

p&c

Professioni & concorsi

te

Teoria
e Test

Concorso

Insegnanti nelle scuole d'infanzia comunali

Teoria e test per la preparazione
a **tutte le fasi** di selezione

- **Costituzione** della Repubblica Italiana ed **ordinamento** degli **enti locali**
- Disciplina del **lavoro pubblico**, diritti, doveri e responsabilità dell'insegnante
- **Legislazione** scolastica e Sistema integrato 0-6 anni
 - Elementi di **Igiene** e Pronto **soccorso**
 - **Pedagogia** e sociologia dell'infanzia
 - Elementi di **psicologia** dell'**età evolutiva**



III Edizione

Comprende
estensioni web

a cura di Giuseppe Mariani

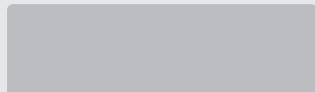


Accedi ai servizi riservati



Utilizza il codice personale contenuto nel riquadro per registrarti al sito **edises.it** e accedere ai **servizi** e **contenuti riservati**.

Scopri il tuo **codice personale** grattando delicatamente la superficie



Il volume NON può essere venduto, né restituito, se il codice personale risulta visibile.
L'accesso ai servizi riservati ha la durata di **un anno** dall'attivazione del codice e viene garantito esclusivamente sulle edizioni in corso.

Per attivare i **servizi riservati**, collegati al sito **edises.it** e segui queste semplici istruzioni



Se sei registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- inserisci email e password
- inserisci le ultime 4 cifre del codice ISBN, riportato in basso a destra sul retro di copertina
- inserisci il tuo **codice personale** per essere reindirizzato automaticamente all'area riservata



Se non sei già registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- registrati al sito o autenticati tramite facebook
- attendi l'email di conferma per perfezionare la registrazione
- torna sul sito **edises.it** e segui la procedura già descritta per *utenti registrati*

Concorso Insegnanti nelle scuole d'infanzia comunali

Teoria e test



Concorso Insegnanti nelle scuole d'infanzia comunali – Novembre 2019
Copyright © 2019, 2018, 2015 EdiSES S.r.l. – Napoli

9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
2023 2022 2021 2020 2019

Le cifre sulla destra indicano il numero e l'anno dell'ultima ristampa effettuata

*A norma di legge è vietata la riproduzione, anche parziale,
del presente volume o di parte di esso con qualsiasi mezzo.*

L'Editore

Autori:

Mario Angelini (cap. 2)
Mario Falanga (capp. 1, 3)
Annunziata Marciano (capp. 15, 16, 17)
Karin Guccione (capp. da 18 a 30)
Giuseppe Mariani (capp. 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13)
Gianna Mariotto (capp. 11, 12 e 13)
Rosangela Proserpio (cap. 6)

Progetto grafico: ProMedia Studio di A. Leano – Napoli

Grafica di copertina:  curviliniee

Fotocomposizione: domabook di Massimo Di Grazia

Stampato presso: Vulcanica S.r.l. – Nola (NA)

Per conto della EdiSES – Piazza Dante 89 – Napoli

ISBN 978 88 9362 420 6

www.edises.it
info@edises.it

I curatori, l'editore e tutti coloro in qualche modo coinvolti nella preparazione o pubblicazione di quest'opera hanno posto il massimo impegno per garantire che le informazioni ivi contenute siano corrette, compatibilmente con le conoscenze disponibili al momento della stampa; essi, tuttavia, non possono essere ritenuti responsabili dei risultati dell'utilizzo di tali informazioni e restano a disposizione per integrare la citazione delle fonti, qualora incompleta o imprecisa.

Realizzare un libro è un'operazione complessa e nonostante la cura e l'attenzione poste dagli autori e da tutti gli addetti coinvolti nella lavorazione dei testi, l'esperienza ci insegna che è praticamente impossibile pubblicare un volume privo di imprecisioni. Saremo grati ai lettori che vorranno inviarci le loro segnalazioni e/o suggerimenti migliorativi all'indirizzo redazione@edises.it

Sommario

Parte Prima

Costituzione e ordinamento della Repubblica italiana

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capitolo 1 L'ordinamento dello Stato | 3 |
| Capitolo 2 Le autonomie territoriali della Repubblica: le Regioni | 35 |
| Capitolo 3 L'ordinamento degli enti locali | 46 |
| Capitolo 4 La pubblica amministrazione nella Costituzione e nella Legge | 56 |

