).

Conclusioni. L'identificazione dei correlati personali, contestuali e relazionali, nonché l'analisi del modo in cui essi interagiscono tra loro nella determinazione del rischio, può contribuire a implementare più efficaci interventi preventivi e di presa in carico.

Parole chiave: Autolesionismo, Vittimizzazione, depressione, moderazione

SIMPOSIO 9 - Quarta comunicazione:

Benessere psicologico e depressione in giovani adulti con sclerosi multipla: il ruolo dell'identità e dell'autoefficacia

Calandri¹ E., Cattelino² E., Graziano² F., Borghi³ M. Bonino¹ S.

¹ Università degli Studi di Torino

² Università degli Studi della Valle d'Aosta

³ Ospedale San Luigi Gonzaga, Orbassano

Introduzione. La sclerosi multipla (SM) è una malattia cronica del sistema nervoso centrale e colpisce in misura maggiore le donne (3:1 rispetto agli uomini).

La SM comprende diversi sintomi fisici e una serie di difficoltà psicologiche. I vissuti psicologici negativi sono anche legati al fatto che essa esordisce perlopiù in giovane età adulta costituendo un momento di discontinuità nel ciclo di vita individuale. Gli studi sugli aspetti psicologici della SM sono pochi e perlopiù focalizzati sulla depressione, mentre minore attenzione è stata data al benessere psicologico e ai fattori che possono favorirlo.

Lo studio si pone quindi i seguenti obiettivi: 1) descrivere i livelli di depressione e benessere psicologico in giovani adulti neodiagnosticati, esaminando le differenze di genere, età e tempo dalla diagnosi; 2) indagare il ruolo della soddisfazione identitaria e dell'autoefficacia nella gestione della SM rispetto alla depressione e al benessere psicologico. In particolare si indaga il possibile ruolo di mediazione dell'autoefficacia nella relazione tra soddisfazione identitaria e depressione e benessere.

Metodo. 63 pazienti (65% femmine) fra 18 e 30 anni ($M=24.9$; $ds=3.5$), la maggior parte con disabilità lieve, hanno compilato un questionario self-repot. La depressione è stata valutata con il CESD-10, il benessere psicologico con il PANAS, la soddisfazione identitaria con la scala di Manzi et al. (2010), l'autoefficacia nella gestione della SM con la scala di Bonino et al. (2016). Sono state condotte delle analisi della varianza fattoriale per ciascuna variabile dello studio, considerando il genere, l'età e gli anni trascorsi dalla diagnosi. Sono state poi condotte delle analisi di regressione gerarchica per i due esiti considerati (depressione e benessere) inserendo come predittori la soddisfazione identitaria e l'autoefficacia. La significatività degli effetti di mediazione è stata valutata attraverso il test di Sobel.

Risultati. Gli uomini tendono a riportare più elevati livelli di depressione e minore benessere psicologico. Per tutti i soggetti una maggiore soddisfazione identitaria e più elevati livelli di autoefficacia nella gestione della SM sono legati a minore depressione ($R^2=.44$) e maggiore benessere ($R^2=.76$). In particolare l'autoefficacia sembra mediare parzialmente il ruolo della soddisfazione identitaria rispetto sia alla depressione ($z=-2.47$ $p<0.01$) sia al benessere ($z= 4.21$ $p<0.001$).

Conclusioni. La soddisfazione identitaria e l'autoefficacia sembrano essere elementi centrali per un positivo adattamento alla SM nei primi anni dalla diagnosi, in grado non solo di ridurre la depressione, ma anche di favorire il benessere psicologico. In particolare, i risultati suggeriscono l'utilità di sostenere psicologicamente i giovani pazienti neodiagnosticati attraverso un percorso focalizzato sulla ridefinizione dell'immagine di sé a seguito della diagnosi e sul recupero di un senso di autoefficacia nell'affrontare la vita quotidiana.

Parole chiave: identità, sclerosi multipla, autoefficacia, benessere, depressione

SIMPOSIO 10 - Programmi di potenziamento cognitivo dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado

Proponente: Alesi¹ M. - Discussant: Vianello² R.

¹ Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

² Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

L'analisi dei programmi di potenziamento delle funzioni cognitive in età scolare evidenzia importanti questioni di natura sia teorica che metodologica. Numerosi sono, infatti, i training disponibili per la scuola primaria, sia in forma computerizzata che carta e matita, con specifiche attività volte a incrementare le componenti della memoria di lavoro, sia verbale che visuo-spaziale, della pianificazione, del controllo inibitorio e delle diverse componenti dell'attenzione. Tra questi, una quantità considerevole di programmi è indirizzata al potenziamento di abilità di lettura e calcolo in bambini con profili di apprendimento tipico e con DSA (Klingberg, 2010; Loosli et al. 2011; Melby-Lervåg & Hulme, 2012; Morrison & Chein, 2011). Meno numerosi sono, invece, i programmi di potenziamento per bambini da 3 a 5 anni che frequentano la scuola dell'infanzia, sebbene, sia ampiamente riconosciuto il valore predittivo delle abilità cognitive prescolari sui successivi apprendimenti scolastici. Limitata è anche la produzione di programmi rivolti alla scuola secondaria di primo grado.

Inoltre, gli studi riportati dalla letteratura specifica mostrano una non omogeneità nei risultati relativi all'efficacia dei programmi di potenziamento cognitivo svolti all'interno del contesto scolastico; alcuni si sono rivelati idonei a migliorare la working memory (Bergman Nutley et al., 2011; Röthlisberger et al., 2011), la flessibilità (Kloo & Perner, 2003; Röthlisberger et al., 2011) e l'inibizione (Dowsett e Livesey, 2000), altri, invece, hanno prodotto miglioramenti più limitati e brevi o nessun miglioramento (Rueda et al., 2012; Thorell et al., 2009). Questa discordanza può essere spiegata, non solo dall'elevata variabilità interindividuale che caratterizza i bambini in età scolare, ma anche da questioni di natura metodologica. Le prime riguardano ad esempio l'età cronologica e mentale, le abilità pregresse, la motivazione e la compliance al programma stesso. Le seconde, invece, riguardano la natura dei compiti, la qualità dell'istruzione, la durata e intensità dell'intervento, l'assegnazione randomizzata al gruppo sperimentale e al gruppo di controllo, l'accuratezza delle valutazioni pre- e post-test.

Ad esempio, all'interno del contesto scolastico si possono impiegare programmi di intervento individualizzati o rivolti a piccoli gruppi con profili atipici omogenei, a breve termine, con una durata variabile da 1 settimana a 1 mese e possono essere svolti da personale specializzato. I programmi di potenziamento a lungo termine, invece, sono implementati per essere inclusi nella pratica didattica e rivolti a tutto il gruppo-classe. Essi hanno, pertanto, una durata molto più estesa rispetto a quelli a breve termine e, conseguentemente, richiedono maggiori risorse per la realizzazione e per la formazione degli insegnanti.

Alla luce di queste premesse, il simposio si pone l'obiettivo di avviare una discussione su questioni teoriche e metodologiche riguardanti i programmi cognitivi indirizzati a potenziare differenziate abilità cognitive, quali attenzione, working memory, controllo inibitorio, abilità semantiche e non verbali così come abilità scolastiche di lettura e calcolo in bambini di scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado.

Parole chiave: training a scuola, pre-requisiti dell'apprendimento, abilità scolastiche

SIMPOSIO 10 – Prima comunicazione:

Uno studio sperimentale sulle attività ludico-didattiche per lo sviluppo dell'intelligenza numerica e le abilità semantiche nei bambini di scuola dell'infanzia con il Metodo *Blockmatic*

Pirrone¹ C., Cerniglia² S. Amata³ C.G.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania

² Dipartimento di Didattica della Matematica e delle Scienze Sperimentali, Università Autonoma Barcellona

³ Direzione Didattica Statale I Circolo "Carmine"

Introduzione. Giocare è un'attività legata allo sviluppo fisico, emotivo, cognitivo e sociale del bambino; alcuni giochi, tra cui quelli con i mattoncini, hanno la caratteristica di sviluppare un doppio canale, uno artistico e uno logico-scientifico. L'esperienza quotidiana che i bambini accumulano manipolando e giocando con i blocchetti, permette di dar forma alla propria vocazione creativa ed immaginativa e, allo stesso tempo, indurre all'acquisizione indiretta di alcuni principi basilari tipici della matematica. Da quando Piaget (1945) affermò che il gioco con le costruzioni predispone all'acquisizione dei principi su cui si fonda l'apprendimento matematico, numerose ricerche si sono cimentate a cogliere il nesso che si interpone tra l'attività manipolativa con le costruzioni, lo sviluppo dell'intelligenza numerica e le abilità visuo-spaziali, meno con le abilità linguistiche.

Metodo. Le differenti ricerche condotte negli ultimi anni suggeriscono che, se le attività manipolatorie con le costruzioni vengono predisposte e strutturate in sessioni di gioco pianificate, possono incrementare le abilità preposte allo sviluppo dell'intelligenza numerica e semantica. Il nostro studio ha dunque un duplice obiettivo: testare un protocollo/guida di attività ludico-ricreative sperimentate negli ultimi tre anni; verificare l'ipotesi che, i bambini che giocano regolarmente con i mattoncini, mostrano un incremento significativo nelle abilità logico-matematiche e nelle abilità concettuali e semantiche. Per verificare la bontà del protocollo sono stati somministrati, a inizio e fine sperimentazione (settembre/maggio), alcuni test: le Matrici Progressive di Raven (CPM-47), la Batteria per la Valutazione dell'Intelligenza Numerica (BIN 4-6) e la Batteria per la Valutazione dello Sviluppo Concettuale e Semantico in età prescolare (VCS). Il campione è costituito da 45 bambini di età compresa tra i 4 e i 5 anni frequentanti la scuola dell'infanzia. Le attività organizzate sotto forma di gioco col sussidio delle costruzioni, per una durata di 9 mesi circa, si sono svolte 2 volte a settimana in sessioni di 45 minuti, articolate in modo alternato in gioco libero e in gioco guidato.

Risultati. Interessanti appaiono i risultati ottenuti dalle analisi statistiche eseguite col supporto di SPSS che hanno evidenziato differenze significative tra la fase pre/post test nelle matrici di Raven ($t=39.13$, $p<.001$), nel punteggio totale del BIN ($t=30.82$, $p<.001$) e nelle principali aree del VCS: *contestualizzazione* ($t=104.82$, $p<.001$), *classificazione* ($t=26.89$, $p<.001$), *memoria di parole* ($t=29.93$, $p<.001$), *definizione* ($t=18.45$, $p<.001$).

Conclusioni. Nonostante il campione non sia numeroso, tali risultati ci incoraggiano sempre di più verso l'adozione di una programmazione didattica che includa regolarmente il ricorso al gioco con le costruzioni sia libero che guidato, poiché può rappresentare un metodo efficace per facilitare la padronanza linguistica e matematica.

Parole chiave: scuola dell'infanzia, apprendimento, matematica, linguaggio, gioco con le costruzioni

SIMPOSIO 10 – Seconda comunicazione:

Potenziare le funzioni esecutive attraverso le attività motorie

Alesi¹ M., Galassi¹ C., Pepi¹ A.

¹ Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

Introduzione. Crescente attenzione è rivolta all'implementazione di programmi di potenziamento delle funzioni esecutive attraverso attività motorie di tipo aerobico.

Diamond (2011), tuttavia, evidenzia i limiti di programmi motori e fisici esclusivamente aerobici in età evolutiva (ad es. corsa, cyclette, camminata veloce) per il basso livello di impegno cognitivo richiesto. L'autrice evidenzia, infatti, il valore delle attività motorie quale mezzo naturale e spontaneo per incrementare le abilità esecutive poiché esse, per loro stessa natura, richiedono pianificazione, monitoraggio, attenzione. Inoltre, le attività motorie sono piacevoli e divertenti, capaci di stimolare da una parte emozioni positive quali gioia, orgoglio, dall'altra livelli elevati di percezione di sé e autostima. Tali aspetti, in associazione ai benefici fisiologici relativi all'incremento di ossigenazione e di produzione di neurotrofine e di neurotrasmettitori nelle aree cerebrali prefrontali, rappresentano elemento di differenza tra programmi motori e programmi tradizionali (al computer o carta/matita) per potenziare le funzioni esecutive.

Lo studio si propone di verificare l'efficacia del PMA (Programma Motorio Arricchito) nel potenziare le funzioni esecutive e i prerequisiti dell'apprendimento in età prescolare e in prima classe di scuola primaria.

Metodo. Hanno partecipato 167 bambini di età cronologica media 4.9 anni (gruppo sperimentale + gruppo di controllo) e 14 insegnanti di scuola dell'infanzia.

Al pre-test e al post-test sono state valutate le abilità motorie con l'EYMS (Chambers e Sugden, 2005), l'attenzione e la capacità di controllo inibitorio con il Swan (Swanson et al. 2012) e i prerequisiti dell'apprendimento con l'IPDA (Terreni et al., 2002).

Il PMA è un programma motorio articolato in 30 unità, 20 per potenziare le abilità di motricità grossolana e 10 quelle di motricità fine/grafico-motorie. Tutte le unità sono arricchite con compiti per potenziare le funzioni esecutive di controllo inibitorio, working memory, pianificazione, shifting e fluenza verbale.

Risultati. I risultati evidenziano incrementi significativamente superiori nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo dal pre-test al post-test nelle abilità motorie [$F(1, 166) = 4.641$; $p = .033$; $\eta^2 = .027$], negli aspetti comportamentali [$F(1, 166) = 8.609$; $p = .004$; $\eta^2 = .050$], nella comprensione linguistica [$F(1, 166) = 11.126$; $p = .001$; $\eta^2 = .063$] ed espressione orale [$F(1, 166) = 7.982$; $p = .005$; $\eta^2 = .046$], nell'attenzione [$F(1, 166) = 11.653$; $p = .001$; $\eta^2 = .070$]. L'incremento si è mantenuto al follow-up che è stato svolto, dopo un anno, in I classe di scuola primaria.

Discussione. Tali risultati confermano l'efficacia del PMA nel potenziare le funzioni esecutive e i pre-requisiti dell'apprendimento attraverso specifiche attività motorie.

Conclusioni. Si ribadisce la necessità di implementare programmi *evidence-based*, long-term, volti a potenziare in bambini prescolari lo sviluppo di capacità di school readiness.

Parole chiave: pre-requisiti dell'apprendimento, funzioni esecutive, attività motorie

SIMPOSIO 10 – Terza comunicazione:

Recupero in... abilità visuo-spaziali: una proposta per il potenziamento delle funzioni non-verbali nella scuola primaria

Fastame^{1,2} M.C., Penna^{1,2} M.P., Callai³ D., Pilia¹ A.

¹Dipartimento di Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Università degli Studi di Cagliari

² Associazione per il Coordinamento Nazionale degli Insegnanti Specializzati e la ricerca sulle situazioni di Handicap

³ Il Circolo Didattico "Selargius" di Selargius, Cagliari

Introduzione. Un'ampia letteratura dimostra il ruolo cruciale delle funzioni cognitive visuo-spaziali in diversi apprendimenti scolastici, come le scienze naturali, la geografia, il disegno, la geometria. Il presente studio è stato condotto con l'intento di verificare l'efficacia del training multimediale e cartaceo "Recupero in...abilità visuo-spaziali" (Fastame e Antonini, 2011) in bambini frequentanti della scuola primaria.

Metodo. Allo studio hanno preso parte circa 200 alunni (gamma di età 6-10 anni) controbalanciati per genere sessuale e frequentanti le classi 1, 2, 3 e 4 di alcune scuole primarie dell'hinterland di Cagliari. Al pre-test, al post-test e al follow-up è stata proposta una batteria di test standardizzati per valutare l'efficienza di diversi processi cognitivi, quali ad esempio l'immaginazione e il problem

solving visuo-spaziali, la velocità di elaborazione, la cognizione verbale. Dopo il pretest, a metà del campione stratificato per età (GS) è stato proposto il programma di potenziamento visuo-spaziale di Fastame e Antonini (2011). Esso consta di un software che è integrato da un training cartaceo. Le attività multimediali di potenziamento cognitivo sono state svolte in 15 sedute individuali settimanali della durata di 30 minuti ciascuna, mentre i compiti cartacei che mirano a favorire lo sviluppo di diverse funzioni cognitive (es. memoria di lavoro e memoria a lungo termine visuo-spaziale) e sono affiancate da schede per favorire la riflessione sui processi implicati nei diversi compiti hanno visto coinvolto il gruppo classe per 15 incontri settimanali della durata di un'ora ciascuno. Il livello di complessità delle attività svolte al computer è stato tarato in funzione delle competenze evidenziate nelle prove oggettive iniziali. I partecipanti che non hanno preso parte al programma di arricchimento visuo-spaziale invece hanno svolto le attività curriculari previste dalle loro insegnanti (GC).

Risultati. Data la natura delle prove proposte, sono state condotte delle analisi della varianza separate per i partecipanti frequentanti le classi 1-2 e quelli delle classi 3-4, al fine di verificare l'effetto del gruppo (GS versus GC) su ciascuna misura considerata. Al pre-test non sono state trovate differenze tra GS e GC delle classi 1-2 nel digit span avanti [$F(1,71) = .92, p = .34$] e indietro [$F(1,71) = .11, p = .74$] e in un compito di immaginazione ed elaborazione visuo-spaziale [$F(1,70) = .64, p = .43$]. Al post-test è stato calcolato l'indice di guadagno (gain score) per ciascuna misura considerata. Alla fine del training, il GS ha riportato un minor numero di errori rispetto al GC nella prova di immaginazione ed elaborazione visuo-spaziale [$F(1,67) = 5.7, p = .02, \eta^2p = .07$]. Al follow-up invece la prestazione del GS è risultata essere migliore sia nel compito di immaginazione ed elaborazione visuo-spaziale [$F(1, 70) = 17.11, p = .02, \eta^2p = .20$] che nel digit span avanti [$F(1,70) = 5.11, p = .03, \eta^2p = .07$]. Nelle classi 3-4 invece al pretest l'effetto del gruppo non è risultato essere significativo nel problem solving visuo-spaziale [$F(1,118) = 1.54, p = .21$], nella velocità di elaborazione [$F(1,118) = 0.24, p = .6$] e nell'intelligenza verbale [$F(1,118) = 1.52, p = .2$]. Al post-test invece il GS ha riportato un guadagno statisticamente significativo nel compito di intelligenza verbale [$F(1,110) = 6.4, p = .013, \eta^2p = .05$] e un valore che approssima la significatività nella velocità di elaborazione visuo-percettiva [$F(1,111) = 3.9, p = .05$]. Al follow up infine sono state evidenziate delle differenze significative tra il GS e il GC nella prova di problem solving visuo-spaziale [$F(1,76) = 4.7, p = .04, \eta^2p = .05$].

Conclusioni. Il programma integrato multimediale e cartaceo di Fastame e Antonini può costituire una risorsa per la promozione dello sviluppo della cognizione non verbale dei bambini frequentanti la scuola primaria.

Parole chiave: abilità visuo-spaziali, scuola primaria, training, potenziamento

SIMPOSIO 10 - Quarta comunicazione:

Migliorare l'abilità di lettura attraverso il potenziamento delle funzioni attentive

Commodari E.

Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania

Introduzione. Un adeguato funzionamento dell'attenzione è il prerequisito indispensabile per lo sviluppo delle abilità cognitive complesse, e numerosi studi (es.: Vellutino, Tunmer, Jaccard, & Chen, 2007; Commodari & Di Blasi, 2014) hanno messo in luce il ruolo dell'attenzione nell'acquisizione delle competenze scolastiche, come per esempio lettura, scrittura e calcolo. L'attenzione è, infatti, una funzione eterogenea che comprende numerosi aspetti (Posner 2012) che sono diversamente implicati negli apprendimenti scolastici. Alla luce di queste considerazioni, lo studio ha valutato gli effetti di un programma di potenziamento attentivo sul miglioramento dell'abilità di lettura in studenti classificati come cattivi lettori. La capacità di decodificare e comprendere il testo scritto costituisce, infatti, uno dei mezzi principali di trasmissione di conoscenze nella nostra società, e l'incapacità di leggere in maniera fluida e corretta è una variabile rilevante nelle difficoltà di apprendimento.

Metodo. La ricerca ha coinvolto 54 studenti, 24 maschi e 30 femmine, frequentanti la prima classe di una scuola secondaria inferiore e classificati come cattivi lettori sulla base delle loro prestazioni di lettura. Il campione è stato selezionato previa valutazione delle abilità di lettura in tutti i 200 alunni della prima classe della scuola coinvolta nello studio. Gli studenti classificati come cattivi lettori sono stati avviati a un training attentivo, realizzato su supporto computerizzato, mirato a potenziare i diversi aspetti in cui l'attenzione si articola, come per esempio la selettività, l'attenzione focalizzata e lo shifting. Alla fine del programma, che ha avuto una durata di 3 mesi, con sedute di addestramento bisettimanali, sono state rivalutate sia le capacità attentive che le abilità di lettura.

Risultati. Le analisi statistiche, tra cui analisi di regressione e *t* test per misure ripetute, hanno mostrato il ruolo che i diversi aspetti dell'attenzione hanno sulle dimensioni di comprensione, correttezza e rapidità della lettura, ed hanno evidenziato, non solo un rilevante, sebbene atteso, miglioramento della capacità attentiva, ma anche un significativo incremento dell'abilità di lettura, in specie della correttezza.

Conclusioni. I risultati mostrano l'importanza di lavorare, in campo di recupero scolastico e/o di riabilitazione, sui prerequisiti cognitivi degli apprendimenti scolastici, anche quando sono coinvolti studenti che hanno iniziato il loro percorso scolastico da diversi anni, come nel caso del campione di questo studio. Inoltre il programma di potenziamento attentivo utilizzato, prevedendo la possibilità di una valutazione standardizzata delle diverse componenti dell'attenzione, ha permesso l'approfondimento delle specifiche aree deficitarie, rendendo possibile la progettazione di ulteriori interventi altamente specializzati.

Parole chiave: attenzione, lettura, scuola secondaria di primo grado, training

SIMPOSIO 10 - Quinta comunicazione:

Comparazione dell'efficacia di programmi di training di comprensione e di metacomprendimento in studenti poor comprehenders

Filippello¹ P., Tassone¹ V., Spadaro¹ L., Sorrenti¹ L.

¹Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. Il modello Simple View of Reading afferma che la capacità di comprensione della lettura può essere predetta da due componenti ritenute necessarie per il successo nella lettura: la decodifica e la comprensione linguistica (Gough & Tunmer, 1986). Tuttavia, altri studi sostengono che la comprensione richieda anche la capacità di rilevare le informazioni più importanti da un testo (Perfetti & Hogaboam, 1975) e attivare i processi di controllo e le conoscenze metacognitive (De Beni & Pazzaglia, 1990). Gli studenti poor comprehenders sono in grado di decodificare il testo con precisione, ma presentano deficitarie abilità di comprensione (Clarke, Snowling, Truelove, & Hulme, 2010; Duff & Clarke, 2011). Sembra probabile che i bambini con problemi di comprensione differiscano in termini di competenze metacognitive, vale a dire la loro esplicita conoscenza del funzionamento mentale e dell'autocontrollo (Brown, Brandsford, Ferrara, & Campione, 1983; Cornoldi, 1995; Flavell, 1981; Kuhn, 2000). Le ricerche nell'ambito dei deficit della comprensione del testo hanno indagato la possibilità di raggiungere progressi significativi in questa specifica abilità attraverso la strutturazione di programmi di intervento di diversa natura (Duff & Clarke, 2011): da quelli centrati prevalentemente sullo sviluppo della capacità di comprensione testuale a quelli focalizzati sull'incremento delle competenze metacognitive (Kangsepp, 2011). Poiché entrambi i tipi di training migliorano le capacità di comprensione del testo, si ritiene importante verificare quale dei due produca i migliori risultati.

Questo studio si propone di indagare la capacità di comprensione del testo scritto ed il ruolo giocato dalle competenze cognitive e metacognitive sullo sviluppo dei processi sottostanti.

Metodo. Alla ricerca hanno partecipato 60 bambini (30 di 9-10 anni e 30 di 12-13 anni) con diagnosi di disturbo della comprensione del testo, reclutati presso strutture riabilitative del territorio.

Tutti i bambini sono stati suddivisi in tre sottogruppi di 15 partecipanti ciascuno: due gruppi sperimentali, che hanno effettuato rispettivamente un training di comprensione e di metacomprendimento (Nuova Guida alla Comprensione del Testo, 2003), ed un gruppo di controllo che si è avvalso della normale didattica di classe e al quale non è stato somministrato alcun training.

Risultati. Il training metacognitivo, rispetto a quello cognitivo, produce effetti significativamente superiori sulla capacità di comprensione del testo [$F(3,57) = 11.054$; $p = .000$] sia nelle classi primarie [$t(18) = 10.022$; $p = .000$] che secondarie [$t(18) = 7.261$; $p = .000$].

Conclusioni. In relazione ai risultati emersi, sarebbe opportuno strutturare interventi educativi attenti a sollecitare anche le competenze metacognitive piuttosto che limitarsi a quelle legate allo sviluppo dei processi cognitivi.

Parole chiave: training di comprensione e metacomprendimento, competenze metacognitive, poor comprehenders

SIMPOSIO 11 - Teoria della Mente e relazioni interpersonali

Proponenti: Valle¹ A., Castelli² I. - Discussant: Marchetti¹ A.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi di Bergamo

La cognizione sociale è definita come l'insieme dei processi che permettono all'individuo sia di acquisire la capacità di interagire con gli altri e costruire relazioni e legami stabili, sia di interiorizzare regole, simboli e strumenti della cultura e della società di appartenenza (Brother, 1990; Adolphs, 2001). Essa si compone, quindi, di un aspetto interindividuale, che riguarda l'influenza delle relazioni interpersonali sull'individuo; di un aspetto intraindividuale, relativo ai processi di comprensione, di interpretazione e di attribuzione di stati interni all'altro; di un aspetto socio-culturale, costituito dalle norme, dalle credenze e dalle rappresentazioni sociali che orientano l'azione del soggetto.

Una delle componenti chiave della cognizione sociale è la Teoria della Mente (*Theory of Mind*, ToM), intesa come l'abilità di attribuire stati mentali a sé e agli altri e di spiegare e prevedere il comportamento proprio e altrui sulla base di tali stati (Premack & Woodruff, 1977). La ToM svolge, quindi, una funzione sociale e adattiva, nella misura in cui consente di dare un senso al comportamento proprio e altrui e di essere *partner* comunicativi competenti, una funzione riflessiva, intesa come l'abilità di riflettere sui propri stati mentali alla base delle azioni che si compiono, e una funzione di organizzazione del sé, in quanto consente di dare continuità temporale alla propria esperienza basandosi sulla percezione dei propri stati interni. Attualmente, la Teoria della Mente è concepita in ottica *life-span* come un costrutto complesso, multicomponentiale, strettamente legato alle relazioni interpersonali e alle capacità di meta-conoscenza e meta-linguaggio che l'individuo impiega nelle interazioni sociali (Chandler, Lalonde, 1995; Bosacki, Astington, 1999; Freeman, 2000; Astington, Baird, 2005).

Il presente simposio si inserisce all'interno di questa cornice di riferimento, proponendo cinque contributi che considerano lo sviluppo e l'utilizzo della ToM dall'infanzia alla prima età adulta come un processo integrato in un più ampio sistema di funzionamento socio-relazionale e affettivo.

La ToM viene qui analizzata sia in riferimento alle sue componenti di tipo cognitivo ed emotivo (contributo di Bulgarelli e Molina), sia in relazione ad altre componenti della cognizione sociale, quali: i processi imitativi, con l'ipotesi che imitare il comportamento dell'altro contribuisca allo sviluppo della Teoria della Mente (contributo di Toselli e colleghe); l'attribuzione di stati mentali ai *partner* dell'interazione, umano vs. robot (contributo di Manzi e colleghi); le relazioni di amicizia connotate dalla fiducia nella capacità dell'altro di mantenere un segreto (contributo di Lecciso e colleghe); la capacità di riflettere sulle proprie competenze mentalistiche in relazione al proprio concetto di sé (contributo di Sangiuliano Intra e colleghi).

Parole chiave: Teoria della Mente, relazioni interpersonali, cognizione sociale, comprensione delle emozioni, imitazione, robotica, amicizia, costrutto del sé

Simposio 11 - Prima comunicazione:

“Sai mantenere un segreto?”. Uno studio sulle relazioni tra teoria della mente, keeping-secrets trustworthiness e amicizia in età scolare.

Petrocchi¹ S., Levante² A., Lecciso² F.

¹ Istituto di Comunicazione Sanitaria, Università della Svizzera Italiana

² Dipartimento di Storia, Società e Studi sull'Uomo, Università degli Studi del Salento

La mancanza cronica di relazioni amicali è un fattore significativamente correlato con la bassa autostima, l'ansia sociale, la depressione, la tendenza alla solitudine e l'ideazione suicidaria (Bagwell, Newcomb, Bukowski, 1998; Pedersen et al., 2007). Uno studio recente (Fink et al., 2016) ha dimostrato che una scarsa Teoria della Mente (ToM), misurata a 5 anni, predice la mancanza cronica di amicizie, rilevata due anni dopo. Altri studi (Rotenberg et al., 2004; 2005) hanno

dimostrato che la fiducia interpersonale predice, in senso negativo, la tendenza alla solitudine e, in senso positivo, la qualità delle relazioni amicali. Il presente lavoro indaga le relazioni tra teoria della mente, keeping-secrets trustworthiness (Rotenberg, 2010) e relazioni amicali con due studi. Nel primo si indagano le relazioni tra ToM e trustworthiness, nel secondo si considera il ruolo che entrambi i costrutti svolgono nel predire la qualità delle relazioni tra pari.

Partecipanti. 168 bambini ($M_{età} = 9$ anni-8 mesi, $DS = 8$ mesi) e 191 bambini ($M_{età} = 10$ anni 1 mese, $DS = 7$ mesi) hanno partecipato, rispettivamente, allo studio 1 e 2.

Misure. Look Prediction (Antonietti et al., 2006), Strange Stories (White, Hill, Happè, Frith, 2009), Secrets-keeping Trustworthiness (Rotenberg et al., 2004), preferenze sociali (Rotenberg, Boulton, Fox, 2005), migliore amico reciproco (Rotenberg, Boulton, Fox, 2005).

Risultati. Sono emerse correlazioni significative in entrambi gli studi tra la ToM e la misura di keeping-secrets trustworthiness. Nel secondo studio una regressione logistica ha mostrato una relazione significativa tra keeping-secrets trustworthiness, ToM e il fatto di avere un migliore amico reciproco, $\chi^2 = 14.70$, $df = 2$, $p = .001$ (block $\chi^2 = 8$, $df = 1$, $p = .005$, Cox and Snell $R^2 = .07$, Nagelkerke $R^2 = .10$, Horner and Lemeshow test $\chi^2 = 6.82$, $df = 8$, $p = .56$). Inoltre, un legame di mediazione (testato con procedura 5000 bootstrap resample) è stato trovato tra la prova di look prediction e la prova di preferenze sociali con la mediazione di keeping-secrets trustworthiness, [look-keeping-secrets trustworthiness, $t(62) = 3.17$, $p = .002$, $B = .15$, $SE = .05$; keeping-secrets trustworthiness-preferenze sociali, $t(63) = 3.381$, $p = .001$, $B = .12$, $SE = .04$].

Conclusioni. Risulta confermato il legame tra l'abilità di ToM e la fiducia intesa come credenza che gli altri manterranno i segreti confidati (Rotenberg et al., 2015). Inoltre la rete amicale e il fatto di avere un migliore amico reciproco sembrano dipendere dalla capacità mentalistica e da keeping-secrets trustworthiness. I risultati evidenziano lo stretto legame tra la ToM e le relazioni sociali, declinate in termini di rapporti amicali e aprono la necessità di approfondire tale tematica, analizzando tali nessi non solo in modo longitudinale, ma soprattutto focalizzando l'attenzione sui possibili esiti in termini di adattamento sociale dei bambini con più limitate abilità mentalistiche e povere relazioni amicali.

Parole chiave: Teoria della Mente, fiducia, amicizia

SIMPOSIO 11 - Seconda comunicazione:

Teoria della Mente, bambini e robot: l'attribuzione di stati mentali

Manzi¹ F., Massaro² D., Kanda³ T., Tomita³ K., Itakura⁴ S., Marchetti² A.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore & Institut de psychologie et éducation, Université de Neuchâtel

² Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

³ ATR - Intelligent Robotics and Communication Laboratories, Kyoto

⁴ Department of Psychology, Graduate School of Letters, Kyoto University

Introduzione. Lo studio si focalizza su alcune questioni di rilievo nella relazione che intercorre tra la Teoria della Mente (ToM) e la robotica (Itakura e Fujita, 2008; Itakura e Kitazaki, 2013), per quanto riguarda in particolare gli umanoidi, utilizzati sempre più spesso in diversi contesti della vita quotidiana: domestico, educativo e socio-assistenziale.

Alcuni studi evidenziano che nella prima infanzia i bambini trattano i robot antropomorfi come interlocutori e compagni durante le interazioni (Shiomi et al., 2006; Kory e Breazeal, 2014; Ioannou et al., 2015; Breazeal et al., 2016) e che tale propensione diminuisce significativamente nel passaggio dalla seconda infanzia all'adolescenza (Kahn et al., 2012).

La ricerca intende analizzare le possibili differenze nell'attribuzione di stati mentali a diversi partner umani o robotici, da parte di bambini di età compresa tra i 5 e i 9 anni.

Metodo. Sono stati reclutati tre gruppi di bambini di 5, 7 e 9 anni, tappe fondamentali per lo sviluppo della ToM (Wellman, 2001).

Sono state utilizzate: a) prove di controllo: il PPVT, il subtest inibizione della NEPSY-II, il Backward Digit Span; b) prove di ToM: lo Spostamento Inatteso, la Scatola Ingannevole,

il Gelataio, la Say- Prediction, l'Intentionality Task, le Strane Storie; b) un set di video che mettono in scena storie relative alla falsa credenza di primo e secondo ordine, che hanno come protagonisti bambini e/o robot antropomorfi, con il fine di valutare le differenze nell'attribuzione degli stati mentali ai diversi partner; c) una prova in cui viene analizzata, attraverso un set di domande, l'attribuzione di stati mentali ad un robot e ad un umano.

Risultati. Mentre le prove classiche di falsa credenza mostrano al t - test tendenze significative in funzione della variabile "bambino-robot" ($p=.06$), i dati più interessanti riguardano: a) le giustificazioni, dove il chi-quadro evidenzia differenze significative, legate all'età ($p<.05$), in funzione del partner (umano o robotico; $p<.01$); b) la prova di attribuzione degli stati mentali, dove emergono delle differenze tra il bambino e il robot, in particolare per quanto riguarda gli stati epistemici vs non epistemici ($p<.01$).

Conclusioni. I dati mostrano come la propensione a interpretare agenti non umani come dotati di mente vari in funzione dell'età e della natura epistemica/non epistemica degli stati mentali.

Si evidenzia inoltre la necessità di analizzare più a fondo questo nascente campo di ricerca individuando prove capaci di cogliere le differenziazioni relative al tipo di abilità indagata e al tipo di stato mentale considerato che questo lavoro preliminare ha fatto emergere.

Parole chiave: Teoria della Mente, interazione bambino-robot

SIMPOSIO 11 - Terza comunicazione:

Teoria della Mente emotiva e cognitiva? Contributo al dibattito

Bulgarelli¹ D., Molina¹ P.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

Introduzione. La relazione tra aspetti cognitivi e non cognitivi della comprensione degli stati mentali è ampiamente dibattuta in letteratura. Il nostro lavoro si propone di inserirsi in questo dibattito, riportando i risultati di due strumenti di valutazione diversi, che riguardano la comprensione delle emozioni (Test of Emotion Comprehension; Albanese e Molina, 2008) e degli stati mentali più in generale (ToM Storybooks; Bulgarelli, Testa e Molina, 2015). Si tratta di due strumenti che, oltre a valutare costrutti in parte differenti, presentano differenze a livello di somministrazione, codifica e tipologia di punteggio: verificare la congruenza delle risposte dei bambini sui due diversi indicatori permette di sostenere una unitarietà dei ragionamenti sottostanti la comprensione di stati mentali di diversa caratterizzazione.

Metodo. Sono considerati i risultati di 255 bambini, di età compresa tra 3 e 11 anni, a sviluppo tipico, raccolti in occasione di diverse ricerche negli anni 2005-2013. Il campione tipico verrà inoltre confrontato con i risultati di bambini a sviluppo atipico, in particolare con 51 bambini tra 4 e 13 anni con Disturbi dello Spettro Autistico (DSA) e 29 bambini tra 4 e 8 anni con Disturbi Specifici di Linguaggio (DSL). Tutti i bambini hanno svolto i due test nell'arco massimo di un mese. Inoltre, misure di funzionamento cognitivo (Leiter-R; Roid e Miller, 1997) e di comprensione linguistica (PPVT-R; Stella, Pizzioli e Tressoldi, 2000) sono state raccolte.

Risultati. Le prime analisi mostrano nel gruppo tipico una sostantiva correlazione fra i due strumenti ($r=.73$, $p<.001$), anche controllando l'effetto dell'età ($r=.44$, $p<.001$) e del funzionamento cognitivo ($r=.73$, $p<.001$) e linguistico ($r=.63$, $p<.001$). Nel gruppo dei bambini autistici le relazioni sono analoghe ($r=.69$, $p<.001$; $r=.65$, $p<.001$ controllando per l'età; $r=.58$, $p<.001$ controllando per il QI). Similmente, nel gruppo dei bambini con DSL troviamo correlazioni rilevanti ($r=.59$, $p<.005$), anche controllando per l'età ($r=.31$, $p<.12$), per il QI ($r=.61$, $p<.005$) e per il linguaggio ($r=.36$, $p<.06$).

Conclusioni. I risultati saranno discussi in relazione al significato che la correlazione può avere per la comprensione dei meccanismi che stanno alla base della Teoria della Mente, sia in relazione al possibile effetto del tipo di prova sulla valutazione dei costrutti.

Parole chiave: Teoria della mente, comprensione delle emozioni, Disturbo dello Spettro Autistico, Disturbo Specifico di Linguaggio

SIMPOSIO 11 - Quarta comunicazione:

Le credenze sulle proprie abilità di Teoria della Mente e il self-construal

Sangiuliano Intra¹ F., Massaro² D., Tagliabue³ S., Castelli⁴ I., Valle² A., Marchetti² A.

¹ IRCCS, Fondazione Don Gnocchi ONLUS, Milano

² Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

³ Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Brescia

⁴ Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi di Bergamo

Introduzione. La Teoria della Mente (ToM) è un costrutto psicologico complesso largamente investigato nel ciclo di vita (Kuhn, 2000). Parte di questa complessità è dovuta alla natura relazionale della Teoria della Mente: essa viene impiegata nella vita quotidiana per “governare” le dinamiche relazionali e per implementare il funzionamento stesso della Teoria della Mente tramite i rimandi che provengono dall’esperienza empirica del suo utilizzo (Moore and Frye, 1991; Zlatev et al., 2008). È ipotizzabile che tale dinamica susciti un corpus di credenze sulle proprie abilità di Teoria della Mente, cioè una specifica autoconsapevolezza di se stessi come partner mentalizzanti all’interno di un contesto relazionale che colloca in primo piano il rapporto sé-altro. Similmente, anche la definizione del concetto di “sé” segue una via condivisa, si dispiega cioè attraverso il confronto tra individualità e alterità (Steinbeis, 2016).

Metodo. Il presente studio ha due obiettivi: 1) esplorare il corpus di credenze sulle proprie abilità di Teoria della Mente attraverso la verifica della struttura fattoriale della Mind-reading Belief Scale (Realo et al., 2003); 2) esplorare la possibile correlazione tra l’autoconsapevolezza rispetto alle proprie abilità di Teoria della Mente e le caratteristiche di indipendenza, ovvero di interdipendenza-relazionale, del costrutto del sé (Gudykunst et al., 1996; Cross et al., 2000). Dopo aver approfondito le proprietà psicometriche della Mind-reading Belief Scale su un campione italiano (N=256, età=26 anni, ds=6.58), così come evidenziato nel lavoro originale di Realo e colleghi (2003), è stata testata un’ipotesi di struttura bifattoriale volta a mettere in evidenza una possibile maggiore complessità sottostante la scala in oggetto. Inoltre, per un ulteriore campione (N=102, età=31.21 anni, ds=9.14) è stato analizzato il possibile legame tra la Mind-reading Belief Scale trattata secondo la struttura bifattoriale proposta e il costrutto del sé indagato attraverso i questionari sopracitati.

Risultati. I risultati dell’Analisi Fattoriale Confermativa (CFA) mettono in evidenza che su un campione italiano il modello monofattoriale, già presente nel lavoro originale di Realo e colleghi (2003), ha bassi indici di fit (RMSEA(90% C.I.)=0.094 (0.069 – 0.12); CFI=0.85). Viene quindi approfondito un modello bifattoriale alternativo che mostra una tenuta maggiore (RMSEA(90% C.I.)=0.055 (0.022 – 0.058); CFI=0.95) e offre, dal punto di vista teorico una più dettagliata articolazione del dualismo sé-altro. Per quanto concerne il legame tra la Mind-reading Belief Scale e il costrutto del sé le analisi di correlazione risultano significative ($p<.05$) tra le diverse tipologie di sé indagate e i fattori latenti della MBS.

Conclusioni. Il modello latente bifattoriale sembra cogliere meglio la complessità del corpus di credenze sulle proprie abilità di Teoria della Mente. Inoltre, i risultati sembrano supportare l’ipotesi di un legame tra tale corpus e il costrutto del sé.

Parole chiave: Teoria della Mente, Self-Construal, auto-consapevolezza

SIMPOSIO 11 - Quinta comunicazione:

Imitazione e Teoria della mente: osservazione in un contesto ecologico di due bambini scolari

Toselli¹ M., Savelli¹ L., Pinto¹ G.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. L’esistenza di una stretta relazione tra teoria della mente ed imitazione trova ampi consensi tra gli studiosi, che tuttavia ne forniscono interpretazioni contrastanti. Una posizione sottolinea la comunanza dei meccanismi sottostanti l’imitazione, soprattutto motoria, nella primissima infanzia e la successiva capacità di *mindreading* verso i 4 anni (Charman et al. 2001) e suggerisce (Catmur, et al.2007; Heiser et al. 2003) che l’imitazione e il suo sostrato neurale dei

neuroni specchio MNS costituiscano il nucleo fondamentale delle funzioni sociocognitive superiori come ToM e empatia (**hp. MNS**).

Altri studiosi, avvalendosi di ricerche sulla relazione tra le due competenze nei soggetti autistici ad alto funzionamento (Rogers, et al. 1996) saggiano invece l'ipotesi che il deficit imitativo sia legato alla capacità di metarappresentare l'altro (**hp. simbolica**).

Tali opposte teorie derivano largamente dall' utilizzo, in contesto sperimentale rigoroso e momenti diversi dello sviluppo, di prove di imitazione e di ToM. Ulteriore contributo al dibattito può derivare dall'osservazione naturalistica del comportamento di bambini oltre la prima infanzia, quindi già capaci di *mindreading*. Scopo della presente ricerca, seguendo una logica induttiva, è l'identificazione, in un contesto ecologico, di episodi in cui siano compresenti l'imitazione immediata (motoria e vocale) e la capacità di *mindreading*, nella prospettiva di verificare il ruolo dell'imitazione nella competenza sociale, espressa anche attraverso l'attività di *mindreading*.

Metodo. Il materiale è costituito da videoriprese della giornata (10 ore) di 2 bambini scolari, maschio e femmina di 6 anni, secondo la metodologia multivocale della ricerca D.I.T.L. (Day In The Life) (Gillen, Cameron, 2010). Sono state identificate (83% di accordo intergiudice), le sequenze imitative che coinvolgono i partecipanti, e successivamente tra di esse quelle ove emergano indizi di capacità di *mindreading*.

Risultati. Dai 22 comportamenti imitativi censiti per la bambina e dai 27 per il bambino, ne sono stati identificati rispettivamente 6 e 4 con sequenze imitative motorie e vocali prodotte in contesto interattivo di *mindreading*. Il materiale consistente nelle 10 sequenze video viene discusso illustrando le competenze di mentalizzazione sottese ai comportamenti imitativi selezionati: comprendere le intenzioni del modello, prendere in giro, fare un dispetto, partecipare allo stato emotivo espresso dall'azione del partner, sintonizzazione motoria ed emotiva con l'altro.

Conclusione. Gli esempi di imitazioni individuati mostrano la compresenza di aspetti caratterizzanti sia le competenze imitative sia quelle di *mindreading*. Viene supportata l'idea che l'imitazione scaturisca dalla rappresentazione dei comportamenti motori osservati, consentendone la riproduzione, e che da ciò derivi l'attribuzione agli altri degli stati mentali che li guidano nella messa in atto di una determinata azione (ToM).

Parole chiave: Teoria della Mente, imitazione, osservazione etologica, bambini scolari

SIMPOSIO 12 - Sviluppo dell'identità in adolescenti e giovani adulti: la poliedricità come chiave di lettura

Proponenti: Ciucci¹ E., Sica² L. S. - Discussant: Aleni Sestito² L.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

² Dipartimento di Studi Umanistici, Università di Napoli Federico II

Il periodo post-moderno o, per dirlo secondo l'immagine di Bauman (2003), la "modernità liquida" si contraddistingue per una condizione in cui viene a mancare qualsiasi punto di riferimento sociale e tutto si dissolve in uno stato di incertezza permanente: ciò è causa ed effetto di instabilità relazionale e valoriale nonché di precarietà emozionale. Le uniche soluzioni che forniscono qualche ancoraggio all'individuo sembrano legate per lo più ad aspetti estrinseci e collettivistici (l'apparire come valore e il consumismo). Anche la fluidificazione del contesto socio-economico in cui i giovani adulti si trovano a dover scegliere e costruire i propri percorsi di vita ha comportato un procrastinamento della formazione dell'identità (Aleni Sestito & Sica, 2016; Cotè, 2015). In questo contesto di destandardizzazione delle traiettorie di sviluppo, da un lato, e di omologazione planetaria, dall'altro, nuovi percorsi di formazione dell'identità personale si collegano a nuovi fenomeni sociali; riflettere sul senso dell'identità in adolescenti e giovani adulti continua pertanto ad essere un tema di grande e attuale interesse. Ciò potrà consentirci di individuare risorse individuali e/o di gruppo che costituiscono aree di possibile intervento per supportare i processi di formazione e consolidamento identitario, nonché l'assunzione di modelli identitari individualizzati, nella direzione della promozione della "positive identity". Il presente simposio ha l'obiettivo di descrivere e analizzare la poliedricità dei costrutti che possono contribuire allo sviluppo identitario, proponendo quattro studi che affrontano da punti di vista differenti la formazione dell'identità in tarda adolescenza e nella prima età adulta.

Il contributo di Sica e colleghi invita a riflettere su quali risorse possano essere utili per sostenere i giovani adulti nel percorso di definizione e consolidamento dell'identità e nell'adattamento positivo ai contesti di riferimento. Tra le risorse indagate che risultano più significative vi sono l'agentività, la creatività, e la flessibilità. Gli altri tre contributi affrontano aspetti che definiscono l'identità secondo il senso di appartenenza ad una comunità. Il contributo di Baiocco e colleghi esamina il rapporto tra benessere e positive identity in adolescenti LGB, indagando tra i predittori del benessere dimensioni quali il senso di autenticità, di appartenenza alla comunità e l'impegno per la giustizia sociale. Il contributo di Rabaglietti e colleghi si focalizza sul complesso rapporto dell'adolescente con la propria identità corporea alla luce delle funzioni dell'attività sportiva, da intendersi come microcontesto di sviluppo. Infine, il contributo di Baroncelli e colleghi mette a confronto due modelli identitari, veicolati da due bambole: da un lato la classica Barbie, erede di un sentimento di benessere e stabilità; dall'altro la gotica Monster High, che sembra strettamente connessa al sentimento di crisi del Sé postmoderno.

Parole chiave: Identità, adolescenza, adultità

SIMPOSIO 12 – Prima comunicazione:

Tra flessibilità, agentività e creatività: uno studio sull'individuazione delle risorse per il consolidamento dell'identità dei tardo-adolescenti.

Sica¹ L.S., Ragozini² G., Aleni Sestito¹ L.

¹ Dipartimento di Studi Umanistici, Università degli Studi di Napoli Federico II

² Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi di Napoli Federico II

Introduzione. La destandardizzazione delle traiettorie di sviluppo individuali è riconosciuta come fenomeno di riferimento per l'interpretazione del cambiamento evolutivo dei giovani (Cotè, 2015). Dal punto di vista empirico, la fluidificazione del contesto socio-economico in cui i giovani si trovano a dover costruire i propri percorsi di vita ha comportato conseguenze per lo più disorientanti in termini di procrastinamento della formazione dell'identità (Crocetti, Rabaglietti, & Sica, 2012). Parallelamente, studi recenti esplorano quali risorse possano supportare i giovani nel

percorso di consolidamento della loro identità e di adattamento positivo ai contesti di riferimento. Indicazioni non collegate tra loro, quali quelle che derivano dalla *planned happenstance theory* (Rhee et al., 2016) e dall'*identity capital model* (Cotè, 2015) suggeriscono che skills individuali di agentività, curiosità, flessibilità e apertura all'esperienza possano avere un impatto positivo sulla costruzione dei percorsi di transizione all'adulthood. Ma tali contributi, allo stato, non delineano un quadro univoco e trovano scarse applicazioni nel contesto italiano. Il presente studio, pertanto, esamina la relazione tra tali costrutti (agency, planned happenstance, creativity, e identity) al fine di identificare risorse per lo sviluppo dell'identità dei giovani in contesto italiano.

Metodo. Hanno partecipato alla ricerca 250 studenti degli ultimi due anni di scuola superiore (età m. 16.5; SD= .75). Sono stati garantiti privacy, volontarietà di partecipazione e anonimato, consenso informato di un genitore. Sono state utilizzate le versioni italiane dei seguenti strumenti self report: per l'agency, il MAPS (Cotè, 2011); per la creativity, il TDC (Williams, 1980, 1993); per l'identity, il DIDS (Luyckx et al., 2008); per la planned happenstance, il PHCI (Kim et al., 2014).

Risultati. L'analisi delle correlazioni bivariate mostra associazioni significative tra le dimensioni esaminate: l'agency risulta positivamente correlata con la creatività globale ($r=.36$; Sig. .05), con il commitment identitario ($r=.27$; Sig. .05) e con alcune dimensioni dell'happenstance (flexibility, $r=.35$; Sig. .05 e curiosity, $r=.33$; Sig. .05). L'analisi delle sottodimensioni, individua pattern di correlazioni differenziati, configurabili come: commitment/identitario/persistence/agency/risktaking/creativity e exploration/curiosity/optimism/agency. Tali associazioni trovano riscontro anche nell'individuazione di fattori latenti, tuttora in corso di approfondimento.

Conclusioni. I rilievi emersi mostrano la presenza di relazioni tra i costrutti esaminati, configurando possibili risorse utili per la formazione dell'identità. Le ulteriori analisi vanno nella direzione dell'ipotesi che alla base di tali costrutti possano essere rintracciati fattori latenti che descrivono con precisione un'area di skills individuali che consentono un migliore adattamento all'ambiente e un più efficace consolidamento dell'identità.

Parole chiave: identità, creatività, agentività, person-centred approach

SIMPOSIO 12 – Seconda comunicazione:

Identità positiva e benessere nelle persone lesbiche, gay e bisessuali.

Pistella¹ J., Salvati¹ M., Baiocco¹ R.

¹Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

Introduzione. L'influenza dell'identità positiva sul benessere delle persone lesbiche, gay e bisessuali (LGB) è un ambito di ricerca ancora poco esplorato (Mohr & Kendra, 2011; Riggle et al., 2014). Gli studi esistenti hanno comunque evidenziato che una definizione positiva della propria identità LGB sia positivamente associata al benessere psicologico e la soddisfazione di vita. Tuttavia, la maggior parte delle ricerche hanno valutato costrutti non legati a dimensioni positive dell'identità quali ad esempio lo stigma sessuale interiorizzato (SSI) o l'eterosessismo interiorizzato (Mohr & Fassinger, 2000; Balsam & Mohr, 2007). La letteratura più recente evidenzia che l'identità positiva non dovrebbe essere considerata come il versante opposto di un'identità LGB negativa. In linea con tale argomentazioni, Riggle et al. (2014) hanno recentemente sviluppato una nuova misura (LGB-PIM) che valuta le componenti multidimensionali connotate positivamente dell'identità LGB, attraverso 5 dimensioni: consapevolezza, autenticità, comunità, intimità, e giustizia sociale. Nel presente studio, ipotizziamo che le persone LGB con alti livelli di identità positiva mostrino un maggior livello di benessere (W-BQ12; Bradley, 1994) rispetto alle persone che hanno bassi punteggi nelle sottoscale dell'LGB-PIM, tenendo sotto controllo l'effetto dell'età, del genere, dell'orientamento sessuale e dello SSI.

Metodo. La presente ricerca è stata condotta su 143 uomini gay, 95 lesbiche, e 89 persone bisessuali tra i 15 e i 35 anni ($M = 26.6$, $DS = 5.3$). Una regressione lineare multipla è stata

computata per misurare come età, genere, e orientamento sessuale (Step 1), lo SSI (Step 2) e le sottoscale dell'LGB-PIM (Step 3), possono predire il livello di benessere dei partecipanti.

Risultati. Un alto punteggio di benessere è associato con alti livelli di autenticità, ($\beta = .31, t = 4.30, p < .001$), comunità ($\beta = .13, t = 1.97, p = .04$), e giustizia sociale ($\beta = -.13, t = -2.14, p = .03$), controllando per età ($\beta = .14, t = 2.74, p < .01$), genere ($\beta = .03, t = .51, p = .61$) e orientamento sessuale ($\beta = -.13, t = -.24, p = .81$), e SSI ($\beta = -.15, t = -2.45, p = .01$). Il benessere non è risultato associato con le dimensioni dell'identità definite come consapevolezza e intimità. L' R^2 per tutto il modello è .21.

Conclusioni. I risultati suggeriscono che i migliori predittori del benessere siano la dimensione autenticità, comunità e giustizia sociale della scala dell'identità positiva. I partecipanti con un'età maggiore, di sesso femminile, con un orientamento non bisessuale e bassi livelli di SSI riportano livelli più elevati di benessere percepito. L'identità positiva può essere un costrutto utile per la promozione di competenze intra- e interpersonali delle persone LGB. E' necessario promuovere interventi mirati a rafforzare un'identità LGB positiva, sia nella società in generale che all'interno della comunità LGB.

Parole chiave: Identità Positiva, Identità Omosessuale, Benessere, Minoranze Sessuali, Stigma Sessuale Interiorizzato

SIMPOSIO 12 - Terza comunicazione:

Lo sport è ancora un indicatore di benessere tra i giovani? Uno studio longitudinale tra attività sportiva, alimentazione e dime

Rabaglietti^{1,2} E., Liubicich² M.E., Brustio^{1,3} P.R.

¹Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

² SUISM, Centro Servizi, Università degli Studi di Torino

³ Dipartimento di Scienze Mediche, Università degli Studi di Torino

Introduzione. L'adolescenza è un periodo cruciale un cruciale periodo di svolta per l'identità, in cui ragazzi e ragazze sono chiamati ad affrontare specifici compiti di sviluppo in particolari contesti sociali e culturali. Il corpo cambia in modo impressionante, rapido, spesso disarmonico, sempre più precoce e non si dispone ancora di strumenti cognitivi più elaborati e complessi. Il contesto sportivo, quale comunità di appartenenza, può consentire all'adolescente di vivere le sue prime esperienze di integrazione con l'opportunità di ampliare i rapporti interpersonali, oltre che favorire una corretta percezione di sé, l'adozione di abitudini alimentari sane, la rinuncia di condotte a rischio. A partire da tali premesse lo studio longitudinale (2 tempi a distanza di 12 mesi) si propone di esaminare le interazioni nel tempo tra approccio sportivo (anni di pratica sportiva, ore settimanali dedicate allo sport), dimensioni inerenti l'alimentazione (abitudini e autoefficacia alimentari, attenzione verso l'alimentazione e condotte alimentari a rischio) e sfera del sé (percezione di sé, autoefficacia sociale e nella gestione di emozioni positive e negative, sentimenti depressivi e stress).

Metodo. Hanno partecipato alla ricerca 50 adolescenti praticanti sport di squadra (pallavolo e pallacanestro), di ambo i generi (24% femmine), di età compresa tra i 12 ed i 18 anni ($M=13,96$ anni, $\pm 1,93$) compilando un questionario autosomministrato (Io, la mia alimentazione, i miei amici e lo sport, Rabaglietti, Ciairano, & Liubicich, 2008) volto ad indagare salute e stili di vita, percezione di sé, convinzioni di autoefficacia, attività sportiva, rapporti amicali e comportamenti a rischio.

Risultati. In merito all'approccio sportivo e le dimensioni inerenti l'alimentazione emergono interazioni nel tempo: tra attenzione alimentare e anni di pratica sportiva [$F(2,48)=4,36; p<0,020$], chi presenta maggiori anni di esperienza sportiva riduce l'attenzione verso la propria alimentazione; tra comportamento anoressico-bulimico e anni di pratica sportiva [$F(2,48)=10,50; p<0,0001$] e ore settimanali dedicate allo sport [$F(1,48)=7,25; p<0,011$], chi pratica attività sportiva da molti anni sembra più implicato in comportamenti alimentari a rischio. Relativamente a sfera del sé e approccio sportivo, si evidenziano interazioni nel tempo: tra anni di pratica e percezione di sé

[F(2,48)=6,81; $p=0,003$], autoefficacia sociale [F(2,48)= 4,25; $p<0,022$] e nella gestione delle emozioni positive [F(2,48) =4,42; $p<0,019$], aspetti che decrescono in chi pratica sport da più anni.

Conclusioni. I risultati invitano alla riflessione su come diversi aspetti relativi all'esperienza sportiva degli adolescenti di oggi possano ancora costituire fattori su cui continuare ad orientare l'attività di ricerca volta all'individuazione e strutturazione di buone prassi e interventi di promozione del benessere e dell'adattamento psicosociale degli adolescenti.

Parole chiave: adolescenza, dimensioni del sé, sport, alimentazione, comportamenti a rischio

SIMPOSIO 12 - Quarta comunicazione:

Dalla Barbie alla gotica Monster High: due modelli identitari a confronto in preadolescenti e giovani adulti.

Baroncelli¹ A., Ciucci¹ E., Tassi¹ F., Cipolli¹ S.

¹Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. Nel 2010 la Mattel ha affiancato la commercializzazione della classica Barbie con quella delle Monster High, che costituiscono chiare espressioni di quel mondo gotico strettamente legato al sentimento di crisi del Sé post-moderno (Tassi, Ciucci, Baroncelli, & Batani, 2017). Obiettivo dello studio è approfondire il modello identitario veicolato da queste due bambole in preadolescenti e giovani adulti. Ipotizziamo che alla Monster High vengano attribuiti tratti meno socialmente desiderabili dai preadolescenti, che continuano a ragionare per categorie dicotomiche tipiche dell'infanzia, mentre ciò non dovrebbe accadere nei giovani adulti i quali presentano una visione poliedrica della realtà.

Metodo. A 54 studenti di scuola media (31 femmine, età $m=11,56$ anni) e 90 studenti universitari (55 femmine, età $m=23,38$ anni) sono state mostrate, in maniera alternata, le due bambole chiedendo di attribuire caratteristiche relative a: età, bellezza, qualità morali, successo sociale, tratti di personalità inerenti la regolazione emotiva e comportamentale. Per quest'ultimo scopo sono stati utilizzati l'*Inventory of Callous-Unemotional Traits* (ICU; validazione italiana di Ciucci et al., 2014) che si articola nelle sottoscale *Unemotional* (scarsa espressività emotiva), *Callousness* (scarsa partecipazione alle emozioni altrui) e *Uncaring* (scarsa responsabilità del vivere comunitario), ed il BIS/BAS (validazione italiana di Leone et al., 2002) che misura i sistemi motivazionali sottostanti il comportamento, in termini di inibizione (BIS) e attivazione (*Drive*, *Reward* e *Fun*). Sono stati eseguiti confronti tra punteggi medi entro e tra gruppi tramite il T test.

Risultati. I preadolescenti giudicano la Barbie più bella ($t=5.218$, $p<.001$), più buona ($t=6.174$, $p<.001$), e più popolare ($t=7.849$, $p<.001$) rispetto alla Monster; alla Barbie vengono attribuiti più alti livelli di BIS ($t=6.874$, $p<.001$), *Reward* ($t=3.900$, $p<.001$) e *Fun* ($t=2.527$, $p<.001$), mentre alla Monster più alti livelli di *Callousness* ($t=-8.075$, $p<.001$), *Uncaring* ($t=-7.996$, $p<.001$), *Unemotional* ($t=-8.010$, $p<.001$) e *Drive* ($t=-3.454$, $p<.001$). I giovani adulti valutano la Barbie più bella ($t=10.474$, $p<.001$), più popolare ($t=18.281$, $p<.001$) e più grande ($t=9.310$, $p<.001$) rispetto alla Monster; alla Barbie vengono attribuiti più alti livelli di *Reward* ($t=8.691$, $p<.001$), *Fun* ($t=4.017$, $p<.001$) e *Drive* ($t=6.690$, $p<.001$), mentre la Monster mostra più alti livelli di *Unemotional* ($t=-4.877$, $p<.001$).

Conclusioni. Preadolescenti e giovani adulti attribuiscono alla Monster, rispetto alla Barbie, qualità estetiche negative e bassa popolarità sociale, mentre si differenziano per l'attribuzione di qualità morali e tratti di personalità: i preadolescenti vedono la Monster come meno buona, con una propensione a perseguire i propri obiettivi e dotata di una personalità psicopatica; i giovani adulti attribuiscono alla bambola gotica la difficoltà ad esprimere le proprie emozioni, unitamente ad una bassa agentività.

Parole chiave: Modelli identitari, Cultura gotica, Tratti di personalità callous-unemotional, Regolazione emotiva

SIMPOSIO 13 - La narrazione nei contesti di cura

Proponente: Corsano¹ P. – Discussant: Ciucci² E.

¹ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

² Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Negli ultimi anni, parallelamente all'aumento di interesse per la qualità delle cure, la comunità scientifica ha rivolto la propria attenzione alla qualità della vita del paziente e di chi si prende cura di lui, individuando metodologie di analisi e di intervento volte alla promozione del loro benessere psico-sociale.

In questa prospettiva, la medicina narrativa (Castiglioni, 2014) ha sottolineato come attraverso la creazione di una narrazione condivisa, orale o scritta, l'individuo inserito in un contesto di cura, adulto o bambino che sia, possa dare un senso e un ordine temporale agli eventi che lo vedono coinvolto, comprendendo e rielaborando la particolare esperienza vissuta (Smorti, 2011), sia essa normativa (ad esempio la nascita di un figlio) sia non normativa (ad esempio la malattia o la disabilità). A tal proposito, Pennebaker (2000) ha evidenziato i benefici terapeutici dell'uso della procedura di ri-raccontare, poiché la condivisione di eventi traumatici favorisce la costruzione di memorie dettagliate, riducendo l'impatto emotivo negativo sperimentato e facilitando, al contempo, l'attivazione di strategie di coping adattive e funzionali. Quando le esperienze vissute vengono raccontate esse acquisiscono maggior coerenza e significato, divenendo eventi di vita significativi (McAdams, Reynolds, Lewis, Patten, & Bowman, 2001).

L'utilizzo di tale procedura può inoltre rivelarsi efficace anche per coloro che lavorano nei contesti di cura, sia per comprendere più nel dettaglio il vissuto emotivo sperimentato dai soggetti che hanno in carico, sia per affrontare meglio le problematiche derivanti dal loro essere in relazione con individui sofferenti e con i loro familiari.

Partendo dai presupposti teorici sopra delineati, il presente simposio intende approfondire la tematica della narrazione e del ricordo in situazioni riconducibili a differenti contesti di cura, quali l'ambito ospedaliero della onco-ematologia pediatrica e dell'ostetricia, e un centro di diagnosi e cura dei disturbi della comunicazione. Nei 4 contributi le metodologie narrative coinvolgono piccoli pazienti malati di tumore, i loro genitori, l'équipe di cura, bambini affetti da sindrome dello spettro autistico e madri subito dopo il parto. In tutti i casi, pur nella specificità degli strumenti e degli interventi utilizzati (reminiscing, interviste narrative in profondità, training narrativo ed espressive writing), l'obiettivo dell'utilizzo della narrazione, nelle sue diverse forme, risiede nel garantire, per quanto possibile, il minor numero di esiti negativi a distanza, e favorire una condizione di benessere emotivo e psicologico in coloro che si trovano nei contesti di cura e nei loro caregivers.

Parole chiave: narrazione, cura, benessere emotivo

SIMPOSIO 13 - Prima comunicazione:

Il ricordo condiviso di eventi cronici e acuti tra madri e bambini malati di tumore

Guidotti¹ L., Gebennini¹ E., Ghiaroni¹ G., Corsano¹ P.

¹ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

Introduzione. Il reminiscing, conversazione tra bambino e caregiver su eventi passati vissuti insieme (Reese & Brown, 2000), se condotto con uno stile elaborativo ed emotivo, aiuta il bambino ad affrontare esperienze negative, favorendo una condizione di benessere emotivo e psicologico (Fivush, Haden, & Reese, 2006). Bambini con tumore vivono eventi stressanti, caratterizzati da aspetti di "cronicità" ed eventi "acuti". La possibilità di ricordare insieme ai genitori tali eventi permette loro di costruire un sistema di memorie funzionale ad elaborare e attribuire un significato alle esperienze vissute (Smorti, 2011).

Lo studio, di tipo esplorativo, si è proposto di indagare il reminiscing su eventi acuti e cronici riguardanti la malattia, valutando, inoltre, lo stato di benessere del bambino.

Metodo. A 11 diadi madre-bambino di età prescolare e scolare (M= 6.04 anni; SD=1.50), afferenti al Reparto di Oncoematologia Pediatrica di Parma, è stata proposta una prova di reminiscing su

eventi acuti e cronici (Sales & Fivush, 2005), contestualmente alla somministrazione di questionari atti a valutare competenza emotiva (Test of Emotion Comprehension), abilità di coping (Children's Coping Strategies) e problematiche internalizzanti ed esternalizzanti (Child Behavior Checklist). Sulle conversazioni, video-registrate e trascritte, è stata condotta un'analisi di contenuto secondo due schemi di codifica (Corsano, Cigala, & Majorano, 2014; Reese, Haden, & Fivush, 1993), da due osservatori indipendenti ($K=.90$).

Risultati. I genitori hanno utilizzato uno stile elaborativo, sia nella conversazione sull'evento cronico sia in quella sull'evento acuto (più del 50% degli enunciati). Nel ricordo di eventi cronici essi hanno fatto numerosi riferimenti a spiegazioni di tipo causale dei comportamenti e degli stati emotivi provati (44% degli enunciati) e a modalità di coping adattive (orientate al problema e alle emozioni).

Nella narrazione di eventi acuti è presente da parte dei genitori un uso frequente di riferimenti alle emozioni (35% degli enunciati). I bambini hanno presentato buona competenza emotiva ($M= 5.72$; $DS= 1.10$), assenza di problemi comportamentali internalizzanti ($M= 49.81$; $DS= 6.82$) ed esternalizzanti ($M=52.54$; $DS=9.17$) ($T < 67$) e strategie di fronteggiamento delle situazioni vissute ($M= 2.94$; $DS= .68$).

Conclusioni. Lo studio presentato, seppur preliminare e di natura esplorativa, sottolinea l'utilità del reminiscing, anche dal punto di vista clinico, nei contesti di cura, poiché sollecita nel bambino malato l'acquisizione di strategie di coping favorevoli all'adattamento e, attraverso spiegazioni di tipo causale, una maggior comprensione della propria esperienza. Tali aspetti si rivelano funzionali per integrare l'esperienza di malattia nella propria storia di vita. Inoltre, l'utilizzo di un reminiscing elaborativo ed emotivo nel ricordo di eventi acuti permette al bambino di elaborare le emozioni provate nella situazione stressante.

Parole chiave: Reminiscing, bambino oncologico, narrazione

SIMPOSIO 13 – Seconda comunicazione:

Il vissuto autobiografico dell'équipe di cura del bambino con tumore cerebrale: uno studio narrativo

Fioretti¹ C., Elmi¹ B., Bartoli¹ E., Smorti¹ A.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Background. Il percorso di cura del tumore cerebrale infantile è spesso caratterizzato da lunghe degenze e dalla necessità di un costante dialogo multidisciplinare mirato a trattare il piccolo paziente da un punto di vista chirurgico, oncologico, riabilitativo, intensivo e palliativo (Fioretti et al., 2014). In aggiunta, la relazione con il bambino-paziente sovente si scontra con le conseguenze cognitivo/linguistiche del tumore o della neurochirurgia (Bacqué, 2010). Il presente studio si propone di esplorare le memorie autobiografiche di un'équipe multidisciplinare di cura del tumore cerebrale infantile, esplorando le narrazioni emerse ed indagando contenuti specifici e condivisi, con il fine più ampio di progettare un intervento di sostegno al personale di cura.

Metodologia. 19 operatori sanitari di diversa formazione, membri dell'équipe di cura del tumore cerebrale infantile di un ospedale pediatrico della Regione Andalusia (Spagna) hanno preso parte ad interviste narrative in profondità volte ad indagare memorie autobiografiche legate alla relazione con il paziente, il nucleo familiare ed il team multidisciplinare. Le interviste, di durata media di 45 minuti, sono state audioregistrate, trascritte e sottoposte ad analisi di contenuto tramite lo strumento della cluster analysis con l'ausilio del software di analisi testuale T-Lab (Lancia, 2004).

Risultati. L'analisi dei cluster evidenzia che un tema molto significativo nelle memorie autobiografiche degli operatori è la gestione della relazione con i familiari, che comprende sia aspetti di vicinanza e comprensione che aspetti critici di difficoltà relazionale (Cluster1, 55% dei lemmi in analisi). Un secondo cluster si riferisce alla difficoltà di gestire il ruolo professionale all'interno della relazione con il paziente/bambino (20% dei lemmi). Il terzo cluster riguarda l'importanza dell'esperienza di accompagnamento alla morte del paziente e dei familiari, come

momento di elaborazione di un lutto sia professionale che personale (15% dei lemmi). Infine, un quarto cluster affronta il tema del richiamo di memorie infantili dell'operatore, evocate dalla relazione empatica con i piccoli pazienti (10% dei lemmi).

Conclusioni. Lo strumento narrativo si conferma un'importante fonte di informazione e pianificazione di interventi non solo con il paziente, ma anche con l'operatore sanitario. Nello specifico, il presente studio ha permesso di identificare criticità condivise all'interno di un'ampia équipe multidisciplinare, progettando interventi volti alla condivisione di vissuti autobiografici quali strumenti importanti di potenziamento delle competenze relazionali e cliniche degli operatori.

Parole chiave: narrazione autobiografica, memoria autobiografica, tumore cerebrale infantile

SIMPOSIO 13 - Terza comunicazione:

Expressive writing e disturbi emotivi post-partum

Di Blasio¹ P., Camisasca² E., Ionio¹ C., Milani¹ L., Miragoli¹ S.

¹ CRIdee, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Università degli Studi E-Campus, Novedrate, Como

Tra i disturbi emotivi post-partum particolare attenzione è stata dedicata alla depressione post-natale (PND) e, più di recente al disturbo da stress post-traumatico (PTSD). L'ipotesi che il parto, anche in condizioni tipiche e in assenza di fattori traumatogeneci, possa rappresentare per alcune donne una esperienza caratterizzata da emozioni negative, inconsapevolmente represses e non comunicabili e per questo generare sintomi parziali o totali del PTSD (Beck et al., 1985; Beck, 2004; Wijma et al., 1997, è stata verificata in altre nostre ricerche che, attraverso l'applicazione del protocollo di Expressive Writing di Pennebaker (1999), hanno evidenziato l'effetto positivo della narrazione nella riduzione dei sintomi del PTSD.

Sulla stessa linea si colloca questo lavoro volto a verificare se l'expressive writing contribuisca a prevenire/ridurre sia i sintomi da stress sia depressivi.

Partecipanti, procedura e strumenti Le partecipanti alla ricerca sono 113 donne di età compresa tra 19 e 39 anni (età media 31.12, DS=4.41), esaminate nei primi giorni dopo il parto (T1) con il *Beck Depression Inventory –II* (BDI-II) (Beck et al., 1996, adatt. it. Ghisi et al., 2006) per i sintomi depressivi e con il *Perinatal Post-Traumatic Stress Disorder Questionnaire* (PPQ) (DeMier et al., 1996) per il PTSD specificatamente connesso al parto. Le partecipanti sono state quindi, con metodo randomizzato, suddivise in due gruppi: Expressive Writing e Controllo. Alle neo mamme del gruppo expressive writing è stato chiesto di esporre per iscritto la propria esperienza del parto, secondo le indicazioni, in parte modificate, di Pennebaker (1999) mentre al gruppo di controllo è stato chiesto di esporre episodi neutri della vita quotidiana. Tre mesi dopo il parto (T2) le donne sono state rivalutate in chiave di sintomi depressivi e postraumatici con gli stessi strumenti del T1.

Risultati: Non vi sono differenze significative tra i due gruppi, nelle medie dei sintomi depressivi e posttraumatici, alla baseline (T1). A tre mesi post-intervento la percentuale di donne con sintomi depressivi di livello medio-moderato sono rispettivamente l'8,8% nel gruppo EW e il 16% nel controllo e quelle con PTSD clinico il 10,5% nell'EW e il 30% nel controllo. I dati desunti dall'ANCOVA (modello di regressione con i dati al T2 come variabili dipendenti, le due condizioni EW e Controllo come fattore tra soggetti, i dati di baseline come co-variate e intervento x baseline come interazione), indicano che a 3 mesi dal parto i punteggi di depressione e PTSD sono più bassi nel gruppo expressive writing rispetto al controllo. L'intervento di EW riduce significativamente i punteggi di PTSD in tutte le donne e risulta più efficace nelle neo-mamme con punteggi medi e alti di depressione al T1.

Parole chiave: expressive writing, depressione, PTSD

SIMPOSIO 13 - Quarta comunicazione:

Training narrativo e potenziamento delle competenze socioemotive e pragmatiche in bambini con autismo

Rollo¹ D., Olivati¹ E.

¹ Dipartimento di Medicina e Chirurgia, Unità di Neuroscienze, Università degli Studi di Parma

Introduzione. A fronte della variabilità clinico-espressiva interindividuale, l'autismo e i disturbi correlati presentano un set di comportamenti sufficientemente definiti ricondotti a specifici deficit nell'ambito delle aree funzionali dell'interazione, della comunicazione sociale e della flessibilità dei processi di pensiero (Militeri, 2015). Il nostro lavoro intende affrontare per mezzo di un training narrativo alcuni deficit caratteristici dei bambini con autismo, quali i disturbi pragmatici della comunicazione e le difficoltà nell'espressione, comprensione e regolazione di emozioni semplici e complesse. Di recente diversi lavori evidenziano le potenzialità dell'intervento narrativo con bambini che presentano difficoltà linguistiche o autismo (Petersen, 2010; Petersen et al., 2010, 2014), enfatizzandone l'efficacia per lo sviluppo di abilità narrative complesse. La narrazione, implicando abilità linguistiche, cognitive e sociali, però, potrebbe fungere da "medium" anche per il potenziamento di competenze socio-emotive.

Metodo. Lo scopo del presente studio era quello di verificare l'efficacia di un intervento individualizzato basato sulla narrazione orale, per incrementare le competenze pragmatiche, socio-relazionali ed emotive di 5 bambini ASD di età compresa tra i 6 e i 12 anni, reclutati presso il Centro per la Diagnosi, la Cura e lo Studio dei Disturbi della Comunicazione e della Socializzazione dell'Azienda Usl di Parma. Uno dei criteri d'inclusione è stato che i bambini non presentassero ritardo mentale grave e che, se pur con deficit di linguaggio, fossero verbali. Gli obiettivi specifici rimandavano all'incremento delle abilità di espressione, comprensione e regolazione emotiva – valutate prima e dopo l'intervento attraverso il TEC (Pons & Harris, 2000) - e alla diminuzione delle difficoltà legate alla pragmatica del linguaggio – rilevate con il test CCC-2 (Bishop, 2003). L'intervento, svolto nell'arco di tre mesi all'interno del Centro, per mezzo di sedute bisettimanali della durata di circa un'ora l'una, prevedeva l'utilizzo di materiale narrativo come testi narrativi semplificati (Giustini, 2004) e scene rappresentanti emozioni causate da desideri e/o credenze in situazioni di vita quotidiana sia in formato cartaceo (Howlin et al., 2011) che in CD (Pinelli & Santelli, 2005). Le narrazioni prodotte dai bambini durante il training sono state analizzate in termini di complessità linguistica e lessico psicologico.

Risultati. Nonostante i risultati siano variabili per i 5 bambini, complessivamente l'analisi delle narrazioni mostra un miglioramento sia nella complessità strutturale che nell'uso dei termini psicologici, mentre la rappresentazione grafica delle rilevazioni pre e post intervento mostrano un cambiamento sia nella competenza pragmatica che in quella emotiva.

Conclusioni. I risultati di questo studio evidenziano che i bambini con autismo possono trarre beneficio da interventi che facciano ricorso sistematicamente alla narrazione.

Parole chiave: intervento narrativo, autismo, pragmatica, competenza emotiva

SIMPOSIO 14 - Studi di potenziamento del linguaggio in bambini dai tre ai dieci anni con sviluppo tipico e atipico

Proponente: Bigozzi¹ L. - Discussant: Vianello² R.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

² Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

Il presente Simposio affronta il tema del potenziamento del linguaggio in bambini con sviluppo tipico e atipico. Il ruolo centrale che il linguaggio riveste nello sviluppo e nell'apprendimento e gli effetti che un buon sviluppo linguistico produce su altre competenze, come la scrittura o il calcolo, suggeriscono che un potenziamento di questa funzione è di centrale importanza per bambini a sviluppo tipico e atipico. Gli studi che verranno discussi nel Simposio sono accomunati non solo dal tema, ma anche da un'ottica, secondo la quale lavorare sul linguaggio non significa esclusivamente attuare un percorso perlopiù logopedico ed individuale in caso di disturbo o difficoltà, ma attuare un potenziamento di una funzione che va dalla piena efficienza al grave disturbo in gruppi di bambini in difficoltà o in gruppi di bambini a sviluppo tipico nei quali ciascuno si avvantaggia del percorso di potenziamento in ragione delle proprie variegate competenze e abilità linguistiche. L'importanza di stimolazioni linguistiche adeguate per tutti i bambini e non solo per chi è in difficoltà appare già in bambini del nido. Nello studio di Cozzani, Zanobini e Usai emergono gli effetti significativi dell'utilizzare nei contesti educativi prescolari una stimolazione linguistica basata su proposte di giochi fonici calibrati sulle normali tappe di sviluppo. Il potenziamento del linguaggio, in particolare della consapevolezza fonologica continua a svolgere un ruolo determinante anche nell'apprendimento della lingua scritta, come dimostrato dallo studio di Pepi e Scifo, nel quale viene dimostrato l'effetto di un percorso di potenziamento delle abilità meta-fonologiche nel primissimo apprendimento della lingua scritta in bambini deboli linguisticamente alla scuola dell'infanzia. La continuità tra linguaggio orale e lingua scritta rilevata dallo studio di Scifo e Pepi, viene ritrovata anche nello studio di Bigozzi, nel quale viene potenziata la consapevolezza che il linguaggio non è solamente sonorità ma è contemporaneamente espressione di significati. Fin dal primo anno della scuola primaria possono essere stimolati i processi di acquisizione della competenza lessicale ottenendo effetti anche sulla lingua scritta. Lo studio di Bigozzi dimostra come un percorso di potenziamento della competenza lessicale del quale è precedentemente stata sperimentalmente provata l'efficacia su bambini di 8-10 possa essere efficace anche su bambini di 6-7 anni e come il potenziamento si è dimostrato efficace anche su alunni maggiori di età più con disturbi di apprendimento, disabilità intellettiva e ipoacusia. L'efficacia del potenziamento delle funzioni linguistiche in caso di sviluppo atipico in particolare della memoria di lavoro verbale, è oggetto del contributo di Orsolini. In questo studio vengono potenziati cinque bambini di 10-12 anni, con una diagnosi di disabilità intellettiva lieve o funzionamento intellettivo con pregressi deficit linguistici. Lo studio è particolarmente interessante perché stesso potenziamento viene proposto in contesti diversi (casa, scuola, laboratorio clinico), da terapisti diversi e analizzandone gli effetti con diversi metodi.

Parole chiave: linguaggio, potenziamento

SIMPOSIO 14 - Prima comunicazione:

Promuovere il linguaggio e le funzioni esecutive al nido: il metodo Drežančič

Cozzani¹ F., Zanobini¹ M., Usai¹ M.C.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

Introduzione. Scopo del lavoro è valutare l'efficacia di una stimolazione linguistica, svolta in contesti educativi e proposta in piccolo gruppo a bambini nel terzo anno di vita, nel promuovere le abilità linguistiche e alcuni aspetti delle funzioni esecutive (FE). È noto come parlatori tardivi in età precoce traggano particolare vantaggio da una stimolazione naturale, centrata sul bambino ed effettuata in contesti interattivi (Robertson e Weismer, 1999). Inoltre, la letteratura ha evidenziato l'associazione tra sviluppo del linguaggio e delle FE anche nelle popolazioni a sviluppo tipico

(Kuhn et al., 2014). Si ipotizza che un training basato sul metodo Drežančić (1995; Zanobini et al., 2010) - che utilizza proposte adeguate alle esigenze e all'età dei bambini, basate sull'uso di giochi abbinati a proposte verbali (giochi fonici) e che stimolano il rispetto dei turni - migliori le capacità linguistiche nonché le FE emergenti.

Metodo. I partecipanti sono 41 bambini (26-31 mesi, 20 femmine) frequentanti l'asilo nido e con un'ampiezza del vocabolario al Primo vocabolario del bambino (PVB; Caselli et al., 2007) inferiore al 50° percentile e un punteggio alla scala mentale delle Bayley III (Bayley, 2006) maggiore di 85. I bambini sono stati assegnati a due gruppi equivalenti per età, genere, sviluppo mentale, istruzione materna e ampiezza del vocabolario. Il gruppo sperimentale ha ricevuto un training di 15 incontri basati sul metodo Drežančić; il gruppo di controllo ha svolto attività abituali in piccolo gruppo.

Il linguaggio e le FE sono state valutate con i seguenti strumenti, prima e dopo il training: (1) *Prove Fonologiche del linguaggio infantile*, PFLI (Bortolini, 1995) misurano la competenza fonologica; (2) *Turtle and rabbit* (Kochanska et al., 1996) valuta la capacità di inibizione della risposta motoria continua; (3) *Head-to-toes* (Ponitz et al., 2008) valuta la capacità di inibizione di una risposta motoria dominante; (4) *Gift wrap* (Kochanska et al., 1996) valuta la capacità di posticipare una gratificazione; (5) *Spin the pots* (Hughes & Ensor, 2005) valuta la capacità e l'aggiornamento della memoria di lavoro. Inoltre, è stata considerata una misura complessiva delle FE calcolata come media dei punteggi z.

Risultati. Un'analisi della covarianza con le misure pre-intervento come variabile di controllo ha rivelato differenze significative tra i due gruppi; al post test i bambini del gruppo sperimentale presentano una maggiore proporzione di parole diverse, $F(1,32)=5.72$ $p=.023$ $\eta_p^2=.16$, meno ripetizioni del linguaggio, $F(1,32)=5.19$ $p=.027$ $\eta_p^2=.15$, un maggior numero di frasi complete, $F(1,32)=5.97$ $p=.022$ $\eta_p^2=.16$; inoltre il training influenza positivamente il funzionamento esecutivo globale, $F(1,34)=10.08$ $p=.003$ $\eta_p^2=.23$, e in particolare la capacità di inibire risposte motorie, $F(1,32)=7.14$ $p=.012$ $\eta_p^2=.19$, e di posticipare la gratificazione $F(1,24)=4.76$ $p=.040$ $\eta_p^2=.17$.

Conclusioni. Dal lavoro emerge l'importanza di utilizzare nei contesti educativi prescolari una stimolazione linguistica basata su proposte ludiche calibrate sulle normali tappe di sviluppo.

Parole chiave: stimolazione linguistica, funzioni esecutive

SIMPOSIO 14 - Seconda comunicazione:

Potenziamento precoce delle abilità lettura e scrittura in bambini di età scolare

Pepi¹ A., Scifo¹ L.

¹ Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

Introduzione. La presente ricerca si propone di verificare l'efficacia di un potenziamento delle abilità di lettura e scrittura in bambini frequentanti la prima classe della scuola primaria. La letteratura ha ampiamente attestato che le abilità meta-fonologiche rivestono un ruolo importante nel predire il successo in lettura e scrittura (Puranik & Lonigan, 2011, 2012, 2014). È stato ipotizzato che un intervento precoce in tale ambito consente di rafforzare eventuali difficoltà nella lettura e scrittura o di ridurre il livello di gravità di un disturbo specifico dell'apprendimento.

Metodo. La ricerca ha avuto la durata di 12 mesi e ha previsto una fase di valutazione, due cicli brevi di potenziamento e un follow up. Sono stati coinvolti 78 bambini 37 femmine e 41 maschi (età media = 75, 21 mesi; DS = 5,15; range= 74 – 83 mesi). I bambini coinvolti si collocavano nella fascia “difficoltà severe” nelle aree meta-fonologiche indagate dal PRCR-2/2009 nel mese di maggio dall'ultimo anno della scuola dell'infanzia. Il gruppo di controllo era costituito da 47 bambini che è stato selezionato sempre sulla base di “difficoltà severe” che svolgeva in classe delle attività curriculari. Tutti i bambini non presentavano situazioni di svantaggio socioculturale né patologie neurologiche o deficit sensoriali. È stato utilizzato il programma specifico per la prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura di Cornoldi

(2011). Il potenziamento è iniziato quando i bambini frequentavano il primo anno della scuola primaria ed è stato strutturato in due cicli distinti di 30 incontri in totale per bambino. Il primo ciclo di incontri ha avuto la durata media di 15 ore a bambino, distribuite per tre ore a settimana in cinque settimane (settembre-ottobre); ha seguito la stessa procedura il secondo ciclo (gennaio-febbraio), proposto dopo 2 mesi in quanto è possibile ottenere cambiamenti clinicamente significativi in efficacia ed in efficienza anche in due mesi (Allamandri et al. 2007). Il follow up è stato effettuato dopo due mesi dal secondo ciclo (maggio).

Risultati. L'analisi statistica effettuata è stata l'ANOVA a misure ripetute con fattore "tempo" entro i gruppi a tre livelli (pre-trattamento, post-trattamento e follow-up). I risultati hanno evidenziato risultati significativi per il gruppo sperimentale ($F=21.13$, $df=1, 40$, $p<0.001$) mentre non significativi per il gruppo di controllo ($F=2.62$, $df=1, 40$, $p>0.11$). Per i confronti post-hoc è stato effettuato il post-hoc di Tukey ($p < 0,05$).

Conclusioni. Le indicazioni emerse dallo studio attestano l'efficacia di un programma organizzato in due cicli brevi. Tale proposta si configura come una buona modalità per ottimizzare i tempi del potenziamento. Infatti, il secondo ciclo del trattamento dopo due mesi è particolarmente efficace nel migliorare le abilità carenti. È essenziale promuovere la costruzione di strumenti di potenziamento efficienti ed efficaci, per il potenziamento dei prerequisiti di apprendimento di lettura e scrittura.

Parole chiave: interventi precoci, abilità di lettura e scrittura, apprendimento

SIMPOSIO 14 - Terza comunicazione:

Effetti di un potenziamento della competenza lessicale in bambini e ragazzi con sviluppo tipico e atipico

Bigozzi¹ L., Stefanelli¹ F.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. Come già dimostrato da precedenti ricerche (Bigozzi, Biggeri e Boschi, 1997; Bigozzi e Biggeri, 2000; Bigozzi, de Bernart e Falaschi, 2007; Bigozzi, Falaschi e Boschi, 2009) è possibile potenziare i processi di acquisizione della competenza lessicale e tale potenziamento agisce indirettamente sull'efficienza della via diretta di lettura e scrittura. Su la base di questi studi è stato messo a punto un percorso di potenziamento del lessico (Boschi, Bigozzi, Falaschi 1999; Bigozzi, Falaschi, Boschi 2009) i cui effetti sono stati provati a partire dalla terza primaria.

Metodo. *Obiettivo* di questo lavoro è valutare gli effetti di un percorso di potenziamento della competenza lessicale sull'utilizzo della via diretta di lettura e scrittura attraverso 7 studi.

Partecipanti: - bambini di prima e seconda classe di scuola primaria; 75 bambini suddivisi nei due gruppi, sperimentale (21 femmine e 17 maschi) e di controllo (19 femmine e 18 maschi); - un caso di disortografia Michele 8 anni; - un caso di dislessia Luigi 9 anni; - due casi di disturbo misto delle capacità scolastiche (F 81.3 ICD10) Sara 7 e Lorenzo 10 anni; - un caso di Funzionamento Intellettivo Limite, Giacomo 16 anni; - un caso di sordità profonda di Alice 8 anni.

La nostra *ipotesi* è che migliorando la competenza lessicale, si ottenga un miglioramento dell'efficienza della via semantica. La maggior efficienza della via diretta dovrebbe manifestarsi con un aumento della velocità, comprensione e correttezza in lettura e con una diminuzione di errori ortografici nei bambini che hanno partecipato al potenziamento. *Materiale:* Il potenziamento accresce la capacità di comprendere sinonimi, antonimi, termini sovra e sottordinati e funzionali e che queste capacità sono esercitate tenendo conto della salienza o meno del contesto frasale, quindi con un elevato aumento della capacità di risolvere i termini polisemici in base al testo e non sono previsti esercizi ortografici.

Sono state effettuate prove di lettura e scrittura prima e dopo il potenziamento differenziate nel caso dello studio sulla classe intera e nei vari casi clinici a seconda del disturbo e dell'età del soggetto (MT di Cornoldi & Colpo, 1998; TVL Cianchetti, Fancello 1997; B.V.S.C.O. Tressoldi & Cornoldi, 2000; B.D.D.E. Sartori, Job e Tressoldi, 1995; PRCR-2 Cornoldi, Miato, Molin, Poli, 1999).

Risultati. Studio 1 differenza media tra i due gruppi: test T di Student per campioni indipendenti; ipotesi di omogeneità delle varianze nelle popolazioni (test F di Fischer). potenza dell'effetto test d di Cohen (Rosenthal e Rosnow, 1991). Studi 2-5 si è tenuto conto dello spostamento dei valori alle prove standardizzate sulla curva normale, prima e dopo il potenziamento. Studio 1 I bambini del gruppo sperimentale mostrano prestazioni significativamente più elevate, rispetto ai coetanei del gruppo di controllo, nella correttezza ortografica, [t (31) = 2,92; p< 0,005 d> 0,8], nella rapidità [t (34) = 2,92; p<0,005 d> 0,8], correttezza [t (34) = 4,78; p< 0,001; d> 0,8]; e comprensione in lettura [t (31) =3.323; p<0,01; d> 0,8]. Studio 2-5 tutti i casi ottengono miglioramenti significativi dopo il potenziamento del lessico in lettura e scrittura con diverse articolazioni che verranno dettagliatamente descritti e discussi nel simposio.

Parole chiave: lessico, lettura, scrittura, DSAP, FIL, sordità profonda, scuola

SIMPOSIO 14 - Quarta comunicazione:

Potenziamento della Memoria di Lavoro Verbale in bambini con disturbi del linguaggio e disabilità intellettiva lieve: uno studio di casi

Orsolini¹ M., Federico¹ F., Melogno¹ S., Latini¹ N., Santese¹ A.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

Introduzione. La memoria di lavoro verbale, valutata attraverso doppi compiti in cui il sistema esecutivo dedica risorse attentive sia ad un processo di elaborazione sia alla memorizzazione, appare particolarmente fragile quando persone con DI o con funzionamento intellettivo limite vengono confrontate con partecipanti più giovani di stessa età mentale. Una recente meta-analisi (Daniellson et al., 2015) mostra che training computerizzati della memoria di lavoro con questo tipo di popolazione clinica generano un effetto soprattutto nella memoria di lavoro visuo-spaziale.

Metodo. In questo studio analizziamo cinque casi di bambini (età 9;6 - 12 anni) con una diagnosi di disabilità intellettiva lieve o funzionamento intellettivo limite posta da un servizio della sanità pubblica. I bambini hanno avuto pregressi deficit linguistici, nessuno di loro ha una sindrome genetica identificata, e i genitori hanno aderito allo studio firmando un consenso informato.

Il nostro principale obiettivo è verificare se gli effetti documentati in un precedente studio su caso singolo si confermino quando lo stesso “pacchetto” di attività viene proposto in contesti diversi (casa, scuola, laboratorio clinico), da terapisti diversi (laureandi che hanno seguito un breve corso di formazione), e analizzandone gli effetti con diversi metodi.

Risultati. Nel caso 1 (intervento a casa) i progressi pre/post-test dopo una fase di “attesa” sono stati confrontati con quelli osservati dopo la fase di training e in un follow-up. Nei casi 2 e 3 (contesto scuola), i progressi pre/post-test di un caso coinvolto nel training vengono confrontati con quelli di un caso che fa parte di una lista di attesa, cercando così di distinguere gli effetti del training da un possibile effetto di ripetizione dei test. Nei casi 4 e 5 (laboratorio clinico) abbiamo invece confrontato gli effetti del training sperimentale con quelli di un training di controllo.

Conclusioni. Il training sperimentale allena l'attenzione, il controllo esecutivo e la capacità di svolgere doppi compiti di elaborazione e memorizzazione nel dominio verbale. Il training di controllo stimola abilità visuo-spaziali e la memoria narrativa. I risultati dei training vengono analizzati con un pacchetto di test prevalentemente tratti dalla Nepsy II (Korkman et al., 2007) e dalla BVN (Gugliotta et al., 2009) distinguendo gli effetti di “near transfer” (miglioramenti di funzioni cognitive direttamente stimulate dall'intervento sperimentale) ed effetti di “far transfer” (funzioni non direttamente). Per il “near transfer”, i miglioramenti di almeno 1 deviazione standard si verificano mediamente in 3 test dopo l'intervento sperimentale - in particolare si verificano sempre con il listening span test- mentre sono mediamente 2 dopo la fase lista di attesa o intervento di controllo; per gli effetti di far transfer, gli incrementi di almeno 1 dev.st. sono mediamente 2 dopo l'intervento sperimentale e 1 dopo la fase lista di attesa o intervento di controllo.

Parole chiave: potenziamento cognitivo, memoria di lavoro verbale, linguaggio, disabilità intellettiva

SIMPOSIO 15 - Tra pensiero e comportamento morale: Dai fondamenti nell'infanzia all'interazione dell'adolescente con il contesto sociale

Proponente: Margoni¹ F. – Discussant: Filippello² P.

¹Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive, Università degli Studi di Trento

²Dipartimento di Medicina clinica e sperimentale, Università degli Studi di Messina

Il simposio che intendiamo proporre verterà sul tema dello sviluppo della morale e si articolerà in quattro interventi. Denominatore comune degli interventi è l'interesse per i fondamenti del pensiero morale, per lo sviluppo di questi nei primi anni di vita, e per l'interazione tra il pensiero morale e il comportamento. Il simposio è strutturato in modo tale da ricostruire in alcune sue fasi fondamentali lo sviluppo di alcune capacità morali: verranno inizialmente presentate alcune ricerche sulla prima infanzia, per poi concludere con alcuni studi sul pensiero e sul comportamento in adolescenza. Con un primo intervento, Francesco Margoni (Università di Trento) restituirà un quadro generale della letteratura sulle preferenze morali dei bambini piccoli (infanti) dai 4 ai 32 mesi. I risultati di una recente meta-analisi suggeriscono che già nei primi mesi di vita il bambino acquisisca la capacità di distinguere tra personaggi moralmente buoni e personaggi moralmente cattivi, e preferisca i primi ai secondi. Un secondo intervento, tenuto da Sara Fazeli Fariz Hendi (Sapienza Università di Roma), metterà in relazione la precoce capacità di preferire la bontà alla cattiveria morale con alcuni tratti temperamentali e con lo stile di attaccamento del bambino. I risultati dello studio che verrà presentato suggeriscono che vi sia un'interazione importante tra lo stile di attaccamento e la preferenza morale espressa dal bambino. A seguire, l'intervento di Simona Caravita (Università Cattolica del Sacro Cuore) chiarirà alcuni aspetti cruciali della relazione tra il pensiero morale, i cui presupposti abbiamo visto essere presenti già in tenera età, e il comportamento, con riferimento in particolare ai fenomeni del bullismo e del cyberbullismo. In adolescenza, il pensiero morale, nella sua dimensione emotiva e nella sua eventuale produzione di autogiustificazioni del comportamento scorretto, sembra essere maggiormente centrale per il fenomeno del bullismo rispetto al cyberbullismo. Quest'ultimo è percepito dagli adolescenti come una forma di violenza meno grave e suscita una risposta emotiva più tenue. Chiuderà il simposio Grazia De Angelis (Università degli Studi della Campania), presentando i risultati di un suo recente studio sulla relazione tra la tendenza a giudicare alcuni valori morali di base come sacri, l'esposizione alla violenza, e il comportamento violento in adolescenza. Uno dei risultati più interessanti di questa indagine è che all'aumentare dell'esposizione a eventi di violenza nel quartiere di residenza, diminuisce la tendenza a valutare come sacri i valori morali e, di conseguenza, da una parte diminuiscono nei ragazzi i comportamenti prosociali e, dall'altra, aumentano i comportamenti antisociali.

Parole chiave: Sviluppo morale, ragionamento morale, infanzia, adolescenza, bullismo, sacralizzazione

SIMPOSIO 15 - Prima comunicazione:

Preferenze socio-morali nella prima infanzia: Uno studio meta-analitico

Margoni¹ F., Surian¹ L.

¹Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive, Università degli Studi di Trento

Introduzione. Numerosi studi hanno riportato che nella prima infanzia i bambini preferiscono personaggi *moralmente buoni*, che aiutano o distribuiscono delle risorse equamente, a personaggi *moralmente cattivi*, che danneggiano il prossimo. Abbiamo condotto una meta-analisi su studi che hanno registrato la preferenza socio-morale di infanti dai 4 ai 32 mesi, con l'obiettivo di: a) stimare la percentuale di bambini che preferiscono il personaggio buono a quello cattivo considerando sia studi pubblicati sia studi non pubblicati; b) valutare quali meccanismi di sviluppo e acquisizione della conoscenza permettono di spiegare meglio i dati.

Metodo. Abbiamo selezionato 23 studi, contenenti 51 effetti (di cui 35 pubblicati e 16 non pubblicati), $N = 1096$, sulla base di tre criteri: a) lo studio utilizza un compito di scelta manuale (il

bambino raggiunge con la mano uno tra due personaggi), un compito di aiuto selettivo (il bambino aiuta uno tra due personaggi) oppure un paradigma in cui il bambino dona qualcosa a uno dei personaggi; b) i personaggi mostrati attraverso dei video o degli spettacoli dal vivo sono 'moralmente buoni' o 'cattivi', ovvero aiutano o ostacolano il prossimo, distribuiscono risorse in maniera equa o iniqua, regalano o rubano; c) lo studio coinvolge bambini dai 4 ai 32 mesi.

Risultati. Il 70% (CI: 66% – 74%) dei bambini preferisce il personaggio buono a quello cattivo. L'effetto è significativamente più forte negli studi pubblicati che in quelli non pubblicati, ma non è influenzato dall'ampiezza del campione o *dall'età del bambino*. Inoltre, l'effetto stimato rimane invariato rispetto a una serie di fattori tra cui la modalità di presentazione degli stimoli (video o spettacoli dal vivo) e il tipo di eventi mostrati (azioni di aiuto o azioni distributive).

Conclusioni. Che la preferenza per il personaggio buono sia presente a 4 mesi, non diversamente da come si trova presente a 32 mesi, è in contrasto con un modello empirista dell'origine delle preferenze socio-morali. Un modello nativista o dominio-specifico è, invece, più adatto a spiegare i dati inseriti nella meta-analisi. Infatti, che l'esperienza sociale a cui gli infanti sono esposti nei primi anni di vita non aggiunga molto alle loro competenze valutative è difficilmente riconciliabile con una visione empirista che insista sul ruolo di meccanismi di apprendimento dominio-generalisti.

Parole chiave: morale; infanzia; preferenze socio-morali; nativismo; meta-analisi

SIMPOSIO 15 - Seconda comunicazione:

Temperamento e sviluppo morale in bambini 12-24 mesi

Fazeli Fariz Hendi¹ S., Presaghi¹ F., Nicolais² G.

¹Dipartimento di Psicologia dei processi di sviluppo e socializzazione, Sapienza Università di Roma

²Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Sapienza Università di Roma

Introduzione. È dimostrato che a partire dai 6 mesi i bambini preferiscono agenti prosociali piuttosto che antisociali; tale tendenza diventa più robusta e complessa al crescere dell'età. Il lavoro di Wynn testimonia la possibilità di rintracciare alcuni precursori morali già a partire dai primi mesi di vita, cogliendone la componente innata.

L'obiettivo del presente studio è quello di verificare la presenza precoce della preferenza per agenti prosociali e indagare la relazione fra l'acquisizione di precursori dello sviluppo morale e le variabili di attaccamento e temperamento.

Metodo. Il campione è formato da 25 bambini (M=13, F=12) tra i 12 e i 24 mesi, di 2 asili di Roma.

Per rintracciare i precursori morali è stata riadattata la procedura di scelta morale di Wynn. Il bambino viene esposto a delle scenette in cui i due pupazzi agiscono alternativamente in modo prosociale e antisociale. Il bambino esprime la preferenza per il pupazzo con diverse modalità: afferrare, indicare o osservare. Ai genitori sono stati somministrati il questionario self-report *Early Child Behavior Questionnaire* (ECBQ) per misurare il temperamento del bambino e l'*Attachment Q-Sort* (AQS) per valutare lo stile di attaccamento.

Risultati. Dei 25 bambini, 11 (44%, M=5, F=6) compiono la cosiddetta scelta morale, mentre 14 (56%, M=8, F=6) compiono la scelta non morale. I bambini fino a 20 mesi preferiscono il pupazzo antisociale (36%, N=9) e uno solo sceglie quello prosociale (4%). Dopo i 20 mesi, invece, il 40% (N=10) preferisce il pupazzo prosociale rispetto a quello antisociale, scelto da circa il 20% (N=5). I bambini più grandi, inoltre, riportano una maggiore focalizzazione dell'attenzione ($t(23)=1.82$, $p<0.10$), *Cuddliness* ($t(23)=1.79$, $p<0.10$) e punteggi più alti al AQS ($t(23)=1.21$, $p<0.10$) e minore *Frustrazione* ($t(23)=2.18$, $p<0.10$) e *Anticipazione Positiva* ($t(23)=1.94$, $p<0.10$), rispetto ai bambini di età inferiore.

Conclusioni. I risultati confermano solo parzialmente l'ipotesi di Wynn sulla presenza precoce dei precursori morali. In particolare, prima dei 20 mesi i bambini tendono a non preferire il personaggio prosociale, mentre dopo i 20 mesi si evidenzia un maggior numero di preferenze per l'agente prosociale. Inoltre, i bambini con più di 20 mesi, rispetto ai più piccoli, presentano punteggi più alti

in quelle caratteristiche temperamentali che permettono di investire maggiori capacità attentive e affettive nella relazione, cogliendo così le conseguenze degli agenti sociali. Infine, coerentemente agli studi di Kochanska, i bambini più grandi che tendono a preferire il pupazzo prosociale hanno un attaccamento sicuro. Il numero esiguo di soggetti presi in considerazione è uno dei limiti di questo studio. I risultati qui presentati dovrebbero essere in futuro confermati su un campione più ampio.

Parole chiave: sviluppo morale precoce, temperamento, attaccamento

SIMPOSIO 15 - Terza comunicazione:

Differenze del funzionamento morale nel bullismo e nel cyberbullismo

Caravita¹ S., Milani¹ L., Apolloni¹ C.

¹ Dipartimento di Psicologia, C.R.I.d.e.e., Università Cattolica del Sacro Cuore

Introduzione. Gli studi sul bullismo e sul cyberbullismo indicano che i due fenomeni sono strettamente connessi, con percentuali fino al 94% di ragazzi che commettono prepotenze sia on-line che off-line (Gradinger et al., 2009; Smith et al., 2008). La letteratura, inoltre, porta dati a sostegno del ruolo che alcune dimensioni del funzionamento morale (es. disimpegno) hanno nello spiegare la partecipazione dei giovani al bullismo e al cyberbullismo (Caravita et al., 2012, Renati et al., 2012). Esistono, tuttavia, differenze tra i due contesti in cui si verificano questi fenomeni (interazione *face-to-face* vs. mediata) che lasciano supporre che il peso dei fattori di rischio connessi al funzionamento morale per il bullismo e il cyberbullismo sia differente. Nello specifico, il fatto che le tecnologie consentano di prevaricare senza esporre il prepotente e gli astanti al contatto diretto con la vittima, è probabile renda meno rilevante la valutazione morale nel caso del cyberbullismo. Entro questo quadro, lo studio indaga le differenze nella percezione e nella valutazione morale del bullismo e del cyberbullismo e nelle associazioni tra dimensioni cognitive ed emotive del funzionamento morale e coinvolgimento nel bullismo e nel cyberbullismo.

Metodo. 206 adolescenti (età $M=14.7$ a., $DS=0.75$; 59.2% f.) hanno risposto a una batteria di strumenti per rilevare i comportamenti di bullismo e cyberbullismo e il coinvolgimento nei due fenomeni come difensore e esterno (Genta et al., 2013), la percezione di gravità “morale” del bullismo e del cyberbullismo, le emozioni morali (colpa e vergogna) provate nel caso di prevaricazioni, il disimpegno morale in relazione alle prepotenze (Caravita & Piccolo, 2016), il clima di classe (Georgia Department of Education et al., 2015), lo status sociale tra i pari (Cillessen & Mayeux, 2004).

Risultati. Dalle analisi preliminari, attuare prepotenze *face-to-face* è associato con attuare prepotenze on-line ($r=.59\%$), ma gli adolescenti (ANOVAs a misura ripetuta) percepiscono il cyberbullismo come meno grave del bullismo ($p<.05$). Il cyberbullismo elicitava anche meno emozioni morali rispetto al bullismo ($p<.01$) e livelli inferiori di disimpegno morale ($p=.01$). In modelli di regressione in cui lo status sociale tra pari e il clima di classe erano inclusi tra i predittori, il disimpegno morale era associato con il bullismo (.237*) mentre il provare emozioni morali lo era con la difesa della vittima nel bullismo (.242*). Disimpegno e emozioni morali, invece, non erano associati con l'attuare prepotenze e con i ruoli di difensore della vittima e esterno nel cyberbullismo.

Conclusioni. Gli adolescenti sembrano avere una percezione morale diluita del cyberbullismo in comparazione al bullismo, mentre le dimensioni di moralità connesse all'autogiustificazione morale (disimpegno morale) e al provare emozioni morali sono più rilevanti per il bullismo tradizionale che elettronico, fornendo indicazioni utili per i programmi d'intervento.

Parole chiave: funzionamento morale, ragionamento morale, bullismo, cyberbullismo, adolescenza

SIMPOSIO15 - Quarta comunicazione:

La sacralizzazione dei fondamenti morali: Relazioni con il comportamento e l'esposizione alla violenza

De Angelis¹ G., Dragone¹ M., Aquilar¹ S.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"

Secondo uno dei più recenti sviluppi della teoria dei fondamenti morali, individui e gruppi presentano una naturale tendenza a sacralizzare i 5 fondamenti morali (FM): Danno/Cura (H), Giustizia/Imbroglia (F), Lealtà/Tradimento (L), Autorità/Sovversione (A) e Santità/Degradazione (S) e tale tendenza ha un ruolo nella spiegazione del comportamento violento (Graham e Haidt, 2011). La teoria sostiene inoltre che lo sviluppo e l'entità dell'adesione ai FM sono influenzati dal contesto (Haidt e Bjorklund, 2008). Fino a questo momento, solo due studi con campioni di adulti in carcere hanno investigato l'associazione tra sacralizzazione dei FM e comportamento violento (Vecina, 2014; Vecina e Chacón, 2016), mentre nessuno studio ha preso in considerazione comportamenti antisociali di minore entità, né soggetti normali o di differenti fasce d'età. Nessuno studio ha infine indagato l'eventuale ruolo di variabili contestuali. Il presente studio ha dunque differenti obiettivi: i) indagare l'associazione tra sacralizzazione dei FM e comportamenti antisociali (CA) in un campione di adolescenti normali; ii) esaminare la relazione con i comportamenti prosociali (CP), al fine di fornire un quadro più esaustivo delle relazioni tra sacralizzazione dei FM e condotta; iii) valutare il ruolo dell'esposizione alla violenza come predittore diretto della sacralizzazione dei FM e predittore diretto e indiretto di CA e CP.

Metodo. Ad un campione di 853 studenti iscritti al I e al IV anno di tutte le scuole superiori di Arzano, sono stati somministrati: Moral Foundations Sacredness Scale (MFSS; Graham e Haidt, 2011); scala di CP (Caprara et al., 2005); una scala di esposizione alla violenza come testimone a casa (EVC) e nel quartiere (EVQ; Bacchini et al., 2011) e una scala di CA (Bacchini et al., 2013).

Risultati. Un'analisi fattoriale confermativa ha confermato la struttura fattoriale della MFSS nel nostro campione di adolescenti e le singole scale hanno mostrato buoni valori di attendibilità. Successivamente, una path analysis ha confermato i pattern di relazioni ipotizzati $\chi^2(10, N=853)=15.60, p>.05$; CFI=.99; RMSEA=.03 (.00;.05); SRMR=.02 evidenziando: i) l'associazione positiva tra CP e sacralizzazione di H e F e negativa tra CA e sacralizzazione di S; ii) l'associazione negativa tra EVQ e sacralizzazione di tutti i FM, nonché tra EVC e sacralizzazione di H, L e A; iii) gli effetti diretti di EVC e EVQ sul comportamento e quelli indiretti dell'EVQ, attraverso la sacralizzazione di H, F e S.

Conclusioni. La sacralizzazione di H e F favorisce il CP, mentre la sacralizzazione di S funge da fattore di protezione rispetto al coinvolgimento in CA. Inoltre, l'EVQ ha un impatto negativo sulla tendenza a sacralizzare tutti i FM, mentre l'EVC solo sulla tendenza a sacralizzare H, L e A. Infine, più gli adolescenti sono testimoni di violenza nel quartiere, meno tendono a sacralizzare H, F e S e, per conseguenza, sono coinvolti in misura minore in CP e in misura maggiore in CA.

Parole chiave: sacralizzazione dei fondamenti morali, antisocialità, prosocialità, esposizione alla violenza, adolescenza

SIMPOSIO 16 - Le competenze emozionali nel contesto scolastico e familiare

Proponente: Costa¹ S. - Discussant: Molina² P.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale – Università degli Studi di Messina

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

I recenti progressi di ricerca in psicologia dello sviluppo e dell'educazione hanno sottolineato espressamente la crescente rilevanza giocata dalle emozioni nella promozione del benessere nelle diverse fasi del ciclo di vita (Gross, 2015; Koole, 2008). In particolare è stato enfatizzato come le esperienze condotte a scuola ed in famiglia forniscono importanti opportunità per i giovani per apprendere e sviluppare adeguate capacità emotive e relazionali (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011; Petrides, Mikolajczak, Mavroveli, Sánchez-Ruiz, Furnham, & Pérez-González, 2016). Riconoscere, gestire, identificare e comunicare le proprie ed altrui emozioni, sono alcune delle competenze emotive fondamentali che aiutano a relazionarsi con genitori, insegnanti, fratelli, sorelle, compagni di scuola, amici, ma che hanno anche delle forti ricadute su numerosi esiti di sviluppo.

Il simposio ha l'obiettivo di sottolineare, attraverso studi condotti con soggetti di diverse età, in che modo i contesti familiari e scolastici contribuiscano allo sviluppo di competenze fondamentali ai fini dell'adattamento e del benessere individuale e sociale e, in particolare, se e come adeguate capacità di gestire e regolare le emozioni possano favorire lo sviluppo di competenze specifiche.

Si metterà in evidenza come alcuni stili di parenting, in particolare il controllo psicologico e il supporto all'autonomia, possano mediare lo sviluppo transgenerazionale dell'intelligenza emotiva e delle sue componenti. Verrà anche approfondito il ruolo dell'emotività, della regolazione emotiva e degli stili materni di parenting nel rischio di obesità infantile e adolescenziale. Sarà inoltre presentato un contributo volto a verificare se e come la regolazione delle emozioni possa predire emozioni di riuscita in ambito scolastico, con particolare riferimento a due discipline specifiche (italiano e matematica), esaminandone i cambiamenti nel tempo. Infine, sarà analizzato, in studenti di scuola secondaria di I° grado, il ruolo della regolazione emotiva e delle associazioni implicite, nell'abilità di valutare l'attendibilità delle fonti in internet e la veridicità delle informazioni.

Dopo aver analizzato il ruolo rilevante della gestione e regolazione delle emozioni nel predire diversi esiti sia in ambito scolastico che familiare, si metterà in evidenza l'esigenza di continuare ad approfondire queste tematiche e le interconnessioni teoriche e metodologiche che le caratterizzano, ai fini della pianificazione di interventi di ampio respiro che coinvolgano in maniera integrata entrambi i contesti analizzati.

Parole chiave: competenze emozionali, famiglia, scuola

SIMPOSIO 16 - Prima comunicazione:

Il ruolo del supporto all'autonomia e del controllo psicologico nella trasmissione intergenerazionale dell'intelligenza emotiva di tratto

Costa¹ S., Barberis¹ N., Cuzzocrea¹ F., Castiglione¹ R., Larcana¹ R.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. Numerose ricerche hanno dimostrato il ruolo significativo dell'intelligenza emotiva di tratto (trait EI) per lo sviluppo degli adolescenti (Petrides, e coll., 2016), tuttavia gli studi si sono focalizzati soprattutto sull'esplorazione degli effetti dell'intelligenza emotiva di tratto, trascurando gli antecedenti ed i fattori che ne permettono lo sviluppo. Nell'ambito di questa ricerca è stato analizzato il ruolo dell'intelligenza emotiva di tratto dei genitori, del controllo psicologico e del supporto all'autonomia genitoriale in relazione all'intelligenza emotiva di tratto dei propri figli. Nello specifico la ricerca si è proposta di verificare la relazione tra i livelli di intelligenza emotiva di tratto dei genitori ed i livelli dei rispettivi figli ed inoltre il ruolo di mediazione del controllo psicologico e del supporto all'autonomia genitoriale nella relazione tra l'intelligenza emotiva di tratto dei genitori e quella dei rispettivi figli.

Metodo. Hanno preso parte alla ricerca 164 nuclei familiari composti da padri, madri e i rispettivi figli biologici di età compresa tra i 16 ed i 17 anni. Tutti i partecipanti hanno compilato: il

Psychological Control Scale (PCS; Barber, 1996), il Parental Autonomy Support (POPS; Robbins, 1994), ed il Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (Petrides & Furnham, 2006).

Risultati. Il modello APIM (Actor Partner Interdependence Model) ipotizzato ha mostrato indici di adattamento adeguati, $\chi^2(5) = 13.70$; $p = .02$, CFI = .97, NFI = .97, RMSEA = .10 (90% CI = .04–.17), confermando il ruolo dell'intelligenza emotiva genitoriale nel predire positivamente l'uso del supporto all'autonomia genitoriale e negativamente l'uso del controllo psicologico. Il controllo psicologico ed il supporto all'autonomia genitoriale hanno mostrato inoltre di predire rispettivamente in modo positivo e negativo l'intelligenza emotiva dei figli. È stato infine evidenziato il ruolo di mediazione che il controllo psicologico ed il supporto all'autonomia genitoriale possono esercitare sulla relazione tra intelligenza emotiva genitoriale e quella dei figli.

Conclusioni. I risultati di questo studio contribuiscono a confermare il ruolo del parenting sullo sviluppo dell'intelligenza emotiva di tratto dei figli e di come controllo psicologico e supporto all'autonomia sembrano spiegare la trasmissione intergenerazionale dei livelli di intelligenza emotiva di tratto. Genitori con alti livelli di intelligenza emotiva tendono ad usare maggiormente il supporto all'autonomia e meno il controllo psicologico e come conseguenza promuovono l'intelligenza emotiva dei figli. Questi risultati forniscono interessanti spunti di riflessione e di ricerca sull'intelligenza emotiva in ambito familiare, con promettenti risvolti applicativi in ambito educativo e clinico.

Parole chiave: intelligenza emotiva, competenza emotiva, famiglia, parenting

SIMPOSIO 16 - Seconda comunicazione:

Emotività, regolazione delle emozioni, stili materni di parenting e obesità infantile e adolescenziale

Zappulla¹ C., Bellitto² S., Di Maggio¹ R.

¹ Dipartimento di Scienze psicologiche, pedagogiche e della formazione, Università degli Studi di Palermo

² Facoltà di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi Kore di Enna

Introduzione. L'obesità risulta essere il disordine nutrizionale più frequente nei paesi sviluppati e in particolare l'obesità infantile e adolescenziale è certamente uno dei problemi più diffusi.

Tra i diversi fattori di rischio psicologici coinvolti nell'obesità infantile e adolescenziale, un'attenzione particolare è stata dedicata da una parte alla sfera emotiva, sottolineando il ruolo dell'emotività e della capacità di regolazione emotiva del bambino, dall'altra alla sfera relazionale, evidenziando l'influenza di uno stile materno disfunzionale.

Obiettivo dello studio è confrontare un gruppo di bambini e adolescenti obesi e un gruppo di bambini e adolescenti non obesi rispetto alle variabili considerate (emotività, regolazione emotiva e stili materni di parenting) e di individuare quali di queste aumenti la probabilità di essere obesi.

Metodo. Hanno partecipato allo studio 200 soggetti (100 con diagnosi di obesità) dai 5 ai 15 anni. Per ciascun partecipante, alle madri è stato chiesto di compilare il Colorado Childhood Temperament Inventory (CCTI, Buss & Plomin, 1984; Rowe & Plomin, 1977), per valutare l'emotività dei soggetti, e l'Emotion Regulation Checklist (ERC; Shields & Cicchetti, 1997; adattamento italiano di Molina, Sala & Zappulla, 2013), per valutare le abilità di regolazione emotiva. Alle madri è stato inoltre chiesto di compilare il Parental Authority Questionnaire – Revised (PAQ-R, Reitman et al., 2002) per individuare i diversi stili di parenting.

Risultati. I risultati di analisi multivariate mettono in evidenza nel gruppo di soggetti obesi maggiori livelli di emotività e di labilità emotiva e minori livelli di regolazione emotiva. Per quanto riguarda gli stili materni di parenting, nel gruppo di soggetti obesi emerge una maggiore prevalenza di stili materni disfunzionali (sia autoritario che permissivo).

I della regressione logistica mostrano un effetto positivo per la labilità emotiva ($p < .001$; odds ratio (OR) 6.13) e per uno stile materno autoritario ($p < .001$; odds ratio (OR) 2.45), ed un effetto negativo per la regolazione emotiva ($p < .01$; odds ratio (OR) .28): l'obesità infantile e

adolescenziale è associata a più elevati livelli di labilità emotiva, a bassi livelli di regolazione emotiva e ad uno stile materno autoritario.

Conclusioni. I dati confermano come uno stile materno disfunzionale abbia un peso nell'insorgenza dell'obesità infantile e adolescenziale, così come la labilità emotiva e la difficoltà di regolazione emotiva.

Parole chiave: regolazione emotiva, parenting, obesità infantile e adolescenziale

SIMPOSIO 16 - Terza comunicazione:

La regolazione delle emozioni come antecedente delle emozioni di riuscita: uno studio longitudinale nella scuola primaria

Raccanello¹ D., Brondino¹ M., Moè² A.

¹Dipartimento di Scienze Umane, Università degli Studi di Verona

²Dipartimento di Psicologia Generale, Università degli Studi di Padova

Introduzione. Nel contesto scolastico, le emozioni giocano un ruolo centrale nell'influenzare la prestazione e il benessere degli studenti (Pekrun & Linnenbrick-Garcia, 2014). Modelli teorici quali la teoria del controllo-valore definiscono le emozioni che si provano in contesti di apprendimento come emozioni di riuscita, e ne tratteggiano il complesso pattern di relazioni con fattori sia antecedenti sia conseguenti (Pekrun, 2006; Pekrun & Perry, 2014). Nonostante il crescente interesse su questo tema, scarsa attenzione è stata posta al ruolo delle abilità di regolazione delle emozioni come antecedenti delle emozioni di riuscita, in particolare con bambini di scuola primaria utilizzando approcci longitudinali. Il nostro scopo è stato studiare se la regolazione delle emozioni predice emozioni di riuscita riferite a due discipline specifiche (italiano e matematica), esaminandone i cambiamenti nel tempo. Si è ipotizzato: (1) al passare del tempo, una diminuzione dell'intensità delle emozioni positive e un aumento dell'intensità di quelle negative; (2) che a distanza di un anno la regolazione delle emozioni predicesse le emozioni successive.

Metodo. Hanno partecipato 308 bambini di scuola primaria, frequentanti il secondo ($n = 145$) o il quarto anno ($n = 163$) durante la primavera 2015 (tempo 1) e il terzo o il quinto anno durante la primavera 2016 (tempo 2). Gli alunni hanno compilato, in entrambi i momenti, misure self-report riguardanti la regolazione delle emozioni (*How I Feel*, HIF, Walden, Harris, & Catron, 2003; 4 sotto-scale: emozionalità positiva e negativa, controllo delle emozioni positive e negative) e l'intensità di tre emozioni di riuscita (gioia, noia e ansia) relative a due discipline (italiano, matematica) (*Achievement Emotions Questionnaire-Elementary School*, AEQ-ES, Lichtenfeld, Pekrun, Stupnisky, Reiss, & Murayama, 2012, adattamento italiano Raccanello, Brondino, Moè, & Lichtenfeld, in preparazione).

Risultati. Sono state condotte due analisi della varianza a misure ripetute 2 (livelli scolari) X 2 (tempi) X 3 (emozioni) sull'intensità delle emozioni, separatamente per disciplina. I risultati hanno evidenziato l'esistenza di una diminuzione nell'intensità della gioia e un aumento nell'intensità di noia e ansia al passare del tempo.

Sono state poi condotte due path analysis per esplorare il ruolo predittivo della regolazione delle emozioni rispetto alle emozioni di riuscita, separatamente per disciplina. In italiano, la noia al tempo 2 è predetta positivamente dall'emozionalità positiva al tempo 1. In matematica, l'ansia al tempo 2 è predetta positivamente dall'emozionalità negativa al tempo 1 e negativamente dal controllo delle emozioni positive al tempo 1.

Conclusioni. Nonostante limiti legati alla natura self-report degli strumenti, i risultati possono essere utili nel pianificare interventi con l'obiettivo di promuovere il benessere nella scuola, focalizzandosi sulla regolazione delle emozioni come antecedente delle emozioni.

Parole chiave: emozioni di riuscita, regolazione delle emozioni, analisi longitudinali, scuola primaria

SIMPOSIO 16 - Quarta comunicazione:

Regolazione emotiva e associazioni implicite nella valutazione dell'attendibilità di siti internet in ragazzi di scuola secondaria di primo grado

Mason¹ L., Scrimin¹ S., Tornatora¹ M.C., Suitner¹ C., Moè² A.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

² Dipartimento di Psicologia Generale, Università degli Studi di Padova

Introduzione. Nell'era digitale la nozione di “nuova alfabetizzazione” include l'abilità di valutare l'attendibilità delle fonti in Internet e la veridicità delle informazioni (Leu, 2002). Diventa perciò importante chiedersi quali fattori individuali possano favorire l'acquisizione di tale abilità (Braten et al., 2016; McCrudden et al., 2016). Questo studio ha esaminato il ruolo di due fattori non ancora considerati dalla ricerca, le associazioni implicite (Greenwald et al., 1998) e la regolazione emotiva di base (Kreibig & Gendolla, 2014; Porges, 2007), nella valutazione dell'attendibilità di fonti online sulla nocività o meno del telefono cellulare. Un'associazione implicita positiva del cellulare può portare a ritenere maggiormente attendibile un sito che parla della sua innocuità, così come una scarsa regolazione emotiva può interferire negativamente sulla valutazione di attendibilità di un sito molto coinvolgente. Le domande di ricerca sono state: (1) giovani adolescenti sanno stilare una graduatoria di siti in base all'attendibilità? (2) Associazioni implicite e regolazione emotiva predicono l'abilità di valutazione dei siti?

Metodo. Sono stati coinvolti 72 studenti di scuola secondaria di I° grado ($F=32$, età =12-13 anni). Le associazioni implicite sono state misurate tramite IAT (Karpinski & Steinman, 2006) e la regolazione emotiva psicofisiologica di base mediante fotopletismografia per calcolare la variabilità del battito cardiaco. Dopo aver letto 6 siti su cellulare e salute, agli studenti è stato chiesto di valutarli in ordine di attendibilità e di giustificare il giudizio.

Risultati. (1) Il test non parametrico di Friedman ha rivelato differenze significative tra le valutazioni medie date ai siti, $\chi^2(5, N=72) = 27.25, p < .001$. Il test di Wilcoxon evidenziava che i ragazzi avevano distinto il sito più attendibile da quello meno, $Z=4.07, p < .001$, appellandosi all'autorevolezza della fonte. La graduatoria era comunque poco accurata.

(2) Un'analisi di regressione gerarchica evidenziava la regolazione emotiva come predittore positivo in sé ($\beta=.43$) e in interazione con le associazioni implicite come predittore negativo ($\beta=-1.26$) della valutazione dei siti. La combinazione di una regolazione emotiva intermedia e una forte associazione implicita cellulare=salute prediceva una migliore valutazione delle fonti ($b=-1.48, SE=.61, \beta=-.38, t(35)=-2.43, p=.021$), dopo aver controllato comprensione della lettura e memoria di lavoro.

Conclusioni. Saper valutare l'attendibilità di siti Internet è fondamentale per essere consumatori critici di informazioni. Lo studio evidenzia il contributo a tale abilità di due fattori individuali, uno di natura ambientale (associazioni implicite), l'altro di natura biologica (variabilità cardiaca basale) che, comunque, possono essere modificati tramite interventi psico-educativi appropriati anche in contesto scolastico (Davis & Levine, 2013).