Parte Seconda

Disciplina del lavoro pubblico, diritti, doveri e responsabilità del personale educativo

| | |
|-------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 5 Lo stato giuridico dell'insegnante | 87 |
| Capitolo 6 La disciplina del lavoro nel pubblico impiego | 100 |
| Capitolo 7 Le responsabilità nella scuola e nell'educazione | 122 |

Parte Terza

Legislazione sociale e scolastica

| | |
|---------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 8 L'evoluzione storica della scuola italiana..... | 163 |
| Capitolo 9 Gli ordinamenti scolastici e la scuola dell'infanzia | 175 |
| Capitolo 10 Gli Orientamenti e le Indicazioni nazionali | 202 |
| Capitolo 11 Curricolo e programmazione..... | 232 |
| Capitolo 12 Gli studenti con bisogni educativi speciali | 253 |
| Capitolo 13 Il riconoscimento internazionale dei diritti del bambino..... | 294 |

Parte Quarta

Elementi di igiene e Pronto Soccorso

| | |
|----------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 14 Igienie scolastica ed educazione alla salute | 305 |
| Capitolo 15 Sicurezza scolastica ed elementi di pronto soccorso..... | 322 |



Parte Quinta

Pedagogia e sociologia dell'infanzia

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 16 Aspetti pedagogici e socio-culturali della continuità educativa | 347 |
| Capitolo 17 Gli aspetti normativi della continuità verticale e orizzontale nella scuola dell'infanzia... | 370 |
| Capitolo 18 Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria: aspetti curricolari e metodologici della continuità educativa..... | 395 |

Parte Sesta

Elementi di psicologia dell'età evolutiva

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 19 Temi e prospettive della psicologia dello sviluppo | 421 |
| Capitolo 20 L'individuo e i suoi contesti: famiglia, lavoro, scuola..... | 431 |
| Capitolo 21 Lo sviluppo sociale | 437 |
| Capitolo 22 Lo sviluppo psicologico e la definizione dell'identità | 447 |
| Capitolo 23 Lo sviluppo cognitivo | 454 |
| Capitolo 24 Lo sviluppo emotivo e le relazioni affettive | 457 |
| Capitolo 25 Lo sviluppo morale..... | 463 |
| Capitolo 26 Il legame di attaccamento: approcci teorici..... | 468 |
| Capitolo 27 Sviluppo e personalità | 477 |
| Capitolo 28 Sviluppo del linguaggio e della comunicazione..... | 480 |
| Capitolo 29 L'importanza del gioco nello sviluppo sociale | 487 |
| Capitolo 30 Socializzazione e aggressività in età scolare..... | 504 |

Parte Settima

Simulazioni

| | |
|--------------|-----|
| Test 1 | 513 |
| Test 2..... | 527 |
| Test 3..... | 541 |

Premessa

Il volume è rivolto a quanti intendono partecipare ai concorsi banditi dagli enti locali per Insegnanti ed Educatori nelle scuole d'infanzia e Istruttori dei servizi educativi.

Il manuale presenta in modo conciso e sistematico tutti gli aspetti (legislativi, ordinamentali, socio-psico-pedagogici, didattici, organizzativi) richiesti dal bando di concorso e costituisce un completo ed aggiornato strumento di preparazione a tutte le prove di selezione.

Tra gli argomenti trattati:

- » **Costituzione** e ordinamento degli enti locali;
- » Rapporto di **lavoro nel pubblico impiego**, responsabilità del personale scolastico;
- » Elementi di normativa sulla **sicurezza sui luoghi di lavoro**, tutela della **privacy**;
- » **Legislazione** scolastica (con particolare riferimento a quella dell'infanzia) e orientamenti dell'attività educativa;
- » Elementi di **Pronto soccorso e Igiene**;
- » **Pedagogia e sociologia** dell'infanzia;
- » Elementi di **psicologia** dell'età evolutiva.

Il volume è corredata da batterie di **quesiti a risposta multipla** per favorire la verifica delle conoscenze.

Frutto di una stretta sinergia tra professionisti della scuola, in grado di trasmettere agli aspiranti insegnanti il loro bagaglio di esperienze e conoscenze, il volume ha l'obiettivo di fornire un valido strumento di studio e di consultazione per agevolarne e al tempo stesso orientarne la preparazione.