Parole chiave: emozioni, regolazione emotiva, Internet, lettura, adolescenza, contesto scolastico

SIMPOSIO 17 - Il benessere nei contesti educativi e scolastici: aspetti emotivi e relazionali

Proponenti: De Stasio¹ S., Molina² P. - Discussant: Fiorilli³ C.

¹ Università degli Studi Lumsa, Roma

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

³ Libera Università Maria SS. Assunta

Il tema del benessere nei contesti educativi e scolastici mette al centro la complessità degli aspetti emotivi e relazionali nel lavoro degli educatori e degli insegnanti. La matrice relazionale è assolutamente cruciale nel lavoro educativo con i bambini della prima infanzia e dell'età scolare ed altrettanto fondamentale con gli altri adulti significativi a diverso titolo implicati nel sistema educativo (Pianta & Hamre, 2012; McCormick, O'Connor, Cappella & McClowry, 2013; Parker, 2015).

Gli educatori e gli insegnanti sanno bene che costruire buone relazioni con le famiglie e con i colleghi è indispensabile per qualificare il proprio lavoro quotidiano con i bambini.

Partendo da una prospettiva ecologica che tenga in debita considerazione l'interconnessione dei diversi sistemi relazionali implicati a scuola ci sembra opportuno pensare al *caring* come una dimensione irrinunciabile non solo nelle relazioni educative rivolte al bambino ma anche nelle relazioni tra i diversi protagonisti adulti implicati nel sistema educativo e scolastico (O'Connor, 2008). Questo simposio raccoglie contributi che, a partire da differenti interrogativi e metodi di ricerca, sono accomunati dall'interesse per il ruolo giocato dagli aspetti relazionali ed emotivi in classe sul benessere dei principali attori dei contesti educativi e scolastici.

In questa sede saranno approfonditi attraverso una prospettiva osservativa i delicati momenti di passaggio del bambino da un contesto relazionale all'altro e le implicazioni sui vissuti emotivi del bambino e degli *adulti significativi* coinvolti (Dozier & Stovall, 1997; Cigala et al. 2010, Molina, Casonato 2012). In particolare Cigala e coll. esamineranno le dimensioni interattive nei momenti a fine giornata al nido di ricongiungimento con le figure familiari, saranno invece considerati da Molina e coll. i primi momenti di inserimento al nido. Alla luce delle considerazioni fino a questo momento esposte sulla rilevanza del prendersi cura degli aspetti emotivi e relazionali degli agenti la cura educativa, saranno infine considerati da Ciucci e Baroncelli gli effetti di un training finalizzato alla promozione del benessere personale e relazionale degli insegnanti e da De Stasio e coll. l'influenza dei fattori socio relazionali e del *caring* percepito nelle relazioni con i colleghi sull'engagement di un gruppo di insegnanti della scuola dell'infanzia (Jennings & Greenberg, 2009; Eldor & Shoshani, 2016).

Parole chiave: benessere; contesti educativi e scolastici

SIMPOSIO 17 - Prima comunicazione:

L'osservazione come strumento di buon adattamento al nido: benessere dei bambini, dei genitori e delle educatrici

Molina¹ P., Macagno¹ A.

¹Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino

Introduzione. Il periodo di inizio della frequenza al nido è un periodo di fatica sia per i bambini e i genitori, sia per le educatrici: tutti si trovano a confrontarsi con la prima separazione genitore/bambino, non sempre facile e priva di conflitti. *Obiettivi.* Per supportare questo momento, abbiamo utilizzato uno strumento osservativo, sotto forma di diario dell'educatrice, compilato quotidianamente, il DAE (Diario dell'Attaccamento all'Educatrice: Molina, *in preparazione*). L'obiettivo del lavoro è stato quello di aiutare le educatrici, in corso d'opera, a riflettere sulla propria relazione con i bambini, osservando l'interazione con loro, e potendola così modificare o supportare; nello stesso tempo, di monitorare l'andamento dell'adattamento del bambino alla realtà del nido, attraverso la costruzione di una nuova relazione sicura con l'educatrice.

Metodo. Il DAE è stato utilizzato nei primi 2 mesi di inserimento, in due nidi del comune di Torino, in gestione alla cooperativa OR.S.A., per la quale è stato realizzato un percorso formativo sull'osservazione, negli anni 2015-16 e 2016-17.

Lo strumento, una rielaborazione del PAD (Parent Attachment Diary, Stovall & Dozier, 2000), è stato adattato al nuovo contesto, quello del nido, modificando le situazioni critiche previste ma senza alterare le modalità di risposta e il sistema di codifica.

Abbiamo raccolto i questionari relativi a 24 bambini (14 femmine, alcuni già inseriti) nell'anno 2015-16 e 74 bambini (30 femmine, tutti i bambini inseriti nell'a.e.), nell'anno 2016-17.

Risultati. I primi risultati riguardano la sperimentazione svolta nell'anno 2015-16: nei due mesi di compilazione quotidiana, nei bambini in inserimento abbiamo potuto osservare principalmente una diminuzione delle risposte di evitamento ($t = -2,338$; $p = 0,05$; $d = -0,83$), confermando altre ricerche in proposito (Datler et al., 2012; Howes & Oldham, 2001). La distribuzione delle risposte, nei pattern di sicurezza, evitamento e resistenza, rispecchia quella attesa: sicurezza 61%, evitamento 30%, resistenza 9%; le educatrici hanno espresso soddisfazione nell'utilizzo dello strumento, che ha permesso un intervento più attento e sensibile nei confronti di bambini e genitori.

Conclusioni. Sia i dati raccolti sia la valutazione dell'intervento da parte delle educatrici ci confermano come i tempi di familiarizzazione al nuovo contesto siano importanti e lunghi, e come l'osservazione sia uno strumento efficace di supporto per le educatrici nella gestione di questo delicato momento.

Parole chiave: nido, inserimento, osservazione, DAE, PAD

SIMPOSIO 17 - Seconda comunicazione:

Lo spazio e il tempo del ricongiungimento al nido d'infanzia come microtransizione. Uno studio osservativo

Cigala¹ A., Venturelli¹ E., Scarafilo¹ C., Mori¹ A.

¹ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

Introduzione. Il ricongiungimento tra il bambino e la figura familiare rappresenta un momento significativo carico di emozioni intense, a volte contrastanti. Le poche ricerche sul tema si situano in una cornice teorica di tipo psicodinamico e del legame di attaccamento, ed enfatizzano prevalentemente un fuoco di analisi diadico. Assumendo una prospettiva sistemica, che considera la triade come unità minima di analisi, il momento del ricongiungimento viene concettualizzato come una microtransizione, vale a dire come un contesto nel quale quotidianamente si costruiscono e decostruiscono spazi relazionali che coinvolgono in modo attivo e con ruoli differenti la figura familiare, l'educatore e il bambino. Il ricongiungimento rappresenta quindi una "micro separazione" ed in quanto tale un'opportunità per i bambini di co-costruire e quindi anche sperimentare un contesto sicuro.

Metodo. A partire da questo quadro, il presente contributo si è posto l'obiettivo di analizzare le microtransizioni quotidiane del ricongiungimento al nido al fine di rilevare i processi interattivi e relazionali che avvengono tra i protagonisti: bambino, educatore e figura familiare.

Il gruppo di partecipanti è composto da 17 bambini, dalle relative figure familiari e da 6 educatrici. 11 bambini appartengono alla "sezione mista" (età media: 32 mesi) e 6 bambini alla "sezione piccolissimi" (età media di 15 mesi).

Lo studio ha previsto delle videosservazioni delle interazioni durante i momenti di ricongiungimento; le osservazioni svolte riguardano 20 giornate, 10 per ciascuna sezione con una frequenza settimanale condotte in un periodo di 3 mesi ad anno scolastico inoltrato. Tali videoregistrazioni, sono state successivamente analizzate secondo uno specifico schema di codifica *Triadic Interaction Analytical Procedure* (T.I.A.P.; Venturelli & Cigala, 2015) che prevede diverse categorie interattive: *chi* propone un *segnale di cambiamento* e il *tipo di risposta* degli altri interlocutori, il tipo di processo triadico messo in atto (*svincolo-affidamento-accoglienza-coinvolgimento*), il grado di *coordinazione* e di *sintonizzazione affettiva*.

Risultati e Conclusioni. I risultati evidenziano differenti pattern interattivi che caratterizzano il ricongiungimento e che mantengono una certa stabilità nel tempo. In particolare, emerge come lo *svincolo* venga messo in atto maggiormente dal bambino, rispetto all'educatrice [$Z = 2,54; p < .001$], ad evidenziare un ruolo attivo del bambino che tende quindi spesso ad avviare il processo. In poche situazioni, è presente l'*affidamento* del bambino alla figura familiare da parte dell'educatrice. Nella maggior parte delle situazioni si rileva una buona *sintonizzazione emotiva* [$Z = 4,58; p < .05$] tra bambino, figura familiare ed educatrice e parallelamente una tendenza delle educatrici a *non svincolarsi dal resto del gruppo* [$Z = -3,63; p < .001$] nel momento del ricongiungimento di un bambino. I risultati emersi possono avere importanti ricadute in ambito formativo.

Parole chiave: nido d'infanzia, ricongiungimento, processi interattivi, osservazione

SIMPOSIO 17 - Terza comunicazione:

Progetto Mexte: promuovere il benessere dell'insegnante per promuovere il benessere a scuola

Ciucci¹ E., Baroncelli¹ A.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. Le emozioni giocano un ruolo centrale nell'insegnamento: molti insegnanti esercitano un forte investimento emotivo nel lavoro in termini di valori, etica ed obiettivi morali, e talvolta questo investimento può portare a difficoltà inerenti alla sfera emotiva (Nias, 1996; Zembylas, 2005). Questo evidenzia l'importanza di sviluppare specifici corsi di aggiornamento per gli insegnanti, anche considerando le ricadute che il loro benessere e la loro competenza socio-relazionale hanno per il benessere e la competenza socio-relazionale del più ampio sistema scuola (Jennings & Greenberg, 2009).

Metodo. Questo lavoro presenta le prime evidenze di efficacia del metodo "*MexTe*". *Prendermi cura di me per prendermi cura di te. Il benessere dell'insegnante per la promozione del benessere a scuola*, consistente in un Corso di Alta Formazione, articolato in 20 ore distribuite su tre mesi, rivolto ad insegnanti di scuola primaria e secondaria di primo grado e finalizzato alla promozione del loro benessere personale e relazionale. L'azione è stata supportata economicamente dal Piano Educativo Zonale della Zona Pistoiese (a.s. 2015-2016 e 2016-2017). Durante il Corso vengono proposte attività esperienziali incentrate sulla riflessione personale e sulla relazione con l'altro. L'efficacia viene testata sugli insegnanti partecipanti al corso (gruppo sperimentale) e sui loro studenti, che indirettamente possono aver tratto vantaggio facendo parte dello stesso sistema. Il gruppo sperimentale viene confrontato con un gruppo di controllo di insegnanti e alunni, con molteplici caratteristiche simili (ad es. genere, età, provenienza territoriale, ecc.), ma che non hanno partecipato al corso, secondo gli standard dei programmi Evidence-Based. In questo studio presentiamo i risultati inerenti all'effetto del Metodo sullo stile emotivo e sull'autoefficacia degli insegnanti verso il riconoscimento e la gestione delle emozioni proprie e degli studenti (Crèche Educator Emotional Styles Questionnaire- CEESQ di Ciucci, Baroncelli, & Toselli, 2015) e su una misura globale di benessere personale (The PERMA Profiler di Seligman, 2011). Le analisi test-retest a campioni appaiati (prima e dopo il corso di formazione "*MexTe*") sono state condotte in due gruppi di insegnanti (gruppo sperimentale = 69, età media = 49,01 anni, $ds = 8,40$; gruppo di controllo = 46, età media = 46,73 anni, $ds = 8,42$).

Risultati. Le analisi hanno mostrato che nel gruppo sperimentale aumentano significativamente l'autoefficacia emotiva personale ($t = -2,136, p < 0,05$), l'autoefficacia come socializzatori emotivi ($t = -2,690, p < 0,01$), ed il benessere personale ($t = -2,369, p < 0,05$), mentre nel gruppo di controllo non si registrano questi cambiamenti.

Conclusioni. Questi primi risultati evidenziano che il metodo *MexTe* può essere utile per sostenere negli insegnanti la dimensione emotiva personale e professionale, elementi centrali per il benessere di tutti gli attori del contesto scolastico.

Parole chiave: benessere, competenza emotiva, insegnanti

SIMPOSIO 17 - Quarta comunicazione:

Il *Caring* percepito nelle relazioni a scuola e il benessere soggettivo degli insegnanti: quali effetti sulla promozione del coinvolgimento a lavoro?

De Stasio¹ S., Pepe² A., Ragni¹ B., Boldrini¹ F., Albanese² O., Salmela-Aro³ K.

¹ Dipartimento di Scienze Umane, degli Studi Lumsa Roma

² Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Milano Bicocca

³ Department of Psychology, University of Helsinki

Introduzione. La letteratura evidenzia come il benessere soggettivo e la compassione esperita tra gli insegnanti possano promuovere sensazioni di connessione emotiva a lavoro e contribuire a consolidare nessi tra il supporto organizzativo e l'investimento sul lavoro (Eldor & Shoshani, 2016). Il *caring* percepito dalle insegnanti inteso come sentirsi valorizzati e oggetto di attenzioni da parte dei colleghi e dei dirigenti aumenta l'investimento lavorativo e le strategie proattive migliorando sia l'adattamento e la soddisfazione lavorativa dei docenti che in generale il clima in classe (Baumeister & Leary 1995; Duckworth, Quinn, & Seligman, 2009). Da studi precedenti emerge inoltre come chi sperimenta più alti livelli di benessere soggettivo più facilmente sostiene ed aiuta i propri colleghi (Lyubomirsky, King, & Diener, 2005). Alla luce di tali assunzioni, ci è sembrato interessante focalizzare la nostra attenzione sulla possibile influenza dei fattori di *caring* delle relazioni con i colleghi percepiti a lavoro, del benessere soggettivo e delle strategie proattive di auto e co-regolazione sul coinvolgimento a lavoro degli insegnanti che sappiamo essere un fattore cruciale nelle dinamiche scolastiche, ma che solo di rado è stato studiato nei contesti educativi e scolastici della prima infanzia.

Metodo. Obiettivo del presente studio è di esaminare attraverso un modello completo ad equazione strutturale gli effetti diretti ed indiretti della compassione, delle strategie proattive auto ed etero regolative e del senso di benessere soggettivo sul coinvolgimento lavorativo degli insegnanti. Il gruppo coinvolto si compone di 181 insegnanti della scuola dell'infanzia (89% donne, età media $M = 48.5$; $DS = 7.88$). Sono stati somministrati l'UWES-17 (Schaufeli, 2003), la Santa Clara Brief Compassion Scale (Sprecher & Fehr, 2005), la Proactive Strategy Scale (Salmela-Aro, 2009) e la Subjective Happiness Scale (Lyubomirsky & Lepper, 1999).

Risultati. I risultati confermano un buon adattamento del modello ai dati raccolti (RMSEA = .003, SRMR = .001, NFI = .998, CFI = .999) con un R^2 di .44. In particolare, nel campione indagato le analisi supportano l'ipotesi che sia il benessere soggettivo che le percezioni di compassione attraverso l'attivazione di strategie proattive di auto e co-regolazione contribuiscano ad incrementare il livello di coinvolgimento lavorativo. (rispettivamente $\beta = .22$, $p < .001$; $\beta = .37$, $p < .001$). Infine, è degno di nota l'effetto diretto delle strategie proattive sul coinvolgimento lavorativo ($\beta = .56$, $p < .001$).

Conclusioni. I risultati emersi sollecitano interessanti orientamenti per la costruzione di percorsi formativi rivolti agli insegnanti coinvolti nei contesti educativi e scolastici della prima infanzia.

Parole chiave: compassione, benessere soggettivo, engagement

SIMPOSIO 18 - Interventi per lo sviluppo di competenze socio-emotive

Proponenti: Lecciso¹ F., Petrocchi² S. - Discussant: Caravita³ S.

¹ Dipartimento di Storia, Società e Studi sull'Uomo, Università degli Studi del Salento

² Istituto di Comunicazione Sanitaria, Università della Svizzera Italiana

³ Facoltà di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Brescia

Il simposio intende rappresentare un momento di confronto sul tema dello sviluppo di competenze socio-emotive attraverso dei percorsi di intervento. Le competenze socio-emotive a cui intendiamo far riferimento in tale sede possono essere ricondotte all'ambito teorico degli studi sulla Teoria della Mente (ToM). In modo specifico, il simposio nasce dall'esigenza di portare il costrutto teorico fuori dal laboratorio e di verificare l'impatto reale in termini di cambiamento delle abilità sociali e di adattamento dei bambini. I percorsi di intervento che si intendono presentare riguardano sia lo sviluppo atipico sia quello tipico. Nell'ambito degli studi sull'autismo, la prima condizione clinica a essere studiata nel filone di ricerca sulla ToM, i percorsi di intervento messi a punto mirano a colmare il gap, tipico di tale condizione clinica, già a livello dei cosiddetti precursori di ToM (attenzione condivisa, comprensione emotiva). Dall'altra parte, un intervento in condizioni di sviluppo tipico può favorire, in termini di flessibilità, l'adattamento del bambino ai diversi contesti sociali, la costruzione e il mantenimento di relazioni soddisfacenti.

Il presente simposio si colloca in questa prospettiva ed esamina differenti interventi (basati sulla mediazione di Robot umanoidi, sulla mediazione dei pari e sulla comunicazione/conversazione) volti a incrementare le competenze socio-emotive, con diversi impianti metodologici (studio di caso singolo, studio longitudinale, studio sperimentale) e in diverse condizioni evolutive (Disturbo dello Spettro Autistico, Sindrome di Rett, sviluppo tipico).

Il contributo di Lonigro e colleghi esamina, in adolescenti con autismo, un intervento mediato dai pari per la promozione di abilità socio-relazionali. Antonietti e colleghi indagano, in un gruppo di adolescenti con sindrome di Rett, gli effetti di un intervento basato sulla comunicazione aumentativa e alternativa per lo sviluppo di abilità socio-comunicative ed emotive. Il lavoro di Lecciso e colleghi valuta, in un bambino con Disturbo dello Spettro Autistico, un intervento mediato da un robot umanoide per lo sviluppo della produzione delle emozioni di base. Il contributo di Valle e colleghi esamina, in un gruppo di bambini a sviluppo tipico, un training su conversazioni mentalistiche per lo sviluppo della comprensione della falsa credenza.

Parole chiave: intervento, competenze socio-emotive, sviluppo tipico e atipico

SIMPOSIO 18 - Prima comunicazione:

L'intervento mediato dai pari per lo sviluppo delle abilità socio-comunicative e relazionali di adolescenti con autismo

Lonigro¹ A., Mancusi² M., Orsi¹ A., Russo² D.T., Tonchei² V., Laghi¹ F.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università Sapienza, Roma

² Scuola di Specializzazione in Psicologia del Ciclo di Vita, Università Sapienza, Roma

Introduzione. L'intervento mediato dai pari (Peer Mediated Intervention; Watkins et al., 2015) prevede l'utilizzo dei compagni di classe come agenti di intervento per fungere da modello, rinforzare e promuovere competenze sociali e le interazioni sociali di bambini e adolescenti con autismo. L'intento del presente contributo è verificare l'efficacia dell'intervento PMI considerando come misure di esito le competenze sociali mostrate dai ragazzi con autismo a fine intervento.

Metodo. Il gruppo che ha partecipato alla ricerca è composto da 30 adolescenti con autismo (3 ragazze) con una età compresa tra i 16 e i 19 anni ($M=16.85$; $DS=3.87$), che frequentano diverse scuole secondarie di II grado di Roma e provincia, le madri, gli insegnanti di sostegno (22 F e 8 M) e i compagni di classe ($N=560$) che hanno partecipato all'intervento in qualità di peer buddies. L'intervento PMI ha previsto quattro incontri formativi, volti da un lato ad approfondire la conoscenza delle caratteristiche dello spettro dell'autismo e dall'altro ad apprendere e mettere in pratica le strategie efficaci di interazione con i compagni con ASD.

Strumenti: Per il monitoraggio delle interazioni sociali mostrate da ogni ragazzo-target è stata utilizzata la Behavior Coding Scheme for Children with Autism (Bauminger, Shulman & Agam; 2003) e la *Social Interaction Coding System*; Chung et al., 2007). Ogni ragazzo target è stato osservato per una durata totale di 60 minuti (4 sessioni di osservazione di 15 minuti ciascuna) sia al tempo T1 (prima dell'intervento) che al tempo T2 (alla fine dell'intervento). Per ogni unità temporale di 1 minuto sono previsti 50 secondi di osservazione e i rimanenti 10 secondi per annotare il comportamento prevalente messo in atto da ogni ragazzo target nei confronti dei compagni tutor coinvolti nell'intervento. Le osservazioni sono state effettuate da due siglatori indipendenti; per poter calcolare l'indice di concordanza tra siglatori è stata utilizzata, in accordo con altre ricerche (Koegel et al., 2012) la seguente formula: numero totale di accordi/numero totale di accordi + disaccordi * 100. La percentuale media di accordo è dell'86.66 % (range: 77.36-100).

Risultati. Il test di Wilcoxon evidenzia cambiamenti significativi per la Microcategoria Condivisione di oggetti e di esperienze, dove al tempo T2 i ragazzi con ASD mostrano percentuali maggiori di interazioni sociali basate sulla condivisione ($Z=-3.33$; $p<.05$) e Comunicazione funzionale ($Z=-2.68$; $p<.05$). Si evidenzia, inoltre, un incremento significativo delle Richieste di attenzione ($Z=-3.89$; $p<.05$) e l'utilizzo di Commenti iniziali ($Z=-1.90$; $p<.05$) e un decremento per la micro-categoria Cambio di argomento ($Z=-2.44$; $p<.05$).

Conclusioni. I comportamenti di interazione sociale mostrati dai ragazzi con ASD a fine intervento sottolineano come l'intervento mediato dai pari nei contesti educativi inclusivi possa contribuire al miglioramento della loro vita sociale.

Parole chiave: intervento mediato dai pari, interazione sociale, disturbi dello spettro autistico, adolescenza

SIMPOSIO 18 - Seconda comunicazione:

Il potenziamento emotivo e sociale attraverso un training comunicativo nella sindrome di rett

Antonietti¹ A., Fabio² R.A., Giannatiempo¹ S., Semino³ M., Capri² T., Martino² G.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Dipartimento di Scienze Cognitive, Università degli Studi di Messina

³ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Parma

Introduzione. Negli ultimi anni molte persone con Sindrome di Rett (RS) hanno utilizzato la comunicazione aumentativa alternativa (AAC). In molti casi viene usata anche la tecnologia dell'eye-tracker per migliorare la comunicazione e le abilità sociali. Il profilo neuropsicologico dei pazienti con RS si colloca al terzo o quarto stadio dell'intelligenza sensomotoria, vale a dire corrispondente rispettivamente ad una età mentale di 4-8 e 8-12 mesi (Olsson & Rett, 1990) o almeno entro la transizione alla fase simbolica o all'età mentale di 18-24 mesi (Lindberg, 1988). Nonostante ciò, le ragazze con RS mostrano comportamenti non-verbali spontanei e su richiesta, come il contatto e l'orientamento oculare verso un stimolo target, simili ai soggetti con sviluppo tipico, competenze comportamentali conosciute come precursori dell'abilità della teoria della mente (ToM). E' ampiamente noto che lo sviluppo adeguato della ToM è strettamente connesso alle capacità cognitive e sociali che, tuttavia, nella RS risultano altamente deficitarie. Sebbene il funzionamento cognitivo e sociale dei soggetti con RS sia limitato a semplici risposte comportamentali a seguito di un stimolo sensoriale, diversi studi su soggetto singolo hanno dimostrato che le ragazze con RS, se adeguatamente allenate, possono sviluppare una capacità di comprensione delle mente degli altri. Lo scopo principale del presente studio è indagare la possibilità di potenziare le abilità sociali in 21 ragazze con RS. Al fine di raggiungere questo obiettivo, abbiamo esaminato l'abilità di comunicazione, l'indice della qualità della vita, l'indice di socializzazione e di felicità.

Metodo. 21 ragazze con RS (età media = 12,1, DS = 3,07) hanno partecipato allo studio. E' stato impiegato un disegno sperimentale ABAA: valutazione pre-test, training di AAC, valutazione post-

test e follow-up. Sono stati misurati la capacità di comunicazione, la qualità della vita, gli indici di socializzazione e felicità nelle fasi di valutazione pretest, post-test e follow-up.

Risultati. sono stati applicati il t-test e il chi quadrato per dati dipendenti, rispettivamente per le misure parametriche e non parametriche. I risultati hanno indicato che 19 soggetti con RS hanno presentato un miglioramento, statisticamente significativo, della capacità di comunicazione, della qualità della vita e degli indici di socializzazione e di felicità.

Conclusioni. I risultati hanno evidenziato che la prestazione delle ragazze RS è migliorata nella comprensione della teoria della mente dopo il training di AAC. Questo studio supporta il ruolo dell'AAC nel favorire lo sviluppo delle abilità sociali, le emozioni (felicità) e il miglioramento della qualità della vita.

Parole chiave: potenziamento, abilità relazionali, teoria della mente

SIMPOSIO 18 - Terza comunicazione:

Un intervento sulla produzione delle emozioni di base mediato da un robot: analisi di un caso di un soggetto con disturbo dello spettro autistico-HF

Lecciso¹ F., De Lumè¹ F., Palestra² G., Petrocchi³ S., Ingusci¹ E., Ciavolino¹ E., Fabio⁴ R.A.

¹ Dipartimento di Storia, Società e Studi sull'Uomo, Università degli Studi del Salento

² SARACEN - Socially Assistive Robots for Autistic Children Education

³ Istituto di Comunicazione Sanitaria, Università della Svizzera Italiana

⁴ Dipartimento di Scienze Cognitive, Università degli Studi di Messina

Introduzione. I deficit socio-comunicativi nel Disturbo dello Spettro Autistico (ASD; DSM 5, APA) sono collegati alla difficoltà di attribuire stati mentali a sé e ad altri e di rispondervi con emozioni appropriate (Sucksmith et al., 2013). Gli studi evidenziano le difficoltà per tali soggetti di interpretare le emozioni altrui e di esprimere le proprie emozioni attraverso l'espressione facciale (Klin et al., 1999). La letteratura sottolinea come l'uso dei Robot nel ruolo di mediatori sociali (Dautenhahn, 2006), per sviluppare abilità relazionali in tali soggetti, appaia promettente: i soggetti con ASD presentano una maggiore comprensione del mondo fisico e una deficitaria comprensione del mondo sociale; sono più responsivi a feedback, anche di tipo sociale, quando è coinvolta la tecnologia (Hozonoff, 1995); sono maggiormente coinvolti nel trattamento quando questo include componenti elettroniche e robotiche (Robins, Dautenhan, Dubowski, 2006). Obiettivo dello studio è valutare l'efficacia di un intervento, mediato da un Robot umanoide, volto alla produzione facciale di quattro emozioni di base (felicità, tristezza, paura, rabbia) in un soggetto ASD-HF.

Metodo. Partecipante: Un bambino con ASD- Livello 1, età cronologica: 6 anni, 4 mesi (Punteggi nelle scale Griffith: locomotorio 111; personale/sociale 104; linguaggio 96; coordinazione oculomanuale 118; performance 126; ragionamento pratico 99). **Strumento:** Robot umanoide Zeno (Robokind TM) in grado di produrre le espressioni facciali delle emozioni di base e di riconoscerle (Palestra et al., 2016). **Procedura:** L'intervento ha previsto un disegno longitudinale articolato in tre fasi di rilevazione. Ogni fase di rilevazione è costituita da un pre-test e un post test di produzione facciale delle emozioni di base e una fase di training (ABA) attraverso l'ausilio del Robot Zeno. Il training prevede 4 sessioni e in ciascuna di esse le emozioni sono presentate, in ordine controbilanciato, 5 volte. Al bambino viene richiesto dal Robot Zeno di riprodurre l'espressione facciale da lui stesso prodotta, senza che ciò implichi il vissuto emotivo connesso alla specifica emozione. Il robot usa rinforzi positivi per le risposte corrette e richiami, in caso di distrazione.

Risultati. Il test C (Young, 1941), un test statistico per la ricerca su casi singoli, è stato utilizzato per valutare gli effetti del training considerando ogni singola emozione. Per quanto riguarda la felicità, il bambino raggiunge il tetto durante la prima sessione ABA e mantiene lo stesso punteggio fino all'ultima sessione di somministrazione. Per tale ragione, nessuna analisi è stata applicata. Per quanto riguarda le altre emozioni, emerge che l'intervento produce sempre degli effetti significativi: sulla tristezza, $Z(12) = 4.02$, $p < 0.05$; sulla paura $Z(12) = 3.47$, $p < .05$; sulla rabbia, $Z(12) = 5.1$, $p < .05$.

Conclusioni. L'intervento ha consentito di coinvolgere positivamente il bambino con ASD. I risultati evidenziano l'efficacia dell'intervento per la produzione facciale delle emozioni negative del bambino con ASD. L'uso dell'intervento mediato da un robot umanoide sembra quindi promettente nell'ottica di favorire non solo i processi imitativi, ma anche nel promuovere la capacità di riproduzione facciale delle emozioni di base.

Parole chiave: Disturbo dello Spettro Autistico, intervento, emozioni, Robot

Simposio 18 - Quarta comunicazione:

Imparare ad assumere il punto di vista epistemico dell'altro: uno studio di training sulla falsa credenza di II ordine

Valle¹ A., Abbiati² S.M., Baglio³ G., Bongiovanni² E., Genco⁴ M., Sangiuliano Intra³ F., Lombardi¹ E., Castelli⁵ I.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Psicologa, psicoterapeuta, libera professionista

³ IRCCS, Fondazione Don Gnocchi ONLUS, Milano

⁴ Psicologa, libera professionista

⁵ Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi di Bergamo

La Teoria della Mente (ToM), capacità di rappresentarsi gli stati mentali propri e altrui per comprendere e prevedere il comportamento, costituisce un costrutto psicologico multifaccettato, classicamente studiato attraverso l'utilizzo dei compiti di falsa credenza, ritenuti la "cartina-all-tornasole" di tale sviluppo in età evolutiva (Wellman, Cross, Watson, 2001). Accanto ai numerosi lavori relativi all'individuazione delle tappe evolutive della ToM, iniziano a essere presenti studi di training, da cui emerge che l'impiego di *feedback* correttivi (Clements *et al.*, 2000), di stimoli di natura verbale (Lohmann, Tomasello, 2003) e di conversazioni ricche di lessico psicologico (Ornaghi *et al.*, 2011 Bianco *et al.*, 2015; 2016) rafforzano la comprensione dei contenuti mentali, essenziali per promuovere la ToM. Tuttavia, l'efficacia degli elementi specifici di tali training in bambini di età scolare è ancora da approfondire. Per questo scopo, è stato realizzato un conversation-based training focalizzato su un aspetto specifico della ToM, quale la comprensione della falsa credenza, stato mentale epistemico complesso.

Partecipanti: 24 bambini (età media= 10 anni, 6 mesi, ds=3.36 mesi, bilanciati per genere) di madrelingua italiana, in condizioni di sviluppo tipico e omogenei per status socio-economico. I partecipanti sono stati suddivisi equamente e casualmente in due gruppi: gruppo sperimentale, sottoposto a un training sulla ToM (false credenze a complessità crescente e conversazioni relative agli stati epistemici) e gruppo di controllo, sottoposto a un training senza riferimento alla ToM. Entrambi i gruppi sono stati testati con una batteria di compiti classici ToM in una fase di pre- e post-training, al fine di verificare l'efficacia del training ToM.

I risultati mostrano che i bambini del gruppo sperimentale presentano un miglioramento statisticamente significativo nella comprensione della falsa credenza di secondo ordine rispetto a quelli del gruppo di controllo ($t= 2.331$, $p < .05$), a supporto dell'efficacia del training proposto.

Il presente studio, in linea con quelli a campione più numerosi presenti in letteratura (Bianco *et al.*, 2015; 2016), contribuisce a dimostrare che è possibile potenziare specifiche componenti della ToM (comprensione della falsa credenza) attraverso discussioni e riflessioni di gruppo focalizzate sul riconoscimento delle differenti prospettive epistemiche che le persone possono avere sul medesimo dato di realtà, e sulla comprensione di come tali differenti prospettive guidino il comportamento. Supportare lo sviluppo di questa consapevolezza mentalistica dovrebbe avere ricadute positive sulle competenze sociali e relazionali che il bambino utilizza nelle interazioni quotidiane.

Parole chiave: training, falsa credenza

SIMPOSIO 19 - Benessere scolastico e apprendimento

Proponenti: Di Sano¹ S., Matteucci² M.C. - Discussant: Confalonieri³ E.

¹ Dipartimento di Neuroscienze, Imaging e Scienze Cliniche, Università degli Studi di Chieti-Pescara "G. d'Annunzio"

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Bologna

³ Dipartimento di Psicologia, CRIdee, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Il presente Simposio affronta il tema del benessere scolastico come elemento chiave da investigare in relazione ai processi di apprendimento. Nel primo contributo, si pone l'accento sul ruolo del benessere e in generale di fattori extra-didattici nel facilitare, o al contrario ostacolare, l'apprendimento e il rendimento scolastico degli studenti. In particolare, si evidenzia il ruolo giocato dai processi motivazionali (interesse per la lettura, senso di competenza nella lettura) nel favorire l'apprendimento della lettura.

Nel secondo contributo si indaga il costrutto di "Rejection Sensibility" (RS), un fattore sociale e relazionale che può compromettere il benessere scolastico degli studenti. Sulla base di studi recenti su popolazioni di adolescenti che mostrano come il costrutto sia coinvolto anche in aspetti più specifici della vita a scuola, quali le relazioni conflittuali con i compagni e il senso di solitudine, l'obiettivo degli autori è quello di indagare i predittori relazionali della RS e i suoi possibili esiti, mostrando la rilevanza di questo costrutto per comprendere il senso di benessere relazionale in ambito scolastico.

Con il terzo contributo, il benessere scolastico viene messo in relazione alle reciproche attribuzioni di responsabilità dei tre principali attori che operano in ambito scolastico (insegnanti, genitori e alunni). Alla luce di precedenti contributi che hanno mostrato una relazione fra il senso di responsabilità e il benessere degli insegnanti, si illustrano le possibili implicazioni pratiche delle attribuzioni di responsabilità in termini della possibilità di stabilire un'efficace collaborazione scuola-famiglie fondata su una visione condivisa delle reciproche responsabilità.

Il quarto contributo si pone il problema del benessere in relazione ai rischi di drop-out che caratterizzano gli studenti universitari con DSA. In particolare, viene presentato uno strumento di screening per individuare gli studenti universitari a rischio di DSA, che vengono poi sottoposti a un approfondimento testologico nell'ambito del servizio DSA dell'Università di Palermo. I risultati evidenziano l'importanza di specifici programmi per promuovere il benessere rivolti agli studenti universitari con DSA.

Il quinto contributo studia l'influenza dei genitori nella relazione tra benessere scolastico e apprendimento. L'influenza dei genitori si manifesta sia tramite un monitoraggio dell'impegno scolastico dei figli sia trasmettendo al bambino un'immagine positiva di sé (autoefficacia e senso di competenza). I risultati evidenziano l'importanza di uno stile di regolazione autorevole da parte dei genitori, che non favorisce solo un coinvolgimento attivo in ambito scolastico (come accade anche per lo stile autoritario) ma favorisce anche il benessere del bambino e il rendimento scolastico.

Nel complesso, il Simposio intende approfondire il ruolo giocato dal benessere in ambito scolastico sia rispetto ai processi di apprendimento, sia rispetto alle relazioni che si sviluppano tra studenti, genitori e insegnanti.

Parole chiave: benessere scolastico, apprendimento, sensibilità al rifiuto, responsabilità percepita, screening DSA, stili parentali

SIMPOSIO 19 - Prima comunicazione:

Benessere scolastico e apprendimento della lettura nella scuola primaria

Di Sano¹ S.

¹Dipartimento di Neuroscienze, Imaging e Scienze Cliniche, Università degli Studi di Chieti-Pescara "G. d'Annunzio"

Introduzione. Gli studenti acquisiscono le abilità di lettura in funzione di una varietà di fattori sia didattici, legati al processo di insegnamento-apprendimento, sia extra-didattici, legati alla motivazione, al clima in classe e al benessere. Nell'ambito dell'approccio "response to intervention" (RTI), agli studenti, che ricevono una didattica basata sulla ricerca, viene fornito un

supporto di intensità variabile in base ai progressi da loro mostrati (Fuchs e Fuchs, 2006), valutando la prestazione tramite le prove “curriculum-based measurement” (CBM, Deno, 2003). Ad esempio, per la lettura si usano le prove PRF nei primi anni della scuola primaria e la prova Maze a partire dalla quarta. Il problema è che quando l’insegnante modifica la strategia di insegnamento gli studenti possono rispondere in modo diverso in funzione, ad esempio, della motivazione scolastica (Marchand e Furrer, 2014). Il presente lavoro indaga la relazione tra aspetti motivazionali, benessere e abilità di lettura.

Metodo. Hanno partecipato alla ricerca 71 bambini di classe quinta della scuola primaria (38% femmine). Per rilevare le abilità di lettura è stata predisposta una versione italiana della prova Maze, una prova collettiva di lettura (Fuchs e Fuchs, 1992). Per indagare la motivazione è usato un questionario predisposto per la ricerca (QM), composto da 7 item, che consente di valutare tre aspetti: interesse per la lettura, auto-efficacia nella lettura, preoccupazioni per la lettura. Per valutare il benessere sono stati impiegati il Comprehensive Inventory of Thriving-Child (CIT-C, Sue et al., 2014; ad. It. Andolfi, et al., 2017) e il Questionario sul benessere scolastico (QBS, Tobia & Marzocchi, 2015).

Risultati. L’interesse per la lettura e il senso di autoefficacia nella lettura risultano positivamente correlati, mentre non sono correlati con il livello di preoccupazione per la lettura. Inoltre, si evidenziano differenze di genere, in quanto le femmine riportano un maggiore interesse per la lettura e un senso di autoefficacia più alto rispetto ai maschi. Infine, la fluenza risulta correlata positivamente sia con l’interesse per la lettura sia con il senso di autoefficacia nella lettura. Gli item di “auto-efficacia” del QM correlano con il fattore “Mastery” del CIT. Gli item del QM sull’interesse per la lettura correlano la sottoscala “Soddisfazione e riconoscimento” del QBS.

Conclusioni. Una parte dei bambini con difficoltà nella lettura possono presentare difficoltà sul piano motivazionale (scarso interesse per la lettura, basso concetto di sé nella lettura). Risulta quindi importante raccogliere queste informazioni per consentire all’insegnante di intervenire in modo adeguato ed efficace con questi bambini, lavorando sia sul piano motivazionale, sia su quello più strettamente didattico. Più in generale, risulta importante un lavoro sulla promozione del benessere scolastico, da rivolgere non solo ai bambini a rischio ma a tutta la classe.

Parole chiave: benessere scolastico, apprendimento della lettura, motivazione

SIMPOSIO 19 - Seconda comunicazione:

Sensibilità al rifiuto e benessere a scuola

Grazia¹ V., Molinari¹ L., Corsano¹ P.

¹ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

Introduzione. Il costrutto della *Rejection Sensibility* (RS) o sensibilità al rifiuto indica la tendenza degli individui a sovrastimare o a reagire eccessivamente a segnali di rifiuto da parte degli altri (Downey e Feldman, 1996). Tale costrutto si declina in tre aspetti: l’aspettativa di rifiuto, che indica quanto un individuo prevede di essere rifiutato dagli altri, la sensibilità al rifiuto associata ad ansia prevalente e quella associata a rabbia prevalente. La letteratura sul tema (London, Downey, Bonica e Paltin, 2007; Marston, Hare e Allen, 2010; McCarty, Vander Stoep e McCauley, 2007; McDonald et al., 2010) considera la RS come un importante fattore sociale e relazionale, in quanto risulta associata ad esiti relazionali problematici quali ritiro sociale ed aggressività, ma anche a sintomi depressivi e ansia. Studi recenti su popolazioni di adolescenti mostrano come il costrutto sia coinvolto anche in aspetti più specifici della vita a scuola, quali le relazioni conflittuali con i compagni e il senso di solitudine. Obiettivo di questa ricerca è individuare i predittori relazionali della RS e i suoi possibili esiti in termini di senso di solitudine.

Metodo. A 650 studenti di una scuola secondaria di primo grado sono state somministrate le seguenti scale: un adattamento italiano del *Children’s Rejection Sensitivity Questionnaire*, il *Test delle Relazioni Interpersonali* (TRI) riferito agli insegnanti, la *Friendship Quality Scale* (FQS) e la *Loneliness and Aloneliness scale for Children and Adolescents* (LACA). Per quanto riguarda i

predittori della RS, ipotizziamo che la qualità dell'amicizia e delle relazioni con gli insegnanti siano fattori di protezione rispetto all'aspettativa di rifiuto e alle emozioni di ansia e di rabbia ad essa associate. Inoltre, ci aspettiamo che maggiori livelli di RS predicano un maggior senso di solitudine.

Risultati. Abbiamo condotto due set di analisi di regressione. Le analisi sui predittori della RS hanno confermato le ipotesi. In particolare, una buona qualità delle relazioni amicali e con gli insegnanti predice una minor aspettativa di rifiuto e un minor senso di ansia e di rabbia. Al contrario, relazioni amicali conflittuali portano a RS di tipo rabbioso. Il secondo set di regressioni, che ha valutato il grado in cui la RS predice il senso e gli atteggiamenti di solitudine, ha mostrato che la RS di tipo ansioso porta a un maggior senso di solitudine e al considerare la solitudine un "rifugio", mentre la RS di tipo rabbioso non è risultata predittiva rispetto alla solitudine.

Conclusioni. In linea con la letteratura sul tema, che individua la RS come un possibile fattore di rischio nello sviluppo, la presente ricerca conferma la rilevanza di questo costrutto per comprendere il senso di benessere relazionale in ambito scolastico. I risultati individuano nelle relazioni con i compagni e con gli insegnanti lo strumento per ridurre tale sensibilità e quindi proteggere da senso di solitudine ed esclusione. In termini applicativi, la ricerca apre piste di riflessione interessanti per la messa a punto di interventi volti a ridurre i livelli di RS individuali.

Parole chiave: sensibilità al rifiuto, adolescenza, relazioni, solitudine

SIMPOSIO 19 - Terza comunicazione:

La responsabilità nel contesto scolastico. Il punto di vista di insegnanti, alunni e genitori.

Matteucci¹ M.C., Helker² K.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Bologna

² Institute of Education, RWTH Aachen University (Germany)

Introduzione. Il tema della responsabilità nel contesto scolastico è stato oggetto di riforme e di discussioni negli ultimi anni, mirate al miglioramento delle scuole, dei risultati conseguiti dagli studenti e del benessere scolastico. Recenti ricerche (Lauermann, 2014; Lauermann & Karabenick, 2011; Matteucci, Guglielmi, & Lauermann, 2017) hanno mostrato che il senso di responsabilità personale negli insegnanti può avere implicazioni positive sul loro benessere e anche sulle pratiche educative. Inoltre, da un recente studio (Helker & Wosnitza, 2016) è emerso un legame significativo fra la responsabilità percepita e attribuita dagli studenti e le loro credenze rispetto ad abilità possedute, aspettative di successo, e valore risposto nell'apprendimento. Complessivamente questi contributi, quindi, dimostrano che i processi di attribuzione di responsabilità possono avere dei legami con le dinamiche di insegnamento/apprendimento. Ad oggi, però, il tema della responsabilità percepita e attribuita nel contesto scolastico dai tre principali agenti del contesto scolastico (insegnanti, genitori, alunni) è ancora sostanzialmente poco indagato e necessita di approfondimenti teorici ed empirici.

Il presente studio si propone di studiare la reciproca ascrizione di responsabilità da parte di insegnanti, genitori e studenti, andando a verificare se/come le prospettive si differenziano e se esistono delle differenze per ordine di scuola (secondaria di primo grado vs di secondo grado).

Metodo. Il campione è costituito da 34 insegnanti (F=67,6%; età media= 53,65; scuola secondaria di I grado = 32,35%), 235 studenti (F= 40,9%; età media=14,42; scuola secondaria di I grado = 53,61%) e 177 genitori (F= 79,1%; età media= 46,41; scuola secondaria di I grado = 54,23%).

I soggetti hanno risposto ad un questionario che includeva la scala di responsabilità di Helker e Wosnitza (2016). La scala è composta da 14 items relativi ad eventi educativi (es. "Lo studente ottiene buoni voti"), preceduti dalla richiesta "Chi è responsabile se...?". La scala include tre sottoscale denominate: responsabilità per il processo di apprendimento, per i risultati e per il contesto sociale dell'apprendimento. Per ogni item, i partecipanti dovevano indicare la responsabilità di ciascun target - insegnanti, genitori, studenti - su una scala da 0 (per niente responsabile) a 3 punti (completamente responsabile).

Risultati. Analisi descrittive, correlazioni e test statistici non parametrici (Mann-Whitney e Friedman tests) sono stati applicati attraverso il software SPSS (Vers. 23).

I risultati mostrano che insegnanti, genitori e alunni differiscono significativamente nell'attribuzione reciproca di responsabilità, ed in particolare in relazione al livello di responsabilità attribuita ai genitori per aspetti relativi ai risultati scolastici, al processo di apprendimento e al contesto. Inoltre, è emerso che gli alunni si auto-attribuiscono elevati livelli di responsabilità, deresponsabilizzando sostanzialmente insegnanti e genitori.

Conclusioni. Il presente studio conferma la validità del modello teorico di Helker e Wosnitza (2016) e presenta rilevanti implicazioni applicative in termini di possibilità di stabilire un'efficace collaborazione scuola-famiglie fondata su una visione condivisa delle reciproche responsabilità.

Parole chiave: responsabilità, insegnanti, genitori, alunni, scuola secondaria

SIMPOSIO 19 - Quarta comunicazione:

Benessere all'Università: screening DSA per studenti Unipa

Scifo¹ L., Maltese¹ A., Alesi¹ M.

¹ Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

Introduzione. Un Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA), non diagnosticato in età scolare può causare negli studenti adulti delle problematiche che investono il benessere della persona nella sua globalità. Questo è particolarmente valido nel caso di studenti universitari, anche per chi ha compensato le proprie difficoltà mettendo in atto delle strategie personali. Gli studenti universitari con DSA non riconosciuto tendono ad avere livelli più bassi di autostima ed autoefficacia e un incremento del drop-out.

L'Università degli Studi di Palermo ha avviato uno screening su DSA rivolto ai suoi studenti iscritti al I anno di corso e articolato in 2 stadi. Nello stadio 1 viene somministrato collettivamente un questionario breve (Screening DSA Unipa) per individuare "studenti a rischio". Nella fase 2 a questi studenti viene somministrata una batteria diagnostica. Il presente studio ha lo scopo di verificare le caratteristiche psicometriche del questionario di Screening DSA Adulti Unipa.

Metodo. Allo studio hanno partecipato 1504 studenti del I anno dei corsi di studio afferenti proporzionalmente alle cinque scuole didattiche aventi un'età compresa tra i 18 e 24 anni. Lo Screening DSA Adulti Unipa consta di 20 item a risposta dicotomica (SI/NO) e prevede una somministrazione collettiva in aula durante le ore di lezione. Il tempo richiesto è di 15 minuti. I 20 item sono stati selezionati sulla base delle caratteristiche più frequenti dei profili DSA come si evince dalla letteratura di riferimento. In tal senso, in base alla specificità e sensibilità degli item il cut-off è stato scelto adottando il valore che ha la maggiore capacità di discriminazione, ovvero, 11 risposte SI su 20 (10+1), ciò significa che risulterà "a rischio" ogni studente che ha almeno 11 risposte affermative. Questi studenti vengono contattati dal servizio DSA dell'Università di Palermo per un approfondimento testologico rivolto alle aree direttamente coinvolte nel DSA (lettura, scrittura, linguaggio), sia a quelle indirettamente coinvolte (ansia, depressione, autostima).

Risultati. L'analisi fattoriale esplorativa (AFE) del questionario, nella sua prima versione, identifica tre fattori che spiegano il 25% della varianza totale. Il primo fattore è saturato dagli item relativi alle abilità di lettura e scrittura, il secondo dagli item relativi al dominio delle abilità di calcolo e il terzo al dominio motorio e prassico. Gli item con maggiore valore discriminante sono: "Hai difficoltà a leggere una mappa o una cartina geografica", "Hai difficoltà ad allacciare le scarpe e abbottonare le camicie", "Hai difficoltà a prendere appunti a lezione".

Conclusioni. In primo luogo, i risultati evidenziano la necessità di rivedere e migliorare lo strumento. Emerge una maggiore difficoltà degli studenti in abilità non strettamente curriculari, ma in abilità adattive. Questo risultato può essere ricondotto alla permanenza di problematiche neurobiologiche, nonostante l'attuazione di strategie compensative di apprendimento in età adulta.

È essenziale implementare protocolli di valutazione specifici e programmi di intervento rivolti a studenti universitari con DSA volti alla promozione del benessere nell'ottica della Psicologia Positiva.

Parole chiave: screening, studenti universitari, drop-out

SIMPOSIO 19 - Quinta comunicazione:

Tra scuola e famiglia: le componenti dell'esperienza di benessere nei bambini

Traficante¹ D., Andolfi¹ V.R.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Introduzione. L'esperienza di benessere dei bambini è influenzata da un complesso sistema di interazioni tra componenti familiari e individuali, che agiscono in relazione al contesto di vita del bambino, primariamente la scuola. In generale, si può dire che la trasmissione di una positiva immagine di Sé e un monitoraggio costante dell'impegno nelle attività scolastiche sono due meccanismi attraverso cui lo stile genitoriale può incidere sugli apprendimenti scolastici (Murray et al., 2012). Lo scopo del presente lavoro è studiare in modo sistematico le reciproche influenze tra stile genitoriale, coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica, apprendimento della lettura e della scrittura e benessere generale e scolastico di bambini della scuola primaria.

Metodo. Hanno partecipato alla ricerca 216 bambini frequentanti la scuola primaria e le 216 coppie dei loro genitori. Il 34,7% dei bambini frequenta la classe III, il 29,6% la classe IV e il 35,6% la classe V. Per rilevare lo stile genitoriale è stato applicato il *Parenting Style Questionnaire* (PSDQ, Robinson et al., 2001; ad. It. Confalonieri et al., 2009), mentre per valutare il grado di coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica è stato somministrato il *Family Involvement Questionnaire-Short form* (FIQ-SF) (Fantuzzo et al., 2003; ad. It. Andolfi et al., in prep.). Il livello di apprendimento della lettura e della scrittura è stato rilevato con le *Prove di lettura MT* (Cornoldi & Colpo, 2006) e il test CEO (*Classificazione degli errori ortografici*, Bozzo et al., 2003). Il benessere generale dei bambini è stato rilevato tramite il *Comprehensive Inventory of Thriving-Child* (CIT-C, Sue et al., 2014; ad. It. Andolfi, et al., 2017) e il *Questionario sul benessere scolastico* (QBS, Tobia & Marzocchi, 2015). I bambini hanno eseguito le prove di lettura e scrittura e hanno compilato i questionari sul benessere durante l'orario scolastico. I genitori hanno compilato i questionari a casa, consegnandoli in busta chiusa alle insegnanti.

Risultati. L'analisi tramite SEM ha evidenziato effetti significativi del successo negli apprendimenti scolastici sulle componenti relazionali ed emotive del benessere e sull'immagine di Sé (autoefficacia, senso di competenza) dei bambini. Inoltre, si è visto che uno stile autoritario induce un coinvolgimento attivo in ambito scolastico, ma ha un impatto negativo sia sul rendimento scolastico che sul benessere dei bambini. Uno stile autorevole, invece, caratterizzato da una regolazione basata sul ragionamento, comporta un coinvolgimento attivo nella scuola, con un impatto positivo sia sul rendimento scolastico, sia sul benessere del bambino.

Conclusioni. I dati della ricerca hanno evidenziato che l'esperienza di benessere dei bambini può essere fortemente condizionata non solo dallo stile genitoriale, ma anche dalla relazione scuola-famiglia e dal successo negli apprendimenti scolastici. Agire nella scuola per potenziare gli apprendimenti e sostenere il coinvolgimento della famiglia è quindi essenziale per promuovere benessere e migliorare lo sviluppo delle competenze.

Parole chiave: Benessere nei bambini, apprendimento scolastico, stili genitoriali

SIMPOSIO 20 - La funzione trasformativa delle tecnologie digitali in diversi contesti d'uso

Proponenti: Cacciamani¹ S., Ligorio² M.B. – Discussant: Miglino³ O.

¹ Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi della Valle d'Aosta

² Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione. Università degli Studi di Bari "Aldo Moro".

³ Università degli Studi di Napoli "Federico II"

Questo simposio si propone di riflettere sul potenziale trasformativo delle tecnologie digitali, confrontando diversi contesti. In particolare, ci si concentrerà sulle condizioni necessarie affinché le tecnologie siano accettate dai potenziali utilizzatori e riescano ad indurre effetti positivi su diversi livelli.

Gli studi inclusi nel simposio si riferiscono a contesti e tecnologie tra di loro molto diversi. Il contributo di Cadamuro e colleghe ha lo scopo di indagare il complesso rapporto tra le ICT, in particolare la Lavagna Interattiva Multimediale (LIM), i processi di autoregolazione nell'apprendimento e la creatività, nella scuola secondaria di primo grado. Lo studio di Confalonieri e colleghi si propone di analizzare i fattori che influenzano l'accettare l'uso del tablet da parte di studenti della scuola secondaria di secondo grado e le differenze in considerazione del genere degli studenti e della classe frequentata. Lo studio di Cacciamani e Perrucci indaga eventuali differenze tra le Funzioni Conversazionali Specifiche (FCS) agite dagli studenti all'inizio e alla fine di un corso universitario online nonché l'eventuale persistenza nell'utilizzo di specifiche FCS tra inizio e fine corso. Il contributo di Ligorio e Amenduni si focalizza sulla transizione verso il mondo del lavoro analizzando un contesto formativo universitario supportato dalle tecnologie digitali. Il lavoro di Iannaccone e colleghi, infine, si focalizza sul ruolo che le tecnologie svolgono in quanto "modulatori" delle dinamiche comunicative intergenerazionali tra nonni, figli e nipoti.

I contesti considerati vanno dalla scuola secondaria di primo grado, alla scuola secondaria di secondo grado, all'Università, all'Università e la transizione nel mondo del lavoro, ad un contesto di vita quotidiano di interazione tra nonni e nipoti. Tale diversità potrà, quindi, offrire un'ampia gamma di possibili risposte relativamente alle dinamiche con cui le tecnologie producono effetti trasformativi sia dei contesti stessi sia delle persone coinvolte.

Parole chiave: tecnologie digitali, funzione trasformativa, apprendimento, contesto

SIMPOSIO 20 - Prima comunicazione:

Nuove tecnologie, atteggiamento verso lo studio e creatività: una ricerca con studenti di scuola secondaria di primo grado

Versari¹ A., Cadamuro¹ A., Farneti² A.

¹ Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

² Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università degli Studi di Bolzano

Introduzione. L'introduzione di nuove tecnologie (ICT) a scuola è un'occasione per riflettere ed innovare i processi di insegnamento-apprendimento. Se adeguatamente introdotti ed utilizzati, gli strumenti tecnologici possono sostenere la riflessione metacognitiva e l'autoregolazione e possono contribuire allo sviluppo del pensiero creativo, grazie alla multimedialità e flessibilità dei supporti. Infine, rappresentano un'opportunità per migliorare l'atteggiamento emotivo-motivazionale degli studenti verso la scuola, aumentando partecipazione e socialità.

Metodo. Allo scopo di indagare la relazione tra le ICT, in particolare la Lavagna Interattiva Multimediale (LIM), i processi metacognitivi e la creatività, abbiamo condotto una ricerca su un campione di 343 studenti di scuola secondaria di primo grado, di età compresa tra 11 e 15 anni. A ciascun studente sono stati somministrati alcuni questionari che intendevano indagare: l'approccio allo studio (QAS-AMOS 8-15); l'utilizzo della LIM in classe (IWBs), il tempo trascorso in internet e la frequenza di utilizzo dei videogiochi. Agli studenti è stata infine proposta una prova di creatività (Alternative Uses Task, Guilford, 1967). Gli insegnanti hanno invece risposto ad un questionario sul loro utilizzo delle ICT in classe.

Risultati. Le analisi hanno evidenziato una relazione positiva tra l'utilizzo della LIM in classe e le variabili "concentrazione", "atteggiamento verso la scuola" e "organizzazione" del QAS e una correlazione negativa tra utilizzo delle ICT e la dimensione "originalità di pensiero" misurata dall'Alternative Uses Task. Sono emerse correlazioni positive tra il "tempo di navigazione in internet" e la variabile "flessibilità" del QAS e le variabili "apprendimento e motivazione" e "percezione dell'efficacia della LIM" misurate dall'IWBs. È stata rilevata invece una correlazione negativa tra la variabile "utilizzo dei videogiochi" e le variabili del QAS "atteggiamento verso la scuola", "motivazione" e "concentrazione". Infine, è emersa una correlazione negativa tra la variabile "percezione di effetti negativi nell'utilizzo della LIM" dell'IWBs e le variabili "originalità" e "fluency", misurate dalla prova di creatività e la variabile "concentrazione" del QAS.

Conclusione. La ricerca ha messo in luce una relazione articolata e complessa tra l'utilizzo delle nuove tecnologie, l'atteggiamento verso lo studio e la creatività. In generale, sembra legittimo concludere che le ICT possano rappresentare uno strumento di promozione per le abilità metacognitive. La relazione con la creatività appare invece più problematica e necessita di ulteriori approfondimenti.

Parole chiave: Nuove tecnologie; metacognizione; creatività; Lavagna Interattiva Multimediale

SIMPOSIO 20 - Seconda comunicazione:

L'uso del tablet a scuola: fattori che ne influenzano l'accettazione da parte degli studenti

Villani¹ D., Confalonieri¹ E., Cacciamani² S., Bonanomi¹ A., Carissoli¹ C., Morganti¹ L., Riva¹ G.

¹ Università Cattolica del Sacro Cuore

² Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi della Valle d'Aosta

Introduzione. L'uso del tablet a scuola sta diventando una realtà più presente in molte scuole, contribuendo a cambiare il mondo dell'educazione. La diffusione di questo dispositivo a scuola sembra essere favorita da diversi aspetti: il tablet mette infatti a disposizione degli studenti e degli insegnanti un ampio range di strumenti, ha un uso intuitivo ed immediato ed un'elevata portabilità. Tuttavia, per implementare l'uso del tablet nel contesto scolastico è necessario che esso sia accettato dagli studenti come nuovo strumento di mediazione dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Il presente studio si propone di: analizzare i fattori che influenzano l'accettazione di uso del tablet da parte di studenti della scuola secondaria di secondo grado; mettere in luce eventuali differenze rispetto a tale influenza, considerando il genere degli studenti e la classe frequentata.

Metodo. Hanno accettato di partecipare allo studio 296 studenti (maschi = 60,5%, femmine = 39,5%) provenienti da 6 scuole secondarie di secondo grado di Milano. I genitori hanno autorizzato la partecipazione dei figli mediante la compilazione del modulo di consenso informato. I dati sono stati raccolti con un sondaggio online. Il questionario, composto da diverse sezioni, valutava i seguenti aspetti: a) caratteristiche sociodemografiche e disponibilità di supporti informatici a casa e loro utilizzo; b) atteggiamento nei confronti del tablet (Utilità percepita, Facilità d'uso percepita, Affect); c) accettazione dell'uso della tecnologia (Potenziamento dell'apprendimento, Condizioni di supporto); d) uso del tablet a scuola (Didattico e Comunicativo).

Risultati. È stato testato un modello di path analysis considerando i fattori Utilità percepita, Facilità d'uso percepita, Affect, Potenziamento dell'apprendimento, Condizioni di supporto come variabili indipendenti e l'uso didattico e comunicativo come variabili dipendenti. Il modello emerso ha buoni indici di fit: il test del Chi quadro non è significativo ($\chi^2(3) = 1,393$, $p = 0,707$) e gli indici sono soddisfacenti (RMSEA = 0,046; CFI = 0,998; SRMR = 0,009; AGFI=0.989). Nel modello le variabili Potenziamento dell'apprendimento, Utilità percepita e Condizioni di supporto influenzano l'uso Didattico del tablet, mentre le variabili Potenziamento dell'apprendimento e Affect influenzano l'uso Comunicativo del tablet. Il modello è invariante per genere e classe.

Conclusioni. Aver distinto tra due tipi di utilizzo del tablet a scuola ci ha permesso di meglio identificare come la presenza di percezioni di utilità e di potenziamento dell'apprendimento, in un

contesto in cui viene fornito il supporto tecnologico, si configurino come fattori che promuovono l'accettazione dell'uso del tablet nel contesto scolastico. Al contrario, il riconoscimento degli aspetti di potenziamento dell'apprendimento insieme ad un atteggiamento affettivo positivo nei confronti del tablet favorisce l'accettazione di questo strumento per l'uso comunicativo.

Parole chiave: tablet, atteggiamento, accettazione, uso

SIMPOSIO 20 - Terza comunicazione:

Analisi delle funzioni conversazionali agite dagli studenti in un corso universitario online

Cacciamani¹ S., Perrucci¹ V.

¹Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi della Valle d'Aosta

²Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione. Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

Introduzione. In letteratura, le interazioni online sono studiate mediante l'analisi di funzioni conversazionali agite dai partecipanti nell'attività di costruzione di conoscenza (Wise, Saghafian e Padmanabhan, 2012; Cesareni, Cacciamani e Fujita, 2016). A tale scopo, Cacciamani, Perrucci e Khanlari (2016), hanno recentemente sviluppato uno schema di codifica, CF4KB, che distingue 8 Funzioni Conversazionali Specifiche (FCS): Domande o problemi di indagine; Ipotesi o idee; Esempi applicativi; Informazioni da fonti attendibili e dati relativi a sperimentazioni; Ripetizioni di idee altrui; Sintesi; Commento; Metacomunicazione e/o riflessione metacognitiva.

Il presente lavoro si è proposto di: a) rilevare eventuali differenze tra le FCS agite a inizio e fine corso; b) rilevare l'eventuale persistenza nell'utilizzo di specifiche FCS tra inizio e fine corso.

Metodo. I dati sono stati estratti dal database di Knowledge Forum (KF), utilizzato nel corso di Psicologia dell'Educazione dell'Università della Valle d'Aosta. Il corso, organizzato in 4 moduli, era rivolto a studenti sia di Scienze della Formazione Primaria sia di Scienze dell'Educazione. Ai fini del presente lavoro, si sono considerati solo i messaggi dei 24 studenti (19 F e 5 M) che hanno scritto sia nel Modulo 1 (M1 = 83 note) sia nel Modulo 4 (M4 = 69 note).

I 152 messaggi sono stati segmentati in unità di significato secondo criteri di punteggiatura (cf. Strijbos et al. 2006). Due giudici indipendenti hanno applicato lo schema di codifica CF4KB sui 1451 segmenti individuati raggiungendo un accordo complessivo di 77.3% con K di Cohen = 0.66 (= buono). I casi controversi sono stati discussi e risolti col pieno accordo dagli stessi due giudici. Per individuare eventuali differenze tra le FCS agite nei due moduli, sono stati effettuati dei confronti a misure ripetute utilizzando il test di Wilcoxon. Per rilevare l'eventuale persistenza nell'utilizzo delle specifiche FCS, per ogni FCS sono state condotte delle correlazioni tra M1 e M4 utilizzando la statistica di Spearman.

Risultati. I risultati evidenziano che gli "Esempi applicativi" sono più frequenti in M4 ($Z = -3.22$, $p < .01$), mentre le "Informazioni da fonti attendibili e dati relativi a sperimentazioni" sono più frequenti in M1 ($Z = -2.68$, $p < .01$). L'unica correlazione statisticamente significativa tra M1 e M4 riguarda la FCS "Ipotesi sui contenuti" ($Rho = .58$, $p < .01$).

Conclusioni. La diminuzione dell'Uso di fonti informative e l'aumento di Esempi applicativi può essere inteso come l'abbandono progressivo di un modello di lavoro centrato sull'acquisizione di conoscenza, verso un modello centrato sulla creazione di conoscenza, in cui gli esempi tratti dalla propria esperienza diventano elementi da interpretare mediante i concetti teorici studiati (Paavola e Hakkarainen, 2005). Dalle correlazioni ottenute si configura la presenza di un "ruolo emergente" legato alla FCS "Ipotesi sui contenuti", per cui chi propone ipotesi in M1 lo fa anche in M4.

Parole chiave: funzioni conversazionali, Knowledge Building, corsi universitari online, tecnologie digitali

SIMPOSIO 20 - Quarta comunicazione:

Il ruolo delle tecnologie in un corso universitario a supporto della transizione tra università e mondo del lavoro

Ligorio¹ M.B., Amenduni¹ F.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione, Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”

Introduzione: La transizione dall’Università al mondo del lavoro rappresenta una sfida importante. La letteratura suggerisce alcuni degli elementi chiave per il successo del processo di transizione: a) contaminazione tra pratiche e comunità (Wenger, 1998), b) costruzione di “boundary-object” (Star, 1989), artefatti in grado di costruire ponti tra mondi e pratiche, c) competenze digitali. L’approccio dialogico all’apprendimento (TLA) (Paavola & Hakkarainen, 2009), che enfatizza il lavoro collaborativo attorno ad oggetti condivisi e riutilizzabili supportato da tecnologie, è stato applicato in un corso di laurea magistrale di “Psicologia dell’educazione e dell’e-learning” presso l’Università degli Studi di Bari al fine di supportare la transizione verso il mondo del lavoro attraverso i tre elementi sopra citati.

Metodo: I dati qui presentati si riferiscono all’anno accademico 2015-16 (N =34 studenti; M. 12; F. 22; età media 22,3) e 2016-17 (N =44; M. 7; F. 37; età media 24). Cinque aziende il primo anno e sette l’anno successivo del settore e-learning sono state coinvolte e hanno proposto agli studenti di partecipare alla realizzazione di prodotti del loro catalogo (i.e. Learning Objects; Serious Games etc.).

Il corso si compone di due moduli, il primo improntato sulle teorie dell’e-learning; il secondo, invece, dedicato alla realizzazione dei prodotti aziendali. Gli studenti hanno lavorato in gruppi, alternando attività in presenza e online. Sono stati utilizzati diversi ambienti online: ForumCommunity per le discussioni asincrone, Google Drive per il lavoro collaborativo, LinkedIn per la creazione di portfolio e Whatsapp come supporto logistico e organizzativo. Per comprendere come il corso sia stato percepito dagli studenti è stato somministrato un apposito questionario e sono state condotte Focus Group Discussions e interviste in profondità.

Risultati: Gli studenti dichiarano di aver acquisito competenze professionali (53%), capacità di usare strumenti digitali per perseguire obiettivi professionali ed educativi (50%) e di saper lavorare in gruppo (44%). Inoltre, hanno apprezzato la collaborazione con le aziende (32%) e la costruzione di oggetti condivisi (20%). Le criticità emerse riguardano la gestione del tempo e delle scadenze. Inoltre, i partecipanti riferiscono di una maggiore consapevolezza degli sbocchi occupazionali e della realtà professionale, di aver acquisito competenze professionali e una maggiore motivazione ed empowerment nonostante le emozioni negative connesse alla gestione dello stress e un disorientamento iniziale.

Conclusioni: In conclusione, il corso da noi progettato ci ha permesso di individuare alcuni elementi salienti su cui far leva per rafforzare la capacità di supporto alla transizione tra università e mondo del lavoro. A tal proposito il ruolo delle tecnologie non è affatto secondario. Ulteriori studi saranno necessari per implementare il design del corso e per verificarne l’efficacia in altri contesti.

Parole chiave: Tecnologie, transizione università-lavoro, blended

SIMPOSIO 20 - Quinta comunicazione:

Culture tecnologiche e qualità della vita relazionale di nonni, figli e nipoti: un approccio psicofenomenologico

Iannaccone¹ A., Cesari Lusso¹ V., Lambolez¹ S.

¹ Université de Neuchâtel (Suisse)

La ricerca si è focalizzata sul ruolo che le tecnologie per la comunicazione di uso quotidiano svolgono, dal punto di vista dei nonni, nelle interazioni con figli e nipoti.

La ricerca muove dal presupposto che gli artefatti comunicativi, in quanto elementi sociomateriali (Iannaccone, 2015) aperti a molteplici funzioni complementari, incidano sulle relazioni identitarie,

affettive e le pratiche quotidiane degli utenti che ne fanno uso. In tal senso essi possono rivelarsi, al tempo stesso, come delle “estensioni” relazionali e come fattori di marginalizzazione (digital divide) e di perturbazione delle modalità comunicative fra generazioni.

Gli obiettivi della ricerca. Focalizzando l’analisi sul punto di vista dei partecipanti (vissuti), con una tecnica di elicitazione (Iannaccone e Cattaruzza, 2015), l’obiettivo principale di questa ricerca esplorativa è stato quello di indagare le (socio)logiche d’uso delle nuove tecnologie della comunicazione presenti in gruppo di anziani (nonne e nonni) nell’interazione quotidiana con le altre generazioni (figli e nipoti).

Partecipanti. La ricerca ha coinvolto inizialmente 33 nonni e nonne, a partire dai 65 anni, con nipoti di età non superiore ai 15 anni. Essi hanno preso parte a due focus group (19 e 14 partecipanti per ciascuno dei gruppi) ed una parte di essi (16 di cui 12 individualmente e 4 in coppia) hanno accettato di farsi intervistare.

Risultati principali. L’adozione di una tecnica di intervista specificamente concepita per cogliere i vissuti dei partecipanti alla ricerca (intervista di elicitazione) ha permesso ai ricercatori di ottenere dei resoconti verbali che illustrano in modo approfondito il punto di vista degli intervistati e la natura situata delle attività che li vedono coinvolgono. A partire da una prima analisi tematica (analisi del contenuto), condotta sull’insieme delle trascrizioni dei focus group e delle interviste di elicitazione, possono essere tratti due tipi di conclusioni generali:

- a) delle buone relazioni intergenerazionali favorisco un uso “espansivo” delle tecnologie per la comunicazione. Uso espansivo che può rinforzare, a sua volta, la sensazione di benessere relazionale, rafforzare le relazioni stesse, integrare efficacemente le pratiche di vita quotidiana;
- b) la presenza di artefatti tecnologici tende invece ad amplificare i conflitti e le tensioni intergenerazionali qualora le relazioni intergenerazionali siano alla base insoddisfacenti.

Parole chiave: Tecnologie della comunicazione, intergenerazionalità, psicofenomenologia

SIMPOSIO 21 - Genitorialità oggi: compiti attuali e nuove necessità nelle famiglie contemporanee

Proponente: Baiocco¹ R. - Discussant: Pallini² S.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

² Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Roma Tre

Il filo rosso del presente simposio è approfondire i compiti evolutivi e le nuove necessità che i genitori ed i figli si trovano ad affrontare nella società contemporanea visti i continui cambiamenti cui la famiglia tradizionale è andata incontro negli ultimi decenni. Dal sempre maggiore coinvolgimento del padre nello sviluppo dei figli, alla presenza di caratteristiche non normative nei bambini e la conseguente partecipazione a programmi mirati in collaborazione con enti sanitari e scolastici, dalla presenza di genitori dello stesso sesso, dall'analisi delle variabili familiari in relazione al concetto di sé dei bambini, fino ad arrivare alla gestione del rapporto fra pratiche educative, nuove tecnologie e comportamento sessuale in adolescenza.

Nello specifico, la ricerca di Venuti e colleghi analizza il ruolo dei genitori, con particolare attenzione al ruolo dei padri, nel trattamento di bambini con disturbo dello spettro autistico. Il confronto delle diadi madre-bambino con quelle padre-bambino evidenzia come i padri esibiscono un gioco maggiormente esploratorio delle madri mentre quest'ultime un gioco più simbolico dei padri.

Il lavoro di Laghi e colleghi indaga l'efficacia del programma Collaborative Model for Promoting Competence and Success for Student in un gruppo di adolescenti con diagnosi di autismo, coinvolgendo anche i genitori e gli insegnanti di sostegno. La ricerca longitudinale evidenzia correlazioni significative tra i punteggi ottenuti alla scala di raggiungimento degli obiettivi misurati alla fine dell'intervento e i livelli di funzionamento adattivo, il coinvolgimento dell'insegnante e bassi livelli di burnout.

Il lavoro presentato da Baiocco e colleghi analizza il tema della genitorialità delle persone dello stesso sesso e il benessere dei loro bambini e delle loro bambine. Lo studio suggerisce che le famiglie con genitori dello stesso sesso non si differenziano in modo significativo da quelle con genitori eterosessuali. Coerentemente, i bambini con genitori dello stesso sesso non mostrano differenti esiti evolutivi rispetto ai bambini con genitori di sesso diverso.

Infine, la ricerca di Verrastro e colleghi analizza la relazione tra funzionamento familiare e il concetto di sé in bambini e preadolescenti. Lo studio che coinvolge madri, padri e figli evidenzia come nelle famiglie più disimpegnate e caotiche i bambini riportano punteggi più bassi alle scale dell'intelligenza e dell'adattamento comportamentale. Inoltre sentimenti di solitudine del bambino sono associati a bassi livelli di coesione e comunicazione familiare.

La ricerca di Cucci evidenzia come le modalità di parenting siano strettamente legate a fenomeni, spesso ritenuti a torto come incontrollabili, e oggi estremamente diffusi fra gli adolescenti come il sexting, cioè ricevere e inviare contenuti a sfondo sessuale. In particolare, strategie disfunzionali di parenting, come l'aver sperimentato durante l'infanzia genitori autoritari o permissivi, sembra aumentare la probabilità che l'adolescente sia coinvolto in attività di sexting.

Per concludere, i temi affrontati offrono diversi spunti di originalità rispetto ai più tipici argomenti di ricerca della psicologia dello sviluppo: nell'ottica vygotskijana di famiglia come strumento culturale, e non entità immobile, la psicologia dello sviluppo oggi è chiamata a far da apripista su temi che troppo spesso, soprattutto nel nostro paese, rimangono ancorati ad un'idea di famiglia tradizionale che può non rappresentare il complesso panorama nel cui alveo si differenziano le relazioni familiari.

Parole chiave: genitorialità, autismo, omogenitorialità, sexting, funzionamento familiare

SIMPOSIO 21 - Prima comunicazione:

Il ruolo dei genitori nella terapia di bambini con disturbo dello spettro autistico

Venuti¹ P., Furlanello¹ C., Bentenuto¹ A.

¹ Laboratorio di Osservazione Diagnosi e Formazione, Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive, Università degli Studi di Trento

Introduzione: Lo sviluppo dei bambini con disturbo dello spettro autistico (ASD), come quello dei bambini con sviluppo tipico, è notevolmente influenzato dalla qualità dell'interazione con il genitore (Brinker, et al., 1994, Greenspan, 1997). La letteratura psicologica si è da sempre concentrata maggiormente sul ruolo della madre nel sostenere lo sviluppo cognitivo e relazionale del bambino, in bambini con sviluppo tipico e atipico (Venuti e Bornstein, 2013; Hodapp, 2002; Venuti et al, 2008). Minore interesse è stato invece rivolto alla figura paterna (Lamb et al., 1985, 1987; Venuti 2013), tuttavia, recenti studi hanno sottolineato l'importanza del ruolo del padre nello sviluppo del bambino (Venuti et al. 2009; Zavattini 2015, Parke & O' Neil 2000, Flippin & Crais, 2011).

Obiettivo: lo scopo di questo lavoro è analizzare le caratteristiche delle figure genitoriali di bambini con ASD, con particolare riferimento alle caratteristiche del gioco e dei comportamenti interattivi durante interazioni genitore-bambino.

Metodo: Questo studio ha coinvolto 60 diadi (30 bambini con ASD in interazione separatamente con le madri e con i padri). Le interazioni sono state videoregistrate durante una sessione di gioco libero della durata di 10 minuti e sono state codificate attraverso uno specifico codice per l'analisi delle caratteristiche del gioco e attraverso l'uso dell'Emotional Availability Scale (EAS), uno strumento che misura il livello di disponibilità emotiva della coppia.

Risultati. Analizzando le caratteristiche del gioco manifestate dai genitori è emersa una durata superiore di attività esploratoria dei padri rispetto alle madri, che invece tendono maggiormente ad attività di tipo simbolico. Considerando come nel nostro campione i bambini con ASD presentino a prescindere dalla figura genitoriale con cui stanno interagendo una preferenza per attività di gioco non simbolico, si evidenzia come le madri sembrino adempiere maggiormente ad un ruolo educativo e didattico, proponendo attività più evolute, mentre i padri sembrano investire più un ruolo da compagno di giochi. Osservando il costrutto della disponibilità emotiva diadiaca i risultati indicano che entrambe le figure genitoriali mostrano livelli simili di sensibilità. In particolare la sensibilità genitoriale ritrovata si colloca ad un livello "medio alto" per entrambi i genitori, sottolineando come elementi quali la presenza di un tono affettivo positivo, una buona capacità di cogliere e rispondere ai segnali del bambino e la gestione delle situazioni conflittuali siano presenti in entrambe le figure genitoriali.

Conclusioni I risultati di questo studio evidenziano come entrambe le figure genitoriali siano elementi positivi nello scambio interattivo. Attualmente una sempre crescente letteratura sottolinea la necessità di coinvolgere attivamente i genitori negli interventi con bambino con ASD, e questi risultati pongono l'accento sul coinvolgimento più attivo anche della figura paterna.

Parole chiave: genitori, intervento precoce, disturbo dello spettro autistico

SIMPOSIO 21 - Seconda comunicazione:

Come coinvolgere i genitori nella programmazione psicoeducativa di adolescenti con autismo: il programma evidence-based COMPASS

Laghi¹ F., Melogno¹ S.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

La ricerca è stata approvata dal comitato etico del Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione della Sapienza Università di Roma

Introduzione. Il Collaborative Model for Promoting Competence and Success for Student with ASD (COMPASS; Ruble et al., 2012; adattamento italiano di Laghi et al., 2016), è un programma di intervento evidence-based finalizzato allo sviluppo di abilità di autonomia e lavorative per

studenti con Disturbi dello spettro autistico (ASD), che prevede il coinvolgimento attivo di insegnanti e genitori nella definizione delle abilità da implementare e un sistema di valutazione idiografico basato sul monitoraggio degli obiettivi in 4 diverse sessioni di coaching e alla fine del programma. **Obiettivo:** Il presente lavoro indaga l'efficacia del programma COMPASS con un disegno di ricerca che ha previsto una fase di valutazione pre e una post a fine intervento che ha coinvolto un gruppo di 35 adolescenti con diagnosi di autismo (età media= 14.50; ds=.58), i genitori e gli insegnanti di sostegno, iscritti a diverse scuole secondarie di II grado di Roma.

Metodo. Il programma ha avuto una durata di 6 mesi e ha previsto una fase di valutazione iniziale dei ragazzi con autismo, una sessione di consulenza (3h) dove sono stati definiti gli obiettivi per ogni singolo ragazzo e 4 sessioni di coaching (3h cad), una volta al mese, con la presenza dei genitori e dell'insegnante di sostegno di ogni singolo ragazzo. Al tempo T1 sono stati valutati oltre al funzionamento cognitivo: il funzionamento adattivo (VABS; Sparrow et al., 1984), il grado di compromissione valutato con la SRS (Constantino e Gruber, 2010), le esperienze pregresse di insegnamento con ragazzi con autismo, i livelli di burnout con il Maslach Burnout Inventory (1994) e nelle sessioni di coaching e a fine intervento i livelli di coinvolgimento dell'insegnante di sostegno, i risultati raggiunti dai ragazzi con ASD (misurati con la scala SRO), la fedeltà dell'intervento e i livelli di soddisfazione esperiti da genitori ed insegnanti con i questionari previsti nel manuale di intervento (Ruble et al., 2012; Laghi et al., 2016).

Risultati. Le analisi evidenziano correlazioni significative tra i punteggi ottenuti alla scala di raggiungimento degli obiettivi misurati alla fine dell'intervento da due osservatori indipendenti e le seguenti dimensioni: i livelli di funzionamento adattivo ($r=.33$; $p<.01$), i livelli di coinvolgimento dell'insegnante ($r=.22$; $p<.05$), i livelli di burnout ($r=-.44$; $p<.01$); e la severità dell'autismo ($r=-.24$; $p<.05$). Non emergono correlazioni significative con il QI ($r=.09$) e le esperienze pregresse di insegnamento con ragazzi con autismo ($r=.07$).

Conclusioni. Lo studio fornisce dati preliminari sull'efficacia del modello Compass nel contesto italiano con ragazzi adolescenti.

Parole chiave: autismo, programmazione psicoeducativa, programmi evidence based

SIMPOSIO 21 - Terza comunicazione:

La genitorialità delle persone dello stesso sesso e il benessere dei loro bambini e delle loro bambine in Italia

Baiocco¹ R., Carone¹ N., Ioverno² S., Lingiardi³ V.

¹Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

²Population Research Center, University of Texas at Austin

³Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Sapienza Università di Roma

La ricerca è stata approvata dal comitato etico del Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione della Sapienza Università di Roma

Introduzione. Un numero crescente di studi condotti nel contesto internazionale ha evidenziato che lo sviluppo dei bambini cresciuti da genitori gay e lesbiche è paragonabile a quello dei bambini cresciuti da genitori eterosessuali e che la genitorialità delle persone gay e lesbiche non si differenzia dalla genitorialità delle persone eterosessuali (Patterson, 2017). Tuttavia, pochi studi sono stati condotti nel contesto italiano, dove l'omogenitorialità non è legalmente riconosciuta.

Metodo. Partecipanti: Il presente studio ha confrontato 60 padri gay, 125 madri lesbiche e 160 genitori eterosessuali appaiati in base alle caratteristiche demografiche dei loro figli ($M_{età} = 3.6$, $DS_{età} = 2.5$; bambine = 51%). **Strumenti:** Sono stati somministrati il Coparenting Scale-Revised (McHale, 1999; Carone et al., 2017) per valutare i livelli di integrità familiare e di conflittualità; il Parent Self-Agency Measure (Dumka et al., 2002) per valutare l'autoefficacia genitoriale percepita; lo Strengths and Difficulties Questionnaire (Goodman 2001) per valutare il benessere psicosociale dei bambini.

Risultati. Per testare l'ipotesi che vi siano differenze tra la genitorialità dei genitori eterosessuali, gay e lesbiche, e tra il benessere psicosociale dei loro figli, sono state condotte due analisi della

varianza multivariata 2x3 utilizzando l'orientamento sessuale dei genitori (eterosessuale vs. gay vs. lesbico) e il genere dei bambini (maschi vs. femmine) come fattori indipendenti. I risultati hanno mostrato un effetto principale significativo dell'orientamento sessuale dei genitori sulla loro genitorialità, Wilks's $\lambda = .91$, $F_{(3, 318)} = 5.21$, $p < .001$. Dai confronti post-hoc è emerso che i genitori eterosessuali riportavano maggiori livelli di conflittualità rispetto ai padri gay e alle madri lesbiche, e che i padri gay riportavano maggiori livelli di autoefficacia genitoriale rispetto ai genitori eterosessuali e alle madri lesbiche. Differenze tra i tre gruppi nei livelli di benessere dei bambini sono anche emerse in funzione dell'orientamento sessuale dei genitori, Wilks's $\lambda = .94$, $F_{(5, 345)} = 1.97$, $p = .03$, e del genere dei bambini, Wilks's $\lambda = .95$, $F_{(5, 345)} = 3.72$, $p < .001$. L'interazione tra i due fattori non è risultata significativa. I genitori eterosessuali hanno riportato livelli maggiori di problemi emotivi nei loro figli. Nella percezione dei genitori, le bambine sono caratterizzate da maggiori problemi emotivi, più alta prosocialità e minori livelli di iperattività rispetto ai bambini.

Conclusioni. I risultati del presente studio suggeriscono che le famiglie con genitori dello stesso sesso non si differenziano in modo significativo da quelle con genitori eterosessuali. Coerentemente, i bambini con genitori dello stesso sesso non mostrano differenti esiti evolutivi rispetto ai bambini con genitori di sesso diverso. Questi risultati hanno importanti implicazioni in ambito evolutivo.

Parole chiave: omogenitorialità, omosessualità, genitorialità, gay, lesbica

SIMPOSIO 21 - Quarta comunicazione:

La relazione tra il funzionamento familiare e il Self-Concept nei bambini: evidenze empiriche e ipotesi di intervento

Verrastro¹ V., Fontanesi² L., Saladino¹ V., Albanese¹ C.A., Ferrara¹ M.P.

¹ Dipartimento di Scienze Umane, Sociali e della Salute, Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale

² Dipartimento di psicologia generale, Università degli Studi di Padova

Lo studio è stato approvato dal comitato etico dell'Università di Cassino e del Lazio Meridionale

Introduzione. Secondo il modello circonflesso di Olsen (1983) è possibile definire il funzionamento familiare e le dinamiche relazionali e comunicative che si svolgono al suo interno. Questo dato è fondamentale per comprendere i meccanismi messi in atto dalla famiglia per far fronte alle situazioni normative e non, e comprenderne i punti di forza e di debolezza, per attuare dei piani di intervento sia in ambito clinico che terapeutico. Questo studio pilota ha come obiettivo quello di comprendere la relazione tra il funzionamento familiare e il concetto di sé in bambini pre-adolescenti.

Metodo. Partecipanti: Lo studio ha coinvolto 302 coppie di genitori (padri N=87, 29%; madri N=215, 71%) e figli dagli 8 ai 14 anni (maschi N=149 M=11,07; femmine n= 152; M=10.91), reclutate tramite le scuole primarie e secondarie di primo grado delle province del Lazio Meridionale. **Strumenti:** Ai genitori è stato somministrato il FACES IV (Olson et al., 2004) che valuta la coesione familiare, la flessibilità (adattabilità), la comunicazione e la soddisfazione e 3 tipologie familiari negative: disimpegnata, rigida e caotica; e una scala relativa al proporsi come figura di attaccamento (ATT), da cui sono state ricavate 3 sottoscale: rinforzo autostima, comunicazione emotiva, conflitto. Ai figli è stata somministrata la Piers-Harris Scale, una scala che misura gli aspetti multidimensionali del concetto di sé nei bambini, su 6 aspetti (BEH: adattamento del comportamento; FANX: libertà dall'ansia; INT: intelligenza e competenza; HAP: felicità e soddisfazione; POP: popolarità e amicizia; PHY: aspetto fisico), sono stati creati 6 livelli di Self-Concept seguendo i cut-off forniti da Piers e colleghi (2013); due scale ad hoc che valutano solitudine (emotiva) e autostima.

Risultati. La coesione ($R=.123$), la comunicazione ($R=.122$) e la soddisfazione ($R=.150$) correlano positivamente con la scala della mancanza di ansia nei bambini, e alti livelli di comunicazione correlano con alti punteggi nella scala dell'intelligenza ($R=.152$). Mentre nelle famiglie più disimpegnate i livelli di intelligenza ($R=-.161$), adattamento comportamentale ($R=-.140$) e

manca di ansia ($R=.141$) e il punteggio PHS totale ($R=-.127$) diminuiscono. Lo stesso accade nelle famiglie più caotiche (INT $R=-.158$; BEH $R=-.129$; FANX $R=-.122$; PHSTOT $R=-.175$). La solitudine correla negativamente con coesione ($R=-.135$) e comunicazione ($R=-.151$). L'autostima correla positivamente con la scala della comunicazione emotiva ($R=.240$) e negativamente con quella del conflitto ($R=-.238$). Il modello di regressione multipla ha mostrato che un concetto di sé negativo viene spiegato per il 40% da età, una famiglia principalmente caotica e dalla solitudine emotiva.

Conclusioni. La comunicazione affettiva e supportiva e la vicinanza emotiva sembrano essere i principali aspetti che contribuiscono a costruire un concetto di sé positivo e strutturato nei bambini, aspetto da promuovere sia in ambito educativo che terapeutico.

Parole chiave: funzionamento familiare; Self- Concept; Comunicazione genitori figli

SIMPOSIO 21 - Quinta comunicazione:

Stili educativi genitoriali e comportamenti di sexting in adolescenza

Cucci¹ G.

¹Dipartimento di Psicologia, CRIdée, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Introduzione. Il fenomeno del sexting riscuote sempre maggiore interesse a livello pubblico e sociale. Tuttavia la ricerca sui fattori connessi a tale fenomeno è agli albori. Sebbene l'esistenza di una forte e chiara associazione tra parenting e comportamenti a rischio in adolescenza sia stata ampiamente dimostrata (Newman et al., 2008), sono pochi gli studi riguardanti sexting in adolescenza e influenza genitoriale. In questi primi studi (Campbell e Park, 2013; West et al., 2014) un forte controllo genitoriale sull'uso che i figli fanno delle tecnologie non è risultato associato a comportamenti di sexting in adolescenza ma l'aver dei genitori che forniscono regole circa l'inviare e il ricevere sext è associato a minor rischio di sexting. In Italia non vi sono studi che indagano tale legame nello specifico. Obiettivo del presente studio è di analizzare il legame tra stili educativi genitoriali e comportamenti di sexting in adolescenza.

Metodo. Il campione è composto da 492 studenti italiani (maschi=30%, $M_{età}=16.56$; D.S.=1.09) che hanno o hanno avuto una relazione sentimentale. L'82% vive con entrambi i genitori, il 14% ha i genitori separati e il 4% vive con un solo genitore. Gli adolescenti hanno compilato un questionario su: comportamenti di sexting e percezione retrospettiva degli stili educativi genitoriali materno e paterno.

Risultati. Sono state svolte delle correlazioni bivariate preliminari tra stili educativi materni e paterni (autoritario, autorevole, permissivo) e due comportamenti di sexting (ricevere e inviare contenuti a sfondo sessuale). È emersa un'associazione significativa positiva dei comportamenti di sexting con gli stili autoritario e permissivo materno e paterno, e negativa con lo stile autorevole di madre e padre. Sono stati quindi testati 2 modelli di regressione lineare multipla, modello stepwise. Nel primo modello gli stili, autoritario paterno ($\beta=.131$, $p=.013$), permissivo materno ($\beta=.188$, $p<.001$) e autorevole paterno ($\beta=-.130$, $p=.012$) spiegano l'11% della varianza della variabile dipendente "ricevere sext" ($F_{(3,47)}=18,428$, $p<.001$). Nel secondo modello, la varianza della variabile "inviare sext" è spiegata per il 6% ($F_{(2,47)}=16,152$, $p<.001$) dagli stili autorevole ($\beta=-.227$, $p<.001$) e permissivo ($\beta=.093$, $p=.038$) paterno. A partire da questi risultati preliminari verrà testato un modello di equazione strutturale.

Conclusioni. I risultati confermano le evidenze della letteratura secondo cui l'aver sperimentato durante l'infanzia genitori autoritari o permissivi aumenta la probabilità che l'adolescente sia coinvolto in comportamenti a rischio. Al contrario un genitore autorevole sembra diminuire tale rischio. Aspetto innovativo del presente contributo è quello di aver indagato tale legame considerando nello specifico il fenomeno del sexting, ancora poco esplorato. Alla luce di tali evidenze potrà essere interessante in futuro, ampliando il campione, considerare la presenza di differenze di genere.

Parole chiave: sexting, adolescenza, stili educativi genitoriali

SIMPOSIO 22 - Predittori Individuali e Contestuali dell'Adattamento Psicosociale dall'Infanzia all'Adolescenza

Proponente: Di Giunta¹ L. - Discassant: Cattellino² E.

¹ Università degli Studi di Roma La Sapienza

² Università degli Studi della Valle d'Aosta

Il ruolo dei processi di autoregolazione e dei predittori di tali processi (es., il parenting) hanno occupato un posto di rilievo nei modelli scientifici tesi a spiegare l'adattamento e il disadattamento in infanzia e in adolescenza. Gli studi hanno mostrato che livelli più elevati di autoregolazione sono associati, nel corso dello sviluppo, a minori sintomi internalizzanti, minori comportamenti esternalizzanti (Moffitt et al., 2013), maggiori comportamenti prosociali (LuengoKanacri et al., 2013) e una più bassa propensione a mettere in atto comportamenti rischiosi (Schwebel e Plumert, 1999). Studi precedenti supportano il ruolo che la personalità dei genitori (es., irritabilità materna) e i comportamenti genitoriali (es., la punizione fisica) hanno sulle suddette caratteristiche individuali e comportamentali di bambini e adolescenti (Belsky, 1984; Lansford et al., 2015; Morris et al., 2007). In particolare, focalizzando l'attenzione sul ruolo della regolazione delle emozioni, alcuni studi sostengono che una maggiore regolazione delle emozioni negative e una maggiore espressione delle emozioni positive mediano la relazione tra parenting e adattamento psicosociale in adolescenza (es., Feng et al., 2009). Inoltre, è emersa in letteratura l'importanza di prendere in considerazione il contesto culturale di appartenenza al fine di comprendere meglio l'impatto che sia il significato attribuito a certe situazioni, sia il modo in cui le persone gestiscono tali situazioni (Mesquita, 2001) hanno sulla promozione dell'adattamento psicosociale nella transizione dall'infanzia all'adolescenza (Lansford et al., 2015; Pastorelli et al., 2015).

Studi tesi ad avanzare le conoscenze rispetto ai temi sopracitati possono contribuire ad identificare gli antecedenti e a prevenire le conseguenze negative di uno scarso adattamento psicosociale in infanzia e in adolescenza.

Questo simposio fornirà nuovi spunti di riflessione circa tali tematiche attuando una riflessione sia teorica, sia delle eventuali ricadute applicative per migliorare modelli di prevenzione e di intervento già esistenti con genitori, bambini e adolescenti. In particolare, sarà presentato anche uno studio che valuta l'efficacia di un intervento di promozione dell'adattamento psicosociale nei bambini. Infine, i lavori del simposio cercheranno di approfondire tali tematiche considerando diverse fasce d'età (infanzia ed adolescenza) e diversi contesti culturali (diverse realtà del contesto Italiano e uno studio cross-culturale).

Il primo studio esamina la relazione tra processi di autoregolazione e propensione al rischio in un campione di bambini Italiani in età prescolare. Seguiranno tre studi longitudinali che si soffermeranno sul ruolo che la regolazione delle emozioni ha sull'adattamento dei giovani nella transizione dall'infanzia all'adolescenza. In particolare, il secondo studio esamina la relazione tra irritabilità materna, processi di autoregolazione e lo sviluppo di comportamenti esternalizzanti in un campione di adolescenti di Roma. Il terzo studio esamina la relazione tra le convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia nelle madri e nei padri, la punizione fisica, le convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia in preadolescenza e i comportamenti aggressivi in tre campioni provenienti dall'Italia, Stati Uniti e Colombia. Il quarto studio esamina la relazione tra accettazione materna e benessere in adolescenza, ipotizzando una mediazione della capacità di regolazione delle emozioni positive, considerando l'effetto di moderazione dell'accettazione paterna in tali relazioni. Infine, il quinto studio consiste nella valutazione dell'efficacia di un programma di intervento rivolto ad un campione di bambini di scuola primaria di primo grado di Roma, volto a promuovere i processi di autoregolazione e la prosocialità e a ridurre i comportamenti aggressivi.

Parole chiave: regolazione emotiva, parenting, promozione, infanzia, adolescenza

SIMPOSIO 22 - Prima comunicazione:

Propensione al rischio in età prescolare: il ruolo dell'Effortful Control

Di Norcia¹ A., Cannoni¹ E.

¹ Università degli Studi di Roma La Sapienza

Introduzione. Gli incidenti costituiscono, insieme alle violenze, la prima causa di morte per bambini sotto i 18 anni. La più alta incidenza di incidenti domestici si registra tra i bambini maschi fino a 5 anni preceduti solo da ultra-settantacinquenni (ISTAT, 2016). Tra i predittori dell'incidentalità infantile sono state considerate diverse variabili, ma il temperamento è ciò che sembra predisporre maggiormente alcuni bambini al rischio di incidenti. L'impulsività e il controllo emozionale sono predittori importanti di traumi accidentali, insieme ad atteggiamenti aggressivi e oppositivi, disattenzione e incontrollabilità degli istinti (Bijtterbier et al., 2003; Schwebel et al., 2004). Schwebel (2004) ha individuato nell'Effortful Control, la caratteristica temperamentale che più predice l'incidentalità infantile. Bijtterbier et al., 2003 hanno sottolineato il ruolo di mediazione svolto dalla propensione al rischio nella relazione tra temperamento e incidenti subiti.

Obiettivo di questo studio è confermare, in un gruppo di bambini tra 4 e 6 anni, il ruolo di mediatore della propensione al rischio sulla frequenza di incidenti subiti.

Metodo. Hanno partecipato allo studio le madri (età media 37 anni) di 120 bambini (66M e 65F) di età compresa tra 45 e 74 mesi (media 61 mesi).

Il numero di incidenti subiti dai bambini è stato misurato tramite l'Injury Frequency History (IFH, Di Lillo e Trambley, 2001), la propensione al rischio tramite l'Injury Behaviour Checklist (IBC Speltz et al. 1990), l'Effortful Control tramite le scale di Controllo Inibitorio e Attenzione Focalizzata del Children's Behavior Questionnaire (CBQ, Putnam e Rothbart, 2006).

E' stato testato, via M-Plus 5, un modello di mediazione della propensione al rischio tra Effortful Control e numero di incidenti subiti dai bambini.

Risultati. Il modello testato ha mostrato una mediazione totale: l'effetto dell'Effortful Control sull'incidentalità è completamente mediato dai comportamenti rischiosi, dal momento che l'effetto diretto non è significativo (CFI=1.00, RMSEA=.00, 90% CI=.00-.19, SRMR=.01).

Conclusioni. Lo studio mostra come le capacità regolatorie del bambino abbiano un ruolo centrale nel determinare la propensione al rischio che a sua volta è un importante predittore nel numero di incidenti subiti dai bambini. Questa caratteristica temperamentale andrebbe dunque tenuta in considerazione in interventi mirati alla prevenzione di incidenti in età prescolare.

Parole chiave: effortful control, rischio, età prescolare

SIMPOSIO 22 - Seconda comunicazione:

Il ruolo moderatore del controllo inibitorio nella relazione tra irritabilità materna e problemi esternalizzanti in adolescenza

Thartori¹ E., Pastorelli¹ C., Zuffianò² A., Lunetti¹ C., Favini¹ A., Lansford³ J.E.

¹ Università degli Studi di Roma La Sapienza

² Liverpool Hope University

³ Duke University

Introduzione. L'identificazione dei fattori di rischio individuali e contestuali associati allo sviluppo dei comportamenti esternalizzanti (EXT) è al centro dell'interesse di clinici e psicologi dello sviluppo. Una vasta letteratura ha messo in evidenza come la presenza di problemi esternalizzanti (aggressività, delinquenza) in adolescenza si associa ad esiti di sviluppo disattentivi, quali rifiuto da parte dei pari, insuccesso scolastico, relazioni conflittuali, e predice l'insorgenza di comportamenti antisociali in età adulta. In accordo con il modello elaborato da Belsky (1984), diversi studi convergono nel delineare il ruolo predittivo e indipendente delle caratteristiche di personalità del genitore (es. nevroticismo materno; Kochanska et al., 1997; Prienzie et al., 2005) e temperamentali del bambino (bassi livelli di controllo inibitorio; Eisenberg et al., 2004; Valiente et al., 2004) nello sviluppo di EXT in infanzia ed adolescenza. Tuttavia nessun studio a nostra conoscenza ha indagato

il ruolo congiunto che caratteristiche di personalità del genitore e del bambino hanno nel predire lo sviluppo dei problemi EXT in adolescenza. Il presente studio ha indagato il contributo indipendente e congiunto dell'irritabilità materna (un aspetto del nevroticismo; Caprara et al., 1985) e del controllo inibitorio del bambino (IC; capacità di sopprimere un comportamento inappropriato) nel predire la traiettoria di sviluppo dei EXT dai 12 ai 14 anni d'età. In accordo con i studi precedenti abbiamo ipotizzato: 1) associazione positiva tra irritabilità materna e EXT nei figli; 2) associazione negativa tra IC e EXT; 3) in accordo con il risk-buffering modeling (Rutter et al., 1997), abbiamo ipotizzato un ruolo di moderazione del IC nella relazione tra irritabilità materna e EXT; in altre parole ci si aspetta che in presenza di alti livelli di IC del bambino la relazione tra irritabilità materna ed esiti esternalizzanti si attenui.

Metodo. Il campione è composto da 106 madri-figli residenti a Roma e partecipanti al progetto di ricerca longitudinale e cross-culturale "Parent behavior and child adjustment across cultures" sin dal 2008. I dati presi in esame fanno riferimento agli anni in cui i figli avevano un'età media di 12 (T1), 13 (T2) e 14 (T3) anni.

Risultati. 1) alti livelli di irritabilità materna e deviazioni positive dai livelli medi dell'irritabilità (l'essere più irritabile del solito) predicono maggiori EXT a 12 anni; 2) alti livelli di IC si associano a minori EXT a 12 anni; 3) il controllo inibitorio modera l'associazione tra irritabilità materna e EXT sia a 12 anni che nel corso del tempo (13-14 anni). A 12 anni, l'associazione positiva tra irritabilità materna e EXT risulta essere non significativa per i ragazzi con elevate capacità di autoregolazione. Il ruolo protettivo del IC si evidenzia anche nel corso dello sviluppo soprattutto in presenza di un contesto familiare caratterizzato dalla presenza di una madre altamente irritabile. Per questo gruppo di ragazzi, un elevato IC, ovvero elevate capacità di regolare il proprio comportamento contrasta l'aumento dei problemi EXT nel corso del tempo.

Conclusioni. Il presente studio ha importanti implicazioni per la ricerca futura e per l'implementazione di programmi di interventi volti a prevenire il disagio adolescenziale, sottolineando l'importanza di prendere in esame sia le caratteristiche del bambino che del contesto familiare al fine di sviluppare programmi più efficaci.

Parole chiave: irritabilità, controllo inibitorio, comportamenti esternalizzanti, adolescenza, longitudinale, moderazione

SIMPOSIO 22 - Terza comunicazione:

Il ruolo dell'autoefficacia emotiva di genitori e figli e della punizione fisica nell'adattamento in adolescenza in 3 Paesi

Di Giunta¹ L., Lunetti¹ C., Basili¹ E., Thartori¹ E., Gerbino¹ M., Uribe Tirado² L.M., Lansford³ J.E.

¹ Università degli Studi di Roma La Sapienza

² Universidad de San Buenaventura

³ Duke University

Introduzione. Diversi studi sostengono che la regolazione delle emozioni si associa a minori sintomi di internalizzazione e di esternalizzazione in adolescenza (Valiente e Eisenberg, 2006). Essere competenti nella regolazione delle emozioni e sentirsi capaci di gestire efficacemente le emozioni sono due aspetti distinti ma correlati. In particolare, maggiori convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia si associa a minore uso di strategie disfunzionali nella gestione della rabbia in adolescenza (Di Giunta et al., 2015). Inoltre, la regolazione emotiva dei genitori e le pratiche educative sono associate alla regolazione emotiva e all'adattamento psicosociale dei figli in adolescenza (Morris et al., 2007).

Il presente studio esamina come la punizione fisica media la relazione tra convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia nei genitori e le medesime convinzioni nei figli adolescenti, e come le convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia dei figli mediano la relazione tra punizione fisica e sintomi internalizzanti ed esternalizzanti.

Metodo. Hanno partecipato allo studio longitudinale 534 ragazzi (al Tempo 1, età media = 10.89, DS = .70; 50% ragazze), le loro madri (n = 534) e i loro padri (n = 431), provenienti dall'Italia

(Roma e Napoli), dalla Colombia e dagli Stati Uniti. Sono stati effettuati due follow up a distanza di uno e tre anni dal Tempo 1. Le convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia sono state misurate con le autovalutazioni di genitori e figli (es., “quanto ti senti capace a superare l’irritazione per i torti subiti?”; Caprara et al., 2008; Di Giunta et al., 2015); la punizione fisica è stata misurata con le autovalutazioni dei genitori (es., “quanto spesso le è capitato di sculacciare suo/a figlio/a negli ultimi 6 mesi?”; Lansford et al., 2010). I sintomi di internalizzazione e di esternalizzazione sono stati misurati con il sistema multi-informatore di Achenbach (1991) tramite CBCL e YSR. Le convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia dei genitori, la punizione fisica e i sintomi di internalizzazione e di esternalizzazione sono stati misurati al Tempo 1 e al Tempo 3; le convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia dei ragazzi sono state misurate al Tempo 2. La media delle alpha di Cronbach tra tutte le misure considerate nel presente studio è $> .70$.

Risultati. Tramite path analysis via MPlus 7 (Muthén & Muthén, 1998-2012), prendendo in esame il campione totale, è emerso che maggiori convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia da parte delle madri si associano ad un minore uso della punizione fisica; un minore uso della punizione fisica da parte di entrambi i genitori si associa a maggiori convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia da parte dei figli, che a loro volta si associano a minori sintomi di internalizzazione e di esternalizzazione ($CFI=1.00$, $RMSEA=.05$, $90\%CI=.01-.09$, $SRMR=.02$).

Conclusioni. Considerando l’importanza della regolazione delle emozioni rispetto all’adattamento psicosociale in adolescenza (es., Moffitt et al., 2013; Valiente & Eisenberg, 2006), i risultati del presente lavoro assumono rilevanza ai fini di un intervento sulle convinzioni di autoefficacia nella gestione della rabbia di genitori e figli al fine di promuovere l’adattamento psicosociale in adolescenza.

Parole chiave: autoefficacia emotiva, punizione fisica, adolescenza

SIMPOSIO 22 - Quarta comunicazione:

Accettazione genitoriale e benessere in adolescenza: il ruolo dell’autoefficacia nell’espressione delle emozioni positive

Miranda¹ M.C., Bacchini² D., Affuso² G.

¹ Dipartimento di Psicologia dei processi di sviluppo e socializzazione, Università degli Studi di Roma La Sapienza

² Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli

Introduzione. Uno dei compiti centrali di sviluppo dell’adolescente è la capacità di regolare ed esprimere le emozioni. Diversi studi hanno mostrato l’associazione tra elevati livelli di accettazione genitoriale e regolazione emotiva (Fabes et al.1994) evidenziando, anche in un’ottica longitudinale, la funzione di protezione che tali dimensioni hanno rispetto alla messa in atto di condotte disadattive (Spinrad et al, 2007). Tuttavia, le ricerche hanno prevalentemente indagato la relazione tra regolazione delle emozioni negative e disagio psicosociale e rivolto minore attenzione alla relazione fra abilità di espressione delle emozioni positive, ruolo specifico di accettazione materna e paterna e benessere psicosociale in adolescenza. L’obiettivo del presente studio è quello di valutare, in una prospettiva longitudinale, l’influenza dell’accettazione materna sul benessere in adolescenza ipotizzando un ruolo di mediazione della capacità di espressione delle emozioni positive. Inoltre, attraverso un’analisi di mediazione moderata, valuteremo anche il contributo dei padri testando l’eventuale effetto di moderazione dell’accettazione paterna nella relazione diretta tra accettazione materna e benessere in adolescenza e indiretta attraverso le emozioni positive.

Metodo. Hanno partecipato 664 adolescenti (305 maschi, $M_{età}=12.44$; $DS=1.60$) del comune di Arzano (Napoli) che hanno risposto in tre diversi tempi, febbraio 2013 (T1), febbraio 2014 (T2), febbraio 2015 (T3), ai seguenti questionari: (i) ParentalAcceptance-RejectionQuestionnaire; (PARQ, Rohner, 1991) nella versione sia riferita alla madre sia al padre (T1); (ii) Scala di autoefficacia percepita emotiva nella espressione delle emozioni positive (Caprara, Scabini, Barbaranelli, Pastorelli, Regalia, & Bandura, 1999) (T1 e T2); (iii) Psychologicalwell-being (Ryff, 2001) per la valutazione del benessere percepito dall’adolescente (T1 e T3).

Le misure hanno mostrato buoni indici di affidabilità.

Risultati. I risultati mostrano che l'effetto della accettazione materna al T1 sul benessere al T3 è mediata dai livelli di efficacia nell'espressione delle emozioni positive al T2 ($b=.05^{***}$). L'interazione tra accettazione materna e accettazione paterna è significativa solo nella relazione indiretta tra accettazione materna e benessere, tale per cui la capacità di espressione delle emozioni positive media la relazione tra accettazione materna e benessere solo ad alti livelli di accettazione paterna ($b=.04^{**}$).

Conclusioni. Questi risultati confermano che l'accettazione predice maggiori livelli di benessere in adolescenza sia direttamente sia attraverso maggiori livelli di espressione delle emozioni positive. Inoltre, si evidenzia un ruolo del padre che, in luogo di una buona accettazione della madre, incide sulla percezione di efficacia nella espressione delle emozioni positive, contribuendo, indirettamente, al benessere dell'adolescente.

Parole chiave: accettazione genitoriale, benessere, adolescenza

SIMPOSIO 22 - Quinta comunicazione:

Effetti sulla regolazione emotiva di un intervento di educazione alla prosocialità: risultati di uno studio pilota nella scuola primaria

Vecchio¹ G.M., Luengo Kanacri² B.P., Milioni¹ M., Gerbino³ M., Schneider⁴ B.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre

² Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile

³ Dipartimento di Psicologia, Sapienza Università di Roma

⁴ Department of Psychology, Boston College

Introduzione. La necessità e l'utilità di promuovere atteggiamenti e comportamenti prosociali nei contesti scolastici è stata sottolineata nell'ambito di diverse prospettive come il Positive Youth Development (Lerner, et al., 2005) e il Social and Emotional Learning (Zins & Elias, 2007).

Molti studi hanno evidenziato che i bambini maggiormente prosociali presentano anche buone capacità di autoregolazione emotiva (si veda Eisenberg, Spinrad & Knafo, 2015). In particolare, saper regolare le proprie emozioni sembra modulare l'intensità degli stati emotivi dei bambini e, di conseguenza, contribuisce a renderli meno autocentrati, più simpatetici e attenti ai bisogni dell'altro (Carlo, Crockett et al., 2012). Sulla base di queste premesse, è stato sviluppato in Italia un modello di intervento, denominato CEPIDEAS finalizzato alla promozione dei comportamenti prosociali negli adolescenti della scuola secondaria di I grado, che ha mostrato diverse evidenze di efficacia (Caprara et al., 2014; 2015). L'intervento prevede cinque componenti: valori e motivazioni prosociali, competenze nella regolazione emotiva, empatia e capacità di assumere la prospettiva altrui, capacità comunicative e di autoregolazione del comportamento, precursori dell'impegno civico. In particolare, l'intervento si fonda sulla teoria social-cognitiva (Bandura, 1997), che attribuisce un ruolo cruciale alle convinzioni di efficacia e indica le strategie da utilizzare per sviluppare tali convinzioni.

Scopo del presente studio è valutare gli effetti sulle capacità di regolazione emotiva, in particolare rabbia e tristezza, di una versione del CEPIDEAS per i bambini della scuola primaria.

Metodo. Il programma, della durata di 3 mesi (100 ore), è rivolto alle classi III, IV e V della scuola primaria e prevede unità didattiche sviluppate dagli insegnanti e focalizzate su una o più componenti del CEPIDEAS. L'unità didattica utilizza i contenuti curriculari scolastici per promuovere le diverse componenti del programma.

L'intervento è stato realizzato in cinque scuole dell'area metropolitana di Roma. Hanno partecipato complessivamente 207 alunni frequentanti le classi III, IV e V della scuola primaria e suddivisi in due gruppi: intervento (109 alunni, 50.6% maschi, età media 9.30 anni; D.S. 0.85) e controllo (98 alunni (51.4% maschi; età media 9.45 anni, D.S. 0.80).

Entrambi i gruppi sono stati valutati in due momenti distinti; prima dell'avvio (T1, febbraio 2016) e a conclusione dell'intervento (T1, maggio 2016), utilizzando una metodologia multi-informant.

Agli alunni è stato somministrato il *Children's Emotion Management Scales* (CEMS: Zeman, Shipman e Penza-Clyve, 2001). Agli insegnanti e agli osservatori è stato somministrato l'*Emotion Regulation Checklist* (ERC: Shields & Cecchetti, 1997; val. it. Molina, et al., 2014).

Risultati. Dall'analisi della varianza (ANOVA) a misure ripetute emergono effetti di interazione Tempo (T1, T2) x Gruppo (Intervento, Controllo). Per quanto riguarda l'autovalutazione si rileva l'incremento della capacità percepita dagli alunni di regolare in modo adattivo la rabbia [$F(1,172)=6.13$; $p<.05$; $\eta^2 .03$] e il decremento dell'espressione sregolata della rabbia [$F(1,172)=6.19$; $p<.05$; $\eta^2 .04$] e della tristezza [$F(1,172) 8.79$; $p<.01$; $\eta^2 .05$].

Per quanto riguarda la valutazione degli insegnanti, si rileva un decremento della Labilità emotiva/Negatività [$F(1,194)= 10.02$; $p<.01$; $\eta^2 .05$] e una tendenza all'incremento delle capacità di regolazione emotiva [$F(1,194)=3.36$; $p=.06$; $\eta^2 .02$]. Infine, nella valutazione dell'osservatore, effettuata solo nelle classi di intervento, si rilevano effetti principali del tempo sia sulla Labilità emotiva/Negatività [$F(1,194) 42.33$; $p<.001$; $\eta^2 .35$] che sulla Regolazione Emotiva [$F(1,194) 57.78$; $p<.001$; $\eta^2 .42$].

Conclusioni. Risultati di questo studio pilota, suggeriscono che l'adattamento del programma CEPIDEAS sembra contribuire a promuovere maggiori capacità di regolazione emotiva nei bambini, che possono essere alla base della prosocialità e più in generale dell'adattamento. Rimangono da chiarire i meccanismi di regolazione emotiva e comportamentale implicati nei processi di cambiamento attivati dall'intervento.

Parole chiave: prosocialità, regolazione emotiva, social and emotional learning

Sessioni Poster

Sessione Poster 1 – Psicologia e scuola

Sessione Poster 2 – Valutazione e proposte d'intervento su abilità cognitive e comportamentali

Sessione Poster 3 – Condotte a rischio e risorse in adolescenza

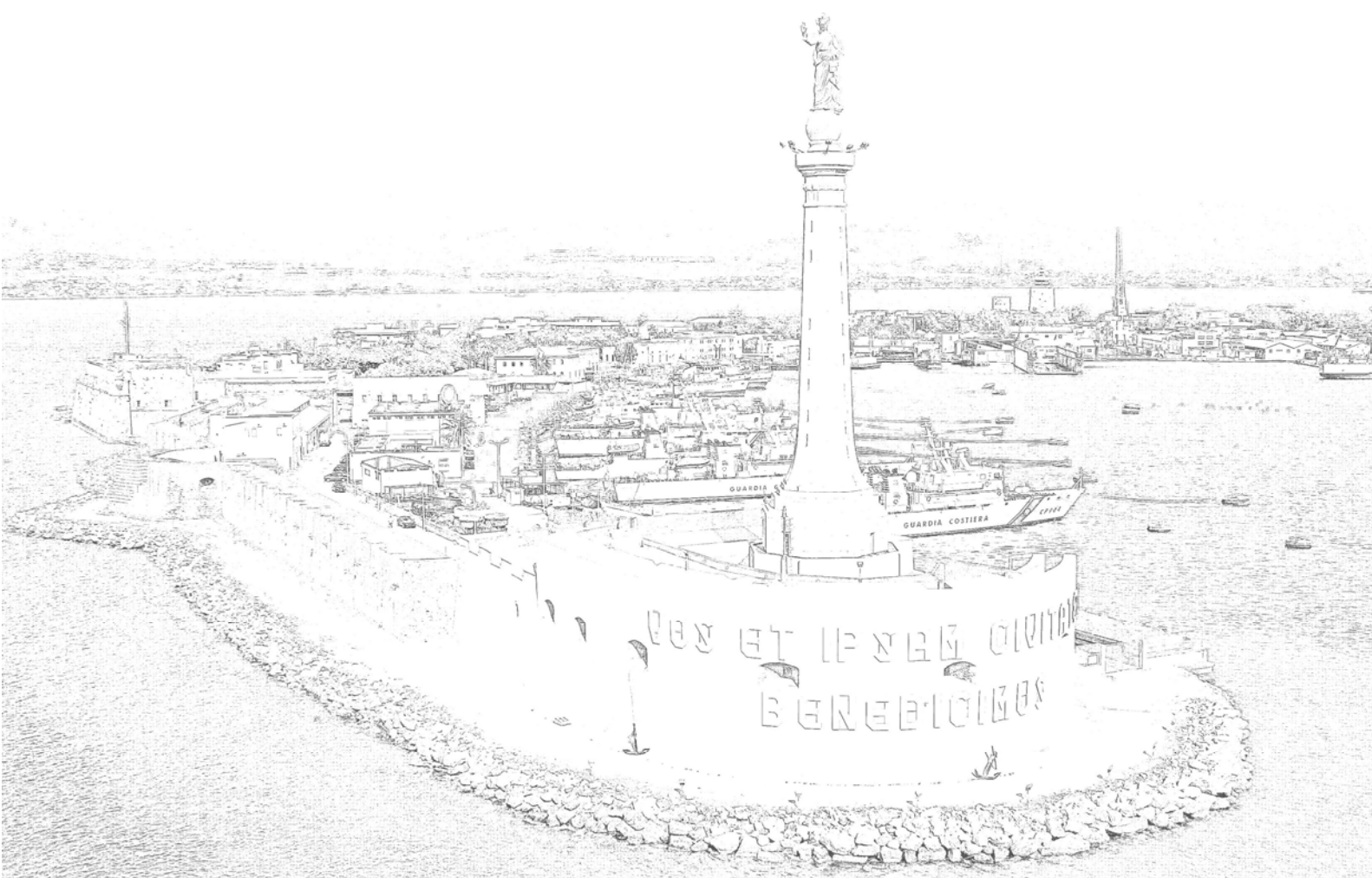
Sessione Poster 4 – Autismo

Sessione Poster 5 – Sviluppo di abilità cognitive ed emotive in età prescolare

Sessione Poster 6 – Disabilità e patologie croniche

Sessione Poster 7 – Genitorialità e parenting

Sessione Poster 8 – Competenze emotive e socio-relazionali: tra normalità e patologia



Sessione Poster 1 – Psicologia e scuola

Chair: Pepi¹ A.

¹Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

POSTER 1.1. - Sostenere l'alto potenziale a scuola: un modello inclusivo

Milan¹ L., Zanetti¹ M.A.

¹ Dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso e del comportamento, Università degli Studi di Pavia

Introduzione. Investire nello sviluppo del potenziale trova ancora nel nostro Paese una scarsa attenzione e applicazione nelle politiche educative, eppure i soggetti ad alto potenziale cognitivo (gifted) rappresentano circa il 5% della popolazione e si differenziano dai loro pari, anche da quelli più brillanti, perché imparano più precocemente e velocemente e in modo qualitativamente differente. Questi soggetti hanno peculiari caratteristiche e bisogni speciali sia dal punto di vista cognitivo sia da quello emotivo. Elementi che devono essere ben conosciuti per poter proporre adeguati interventi di supporto e sottrarsi al rischio di errate diagnosi che potrebbero essere dannose per il bambino, per la sua famiglia, nonché per la società. A partire da queste considerazioni il presente lavoro intende presentare i presupposti teorici del programma di intervento che verrà implementato per la prima volta nel contesto italiano. Il modello di arricchimento scolastico (SEM) (Renzulli, 1977; Renzulli & Reis, 1985, 1997) si basa sulla Teoria dei Tre Anelli di Renzulli, ha permesso di ampliare il concetto di plusdotazione trasformando il tradizionale modo di sviluppare il talento, individuando tre diverse componenti che devono essere simultaneamente presenti per generare prodotti creativi: abilità sopra alla media, creatività e determinazione nel perseguire un'intuizione. In particolare modo, il Modello The Schoolwide Enrichment Model di Renzulli ha sottolineato la necessità di offrire opportunità di arricchimento a tutti i bambini, non solo quelli definiti gifted. La ricerca di Renzulli ha aperto nuove prospettive nella gifted education e il suo modello di intervento, già ampiamente validato nel contesto internazionale, risponde alla richiesta di scuola inclusiva quale quello auspicato nei programmi Horizon 2020.

Metodo. L'obiettivo del lavoro è validare l'implementazione del SEM nella scuola italiana al fine di offrire ai nostri studenti opportunità per sviluppare le abilità cognitive ed incentivare la realizzazione personale ma anche aumentare il numero di persone potenzialmente creative e produttive, che potranno offrire un contributo alla società, risolvendo i problemi dell'umanità.

Il modello SEM si sviluppa su 3 livelli e fornisce esperienze di apprendimento arricchito e standard di apprendimento più elevati per tutti i bambini così articolati: 1) promuovere lo sviluppo di talenti in tutti i bambini, 2) fornire una vasta gamma di esperienze di arricchimento di livello avanzato per tutti gli studenti, 3) offrire opportunità di livelli avanzati per gli studenti in base ai loro punti di forza e interessi. SEM propone attività di arricchimento per tutti gli studenti innalzando il livello motivazionale attraverso l'utilizzo di esperienze di apprendimento divertenti e impegnative che sono costruiti attorno a gli interessi degli studenti, ai loro stili cognitivi, favorendo una così la personalizzazione dell'apprendimento.

Risultati. L'implementazione del modello ha avuto ricadute positive non solo sul livello motivazionale, di perseveranza nel perseguire gli obiettivi e di soddisfazione individuale, ma ha aumentato il livello delle performance scolastiche delle classi coinvolte e innalzato negli insegnanti e nei genitori una maggiore fiducia nei confronti della gifted education.

Conclusioni. Numerose ricerche hanno dimostrato che la strategia dell'arricchimento (anche detta curriculum enhancement) (Gavin et al., 2007; VanTassel-Baska et al., 2002) (Field, 2009; Reis et al., 2007; Reis, 2008) così come quella dell'accelerazione (Colangelo et al., 2004), favoriscono lo sviluppo di studenti plusdotati, ma anche dell'intera classe, sostenendo il raggiungimento degli obiettivi educativi in modo eccellente. A differenza di molti programmi studiati per i gifted, il Modello SEM permette di fornire attività di arricchimento a tutti gli studenti, non solo a quelli considerati 'gifted'. La scelta di tale Modello, e le necessarie modifiche e adattamenti alla realtà scolastica italiana, è stata in parte anche determinata dalla volontà, già esplicitata nella normativa internazionale, di adottare strategie didattiche che permettano di sviluppare il potenziale individuale

di tutti i bambini, indipendentemente dal loro quoziente intellettivo. Questo approccio democratico evita perciò il rischio di creare un'élite di studenti.

L'utilità del modello è stata ampiamente dimostrata da numerose applicazioni in diversi contesti (Olenchak, 1988; Olenchak & Renzulli, 1989; Burns, 1998) in oltre 30 anni di ricerca concludendo che il modello ha ricadute significative sullo sviluppo del potenziale di ciascuno.

Parole chiave: plusdotazione, arricchimento, inclusione

POSTER 1.2. - Metacognizione e rendimento scolastico: Il ruolo di mediazione delle concezioni sull'apprendimento degli studenti

Vettori¹ G., Vezzani¹ C., Bigozzi¹ L.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

Introduzione. L'individuazione dei fattori che concorrono al raggiungimento di buone performance scolastiche e la comprensione dei processi sottostanti risultano obiettivi particolarmente importanti se si considerano i bassi livelli di performance di apprendimento degli studenti in molti Paesi OCSE (dati PISA, 2012). Evidenze scientifiche (Veenman, Wilhelm, & Beishuizen 2004; Wang, Haertel, & Walberg, 1990) portano a ritenere i comportamenti metacognitivi, in termini di competenze e strategie, come ingredienti importanti del successo scolastico degli studenti. Tuttavia, i risultati appaiono ancora molto controversi e di difficile generalizzazione. La considerazione delle concezioni sull'apprendimento degli studenti può aiutare nel comprendere meglio la relazione tra competenze/strategie metacognitive e rendimento scolastico. Lo scopo di questo studio è quello di indagare il ruolo di mediazione delle concezioni sull'apprendimento all'interno della relazione tra competenze/strategie metacognitive e performance scolastiche.

Metodo. 136 studenti appartenenti a scuole secondarie di primo grado hanno partecipato alla ricerca ($M=67$ con $M\text{-età}=12,57\pm1,02$; $F=69$ con $M\text{-età}=12,83\pm93$). Tutte le scuole coinvolte nello studio appartenevano al sistema pubblico. I partecipanti presentavano caratteristiche socio-economiche (SES) comparabili di tipo medio-basso. La conduzione di questo studio è suscitata da una richiesta avanzata dalle scuole volta ad approfondire la conoscenza degli aspetti in grado di supportare e favorire l'apprendimento negli studenti. Ottenuto il consenso delle autorità scolastiche, dei genitori, così come degli studenti stessi, in una prima fase, sono state indagate le competenze e le strategie metacognitive tramite il 'Questionario metacognitivo sul metodo di studio' (Cornoldi, De Beni, & Gruppo MT, 2001), un self-report che fornisce punteggi sul dominio delle strategie di apprendimento (es. elaborazione attiva del materiale) e della metacognizione e studio (es. autovalutazione). Tramite il questionario self-report di Liverta Sempio e Marchetti (2001) sono state esplorate le concezioni sull'apprendimento degli studenti in termini di credenze, emozioni e attribuzioni causali. In una seconda fase, per ottenere un indice di rendimento scolastico, le votazioni ottenute a italiano, matematica e lingua straniera sono state raccolte. Analisi correlazionali e di mediazione sono state condotte per testare l'obiettivo di ricerca.

Risultati e conclusioni. Le analisi di correlazione hanno mostrato che tra le strategie/competenze metacognitive è l'autovalutazione a risultare positivamente correlata con il rendimento scolastico in italiano. Invece, una concezione sull'apprendimento legata ad attribuzione interna del successo e del fallimento risulta significativamente correlata con il rendimento in italiano ($r=.27$, $p<.01$), matematica ($r=.22$, $p<.05$) e lingua straniera ($r=.23$, $p<.01$). Le analisi di mediazione hanno mostrato che tale concezione risulta mediare significativamente alcune relazioni tra competenze/strategie metacognitive e rendimento scolastico. L'attuale studio ha fornito un modo innovativo per approfondire il rapporto tra competenze/strategie metacognitive e performance scolastiche tramite la considerazione del ruolo di mediazione delle concezioni sull'apprendimento. Tali risultati suggeriscono che le competenze/strategie metacognitive hanno una maggiore efficacia quando sono supportate da una concezione sull'apprendimento legata a senso di controllabilità e a coinvolgimento personale. In particolare, studenti con una concezione sull'apprendimento legata all'attribuzione interna del successo e del fallimento sembrano beneficiarne in termini di rendimento scolastico.