Ulteriori **materiali didattici** e **approfondimenti** sono disponibili nell'area riservata a cui si accede mediante la registrazione al sito *edises.it* secondo la procedura indicata nel frontespizio del volume.

Altri aggiornamenti sulle procedure concorsuali saranno disponibili sui nostri profili social

[Facebook.com/infoconcorsi](https://www.facebook.com/infoconcorsi)

Clicca su  (**Facebook**) per ricevere gli aggiornamenti
blog.edises.it

Eventuali errata-corrigé saranno pubblicati sul sito *edises.it*, nella scheda *Aggiornamenti* della pagina dedicata al volume.



Indice

Parte Prima Costituzione e ordinamento della Repubblica italiana

| | | |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capitolo 1 | L'ordinamento dello Stato | 3 |
| 1.1 | L'ordinamento giuridico disegnato dalla Costituzione..... | 3 |
| 1.1.1 | I principi della Costituzione | 4 |
| 1.1.2 | La ripartizione dei poteri nella Costituzione | 5 |
| 1.1.3 | La Corte costituzionale | 6 |
| 1.1.4 | La Costituzione italiana e l'ordinamento dell'Unione europea | 6 |
| 1.2 | Il Parlamento | 7 |
| 1.2.1 | Le funzioni del Parlamento..... | 8 |
| 1.2.2 | Delega al Governo della funzione legislativa..... | 10 |
| 1.3 | Il Governo | 11 |
| 1.3.1 | La formazione del Governo..... | 12 |
| 1.3.2 | Il Presidente del Consiglio dei ministri | 12 |
| 1.3.3 | Il Consiglio dei ministri | 12 |
| 1.3.4 | L'organizzazione del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (MIUR)..... | 15 |
| 1.3.5 | L'amministrazione scolastica periferica..... | 16 |
| 1.4 | La Magistratura | 18 |
| 1.4.1 | Finalità della giurisdizione | 18 |
| 1.4.2 | La giurisdizione ordinaria | 18 |
| 1.4.3 | La giurisdizione penale..... | 18 |
| 1.4.4 | La giurisdizione civile | 19 |
| 1.4.5 | Il giudice di pace | 19 |
| 1.4.6 | Il Tribunale ordinario | 19 |
| 1.4.7 | La Corte d'Appello..... | 19 |
| 1.4.8 | La Corte di Cassazione..... | 20 |
| 1.4.9 | Il Tribunale per i minorenni | 20 |
| 1.5 | Le giurisdizioni speciali..... | 21 |
| 1.5.1 | La giurisdizione amministrativa | 21 |
| 1.5.2 | Il giudice amministrativo | 22 |
| 1.5.3 | La giurisdizione contabile | 22 |
| 1.6 | Il Consiglio superiore della Magistratura..... | 23 |
| 1.7 | Il Presidente della Repubblica | 24 |
| 1.7.1 | Elezioni e requisiti di eleggibilità | 24 |
| 1.7.2 | Gli atti del Presidente della Repubblica | 24 |
| 1.7.3 | Responsabilità e irresponsabilità del Presidente | 26 |
| 1.8 | Gli organi ausiliari e le autorità indipendenti | 26 |
| 1.8.1 | Il Consiglio di Stato..... | 27 |
| 1.8.2 | La Corte dei conti | 27 |



| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.8.3 Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro | 29 |
| 1.8.4 Le autorità indipendenti | 30 |
| 1.8.5 Le Agenzie | 30 |
| 1.8.6 L'Avvocatura dello Stato | 31 |
| 1.9 La gerarchia delle fonti del diritto | 31 |
| 1.9.1 La formazione delle leggi | 32 |
| 1.9.2 La "riserva di legge" | 32 |
| 1.9.3 I regolamenti statali | 32 |
| 1.9.4 Le circolari..... | 33 |
| Capitolo 2 Le autonomie territoriali della Repubblica: le Regioni | 35 |
| 2.1 Le autonomie territoriali. Il principio di sussidiarietà | 35 |
| 2.2 Le Regioni | 35 |
| 2.2.1 Istituzione delle Regioni a Statuto speciale e ordinario | 36 |
| 2.2.2 Mutamento degli ambiti territoriali | 37 |
| 2.2.3 Forma del governo regionale | 38 |
| 2.2.4 L'autonomia legislativa delle Regioni..... | 38 |
| 2.2.5 Potestà legislativa esclusiva dello Stato | 38 |
| 2.2.6 Potestà legislativa concorrente o ripartita | 39 |
| 2.2.7 Potestà legislativa residuale delle Regioni | 40 |
| 2.2.8 Potestà legislative di Stato e Regioni nel sistema dell'istruzione | 40 |
| 2.2.9 Il Consiglio regionale..... | 42 |
| 2.2.10 Funzioni del Consiglio regionale | 43 |
| 2.2.11 Cenni sul controllo dello Stato sulle Regioni..... | 44 |
| 2.2.12 La Giunta regionale e il Presidente della Regione | 44 |
| 2.2.13 Lo Statuto della Regione | 45 |
| Capitolo 3 L'ordinamento degli enti locali | 46 |
| 3.1 Province e Comuni: aspetti costituzionali | 46 |
| 3.2 Le Province | 46 |
| 3.2.1 Le competenze delle Province nel sistema dell'istruzione | 47 |
| 3.2.2 Organi di governo della Provincia | 48 |
| 3.2.3 La riforma del 2014: Consigli provinciali non più eletti..... | 49 |
| 3.3 I Comuni | 49 |
| 3.3.1 Le competenze dei Comuni nel sistema dell'istruzione | 50 |
| 3.3.2 Organi di governo del Comune | 52 |
| 3.3.3 Scioglimento degli organi del Comune..... | 53 |
| 3.4 Le Città metropolitane | 53 |
| 3.5 Le Conferenze tra lo Stato e le autonomie locali | 54 |
| 3.5.1 La Conferenza Stato-Regioni..... | 54 |
| 3.5.2 La Conferenza Stato-città ed autonomie locali | 55 |
| Capitolo 4 La pubblica amministrazione nella Costituzione e nella Legge | 56 |
| 4.1 La pubblica amministrazione nella Costituzione | 56 |
| 4.1.1 La pubblica amministrazione tra Governo e Parlamento..... | 56 |
| 4.1.2 La definizione di P.A. | 57 |
| 4.1.3 L'organo amministrativo | 57 |
| 4.1.4 Organi monocratici e organi collegiali..... | 58 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.1.5 Le autorità amministrative indipendenti..... | 58 |
| 4.1.6 La riforma della pubblica amministrazione | 58 |
| 4.1.7 Il principio di sussidiarietà nell'ordinamento degli Enti territoriali | 59 |
| 4.1.8 Il D.Lgs. n. 165/2001 | 59 |
| 4.2 I principi dell'azione amministrativa..... | 60 |
| 4.2.1 I principi dell'attività amministrativa nella legge n. 241/1990 | 61 |
| 4.2.2 La separazione fra politica e gestione..... | 61 |
| 4.2.3 I relativi provvedimenti legislativi | 62 |
| 4.3 Gli atti amministrativi | 62 |
| 4.3.1 Tipologia degli atti amministrativi | 63 |
| 4.3.2 La forma dell'atto amministrativo discrezionale..... | 64 |
| 4.3.3 Efficacia degli atti amministrativi | 64 |
| 4.3.4 La "decertificazione" | 65 |
| 4.3.5 La "dematerializzazione" degli atti amministrativi..... | 66 |
| 4.3.6 La "dematerializzazione" nella scuola..... | 66 |
| 4.4 Le posizioni soggettive nei confronti della P.A..... | 67 |
| 4.5 Le regole del procedimento amministrativo | 67 |
| 4.5.1 Obbligo di conclusione..... | 67 |
| 4.5.2 Obbligo di motivazione | 68 |
| 4.5.3 Il responsabile del procedimento | 68 |
| 4.6 Il diritto di accesso..... | 68 |
| 4.6.1 Le regole per esercitare il diritto di accesso | 69 |
| 4.6.2 L'interesse all'accesso: diretto, concreto e attuale..... | 70 |
| 4.7 La trasparenza amministrativa | 70 |
| 4.7.1 Il progressivo rafforzamento del principio della trasparenza | 71 |
| 4.7.2 Il D.Lgs. 14 marzo 2013, n. 33: "l'accesso civico" | 72 |
| 4.7.3 <i>Privacy</i> e trasparenza: le Linee guida | 73 |
| 4.7.4 La trasparenza dei Piani triennali dell'offerta formativa nel Portale unico dei dati della scuola..... | 73 |
| 4.8 I vizi degli atti amministrativi | 74 |
| 4.8.1 La nullità..... | 74 |
| 4.8.2 L'annullabilità | 74 |
| 4.9 L'autotutela amministrativa | 75 |
| 4.9.1 I due binari dell'autotutela amministrativa | 76 |
| 4.10 La tutela amministrativa: i ricorsi amministrativi | 77 |
| 4.10.1 La tipologia dei ricorsi amministrativi | 77 |
| 4.10.2 La decisione sul ricorso amministrativo | 78 |
| 4.10.3 Silenzio-rigetto, silenzio-assenso e obbligo di conclusione | 78 |
| 4.11 La tutela giurisdizionale | 80 |
| 4.11.1 Il processo amministrativo..... | 80 |
| 4.11.2 L'interesse a ricorrere | 81 |
| 4.11.3 La decisione del T.A.R. sul ricorso | 81 |
| 4.11.4 Le misure cautelari..... | 82 |
| 4.11.5 Il ricorso in appello al Consiglio di Stato | 83 |