Parole chiave: concezioni sull'apprendimento; metacognizione; rendimento scolastico

POSTER 1.3. - Nuovi orizzonti per la pratica dello psicologo nelle scuole: un caso di studio sul Wimpfheimer Nursery School, NY.

Marin¹ E., Matteucci¹ M.C., Riess² J. A.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Bologna

² Education and Psychology Department, Vassar College (NY)

Introduzione. Lo studio si basa sull'analisi di un contesto educativo, il Wimpfheimer Nursery School (NY) che, nel sistema statunitense, rientra nei servizi prescolastici. Questa scuola presenta due peculiarità: è diretta da uno psicologo, ed è una laboratory school. Queste due caratteristiche si rivelano di particolare interesse dal momento che la letteratura non testimonia una larga presenza di psicologi impiegati in mansioni direttive di scuole, e le laboratory schools costituiscono contesti educativi d'eccellenza che in Italia rappresentano una realtà neonata ed eccezionale, caratterizzate da una mission tripartita di promozione della ricerca, formazione di nuovi professionisti, documentazione e divulgazione delle esperienze (Barbour, 2003; Clawson, 2003).

Metodo. Attraverso la metodologia dello studio di caso (Yin, 1981), l'indagine si proponeva di esplorare le caratteristiche della scuola, esempio di laboratory school di eccellenza. Essendo un'indagine esplorativa non si sono formulate ipotesi predittive a priori. La scuola è stata analizzata attraverso variabili contestuali, quali la struttura scolastica, le regolamentazioni statali, il contributo del contesto laboratoriale, le insegnanti; e variabili processuali tra cui promozione della collaborazione interna e con servizi esterni, la promozione del rapporto scuola-famiglia, delle abilità accademiche e sociali e del rispetto dello sviluppo individuale. I soggetti coinvolti sono stati: il dirigente scolastico, le insegnanti, gli alunni. La raccolta dati è stata effettuata tramite l'uso di tecniche quali-quantitative: interviste semi-strutturate, osservazioni sul campo tramite griglie di osservazione predisposte ad hoc, e analisi di documenti.

Risultati. I risultati dimostrano come il dirigente abbia avuto un ruolo attivo nella pianificazione strutturale della scuola come luogo capace di fortificare abilità motorie e cognitive, nello sviluppo dei piani didattici che promuovano abilità accademiche e socio-relazionali nei bambini, nell'intessere un rapporto di collaborazione e dialogo costante con le famiglie e con le insegnanti attraverso frequenti meetings di supervisione. Inoltre, il contesto laboratoriale ha favorito il ruolo dello psicologo scolastico in qualità di promotore della ricerca, in quanto docente di studenti del college affiliato e supervisore nelle attività di tirocinio degli studenti.

Conclusione. Lo studio fornisce un esempio singolare di contesto scolastico da cui trarre ispirazione per pratiche educative all'avanguardia e per una versione originale di psicologo dello sviluppo e dell'educazione, impegnato in un ruolo direttivo anziché puramente collaborativo e/o consulenziale.

Parole chiave: psicologo scolastico, laboratory schools, studio di caso, Stati Uniti

POSTER 1.4. - La formazione psicologica per insegnanti: richieste, opportunità, proposte

Ruggi¹ S., Gilli¹ G., Colombo¹ L., Gatti¹ M., Giampietro¹ M.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica di Milano

Introduzione. Il contributo intende offrire alcune riflessioni sulla formazione psicologica proposta agli insegnanti, soprattutto all'interno di corsi di aggiornamento professionale.

Il docente da una parte è portatore di saperi disciplinari, come previsto dai programmi ministeriali, dall'altra utilizza quegli stessi saperi e se stesso, con i propri vissuti emotivi, come strumenti per gli obiettivi educativi (Bertogna, 2005). Il processo d'insegnamento-apprendimento si articola, quindi, su più piani: il sapere da una parte, l'affettività e la capacità comunicativa dall'altra, elementi fondamentali per creare un clima positivo.

Diventa, allora, indispensabile investire sull'aggiornamento dei docenti (Lisimberti, 2014) e sulla figura dello psicologo, che accompagni gli insegnanti a superare la "scissione tra sapere intellettuale e sapere emozionale" e "l'idea che l'apprendimento sia un fatto solo di contenuti o di tecniche"

(Blandino, Granieri, 1995) affinché si acceda al legame intrinseco tra affettività e desiderio di apprendere (Pontecorvo, 1993). La formazione psicologica sostiene lo sforzo degli insegnanti di comprendere e gestire le emozioni intrinseche nei processi di apprendimento e del cosiddetto curriculum nascosto, facilitando le relazioni sia verticali che tra pari (Francescato, 2001; Bombi, Bucciarelli, Cornoldi, Menesini, 2014).

Metodo. Il presente lavoro intende indagare i bisogni di insegnanti di diversi ordini e gradi che sono stati intervistati al fine di poter poi progettare proposte formative rispondenti alle necessità che percepiscono nel loro complesso operato. Nello specifico, le interviste semi-strutturate hanno richiesto, in prima istanza, ai partecipanti di riflettere sull'attuale proposta di formazione e aggiornamento a orientamento psicologico offerta dalla scuola descrivendone i punti di forza e di debolezza. L'intervista esplora poi la dimensione ideale: i docenti hanno espresso i bisogni a cui secondo loro dovrebbero rispondere i corsi di aggiornamento psicologico; quali caratteristiche dovrebbero avere; quali temi sono più significativi, utili e interessanti.

Infine, presentiamo una proposta di formazione psicologica a scuola, nata dalla specializzazione del nostro gruppo di ricerca e che vuole rispondere ai bisogni evinti dalle interviste. Ai docenti vengono proposte tematiche relative alla psicologia dell'arte e alla progettazione di percorsi di avvicinamento ai linguaggi artistici costruiti ad hoc per studenti di determinate età. L'espressività artistica rappresenta, infatti, uno strumento educativo, conoscitivo, facilitatore dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale.

Risultati e Conclusioni. La sensibilizzazione alla comprensione e alla produzione di artefatti espressivi può rivelarsi quindi uno strumento molto importante ai fini della costruzione del benessere dello studente: "l'arte può aiutare la scoperta e il rafforzamento del senso di sé. (...)" (Holmes, 2004, p. 141). È un'occasione per creare relazioni di fiducia: docente e discente possono insieme prendersi cura di un oggetto importante, investito emotivamente e simbolicamente. Ciò è particolarmente vero per quegli artefatti che richiedono parecchio tempo per essere realizzati, su cui si deve tornare più e più volte e in cui si assiste a una progressiva costruzione, modificazione, crescita. La proposta, quindi, è in un'ottica di attenzione, cura della relazione e valorizzazione dei prodotti dello studente, all'insegna della creatività, della tolleranza dell'incertezza e dell'apertura di senso (Gilli, Fregonese, 2006).

Parole chiave: formazione psicologica, bisogni formativi, emozioni e processi di apprendimento, avvicinamento all'arte

POSTER 1.5. - Didattica dei problemi e atteggiamento degli insegnanti di scuola primaria

Monaco A.

Università degli Studi di Roma "La Sapienza"

Introduzione. Gli allievi, a tutti i livelli di scuola, fanno fatica ad affrontare problemi che li mettano di fronte a situazioni nuove. Diversamente riescono ad affrontare gli esercizi ripetitivi che richiedono l'applicazione di procedure apprese. Gli insegnanti privilegiano il lavoro sugli esercizi e trascurano quello sui veri problemi. Eppure lamentano che gli allievi non sanno riflettere e non hanno logica. Diffusa in letteratura è la distinzione tra problemi esercizio e problemi veri e propri (Zan, 1998; D'Amore, 2003) ed è chiara la necessità di attivare gli apprendimenti strategico, comunicativo e delle trasformazioni semiotiche, al fine di migliorare i processi risolutivi degli allievi (D'Amore e Fandino Pinilla, 2006). Nel processo di trasposizione didattica, gli insegnanti entrano in gioco con i loro atteggiamenti che sono stati studiati in relazione ai loro stessi processi decisionali (Malara, Zan, 2002). Il presente lavoro di ricerca si propone di indagare l'atteggiamento degli insegnanti di matematica di scuola primaria nei confronti della pratica didattica dei problemi. In particolare, per atteggiamento si intende l'insieme delle convinzioni sulla matematica, le convinzioni su di sé in relazione alla matematica e le emozioni associate ai problemi (Zan, Di Martino, 2015). L'obiettivo principale dello studio è quello di individuare diversi "profili" di atteggiamento degli insegnanti di matematica di scuola primaria nei confronti della pratica didattica con i problemi.

Metodo. La ricerca ha previsto diverse fasi:

- 1) Costruzione e messa a punto di una traccia di intervista strutturata, somministrata ad un gruppo di 30 docenti di matematica di scuola primaria. Le domande presenti nella traccia di intervista in profondità sono state costruite sulla base delle seguenti categorie di riferimento: convinzioni sui problemi; visione della matematica (epistemologia dell'insegnante); convinzioni sull'insegnamento/apprendimento della matematica; convinzioni sul ruolo dell'insegnante di matematica; convinzioni su di sé come insegnante di matematica; emozioni rispetto ai problemi e alla pratica dei problemi. All'interno dell'intervista è stata prevista anche l'analisi di alcuni testi di problemi, selezionati e classificati dal ricercatore sulla base di caratteristiche specifiche: testo narrativo, compito di realtà, problema standard, esercizio anticipato, testo simil- Invalsi.
- 2) Somministrazione dell'intervista in profondità, nella sua versione definitiva, ad un campione di 45 docenti di scuola primaria, equamente distribuito tra Nord, Centro e Sud dell'Italia, con diverse età professionali e diversi livelli di formazione.
- 3) Analisi delle interviste e selezione delle domande significative ai fini dell'individuazione dei "profili".

È previsto un passo successivo della ricerca: a partire da settembre 2017 si costruirà un questionario con risposte a scelta multipla che sarà somministrato a un numeroso campione di docenti. Tale questionario è in fase di costruzione, a partire dall'analisi dei contenuti delle trascrizioni delle interviste effettuate.

Risultati (parziali). L'analisi che gli insegnanti hanno effettuato dei problemi proposti nell'intervista ha evidenziato l'attribuzione di significati non omogenei ai seguenti costrutti: contesto autentico e significativo legato alla vita quotidiana, argomentazione e discussione (parole chiave presenti nella premessa delle Indicazioni Nazionali per il primo ciclo di istruzione). Inoltre la discussione con tutta la classe risulta essere una modalità organizzativa molto apprezzata dagli insegnanti e legata alla stima di complessità dei problemi proposti. Il suo uso sembra essere spesso funzionale ad instradare preventivamente chi ha difficoltà nella risoluzione, rassicurando l'insegnante che può tenere sotto controllo la situazione.

Parole chiave: Problem solving; atteggiamenti insegnanti; credenze; emozioni; mediazione didattica

POSTER 1.6. - “A proposito del mio futuro...”: Progettualità, resilienza e identità vocazionale nella transizione dalla scuola superiore all'università

Aleni Sestito¹ L., Boiano¹ A., Esposito¹ S., Fusco¹ L.

¹ Dipartimento di Studi Umanistici, Università degli Studi di Napoli Federico II

Introduzione. Pensare il futuro è un compito fondamentale per lo sviluppo individuale (Di Maggio, et al., 2016; Nurmi, 2004), oggi più complesso che nel passato: in conseguenza della destrutturazione dei percorsi lavorativi, della crisi economica e dell'aumento della flessibilità nel mondo del lavoro, i giovani appaiono disorientati riguardo al proprio futuro. Tali criticità sono evidenti nella realtà socio economica dei paesi dell'area sud-europea, e ancor più nel sud d'Italia, dove transizioni come l'accesso al mondo del lavoro, così come l'uscita dal nucleo familiare, sono più complesse e possono subire dei ritardi (Sica, et al., 2016). Tali criticità sembrano influire inoltre sullo sviluppo dell'identità vocazionale (Porfeli, et al., 2011), a sua volta centrale nei percorsi di proiezione al futuro e transizione scuola/università/lavoro. In questo senso, gli individui sono chiamati a mettere in gioco una serie di risorse psicologiche che permettano loro di essere resilienti ai fini della realizzazione di un futuro positivo.

Alla luce della letteratura citata, il presente studio si è proposto di esplorare il legame tra orientamento al futuro, resilienza e dimensioni e stati dell'identità vocazionale nei tardo-adolescenti, supponendo che tali fattori possano rappresentare risorse interrelate che concorrono allo sviluppo.

Metodo. Tutelando anonimato e volontarietà a 280 studenti (69 maschi), tra 17 e 21 anni (M= 18,2; DS= 0,75), frequentanti quarto e quinto anno di scuole superiori della Campania, sono stat

somministrate le scale Orientamento al futuro e resilienza del Design My future (Di Maggio, Ginevra, Nota, Soresi, 2016) e le scale dei processi identitari della versione italiana del Vocational Identity Status Assessment (Aleni Sestito et al., 2015).

Risultati. Le analisi di correlazione bivariata confermano la relazione ipotizzata tra i costrutti esaminati (orientamento al futuro, resilienza e dimensioni e stati dell'identità vocazionale). Nello specifico, l'assunzione di impegno correla con l'orientamento al futuro ($r=.26$), l'identificazione con l'impegno con la resilienza ($r=.25$); le dimensioni di esplorazione non mostrano alcuna correlazione; le dimensioni di riconsiderazione correlano negativamente con orientamento al futuro (flessibilità, $r=-.26$; dubbio, $r=-.39$) e il dubbio correla negativamente anche con la resilienza ($r=-.36$). L'analisi dei cluster ha identificato 5 stati di identità vocazionale: Indifferenziati (27,5%); Preclusi (25%), in Moratoria attiva (31,42%), Diffusi (7,8%), in Moratoria (7,1%).

Discussione. I rilievi emersi sottolineano come, per gli studenti degli ultimi due anni della scuola superiore, scelte e impegni vocazionali siano legati sia all'orientamento positivo al futuro che alla resilienza; le dimensioni esplorative potrebbero invece focalizzare maggiormente il presente e non essere coinvolte in una prospettiva temporale più estesa, legata alla progettualità.

Parole chiave: progettualità, resilienza, identità vocazionale

POSTER 1.7. - Lo sviluppo di carriera raccontato dalle storie di studenti di scuola superiore: uno studio longitudinale

Di Palma¹ T., Sica¹ L.S.

¹ Dipartimento di Studi Umanistici, Università degli Studi di Napoli "Federico II"

Introduzione. Pianificare le scelte e gli impegni in termini di carriera è uno dei compiti principali dell'adolescenza. L'esperienza educativa, considerando che occupa gran parte del tempo degli adolescenti, potrebbe avere, al pari di e insieme a fattori socio-contestuali, un significativo impatto sullo sviluppo di carriera poiché è attraverso la scuola che i ragazzi acquisiscono capacità di lavoro, interessi e valori relativi alla carriera (Skorikov & Vondracek, 2011). In tal senso, lo sviluppo di carriera si configura come un processo complesso e non lineare.

In linea con quanto premesso, il presente studio longitudinale si è proposto di esplorare, in termini di contenuto e processo, lo sviluppo di carriera di studenti di scuola media superiore frequentanti il penultimo e l'ultimo anno di scuola rispettivamente alla prima e alla seconda somministrazione.

Metodo. A tale scopo, è stato utilizzato un approccio narrative al fine di far emergere le interrelazioni di processo e contenuto. Il campione era composto da 18 studenti di scuola superiore (73% maschi) frequentanti la classe IV liceo scientifico al tempo 1 e la classe V al tempo 2 che hanno risposto al seguente stimolo: "Raccontami la tua storia di vita. Racconta a che punto della tua storia sei e come sei arrivato fin qui...comincia da dove vuoi. Nella tua storia, ricordi momenti di svolta e cambiamento e come li hai affrontati. Ed ora quali sono i tuoi progetti per il futuro"

Risultati. Dall'analisi categoriale (effettuata sulla base di un template costruito sulle macro-categorie di a. cambiamento, b. meaning making, c. tono emotivo) confrontando le narrazioni al tempo 1 e al tempo 2, a distanza di un anno, emerge che: i progetti di carriera possono cambiare in parte (nel 37% dei casi) o del tutto (nel 15%), come conseguenza di processi di meaning making più complessi o, in misura maggiore, per l'intervento di fattori socio-culturali e familiari, o ancora da un punto di vista identitario il processo di esplorazione in profondità ha portato ad una riconsiderazione dell'impegno di carriera precedentemente individuato.

Conclusioni. Tali risultati suggeriscono che diversi fattori non strettamente legati alla progettualità individuale giocano un ruolo importante nello sviluppo di carriera e che quest'ultimo risulta essere, quindi, non prevedibile e non lineare in termini di avanzamento. I risultati suggeriscono, pertanto, la necessità di supportare lo sviluppo di carriera specialmente in condizioni socio-lavorative problematiche e fornisce spunti operativi per gli interventi di counselling in ambito di carriera.

Parole chiave: sviluppo di carriera, approccio narrativo, studio longitudinale, adolescenza

POSTER 1.8. - La scuola in ospedale: quali possibili contributi della psicologia dello sviluppo e dell'educazione?

Gatti¹ M., Ruggi¹ S., Gilli¹ G., Colombo¹ L.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica di Milano

Introduzione. La crescente complessità dell'ospedale, il rischio che le pratiche mediche risultino in parte impersonali a causa della intensa introduzione della tecnologia, i progressi scientifici e gli aumentati bisogni dell'utenza hanno posto una rinnovata enfasi sulla necessità di investire sull'umanizzazione dell'ospedale (Delle Fave, Marsicano, 2004). Essa passa attraverso una serie assai varia d'interventi: dalla struttura edilizia, alla formazione del personale, all'organizzazione interna dell'ospedale, supportata da un necessario cambiamento culturale nelle strategie e nella conduzione dello stesso. Meritano una particolare attenzione gli interventi volti a sostenere i bambini e gli adolescenti che vivono un'esperienza di malattia, affinché questa possa essere vissuta in maniera meno traumatica e soprattutto per mantenere una continuità con la vita "normale", l'apertura dei reparti pediatrici ai genitori, e l'istituzione della scuola in ospedale (Filippazzi, 2004). La scuola in ospedale deve proporsi un duplice risultato: il raggiungimento degli obiettivi didattici ma soprattutto perseguire lo sviluppo armonico dei soggetti che necessitano di essere accompagnati e sostenuti nel processo di elaborazione della malattia e di una nuova immagine positiva di sé (Capurso, 2001; Loiodice, 2002). Implica un lavoro di rete - sia con il personale medico-sanitario, che con la scuola d'origine dei bambini, che con le loro famiglie; richiede delle competenze complesse da parte degli insegnanti, su un piano didattico, relazionale, emotivo e comunicativo (Lanzetti, Ricci, Piscozzo, 2008; Carenzio, Rivoltella, 2016).

Metodo. Lo scopo del presente contributo è quello di indagare i bisogni che questa realtà e i suoi attori presentano e illustrare quali possibili risposte la psicologia dello sviluppo e dell'educazione potrebbe offrire loro. A tal fine è stata condotta una ricerca qualitativa in alcune scuole in ospedale della Lombardia, che, servendosi del metodo osservativo e d'interviste semi-strutturate, ha indagato diverse aree (bisogni professionali, metodologie didattiche, percezione della rete relazionale), cogliendo di volta in volta punti di forza e di criticità di queste esperienze. Nello specifico siamo entrate in tre realtà ospedaliere che ospitano il progetto della scuola in ospedale, ne abbiamo ricostruito la storia, ne abbiamo osservato gli spazi e le attività, abbiamo indagato come questa realtà viene percepita dai principali attori coinvolti (insegnanti, scolari, famiglie, personale medico e infermieristico e volontari) e abbiamo cercato di cogliere e/o esplicitare i bisogni psicologici che questa realtà complessa e variegata presenta.

Risultati e Conclusioni. Dalla ricerca emerge il bisogno di individuare spazi, metodi educativi e proposte ad hoc, pensati non solo per un'utenza variegata in termini di età e risorse, ma finalizzati a potenziare le life skills piuttosto che istruire. Un altro punto estremamente delicato riguarda il lavoro di rete, non sempre facile sia per logiche diverse (ad es. Quella medica e quella educativa) che non sempre riescono ad integrarsi, ma che sono assolutamente necessarie per non lasciare gli insegnanti soli in questa terra di frontiera. Inoltre, lavorare in questo contesto richiede competenze socio-emotive eccezionali, pertanto è auspicabile un supporto psicologico per tutti gli attori coinvolti.

Parole chiave: scuola in ospedale, umanizzazione, bisogni psicologici

Sessione Poster 2 – Valutazione e proposte d'intervento su abilità cognitive e comportamentali

Chair: Larcan¹ R.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

POSTER 2.1. - I concetti numerici nella scuola primaria e il programma “Number Worlds”

Bisagno¹ E., Morra¹ S.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Genova

Introduzione. Number Worlds è un approccio all'apprendimento alla matematica, basato sulla teoria di R. Case, che cerca di stimolare la comprensione concettuale -più che l'apprendimento mnemonico di nozioni e procedure- e favorire il coinvolgimento attivo, la motivazione e il piacere di svolgere attività matematiche da parte dei bambini. È costituito da attività inserite in un contesto ludico e stimolante, seguite da momenti di discussione e riflessione sull'attività svolta. *Obiettivi:* Ci proponiamo di realizzare un primo adattamento italiano del programma, confrontarne l'efficacia con la didattica tradizionale e determinare l'impatto della MdL sugli apprendimenti matematici.

Metodo. All'interno di un disegno longitudinale, due classi terze (n=43) genovesi utilizzano NW dalla prima, mentre una classe di controllo (n=17) segue la didattica tradizionale. All'inizio della ricerca e alla fine di ogni anno scolastico abbiamo somministrato due test di MdL (Backward Word Span e Mr. Cucumber Test); per le abilità matematiche, sono stati somministrati il Number Knowledge Test (NKT: Griffin e Case, 1997) e, in terza, una versione breve del Number Line Estimation Task (NLET: Siegler e Opfer, 2003). Si confrontano i risultati per i due curricula.

Risultati. Un'ANOVA degli item corretti al NKT a inizio e termine prima, a fine seconda e a fine terza, col curriculum (sperimentale VS controllo) come fattore tra soggetti indica che i bambini delle classi sperimentali sono migliorati maggiormente (interazione tempo x curriculum: $F(3;174)=14.73$, $p<.001$ $\eta^2=.20$). Le differenze maggiori tra i due curricula si riscontrano durante la prima (interazione tempo x curriculum: $F(1;58)=10.73$, $p<.01$ $\eta^2=.16$) e la terza (interazione tempo x curriculum: $F(1;58)=6.50$, $p<.02$ $\eta^2=.10$). Poiché ad inizio prima il gruppo di controllo partiva con medie più elevate nel NKT e nella MdL, le stesse analisi sono state effettuate anche con la MdL variabile a covariata: lo scarto tra gruppo sperimentale e di controllo appare ancora più evidente.

Dalle analisi di regressione sull'intero campione del numero di risposte corrette al NKT a fine terza ($R^2=.58$), emergono, come predittori distinti, il curriculum ($\beta=.68$, $p<.001$), il numero di risposte corrette a inizio prima ($\beta=.54$, $p<.001$) e la MdL a inizio prima ($\beta=.34$, $p<.01$).

Per quanto concerne il NLET, mentre la corretta collocazione dei numeri sulla linea 1-1000 dipende dal punteggio al NKT a fine quarta ($R^2=.23$, $\beta=-.49$), la correttezza nella collocazione delle frazioni è predetta dal curriculum ($R^2=.22$, $\beta=-.48$): i bambini del gruppo sperimentale risultano più precisi.

Conclusioni. Nonostante alcuni limiti relativi all'esiguità del campione di controllo, questa ricerca suggerisce che il curriculum Number Worlds rappresenti, quanto meno, una valida alternativa alla didattica tradizionale. Le analisi di regressione confermano inoltre il ruolo della MdL nel predire la prestazione e l'apprendimento dei bambini in compiti matematici.

Parole chiave: cognizione numerica, apprendimento scolastico, matematica, strutture concettuali centrali

POSTER 2.2. - Impugnatura della matita e qualità della scrittura. Indagine sulle conoscenze e convinzioni degli insegnanti di scuola primaria in lingua tedesca

Taverna¹ L., Tremolada² M., Prugger¹ R., Sabattini¹ F.

¹ Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano

² Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

Introduzione. Il 41% degli insegnanti è convinto che un'impugnatura scorretta dello strumento grafico possa essere la causa di una grafia poco leggibile (Graham, 2008). L'impugnatura matura ritenuta ottimale da 4 insegnanti su 5 è quella tridigitale, sebbene la ricerca abbia dimostrato che esistono altre impugnature dinamiche e funzionali alla scrittura: la presa della matita a quattro dita, quella laterale a tre e a quattro punti (Dennis et al., 2001). Inoltre è stato dimostrato che: a) la presa

della matita si modifica nel corso dello sviluppo anche quando i bambini hanno raggiunto un'impugnatura matura, fino all'età di 14 anni (Ziviani, 1983); b) l'impugnatura tridigitale ha un'incidenza abbastanza ridotta (22%) e la maggior parte dei bambini utilizza impugnature alternative; c) la leggibilità del testo non è influenzata dal tipo d'impugnatura (Schwellnus, 2012); ed infine d) l'impugnatura viene modificata in funzione del tipo di compito e della sua durata (Schneck et al., 1990; Schwellnus, 2012). Obiettivo di questa inchiesta era quello di indagare le conoscenze e le convinzioni degli insegnanti della scuola primaria tedesca riguardanti: a) le categorie di impugnatura esistenti e la loro progressione nello sviluppo del bambino; b) le convinzioni degli insegnanti riguardo al peso esercitato dall'impugnatura sulla leggibilità del testo e sulla fluenza nella scrittura.

Metodo. Sono stati contattati via mail 98 insegnanti di scuola primaria in lingua tedesca della Provincia Autonoma di Bolzano chiedendo loro di compilare un questionario online sulle variabili che influenzano leggibilità e fluenza nella scrittura. Il tasso di risposta è stato del 79.5% (N=78). L'età anagrafica media era di 40.78 anni e quella di servizio di 19.32 anni (F=96.2%; M=3.8%). Nel 46.2% dei casi i compilatori insegnavano in una classe prima al momento della somministrazione del questionario.

Risultati. Il 42% dei partecipanti è convinto che un bambino raggiunge un'impugnatura matura a 5 anni, ed il 19.1% tra 1 e 4 anni. Solo il 2.6% degli insegnanti indica la presa dinamica "laterale a 4 punti" come funzionale alla scrittura, il 10.3% identifica la "laterale a 3 punti" come appropriata, mentre il 92.3% degli intervistati è convinto che l'impugnatura tridigitale sia quella più funzionale ad una grafia leggibile e fluente. Per il 55.9% degli intervistati i bambini non modificano la loro impugnatura durante l'esecuzione di un compito e sono altresì convinti che essa influenzi in modo sostanziale la leggibilità del testo (58.3%), e la fluenza nella scrittura (60.3%).

Conclusioni. Sebbene non ci siano studi sugli effetti sul bambino delle attività di correzione dell'impugnatura (ad esempio in termini di motivazione alla scrittura o di percezione d'inadeguatezza rispetto al compito), è tuttavia probabile che gli insegnanti dedichino del tempo ad insegnare l'impugnatura tridigitale nella convinzione che garantisca una migliore prestazione grafica, in termini di leggibilità e fluenza.

Parole chiave: impugnatura, leggibilità, fluenza della scrittura

POSTER 2.3. - Voti normativi, genere e obiettivi di apprendimento in matematica. Uno studio preliminare nella scuola primaria

Soncini¹ A., Matteucci¹ M.C., Butera² F.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Bologna

² Institut de Psychologie - Université de Lausanne

Introduzione. La valutazione basata sull'uso di voti numerici comporta la creazione di un confronto sociale minaccioso tra gli studenti (Pulfrey, Buchs & Butera, 2011) che può influenzare negativamente il loro apprendimento. Inoltre, gli effetti di questo tipo di valutazione possono cambiare in funzione del genere. Gli studenti di scuole Secondarie di Secondo Grado, se valutati con voto numerico con funzione normativa per una prova scientifica, ottengono risultati migliori rispetto a quando non sono valutati, mentre le studentesse presentano dei risultati opposti (Souchal et al., 2014). Alla luce del reinserimento della valutazione con voti nelle scuole Primarie italiane (Legge 169/2008), lo studio corrente si proponeva di analizzare gli effetti della valutazione sulla motivazione degli alunni e di comprendere se l'asimmetria di genere fosse già presente nel contesto della scuola Primaria.

Metodo. Lo scopo generale dello studio era quello di osservare delle differenze nelle attivazioni degli obiettivi di apprendimento di alunni di scuola Primaria in funzione del tipo di valutazione a cui erano sottoposti. Sono stati misurati i seguenti obiettivi di apprendimento: obiettivi di prestazione, divisi in approccio ed evitamento, e obiettivo di padronanza. Sono stati predisposti due esperimenti (N totale = 130 alunni/e di classe quinta), basati sulla misura degli obiettivi attivati nel momento precedente ad una prova di matematica, della quale gli alunni conoscevano il modo in cui

sarebbe stata valutata. Con l'esperimento 1 sono state confrontate due condizioni (voto vs. senza voto) e con l'esperimento 2 sono state differenziate le condizioni di valutazione, creandone così tre: voto numerico, voto numerico con commento e non valutazione. Ad ogni condizione corrispondeva una sola classe.

Risultati. Attraverso una ANOVA è stato mostrato che, pur dichiarandosi più competenti delle alunne, gli alunni riportano punteggi più alti di obiettivo di evitamento della prestazione rispetto alle alunne quando sono valutati, mentre si osserva il contrario quando non c'è voto. Nella misura in cui gli obiettivi di evitamento contengono una componente di *fear-of-failure*, si potrebbe supporre che i maschi si sentano più minacciati rispetto alle femmine quando sono valutati. Nell'esperimento 2, solo nella condizione di voto numerico, gli alunni presentano più basse attivazioni di obiettivo di padronanza rispetto alle alunne, mostrando un approccio alla prova meno focalizzato sul contenuto.

Conclusione. Pur necessitando di approfondimenti, i dati mostrano che i voti numerici comportano una maggior minaccia negli alunni maschi che, certo si dichiarano più competenti, ma a un'età in cui lo stereotipo di superiorità maschile in matematica è agli albori (Muzzatti & Agnoli, 2007), diversamente da quanto accade in studenti più grandi, in cui la minaccia dello stereotipo di inferiorità in scienze delle studentesse è più forte (Souchal *et al.*, 2014).

Parole chiave: voti normativi, obiettivi di apprendimento, genere

POSTER 2.4. - Percorso Hercules: efficacia di un trattamento per il potenziamento e lo sviluppo di attenzione e autoregolazione in bambini di 5 anni

Perricone¹ G., Polizzi¹ C., Morales² M.G., Papadia² G.

¹ Dipartimento di Scienze e Tecniche Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

² Gruppo di Ricerca in Psicologia Pediatrica, Università degli Studi di Palermo

Introduzione. Il lavoro presenta un contributo finalizzato a verificare l'efficacia di un training combinato per lo sviluppo dell'attenzione e dell'autoregolazione in età prescolare, come possibile prevenzione di quadri più complessi di atipicità delle traiettorie evolutive. Il training, nella sua direzione del Child Training qui focalizzata, è articolato in 39 sessioni di lavoro di 2 ore ciascuna con cadenza bisettimanale e una durata totale di 6 mesi; ciascuna sessione di lavoro è costituita da uno specifico laboratorio modello labor che orienta nei bambini la mentalizzazione delle esperienze di attenzione e di autoregolazione sperimentate.

Metodo. Lo studio è stato condotto secondo un modello di ricerca A-B-A coinvolgendo nella fase di assessment (pre-trattamento) tutti i bambini di 5 anni delle 12 scuole dell'infanzia comunali di Palermo che hanno aderito, per un totale di 356 bambini. Per ciascuno di questi bambini è stata effettuata da parte degli insegnanti e dei genitori una valutazione delle capacità di attenzione e di autoregolazione e dei prerequisiti dell'apprendimento attraverso l'applicazione di specifici questionari osservativi finalizzati alla rilevazione precoce di possibili fragilità nelle suddette capacità: IPDDAI e IPDA per gli insegnanti e IPDAG per i genitori. In tal senso sono stati individuati 100 bambini con fragilità e 91 di questi hanno partecipato al trattamento. Gli stessi strumenti self-report sono stati applicati anche nel post-trattamento al fine di valutare il possibile cambiamento secondo l'osservazione di insegnanti e genitori. A tale valutazione si è affiancato un rigoroso percorso di monitoraggio durante tutto il training per rilevare rispetto a ciascun bambino il trend dell'attenzione e dell'autoregolazione; tale monitoraggio è stato realizzato applicando, in ognuno dei 39 laboratori, una griglia di osservazione validata e articolata negli indicatori che la letteratura di riferimento indica in merito alle variabili considerate.

Risultati. I dati sono stati analizzati tramite il programma di elaborazione statistica SPSS-22. Per verificare le possibili differenze tra i livelli di attenzione e di autoregolazione prima e dopo il trattamento, è stata effettuata un'ANOVA a misure ripetute; tale analisi ha messo in evidenza, sia per quanto attiene alla valutazione iniziale e finale fatta dagli insegnanti che per quanto attiene a quella dei genitori, un miglioramento statisticamente significativo dei livelli di attenzione ($p=.001$) e dei prerequisiti dell'apprendimento ($p=.01$); mentre per quanto attiene all'autoregolazione si

evidenzia una tendenza al miglioramento, ma non significativa. Inoltre, per valutare l'andamento dei processi promossi dal training, è stato calcolato il *Friedman Test* per confrontare le frequenze dei comportamenti di attenzione e autoregolazione all'avvio del trattamento (T1), a metà trattamento (T2) e a fine trattamento (T3). Coerentemente con i dati degli insegnanti e dei genitori, è stato rilevato un cambiamento statisticamente significativo solo per quanto attiene all'Attenzione ($\chi^2=21,4$; $df=2$; $p=.001$).

Conclusioni. I dati sembrano indicare la potenzialità di questo training rispetto al potenziamento e allo sviluppo dell'attenzione e dell'autoregolazione in bambini di 5 anni con fragilità a carico di queste competenze. Tuttavia per ovviare ad alcuni elementi di criticità che attengono all'assenza di un gruppo di controllo, la valutazione dell'efficacia del training proseguirà nel prossimo a.s. 2017/2018 coinvolgendo 4 scuole dell'infanzia, 2 per l'attivazione del training (gruppo sperimentale) e 2 per l'individuazione del gruppo di controllo.

Parole chiave: training, attenzione, autoregolazione

POSTER 2.5. - Predittori della scrittura e differenze di genere: uno studio longitudinale con allievi della scuola primaria

Gelati¹ C., Durante¹ F.

¹ Università degli Studi di Milano-Bicocca

Introduzione. Nelle lingue opache emerge che la conoscenza delle lettere, la consapevolezza fonologica e l'abilità grafomotoria predicono la competenza ortografica; inoltre, l'abilità grafomotoria influisce sulla lunghezza e qualità dei testi (Berninger et al., 1997). Anche in italiano emerge che la consapevolezza fonologica predice la competenza ortografica (Pinto et al., 2009); inoltre, sembra che la competenza testuale orale predica l'abilità di scrittura di testi alla fine del primo anno della scuola primaria (Accorti Gamannossi et al., 2007). Restano da indagare il ruolo di altri predittori e le relative differenze di genere, riscontrabili in scrittura già nella scuola primaria (Allred, 1990).

Metodo. *Partecipanti:* 80 allievi (M=39, F=41) di prima della scuola primaria, seguiti fino alla fine della seconda classe. *Procedura e materiale:* All'inizio della classe prima sono state somministrate prove sui predittori della scrittura: la conoscenza di lettere (n. lettere denominate) di Bonifacci (2015), il CMF (2008) per la consapevolezza fonologica, la prova grafomotoria "le" (n. grafemi) della BVSCO-2 (2013) e la prova di narrazione orale "Frog Story" (lunghezza, coesione, lessico, struttura) di Mayer (1969); alla fine della prima e della seconda sono state somministrate prove di scrittura: il dettato (n. parole errate) della BVSCO-2, il "Writing Fluency" (n. frasi corrette) di Woodcock (2001) e la scrittura di narrazioni (lunghezza, correttezza, coesione, lessico, struttura).

Risultati. *Predittori:* I modelli di regressione con i predittori della scrittura come variabili indipendenti e i punteggi delle prove di scrittura di fine prima come variabili dipendenti mostrano che la conoscenza delle lettere predice la competenza ortografica sotto dettatura ($\beta = -.35$, $p < .01$), la consapevolezza fonologica predice l'abilità di costruzione della frase ($\beta = .23$, $p < .05$) e la competenza ortografica sia sotto dettatura ($\beta = -.25$, $p < .05$) che nella scrittura di testi ($\beta = -.28$, $p < .05$). Si rileva un pattern simile con le prove di seconda, tuttavia, quando i punteggi delle prove di scrittura di fine prima vengono inserite nei modelli di regressione come variabili indipendenti, i predittori non prevedono più la prestazione di fine seconda. Non emergono altri risultati significativi.

Differenze di genere. L'analisi della varianza mostra che le femmine in seconda scrivono più grafemi nella prova grafomotoria "le", $F(1,74)=6.12$, $p=.016$, $\eta^2_p=.08$, e testi con una miglior struttura, $F(1,78)=5.12$, $p<.05$, $\eta^2_p=.06$.

Conclusioni. In italiano, fino al termine della prima, la conoscenza delle lettere e la consapevolezza fonologica sembrano predire la competenza ortografica ed è dunque fondamentale potenziare queste conoscenze e abilità; la consapevolezza fonologica sembra inoltre predire l'abilità di costruzione della frase. Non emergono differenze di genere nei predittori e se ne rilevano poche in scrittura a

partire dalla seconda; studi longitudinali dovrebbero chiarire quando tali differenze divengono più marcate.

Parole chiave: predittori scrittura, differenze di genere in scrittura

POSTER 2.6. - Il test Roberts-2: uno studio pilota in un campione italiano di bambini e adolescenti plusdotati

Morrone¹ C., Pelosi¹ M.

¹ Dipartimento di Scienze del Sistema nervoso e del Comportamento, Sezione Psicologia, Università degli Studi di Pavia

Introduzione. In letteratura vi è un certo consenso nel considerare la plusdotazione come un costrutto multicomponentiale ed evolutivo (Pfeiffer, 2013; Subotnik, 2009). Sono infatti molteplici gli aspetti che intervengono nella costruzione e nel mantenimento di abilità cognitive significativamente superiori alla media e, di conseguenza, sono molte le variabili che occorre considerare quando ci si propone di identificare e sostenere un bambino/adolescente gifted. La plusdotazione va infatti declinata all'interno di un percorso di sviluppo e di adattamento generale, e non può prescindere dall'analisi degli aspetti cognitivi, emotivi e sociali che caratterizzano la vita del bambino/ragazzo e che possono, o meno, favorire la traduzione delle potenzialità possedute in elevate performance. Da qui la necessità di disporre di differenti fonti di informazione e di adottare un *multimethod assessment* (Hopwood, Bornstein, 2014) che permetta di trarre elementi utili alla costruzione di un quadro il più comprensivo possibile dell'adattamento individuale.

Metodo. Sebbene si disponga di differenti strumenti performance-based finalizzati alla valutazione degli aspetti più prettamente cognitivi, sono invece meno numerosi quelli che ci permettono di ottenere un profilo delle competenze socio-emotive, delle caratteristiche personologiche e degli aspetti non-intellettivi (i.e. motivazione, perseveranza, creatività) di questi soggetti. Scopo della comunicazione è presentare il profilo ottenuto al test *Roberts-2* (Roberts, Gruber, 2005) da 13 soggetti plusdotati ($QI \geq 130$) di età compresa tra i 6 e i 12 anni, valutati con la *WISC-IV* (Wechsler, 2003) presso il LabTalento dell'Università di Pavia.

Risultati. Dalle analisi emerge che i soggetti riconoscono adeguatamente gli stati emotivi evocati, ma presentano in modo molto semplice la situazione raffigurata ($M_{PID1} = 61.85$; $DS_{PID1} = 11.38$), fornendone una risoluzione semplice e repentina ($M_{RES1} = 62.77$; $DS_{RES1} = 9.06$). Livelli più elevati di identificazione del problema sono positivamente correlati coi punteggi di Velocità di Elaborazione della *WISC-IV* ($r(13) = .699$, $p=.008$), mentre livelli più complessi di risoluzione correlano coi punteggi di QI ($r(13) = .685$, $p=.010$), specialmente con l'Indice di Abilità Generale ($r(13) = .635$, $p=.020$). Nel 38,46% dei casi, i soggetti hanno fornito una conclusione peggiorativa ($M_{OUT3-MAL} = 56.08$; $DS_{OUT3-MAL} = 10.97$), correlata con condotte aggressive e di acting-out ($r(13) = .638$, $p=.019$) e/o con elementi di atipicità nello sviluppo ($r(13) = .591$, $p=.034$).

Conclusioni. La velocità di scanning visivo sembra dunque legata alla capacità di costruzione della situazione problematica e di immedesimazione con essa, mentre i livelli di funzionamento intellettuale e di ragionamento astratto risultano connessi con la capacità di articolare il processo di risoluzione del problema. Particolare attenzione va posta alla tendenza di questi soggetti a discutere le regole e a sfidare e comprendere l'ambiente.

Parole chiave: plusdotazione, competenza emotiva, personalità, problem solving, età evolutiva, assessment

POSTER 2.7. - Emozioni in parole: un intervento sulla conoscenza delle emozioni di riuscita nella scuola secondaria di primo grado

Ferronato¹ M., Raccanello² D.

¹ Istituto Comprensivo di Galliera Veneta (PD)

² Dipartimento di Scienze Umane, Università degli Studi di Verona

Introduzione. La capacità di comprendere le emozioni è una risorsa chiave per l'adattamento al contesto scolastico (Denham, Bassett, & Zinsser, 2012). Nonostante la diffusione di programmi sullo sviluppo socio-emotivo (Brackett & Rivers, 2014), scarsa attenzione è stata posta a interventi sulla comprensione delle emozioni legate a contesti di apprendimento, o emozioni di riuscita (Goetz & Bieg, 2016; Pekrun, 2006). Lo scopo del presente lavoro è stato verificare l'efficacia a breve e a lungo termine di un intervento avente l'obiettivo di favorire la conoscenza delle emozioni di riuscita in studenti di scuola secondaria di primo grado, collegato all'italiano. Si è ipotizzato, per gli studenti che hanno partecipato all'intervento rispetto a quelli di un gruppo di controllo: (a) un aumento nella capacità di produrre lessico emotivo sulle emozioni di riuscita; (b) per le emozioni di riuscita associate all'italiano, un aumento nell'intensità di quelle positive e una diminuzione nell'intensità di quelle negative; (c) un miglioramento nella prestazione in italiano.

Metodo. Hanno partecipato 62 studenti del secondo anno di una scuola secondaria di primo grado in provincia di Padova (quattro classi), caratterizzati da un ampio range di status socioeconomico. Sono stati suddivisi in un gruppo sperimentale ($n = 33$; $M = 12;7$, 12;2-13;11; 15 F) che ha partecipato all'intervento e uno di controllo ($n = 29$; $M = 12;7$, 12;2-13;1; 13 F) che non vi ha partecipato. L'intervento ha incluso otto unità con attività sulla comprensione delle emozioni di riuscita, condotte in classe dalla docente di italiano (la stessa per tutto il gruppo sperimentale). Prima e dopo (a breve e a lungo termine, a distanza di circa sei mesi) l'intervento, si sono raccolti dati su: (a) abilità di produzione di emozioni di riuscita tramite un test ad-hoc, in cui si è chiesto di elencare il maggior numero di emozioni relative alla scuola; (b) intensità di dieci emozioni di riuscita (Achievement Emotions Adjective List, AEAL, Raccanello, 2015); (c) prestazione in italiano.

Risultati. Si sono condotte analisi della varianza a misure ripetute. I risultati hanno evidenziato, per il gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo: (a) la produzione di un maggior numero di emozioni di riuscita a breve e a lungo termine (gruppo X tempo, $F(3,180) = 5.23$, $p = .002$, $\eta^2 = .08$); (b) una minore intensità per alcune emozioni negative associate all'italiano, quali ansia, rabbia, noia e mancanza di speranza a breve termine, e ansia e rabbia a lungo termine (gruppo x tempo x emozione, $F(27,1620) = 1.99$, $p = .002$, $\eta^2 = .03$); (c) voti in italiano migliori per i maschi, a lungo termine (gruppo x tempo x genere, $F(2,116) = 5.84$, $p = .004$, $\eta^2 = .09$).

Conclusioni. Nonostante limiti legati alla natura self-report di alcuni strumenti, i risultati supportano l'efficacia del training alla luce del modello teorico di riferimento, e ne sollecitano la generalizzazione in altri contesti e con studenti di età diverse.

Parole chiave: emozioni di riuscita, conoscenza delle emozioni, ricerca-intervento, scuola secondaria di primo grado

POSTER 2.8. - Aspetti evolutivi del trauma sulla suggestionabilità interrogativa dei minori testimoni

Maiorano¹ T., Vagni¹ M., Giostra¹ V.

¹ Centro di Ricerca e Formazione in Psicologia Giuridica, Università degli Studi di Urbino

Introduzione. Per la valutazione dei minori testimoni è importante rilevare sia la suggestionabilità interrogativa immediata che differita (Ridley & Gudjonsson, 2013) al fine di misurare la tendenza soggettiva ad accettare le suggestioni esterne. La suggestionabilità immediata indica la tendenza di un soggetto a cedere alle domande suggestive durante l'intervista, mentre quella differita è data dalle suggestioni inglobate nel ricordo originario. La suggestionabilità è influenzata da caratteristiche individuali e da fattori evolutivi come l'età e può essere incrementata dall'aver vissuto esperienze traumatiche, come ad esempio un abuso sessuale (Vagni, Maiorano, Pajardi & Gudjonsson, 2015). Si ipotizza che i minori presunte vittime di abuso sessuale, che hanno sviluppato un disturbo post traumatico da stress (PTSD), presentino: livelli maggiori di suggestionabilità; all'aumentare dell'età diminuisca la tendenza a cedere alle suggestioni; il genere non assume valore predittivo.

Metodo. Il campione si compone di 100 minori testimoni presunte vittime di abuso sessuale di età compresa tra 8 e 16 anni, di cui 44 bambini (8-12 anni) e 56 adolescenti (13-16 anni), 78 femmine e 22 maschi. Sono stati somministrati la Gudjonsson Suggestibility Scale 2 (GSS2) per misurare la suggestionabilità interrogativa, e il Trauma Symptom Checklist for Children (TSCC), questionario autosomministrato per la rilevazione del PTSD (Briere, 1996). All'interno del gruppo dei bambini e degli adolescenti sono stati effettuati dei confronti nei punteggi della GSS2, tra coloro che avevano sviluppato PTSD e coloro che non presentavano tale disturbo. I punteggi della GSS2 sono stati correlati con le scale del TSCC attraverso l'analisi dell'indice di correlazione di Pearson. Sono stati analizzati dei modelli di regressione multipla per rilevare la predittività delle variabili PTSD, Età e Genere sulle componenti della suggestionabilità.

Risultati. I minori con PTSD presentano una maggiore vulnerabilità alla suggestionabilità interrogativa sia immediata che differita. La GSS2 presenta significative correlazioni con gli aspetti ansiosi, depressivi e dissociativi associati al trauma. In particolare negli adolescenti, rispetto ai bambini, emerge un'elevata correlazione positiva tra la suggestionabilità differita e la dissociazione ($r=.405$; $p<.001$). Il PTSD nei modelli di regressione multipla assume valore predittivo su tutte le componenti della suggestionabilità. L'età incide sui punteggi di Cedimento 1 ($R^2=.255$; $F=8.130$; $p<.000$; Età Beta= $-.228$; $p<.05$) e di Suggestionabilità Totale ($R^2=.256$; $F=8.159$; $p<.000$; Età Beta= $-.187$; $p<.05$). Il genere non assume valore predittivo.

Conclusioni. I risultati evidenziano come il PTSD incrementi e sia predittivo di una maggiore vulnerabilità alla suggestionabilità sia immediata che differita. Negli adolescenti si rileva come la dissociazione dovuta al PTSD si associa ad una maggiore vulnerabilità alla suggestionabilità differita. L'età presenta effetti sugli aspetti cognitivi implicati nel processo di risposta a domande suggestive; mentre il PTSD incide soprattutto sulle componenti relazionali ed emotive.

Parole chiave: suggestionabilità, trauma; testimonianza, abuso sessuale, minori

POSTER 2.9. - Dal co-sleeping al solitary sleeping in un bambino di età scolare: l'utilizzo di una procedura di contingency contracting associata a un disegno con cambiamento di criterio.

Cavallini¹ F., Zermani² E., Diano³ A., Carpitelli⁴ A., Artoni¹ V.

¹ Centro di Apprendimento e Ricerca TICE

² Università di Parma

³ Centro ABACADABRA

⁴ Centro ALLENAMENTO

Introduzione. Nei paesi occidentali il co-sleeping, ovvero la situazione per cui il bambino dorme insieme alla madre o entrambi i genitori, è un fenomeno minoritario, le cui quote vanno dal 2% al 15% (Giannotti, Cortesi, Sebastiani, & Vagnoni, 2005). Considerando tuttavia anche il co-sleeping occasionale, di ritorno o reattivo, possono essere raggiunte quote comprese tra 25% e 65% (Blair & Ball, 2004; Gaylor, Burnham, Goodwin-Jones, & Anders, 2005; Hooker, Ball, & Kelly, 2001). Alcuni studi ipotizzano poi che le pratiche di co-sleeping siano in realtà ancora maggiori, considerando il rischio che alcuni genitori neghino di dormire coi figli, temendo la disapprovazione sociale (Cortesi, Giannotti, Sebastiani, & Vagnoni, 2004; Hooker et al., 2001). Dal momento che l'obiettivo ultimo dello sviluppo infantile è rappresentato dal raggiungimento di maggiore autonomia, dormire nel proprio letto, superata una certa età, risulta di fondamentale importanza (Shaffer, 1998). Non sono presenti numerosi studi circa il passaggio dal co-sleeping al solitary sleeping, ma alcuni indicano come efficace l'utilizzo di strategie comportamentali (Jones & Verdun, 1983). In questo studio sono stati valutati gli effetti di una procedura basata sul cambiamento di criterio, ovvero sulla definizione di obiettivi gradualmente da raggiungere (Cooper, Heron & Heward, 2014), associata al contingency contracting, ovvero la definizione di un accordo con lo studente che specifica la possibilità di ottenere un premio previo completamento di un compito definito (Cooper et al., 2014), per insegnare il comportamento di solitary sleeping.

Metodo. Il partecipante è stato un ragazzo di 10 anni con diagnosi di DSA e correlate difficoltà emotive e di gestione delle autonomie, tra cui quella di dormire da solo. La variabile dipendente

esaminata in questo studio è stata definita come il numero di ore di solitary sleeping. Sono state misurate anche le abitudini del bambino rispetto al sonno, tramite la somministrazione ai genitori del questionario Childrens Sleep Habits Questionnaire (CSHQ), in versione abbreviata (Owens, Spirito, & McGuinn, 2000). Per favorire il raggiungimento del solitary sleeping è stata utilizzata una procedura basata sulla definizione di obiettivi gradualmente (Cooper et al., 2014) associata ad un contingency contracting (Cooper et al., 2014).

Risultati. I risultati suggeriscono che la procedura sia risultata efficace per l'insegnamento al partecipante dell'autonomia di solitary sleeping come richiesto dai genitori: lo studente è infatti passato da un numero medio di zero ore di sonno autonomo nella settimana precedente l'intervento, a un numero medio di 10 ore a notte di sonno autonomo nella settimana successiva al termine della procedura. Il questionario CSHQ (Owens et al., 2000) esprime con un punteggio più alto maggiori difficoltà nell'ambito del sonno: i dati ottenuti evidenziano un miglioramento delle abitudini riguardanti il sonno, con un passaggio dal punteggio di 47 al punteggio di 43.

Conclusione. I risultati suggeriscono che la procedura sia risultata efficace per l'insegnamento al partecipante dell'autonomia di solitary sleeping come richiesto dai genitori.

Parole chiave: Co-sleeping, solitary sleeping, autonomia, contingency contracting

Sessione Poster 3 – Condotte a rischio e risorse in adolescenza

Chair: Liga¹ F.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

POSTER 3.1. - Comportamenti a rischio e autolesivi in adolescenza

Cavalli¹ G., Bracaglia¹ E.

¹ Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Introduzione. Gli adolescenti tendono a manifestare e a regolare i propri bisogni emotivi, espressivi e comunicativi attraverso il corpo, anche con atti che mettono in pericolo l'incolumità del corpo stesso, come i comportamenti a rischio (RT *Risk-Taking*) e autolesivi (SH *Self-Harm*). I primi sono considerati una modalità che l'adolescente utilizza per affrontare i suoi compiti di sviluppo (Jessor, 1991; Bonino et al., 2003), ma la loro presenza massiccia è associata a disturbi psichici (Evans et al., 2004; Kaminer, Bukstein, 2008). I secondi, senza finalità suicidarie, assolvono allo scopo di regolarsi emotivamente, affermare il proprio Sé, punirsi o ricercare emozioni (Muehlenkamp, 2005; Klonsky, 2007); sono associati a disturbi psichici e a difficoltà emotive e di mentalizzazione (Rossouw, 2012). In entrambi i tipi di comportamento assumono estrema importanza le relazioni con famiglia/pari e le personali capacità di regolazione emotiva (Marchetti et al., 2013).

Metodo. La ricerca intendeva studiare la relazione tra RT, SH, rischio psicopatologico (include difficoltà relazionali) e difficoltà di regolazione emotiva in un campione di 1028 studenti (489 M, 539 F) di 3/4/5 superiore, di 15,7-20,9 anni (M=18,1, d.s.=0,9).

Questionari: *Risk-Taking and Self-Harm Inventory for Adolescents* (RTSHIA) di Vrouva, Fonagy, Fearon e Roussow (2010, adatt. it. Marchetti, Bracaglia, Cavalli, Valle, 2013); *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (DERS) di Gratz, Roemer (2004, adatt. it. Sighinolfi et al., 2010); *Questionario per la valutazione della psicopatologia in adolescenza* (Q-PAD) di Sica et al., 2011.

Risultati. Le correlazioni r di Pearson evidenziano correlazioni moderate ($p<0,001$) tra RT e rischio psicosociale (0,436) e abuso di sostanze (0,569) del Q-PAD e scarso controllo dell'impulsività (0,292) del DERS.

SH correla ($p<0,001$) moderatamente con le seguenti scale del Q-PAD: ansia (0,372), depressione (0,381), conflitti interpersonali (0,344), problemi famigliari (0,331), rischio psicosociale (0,430), autostima (-0,308); e con tutte le scale del DERS: non accettazione della risposta emotiva (0,343), difficoltà nel distrarsi da emozioni negative (0,345), poca fiducia nell'autoregolazione (0,389), scarso controllo dell'impulsività (0,376), difficoltà nel riconoscimento emotivo (0,305).

Le regressioni lineari hanno indagato l'incidenza del genere e dell'età (v.i.) su RT e SH. In specifico: RT è predetto dall'essere maschio e di età tardo-adolescenziale (con picco in 4-5 superiore); SH non dipende dall'età ed è più diffuso tra le femmine.

Conclusioni. I risultati confermano nel campione italiano quanto rilevato dalla letteratura internazionale, lasciando aperta la strada a ulteriori indagini sulle difficoltà socioemotive a esse connesse. In particolare, il legame emerso tra difficoltà di regolazione emotiva e autolesionismo sostiene l'ipotesi che quest'ultimo sia un modo per gestire emozioni forti, nel contesto di un crollo della capacità di occuparsi degli stati mentali propri e altrui (Rossouw, 2014).

Parole chiave: Comportamenti a rischio, autolesionismo, adolescenza

POSTER 3.2. - Orientamento sessuale, comportamento prosociale e atteggiamenti verso il cristianesimo in un gruppo di adolescenti italiani

Pistella¹ J., Rosati¹ F.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

Introduzione. Diversi studi evidenziano l'influenza di alcune variabili sugli atteggiamenti verso il cristianesimo, come la religiosità dei genitori, il comportamento prosociale (CP) e un orientamento religioso estrinseco-sociale (ES), che consiste nell'uso strumentale della religione come fonte di gratificazione sociale. Riguardo al genere, le femmine mostrano atteggiamenti più positivi dei

maschi, mentre poche ricerche analizzano il ruolo dell'orientamento sessuale. Il presente lavoro ipotizza (1) che le adolescenti di genere femminile e con un orientamento sessuale eterosessuale mostrino atteggiamenti più positivi verso il cristianesimo rispetto ai maschi e ai partecipanti lesbiche/gay (LG); (2) che un orientamento religioso ES e un CP siano associati a un atteggiamento positivo verso il cristianesimo.

Metodo. Il campione è composto da 910 adolescenti (53% femmine, 47 % maschi), che si auto-identificano come eterosessuali (91.6%) e lesbiche/gay (8.4%). L'età varia tra i 14 e i 19 anni ($M = 16.64$, $SD = 1.68$). Gli strumenti utilizzati sono la *Francis Scale of Attitude Toward Christianity* (FSAC; Francis & Stubbs, 1987) per misurare gli atteggiamenti verso il cristianesimo in termini di coinvolgimento religioso profondo; lo *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ; Goodman, 1997) per il CP; due item che indagano la percezione degli adolescenti relativa all'importanza che i genitori attribuiscono alla religione; quattro item che misurano l'orientamento religioso ES.

Risultati. Un'ANOVA 2 (femmine vs. maschi) X 2 (eterosessuali vs. LG) relativa agli atteggiamenti verso il cristianesimo ha evidenziato un effetto principale dell'orientamento sessuale, $F(1,905) = 23.58$; $p < 0.001$, $\eta_p^2 = 0.03$, ma non del genere, e nessun effetto interazione. Gli adolescenti eterosessuali ($M = 87.91$, $SD = 23.43$) mostrano atteggiamenti più positivi verso il cristianesimo rispetto agli adolescenti LG ($M = 74.79$, $SD = 14.79$). La scala FSAC correla positivamente con la religiosità dei genitori, il CP e un orientamento religioso ES. La regressione gerarchica multipla evidenzia che alti punteggi nella FSAC risultano associati con il genere femminile ($\beta = -.07$, $t = -2.67$, $p = .008$), l'orientamento sessuale eterosessuale ($\beta = .12$, $t = 4.53$, $p < .001$), un'elevata religiosità paterna ($\beta = .08$, $t = 2.63$, $p = .008$), e materna ($\beta = .23$, $t = 7.36$, $p < .001$); inoltre emerge che alti punteggi nell'orientamento religioso ES ($\beta = .32$, $t = 11.37$, $p < .001$), e nel CP ($\beta = .21$, $t = 8.01$, $p < .001$), risultano significativamente associati con atteggiamenti positivi verso il cristianesimo.

Conclusioni. L'appartenenza a una minoranza sessuale emerge come un fattore ostacolante in termini di propensione verso il cristianesimo, riflettendo la percepita inaccessibilità alla religione da parte di persone LG. In un'età delicata come quella dell'adolescenza, è importante promuovere interventi di inclusione e riconoscimento delle diverse soggettività nei vari ambiti socio-culturali condivisi.

Parole chiave: atteggiamento verso il cristianesimo, prosocialità, orientamento sessuale, adolescenti

POSTER 3.3. - Gratitudine e tendenze morali prosociali in adolescenza. Una indagine sul campo

Falanga¹ R., De Caroli¹ M.E.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione Università degli Studi di Catania

Introduzione. La disposizione alla gratitudine è la tendenza generalizzata a reagire positivamente ad un beneficio percepito come risultato delle buone intenzioni di un altro. La gratitudine, come rilevano McCulloch *et al.* (2001), è un'importante motivazione al comportamento prosociale e appare, secondo Bartlett *et al.* (2008), rilevante nella costruzione delle relazioni sociali. L'obiettivo del presente lavoro, riferito a risultati preliminari di un più ampio progetto di ricerca, è esplorare le dimensioni della gratitudine negli adolescenti e verificare le relazioni fra gratitudine e tendenze prosociali.

Metodo. *Campione:* 181 adolescenti (84 femmine), fra i 13 ed i 20 anni ($M=15,89$ $ds=1,93$) frequentanti Licei Classici, Scientifici e Istituti Tecnici della provincia di Catania. *Strumenti:* 1) *Short Gratitude, Resentment, and Appreciation Test* di Thomas e Watkins (2003), range 1-9, che valuta un fattore generale di gratitudine e tre fattori: *Lack of a Sense of Deprivation* (LOSD $\alpha=.83$), *Simple Appreciation* (SA $\alpha=.71$), *Appreciation for Others* (AO $\alpha=.79$); 2) *Prosocial Tendencies Measure* nella versione di De Caroli e Sagone (2013), range 1-5, per valutare le tendenze prosociali in tre condizioni: *Anonymous* ($\alpha=.79$), *Public* ($\alpha=.78$), *Helping behavior in emotionally critical and dire situations* (*Helping* $\alpha=.76$). *Analisi:* Anova univariata e regressioni lineari.

Risultati. Il campione complessivo ottiene punteggi generali di gratitudine comparabili a quelli presenti in letteratura per questa età ($M=98,02$ $ds=18,32$). Nel dettaglio, gli adolescenti ottengono punteggi più elevati in AO rispetto a LOSD e SA ($F=28,45$ $p<.001$). Gli studenti del L. Classico esprimono livelli generali di gratitudine più elevati rispetto a quelli del L. Scientifico e dell'Istituto Tecnico ($F=11,19$ $p<.001$). In relazione alle tendenze morali prosociali, gli adolescenti, in generale, mostrano livelli più elevati in *Helping* ($M=3,69$ $ds=.53$) rispetto ad *Anonymous* ($M=2,44$ $ds=.80$) e *Public* ($M=2,02$ $ds=.64$) ($F=304,06$ $p<.001$). Gli studenti degli Istituti Tecnici, rispetto agli altri, mostrano livelli più elevati nel *Public* ($F=6,75$ $p<.001$). La tendenza alla gratitudine ($\beta=-.39$ $t=-5,73$ $p<.001$), soprattutto LOSD ($\beta=-.23$ $t=-3,17$ $p=.002$) e SA ($\beta=-.20$ $t=-2,42$ $p=.02$), influenzano negativamente il *Public*. Inoltre, SA influenza positivamente *Anonymous* ($\beta=.24$ $t=2,10$ $p=.04$) e *Helping* ($\beta=.26$ $t=2,34$ $p=.02$) e AO influenza positivamente *Helping* ($\beta=.23$ $t=2,17$ $p=.03$).

Conclusioni. Il presente contributo chiarisce, nel nostro campione, il legame fra gratitudine e tendenze prosociali dimostrando che la gratitudine influenza positivamente la tendenza ad aiutare gli altri in situazioni di anonimato e in situazioni critiche ed emotivamente coinvolgenti e negativamente la tendenza ad aiutare gli altri in pubblico. Tali risultati inducono a ritenere che percorsi educativi fondati sullo sviluppo della gratitudine possano migliorare gli atteggiamenti prosociali non fondati sul pubblico riconoscimento.

Parole chiave: Gratitudine, Tendenze morali prosociali, Adolescenza

POSTER 3.4. - Autostima e depressione in adolescenza: il ruolo delle pratiche genitoriali e dell'Intelligenza emotiva di Tratto

Barberis¹ N., Guglianodolo² M.C., Costa¹ S., Cuzzocrea¹ F., Larcan¹ R.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

² Centro di Apprendimento e Psicologia AP - Palermo

Introduzione. Sebbene diversi studi abbiano evidenziato come una bassa autostima durante l'adolescenza sia fortemente correlata ad esiti depressivi (Orth, Robins, et al., 2014; Steiger, Allemand, et al. 2014), ancora ampio è il dibattito rispetto agli antecedenti di questi importanti outcomes. Le variabili genitoriali, in particolare gli stili educativi, rivestono un ruolo ormai determinante nello sviluppo emotivo dell'adolescente (Cabrera, 2007), ma solo recenti studi hanno analizzato la relazione tra parenting, Intelligenza Emotiva di Tratto e caratteristiche internalizzate ed esternalizzate dei figli. Scopo della presente ricerca è stato verificare se vi sia una relazione tra alcune pratiche genitoriali, quali il calore e il rifiuto, e l'Intelligenza Emotiva di Tratto e se quest'ultima possa mediare la relazione tra parenting e autostima e depressione nei figli.

Metodo. La ricerca è stata condotta su 348 soggetti con un'età compresa tra i 14 e i 17 anni ($M=15.51$; $DS=1.22$); il 56% del campione è costituito da ragazze, il 44% da ragazzi. Il 95% dei soggetti frequenta una scuola superiore.

A tutti i soggetti sono stati somministrati: il *Center of Epidemiologic Studies- Depression Scale* (Randloff, 1997), che valuta la depressione, la *Rosenberg Self-Esteem Scale* (Rosenberg, 1965) per misurare l'autostima, il *Trait Emotional Intelligence Questionnaire SF* (Petrides&Furnham, 2006) per valutare l'Intelligenza Emotiva di tratto (trait EI), *Child Report of Parenting Measure (CRPM*; Skinner et al., 2005), che consente di valutare le pratiche genitoriali.

Risultati. È stata effettuata una Path Analysis per testare un modello che prevede come predittori il calore e il rifiuto dei genitori, come mediatore l'intelligenza emotiva e come outcomes la depressione e l'autostima. Dal modello saturo si evince che la trait EI è predetta positivamente dal calore paterno ($\beta = .15$; $p < .05$) e negativamente dal rifiuto materno ($\beta = -.31$; $p < .05$); inoltre la trait EI predice positivamente l'autostima ($\beta = .64$; $p < .05$) e negativamente la depressione ($\beta = -.56$; $p < .05$). Successivamente sono stati rimossi tutti i path non significativi. Il modello così ottenuto mostra buoni indici di fit $\chi^2(10) = 29.34$; $p = .001$; CFI = .98, RMSEA = .08 (90% CI = .04-.11). Similmente al modello saturo, la trait EI è predetta positivamente dal calore paterno ($\beta = .21$; $p < .05$) e negativamente dal rifiuto materno ($\beta = -.37$; $p < .05$), e la trait EI predice positivamente l'autostima ($\beta = .72$; $p < .05$) e negativamente la depressione ($\beta = -.65$; $p < .05$).

Conclusioni. I risultati hanno confermato una relazione diretta delle pratiche genitoriali percepite sull'Intelligenza emotiva di Tratto dei figli, la quale d'altronde media il loro effetto sull'autostima e la depressione. Studi successivi dovranno ulteriormente indagare questi risultati, con interessanti implicazioni nel campo educativo e di prevenzione dei problemi emotivi e comportamentali.

Parole chiave: Parenting, Intelligenza Emotiva, Autostima, Depressione

POSTER 3.5. - Caratteristiche del parenting e meta-worry in adolescenti ansiosi

Ingrassia¹ M., La Fauci¹ E.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

Introduzione. Il *worry*, una concatenazione di pensieri ripetitivi e incontrollabili associati a emozioni negative e distress, è considerato una caratteristica centrale nei disturbi d'ansia. Le persone, inoltre, possono sviluppare credenze sia sui vantaggi del worry (*positive meta-worry*) sia sulla sua incontrollabilità e dannosità (*negative meta-worry*). Wells (2005) ha proposto un modello in cui il meta-worry diventa uno stile disfunzionale di coping e di autoregolazione che mantiene i sintomi d'ansia. Il meta-worry differenzia bambini e adolescenti con livelli di ansia normali ed elevati (Ellis & Hudson, 2011), anche se in età evolutiva, oltre a questi stili cognitivi disfunzionali, altri fattori di tipo familiare (alto controllo e scarso supporto genitoriali percepiti dai figli) contribuiscono all'insorgenza dei sintomi ansiosi (Waite et al., 2014).

Scopo della ricerca è valutare se meta-worry e dimensioni del parenting (controllo psicologico, disponibilità e sostegno all'autonomia), come percepite dai figli, predicono i livelli d'ansia degli adolescenti. In particolare, si è voluto indagare se una percezione meno efficace del parenting (alto controllo, scarsi disponibilità emotiva e sostegno all'autonomia) correli con più elevati livelli d'ansia e se queste associazioni cambino in funzione del genere (sia dei figli, sia dei genitori), giacché poche ricerche hanno analizzato separatamente le influenze di padre e madre (Bögels & Phares, 2008).

Metodo. *Partecipanti:* 197 adolescenti (55.84% maschi) di scuole secondarie di II grado. *Misure:* RCMAS-2 (Reynolds & Richmand, ad. it. 2012) per i livelli di ansia; MCQ-C (Bacow et al., 2009) per le metacredenze sul worry; PCS – Youth Self-Report (Barber, 1996) per il controllo psicologico; LEAP (Lum & Phares, ad. it. 2012) per la disponibilità emotiva; POPS (Robbins, 1994) per il sostegno all'autonomia. Le ultime tre misure sono state stimate per padri e madri separatamente.

Risultati. Le metacredenze negative, non quelle positive, sono associate ai livelli d'ansia [$r(101) = .56$ per i maschi e $r(96) = .45$ per le femmine, entrambe le $p < .01$] e sono il più robusto predittore delle misure dello RCMAS-2 in entrambi i generi (rispettivamente $R_c^2=0.19$ e $R_c^2=0.29$). Le correlazioni con le dimensioni del parenting cambiano in base al genere. I dati delle regressioni lineari evidenziano che sono ulteriori predittori dell'ansia per i ragazzi anche le misure del controllo paterno e della scarsa disponibilità emotiva materna (totale $R_c^2=0.33$), per le femmine la sola percezione di uno scarso supporto materno all'autonomia (totale $R_c^2=0.36$).

Conclusioni. Questi risultati supportano l'idea che il meta-worry abbia un ruolo nella manifestazione dell'ansia in un campione non clinico di adolescenti; spingono altresì ad approfondire il peso di alcune variabili familiari (dimensioni del parenting percepito) che, interagendo con fattori individuali (genere dell'adolescente), possono aumentare la vulnerabilità ai disturbi d'ansia.

Parole chiave: adolescenti, ansia, metacognizione, parenting

POSTER 3.6. - Mind-mindedness e funzione riflessiva: alcune riflessioni e uno strumento

Lombardi¹ E., Di Dio¹ C., Massaro¹ D., Marchetti¹ A.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

La mentalizzazione è un costrutto che nel corso di questi ultimi anni ha assunto una rilevanza sempre maggiore all'interno degli studi in psicologia dello sviluppo e psicologia dell'educazione.

Con questo lavoro ci si propone di condurre una serie di riflessioni su due costrutti centrali negli studi e nelle ricerche sulla mentalizzazione: la mind-mindedness e la funzione riflessiva. Inoltre, saranno discusse alcune delle caratteristiche più salienti delle modalità di codifica della mind-mindedness (Meins, Fernyhough, 2015; v. 2.2), recentemente tradotte in lingua italiana da alcuni membri dell'Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano (Marchetti, A., Massaro, D., Castelli, Lombardi, E., Di Dio, C.).

La mind-mindedness è la propensione del caregiver a trattare il proprio bambino come un individuo dotato di una mente, piuttosto che come una semplice entità portatrice di bisogni che devono essere soddisfatti (Meins, 1997). Si tratta di un costrutto che coglie un aspetto molto precoce della relazione e che sembra agire come fattore protettivo per lo sviluppo del bambino. La funzione riflessiva è "l'acquisizione evolutiva che permette al bambino di rispondere non solo al comportamento degli altri, ma anche alla sua concezione dei loro sentimenti, credenze, speranze, aspettative, progetti, ecc." (Fonagy e Target, 1997). Anch'essa emerge nel contesto di relazioni ottimali con il caregiver. Con il presente lavoro, saranno in primo luogo discusse le implicazioni derivanti dal fatto che la mind-mindedness è un costrutto che fa riferimento al funzionamento psichico del partner adulto della diade mentre la funzione riflessiva è, in linea di principio, una caratteristica di entrambi, anche se tradizionalmente studiata come un tratto individuale evolutivo del bambino. In secondo luogo, alla luce di suddette riflessioni, saranno presentati e discussi la traduzione e l'adattamento italiani del manuale di codifica della mind-mindedness che prevede l'individuazione, o meno, di commenti riferiti alla mente pronunciati dal caregiver. Quest'ultimo dà prova di mind-mindedness qualora "(a) usi un termine esplicito sullo stato interno del bambino per commentare cosa possa star pensando, sperando o provando; oppure (b) 'metta le parole in bocca al bambino', con il caregiver che parli per conto del bambino" (p. 3 tr. it.). I commenti riferiti alla mente sono ulteriormente codificati come appropriati o non sintonizzati. Tra i commenti non riferiti alla mente rientra, per esempio, la menzione di "percezione", di "dire/parlare", di "Referenze Non Specifiche agli Stati Interni del Bambino".

Generalmente misurata nella figura materna o paterna, attraverso questo contributo si cercherà di evidenziare quali aspetti della misurazione della mind-mindedness possano essere proficuamente impiegati anche in altre relazioni fondamentali per lo sviluppo.

Parole chiave: mentalizzazione, mind-mindedness, funzione riflessiva, manuale di codifica

POSTER 3.7. - Le relazioni tra la Teoria della Mente, la fiducia interpersonale e il benessere intra/inter-psichico in un gruppo di giovani

Levante A.

Dipartimento di Storia, Soglasocietà e Studi sull'Uomo, Università degli Studi del Salento

Precedenti ricerche in età scolare, hanno dimostrato come la Teoria della Mente (ToM) e la fiducia interpersonale siano tra loro associate (Rotenberg et al., 2015). Entrambi i costrutti contribuiscono a definire il benessere individuale, sociale e relazionale (Rotenberg et al. 2004; 2005; Fink et al., 2014). Le ricerche in età evolutiva sono numerose, mentre nelle età successive gli studi sono rari e nessun lavoro ha ancora messo in relazione le due abilità rispetto al benessere intra/inter-psichico. Il presente lavoro intende analizzare le associazioni tra ToM, fiducia e benessere intra/inter-psichico di un gruppo di giovani adulti.

Il benessere inter-psichico viene analizzato attraverso il costrutto di Assertività (Bar-On, 1997), ossia la capacità di esprimere i propri sentimenti, convinzioni, pensieri e di difendere i propri interessi e diritti in maniera non distruttiva. Il benessere intra-psichico viene analizzato considerando la presenza di sintomi che rientrano nell'area dei disturbi dell'umore e della perdita del contatto con la realtà.

Metodo. Campione: Hanno partecipato alla ricerca 308 giovani di età compresa tra 18-30 anni (M = 22.96 anni, DS = 2 mesi, 68 maschi). Strumenti: Eyes Test (ET; Baron-Cohen et al., 2001); Emotional Quotient (ad.it. Franco & Tappatà, 2009); Adult Trust Beliefs Scale (ad.it. Petrocchi & Lecciso, 2013).

Risultati. Emergono correlazioni significative tra: ET e fiducia, $r = .28$, $p < .0001$; ET e sintomi depressivi, $r = -.18$, $p = .001$, e sintomi psicotici, $r = -.19$, $p < .0001$; fiducia e sintomi depressivi, $r = -.13$, $p = .021$, e sintomi psicotici, $r = -.18$, $p = .002$. Emergono correlazioni tra ET e assertività, $r = -.16$, $p = .002$, e fiducia e assertività, $r = .20$, $p < .0001$. Regressioni gerarchiche mostrano che l'ET è predittore significativo ($t = -3.72^{***}$, $B = -.23$) di sintomi depressivi, $F(4\ 287) = 5.98$, $p < .0001$; l'ET ($t = -2.66^{**}$, $B = -1.12$) e la fiducia ($t = -2.57^{**}$, $B = -.59$) sono predittori significativi dei sintomi psicotici, $F(5\ 286) = 5.25$, $p < .0001$. Infine, l'ET ($t = 2.47^{**}$, $B = .15$) e la fiducia ($t = 2.43^{**}$, $B = .14$) predicono l'assertività, $F(4\ 287) = 7.42$, $p < .0001$. Le relazioni sono significative controllando per età e competenza verbale.

Conclusioni. Lo studio amplia le conoscenze sul ruolo protettivo della ToM e della fiducia all'età giovane adulta. È confermata l'associazione tra ToM e fiducia (cfr. Rotenberg et al., 2015). Una migliore ToM si associa alla presenza di un miglior funzionamento intra-psichico (Mellick & Sharp, 2015) così come una più alta fiducia si associa al benessere intra-psichico (Qualter, Brown, Munn, Rotenberg, 2010). Allo stesso modo, la fiducia e la ToM sono predittori significativi della capacità di esprimere i propri sentimenti e pensieri in maniera costruttiva e di difendere i propri interessi senza farsi sopraffare dagli altri. In questo senso, anche l'interazione tra i due costrutti è risultata predittore significativo dell'assertività.

Parole chiave: Teoria della mente, fiducia, assertività, depressione

POSTER 3.8. - Attaccamento e locus of control: effetti sulle competenze sociali e gli assetti psicopatologici

Di Pentima¹ L., Toni¹ A., Attili¹ G., Schneider² B.H., Tomás³ J.M., Oliver³ A.

¹ Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche, Sapienza Università di Roma

² Department of Psychology, Boston College (USA)

³ Department of Methodology of the Behavioral Sciences, University of Valencia

Introduzione. Un ampio corpo di ricerche ha dato conto degli effetti dei modelli mentali dell'attaccamento sulla strutturazione del senso di controllo sugli accadimenti della propria vita (locus of control), sull'emergere delle competenze sociali, ed anche sul dispiegarsi di percorsi di sviluppo sano oppure patologico. Meno indagato è il ruolo che il locus of control potrebbe avere come variabile interveniente nell'interazione tra queste dimensioni.

Il presente lavoro di ricerca si basa sull'ipotesi che modelli mentali insicuri, esito di cure primarie distorte, influenzano la costruzione del locus of control; quest'ultimo, se esterno, potrebbe esporre ad un maggior rischio di uscite in termini di disagio mentale e condotte sociali inappropriate. Nello specifico lo studio ha inteso verificare le seguenti ipotesi: a) gli individui sicuri presentano un locus of control perlopiù interno, mentre gli insicuri un locus prevalentemente esterno; b) gli individui insicuri, che possiedono un locus of control esterno, sono maggiormente a rischio di sviluppare quadri psicopatologici, con specifico riferimento ai disturbi d'ansia e ai sintomi depressivi e presentare difficoltà anche sul piano sociale in termini di condotte aggressive, oppure di evitamento dell'interazione, oppure ancora di manifestazioni di paura.

Metodo. Tali ipotesi sono state verificate su un gruppo di 206 partecipanti (114 M, 55,3% e 92 F, 44,7%) tra gli 8 e i 14 anni ($M = 10,04$, $ds = 1,56$), frequentanti scuole elementari e medie di Roma. A ciascun partecipante sono stati somministrati i seguenti strumenti: 1) il Separation Anxiety Test, nella versione modificata e validata da Attili (2001) per la misura dei modelli mentali dell'attaccamento; 2) la Scala di Nowicki-Strickland (1973), nella versione tratta da Kirby e Grimley (1989) per la misura del locus of control; 3) le Scale Psichiatriche di Autosomministrazione per Fanciulli e Adolescenti nella versione validata da Cianchetti e Fancello (2001) per la valutazione dell'assetto psicopatologico; 4) la Social Emotional Dimension Scale, nella versione di Ianes e Savelli (1994) per la valutazione dei problemi comportamentali ed emozionali.

Risultati. L'analisi delle Equazioni Strutturali, nel confronto tra soggetti sicuri e insicuri, ha messo in luce un significativo effetto diretto dell'attaccamento sui disturbi internalizzanti (per i Disturbi

d'Ansia $\beta = .31, p < .0001$; per i Disturbi Depressivi $\beta = .37, p < .0001$) e un effetto indiretto del locus of control, quale variabile di mediazione tra l'attaccamento e i sintomi internalizzanti (per i Disturbi d'Ansia $\beta = .10, p < .0001$; per i Disturbi Depressivi $\beta = .08, p < .0001$). Le analisi di Regressione Lineare hanno evidenziato un effetto significativo solo dell'attaccamento per ciò che concerne il piano dei comportamenti sociali, con particolare riferimento alle condotte aggressive ($\beta = -.31, p < .0001$), ai comportamenti di evitamento ($\beta = -.19, p < .01$) e alle manifestazioni di paura ($\beta = -.18, p < .01$).

Conclusioni. I risultati appaiono indicare come l'attaccamento insicuro abbia sia un effetto diretto sull'emergere di problemi internalizzanti, sia un effetto sulla strutturazione di un locus of control per lo più esterno, il quale, a propria volta, sembra influenzare la comparsa di sintomi di ansia oppure di depressione. Per quanto riguarda i disturbi esternalizzanti si evince come solo l'attaccamento insicuro sembra incidere sulla comparsa di difficoltà nell'interazione sociale.

Parole chiave: attaccamento, locus of control, psicopatologia, difficoltà relazionali

POSTER 3.9. - La relazione tra comportamento prosociale, efficacia scolastica e successo scolastico in adolescenza: uno studio longitudinale

Affuso¹ G., Pannone¹ M., Aquilar¹ S., De Angelis¹ G.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi della Campania "L. Vanvitelli"

Diversi studi condotti nel contesto italiano hanno rilevato il contributo predittivo e indipendente del comportamento prosociale sul profitto scolastico (Caprara, Gerbino, 2002; Pastorelli *et al.*, 2002). Ragazzi che presentano più elevate abilità sociali favoriscono l'instaurarsi di relazioni interpersonali improntate allo scambio e alla cooperazione con conseguenti ricadute positive sull'apprendimento (Roeser *et al.*, 1998). Altri studi hanno messo in luce l'associazione che il profitto scolastico ha con la percezione di autoefficacia scolastica (Bandura e Locke, 2003), anche a distanza di tempo (Di Giunta *et al.*, 2013). L'obiettivo del presente studio è di indagare, nel corso del tempo, la relazione fra prosocialità, autoefficacia scolastica e successo scolastico, controllando tali relazioni per il livello di istruzione genitoriale, il genere e il livello di intelligenza dei ragazzi.

Metodo. Allo studio hanno partecipato 840 adolescenti, iscritti al tempo 1 al primo anno di scuola secondaria di primo grado (11 anni) e al primo anno di scuola secondaria di secondo grado (14 anni). Nel mese di febbraio 2013 sono stati rilevati: il livello di istruzione genitoriale, il livello di intelligenza (Matrici Progressive di Raven - Raven, 2007), l'efficacia scolastica (Pastorelli e Picconi, 2001) e la prosocialità (nomine dei pari); nei mesi di febbraio 2014 e febbraio 2015 sono state nuovamente misurate la prosocialità e l'autoefficacia scolastica; nei mesi di giugno 2013, giugno 2014 e giugno 2015 sono stati raccolti i voti di profitto dei ragazzi.

Risultati. L'ipotesi è stata testata attraverso un modello di equazioni strutturali multi-gruppo per età. Il modello presenta buoni indici di adattamento: $\chi^2(90)=126.449$; $p<.05$; CFI=.99; TLI=.99; RMSEA=.03, e spiega al T3 il 78% di varianza del successo scolastico per i pre-adolescenti e l'87% di varianza del successo scolastico per i medio-adolescenti. I risultati della ricerca dimostrano che esiste una stretta associazione tra prosocialità, autoefficacia scolastica e successo scolastico, e che tale relazione si mantiene a distanza di tempo e al netto di variabili di controllo come il livello di istruzione genitoriale, il genere sessuale e il livello di intelligenza del ragazzo. Nello specifico i risultati dello studio mettono in evidenza che, indipendentemente dall'età dei ragazzi, l'autoefficacia scolastica e la prosocialità esercitano un'influenza diretta sul profitto scolastico e che quest'ultimo contribuisce a sua volta ad incrementare il livello di autoefficacia scolastica e la frequenza dei comportamenti prosociali dei ragazzi.

Conclusioni. Questi risultati confermano, dunque, che il comportamento prosociale e la percezione di autoefficacia scolastica giocano un ruolo decisivo nel determinare il successo scolastico, e che implementare interventi adeguati che possano potenziare tali abilità può avere un effetto positivo sul conseguimento di migliori risultati scolastici.

Parole chiave: Successo Scolastico, Autoefficacia Scolastica, Comportamento Prosociale, Studio Longitudinale

Sessione Poster 4 - Autismo

Chair: Filippello¹ P.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

POSTER 4.1. - Socio-materialità degli oggetti e funzioni sociali: uno studio con bambini autistici di età prescolare

Manzi¹, F., Savarese², G., Iannaccone³, A.

¹ Dipartimento di Psicologia, Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Università Cattolica del Sacro Cuore & Institut de psychologie et éducation, Université de Neuchâtel

² Dipartimento di Medicina e Chirurgia, Università degli Studi di Salerno

³ Institut de psychologie et éducation, Université de Neuchâtel

Introduzione. La letteratura sull'autismo riferisce un interesse tra l'utilizzo dell'oggetto e le manifestazioni delle funzioni sociali pre-operatorie, come il pointing (Camaioni et al, 2003), l'imitazione (Custance et al., 2014) e l'attenzione all'altro (Bruckner & Yoder, 2007). Alcuni studi hanno evidenziato difficoltà nell'imitare l'uso non convenzionale degli oggetti (Stone et al., 1997), mentre altri riportano che i bambini autistici in età prescolare presentano maggiore facilità nell'imitare l'uso convenzionale dell'oggetto (Bruckner & Yoder, 2007). Inoltre, attività relative all'oggetto favorirebbero: una maggiore attenzione congiunta con adulti o pari (Korkiakangas et al., 2013); l'imitazione motoria (Ingersoll & Gergans, 2007); la comunicazione intenzionale con un partner sociale (Taylor et al. 2007). Infatti, l'oggetto diviene mediatore per l'attenzione e per l'interazione con partner sociali (Phillips et al., 1995). Gli obiettivi del presente studio sono stati: a) individuare se l'"azione/interazione attraverso l'oggetto" ("funzioni materiali degli oggetti") favorisse, in bambini autistici (DSA), la manifestazione di "funzioni sociali": dichiarativa (pointing); imitativa; di attenzione al richiedente (l'adulto osservatore); b) identificare una sequenza di azioni che facilitasse l'emergere delle funzioni sociali.

Metodo. Lo strumento utilizzato è una scheda di osservazione ad hoc, con 9 aree che indagano le caratteristiche e le funzioni socio-materiali degli oggetti.

Abbiamo suddiviso i soggetti (di età prescolare, DSA e con competenze nel linguaggio verbale) in:
- gruppo1: 18 bambini che, a seguito di precedenti osservazioni, avevano agito ed interagito attraverso l'oggetto (perché manipolato, osservato, compreso nell'uso e qualche volta denominato);
- gruppo2: 25 bambini, che, a seguito di precedenti osservazioni, non avevano agito ed interagito con e sull'oggetto.

Ogni osservazione ha avuto una durata media di 26 minuti ed è stata trascritta su un protocollo costruito ad hoc. I bambini sono stati osservati in interazione con un oggetto, un gioco a loro scelta tra quelli di movimento, di costruzione, sensoriali, simbolici.

Risultati. I bambini del gruppo 1 hanno presentato maggiori funzioni sociali di quelli del gruppo 2: pointing (60%); imitazione (90%); attenzione al richiedente (60%).

Attraverso un'analisi fattoriale, è stata identificata, ma solo per il gruppo 1, una componente (>.5) relativa ad una sequenza fissa di azioni: 1) prendere l'oggetto in maniera spontanea; 2) indicarlo, manipolarlo ed esplorarlo; 3) attraverso l'oggetto, cercare il contatto oculare con l'adulto; 4) utilizzare l'oggetto assieme all'adulto in maniera convenzionale.

Conclusioni. I nostri dati hanno evidenziato risultati nettamente migliori nelle funzioni sociali per i bambini autistici che avevano sperimentato le funzioni materiali degli oggetti.

Parole chiave: socio-materialità, autismo, oggetti

POSTER 4.2. - L'indagine del dominio visuospatiale nell'autismo ad alto funzionamento: il peso dell'indice di ragionamento percettivo nei diversi profili.

Cardillo¹ R., Lanfranchi¹ S., Mammarella¹ I.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

Introduzione. Una delle caratteristiche peculiari del fenotipo cognitivo dell'autismo ad alto funzionamento (HFA) è la presenza di processi percettivi atipici, in particolare in relazione all'elaborazione di stimoli visivi. Gli individui con HFA sembrano presentare, infatti, una ridotta sensibilità alla coerenza percettiva ed un'elaborazione visuospatiale orientata localmente (Caron et al., 2006; Shah & Frith, 1993). Tuttavia, nonostante i trent'anni di ricerca sull'argomento e la proposta di influenti teorie, il dominio visuospatiale e la sua interazione con gli stili di elaborazione visiva nell'HFA rimangono solo parzialmente esplorati e i risultati delle ricerche sono spesso contrastanti. Ciò è dovuto in parte ad una serie di problemi metodologici, legati ad esempio all'estrema variabilità nei profili cognitivi dei partecipanti.

Metodo. Il presente studio ha lo scopo di indagare differenti domini di abilità visuospatiali e le loro relazioni con gli stili di elaborazione in due gruppi di ragazzi (N = 39) con HFA (9-20 anni), uno con indice di ragionamento percettivo (IRP) nella norma (HFA-NP), compreso tra 85 e 111 e l'altro con un picco in tale abilità (HFA-P), con valori compresi tra 115 e 141, confrontati a partecipanti a sviluppo tipico (TD-NP e TD-P) appaiati per età, genere e IRP (N = 38). A tale scopo sono stati proposti compiti di: velocità di elaborazione, abilità visuoperceptive, visuocostruttive e di memoria di lavoro visuospatiale. In tutti i compiti, per valutare l'influenza dello stile di elaborazione, è stata manipolata la coesione percettiva degli stimoli proposti.

Risultati. Le analisi sono state condotte con il software statistico R, utilizzando modelli lineari generalizzati ad effetti misti. I risultati mostrano che il gruppo con HFA-NP ottiene prestazioni inferiori rispetto a tutti gli altri gruppi nel compito di velocità di elaborazione ($p_s < .04$) e nella condizione olistica del compito visuoperceptivo ($p_s < .001$). Nella versione olistica della prova visuocostruttiva il gruppo HFA-P si dimostra più veloce rispetto a tutti gli altri gruppi ($p_s < .001$), al contrario, nella versione segmentata il gruppo HFA-NP è ancora una volta il più lento ($p_s < .001$). Infine, nella prova di memoria di lavoro visuospatiale il gruppo HFA-NP ottiene prestazioni inferiori rispetto a tutti gli altri gruppi a livello massimo di coesione percettiva ($p_s < .001$).

Conclusioni. Concludendo, è possibile osservare che il gruppo HFA-NP rimane ancorato all'utilizzo di uno stile locale nella maggior parte dei processi indagati, presentando prestazioni inferiori agli altri gruppi. Al contrario, il gruppo HFA con il picco di abilità visuospatiali riesce ad utilizzare in maniera efficace entrambi gli stili di elaborazione, modulandone l'uso a seconda del compito proposto. La presenza di un ottimo potenziale cognitivo sembra dunque avvantaggiare il gruppo HFA-P, permettendogli di superare la tendenza all'elaborazione locale, ciò invece non avviene per il gruppo HFA-NP.

Parole chiave: Autismo ad alto funzionamento (HFA); Abilità visuospatiali; Stili di elaborazione; Indice di ragionamento percettivo (IRP).

POSTER 4.3. - Lo studio dell'attenzione visiva per gli stimoli sociali in bambini ad alto rischio per autismo alla nascita e a 4 mesi di vita

Di Giorgio^{1,2} E., Rosa-Salva² O., Lunghi¹ M., NIDA-Network, Simion¹ F., Vallortigara² G.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

² CIMeC, Università degli Studi di Trento

Introduzione. Il neurocostruttivismo considera lo sviluppo atipico una situazione dove i vincoli innati alla nascita vengono alterati da fattori congeniti, spingendo gli individui verso traiettorie evolutive differenti rispetto allo sviluppo tipico. In linea con questa ipotesi, il presente lavoro ha indagato le traiettorie evolutive dell'attenzione visiva per gli stimoli sociali in bambini ad alto rischio (hanno un fratello con diagnosi) per i disordini dello spettro autistico (DSA), confrontandoli con un gruppo di bambini a basso rischio. Diversi dati indicano nei DSA un malfunzionamento del

cervello sociale, network di aree corticali adibite all'elaborazione degli stimoli sociali. Ciò potrebbe dipendere da una precoce alterazione nell'attivazione del meccanismo sottocorticale di orientamento attentivo, il cui ruolo nello sviluppo tipico è quello di guidare l'attenzione dei neonati verso gli stimoli sociali e contribuire alla progressiva specializzazione del sistema. Il presente lavoro ha avuto lo scopo di ampliare il campione dei neonati ad alto ($n=19$) e a basso rischio ($n=16$) per DSA e di osservare gli stessi bambini a 4 mesi al fine di monitorare eventuali cambiamenti.

Metodo. Utilizzando un laboratorio mobile, ogni bambino ha effettuato 4 prove di preferenza visiva, alla nascita e a 4 mesi. In ciascuna prova veniva presentato uno stimolo sociale, ad esempio un volto dritto, assieme ad uno stimolo non-sociale, come un volto invertito. Le variabili dipendenti sono state la percentuale di preferenza visiva e la percentuale del numero di orientamenti per lo stimolo sociale. Sono stati eseguiti t-test per campioni indipendenti per verificare le differenze tra i gruppi e regressioni per verificare la consistenza tra le prove per ciascun bambino nelle due età.

Risultati. I dati suggeriscono cambiamenti evolutivi nell'attenzione visiva verso stimoli sociali e non nei primi 4 mesi in entrambi i gruppi. I bambini a basso rischio alla nascita preferiscono gli stimoli sociali mentre a 4 mesi questa preferenza decade, mentre i bambini ad alto rischio alla nascita non mostrano preferenze e a 4 mesi tendono a guardare di più gli stimoli sociali, facendo pensare ad un ritardo generale nello sviluppo dei meccanismi di orientamento attentivo.

Conclusioni. Oltre a fornire un importante contributo alla conoscenza sull'ontogenesi dei DSA e sulle possibili traiettorie evolutive, questo contributo indica lo studio dell'attenzione visiva per gli stimoli sociali come un possibile e promettente compito marcatore per lo screening precoce dei DSA.

Parole chiave: Stimoli sociali, disordini dello spettro autistico, neonati, attenzione visiva

POSTER 4.4. - Empatia e coping alle emozioni negative in genitori di bambini con disturbo dello spettro autistico

Benedetto¹ L., De Domenico¹ C., Gagliano² A., Germanò² E.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

² UOC Neuropsichiatria Infantile, Dipartimento di Patologia Umana e dell'Età Evolutiva "G. Barresi", Università degli Studi di Messina

Introduzione. Nei disturbi dello spettro autistico (DSA) i deficit nelle abilità sociali e comunicative si associano a difficoltà di regolazione emotiva (Berkovitz et al., 2016). Quest'ultima si manifesta con livelli significativamente più elevati di emozioni negative (come la rabbia) che i bambini mostrano rispetto ai coetanei con sviluppo tipico e con altre disabilità (Samson et al., 2015).

Dagli studi evolutivi emerge che le reazioni del genitore non empatiche (come punire o minimizzare) sono associate nei figli a evitamento e eccessi di rabbia; quelle supportive (coping e incoraggiare l'espressione delle emozioni) ad adeguate abilità di regolazione emotiva (Eisenberg et al., 1996). Tuttavia sono poche le ricerche con bambini con DSA.

Il primo obiettivo della ricerca è confrontare il *coping* alle emozioni negative in genitori di bambini con DSA vs. con sviluppo tipico. Il secondo obiettivo è valutare il ruolo dell'empatia del genitore che, in gruppi non clinici, è risultata correlata con le reazioni supportive (Bryant, 1987). Ci si è chiesti se un'influenza simile possa essere ipotizzata nei genitori dei bambini con autismo, dal momento che studi con DSA evidenziano minori abilità empatiche nei loro genitori (Sucksmith et al., 2013).

Metodo. La *Coping with Children's Negative Emotion Scale* (CCNES; Fabes et al., 1990; Mirabile, 2015) è stata proposta ai genitori del gruppo DSA ($n=18$) e di un gruppo non clinico ($n=25$) equivalente per età dei figli (3-12 anni). La CCNES classifica le risposte del genitore a episodi in cui il bambino manifesta uno stato emozionale negativo (ad es., paura o rabbia) come supportive (*expressive encouragement, emotion- e problem focused*) e non supportive (*punitive, minimization, distress, ignoring*). L'*Empathy quotient* (EQ; Baron-Cohen et al., 2004) è stato utilizzato per misurare l'empatia dei genitori; l'ADOS per valutare la gravità dell'autismo (Lord et al., 2002).

Risultati. I genitori di bambini con DSA mostrano una preferenza per il *coping* supportivo (*emotion-focused* e *problem-focused*) e rispetto ai genitori del gruppo di confronto ottengono punteggi più bassi nella minimizzazione. Il quoziente di empatia (EQ) non differenzia i genitori (DSA vs. autismo); tuttavia solo nel gruppo non clinico l'empatia correla positivamente con il coping supportivo. Il coping nel gruppo DSA, invece, risulta maggiormente influenzato dal profilo del figlio con una correlazione negativa tra sintomi dell'autismo (ADOS) e strategie *problem focused*.

Conclusioni. I dati lasciano supporre che i genitori dei bambini con DSA, pur sperimentando frequentemente le emozioni negative dei loro figli, mostrino adeguate competenze empatiche e imparino come modulare il proprio stress e a reagire con comportamenti supportivi. Ai fini dell'intervento, il parenting supportivo può migliorare l'efficacia dei programmi per lo sviluppo delle competenze socio-emotive e l'autoregolazione dei bambini con DSA.

Parole chiave: autismo, parenting, socializzazione delle emozioni, empatia, coping alle emozioni negative

POSTER 4.5. - Autism: Echoing an out-of-tune chord?

Gizzonio¹ V., Avanzini¹ P., Fabbri Destro¹ M.

¹ CNR - Istituto di Neuroscienze - Sede di Parma

Introduzione. Il Disturbo dello Spettro Autistico (DSA) è un disturbo del neurosviluppo caratterizzato da un deficit socio-comunicativo e interessi ristretti e comportamenti ripetitivi. Accanto ai deficit sociali, dati di letteratura hanno messo in luce non solo l'esistenza di un disturbo motorio, ma anche la sua stretta relazione con i sintomi sociali del disturbo. Diversi autori hanno ipotizzato che questa relazione possa essere spiegata da un malfunzionamento del sistema specchio (vedi Rizzolatti et al., 2014). Gli obiettivi del presente lavoro sono: 1) studiare la performance di un gruppo di soggetti con DSA in un compito di esecuzione e riconoscimento di azioni, 2) confrontarla con quella di un gruppo di soggetti a sviluppo tipico (ST), 3) verificare se vi è una relazione tra la performance in esecuzione e quella in riconoscimento nei due gruppi, 4) valutare, per gli DSA, una possibile correlazione tra la performance nei due compiti e la gravità dei sintomi autistici ottenuti all'ADOS.

Metodo. 65 soggetti tra 6 e 11 anni di età (13 DSA, 52 ST) sono stati valutati attraverso test neuropsicologici per ottenere un livello di quoziente intellettivo e un indice di abilità verbale. La relazione tra esecuzione e osservazione di azioni è stata studiata durante l'esecuzione di pantomime e la successiva osservazione di video in cui un attore eseguiva le stesse pantomime in modalità Full vision e Point light motion. Inoltre, tutti i soggetti sono stati sottoposti alla visione di pantomime che potevano essere eseguite correttamente oppure contenere possibili errori (Riconoscimento dell'errore, Err). L'analisi statistica ha indagato la relazione nei ST tra esecuzione e osservazione di pantomime e ha valutato se la stessa relazione fosse alterata nei DSA.

Risultati. I risultati hanno mostrato, nel gruppo ST, una significativa relazione tra la capacità di eseguire le azioni e la capacità di riconoscerle: maggiore era la correttezza nello svolgimento delle azioni maggiore era la capacità di riconoscere gli errori nel compito di osservazione (Err). Il gruppo DSA, invece, ha mostrato una peggiore performance caratterizzata da più errori durante l'esecuzione di pantomime rispetto ai ST con una significativa prevalenza di errori di tipo spaziale. Gli stessi errori sono stati quelli significativamente meno riconosciuti durante il compito di osservazioni di azioni (Err). Una relazione significativa è stata trovata tra questo tipo di errore, sia in esecuzione che in osservazione, e la gravità dei sintomi autistici.

Conclusioni. I risultati dello studio dimostrano la stretta relazione tra la performance motoria e il riconoscimento delle azioni osservate, sia in termini di buona capacità (per i ST) che come malfunzionamento (per gli DSA). Evidenziano, inoltre, come il deficit a livello motorio abbia un impatto anche su aspetti di natura cognitiva e come questo sia strettamente correlato con la gravità dei sintomi tipici dell'autismo.

Parole chiave: Autismo, Sistema motorio, Deficit socio-comunicativo

Sessione Poster 5 – Sviluppo di abilità cognitive ed emotive in età prescolare

Chair: Farneti¹ A.

¹ Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano

POSTER 5.1. - Mental imagery e prerequisiti dell'apprendimento

Guarnera¹ M., Faraci¹ P., Buccheri¹ S. L.

¹ Dipartimento di Scienze dell'Uomo e della Società, Università degli Studi di Enna "Kore"

Introduzione. Diversi studi hanno dimostrato il coinvolgimento dei processi di mental imagery e l'acquisizione della abilità di lettura, scrittura e calcolo durante i primi anni della scuola primaria. Il presente contributo si pone l'obiettivo di investigare i legami predittivi tra i diversi aspetti in cui vengono articolati i processi di mental imagery (cioè la generazione, l'ispezione e la trasformazione) nei bambini prescolari e le competenze che costituiscono i prerequisiti dell'apprendimento scolastico, quali le abilità linguistiche, fonologiche, logiche-matematiche e psicomotorie.

Metodo. Hanno partecipato allo studio 100 bambini equidistribuiti per genere di età compresa tra 4 e 5 anni. I dati sono stati raccolti attraverso l'utilizzo di due serie di prove: la batteria School Readiness 4-5, per l'individuazione delle abilità di base nel passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria, e una batteria di prove, costruita ad hoc che valuta, attraverso tre compiti, i processi di generazione, ispezione e rotazione di immagini mentali.

Risultati. Le analisi di regressione gerarchica hanno mostrato come i livelli di abilità in due prove della batteria di mental imagery, che prevedono la generazione e l'ispezione di immagini mentali visive e tattili, si pongano come predittori del grado di competenza linguistica (rispettivamente, $\beta=.09$, $p<.05$, $R^2=.874$ e $\beta=.22$, $p<.001$; $R^2=.909$), fonologica (rispettivamente, $\beta=.11$, $p<.05$, $R^2=.830$ e $\beta=.25$, $p<.001$, $R^2=.873$) e logico-matematica (rispettivamente, $\beta=.16$, $p<.01$, $R^2=.650$ e $\beta=.29$, $p<.001$, $R^2=.708$).

Conclusioni. I risultati ottenuti sottolineano la potenziale utilità di screening dei livelli di mental imagery in età prescolare, allo scopo di adottare misure efficaci per incrementare tali abilità con la finalità ultima di prevenire le difficoltà di apprendimento.

Parole chiave: Mental imagery, prerequisiti, età prescolare

POSTER 5.2. - Sviluppo fonologico in bambini con diverse competenze lessicali nel terzo anno di vita

Zanobini¹ M., Viterbori¹ P., Cozzani¹ F.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Genova

Introduzione. In letteratura pochi studi hanno indagato lo sviluppo fonologico in lingue diverse dall'inglese (Keren Portnoy, Majorano, & Vihman, 2009).

Gli studi relativi alle interazioni fra sviluppo fonologico e sviluppo lessicale si sono focalizzati soprattutto sulle fasi precoci di acquisizione e hanno dimostrato come le caratteristiche fonetiche delle prime parole siano simili a quelle della lallazione che precede o accompagna le prime produzioni lessicali (Stoel-Gammon, Cooper 1984, Bortolini 1993). D'altronde, il terzo anno di vita costituisce un periodo particolarmente denso di cambiamenti nella competenza linguistica.

Il presente studio si propone di esplorare le possibili relazioni fra sviluppo fonologico e competenze lessicali in bambini italiani di età compresa fra i 26 e 31 mesi.

Metodo. Il campione è rappresentato da 88 bambini (42 maschi e 46 femmine) di età compresa tra i 26 e i 31 mesi (media $28,44 \pm 1,71$). Alle analisi esplorative sull'intero campione sono seguite indagini volte a valutare la possibilità di identificare profili fonologici caratteristici in bambini con competenze lessicali nettamente differenziate, come proposto da Kehoe et al. (2015). Sulla base del Quoziente Lessicale al Primo Vocabolario del Bambino (PVB, Caselli e Casadio, 1995) si sono selezionati i seguenti gruppi a. bassa competenza o *late talkers* (punteggio inferiore a 70, N= 10), b. competenza nella media (punteggio compreso fra 95 e 105, N= 17) c. alta competenza (punteggio

superiore a 120, N= 7). Per le valutazioni sono stati utilizzati i seguenti strumenti: Prova per la valutazione delle abilità generali: versione italiana della *Bayley Mental Scale* (BSID-III, Bayley, 2006) per uno screening iniziale; Prove per la valutazione del linguaggio: *Prove per la Valutazione Fonologica del Linguaggio Infantile*, PFLI (Bortolini, 1995) per la rilevazione di un campione di linguaggio spontaneo.

Risultati. Sui dati preliminari sono state effettuate analisi correlazionali i cui risultati evidenziano significative associazioni fra diversi aspetti della competenza fonologica e le variabili lessicali del PVB. In particolare, le variabili fonologiche che risultano maggiormente associate alla produzione lessicale sono: la percentuale di *Parole Inintelligibili* ($r=-.464$; $p<0.01$) e il *Numero di Consonanti* che il bambino produce correttamente rispetto al target adulto ($r=.564$; $p<0.01$).

Si è potuto, inoltre, notare come diversi livelli di competenza lessicale evidenzino profili di sviluppo fonologico differente sia per il numero di foni prodotti sia per quanto riguarda i processi di semplificazione maggiormente utilizzati.

Conclusioni. I risultati preliminari confermano la possibilità di identificare relazioni fra sviluppo fonologico e competenze lessicali in una fascia di età precoce. Lo studio, inoltre, fornisce importanti risvolti applicativi, apportando indicazioni utili all'identificazione dei profili linguistici che caratterizzano bambini con diverse competenze lessicali.

Parole chiave: sviluppo fonologico, competenze lessicali

POSTER 5.3. - Contributo del vocabolario e delle abilità inferenziali nella comprensione del testo orale in bambini prescolari a SES medio-basso

Dicataldo¹ R., Roch¹ M., Florit¹ E.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

Introduzione. La comprensione del testo è un processo linguistico e cognitivo attraverso il quale si perviene ad una rappresentazione mentale coerente del significato del testo (Kintsch & Kintsch, 2005). Secondo il Modello Multicomponente (Cain e Oakill, 2007) tale processo si articola a più livelli. Ad un primo livello (*lower level*) intervengono abilità che permettono un'analisi di base dell'informazione linguistica (parole e frasi) mentre il secondo livello (*higher-level*) prevede un'analisi globale e profonda per la generazione della rappresentazione semantica del testo, attraverso l'intervento delle conoscenze pregresse, dell'uso dello schema delle storie delle abilità inferenziali. Queste ultime si sviluppano tra 4 e 6 anni e risultano esplicative del livello di comprensione del testo orale (Florit e Levorato, 2013). L'obiettivo dello studio è analizzare il ruolo specifico delle abilità inferenziali oltre che del vocabolario, sulla comprensione del testo orale in bambini prescolari, in seguito un breve training focalizzato sulle abilità di alto livello.

Metodo. 52 bambini (età = 5;5, SD = 4 mesi), provenienti da famiglie a medio-basso SES, sono stati assegnati in modo casuale al gruppo di controllo (N=26) e sperimentale (N=26). Nella fase pre (t1) e post (t2) training sono state valutate abilità linguistiche, inferenziali e di comprensione del testo orale. Il GS è stato sottoposto a un training di 8 sedute di potenziamento delle abilità di generazione di inferenze temporali e causali. Attraverso l'ANOVA 2 x2 sono stati confrontati GC e GS nei due tempi, mentre attraverso le regressioni gerarchiche è stato analizzato il contributo specifico delle abilità inferenziali, oltre che di vocabolario nel miglioramento della comprensione del testo in seguito al training.

Risultati. I due gruppi mostrano miglioramenti nel vocabolario nelle abilità inferenziali e nella comprensione del testo; le regressioni indicano che il miglioramento nella comprensione del testo è diverso per i due gruppi. In particolare, mentre il vocabolario al T1 predice il miglioramento nella comprensione del testo per entrambi i gruppi, si evidenzia il ruolo specifico delle abilità inferenziali, oggetto del training e misurate al T2, nel miglioramento della comprensione del testo solo per il GS a sostegno dell'efficacia del training implementato.

Conclusioni. Il presente studio dimostra l'efficacia di un training sulle abilità inferenziali al fine di potenziare la comprensione del testo orale. In linea con il modello multicomponente della comprensione del testo (Cain e Oakill, 2007), le abilità di alto livello e in particolare le abilità

inferenziali, già in età prescolare, contribuiscono alla comprensione del testo orale insieme al vocabolario.

Parole chiave: listening comprehension; inference making

POSTER 5.4. - Timidezza, senso di colpa e vergogna in età prescolare: Il ruolo delle relazioni sociali in classe

Sette¹ S., Zava¹ F., Baldwin² D., Coplan² R.J., Baumgartner¹ E.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza, Università di Roma, Italia

² Dipartimento di Psicologia, Carleton University, Ottawa, Canada

Introduzione. I bambini timidi vivono generalmente un conflitto interno caratterizzato dal desiderio di interagire e da quello di evitare attivamente gli altri per via di emozioni quali ansia, paura, senso di colpa e vergogna (Coplan, Prakash, O'Neil e Armer, 2004; Rubin, Coplan e Bowker, 2009). Ad oggi sappiamo molto poco circa i processi che spingono i bambini timidi a sperimentare emozioni come il senso di colpa e vergogna. L'obiettivo primario del presente studio è quello di comprendere se i bambini timidi, qualora vengano rifiutati dai pari o abbiano relazioni non supportive con gli insegnanti, tendano a colpevolizzarsi e a sperimentare livelli più elevati di vergogna, attribuendo a sé stessi l'origine del rifiuto sociale.

Metodo. Hanno partecipato 131 bambini italiani (67 bambine) di età compresa tra i 36 e i 74 mesi ($M=55.89$, $DS=9.75$). I genitori hanno valutato la timidezza dei bambini utilizzando la Child Social Preference Scale (CSPS; Coplan et al., 2004, $\alpha=.78$) e il Children Behavior Questionnaire - short form (CBQ-sf; Putnam e Rothbart, 2006, $\alpha=.83$). La colpa e la vergogna sono state valutate dai genitori tramite il CBQ ($\alpha=.83$). Le insegnanti hanno compilato un questionario su rifiuto e vittimizzazione da parte dei pari (Caprara e Pastorelli, 1993; Malti, Perren e Buchman, 2010; $\alpha=.72$ e $.84$) e la Student-Teacher Relationship Scale (STRS; Pianta, 2001) per la valutazione della qualità della relazione con ciascun bambino ($\alpha=.86$). Al fine di analizzare se la qualità delle relazioni sociali in classe (con i pari e le insegnanti) abbia un effetto sulle emozioni di colpa e vergogna dei bambini timidi, sono state effettuate delle analisi di correlazione e un modello di path analysis con il software Mplus 5.1.

Risultati. Le analisi di correlazione hanno evidenziato una correlazione positiva tra la timidezza e il senso di colpa e vergogna ($r=.32$, $p<.001$); colpa e vergogna sono risultate, inoltre, positivamente associate con il rifiuto da parte dei pari ($r=.22$, $p<.01$). Emerge invece una relazione negativa tra la timidezza e la vicinanza con le insegnanti ($r=-.20$, $p<.05$).

Il modello di path analysis ha presentato buoni indici di fit, $\chi^2(1)=0.883$, $p=.35$, CFI=1.00, RMSEA=.001 (90% CI=.001-.0226), $p=.42$, SRMR=.01, e ha rivelato (1) una relazione positiva e significativa tra timidezza e rifiuto da parte dei compagni e (2) una relazione negativa e significativa tra timidezza e vicinanza. Emerge inoltre un'associazione positiva e significativa tra rifiuto da parte dei compagni ed emozioni di colpa e vergogna. Si evidenzia infine una relazione indiretta tra timidezza ed emozioni di colpa e vergogna attraverso il rifiuto da parte dei pari (95% CI=0.004-0.104).

Conclusioni. Il nostro studio ha evidenziato come i bambini timidi anche in età prescolare appaiano più propensi a sperimentare emozioni quali il senso di colpa e vergogna in presenza di rifiuto o vittimizzazione da parte dei pari. Al contrario, una relazione poco vicina con le insegnanti non sembra influenzare tali emozioni. Trattandosi di un primo studio esplorativo i risultati ci sembrano meritevoli di ulteriori approfondimenti.

Parole Chiave: Timidezza, colpa, vergogna, rifiuto sociale, età prescolare.

POSTER 5.5. - Il movimento biologico come cue per orientare l'attenzione: uno studio ERP con bambini di 3 mesi, 6 mesi e adulti

Lunghi¹ M., Di Giorgio¹ E., Simion¹ F.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione; Università degli Studi di Padova

Introduzione. L'orientamento dell'attenzione produce dei vantaggi nell'elaborazione delle informazioni presenti nella posizione dello spazio. Studi recenti hanno dimostrato come segnali sociali, come la direzione dello sguardo, producano un orientamento attentivo in adulti e in bambini di pochi mesi di vita. Si evidenziano infatti risposte più veloci ed accurate alle informazioni che si trovano nella posizione indicata dai segnali sociali. Anche la direzione della camminata di un uomo formato da punti luminosi (PLD) produce un orientamento attentivo in infanti di 6 mesi e negli adulti. Ad oggi non si conosce se la direzione della camminata produca dei vantaggi nell'elaborazione sensoriale delle informazioni che si trovano in quella posizione spaziale e quali siano le basi neurali che sottostanno a questa facilitazione nella risposta a questi stimoli periferici. Gli obiettivi del presente studio pertanto sono: indagare, da un punto di vista neurale, gli effetti che la direzione della camminata umana produce sull'elaborazione di stimoli periferici e verificare l'esistenza di una progressiva specializzazione individuando la traiettoria di sviluppo con infanti di livelli di età diverse e adulti.

Metodo. Utilizzando un paradigma di *cueing* visuo-spaziale ed un sistema di registrazione ad alta densità del segnale EEG (*Geodesic system*, 128 elettrodi), sono stati testati 3 gruppi di partecipanti. Due gruppi di bambini di 3 (n=14) e 6 mesi (n=14) ed un gruppo di adulti (n=14). A tutti i partecipanti è stato presentato come *cue* un PLD di un uomo che camminava a destra o a sinistra, senza traslazione, al centro dello schermo. Lo stimolo non era predittivo del lato di comparsa del *target*, il quale poteva apparire in posizione congruente od incongruente con la direzione della camminata dell'uomo. Per i bambini, sono state analizzate le risposte comportamentali nei termini di latenze saccadiche, utilizzando una procedura di codifica frame by frame delle video-registrazioni dello sguardo; invece per i partecipanti adulti i tempi di reazione manuale. Le analisi di confronto vengono fatte sui tempi ottenuti nelle prove congruenti rispetto alle incongruenti. Sono state inoltre analizzate le componenti ERP elicitate alla comparsa del *target* confrontando le prove congruenti con le incongruenti per tutti i 3 campioni di partecipanti. Al fine di comprendere se la direzione della camminata produca facilitazione nell'elaborazione delle informazioni che compaiono in posizione congruente alla camminata umana, sono state analizzate le componenti sensoriali nei termini di P1 e N1.

Risultati. I risultati comportamentali confermano l'effetto di facilitazione in quanto le risposte sono più veloci per i *target* che apparivano nella posizione segnalata dalla direzione della camminata. Inoltre, da un punto di vista neurale, vi è un vantaggio nell'elaborazione degli stimoli *target* quando questi erano congruenti alla direzione della camminata umana. Dalle analisi emerge una maggiore ampiezza delle componenti sensoriali P1 e N1 in risposta ai *target* congruenti rispetto agli incongruenti per infanti di 6 mesi ed adulti e per i bambini di 3 e 6 mesi.

Conclusioni. Questi risultati dimostrano la progressiva specializzazione del sistema nella lettura dei segnali sociali e come, a partire dai 3 mesi di vita, vi sia un vantaggio in termini di incremento dell'attività neurale extra-corticale e amplificazione selettiva dell'informazione processata dal sistema visivo per stimoli periferici quando questi compaiono nella posizione indicata dalla camminata umana confermando che la direzione della camminata determina un orientamento attentivo in infanti e adulti.

Parole chiave: orientamento attentivo, movimento biologico, ERP

POSTER 5.6. - Correlati emotivi in compiti di propensione al rischio in bambini di età prescolare

Paoletti¹ M., Bellagamba² F., De Petrillo^{3,4} F., Moscati² S., Tomei² E., Gagliardi² R., Paglieri⁵ F., Addessi³ E.

¹ Dipartimento di Psicologia, "Sapienza" Università di Roma

² Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, "Sapienza" Università di Roma

³ Unità di Primatologia Cognitiva, Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione, ISTC-CNR, Roma

⁴ Harvard University, Department of Human Evolutionary Biology, Cambridge, MA, USA

⁵ Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione, Goal-Oriented Agents Lab, CNR, Roma

Introduzione. In situazioni in cui c'è una piccola probabilità di una grande perdita, bambini e adolescenti sono più propensi al rischio degli adulti. La propensione al rischio è influenzata anche dall'esperienza di emozioni negative, come il rimpianto per una scelta che non ha portato all'esito sperato. Questo studio ha indagato le preferenze di bambini di età prescolare in compiti di propensione al rischio, utilizzando un nuovo approccio sperimentale.

Metodo. A 100 bambini (50 di 4 anni e 50 di 5; M=45, F=55) sono stati somministrati: (i) compito di scelta probabilistica, in cui sono presentate una serie di scelte reali tra un'opzione sicura e un'opzione rischiosa, (ii) *Children's Gambling Task* (CGT), in cui i bambini effettuano una serie di scelte reali tra due mazzi di carte (vantaggioso e svantaggioso), (iii) prova di scommessa, (iv) BIN 4-6 (per valutare le competenze numeriche), (v) PPVT-R (test di vocabolario ricettivo). Nel compito di scelta probabilistica e nella prova di scommessa è stato chiesto ai bambini di descrivere l'emozione provata in seguito all'esito di ciascuna scelta, utilizzando una scala di autovalutazione emotiva.

Risultati. Compito di scelta probabilistica: l'ANOVA fattoriale ha evidenziato sia un effetto dell'età ($F(1, 88)=4,70$; $p=0,033$), sia della condizione ($F(2, 88)=4,94$; $p=0,009$). I bambini di 5 anni hanno effettuato più scelte rischiose dei bambini di 4. Il test post-hoc di Tukey ha rilevato un maggior numero di scelte rischiose nella condizione Vantaggiosa che in quella Svantaggiosa ($p=0,012$). CGT: l'ANOVA fattoriale ha rivelato un'interazione marginalmente significativa tra il numero di prove e il genere e dal post-hoc di Tukey è emerso che nel corso delle prove i bambini hanno effettuato più scelte vantaggiose delle bambine ($F(4, 124)=2,50$, $p=0,046$). Prova di scommessa: l'ANOVA fattoriale non ha evidenziato effetti significativi di età e genere ($F(1)=1,32$, $p=0,26$; $F(1)=0,17$, $p=0,68$); l'indice di correlazione r di Pearson tra la percentuale di giocata e la frequenza di vincita non è significativo ($r=-0,24$, $p=0,09$, $N=52$). Non sono emerse correlazioni significative (r di Pearson) tra prova di scelta probabilistica, CGT, lancio del gettone e tra queste prove e i punteggi del PPVT-R e del BIN 4-6. Le risposte emotive, analizzate in un sotto campione di 31 bambini (le analisi sono tuttora in corso), sono coerenti con gli esiti delle prove.

Conclusioni. L'età e il concetto di probabilità incidono sull'abilità dei bambini di effettuare scelte vantaggiose in situazioni di incertezza. Quando le due opzioni hanno lo stesso valore atteso i bambini sembrano comportarsi come decisori razionali. L'assenza di correlazione tra i tre compiti potrebbe indicare che questi valutino aspetti diversi della propensione al rischio, a sostegno dell'idea che si tratti di un costrutto multidimensionale. Studi futuri dovranno indagare come si comportano bambini in età scolare, utilizzando un approccio multidisciplinare.

Parole chiave: decision-making, propensione al rischio, età evolutiva

POSTER 5.7. - Il Self-Concept nei bambini: uno studio pilota per l'adattamento italiano della Piers-Harris Children's Self-Concept Scale 2

Fontanesi¹ L., Verrastro² V., Saladino² V., Ferrara² M.P., Albanese² C.A., Holder³ M.

¹ Dipartimento di Psicologia Generale, Università degli Studi di Padova

² Dipartimento di Scienze Umani Sociali e della Salute Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale

³ Department of Psychology, University of British Columbia Okanagan

Introduzione. Il concetto di sé rappresenta la modalità con cui l'individuo costruisce, attraverso degli schemi che interagiscono con la propria autostima e la conoscenza che ha di sé stesso, la

propria identità, permettendogli di proiettarsi nel futuro e di rapportarsi con i propri bisogno, desideri e con la realtà che lo circonda. Per queste ragioni, per essere studiato deve essere osservato attraverso un self report, che rappresenta l'esperienza diretta che la persona ha del concetto di sé. E' composto da variabili globali e specifiche di tipo relazionale, familiare, psicologico e di personalità, possono influire sullo sviluppo di questa struttura relativamente stabile, fin dalla prima infanzia, ma viene espresso diversamente a seconda dello stadio dello sviluppo in cui si trova l'individuo. La Piers-Harris Scale (PHS; Piers et al., 2002) è un valido strumento internazionale per la valutazione multidimensionale del concetto di sé dai 7 ai 18 anni. Nella nostra ricerca, abbiamo indagato le caratteristiche psicometriche della PHS e osservato la relazione tra il self-concept e le variabili di solitudine, felicità, autostima, assertività, e relazioni coi pari, che ci si aspetta essere positiva con tutte, tranne che per la solitudine, laddove un basso concetto di sé può portare a sviluppare un senso di abbandono e isolamento.

Metodo. Partecipanti: 368 partecipanti (179 maschi e 189 femmine) tra gli 8 e i 14 anni ($M=10.75$; $SD=1.59$) frequentanti scuole primarie e secondarie inferiori delle province del Lazio Meridionale. La somministrazione del questionario fa parte di un progetto relativo allo studio della felicità e delle variabili che possono influenzarla. Le diverse scuole e gli istituti comprensivi hanno dato la loro adesione al progetto, dopo una presentazione svolta ai docenti referenti e ai dirigenti scolastici. Tirocinanti post-lauream in psicologia, supervisionati da dottorandi in psicologia dello sviluppo, hanno somministrato nelle diverse classi, rimanendo sempre presenti per offrire aiuto e chiarire eventuali dubbi. **Strumenti:** Per la valutazione del Self-concept è stata utilizzata la PHS (Piers et al. 2002) composta da 60 item (V/F) divisi in 6 sottoscale (BEH adattamento comportamentale, ANX libertà dall'ansia, HAP felicità, PHY aspetto fisico ed immagine, POP popolarità, INT livello intellettuale e scolastico), tradotta attraverso il metodo della *back translation*; la felicità attraverso una face chart (Holder, 2007); la solitudine attraverso una scala costruita ad hoc a 5 item (Baiocco, 2013). È stata somministrata una scala costruita ad hoc per valutare l'autostima e la Scala sulle Amicizie, che valuta assertività e relazioni coi pari (Baiocco, Carone, 2016).

Risultati. La consistenza interna, alfa di Cronbach, per quanto riguarda gli item totali della PHS misura .86. L'alfa di ogni singola scala è BEH $\alpha=.70$; INT $\alpha=.70$; PHY $\alpha=.72$; ANX $\alpha=.77$; POP $\alpha=.65$; HAP $\alpha=.73$. La scala della popolarità risulta la più debole, questo perché il costrutto di popolarità differisce dagli USA all'Italia e la scala merita studi più approfonditi per l'adattamento. L'analisi item-to-correlation ha evidenziato un item che correla negativamente ($n.51$) relativo al guardare invece che partecipare negli sports: nel nostro paese praticare sport non è necessariamente indice di popolarità (come nel contesto americano). La correlazione con variabili analizzate risulta in linea con le ipotesi: la solitudine correla negativamente con tutte le sottoscale (BEH $r=-.18$; INT $r=-.39$; PHY $r=-.42$; ANX $r=-.48$; POP $r=-.25$; HAP $r=-.24$). La scala dell'assertività correla positivamente con INT $r=.41$; PHY $r=.47$; ANX $r=.46$; POP $r=.23$; HAP $r=.25$). Infine anche l'autostima correla con tutte le subscale, in maniera positiva (BEH $r=.33$ $p<.01$; INT $r=.54$; PHY $r=.44$; ANX $r=.60$; POP $r=.36$; HAP $r=.33$).

Conclusioni. Il pilota ha dimostrato che la Piers Harris Scale è uno strumento valido con una buona consistenza interna. La correlazione con le diverse misure prese in esame, ha confermato le ipotesi, pertanto la PHS si dimostra utile nella valutazione e l'analisi di diverse dimensioni del concetto di sé, con una valida applicazione sia in ambito clinico che di ricerca.

Parole chiave: Self-concept, Piers-Harris Scale, bambini

POSTER 5.8. - Percezione delle emozioni tramesse dalla musica e visual imagery in studenti che frequentano il curriculum standard o potenziato della scuola secondaria di primo grado

Commodari¹ E., Leonardi² M., Cartillone² C., Sole¹ J., Patanè³ S.

¹ Università degli Studi di Catania

² Istituto Comprensivo "Cavour", Catania

³ Università degli Studi dell'Aquila

Introduzione. L'ascolto della musica coinvolge processi cognitivi diversi, quali la memoria uditiva, l'analisi acustica e l'elaborazione della sintassi musicale, ed è legata all'attivazione emozionale attraverso meccanismi mediati dal sistema nervoso autonomo e da quello ormonale e immunitario. Il contagio emotivo, la memoria episodica e la visual imagery sono alcuni dei processi implicati nella reattività emozionale alla musica. La visual imagery, in particolare, concerne l'abilità di produrre una rappresentazione mentale visiva, di mantenerla, di ispezionarla e di manipolarla. Alcuni autori hanno ipotizzato che le esperienze emozionali associate alla musica siano legate alle immagini mentali attraverso processi dipendenti dalla memoria e che la musica abbia un effetto facilitante sulla mental imagery. Particolari caratteristiche musicali sono comunemente associate a peculiari tonalità affettive negli adulti e la capacità di percepire le emozioni trasmesse dalla musica migliora nel corso della vita, con incremento del riconoscimento di emozioni multiple e delle emozioni miste, cioè emozioni con contemporanea valenza positiva e negativa. Lo studio si è proposto di indagare la percezione di emozioni trasmesse dalla musica e le abilità di visual imagery in un campione di studenti con e senza formazione specifica in campo musicale.

Metodo. Sono stati reclutati 130 studenti (età media: 12.62, ds: .48) che frequentavano il curriculum tradizionale e con potenziamento musicale di una scuola secondaria di primo grado. Lo studio è stato realizzato attraverso la somministrazione di un questionario sulla percezione delle emozioni e di una batteria di visual imagery (Mental Imagery Test; Di Nuovo, Castellano, Guarnera, 2014) previo ascolto di uno di due brani costruiti ad hoc secondo le caratteristiche musicali associate comunemente a emozioni positive o negative.

Risultati. Sono state calcolate statistiche descrittive, analisi del *t* test ed analisi delle correlazioni. Le analisi hanno mostrato che i preadolescenti sono in grado di percepire emozioni semplici, multiple e miste nei brani musicali. Indipendentemente dal brano udito, la gioia è l'emozione percepita più frequentemente ed essa è rilevata anche nel brano con caratteristiche musicali che veicolano emozioni negative. Lo studio ha inoltre mostrato che l'abilità di percepire emozioni nella musica è indipendente dalle conoscenze e dalla pratica in campo musicale, mentre la frequenza di un curriculum scolastico con potenziamento musicale è associato ad una migliore abilità di costruzione ed uso di immagini mentali.

Conclusioni. I risultati sono di estremo interesse in quanto, oltre ad approfondire le conoscenze sulla reattività emozionale alla musica nei preadolescenti, mettono in luce il contributo dell'addestramento musicale sulle abilità di visual imagery, le quali svolgono un'importanza fondamentale nell'acquisizione delle competenze scolastiche sia semplici che complesse.

Parole chiave: emozioni, mixed emotions, visual imagery, potenziamento musicale

Sessione Poster 6 – Disabilità e patologie croniche

Chair: Quattropiani¹ M.C.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

POSTER 6.1. - Benessere in giovani adulti sordi

Caricato¹ V., Carone¹ N., Colozza¹ V., Cotta Ramosino¹ M., Manzi¹ D.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

Introduzione. Gli studi dedicati all'indagine di costrutti psicologici nella popolazione Sorda eterosessuale ed omosessuale (LGB) in Italia sono esigui. Base dello studio è il Minority Stress Model (Meyer, 1995), secondo cui ogni situazione sociale caratterizzata da discriminazione rappresenta uno stress che può comportare emarginazione e isolamento; fattore protettivo è, invece, l'affiliazione a una comunità. Il presente contributo indaga, in una popolazione che vive un Multi Minority Status (sorda/LGB), la relazione tra il percepire la propria sordità come una disabilità o meno, e il grado di soddisfazione per la vita; per i partecipanti LGB, è stata valutata, inoltre, la relazione tra il livello di Stigma Sessuale Interiorizzato (SSI), la soddisfazione per la vita e la reazione genitoriale al Coming-Out (CO).

Metodo. Hanno partecipato allo studio 47 persone sorde, di cui 28 Eterosessuali e 19 LGB, di età compresa tra 19 e 65 anni ($M = 35,53$; $DS = 9,81$). Il 57,4% dichiara di essere stato educato con il metodo Oralista e il restante 42,6% del campione si dichiara Segnante. *Strumenti:* Si è creata una batteria di test direttamente in LIS, visti gli Standards for Educational and Psychological Testing (APA, 1985) che mettono in guardia a proposito dell'affidabilità dei risultati ottenuti tramite test per i quali è necessaria da parte del paziente sordo la dimostrazione (diretta o indiretta) delle proprie competenze in una lingua, che raccoglie informazioni anagrafiche, soddisfazione di vita, attaccamento al migliore amico, solitudine, evitamento sociale. Per i partecipanti LGB, è stato inoltre valutato il grado di SSI e la reazione genitoriale al CO.

Risultati. Dalle analisi di correlazione è emersa una relazione significativa tra il percepire la propria sordità non come una disabilità e alti livelli di soddisfazione per la vita in tutto il campione ($r = .546, p < 0.01$). Inoltre alti livelli di soddisfazione per la vita, nei partecipanti LGB, risultano significativamente correlati con il livello globale di SSI ($r = -.704, p < 0.01$). Per valutare il grado di differenza nei livelli di soddisfazione per la vita e di evitamento sociale percependo o meno la sordità come una disabilità sono state compute due ANOVA sui dati dell'intero campione. È emerso che percepire la sordità non come una disabilità dia maggiori livelli di soddisfazione per la vita ($F_{1,45} = 21,74, p < 0.001$), mentre viceversa, maggiori livelli di evitamento sociale ($F_{1,45} = 6,47, p < 0.05$).

Conclusioni. I risultati mostrano che il percepire la propria sordità non come una disabilità sia indice di un buon livello di soddisfazione di vita confermando che il rifiuto degli stereotipi sia un fattore protettivo rispetto al Minority Stress (Meyer, 1996). Inoltre si evince come a una reazione negativa dei genitori al CO corrisponda un più alto livello di SSI anche in una popolazione che vive un Multiple Minority Status. Limite dello studio è la scarsa numerosità dei partecipanti.

Parole chiave: sordità, orientamento sessuale, stigma sessuale interiorizzato, multiple minority status, benessere psicologico, coming-out

POSTER 6.2. - Riorganizzazione funzionale di deficit neuropsicologici residuati da stroke cerebrale in età pediatrica valutata mediante risonanza magnetica

Di Dio¹ C., Ormitti² F., Sambataro³ F., Squarcia³ A., Ventura² E., Carano⁴ N., Crisi² G.

¹ Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² U.O.C. Neuroradiologia, Azienda Ospedaliero-Universitaria, Parma

³ U.O.C. Neuropsichiatria Infantile, AUSL, Parma

⁴ U.O.C. Clinica Pediatrica, Università degli Studi di Parma

Introduzione. Il recupero funzionale dopo una lesione cerebrale in età pediatrica può essere significativo basandosi sui concetti di neuroplasticità e reclutamento di aree precedentemente non coinvolte nella funzione preposta.

Metodo. Con l'intento di migliorare la comprensione dei meccanismi di riorganizzazione cerebrale che si verificano in seguito ad un evento ischemico occorso in epoca infantile e la loro dipendenza dalla sede, abbiamo rivalutato, mediante fRM, a distanza di 5 anni una paziente colpita da stroke cerebrale, all'età di 11 anni. L'evento era stato dimostrato dall'insorgenza rapida di emiparesi sinistra ed afasia e dall'evidenza neuroradiologica di una lesione ischemica fronto-temporo-parietale destra, che ha compromesso una porzione del lobo parietale posteriore profondo destro. La paziente, durante il follow-up è stata sottoposta a diversi test neuropsicologici (test visuospatiale del Labirinto; la Wechsler Intelligence Scale for Children – WISC – divisa in subtest verbali e di performance). Questi hanno evidenziato un persistente decadimento delle performance visuo-spaziali e di calcolo, ma recupero della memoria di lavoro verbale inizialmente compromessa. Sulla base di tali risultati è stato creato un compito di working memory spaziale (SWM) da utilizzare in fase di indagine funzionale (fRM) e atto ad identificare l'attivazione corticale nelle sedi coinvolte. Il compito ha previsto che il soggetto osservasse e memorizzasse tre immagini di pattern astratti, ritenesse le informazioni per un periodo variabile di 2 o 4 secondi ed infine indicasse, premendo uno di due pulsanti all'interno dello scanner, se l'immagine fosse o meno presente tra quelle osservate nella fase di memorizzazione. Le immagini anatomiche T1 e funzionali T2* del paziente sono state acquisite con uno scanner GE 3 Tesla, dotato di una bobina da 8 canali specifica per la testa. L'analisi statistica dei dati è stata eseguita con SPM8 (Statistical Parametric Mapping software) implementato in Matlab v9 (Mathworks, Inc., Sherborn, MA). I dati di funzionale sono stati analizzati tramite l'Analisi delle Componenti Indipendenti (ICA). In particolare, abbiamo adottato un metodo di stima delle Componenti Indipendenti (ICs) spaziali specifiche di ciascun soggetto e del relativo Corso Temporale (TC) (vedi Biswal et al., 2010). La ICA ha permesso di identificare due componenti (IC-2 e IC-8) che descrivono profili specifici di attivazione associati al compito di working memory spaziale che tipicamente coinvolge l'attivazione della corteccia parietale posteriore (inclusa BA 7) ed un incremento di attivazione lateralizzato a destra della corteccia frontale in funzione del carico esecutivo (vedi, Wager e Smith, 2003 per una meta-analisi). Entrambe le componenti hanno coinvolto il circuito parieto-frontale bilaterale. IC-2 ha interessato il circuito soprattutto a sinistra e frontalmente. Mentre IC-8 era bilaterale e posteriore. I dati della paziente sono stati comparati con dati ottenuti da un volontario sano di pari età.

Risultati. I risultati hanno mostrato che entrambi i soggetti hanno reclutato il circuito parieto-frontale prevalentemente a sinistra. Il soggetto di controllo ha reclutato anche il circuito di destra che coinvolge l'area della lesione parietale. Il paziente ha mostrato uno shift dell'attivazione all'emisfero controlaterale con riduzione dell'attività ipsilaterale alla lesione, non solo a livello parietale, ma anche frontale con una conseguente compromissione del circuito. A destra l'attivazione parietale del soggetto di controllo era maggiormente estesa; tuttavia, il paziente mostrava una maggiore estensione ventrale. Le differenze maggiori si sono notate in sede frontale destra dove si è evidenziata una ipoattivazione, possibilmente associabile alla compromissione del circuito parietofrontale ipsilaterale. Inoltre, il paziente ha mostrato una chiara lateralizzazione sinistra, probabile indice di una riorganizzazione interemisferica.

Conclusioni. In generale, si è osservata – come atteso – una sostanziale coerenza tra i deficit focali evidenziati e la lesione, mentre tale corrispondenza è risultata solo parzialmente coerente tra la

funzione stimolata e l'attivazione corticale di aree congruenti, probabilmente riconducibile ad una riorganizzazione funzionale. Il futuro sviluppo di compiti dedicati ed una più ampia, ma mirata, applicazione in questi pazienti dell'imaging funzionale potrebbe indirizzare e monitorare la riabilitazione delle funzioni, non solo motorie, in soggetti con stroke cerebrale pediatrico.

Parole chiave: riorganizzazione funzionale, risonanza magnetica, stroke cerebrale, età pediatrica

POSTER 6.3. - Riconoscere le emozioni attraverso informazioni linguistiche e visive: un confronto tra sviluppo tipico e sindrome di Down

Leo¹ I., Roch¹ M., Pesciarelli² F.

¹ Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione (DPSS), Università degli Studi di Padova

² Dipartimento di Scienze Biomediche, Metaboliche e Neuroscienze, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Introduzione. L'identificazione dei volti e il riconoscimento delle emozioni sono abilità essenziali per l'interazione sociale. Il riconoscimento delle emozioni è un processo complesso che avviene attraverso l'integrazione di diverse informazioni. Lo studio di questa competenza in popolazioni con disturbi evolutivi permette di fare ipotesi sulla specificità di alcuni deficit rispetto alla condizione generale di disabilità intellettiva (Karmiloff-Smith et al., 2004; Matheson e Jahoda, 2005). Se il deficit dell'elaborazione delle informazioni veicolate dalle espressioni facciali è più pronunciato in alcune di queste popolazioni ma non tutte, ciò potrebbe indicare che si tratti di un deficit legato alle caratteristiche specifiche di quella eziologia piuttosto che alla condizione generale di disabilità cognitiva. La letteratura sull'elaborazione delle emozioni nella sindrome di Down evidenzia come tale capacità sia alterata nel riconoscimento delle emozioni (Hyppolite et al., 2008) e soprattutto delle emozioni negative rispetto alle positive (Kasari et al., 2001). A tal fine l'obiettivo dello studio è stato di esaminare in che misura il riconoscimento delle emozioni nella sindrome di Down (SD) possa avvenire attraverso processi diversi rispetto a quanto avviene nello sviluppo tipico (ST), a parità di livello linguistico e/o cognitivo non verbale.

Metodo. Il progetto è articolato in due fasi. Nella fase preliminare i soggetti con SD (N=20) sono stati appaiati ad un gruppo di controllo (N=20) individuato in base ai punteggi ottenuti da due test per la valutazione delle conoscenze lessicali (Peabody Picture Vocabulary Test) e delle abilità non verbali (Matrici Progressive di Raven). Nella seconda fase è stata effettuata la raccolta dei dati attraverso l'utilizzo di un paradigma di priming, solitamente impiegato per l'analisi dei meccanismi cognitivi coinvolti nei processi linguistici e di memoria. Gli stimoli potevano essere fotografie di volti con tre espressioni facciali diverse (felice, triste, neutro) o le tre parole (felice, triste, neutro). Sullo schermo di un computer è stato presentato lo stimolo *prime* (figura o parola) per un tempo brevissimo e seguito dallo stimolo *target* (figura o parola). I partecipanti dovevano premere un tasto indicando se lo stimolo target è un'emozione oppure no. C'erano 4 modalità di presentazione della coppia prime-target (figura-figura; parola-figura; parola-parola; figura-parola) in due condizioni: congruente (emozione espressa da volto e parola uguale) e incongruente (emozione espressa da volto e parola differente).

Risultati. Attraverso due Anove una per i tempi di reazione e una per l'accuratezza sono stati messi a fattore: condizioni (f-f; p-f; p-p; f-p), stimolo target (neutro, felicità, tristezza), la congruenza (congruente, incongruente) e il gruppo (SD, ST). Dai risultati sull'accuratezza emerge una differenza significativa tra la presentazione dello stimolo target con emozione tristezza nella condizione Figura-parola rispetto alle altre condizioni, indipendentemente dal gruppo e dalla congruenza. Dai risultati sui tempi di reazione emerge per il gruppo con SD, una differenza significativa nell'emozione tristezza dove i tempi di reazione nelle condizioni figura-figura e parola-figura risultano più lenti rispetto alle condizioni figura-parola e parola-parola; nel gruppo ST nell'emozione neutra i tempi di reazione nella condizione figura-figura risultano più lenti rispetto alla condizione figura-parola.

Conclusioni. Complessivamente, questi dati sembrano supportare l'idea di traiettorie di sviluppo simili nei soggetti con SD e nei soggetti con ST, almeno per quanto riguarda l'elaborazione di

stimoli visivi e linguistici semplici, quando sono appaiati per livello linguistico e cognitivo non verbale.

Parole chiave: riconoscimento delle emozioni, Sindrome di Down, priming

POSTER 6.4. - Comprensione del testo orale nella sindrome di Down: il ruolo delle abilità inferenziali

Roch¹ M., Mattera¹ L., Simion¹ E., D'Ambrosio² M., Sehu² J.

¹ Dipartimento di Psicologia dello sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova

² Cooperativa Vite Vere Down DADI, Padova

Introduzione. La comprensione del testo orale rappresenta un'area di debolezza nel profilo cognitivo della Sindrome di Down (SD). Evidenze mostrano come anche nella SD, la comprensione del testo coinvolga non solo abilità prettamente linguistiche ma anche abilità cognitive di alto livello (Levorato et al., 2009) come le abilità inferenziali. Le abilità inferenziali consentono di creare i collegamenti tra le diverse informazioni del testo e tra queste e le conoscenze possedute. Pertanto, in questo studio alla comprensione del testo, viene analizzato il contributo delle abilità inferenziali nel determinare le differenze individuali nella comprensione del testo di persone con SD in seguito a un training di potenziamento delle abilità inferenziali.

Metodo. Partecipanti: 23 adolescenti e giovani adulti con SD di età compresa tra i 15 e i 33 anni, di cui 11 appartenenti al gruppo di controllo e 12 al gruppo sperimentale. I due gruppi hanno pari età cronologica (M=21 anni), punteggio al test d'abilità cognitive non verbali (Matrici di Raven) (M=18), il punteggio di comprensione del testo (TOR 3-8, Levorato & Roch, 2007) M=7.

In aggiunta al test TOR 3-8, nella valutazione pre e post intervento, è stato somministrato ai partecipanti un compito che valuta la capacità di fare 2 tipi di inferenze (Florit et al., 2014): inferenze di connessione che richiedono la capacità di connettere due informazioni contenute in un breve testo, e inferenze di integrazione che richiedono di collegare un'informazione contenuta nel testo e una conoscenza posseduta. *Procedura del training:* Sono state strutturate 11 sessioni di training in cui i partecipanti del gruppo sperimentale sono stati coinvolti in attività di stimolazione nell'uso di inferenze attraverso il compito di completamento di storie figurate contenenti informazioni mancanti. Per fare ciò è stato richiesto loro di compiere diverse inferenze per dare senso alla storia. Al termine del training entrambi i gruppi sono stati valutati nuovamente con i medesimi test (TOR e inferenze).

Risultati. Con lo scopo di verificare l'efficacia del training basato sulla capacità di fare inferenze, i dati sono stati analizzati attraverso un'ANOVA mista 2 gruppi (sperimentale e controllo) X 2 tempi (pre e post training) sulle abilità inferenziali. I risultati indicano un miglioramento significativo del gruppo sperimentale, ma non del gruppo di controllo nel compito che valuta le capacità inferenziali, e in particolar modo per quanto riguarda le inferenze di connessione. Una regressione indica un contributo specifico della capacità inferenziali nel predire le differenze individuali nella comprensione del testo orale, anche dopo aver controllato per il livello di abilità cognitive non verbali.

Conclusioni. Questa ricerca rappresenta il primo tentativo di potenziamento delle capacità coinvolte nella comprensione del testo nella SD. Sulla base dei risultati si evidenzia come nella SD così come nello sviluppo tipico, il potenziamento delle abilità inferenziali sia efficace nel potenziamento sia delle abilità di fare le inferenze stesse, sia delle abilità di comprensione del testo. In particolare, sembrerebbe che l'intervento abbia avuto effetto soprattutto per quanto riguarda la capacità di riconoscere e generare un collegamento tra due eventi di una storia. Intervenire su abilità di alto livello, in accordo con l'*approccio multicomponente* (Cain & Oackill 2007), risulta quindi una metodologia efficace anche nei training rivolti a persone con SD. Infatti, le implicazioni di questa ricerca oltre ad essere importanti su un piano teorico risultano evidenti sul piano clinico nell'ottica di progettazione di interventi educativi.

Parole chiave: comprensione del testo, sindrome di Down, potenziamento, abilità inferenziali

POSTER 6.5. - Pregiudizi impliciti e espliciti verso la disabilità intellettiva: contributo alla validazione italiana della scala sui pregiudizi classici e moderni (SPCM)

Esposito¹ S., Caputo¹ A., Senese¹ V.P., Marcone¹ R.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"

Introduzione. I pregiudizi riguardo la Disabilità Intellettiva (DI) e gli atteggiamenti ad essi correlati hanno come conseguenza l'assunzione di comportamenti e atteggiamenti di discriminazione e ostacolano il processo di inclusione sociale in vari ambiti (Weisel *et al.*, 1988). Valutare tali atteggiamenti può contribuire allo sviluppo di programmi di intervento focalizzati sull'educazione e sulla formazione professionale (Antonak, Livneh, 2000). Molti studi sui pregiudizi riguardo la DI utilizzano questionari self-report, suscettibili a bias di desiderabilità sociale che possono impedire un'espressione aperta dei giudizi negativi (Crosby *et al.*, 1980). Uno strumento meno suscettibile a tale bias sembra essere la *Scala sui Pregiudizi Classici e Moderni* (SPCM) (Akrami *et al.*, 2006) che distingue due forme di pregiudizio: esplicito/classico e implicito/moderno (Akrami, 2000). La forma classica si riferisce a pregiudizi diretti e aperti (p.e.: *Le persone con DI commettono crimini*), quella moderna a pregiudizi sottintesi e nascosti (p.e.: *La maggior parte delle persone con DI non è vittima di discriminazione*). Tale suddivisione in letteratura (Hoffman *et al.* 2005; Dick *et al.* 2004) è utilizzata per valutare diverse forme di pregiudizio, ivi compresa quello sulle Disabilità Intellettive, risultando essere quella che maggiormente controlla il bias della desiderabilità sociale. L'obiettivo del presente studio è fornire un primo contributo alla validazione italiana.

Metodo. 299 soggetti (224 F) campionati per disponibilità, dai 16 ai 66 anni ($M = 28$; $DS = 10$), con un livello socioeconomico medio-basso ($LSE M = 1.3$; $DS = .64$; Hollingshead, 1975; Senese, Venuti, 2007), hanno compilato la SPCM in forma cartacea o online. La scala è composta da 19 item ($\alpha = .77$) indaganti le due forme di pregiudizio: esplicito ($\alpha = .67$); implicito ($\alpha = .72$). Le risposte sono state raccolte utilizzando una scala Likert a 5 passi (da 1 = Per nulla d'accordo a 5 = Assolutamente d'accordo). Sono state condotte analisi descrittive del campione, ANOVA per verificare eventuali differenze di genere e rispetto all'età e al Livello Socio-Economico, e Analisi Fattoriali Confermative (AFC) al fine di confermare la struttura bi-fattoriale dello strumento, mediante metodo robusto di stima dei parametri, confrontando due modelli a 1 e 2 Fattori.

Risultati. I risultati delle ANOVA non hanno mostrato differenze significative né per il genere né per il Livello Socio-Economico. È emerso un effetto significativo dell'età (valutata su scala continua) solo sui pregiudizi classici ($F(43, 255) = 1.58$; $p = .017$). Le AFC eseguite sui dati preliminari confermano la bontà della soluzione a due fattori ($\chi^2(151) = 500.2$; $p < .001$; $RMSEA = .05$; $CFI = .95$), fortemente correlati ($r > .60$), rispetto a quella a un solo fattore ($CFI_{diff} > .04$).

Conclusioni. Le analisi preliminari confermano che lo strumento misura due aspetti sì distinti ma rappresentanti una dimensione sottesa più generale: i pregiudizi classici e moderni rappresentano l'espressione di un più generico pregiudizio verso la Disabilità Intellettiva. Successive fasi di validazione prenderanno in considerazione l'ampliamento del campione, bilanciandone la numerosità per genere ed età. Inoltre, verranno inserite ulteriori variabili (p.e.: livello di conoscenza della Disabilità Intellettiva; precedenti contatti/relazioni con persone con Disabilità Intellettiva).

Parole chiave: disabilità intellettiva, inclusione, pregiudizio, stereotipo, credenze

POSTER 6.6. - Funzionamento familiare, adattamento alla malattia e stress genitoriale percepito in famiglie di pazienti con patologie infantili rare

Vetrano¹ N., Rosano² M.G.

¹ U.O.C. di Neuropsichiatria Infantile - A.O.U. Policlinico "G. Martino", Messina

² Istituto Italiano di Psicoterapia Relazionale, Messina

Introduzione. Le Malattie Rare infantili sono patologie che determinano un'esperienza traumatica per i genitori del bambino malato, i quali sono coinvolti nella gestione del *family burden* che ha ripercussioni sul normale processo di maturazione della famiglia e sui livelli di stress genitoriale

percepito. Diverse sono le condizioni che possono influenzare il benessere familiare come, ad esempio, la percezione genitoriale del funzionamento familiare e l'adattamento alla patologia del figlio.

Metodo. *Obiettivo:* 1) valutare se una percezione genitoriale positiva del funzionamento familiare si associ ad un maggiore adattamento alla patologia e a minori livelli di stress genitoriale. 2) indagare se vi è una relazione tra adattamento alla malattia e stress genitoriale. *Partecipanti:* Il campione è costituito da 52 soggetti (23 padri età media 44.3 anni, 29 madri età media 41.5 anni), genitori di pazienti pediatrici affetti da Malattie Rare. *Strumenti:* Questionario sui Problemi Psicosociali delle famiglie (ad.it. da van denBorne et al., 1999) per valutare l'adattamento genitoriale alla patologia in 5 aree (perdita controllo, incertezza malattia, incertezza risorse, conseguenze negative figlio, conseguenze negative genitore) - PSI/Forma breve (Abidin, ad. Guarino et al., 2008) che misura lo stress legato alle componenti del sistema genitore-bambino (genitore, bambino e loro interazioni) - FACES-IV (Olson 2004) che indaga il funzionamento familiare in base a 6 dimensioni (coesione, flessibilità, disimpegno, ipercoinvolgimento, rigidità, disorganizzazione).

Risultati. Attraverso SPSS sono stati calcolati gli indici di correlazione (r di Pearson) tra le dimensioni prese in esame: 1) le associazioni emerse sono: disimpegno in ambito familiare e perdita di controllo sulla patologia del figlio (r); ipercoinvolgimento nella relazione ed incertezza rispetto alla patologia del figlio (r); disorganizzazione in ambito familiare e conseguenze negative per il figlio legate alla malattia (r). Tra le dimensioni del funzionamento familiare solo la flessibilità è in relazione con i livelli di stress genitoriale. 2) non è emersa una relazione statisticamente significativa tra percezione genitoriale dello stress e adattamento alla patologia.

Conclusioni. Un funzionamento familiare caratterizzato dalla tendenza al disimpegno è correlato ad una maggiore difficoltà dei genitori ad adattarsi alla patologia del figlio nell'area della perdita di controllo legato alla malattia, invece la tendenza all'ipercoinvolgimento familiare si associa ad un aumento di vissuti di incertezza connessi alla malattia. Infine, la tendenza alla disorganizzazione in ambito familiare sembra diminuire all'aumentare di conseguenze negative per il figlio derivate dalla patologia. L'adattamento alla malattia da parte dei genitori non sembra essere in relazione con la percezione dello stress.

Parole chiave: Malattie rare infantili, funzionamento familiare, stress genitoriale, adattamento alla malattia, FACES IV

Sessione Poster 7 – Genitorialità e parenting

Chair: Benedetto¹ L.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

POSTER 7.1. - Punizioni fisiche inferte dai genitori e sintomi esternalizzanti manifestati da bambini e preadolescenti: una rassegna qualitativa della letteratura

Caputi¹ M., Maglione¹ D., Pizzoli^{2,3} S.

¹ Facoltà di Psicologia, Università Vita-Salute San Raffaele, Milano

² Centro Interdipartimentale di Ricerca e Intervento sui Processi Decisionali (IRIDe), Dipartimento di Oncologia ed Emato-oncologia, Università degli Studi di Milano

³ Applied Research Division for Cognitive and Psychological Science, Istituto Europeo di Oncologia, Milano

Introduzione. In Italia, il 27% dei genitori ricorre abitualmente a punizioni corporali con i propri figli, ignorando la possibilità di effetti deleteri sul loro benessere psicologico. La presente rassegna si è proposta di descrivere lo stato dell'arte della relazione tra il ricorso genitoriale alla disciplina fisica (sia moderata che severa) e i sintomi esternalizzanti del bambino e del preadolescente. In particolare, è stata valutata la differenza degli effetti comportamentali di punizioni severe rispetto a moderate e di punizioni frequenti rispetto a poco frequenti. Sono stati esaminati, inoltre, gli studi che hanno esplorato in un'ottica longitudinale l'eventualità di effetti transazionali all'interno della relazione in questione. Abbracciando una prospettiva più ecologica, la disciplina fisica è stata infine indagata come possibile mediatore tra il contesto psicosociale e la sintomatologia esternalizzante.

Metodo. Al fine di selezionare gli articoli pubblicati in lingua inglese sull'argomento ci siamo avvalsi dei seguenti database: GoogleScholar, PsycINFO e PubMed. I riferimenti bibliografici degli studi scelti sono stati poi utilizzati per trovare studi aggiuntivi. I lavori, per poter essere inclusi all'interno della presente rassegna qualitativa, dovevano riguardare il ricorso parentale alle punizioni fisiche non abusive e lo sviluppo di sintomi esternalizzanti al di sotto dei *cutoff* clinici, considerando specificamente la finestra evolutiva di infanzia-preadolescenza.

Risultati. A livello longitudinale, è stata attestata l'esistenza di un'associazione positiva tra il ricorso parentale alla disciplina corporale e la sintomatologia esternalizzante del bambino/preadolescente. La forza dell'associazione è risultata maggiormente significativa in presenza di tre particolari condizioni: uso di disciplina fisica severa, ricorso a tali punizioni da parte di ambo i genitori e figli di sesso maschile. La disomogeneità dei dati riguardanti le differenze a livello della sintomatologia tra i vari livelli di frequenza della disciplina fisica non ha permesso di trarre conclusioni robuste. Inoltre, i sintomi esternalizzanti provocati dalle punizioni corporali tendono, a loro volta, ad evocare un più frequente uso delle medesime, innescando un processo di reciproco rinforzo. In ultima istanza, è stato dimostrato come le punizioni fisiche possano mediare tra specifici fattori psicosociali (quali status socioeconomico, benessere psicologico dei genitori e conflittualità coniugale) e la sintomatologia esternalizzante.

Conclusioni. Nel corso di infanzia e preadolescenza, la disciplina fisica severa costituisce un significativo fattore di rischio per lo sviluppo di problemi comportamentali.

Parole chiave: punizioni fisiche, disciplina fisica, sintomi esternalizzanti, rassegna narrativa

POSTER 7.2. - Monitoraggio genitoriale e problematiche emotivo-comportamentali in preadolescenza: uno studio pilota

Rikani¹ A., Ozturk¹ Y., Barone¹ L.

¹ Dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso e del Comportamento, Università degli Studi di Pavia

Introduzione. Con il termine monitoraggio genitoriale ci si riferisce ad un insieme di comportamenti messi in atto dai genitori e tesi a controllare e conoscere le attività dei propri figli. Tale costrutto è stato indagato in diversi studi in relazione alle problematiche emotivo-comportamentali in preadolescenza risultando uno dei fattori principali nello sviluppo del preadolescente, nelle sue modalità e problematiche emotivo-comportamentali. *Obiettivo.* Il nostro

obiettivo è quello di esplorare le problematiche emotivo comportamentali e quelle relative al monitoraggio, dalla prospettiva del preadolescente e della madre. Le ipotesi dello studio sono:

- 1) Esiste un'associazione significativa tra la percezione del monitoraggio genitoriale nei ragazzi e nelle loro madri;
- 2) Esiste un'associazione significativa tra comunicazione spontanea percepita dall'adolescente e una minore percezione di problematiche comportamentali percepita dagli stessi;
- 3) Esiste un'associazione significativa tra l'aspetto specifico del monitoring genitoriale costituito dal controllo e una minore percezione di problematiche comportamentali da parte delle madri;
- 4) Esiste una differenza di genere nella percezione delle madri rispetto alle problematiche comportamentali dei/lle figli/e.

Metodo. *Campione:* 74 ss tra i 12 e i 14 anni ($M = 13$, $SD = 0.36$) e 74 madri ($M = 45,38$, $SD = 6,29$). *Strumenti:* Youth Self Report, CBCL versione genitore; Parental Monitoring Scale (versione genitore e preadolescente). *Analisi:* Sono state condotte analisi di tipo correlazionale per studiare le associazioni in oggetto e test non parametrici per studiare le differenze di genere dell'ipotesi 4

Risultati. I dati confermano l'ipotesi 1, 3 e 4, evidenziando un'associazione tra i punteggi totali di madre e preadolescente sia nel monitoraggio ($\rho = .51$; $p = .001$) che nella scala dell'internalizzazione della CBCL ($\rho = .38$; $p = .001$). Il risultato dell'esternalizzazione invece risulta tendente alla significatività ($\rho = .23$; $p = .051$). I risultati relativi all'associazione tra problematiche comportamentali e comunicazione spontanea percepita dal preadolescente non risultano significativi né per l'internalizzazione ($\rho = .05$; $p < .68$) né per l'esternalizzazione ($\rho = -.13$; $p = .255$). Il controllo genitoriale, come percepito dalla madre, appare essere rilevante sia nelle problematiche internalizzanti ($\rho = -.30$; $p = .011$) che in quelle esternalizzanti ($\rho = -.32$; $p = .005$). Il test di Mann-Whitney indica che le madri dei preadolescenti maschi percepiscono più problematiche internalizzanti rispetto alle madri delle preadolescenti femmine ($Mdn = 7$) $U = 473.0$, $p = .02$, $r = -2.29$, ma non esternalizzanti ($Mdn = 6$), $U = 644.0$, $p = .66$, $r = -.44$.

Conclusioni. Lo studio mette in luce alcune associazioni di interesse e indica l'utilità di adottare un approccio multi-informant per approfondire le aree tematiche in questione.

Parole chiave: monitoraggio genitoriale, preadolescenza, problematiche emotivo-comportamentali, internalizzazione, esternalizzazione

POSTER 7.3. - Parenting, sviluppo dell'identità, consumo di alcol, sintomi internalizzanti ed esternalizzanti: uno studio condotto in una popolazione di adolescenti siciliani

Pellerone¹ M., Tolini² G., Migliorisi² S., Granà² R.

¹ Psicologo, Psicoterapeuta, P.h.D - Assistant Professor, Università degli Studi di Enna "Kore"

² Dottore in Psicologia, Facoltà di Scienze dell'Uomo e della Società, Università degli Studi di Enna "Kore"

Introduzione. La letteratura evidenzia l'importanza di specifici fattori di rischio e protezione, quali i processi di parenting e lo sviluppo identitario, nella manifestazione di sintomi internalizzanti ed esternalizzanti in adolescenza; in particolare, la ricerca ha dimostrato la funzione adattiva dell'impegno identitario e del sostegno genitoriale sui sintomi internalizzanti (quali fobia, ossessioni, depressione, disturbi alimentari, entropia), e sui sintomi esternalizzanti (quali aggressività, disagio scolastico, assunzione di droghe e alcool).

Obiettivo della ricerca è quello di indagare l'influenza dell'identità e degli stili di parenting sulla manifestazione di problemi ed esternalizzanti in adolescenza.

Metodo. La ricerca ha coinvolto 198 studenti Siciliani di età compresa tra 15 e 19 anni, di cui 104 maschi e 94 femmine, iscritti al quarto e quinto anno di un Istituto Superiore di secondo grado.

I partecipanti hanno compilato: un questionario costruito ad hoc, che comprendeva informazioni socio-anagrafiche, prestazioni scolastiche e consumo di alcol negli ultimi 30 giorni; *Ego Identity Process Questionnaire* (Balistreri, Busch-Rossnagel & Geisinger, 1995) per indagare lo sviluppo identitario; *Parental Bonding Instrument* (Parker, Turpin & Brown, 1975) per misurare la percezione retrospettiva dei legami di parenting; e *I Vincoli della Mente* (Scrimali, 2011) per indagare sintomi internalizzanti ed esternalizzanti.

L'analisi univariata della varianza è stata effettuata per verificare l'influenza dello sviluppo identitario sul consumo di alcol; l'analisi multivariata della varianza è stata utilizzata per verificare l'influenza del parenting e dei livelli di esplorazione ed impegno identitario sui vincoli della mente.

Risultati. I dati mostrano che l'importanza attribuita a valori ($F=3.13$, $p<.05$), famiglia ($F=2.93$, $p<.05$), politica ($F=4.56$, $p<.01$) e religione ($F=3.03$, $p<.05$) sembra essere un fattore di protezione per il consumo di alcol. Un basso profilo identitario, associato ad un parenting materno disfunzionale, caratterizzato da eccessivo controllo, sembra definire elevati livelli di perfezionismo ($F=3.20$, $p<.05$). Un basso profilo identitario, associato ad un parenting paterno negligente, sembra determinare elevati punteggi in catastrofismo ($F=3.45$, $p<.05$), apprensione per la salute ($F=3.56$, $p<.05$), sfiducia verso gli altri ($F=4.03$, $p<.05$), dipendenza relazionale ($F=3.09$, $p<.05$), inibizione emotiva ($F=4.99$, $p<.05$), fallimento ($F=3.78$, $p<.05$), superstizione ($F=3.17$, $p<.05$), inadeguatezza ($F=4.83$, $p<.05$) e tendenza all'isolamento sociale ($F=2.99$, $p<.05$).

Conclusioni. La famiglia descrive il contesto attraverso cui l'adolescente acquisisce credenze e pattern relazionali, e attraverso cui interpreta gli affetti, il coinvolgimento e la regolazione sociale; e per suddette ragioni, la famiglia rappresenta il setting privilegiato sul quale intervenire per ridurre il rischio di comportamenti problematici in adolescenza.

Parole chiave: adolescenza, parenting, identità, sintomi internalizzanti, sintomi esternalizzanti

POSTER 7.4. - Comportamenti esternalizzanti, temperamento e controllo psicologico genitoriale in adolescenza: uno studio longitudinale

Zappulla¹ C., D'Urso² G., Passanisi² A., Pace² U.

¹ Dipartimento di Scienze psicologiche, pedagogiche e della formazione, Università degli Studi di Palermo

² Dipartimento di Scienze dell'Uomo e della Società, Università degli Studi di Enna "Kore"

Introduzione. In letteratura sono molti gli studi che suggeriscono come le variabili familiari e temperamentali abbiano un impatto sull'eziologia dei comportamenti esternalizzati in adolescenza (aggressività fra pari, comportamenti oppositivi, etc). Tuttavia, sono pochi gli studi che hanno indagato il ruolo moderatore del temperamento sulla relazione fra controllo genitoriale (in particolare quello paterno) e comportamenti esternalizzanti problematici.

Metodo. Il presente studio longitudinale vuole quindi indagare l'effetto dell'effortful control, inteso come la capacità di orientare l'attenzione, regolare i comportamenti e inibire il comportamento inappropriato, nella relazione fra il controllo psicologico paterno e i comportamenti esternalizzanti.

Partecipanti. Nella prima fase (*tempo 1*) hanno partecipato alla ricerca 507 adolescenti (249 ragazzi e 258 ragazze), frequentanti la seconda classe di due scuole pubbliche del territorio siciliano. Nella seconda fase (*tempo 2*), 482 adolescenti (245 maschi and 237 ragazze), dopo due anni, hanno nuovamente partecipato alla ricerca. **Strumenti.** Nella prima fase, ai partecipanti è stato somministrato il *Dependency-oriented and Achievement-oriented Parental Psychological Control*, per valutare il controllo psicologico paterno percepito, e l'*Early Adolescent Temperament Questionnaire-Revised* (Short Form), per valutare l'effortful control; nella seconda fase, è stato somministrato lo *Youth Self Report*, per valutare i problemi comportamentali esternalizzanti.

Risultati. Le analisi delle regressioni mostrano come alti livelli di controllo psicologico paterno orientato al successo e bassi livelli di effortful control nella prima adolescenza predicano comportamenti esternalizzanti in tarda adolescenza. Dai dati emerge, inoltre, come l'effortful control moderi la relazione tra controllo psicologico paterno orientato al successo e comportamenti esternalizzanti: per livelli elevati di controllo psicologico paterno, i comportamenti esternalizzanti aumentano al diminuire dell'effortful control e diminuiscono all'aumentare dell'effortful control.

Conclusioni. Considerare le sole influenze familiari e più in generale contestuali non basta per spiegare l'insorgenza di comportamenti esternalizzati, poiché anche le caratteristiche temperamentali svolgono un ruolo molto significativo. Analizzare, dunque, i fattori temperamentali nella relazione fra il controllo psicologico genitoriale e comportamenti esternalizzanti è importante per ampliare la letteratura sui fattori di rischio e protezione in adolescenza. Studi futuri potrebbero anche includere delle autovalutazioni del controllo psicologico genitoriale agito dagli stessi.

Parole chiave: temperamento, comportamenti esternalizzanti, controllo psicologico paterno

POSTER 7.5. - Stili di parenting, patologia dell'immagine e del cibo. Una prospettiva di integrazione e di ricerca

Ramaci¹ T., Granà² R., Migliorisi² S., Tolini² G., Pellerone¹ M.

¹ Assistant Professor, Università degli Studi di Enna "Kore"

² Dottore in Psicologia, Facoltà di Scienze dell'Uomo e della Società, Università degli Studi di Enna "Kore"

Introduzione. La letteratura ha dimostrato che le esperienze relazionali che il bambino compie dall'infanzia all'adolescenza sono determinanti per la formazione dell'identità personale e sociale; inoltre, numerosi studi confermano che il rapporto tra genitori e figli può avere ripercussioni sulle manifestazioni sintomatiche in relazione ad un Sé deficitario soprattutto in adolescenza. Le rappresentazioni e gli schemi di sé e dell'altro potrebbero costituire un fattore di rischio per i disturbi della percezione corporea; allo stesso modo, gli stili parentali deficitari possono rivelarsi cruciali nelle abitudini alimentari e nell'eziologia dei disturbi del comportamento alimentare: in particolare, il rifiuto ed il disgusto verso il cibo potrebbero rappresentare il prodotto negativo di esperienze precoci disfunzionali.

Metodo. Il presente lavoro indaga l'influenza dell'identità e del parenting sulla percezione dell'immagine corporea e il rifiuto di specifici cibi, in un gruppo di adolescenti e giovani adulti, che hanno compilato i seguenti strumenti: *Ego Identity Process Questionnaire* per la valutazione dello sviluppo identitario, *Parental Bonding Instrument* per la misurazione degli stili di parenting, *Body Uneasiness Test* per la valutazione dell'immagine corporea; è stato, inoltre, somministrato, un questionario costruito ad hoc per identificare gli alimenti verso cui i soggetti provano disgusto e le esperienze familiari associate a tali alimenti. Il gruppo di partecipanti è costituito da 100 soggetti di età compresa tra 18 e 32 anni ($M=21.56$, $DS=2.67$), di cui 71 ragazze e 29 ragazzi, che sono stati reclutati tra gli studenti dell'Università degli Studi "Kore" di Enna e l'Università degli Studi di Palermo. L'analisi univariata della varianza è stata utilizzata per verificare l'influenza del parenting sullo sviluppo identitario. L'analisi multivariata della varianza è stata effettuata per misurare l'influenza dello sviluppo identitario sulla percezione dell'immagine corporea, e l'influenza del parenting sull'intensità del disgusto cibo-specifico. La statistica descrittiva è stata utilizzata per l'analisi delle abitudini alimentari.

Risultati. I risultati mostrano l'influenza del controllo materno ($F=2.33$, $p<.01$) e del controllo paterno ($F=1.99$, $p<.05$) sull'impegno identitario. La percezione dell'immagine corporea appare essere influenzata dal livello di esplorazione ($F=2.76$, $p<.05$) ed impegno identitario ($F=4.12$, $p<.01$). Appaiono interessanti i dati relativi al rifiuto del cibo: in particolare, le analisi mostrano una significativa prevalenza di rifiuto verso gli ortaggi ($p<.05$). Appare confermata l'influenza del controllo paterno sull'intensità del disgusto cibo-specifico ($F=1.50$, $p<.05$).

Conclusioni. I risultati mostrano l'effetto positivo degli stili di parenting, caratterizzati da elevato coinvolgimento e moderato o ridotto controllo genitoriale, sulle abitudini alimentari di adolescenti e giovani adulti.

Parole chiave. Dismorfofobia, famiglia, identità, sviluppo, comportamento alimentare

POSTER 7.6. - Decision-making e safety assessment in famiglie italiane ed immigrate segnalate ai Servizi Tutela Minori

Grumi¹ S.

¹ CRIdée, Università Cattolica del Sacro Cuore

Introduzione. Recentemente un crescente numero di studi ha cercato di approfondire il processo decisionale degli operatori dei Servizi Tutela Minori rispetto alla valutazione del livello di sicurezza dei minori segnalati e al loro conseguente allontanamento dal nucleo familiare. Meno esplorati sono invece i fattori associati a tale processo decisionale per le famiglie che hanno attraversato un viaggio migratorio. Il presente studio si pone l'obiettivo di comprendere quali specifici fattori

rischio e fattori di protezione predicono il collocamento del minore, considerando sia famiglie italiane che immigrate.

Metodo. Sulla base del Protocollo sui Fattori di Rischio e Fattori Protettivi (Di Blasio, 2005), sono state analizzate in modo retrospettivo 163 cartelle psicosociali relative a famiglie italiane e 177 cartelle di famiglie immigrate segnalate a Servizi di Tutela Minori Territoriali.

Al fine di individuare tra i 36 fattori rilevati quelli maggiormente predittivi della decisione adottata dai servizi in merito al collocamento dei minori, sono stati calcolati due alberi decisionali (CHAID algorithm), uno per i nuclei italiani e uno per quelli immigrati. I fattori emersi come predittivi negli alberi decisionali sono stati successivamente testati mediante due modelli di regressione logistica.

Risultati. Nel gruppo delle famiglie italiane, il fattore di rischio distale *carenza di relazioni interpersonali*, il fattore di rischio prossimale *impulsività* e i fattori prossimali di protezione *autonomia personale* e *desiderio di migliorarsi* emergono come fattori discriminanti tra i nuclei per i quali è stato adottato un provvedimento di allontanamento del minore e quelli in cui sono state adottate misure alternative di sostegno e/o monitoraggio. Tra le famiglie straniere invece sono emersi come discriminanti i fattori di rischio distali *scarse conoscenze e disinteresse per lo sviluppo del bambino*, *giovane età della madre*, il fattore di rischio prossimale *impulsività* e il fattore prossimale di protezione *buon livello di autostima*. Tali fattori significativi sono stati selezionati per costruire due modelli testati tramite regressione logistica (*Italiani*: $\chi^2 = 61.67$; $p < .001$; R^2 Nagelkerke = .43; *Immigrati*: $\chi^2 = 58.48$; $p < .001$ R^2 Nagelkerke = .39).

Conclusioni. Dai risultati emergono due diversi pattern di fattori per le famiglie italiane e le famiglie straniere che paiono guidare il safety assessment e la conseguente raccomandazione di collocamento del minore. I fattori analizzati, ad eccezione del fattore di rischio *impulsività*, vengono probabilmente percepiti con un diverso “peso” da parte dei professionisti della Tutela Minori nel processo di valutazione di famiglie con diverso background socio-culturale. Tuttavia fattori di rischio (es. povertà cronica e scarsa integrazione sociale) che in letteratura emergono come caratterizzanti una situazione di svantaggio e vulnerabilità delle famiglie immigrate non sono predittori dell'intervento di allontanamento del minore.

Parole chiave: decision-making; safety assessment; maltrattamento all'infanzia; allontanamento minore

POSTER 7.7. - Sensibilità materna e interazione mamma - gemelli: uno studio esplorativo

Mascheroni¹ E., Gattis² M., Lista³ G., Banfi³ A., Ionio¹ C.

¹ Dipartimento di Psicologia, CRIdee, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

² School of Psychology, Cardiff University, Cardiff, UK

³ NICU, ASST Fatebenefratelli Sacco, Milano

Introduzione. La sensibilità materna si riferisce alla modalità di rispondere ai segnali del bambino in modo appropriato (Murray et al., 1996). Nei primi tre mesi di vita del bambino è la capacità della madre di dimostrarsi positiva, accogliente e responsiva. Nel caso di madri di gemelli l'interazione madre-bambino è meno frequente poiché la madre deve gestire due neonati contemporaneamente. È stato osservato che i gemelli sono lasciati soli per più tempo, tenuti meno in braccio e che le madri parlano con meno frequenza ai due neonati (Ostfeld et al., 2000). Questi aspetti sembrano impedire lo sviluppo della sensibilità materna (Boivin et al., 2005). Il contributo si propone di indagare a livello esplorativo la sensibilità delle madri di gemelli a tre mesi di vita dei loro bambini.

Metodo. Sono state reclutate 9 madri di gemelli (età=38.3±4.4) e 9 madri di singoli (età=36.0±6.9). I gruppi sono stati bilanciati per: età gestazionale (per eliminare l'effetto della prematurità), genere e età materna. L'interazione è stata videoregistrata a 3 mesi di età corretta dei bambini. Le interazioni madre-gemelli sono state effettuate separatamente per ciascun gemello. La codifica della sensibilità materna è stata effettuata da 2 giudici indipendenti utilizzando le categorie della scala Sensibilità delle Global Rating Scale (Murray et al., 1996) Calda Positiva/Fredda Ostile, Non Rifiutante/Rifiutante, Responsiva/Non Responsiva, Non Esigente/Esigente, Sensibile/Insensibile, valutate su una scala Likert a 5 passi (5-ottimo/1-povero).

Risultati. Le analisi sono state condotte in 3 *steps*: (1) è stata esplorata un'eventuale differenza della Sensibilità materna nelle interazioni con i due gemelli (variabile raggruppamento: alto/basso peso) con T-test per campioni appaiati. Non sono emerse differenze significative; (2) per avere un singolo punteggio per ogni categoria nel campione delle madri dei gemelli è stato calcolato un punteggio medio diadico per ogni indice; (3) le medie dei punteggi diadici ottenuti dalle madri dei gemelli sono stati confrontati con le medie dei punteggi delle madri dei singoli con T-test per campioni indipendenti. Le madri dei gemelli ottengono punteggi significativamente più bassi nella scala Sensibilità totale ($t=-2.3$, $p=.035$) e nelle categorie Calda Positiva/Fredda Ostile ($t=-2.55$, $p=.021$) e Sensibile/Insensibile ($t=-2.13$, $p=.049$). È stata inoltre riscontrata una differenza tendente alla significatività per Non Esigente/Esigente ($t=-1.99$, $p=.064$).

Conclusioni. Le madri dei gemelli sembrano sviluppare meno sensibilità materna. È stato osservato che le gravidanze gemellari sono in costante aumento (Hoekstra et al. 2008) e che la sensibilità materna è un importante fattore protettivo per lo sviluppo del bambino (Feldman & Eidelman, 2003), perciò risulta importante implementare la ricerca considerando possibili variabili intervenienti quali stress, depressione, stanchezza delle madri e strutturare interventi mirati sin dal periodo prenatale.

Parole chiave: gemelli, interazione mamma bambino, sensibilità materna

POSTER 7.8. - Madri in cerchio: il “Progetto Matrioske” dei maestri di strada

Iorio^{1,2} I., Lamagna² M., Riccardo² C., Zaccaro^{1,2} A., Parrello¹ S.

¹ Dipartimento di Studi Umanistici, Università degli Studi di Napoli Federico II

² Associazione Maestri di Strada Onlus

Introduzione. La maternità è un'esperienza complessa e sul piano identitario e sul versante della relazione madre-bambino che necessita del sostegno dell'ambiente per mettere la madre in condizione di sostenere il suo bambino e se stessa (Erikson, 1950; Winnicott, 1987). In contesti di emarginazione e degrado le madri spesso vivono questo ruolo in solitudine, fronteggiando ansie e difficoltà più grandi delle risorse personali: nella VI Municipalità di Na è alto il tasso di gravidanze precoci e famiglie monoparentali (separazioni, padri detenuti o deceduti). L'Ass. Maestri di Strada Onlus (MdS), impegnata in progetti educativi volti a contrastare il disagio scolastico e sociale, in collaborazione con il DSU dell'Università Federico II di Napoli, ha già realizzato in passato progetti formativi per “genitori sociali”, oggi educatori complementari sul territorio; nell'a.s. 2015-16 ha dato avvio al Progetto Matrioske, rivolto a madri della periferia Est di Napoli, con l'obiettivo di costruire spazi territoriali di sostegno alla genitorialità consapevole, spazi di ascolto e partecipazione in cui promuovere una funzione materna autenticamente creativa ed aperta alla comunità.

Metodo. È stata condotta una ricerca-azione (Moreno, 2009) che ha previsto una fase di intervento e una di analisi dei materiali prodotti per monitorare e ri-progettare le attività.

Hanno partecipato al Progetto 40 madri (età m:37) divise in 2 gruppi coordinati da psicologhe. A ciascun gruppo sono stati offerti: laboratori di Teatro e Trucco in cui fare esperienza di varie parti del Sé; uno Spazio di riflessione per pensare alle abituali configurazioni relazionali dentro e fuori la famiglia, narrando esperienze significative e avendo l'opportunità di costruire legami. A ciascun incontro sono stati presenti osservatori silenziosi che hanno redatto resoconti narrativi. Il materiale testuale è stato analizzato tramite analisi semantico-strutturale attraverso il software Alceste (Reinert, 1986).

Risultati. Dall'analisi del corpus testuale (58 resoconti, 49203 occorrenze, indice di stabilità: 73%) sono emersi 4 cluster con vocabolari specifici:

1 *Da madre a figlia: il racconto dell'inter e intra-generazionale* (39%): madre, figli, casa, era, marito, famiglia, racconta, matrimonio.

2 *Un gruppo per pensare, guardarsi e raccontarsi* (35%): gruppo, relazioni, riflessione, storia, parola, sguardo, noi.

3 *La parola al corpo: il laboratorio come spazio di cura di sé* (16%): corpo, specchio, creare, costruire, fantasia, valorizzare, imparare.

4 *Una stanza tutta per sé* (10%): appuntamento, chiacchierare, laboratorio, cerchio, risate, oggi, pausa.

Conclusioni. I risultati mostrano come le donne partecipanti abbiano usato laboratori e gruppo per riflettere sul passato, aver cura di sé nel presente e provare a costruire reti tra donne per fronteggiare il futuro. Le Matrioske, ad oggi, continuano il loro percorso e alcune affiancano i MdS, mettendo a disposizione del territorio una generatività che crea piccoli circoli virtuosi di cambiamento.

Parole chiave: sostegno alla genitorialità, laboratori per l'inclusione sociale, gruppi cittadinanza attiva, narrazione

Sessione Poster 8 – Competenze emotive e socio-relazionali: tra normalità e patologia

Chair: Ingrassia¹ M.

¹ Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università degli Studi di Messina

POSTER 8.1. - Sentirsi se stessi nel mondo: il significato del contesto socio-affettivo nell'emergere di un senso di continuità personale.

Borasio^{1,2} F., Zocchi^{1,2} S., Bellingeri¹ F., Maggi¹ F., Torregrossa¹ S., Liccione^{1,2} D.

¹ Scuola Lombarda di Psicoterapia (SLOP)

² Dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso e del Comportamento, Università degli Studi di Pavia

Introduzione. La consapevolezza di sé è stata descritta come capacità avente una traiettoria evolutiva tipica in sei livelli (Damon & Hart, 1982; Rochat, 2003). Secondo questo approccio, la consapevolezza di sé nel tempo si manifesterebbe intorno ai 3-4 anni, quando il bambino si riconosce in fotografie o video (Povinelli, 2001; Rochat, 2003) e supera il compito di Delayed Self Recognition (DSR) di Povinelli e Simon (1998). Vari autori hanno evidenziato come il contesto sociale e affettivo sia fondamentale nell'emergere di una consapevolezza di sé (Rochat, Broesch & Jayne, 2012). A partire da questo, il presente studio ha come obiettivo quello di verificare se essere emotivamente situati in un contesto di relazione significativa influenzi il riconoscimento di sé nel tempo.

Metodo. *Partecipanti:* 40 bambini, 18 maschi e 22 femmine. Il campione è stato diviso in due fasce di età, quella dei 3 anni (da 36 a 42 mesi) e quella dei 4 anni (da 48 a 52 mesi). I bambini sono stati inseriti nei due gruppi sperimentali caratterizzati dalla presenza della mamma in qualità di caregiver primario (CP) o di uno sperimentatore estraneo (SE) con cui condividere la procedura del DSR. Sono stati quindi appaiati per età, Teoria della Mente (ToM), memoria autobiografica. *Misure:* ToM: due compiti di falsa credenza: lo spostamento inatteso (Wimmer et al., 1988; Wimmer & Perner, 1983) e il contenuto inaspettato (Gopnik & Astington, 1988; Perner, Leekam, & Wimmer, 1987). Memoria autobiografica: conversazioni madre-bambino (Welch-Ross, 1997). Riconoscimento di sé nel tempo: paradigma di Povinelli e Simon (1998), in metà dei casi con la presenza del CP ed in metà con lo SE.

Risultati. *Analisi preliminari:* Un effetto significativo dell'età (3 vs. 4 anni) è stato identificato nelle capacità di ToM ($t = -3.02$; $p < .05$) e nel riconoscimento di sé nel tempo ($t = -3.95$; $p < .05$). Per quanto riguarda il confronto tra i due gruppi sperimentali (CP vs. SE), il t-test per campioni indipendenti non ha rilevato differenze significative nell'età, nella ToM e nella memoria autobiografica. *Analisi principali:* A sostegno dell'ipotesi principale della ricerca, i risultati dell'ANOVA hanno evidenziato una differenza significativa tra i due gruppi in esame (caregiver primario vs sperimentatore estraneo) nella capacità di riconoscimento di sé nel tempo ($F = 5.44$; $p < .05$), con un vantaggio nel risolvere la procedura sperimentale in presenza della mamma (condizione CP) rispetto alla condizione SE.

Conclusioni. Le analisi statistiche confermano la rilevanza delle teorie del developing self circa la significatività del contesto e dell'interazione sociale reciproca sulle capacità di riconoscimento di sé (Rochat, 2003; 2015; Rochat et al., 2012). In particolare, la situazione di coinvolgimento affettivo data dalla presenza della mamma (CP) nella procedura sperimentale del DSR supporta le teorie dello sviluppo che discutono l'importanza di considerare la consapevolezza di sé come una Self-with-the other awareness (Trevvarthen, 1999, Trevvarthen & Aitken, 2001) o co-awareness (Zahavi & Rochat, 2015).

Parole chiave: consapevolezza di sé nel tempo, delayed self-recognition task, co-awareness, coinvolgimento affettivo, contesto sociale.

POSTER 8.2. - Empatia e sistematizzazione: una questione di genere?

D'Ardia¹ C., Vegni¹ N., Melogno¹ S., Di Filippo¹ G.

¹ Facoltà di Psicologia, Università degli Studi Niccolò Cusano, Roma

Introduzione. Il modello teorico su sistematizzazione ed empatia proposto da Baron – Cohen (2004) ipotizza l'esistenza di tre tipologie di persone: 1) Tipo S in cui la capacità di sistematizzazione è maggiore di quella di empatia; 2) Tipo E in cui la capacità di empatia è maggiore di quella di sistematizzazione; 3) Tipo B in cui le capacità sono bilanciate. Allo stesso tempo, ipotizza che delle varianti estreme del Tipo S si possano ritrovare in alcuni disturbi quali i disturbi dello spettro autistico (ASD). Collegando i dati sulle persone con ASD e quelle con sviluppo tipico i ricercatori hanno formulato la teoria secondo la quale esista una qualche somiglianza/sovrapposizione tra il funzionamento del cervello maschile (tipo S) e quello delle persone ASD (tipo S estremo) e per tale motivo si è parlato di Teoria del Cervello Maschile Estremo (EMB). L'EMB nasce come teoria che prova a spiegare alcune caratteristiche delle persone ASD ma, facendo invece riferimento alle persone con sviluppo tipico, questo modello ci porterebbe ad ipotizzare non solo una differenza di genere ma anche una differenza di abilità o di quella che, comunemente, viene chiamata “predisposizione” per determinate skills.

Metodo. L'obiettivo di questo studio è di verificare se esista una differenza di genere rispetto a sistematizzazione ed empatia. Il campione è composto da 74 studenti universitari, Età media 25 anni (min-max=19-48) di cui 46 femmine (Età Media = 24 anni) e 28 maschi (Età Media=28 anni). Tutti i partecipanti hanno compilato in forma anonima il Questionario di Sistematizzazione (SQ di Baron Cohen et al. 2003, versione italiana), il Questionario di Empatia (EQ di Baron Cohen et al. 2004, versione italiana) e il Questionario per i Tratti Autistici (AQ di Baron Cohen et al. 2001, versione Italiana). Tutti i soggetti hanno firmato il consenso informato. Sono state analizzate eventuali differenze significative, tra maschi e femmine, ai singoli test attraverso la statistica del t di Student ($p < 0.05$).

Risultati. Tutti i soggetti hanno ottenuto punteggi non compatibili con ASD all'AQ; 9 femmine e 4 maschi hanno ottenuto punteggi all'EQ al di sotto della media della popolazione di riferimento (Wheelwright et al, 2006); 15 femmine e 26 maschi hanno ottenuto punteggi al di sopra della media della popolazione di riferimento al SQ. Non sono state trovate differenze significative di genere sia per AQ ($p=ns$) sia per EQ ($p=ns$), mentre vi è una differenza significativa al SQ ($p < 0.05$).

Conclusioni. I dati sono parzialmente coerenti con quanto trovato da Wheelwright et al. (2006) per quanto riguarda la differenza di genere rispetto alla capacità di sistematizzazione, ma non rispetto al quoziente di empatia.

Parole chiave: empatia, sistematizzazione, ASD

POSTER 8.3. - Tratti temperamentali e grado di accettazione tra pari

Salerni¹ N., Messetti¹ M.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Milano - Bicocca

Introduzione. Diversi studi hanno indagato la relazione intercorrente tra temperamento e competenza sociale, intesa come grado di accettazione dell'individuo all'interno di un gruppo. Gli studi condotti, per lo più in età prescolare, mostrano che i bambini identificati come rifiutati presentano un minor grado di adattabilità e livelli maggiori di distraibilità ed emozionalità negativa rispetto ai bambini popolari, i quali, di converso, sono caratterizzati da livelli più elevati di persistenza al compito e da un atteggiamento di approccio, piuttosto che di ritirata, dinanzi a situazioni nuove (Sendil & Erden, 2014). Il presente studio mira ad esaminare le possibili relazioni fra temperamento e grado di accettazione e rifiuto in età scolare, verificando, altresì, la presenza di eventuali differenze in specifici tratti temperamentali in funzione dello status sociometrico e del genere di appartenenza.

Metodo. Alla ricerca hanno preso parte 121 bambini (61 F) della scuola primaria, con un'età compresa tra i 7 e i 9 anni ($M=7.95$). Al fine di valutare la competenza sociale si è ricorsi alla

tecnica sociometrica della nomina dei pari (McCandless & Marshall, 1957) da cui sono stati ricavati l'indice di accettazione e di rifiuto sociale, come pure lo status sociale di ciascun bambino all'interno della classe. Per la misurazione del temperamento è stato chiesto ai genitori di compilare i Questionari Italiani del Temperamento (Axia, 2002), dai quali sono stati estrapolati i punteggi relativi ad ogni dimensione indagata.

Risultati. Le analisi correlazionali condotte hanno permesso di evidenziare come i bambini caratterizzati da livelli più elevati di orientamento sociale ($r=.199$; $p<.05$) ed attenzione ($r=.236$; $p<.01$) e da minore attività motoria ($r=-.220$; $p<.05$) vengano maggiormente accettati dai propri compagni; al contrario, comportamenti di inibizione di fronte alla novità ($r=.283$; $p<.01$) ed emozioni negative ($r=.298$; $p<.01$) comportano maggior rifiuto da parte dei pari. Nel caso in cui si considerino solo i bambini di genere maschile, le associazioni tra il grado di accettazione e le dimensioni dell'attività motoria e dell'attenzione non raggiungono, invece, la significativa statistica. Rispetto allo status sociale, dall'analisi della varianza e dai successivi confronti post hoc tramite il test di Bonferroni è emerso che i bambini identificati come popolari presentano con frequenza maggiore comportamenti orientati verso stimoli sociali ($p=.05$), mostrano un più elevato livello di attenzione ($p=.05$) e manifestano più spesso emozioni positive ($p=.01$) rispetto ai bambini rifiutati. Questi ultimi, al contrario, presentano maggiori comportamenti di inibizione verso nuove situazioni ($p<.001$) e mostrano più spesso emozioni connotate negativamente ($p=.007$).

Conclusioni. Nel complesso questo studio conferma come l'appartenenza a categorie sociali e, più in generale, il grado di accettazione e di rifiuto siano associati a determinate dimensioni temperamentali ed evidenzia come queste ultime assumano rilievo differente in funzione del genere di appartenenza. I risultati si collocano in linea con le ricerche presenti in letteratura, seppur condotte per lo più in età prescolare, volte ad identificare le peculiarità dei bambini appartenenti alle categorie dei "popolari" e dei "rifiutati".

Parole chiave: Temperamento, competenza sociale, status sociometrico

POSTER 8.4. - Il ruolo della regolazione emotiva e dell'empatia nelle condotte sociali

Pallini¹ S., Vecchio¹ G.M., Lonigro¹ A.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre

Introduzione. Studi longitudinali e trasversali hanno ampiamente dimostrato che la regolazione emotiva (RE) gioca un ruolo importante nella promozione del benessere e del buon funzionamento sociale (Blair et al., 2015). In particolare, le ricerche si sono focalizzate su 2 strategie di RE: la ristrutturazione cognitiva (RC) e la soppressione espressiva (SE). Mentre c'è grande consenso tra i ricercatori sulla relazione tra la SE e le condotte sociali, non si può affermare lo stesso per la RC. L'obiettivo dello studio è verificare se l'utilizzo delle due strategie di RE abbia un impatto differente sull'empatia, considerando sia la componente affettiva sia cognitiva, e sulle condotte sociali, distinte in comportamenti internalizzanti, esternalizzanti e prosociali.

Metodo. Il gruppo che ha preso parte alla ricerca è composto da 219 studenti (M=137 e F=82; età media=14.69; DS=.82; range=14-17). La versione italiana dell'Interpersonal Reactivity Index (IRI; Albiero et al., 2006) è stata utilizzata per la valutazione dell'empatia. Le condotte sociali sono state ricavate dalla somministrazione dello Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ-Ita; Goodman et al., 1998), mentre le abilità di regolazione emotiva sono state valutate con l'Emotion Regulation Questionnaire (ERQ; Gross & John, 2003).

Risultati. Il genere (Variabile dummy, 0=M e 1=F) correla positivamente con l'empatia affettiva ($r=.15$, $p<.05$), la SE ($r=.14$, $p<.05$), i comportamenti prosociali ($r=.15$, $p<.05$) e internalizzanti ($r=.20$, $p<.05$). L'età non correla con nessuna delle variabili oggetto di studio. La RC è associata positivamente con i comportamenti prosociali ($r=.14$, $p<.05$) e negativamente con le condotte esternalizzanti ($r=-.17$, $p<.05$) e internalizzanti ($r=-.13$, $p<.05$). La SE correla positivamente con i comportamenti internalizzanti ($r=.23$, $p<.01$) e negativamente con la prosocialità ($r=-.14$, $p<.05$). Il modello di Path Analysis utilizzato per verificare l'obiettivo dello studio ha ottenuto un buon fit, MLR: $\chi^2(2)=1.70$, $p=.43$, RMSEA=.000; CFI=1.00, NNFI=1.02. La RC ha un effetto positivo su

entrambe le componenti dell'empatia e negativo sui comportamenti internalizzanti. La SE predice negativamente i comportamenti prosociali, e positivamente i comportamenti internalizzanti. Entambe le componenti dell'empatia predicono positivamente i comportamenti prosociali, mentre solo l'empatia cognitiva predice negativamente i comportamenti esternalizzanti. Il genere ha un impatto positivo su empatia affettiva e comportamenti internalizzanti. In generale, il modello spiega una significativa porzione di varianza dei comportamenti prosociali ($R^2 = .20, p < .05$), internalizzanti ($R^2 = .13, p < .05$), ed esternalizzanti ($R^2 = .11, p < .05$).

Conclusioni. I risultati dello studio aiutano a comprendere il diverso peso che le strategie di regolazione emotiva hanno sulle capacità empatiche e sulle condotte sociali.

Parole chiave: Ristrutturazione cognitiva, soppressione emotiva, empatia, condotte sociali

POSTER 8.5. – Coming out a fratelli e sorelle e stigma sessuale interiorizzato: Differenze di genere in un campione di partecipanti italiani

Salvati¹ M., Caricato¹ V.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università Sapienza, Roma

Introduzione. Ricerche precedenti hanno mostrato che rivelare il proprio orientamento sessuale (CO), porta a diversi benefici per le persone gay e lesbiche (LG), mentre nascondere è correlato positivamente allo stigma sessuale interiorizzato (ISS). Lo scopo del presente studio è di approfondire il ruolo del CO a fratelli e/o sorelle come fattore protettivo per il benessere delle persone LG. Nello specifico, ci aspettiamo che: 1) non ci siano differenze tra partecipanti lesbiche e gay nei punteggi di CO a fratelli e/o sorelle; 2) gli uomini gay riportino livelli di ISS più alti rispetto alle donne lesbiche; 3) la differenza nei livelli di ISS tra i partecipanti che hanno e non hanno fatto CO a fratelli e/o sorelle, sia più accentuata nei maschi rispetto alle femmine.

Metodo. Questo studio ha coinvolto un campione di 201 partecipanti, che si sono identificati come donne lesbiche ($n = 108$; 53.7%) o uomini gay ($n = 93$; 46.3%). L'età dei partecipanti era compresa tra i 18 e i 31 anni. Sono state rilevate le variabili socio-demografiche e la presenza di fratelli e/o sorelle è stata indagata con la domanda: "Hai un fratello e/o una sorella?" L'orientamento sessuale è stato misurato con un item con 3 alternative di risposta (1 = lesbica; 2 = gay; 3 = altro). Per la misura di CO, ai partecipanti sono stati somministrati 5 item dicotomici (madre, padre, fratello/sorella, amici e colleghi), che chiedevano di indicare se ciascuna persona o gruppi di persone erano a conoscenza del loro orientamento sessuale. Infine, la versione ridotta della MISS-LG è stata utilizzata per misurare l'ISS dei partecipanti. Le differenze tra i gruppi sono state analizzate, usando il test Chi-quadro. Per esaminare le relazioni tra le variabili sono stati calcolati i coefficienti di correlazione punto-biserial, di Pearson e phi. È stata condotta un'analisi di regressione moderata per testare gli effetti d'interazione sull'ISS, tra il CO a fratelli e/o sorelle ed il genere.

Risultati. Circa il 62% dei partecipanti ha riportato di aver rivelato il proprio orientamento sessuale a fratelli e/o sorelle, mentre il 71% e il 62% dei partecipanti hanno riportato di aver rivelato il proprio orientamento sessuale rispettivamente alla madre e al padre. Il test Chi-quadro non ha evidenziato differenze significative tra partecipanti gay e lesbiche nei loro punteggi di CO a fratelli e/o sorelle. Le correlazioni hanno mostrato che i CO a fratelli e/o sorelle, genitori e colleghi erano negativamente correlati con l'ISS. I risultati della regressione moderata hanno mostrato che i partecipanti gay hanno riportato punteggi più alti di ISS, rispetto alle lesbiche e che l'effetto del CO a fratelli e/o sorelle sull'ISS è moderato dal genere dei partecipanti. In particolare, il CO a fratelli e/o sorelle è associato a livelli più bassi di ISS solo per i partecipanti gay, $\hat{a} = -.28, t(193) = -2.05, p = .04$, e non per le partecipanti lesbiche, $\hat{a} = .12, t(193) = .93, p = .35$.

Conclusioni. Fratelli e sorelle spesso rappresentano il primo CO all'interno della famiglia, perché le persone LG non sono dipendenti da loro dal punto di vista emotivo e finanziario, hanno meno paura di deluderli non corrispondendo alle loro aspettative e perché c'è meno rischio di sviluppare sentimenti di colpa verso fratelli e/o sorelle, rispetto ai genitori. Il CO a fratelli e/o sorelle potrebbe,

quindi, rappresentare una risorsa aggiuntiva di cui gli uomini gay in particolare potrebbero beneficiare per ridurre il loro ISS.

Parole chiave: Coming out, fratelli/sorelle, stigma sessuale interiorizzato, differenze di genere

POSTER 8.6. - Il processo di scelta amicale nei preadolescenti: *Manipulation Check* degli stimoli

Caputo¹ A., Senese¹ V.P., Esposito¹ S., Marcone¹ R.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi della Campania “Luigi Vanvitelli”

Introduzione. L'amicizia è una componente delle competenze sociali che riguarda l'interazione tra pari e la formazione di reti amicali (Rubin, 1980). Il processo di scelta amicale si basa sulle abilità di cognizione sociale messe in atto nell'interazione con differenti partner sociali (Dunn, 2004; Selman, 1980). Al fine di comprendere il processo di scelta amicale nei preadolescenti è stato definito un progetto di ricerca che prendesse in considerazione il ruolo delle variabili di contesto (status socioeconomico, *parenting*, caratteristiche dei partner sociali) e delle variabili individuali (temperamento, atteggiamenti, *Social Perspective Taking*). Il primo *step* del progetto di ricerca è la messa a punto di un paradigma sperimentale attraverso la manipolazione del fattore “Partner Sociale” (colui che i preadolescenti preferiranno scegliere come amico). L'obiettivo del presente lavoro è di confermare la corretta manipolazione della variabile indipendente “Partner Sociale”, attraverso la misurazione dei giudizi che i preadolescenti danno dei diversi partner sociali a loro presentati.

Metodo. La VI (Partner sociale) è stata suddivisa in 3 livelli: 1) *anti-sociale*, 2) *neutro* e 3) *pro-sociale*. Per ogni livello sono state costruite storie-stimolo di 5-6 righe che descrivono pari dello stesso sesso che compiono: 1) atti aggressivi diretti e indiretti; 2) atti né aggressivi, né pro-sociali; 3) atti di aiuto e di condivisione di oggetti. La variabile dipendente (VD) è misurata calcolando un punteggio di discrepanza sul giudizio che i preadolescenti danno ai tre diversi partner sociali. Trentuno ragazzi (13 F) di età tra gli 11 e i 12 anni ($M = 11.26$; $DS = .56$) hanno letto le storie che descrivono i 3 tipi di partner sociale e immediatamente dopo la lettura di ogni storia hanno giudicato il partner descritto utilizzando una scala a 10 passi (da 1 = *per nulla* a 10 = *molto*) rispondendo alle domande: “*Secondo te, quanto è buono X?*” e “*Secondo te, quanto è cattivo X?*”. Punteggi di discrepanza negativi indicano un giudizio *anti-sociale*, punteggi positivi un giudizio *pro-sociale* e punteggi vicino allo 0 (± 2) un giudizio *neutro*. Al fine di verificare la corretta manipolazione della VI è stata effettuata un'ANOVA con disegno fattoriale 3x2 (Partner sociale x Genere).

Risultati. I risultati evidenziano un effetto principale significativo della VI ($F(2,18) = 489.68$; $p < .001$): le caratteristiche anti-sociali (A), pro-sociali (P) o neutre (N) del partner descritto nelle storie restituiscono un giudizio conforme alla descrizione data ($M(A) = -7.60$, $DS = 2.06$; $M(P) = 8.19$; $DS = 1.22$; $M(N) = .94$; $DS = 1.63$). Non si evidenziano effetti d'interazione e del genere ($F(1,18) = .48$; $p = .83$).

Conclusioni. La manipolazione della variabile “Partner Sociale” attraverso l'utilizzo di storie su pari dello stesso sesso polarizza il giudizio dato dai partecipanti. La *Manipulation Check* ha dato esiti positivi per proseguire con le fasi di progettazione successive.

Parole chiave: amicizia, social perspective taking, prosocialità

POSTER 8.7. - Giochi pericolosi: motivazioni al sexting, perpetrazione e vittimizzazione tra partner

Bianchi¹ D., Morelli² M., Nappa¹ M. R., Chirumbolo¹ A.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Sapienza Università di Roma

² Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Sapienza Università di Roma

Introduzione. Il sexting è la condivisione di contenuti sessualmente provocanti o espliciti tramite le nuove tecnologie. Le ricerche presenti in letteratura hanno identificato varie motivazioni all'origine del sexting, distinguendo tra aspetti evolutivi (sperimentale) e componenti aggressive o di rischio

(aggravato). Gli studi mostrano come la condivisione online di immagini a contenuto sessuale esponga ad un alto rischio di subire violenza nelle relazioni di coppia. Inoltre il sexting aggravato risulta associato a perpetrazione di violenza nella coppia. Tuttavia studi recenti mostrano che alcune variabili possono influenzare la relazione tra sexting e dating violence, evidenziando l'importanza di indagare le motivazioni alla base del sexting. Questo studio indaga tre specifiche motivazioni al sexting – sessuali, strumentali/aggravate, e ricerca di conferme sull'immagine corporea– con l'intento di comprendere quali motivazioni possano essere associate a perpetrazione e vittimizzazione tra partner.

Metodo. Una survey online è stata somministrata a 291 giovani tra i 13 e 25 anni ($M_{età} = 19.5$; $DS_{età} = 3.5$; 62% femmine). Criteri di inclusione per la partecipazione allo studio erano l'aver avuto esperienza di una relazione di coppia per almeno un mese, e l'aver inviato sexts negli ultimi dodici mesi. Sono state raccolte variabili individuali (genere, età, durata della relazione di coppia) e somministrati i seguenti strumenti self-report: il Sexting Motivations Questionnaire, che indaga tre motivazioni sexting (sessuale, strumentale/aggravata e rinforzo dell'immagine corporea), e il Conflict in Adolescence Dating Relationships Inventory, che misura vittimizzazione e perpetrazione di dating violence. Sono state condotte due regressioni gerarchiche in cui perpetrazione e vittimizzazione nella coppia sono state regredite sulle tre motivazioni al sexting, controllando per genere, età e durata della relazione.

Risultati. La perpetrazione di violenza nella coppia è risultata associata a motivazioni al sexting strumentali/aggravate, al genere (le femmine perpetrano più dei maschi) e alla maggior durata della relazione. Invece la vittimizzazione nella coppia è risultata associata a motivazioni sia sessuali sia strumentali/aggravate, oltre che all'età (gli adolescenti sono più vittimizzati dei giovani adulti) e alla maggior durata della relazione. Il sexting per rinforzo dell'immagine corporea non appare invece correlato alla violenza di coppia.

Conclusioni. I risultati ampliano la conoscenza sulla relazione tra sexting e dating violence. La durata della relazione è associata a maggior esposizione alla violenza nella coppia, confermando precedenti studi che sottolineavano come maggior investimento, impegno e durata della relazione erano collegati a maggior dating violence. Le motivazioni strumentali/aggravate risultano associate alla perpetrazione di violenza nella coppia, suggerendo la presenza di sottostanti tratti di personalità o predisposizioni a comportamenti a rischio. Sia le motivazioni strumentali/aggravate sia quelle sessuali sembrano esporre a vittimizzazione nella coppia, confermando gli studi sui rischi dell'esposizione sessuale online. Le motivazioni legate al rinforzo dell'immagine corporea non sembrano associate a dating violence, probabilmente perché non rimandano a una dinamica di coppia, ma ad un utilizzo sperimentale del sexting tra pari. Studi futuri potrebbero indagare l'associazione di queste motivazioni ad altre forme di vittimizzazione tra pari. Verranno discusse le implicazioni evolutive, cliniche e di ricerca.

Parole chiave: motivazioni al sexting, violenza di coppia, adolescenti, giovani adulti

POSTER 8.8. - Esposizione alla violenza nel quartiere e risposte emotive in un campione di adolescenti: uno studio sperimentale

Esposito¹ C., Muccardi¹ O., Trotta¹ G., Pannone¹ M.,

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"

Introduzione. Uno dei meccanismi alla base della relazione tra esposizione alla violenza e condotte aggressive è quello che in letteratura si definisce “adattamento patologico”, o “desensibilizzazione” (Garbarino, 1999), ossia una riduzione dell'arousal emotivo negativo che favorisce, a sua volta, l'assimilazione e la messa in atto di modelli aggressivi (Huesmann, 2007). Pochi studi sono stati condotti sulla violenza nel quartiere; numerosi altri prendono in esame la violenza dei media, avanzando altresì l'ipotesi di un processo di “sensitization”, tale per cui, in assenza di un arousal negativo, alcuni soggetti svilupperebbero una risposta affettiva di piacere (Krahè et al., 2011).

Scopo del presente studio pilota è indagare, adottando una procedura sperimentale, l'esistenza di un'associazione tra esposizione alla violenza nel quartiere e desensibilizzazione emotiva a stimoli

violenti e/o neutri ma attivanti, esaminando il ruolo di moderazione del genere sessuale e della co-occorrenza di altri contesti di violenza (famiglia e scuola).

Metodo. La procedura sperimentale consisteva nella esposizione dei soggetti a 2 diverse condizioni: (A) visione di filmati con espliciti contenuti violenti e (B) visione di filmati senza contenuti violenti ma attivanti. Hanno partecipato 55 adolescenti (33 maschi; $M_{età}=16.3$, $ds=.84$). Ad ottobre 2016 sono state rilevate le misure basali di affettività implicita attraverso l'Implicit Positive and Negative Affect Test (IPANAT; Quirin et al., 2015). È stata inoltre somministrata una scala (Bacchini et al., 2015) per la misura della frequenza con cui, nell'ultimo anno, i ragazzi avevano assistito come testimoni o personalmente subito violenza nel quartiere (e.g., episodi di rapina), in famiglia e a scuola (e.g., insulti da parte dei genitori o dei compagni, rispettivamente). Dopo 6 mesi, i partecipanti sono stati assegnati casualmente alle due diverse condizioni A e B. Al termine del filmato, è stato chiesto ai partecipanti di riportare quanto il filmato avesse provocato in loro uno stato di agitazione, ansia e indifferenza. In seguito, è stato risottoposto l'IPANAT per valutare il cambiamento nello stato affettivo positivo e negativo.

Risultati. Dai risultati è emerso che le femmine riportano più alti livelli di agitazione rispetto ai maschi in risposta al filmato neutro, mentre le differenze si appiattiscono in risposta al filmato violento ($p<.05$); la risposta ansiosa risulta prevalente nelle femmine rispetto ai maschi ($p<.05$), e in risposta al filmato neutro piuttosto che violento ($p<.001$). I maschi, infine, riportano più alti livelli di indifferenza, indipendentemente dalla tipologia di filmato ($p<.001$). Dall'analisi di regressione è emerso inoltre un effetto significativo della esposizione alla violenza nel quartiere sull'incremento dello stato affettivo positivo, in particolare nei maschi e più forte in co-occorrenza con altri contesti di violenza, indipendentemente dalla tipologia di filmato.

Conclusioni. Sebbene si tratti di risultati parziali, lo studio sembra confermare l'esistenza di un processo di "de(sensibilizzazione)" in risposta alla ripetuta esposizione alla violenza nel quartiere.

Parole chiave: Esposizione alla violenza, risposte emotive, desensibilizzazione

POSTER 8.9. - Autolesionismo suicidario e non suicidario in giovani adulti: percezione dell'immagine corporea e depressione

Lusuardi¹ A., Ioverno² S., Cerutti³ R.

¹ Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università di Roma "La Sapienza"

² Dipartimento di Psicologia, Università del Texas and Austin, U.S.A.

³ Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica, Università di Roma "La Sapienza"

Introduzione. Negli ultimi due decenni è stata posta in evidenza la necessità di approfondire lo studio del comportamento suicidario e di quello autolesionistico. Diversi studi hanno ottenuto risultati contrastanti rispetto alla possibilità che persone con una storia di autolesionismo attuino anche comportamenti suicidari. Gli studi più recenti tuttavia sembrano concordare nella presenza di una differenza tra autolesionismo suicidario e non suicidario.

Obiettivo. Espandere la conoscenza sull'autolesionismo ed individuare delle variabili che aiutino a predire e distinguere le due forme di autolesionismo (con o senza ideazione suicidaria). Si ipotizza che coloro che hanno comportamenti autolesivi con ideazione suicidaria riportino un maggior investimento sul corpo, livelli più alti di depressione e riportino un più basso livello di protezione del corpo rispetto a coloro che non compiono atti autolesivi.

Metodo. Il gruppo è composto da 588 giovani-adulti italiani (tra i 16 e 35 anni; $M_{età}=24,45$; $DS=6,2$; 28,7% maschi) suddiviso tra coloro che hanno attuato comportamenti autolesivi ($N=147$) e coloro che non riportano comportamenti autolesivi ($N=441$). I partecipanti hanno completato una batteria online composta dai seguenti strumenti: Deliberate Self-Harm Inventory e Repetitive-Non-Suicidal Self Injury-Questionnaire per misurare l'autolesionismo occasionale e ripetitivo, Suicidal Behavior Questionnaire-Revised per misurare il comportamento suicidario, Beck Depression Inventory-II per la sintomatologia depressiva e Body Investment Scale per misurare la visione del proprio corpo. Sono state computate quattro regressioni binomiali zero-negative per individuare i predittori del comportamento autolesivo (aver attuato autolesionismo almeno una volta nella vita vs

non averlo attuato) e della presenza di ideazione suicidaria (N=86) o della sua assenza (N=502). Il 10% (N=59) dei partecipanti presentano comportamento autolesivo in presenza di ideazione suicidaria.

Risultati. I risultati hanno mostrato che la variabile Cura del Corpo predice l'ideazione suicidaria solo per il gruppo di partecipanti che ha attuato autolesionismo (IRR=1.05, $p<.01$) mentre la variabile Depressione predice l'assenza di ideazione suicidaria solo nel gruppo che non ha mai compiuto autolesionismo (IRR=.61, $p<.05$). La variabile Protezione del Corpo risulta differenziare il gruppo con comportamenti autolesivi (con ideazione suicidaria: IRR=.92, $p<.01$; senza ideazione suicidaria: IRR=.93, $p<.05$) dal gruppo senza comportamenti autolesivi (con ideazione suicidaria: IRR=1.34, $p<.05$; senza ideazione suicidaria: IRR=2.47, $p<.05$) ma non differenziare la presenza o assenza di ideazione suicidaria tra chi compie comportamenti autolesivi e chi no.

Conclusioni. I risultati di questo studio evidenziano la rilevanza dell'investimento emotivo sul proprio corpo, come misurato dalla Body Investment Scale, per prevenire il rischio di comportamenti autolesivi in linea con gli studi precedenti.

Parole chiave: Autolesività non suicidaria; comportamento suicidario; immagine corporea, giovani adulti

Sessioni auto-organizzate

La Terza Missione

Proponenti: Baiocco R. - Milano L.

Lo psicologo nel contesto scolastico: ricerche, esperienze e progetti

Proponenti: Matteucci M.C. – Di Sano S.

La Psicologia dello Sviluppo dell'Educazione nel sistema di formazione integrato 0-6 anni e nella formazione dei docenti di scuola secondaria

Proponenti: Cacciamani S. – Ligorio M.B.

Gruppo tematico AIP- Sezione: "La diffusione della conoscenza in Psicologia"

Scrivere di Psicologia all'Università

Proponente: Boscolo P.

Start up your self: prospettive di auto-imprenditoria per lo Psicologo di domani

Proponente: Cavallini F.

Il ruolo della psicologia nella scuola che cambia: dalla ricerca alla formazione

Proponente: Ajello A.

Gruppo tematico AIP- Sezione: "La psicologia per la scuola che cambia"

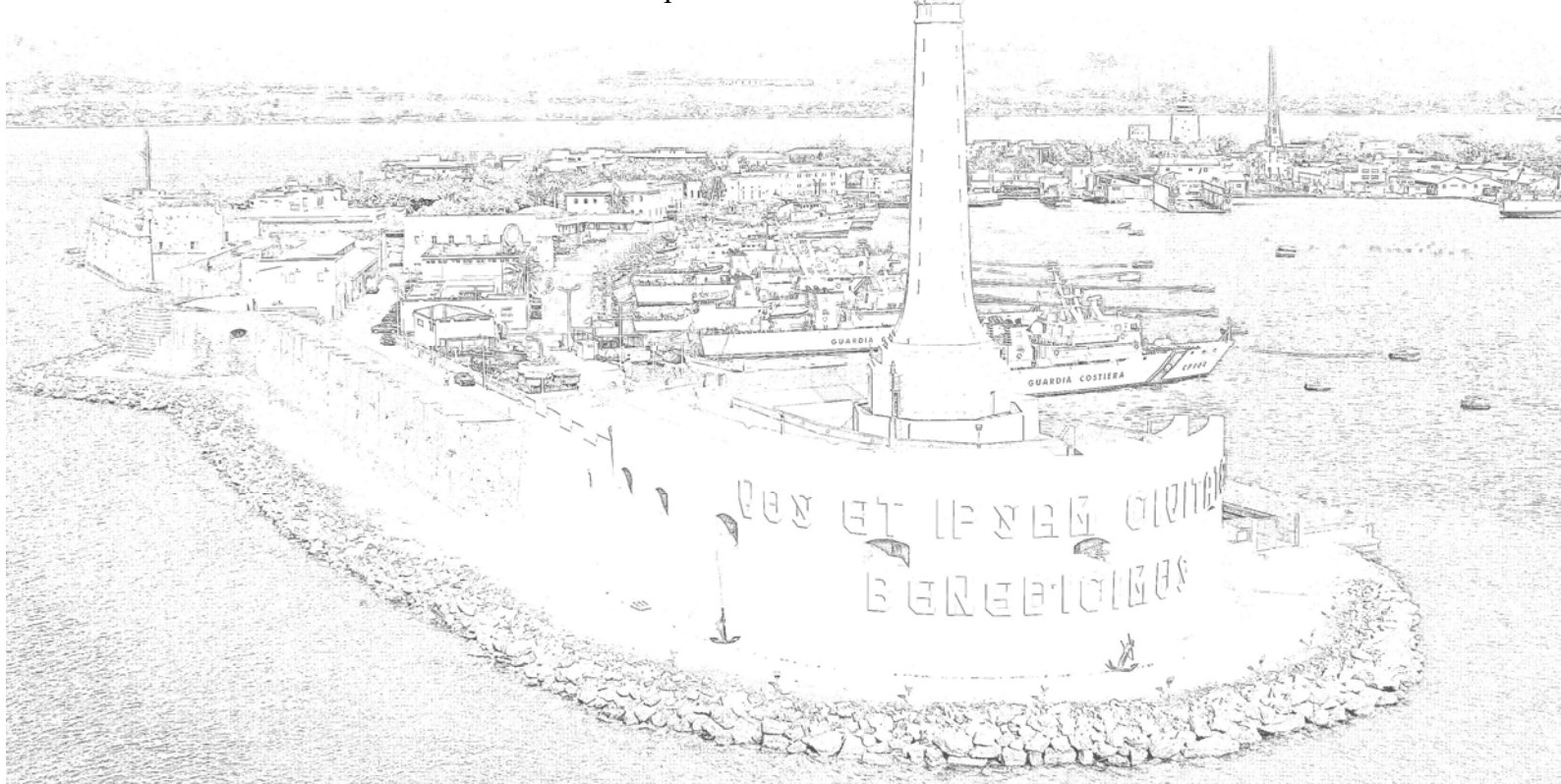
Early Career Researchers: sfide e possibilità del gruppo E-CARE

Proponenti: Palladino B.E., Musso P., Esposito E., Lionetti F.

Gruppo tematico AIP- Sezione: "E-CARE"

La Psicologia pediatrica: una Psicologia dello Sviluppo oltre la Psicologia in Pediatria

Proponente: Perricone G.



Sessione auto-organizzata

Lo psicologo nel contesto scolastico: ricerche, esperienze e progetti

Proponenti: Matteucci M.C. – Di Sano S.

Presentazione: La sessione intende favorire la discussione e il confronto fra i proponenti e i partecipanti sul tema del ruolo e delle principali attività e funzioni dello psicologo nel contesto scolastico, favorendo lo scambio di idee e di proposte progettuali che potrebbero essere sviluppate dai partecipanti.

La sessione auto-organizzata intende affrontare i seguenti temi: I contributi riguarderanno sia specifiche attività svolte dallo psicologo scolastico, come la formazione all'interculturalità, la gestione di sportelli di ascolto, la gestione di progetti di ricerca-azione e l'educazione economica e finanziaria nelle scuole, sia più generale il tema della presenza dello psicologo all'interno del sistema scolastico, dal punto di vista organizzativo e operativo. Inoltre, ci si propone di avviare una discussione sulle prospettive europee e internazionali, grazie ai contributi che riporteranno esperienze svolte nell'ambito dell'European Federations of Psychologists' Associations (EFPA) e dell'*International School Psychology Association* (ISPA).

Interventi programmati:

Le competenze interculturali dello psicologo scolastico

Bigozzi¹ L., Tarchi¹ C., Pinto¹ G.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università di Firenze

L'interculturalità rappresenta per gli insegnanti e per i formatori una grande sfida, che propone sia ostacoli che opportunità di crescita. La tematica della diversità culturale e degli ambienti multiculturali sta acquisendo sempre più rilevanza a seguito dei recenti cambiamenti nella composizione socio-etno-culturale dell'Italia. È compito dello psicologo scolastico situare i propri percorsi di formazione in contesti culturalmente adeguati e stimolare l'apprendimento di competenze interculturali da parte degli insegnanti, al fine di renderli consapevoli delle connotazioni culturali dei loro studenti e come queste influenzino il loro apprendimento. In questo contributo verranno condivise le nostre riflessioni sull'intervento dello psicologo scolastico in contesti culturalmente diversi, quali emergono dallo spazio da noi accordato a queste tematiche nella formazione dello psicologo scolastico (Master).

Lo sportello di ascolto a scuola: occasione di crescita e riflessione per gli alunni e per la scuola?

Confalonieri E.

Dipartimento di Psicologia, CRIdee, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Lo sportello di ascolto nelle scuole secondarie soprattutto di secondo grado, ha conosciuto una certa diffusione negli ultimi anni. Generalmente gestito da psicologi scolastici, si rivolge soprattutto agli studenti, cercando di intercettarli e offrendo uno spazio in cui iniziare a riflettere e prendere consapevolezza su aspetti della loro crescita su cui stanno facendo particolare fatica. L'organizzazione, gli obiettivi e le modalità di lavoro spesso differiscono a parità di definizione, aprendosi a volte anche agli adulti (insegnanti e genitori). A fronte di un lavoro di ricerca su diversi sportelli di ascolto svolto nello scorso anno in alcuni licei di Milano, si vuole riflettere sul significato di tale servizio, sui suoi potenziali utenti e sugli obiettivi di lavoro da perseguire all'interno di una cornice di senso che ritiene importante supportare servizi e interventi che in modo efficace lavorino in chiave culturale ed educativa per promuovere il benessere scolastico in senso lato e con più protagonisti.

Il ruolo degli psicologi scolastici nell'implementazione dei modelli response to intervention (RTI)

Di Sano S.

Dipartimento di Neuroscienze, Imaging e Scienze Cliniche, Università di Chieti-Pescara "G. d'Annunzio"

Il successo dei modelli RTI in ambito scolastico negli Stati Uniti, e le esperienze che ne sono seguite in Europa, hanno contribuito a ridefinire ruolo e funzione degli psicologi scolastici. La funzione dello psicologo scolastico si sposta dalle attività di diagnosi e intervento rivolte ai singoli bambini alla consulenza nei confronti degli insegnanti e del sistema scuola nel suo complesso. Lo psicologo scolastico diviene protagonista di processi di cambiamento all'interno della scuola basati sulla collaborazione tra figure "diversamente esperte" (psicologi, insegnanti, dirigenti scolastici) in attività di presa di decisioni basate sul problem-solving.

Formazione e ricerca-azione in scuole del territorio siciliano

Maltese A.

Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università di Palermo

La Sicilia si caratterizza non per il "contesto" ma per la moltitudine di "contesti" socio-culturali dove le scuole sono allocate. La ricerca coinvolge un'analisi qualitativa e quantitativa delle esperienze raccolte attraverso le interviste alle insegnanti e agli attori della scuola in un'ottica sistemica.

Favorire la partecipazione attiva di insegnanti e studenti nella ricerca-azione: il difficile ruolo dello psicologo scolastico

Mameli C.

Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna

Le recenti riforme sulla scuola che hanno interessato il nostro Paese hanno posto l'accento sul tema delle competenze di cittadinanza e su un modello di didattica che sappia valorizzare, oltre ai contenuti, anche l'autonomia e la responsabilità degli studenti. Il coinvolgimento attivo degli alunni nelle diverse fasi di una ricerca, dalla sua progettazione fino alla valutazione, è pertanto una pratica che merita di essere valorizzata e implementata dagli psicologi scolastici. Tale prassi, tuttavia, non sempre trova riscontro positivo negli insegnanti, che spesso percepiscono la "voce" degli studenti come fonte di giudizio e valutazione negativa.

Presenza e funzioni dello psicologo a scuola. Un'indagine nella provincia di Modena

Matteucci M.C.

Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Bologna

Indagini internazionali (cfr. Jimerson, Oakland, & Farrell, 2007; EFPA, 2001; EFPA/N.E.P.E.S., 2010;) confermano che gli psicologi scolastici hanno un ruolo significativo nel supportare il sistema educativo, e contribuiscono anche al miglioramento della performance del sistema scolastico. In Italia se ne parla da anni, senza risultati: l'Italia è rimasta il solo Paese Europeo a non aver regolamentato la presenza di psicologi tra i banchi di scuola, lasciando alle scuole e ai professionisti del settore il compito di predisporre collaborazioni e progetti, da includere nei piani triennali dell'offerta formativa e da realizzarsi tramite le risorse "dell'autonomia". L'ultima indagine nazionale sulla presenza di psicologi nelle scuole risale a circa 10 anni fa (Trombetta, Alessandri, Corona Mendoza, 2008). Il progetto qui presentato nasce allo scopo di esplorare la presenza di psicologi nelle scuole del territorio della Provincia di Modena, le principali attività da essi realizzate e l'opinione delle scuole in termini di soddisfazione percepita e bisogni non ancora soddisfatti. L'indagine è stata realizzata durante l'anno scolastico 2015/2016 tramite l'utilizzo di un questionario online e interviste semi-strutturate a testimoni significativi. I dati raccolti mettono in

luce un panorama sostanzialmente positivo, per diffusione di attività e servizi di tipo psicologico e per il livello di soddisfazione percepita da parte delle scuole intervistate nella Provincia di Modena.

Lo Psicologo Scolastico in Europa e il ruolo dell'EFPA

Perucchini P.

Università di Roma Tre - Rappresentante per l'Italia nel gruppo di lavoro sull'educazione di EFPA

Il contributo presenta le attività svolte dall'*European Federations of Psychologists' Associations* (EFPA) ed in particolare dallo *Standing Committee Psychology in Education*. in merito al ruolo dello psicologo scolastico in altri paesi europei.

Il contributo dello psicologo nell'ambito di programmi per l'educazione economica e finanziaria

Valle A.

Unità di Ricerca sulla Teoria della Mente, Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Il presente contributo si focalizza sull'apporto che lo psicologo può fornire, dalla scuola primaria fino alla scuola secondaria di primo grado, in ambito di educazione economica e finanziaria ed educazione alla cittadinanza, in relazione sia alla messa a punto di programmi per gli alunni sia alla formazione degli insegnanti.

Sessione auto-organizzata

La Psicologia dello Sviluppo dell'Educazione nel sistema di formazione integrato 0-6 anni e nella formazione dei docenti di scuola secondaria

Proponenti: Cacciamani S. – Ligorio M.B.

Gruppo tematico AIP- Sezione: "La diffusione della conoscenza in Psicologia"

La sessione auto-organizzata intende affrontare i seguenti temi:

- I decreti attuativi sul sistema di formazione integrato 0-6 anni e sulla formazione dei docenti
- La situazione in altri Paesi rispetto ai due contesti considerati
- Le implicazioni per l'insegnamento accademico della Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione
- Le implicazioni per la terza missione della Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione

Interventi programmati:

I membri del gruppo tematico su “La diffusione della conoscenza in Psicologia” e i colleghi della Sezione interessati.

Decreto relativo al sistema 0-6

Berti¹ A.E., Cacciamani² S., Cigala³ A.

¹ Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata, Università degli Studi di Padova

² Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università della Valle d'Aosta

³ Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università degli Studi di Parma

Decreto relativo alla formazione degli insegnanti di scuola secondaria

Boerchi¹ D., Fiorilli² C., Ligorio³ M.B., Milani⁴ L., Zanetti⁵ M.A.

¹ Dipartimento di Psicologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

² Libera Università Maria SS. Assunta

³ Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione. Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”

⁴ Dipartimento di Psicologia, C.R.I.d.e.e., Università Cattolica del Sacro Cuore

⁵ Dipartimento di Scienze del Sistema Nervoso e del comportamento, Università di Pavia

Sessione auto-organizzata
Scrivere di Psicologia all'Università
Proponente: Boscolo P.

La sessione auto-organizzata intende affrontare i seguenti temi:

La sessione auto-organizzata vuole rappresentare un momento di incontro con gli studenti ammessi al 3° anno della triennale e al Corso di Laurea Magistrale per fornire loro indicazioni utili finalizzate alla stesura del loro elaborato finale sulla base delle più recenti ricerche scientifiche.

Interventi programmati:

Boscolo P.

Professore Emerito, Università degli Studi di Padova

I colleghi della Sezione interessati

Destinatari: Studenti Universitari iscritti alle triennali L-24 e LM-51

Sessione auto-organizzata
Start up your self: prospettive di auto-imprenditoria per lo Psicologo di domani
Proponente: Cavallini F.

Presentazione:

Con la crisi del welfare pubblico associata alla contrazione delle possibilità di carriera accademica, la strada dell'auto-imprenditoria sociale sembra rappresentare un'opportunità di lavoro per psicologi e giovani ricercatori. Si apre così una necessaria analisi sul ruolo, la complessità e le prospettive del privato sociale nei processi di "trasferimento di know how psicologico" dall'Università al territorio.

La sessione auto-organizzata intende affrontare i seguenti temi:

- start up di impresa sociale
- la ricerca applicata e i rapporti con l'Università e Centri di Ricerca
- rapporti con stakeholder pubblici e privati

Interventi programmati:

Cavallini F. - Presidente della Cooperativa Sociale Tice

Parteciperanno i presidenti delle start up nate o crescite dal network Tice del Centro e Sud Italia:

Carpitelli A. - "Allenamento" Firenze;

Diano A. - "Abacadabra" Crotone.

Antonelli L., Antonelli C. - "Balzo per Be and Able Roma"

Gugliandolo M.C. - "Ap Palermo"

Destinatari:

La sessione potrebbe essere di interesse per giovani psicologi e ricercatori che desiderano intraprendere, con etica, responsabilità e desiderio di network, la strada dell'imprenditoria sociale.

Sessione auto-organizzata

Il ruolo della psicologia nella scuola che cambia: dalla ricerca alla formazione

Proponente: Ajello A.

Gruppo tematico AIP- Sezione: “La psicologia per la scuola che cambia”

Interventi programmati:

Ajello, A.: “Dall'insegnante ricercatore all'insegnante "professionista riflessivo": un rapporto ambivalente nella ricerca con/sulla scuola.”

Albanese, O., Farina, E.: “La formazione degli insegnanti ed il contributo della psicologia dello sviluppo e dell'educazione”

Bigozzi L.: “La scuola non è una clinica: valutare meno potenziare tutti”

Castelli I.: Conoscere gli allievi e la relazione allievo-insegnante: i "gradi di libertà" della psicologia nell'attuale ordinamento della primaria

Cavalli G., Bracaglia E.: “Il contributo delle neuroscienze sociali e affettive allo sviluppo di processi relazionali mentalizzanti all'interno del gruppo classe”

Marchetti A.: Rappresentazioni della relazione allievo- insegnante e del ruolo professionale nel lavoro educativo: la psicologia come contenuto disciplinare e come strumento formativo

Cacciamani S.: “Il Design Based Research per l'innovazione a scuola”

Sessione auto-organizzata

Early Career Researchers: sfide e possibilità del gruppo E-CARE

Proponenti: Palladino B.E., Musso P., Esposito E., Lionetti F.

Gruppo tematico AIP- Sezione: “E-CARE”

Presentazione:

ECARE (Early CAreer REsearchers' network) nasce all'interno dell'AIP come gruppo tematico e possono farne parte dottorandi, assegnisti, borsisti e ricercatori RTD iscritti all'AIP che ne facciano richiesta. Ha l'obiettivo di creare opportunità di confronto, scambio e promozione dell'internazionalizzazione per i ricercatori italiani all'inizio della loro carriera. Obiettivi specifici del gruppo sono infatti (<http://www.aipass.org/node/11606>):

- Organizzare momenti formativi su temi di rilevanza in ambito teorico e metodologico specificamente pensati per i ricercatori all'inizio di carriera.
- Promuovere la diffusione di informazioni relative a scuole di formazione, congressi, fellowship etc. disponibili a livello nazionale e internazionale e di particolare rilevanza scientifica per i ricercatori all'inizio di carriera.
- Favorire relazioni, contatti e collaborazioni scientifiche con i ricercatori all'inizio di carriera delle organizzazioni scientifiche internazionali che lavorano nell'ambito della Psicologia.
- Promuovere momenti di scambio e attività sociali tra i membri del gruppo e anche con i soci ordinari così da favorire opportunità di networking e collaborazione scientifica anche a livello nazionale.
- Informare ed orientare i ricercatori all'inizio di carriera rispetto alle prospettive di carriera, in funzione sia dei quadri normativi sia delle opportunità che ne facilitano il percorso.
- Sensibilizzare l'AIP rispetto ai bisogni specifici dei soci ricercatori nella fase iniziale di carriera, per intraprendere iniziative comuni in merito.

La sessione autorganizzata parte dalla necessità di fare il punto della situazione rispetto ai primi passi mossi da E-CARE. Come il gruppo può ulteriormente venire incontro alle esigenze dei ricercatori nelle prime fasi della carriera? A partire da un questionario fatto circolare alla fine del primo E-CARE workshop della Sezione Sviluppo ed Educazione (dal titolo “Matching theory and methods”, tenutosi a Roma il 16 dicembre 2016) e poi esteso a tutti i membri E-CARE in modalità on-line, la presente sessione si propone come tavola rotonda con l'obiettivo di analizzare i bisogni

più urgenti dei giovani ricercatori e capire come E-CARE possa rispondere all'interno delle attività promosse dall'AIP. Obiettivo della tavola rotonda è mettere insieme sia le voci dei giovani ricercatori iscritti all'AIP, sia quelle provenienti dal mondo accademico strutturato, così da individuare direzioni di lavoro condivise e risposte comuni. La sessione è aperta non solo al contributo dei membri E-CARE e ai soci ordinari AIP, ma anche e soprattutto a tutti i giovani che si sono affacciati da poco nel mondo accademico.

La sessione auto-organizzata intende affrontare i seguenti temi:

- I primi passi di ECARE e le attività promosse fino ad ora.
- Le connessioni con le altre associazioni europee ed internazionali che supportano gli early career researchers (es. ERU dell'EADP) e possibili risorse.
- Quali sono le richieste e le proposte verso cui E-CARE della sez. di Sviluppo ed Educazione si deve orientare per supportare gli early career researchers: dati del questionario e tavola rotonda.

Interventi programmati:

- Introduzione Prof. Roberto Baiocco
- I membri del gruppo ECARE, Nuovi giovani ricercatori iscritti all'AIP e i colleghi della Sezione interessati.
- **Descrizione della nascita dell'iniziativa E-CARE e delle connessioni con le altre realtà simili in Europa**

Palladino¹ B.E., Musso² P.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze

² Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione, Università degli Studi di Palermo

L'Early CAREer REsearchers' network (E-CARE) presso l'Associazione Italiana di Psicologia (AIP) è stato costituito nel 2015 e formalmente approvato dall'assemblea AIP nel 2016. L'obiettivo del gruppo è quello di sviluppare, coordinare, promuovere e facilitare opportunità di apprendimento, networking, interdisciplinarietà e internazionalizzazione fra i ricercatori nella fase iniziale di carriera: dottorandi, assegnisti, borsisti e ricercatori RTD iscritti all'AIP, interessati alla psicologia (inclusa quella dello sviluppo e dell'educazione) e/o ad aree rilevanti per lo studio dello sviluppo umano. A partire da questi riferimenti, la sessione intende descrivere le motivazioni che hanno portato alla costituzione dell'E-CARE e le iniziative realizzate, aprendo altresì al dibattito sugli ulteriori passi da realizzare per rendere ancora più effettiva la sua missione. Inoltre, saranno illustrate le connessioni attivate con gli altri gruppi di ricercatori all'inizio di carriera in seno alle maggiori organizzazioni psicologiche europee e internazionali (ad esempio, EADP e ISSBD).

Destinatari: membri del gruppo ECARE, nuovi giovani ricercatori iscritti all'AIP e in generale tutti i soci affiliati e ordinari AIP.

Sessione auto-organizzata

La Psicologia pediatrica: una Psicologia dello Sviluppo oltre la Psicologia in Pediatria

Proponente: Perricone G. – Discussant: Biondi G.

PROPONENTE: *Giovanna Perricone*, Università degli Studi di Palermo, Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

DISCUSSANT: *Gianni Biondi*, già direttore U.O. di Psicologia pediatrica, Ospedale Bambin Gesù-Roma, Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

Presentazione: La sessione vuole costituire un'opportunità di diffusione dell'expertise della Psicologia pediatrica (Roberts, 1986; Perricone, 2012; Roberts, Aylwards, Wu, 2014); un'expertise che trova i suoi fondamentali in un paradigma specifico che definisce e contestualizza l'intervento psicologico in area pediatrica e nel materno infantile come una particolare tipologia di Psicologia evolutivo-clinica che prende in carico, sul piano dell'intervento di supporto e di riabilitazione, non direttamente le risonanze emotive, l'ansia, etc., bensì la traiettoria evolutiva (Magnusson, 2009) del feto, neonato, bambino e dell'adolescente con la complessità costituita dalle compromissioni e dalle risorse dello Sviluppo. Ciò implica un passaggio dall'attenzione alla condotta disadattava verso un'attenzione alla disfunzionalità dei processi evolutivi, per intervenire sulle "alterazioni" tra continuità e discontinuità, biologico e culturale, per ricondurre tali "alterazioni" nell'alveo di uno sviluppo psicologico sano. Si tratta di un'azione che viene orientata, intanto, da una visione evolutiva assunta attraverso la focalizzazione della stessa traiettoria evolutiva, vista come interazione tra "stato" evolutivo delle diverse direzioni e "andamento" come mentalizzazione delle esperienze (Allen, Fonagy, Bateman, 2008) in una prospettiva di epigenesi probabilistica (Gottlieb, 2007; Singer, 2008). Tra le visioni assunte dall'expertise della Psicologia pediatrica, la visione clinica come focalizzazione di una particolare analisi della domanda, nel senso della conflittualità tra bisogni dello Sviluppo e bisogni indotti dalla malattia, oltre che una focalizzazione delle possibilità di trasformazione; ancora la visione della Psicologia dell'Educazione, come uso di interventi e strumenti orientati a questa trasformazione in termini di rappresentazioni e modelli del bambino; infine, la visione della Psicoeducazione, come possibilità di orientare cambiamenti attraverso addestramento, tecniche, esercizi, etc. Attraverso queste visioni, lo strengthening diventa la mission della Psicologia pediatrica (Perricone, 2012); all'interno di questa mission la prevenzione, sia come promozione che come possibilità di contrastare il possibile outcome evolutivo disfunzionale, diviene la "filosofia" della Psicologia pediatrica.

Questo paradigma trova il suo background nel lavoro della 54° Divisione di Psicologia pediatrica dell'American Psychological Association, nel contributo dell'Unità di Ricerca di Psicologia pediatrica, oggi gruppo di studio, del Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche e della Formazione dell'Università degli Studi di Palermo, nei contributi promossi dai gruppi di lavoro nazionali, universitari e ospedalieri (Bologna, Firenze, Monza, Palermo, Padova, Milano, Roma), nel gruppo di lavoro dell'Ordine degli Psicologi della Regione Siciliana; ancora nei percorsi formativi di Master specifici e non ultimo, nell'impegno della Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped).

La sessione intende, pertanto, presentare e consentire la discussione sui costrutti e le direzioni d'intervento della Psicologia pediatrica, dalla ricerca alla sperimentazione, al lavoro integrato tra lo psicologo pediatrico e i sanitari.

Interventi programmati:

Introduzione

Biondi G.

Già direttore dell'U.O. di Psicologia pediatrica dell'Ospedale Bambin Gesù-Roma, e vicepresidente della Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

Costrutti e questioni della Psicologia pediatrica e istanze formative per lo psicologo pediatrico

Perricone G.

Università degli Studi di Palermo e Presidente Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

La ricerca in Psicologia pediatrica: il Q-Sort nel lavoro in Neonatologia

Polizzi C.

Università degli Studi di Palermo e Segretario Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

La sperimentazione della best practice del Centro Sperimentale Interistituzionale Polivalente Pediatrico Universitario Ospedaliero (CeSIPPUO')

Carollo A.

Ce.S.I.P.P.U.O.' Azienda Ospedaliera Ospedali Riuniti Villa Sofia-Cervello, Palermo, tesoriere Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

Un'esperienza di prevenzione del maltrattamento infantile: il child neglect e il community neglect

Morales M.R., Zito V.

ASP Caltanissetta, Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

Il lavoro dello psicologo pediatrico in Pronto Soccorso pediatrico

Ajovalasit P.

Direttore P.S. Pediatrico Azienda Ospedaliera Ospedali Riuniti Villa Sofia-Cervello, Palermo, Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped)

Dibattito

Riflessioni conclusive a cura di Gianni Biondi

Elenco Sinottico

Abate M.	44	Bombi A.	25
Abbiati S.M.	98	Bonanomi A.	105
Addessi E.	153	Bongiovanni E.	98
Affuso G.	118; 143	Bonino S.	57
Ajello A.	8; 10; 177; 183	Borasio F.	169
Ajovalasit P.	186	Borghi M.	57
Albanese C.A.	105; 145	Boscolo P.	3; 5; 8; 10; 13; 36; 177;182
Albanese O.	13; 27; 94; 183	Bracaglia E.	137; 183
Aleni Sestito L.	14; 70; 126	Brondino M.	88
Alesi M.	13; 14; 40; 58; 59; 102	Brovedani P.	42
Amata C.G.	59	Brustio P.R.	72
Amenduni F.	107	Buccheri S. L.	149
Andolfi V.R.	103	Bulgarelli D.	66
Antonelli C.	182	Buonomo I.	28
Antonelli L.	182	Butera F.	130
Antonietti A.	96	Buzzai C.	51
Apolloni C.	84	Cacciamani S.	10; 16; 104; 105; 106; 177; 181; 183
Aquilar S.	85; 143	Cadamuro A.	33; 104
Armieri V.	20	Cain K.	36
Artoni V.	135	Calandri E.	57
Attili G.	142	Callai D.	60
Avanzini P.	148	Camilloni M.	22
Bacchini D.	56; 118	Camisasca E.	76
Bachmann C.	9	Camodeca M.	32
Baglio G.	98	Cangelosi A.	1; 2
Baiocco R.	16; 71; 109;111; 177; 184	Cannoni E.	25; 116
Baldwin D.	151	Capri T.	96
Banfi A.	166	Caputi M.	162
Barberis N.	86; 1339	Caputo A.	160; 173
Barni D.	30	Carano N.	157
Baroncelli A.	73; 93	Caravita S.	16; 84; 95
Barone L.	162	Cardillo R.	146
Bartoli E.	75	Caricato V.	156; 172
Basili E.	117	Carissoli C.	105
Battini R.	42	Carollo A.	186
Baumgartner E	151	Carone N.	111; 156
Belacchi C.	41	Carpitelli A.	135; 182
Bellagamba F.	153	Cartillone C.	154
Bellingeri F.	169	Castellano S.	20
Bellitto S.	87	Castelli I.	14; 19; 64; 68; 98; 183
Benedetto L.	466; 147; 162	Castiglione C.	86
Bentenuto A.	110	Castro E.	42
Berti A. E.	181	Cattellino E.	16; 57; 115
Bianchi D.	32; 173	Cavalli G.	137; 183
Bigozzi L.	15; 78; 80; 123; 178; 183	Cavallini F.	52; 135; 177; 182
Biondi G.	185; 186	Cecchi F.	42
Bisagno E.	129	Cefai C.	6; 7
Boerchi D.	181	Cerniglia S.	59
Boiano A.	126	Cerutti R.	175
Boldrini F.	94	Cesari Lusso V.	107

Chirumbolo A.	32; 173
Ciambrone R.	9
Ciavolino E.	97
Cigala A.	92; 181
Cioni G.	42
Cipolli S.	73
Ciucci E.	14; 15; 70; 73; 74; 93
Colombo L.	124; 128
Colozza V.	156
Commodari E.	61; 154
Confalonieri E.	14; 16; 27; 54; 99; 105; 178
Coplan R.J.	151
Corsano P.	14; 15; 54; 74; 100
Costa S.	15; 86; 139
Cotta Ramosino M.	156
Cozzani F.	78; 149
Crisi G.	157
Crisp R.J.	33
Cucci G.	54; 113
Cuzzocrea F.	86; 139
D'Ambrosio M.	159
D'Urso G.	55; 164
D'Ardia C.	170
De Angelis G.	85; 143
De Caroli M.E.	13; 16; 17; 18; 138
De Domenico C.	147
De Lumè F.	97
De Petrillo F.	153
De Stasio S.	13; 15; 27; 91; 94
Derba F.	52
Di Bernardo G.A.	33
Di Blasio P.	76
Di Dio C.	140; 157
Di Filippo G.	170
Di Giorgio E.	146; 152
Di Giunta L.	16; 115; 1177
Di Lieto M.C.	42
Di Maggio R.	87
Di Norcia A.	25; 116
Di Nuovo S.	20
Di Palma T.	127
Di Pentima L.	142
Di Sano S.	16; 99; 177; 178; 179
Diano A.	135; 182
Dicataldo R.	150
Diotti D.	40
Donsi L.	25; 45
Dragone M.	85
Durante F.	132
Elmi B.	75
Esposito C.	56; 174

Esposito E.	177; 183
Esposito S.	126; 160; 173
Eusebia A.	50
Fabbri Destro M.	148
Fabio R.A.	96; 97
Falanga R.	138
Faraci P.	149
Farina E.	183
Farneti A.	11; 104; 149
Fastame M.C.	60
Favini A.	116
Fazeli Fariz Hendi S.	83
Federico F.	81
Ferrandes F.	41
Ferrara M.P.	112; 153
Ferronato M.	133
Filippello P.	14; 15; 49; 51; 62; 82; 145
Fioretti C.	75
Fiorilli C.	13; 15; 27; 30; 91; 181
Florit E.	36; 150
Fontana M.	42
Fontanesi L.	112; 153
Fonzi A.	3; 4
Furlanello C.	101
Fusco L.	126
Gagliano A.	147
Gagliardi R.	153
Galassi C.	59
Gandolfi E.	40
Gatti M.	124; 128
Gattis M.	166
Gebennini E.	74
Gelati C.	132
Genco M.	98
Gerbino M.	117; 119
Germanò E.	147
Ghiaroni G.	74
Giampietro M.	124
Giannatiempo S.	96
Gilli G.	124; 128
Giostra V.	134
Giovinetti M.	25
Gizzonio V.	148
Granà R.	163; 165
Grazia V.	100
Graziano F.	57
Grimaldi Capitello T.	30
Grumi S.	165
Gualdi G.	49
Guarnera M.	20; 149
Gugliandolo M.C.	139; 182

Guidotti L.	74	Mameli Consuelo	179
Guzzetta A.	42	Mammarella I.	13; 22; 146
Helker K.	101	Mancusi M.	95
Holder M.	153	Manzi D.	156
Iannaccone A.	107; 145	Manzi F.	65; 145
Iannello N.M.	47	Marchetti A.	11; 13; 14; 17; 19; 64; 65; 68; 140; 183
Ingoglia S.	47	Marcone R.	160; 173
Ingrassia M.	14; 44; 46; 140	Margoni F.	15; 82
Inguaggiato F	42	Marin E.	124
Inguglia C.	47	Martino G.	96
Ingusci E.	97	Mascheroni E.	27; 166
Ionio C.	76; 166	Mason L.	12; 13; 36; 37; 90
Iorio I.	44; 167	Massaro D.	19; 65; 68; 140
Ioverno S.	111; 175	Mattera L.	159
Itakura S.	65	Matteucci M.C.	16; 99; 101; 124; 130; 177; 178; 179
Kanda T.	65	Mazzone A.	32
La Fauci E.	140	Melogno S.	81; 110; 170
Laghi F.	14; 44; 95; 110	Menesini E.	13; 31; 34
Lamagna M.	167	Mengheri L.	8; 9
Lambolez S.	107	Menna P.	44
Lanfranchi S.	146	Messetti M.	170
Lansford J.E.	116; 117	Miglino O.	16; 104
Larcan R.	129; 139	Migliorisi S.	163; 165
Latini N.	81	Milan L.	122
Lecciso F.	16, 64; 95; 97	Milani L.	76; 84; 177; 181
Lenzo V.	20	Milioni M.	119
Leo I.	158	Miragoli S.	76
Leonardi M.	154	Miranda M.C.	56; 118
Levante A.	64; 141	Moè A.	88; 90
Liccione D.	169	Molina P.	15; 66; 86; 91
Liga F.	47; 137	Molinari L.	100
Ligorio M.B.	16; 104; 107; 177; 181	Monaco A.	125
Lingiardi V.	111	Morales M.R.	131; 186
Lionetti F.	117; 177; 183	Morelli M.	32; 173
Lista G.	166	Moreno C.	44
Liubicich M.E.	72	Morganti L.	105
Lo Coco A.	47	Mori A.	92
Lo Cricchio M.G.	47	Morra S.	13; 22; 23; 129
Lombardi E.	98; 140	Morrone C.	133
Lonigro A.	95; 171	Moscati S.	153
Lovotti S.	40	Muccardi O.	174
Lucangeli D.	8; 9	Musso P.	47; 177; 183; 184
Lucidi F.	9	Nappa M.R.	32; 173
Luengo Kanacri B.P.	119	Nicolais G.	83
Lunetti C.	116	NIDA-Network	146
Lunghi M.	146; 152	Nocentini A.	34
Lusuardi A.	175	Oliva C.	28
Macagno A.	91	Olivari M.G.	14; 27; 54
Mafodda V. A.	51	Olivati E.	77
Maggi F.	169	Oliver A.	142
Maglione D.	162	Ormitti F.	157
Maiorano T.	134	Orsi A.	95
Maltese A.	14; 49; 102; 179	Orsolini M.	81

Ozturk Y.	162	Roch M.	150; 158; 159
Pace U.	55; 164	Rollo D.	50; 77
Padilla Góngora D.	1; 2	Rosano M.G.	160
Paglieri F.	153	Rosa-Salva O.	146
Palestra G.	97	Rosati F.	137
Palladino B.E.	13; 31; 34; 177; 183; 184	Ruggi S.	124; 128
Pallini S.	16; 109; 171	Russo D.T.	95
Panesi S.	23	Sabattini F.	129
Pannone M.	143; 174	Sacchetti M.C.	52
Paoletti M.	153	Sagone E.	17; 18
Papadia G.	131	Saladino V.	112; 153
Parola A.	25; 45	Salerni N.	170
Parrello S.	44; 167	Salmela-Aro K.	14
Pasquarelli V.	41	Salvati M.	71; 172
Passanisi A.	55; 164	Sambataro F.	157
Passiatore Y.	28	Sangiuliano Intra F.	68; 98
Passolunghi M.C.	42	Santese A.	81
Pastorelli C.	116	Santini M.	54
Patanè S.	154	Santorelli M.	42
Pecini C.	42	Savarese G.	145
Pellerone M.	163; 165	Savelli L.	68
Pelosi M.	133	Scarafilo C.	92
Penna M.P.	60	Schneider B.	119; 142
Pepe A.	14	Sciacca R.	17
Pepi A.	59; 79; 122	Scifo L.	79; 102
Perricone G.	131; 177; 185; 186	Scopesi A.M.	40
Perrucci V.	106	Scrimin S.	37; 90
Perucchini P.	180	Sehu J.	159
Pesciarelli F.	158	Semino M.	96
Petrides K.V.	6; 7	Senese V.P.	160; 173
Petrocchi S.	16; 64; 95; 97	Sette S.	151
Pilia A.	60	Sgandurra G.	42
Pinto G.	22; 68; 178	Sica L.S.	14; 70; 127
Pirchio S.	28	Simion E.	159
Pirrone C.	59	Simion F.	146; 152
Pistella J.	71; 137	Smorti A.	75
Pizzoli S.	162	Sole J.	154
Polizzi C.	131; 186	Soncini A.	130
Presaghi F.	83	Sorrenti L.	51; 62
Prugger R.	129	Spadaro L.	62
Quattropani M. C.	20; 156	Spicola C.	9
Rabaglietti E.	72	Spoglianti S.	42
Raccanello D.	88; 133	Squarcia A.	157
Ragni B.	94	Stathi S.	33
Ragozini G.	70	Stefanelli F.	80
Ramaci T.	165	Suitner C.	90
Riccardo C.	167	Surian L.	82
Riess J. A.	124	Tagliabue S.	68
Rivera F.	44	Taormina M.	46
Rikani A.	162	Tarchi C.	38; 39; 178
Riva G.	105	Tassi F.	73

Tassone V.	62
Taverna L.	129
Thartori E.	116; 117
Tirelli V.	52
Tolini G.	163; 165
Tomás J.M.	142
Tomei E.	153
Tomita K.	65
Tonchei V.	95
Toni A.	142
Tornatora M.C.	37; 90
Torregrossa S.	169
Toselli M.	68
Trafficante D.	103
Traverso L.	42
Tremolada M.	129
Tria A.	50
Trotta G.	174
Uribe Tirado L.M.	117
Usai M.C.	13; 40; 42; 78
Vagni M.	134
Valle A.	14; 19; 644; 68; 98; 180
Vallortigara G.	146
Vecchio G.M.	119; 171
Vegni N.	170
Ventura E.	157
Venturelli E.	12
Venuti P.	110
Verrastro V.	112; 153
Versari A.	104
Vetrano N.	160
Vettori G.	38; 123
Vezzali L.	33
Vezzani C.	123
Vianello R.	14; 15; 58; 78
Villani D.	105
Viterbori P.	40; 149
Zaccaro A.	167
Zaccoletti S.	37
Zambuto V.	34
Zanetti M.A.	49; 122; 181
Zanobini M.	78; 149
Zappulla C.	87; 164
Zava F.	151
Zaza F.	49
Zermani E.	135
Zito V.	186
Zocchi S.	169
Zuffianò A.	116