Parte Seconda

Disciplina del lavoro pubblico, diritti, doveri e responsabilità del personale educativo

| | | |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 5 | Lo stato giuridico dell'insegnante | 87 |
| 5.1 | Premessa..... | 87 |
| | 5.1.1 La libertà di insegnamento..... | 88 |
| | 5.1.2 Il secondo dei diritti costituzionalmente tutelati: il diritto all'istruzione..... | 89 |
| | 5.1.3 Il terzo dei diritti costituzionalmente tutelati: la libertà di scelta educativa delle famiglie | 90 |
| | 5.1.4 Libertà della scuola e libertà nella scuola..... | 91 |
| | 5.1.5 Il "cuore" della funzione docente | 91 |
| | 5.1.6 Orario di servizio, orario di lavoro, orario di apertura al pubblico | 93 |
| 5.2 | Il personale docente delle scuole gestite dagli Enti locali | 93 |
| | 5.2.1 La classificazione professionale del personale dipendente delle autonomie locali..... | 93 |
| | 5.2.2 La normativa contrattuale di riferimento per i docenti dipendenti dagli Enti locali..... | 94 |
| | 5.2.3 Il personale docente della scuola dell'infanzia | 94 |
| | 5.2.4 L'orario di lavoro dei docenti della scuola dell'infanzia | 95 |
| | 5.2.5 La formazione delle sezioni di scuola dell'infanzia | 95 |
| | 5.2.6 Contenuti professionali delle competenze richieste..... | 95 |
| | 5.2.7 Docenti di sostegno..... | 96 |
| | 5.2.8 La formazione universitaria dei docenti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria..... | 96 |
| 5.3 | Il particolare profilo dei docenti di religione cattolica | 97 |
| | 5.3.1 Le Indicazioni nazionali per l'I.R.C. nella scuola dell'infanzia | 98 |
| 5.4 | Il personale educativo negli asili nido | 98 |
| | 5.4.1 La formazione delle sezioni negli asili nido | 98 |
| Capitolo 6 | La disciplina del lavoro nel pubblico impiego | 100 |
| 6.1 | Il risalto costituzionale del lavoro..... | 100 |
| | 6.1.1 Il contratto di lavoro | 100 |
| | 6.1.2 Gli elementi costitutivi del contratto di lavoro..... | 101 |
| | 6.1.3 Lavoro subordinato e lavoro autonomo | 102 |
| | 6.1.4 Lavoro subordinato e contratto d'opera | 102 |
| | 6.1.5 Adempimento e lavoro subordinato nel codice civile | 103 |
| | 6.1.6 Dalla "riforma Biagi" al Jobs Act | 104 |
| | 6.1.7 Il contratto a tempo determinato | 106 |
| | 6.1.8 Il licenziamento..... | 107 |
| | 6.1.9 Il periodo di prova | 109 |
| | 6.1.10 Lo Statuto dei lavoratori | 110 |
| | 6.1.11 Esclusività del lavoro pubblico | 111 |
| | 6.1.12 Autorizzazioni e incompatibilità | 111 |
| | 6.1.13 Personale in servizio con part time non superiore al 50% del tempo pieno | 113 |
| | 6.1.14 Sanzioni per la violazione delle regole di incompatibilità | 113 |

| | | |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 6.2 | La contrattazione nella P.A.: la privatizzazione del rapporto di lavoro..... | 114 |
| 6.2.1 | La parte pubblica: l'ARAN..... | 115 |
| 6.2.2 | La rappresentatività sindacale ai fini della contrattazione collettiva | 115 |
| 6.2.3 | Le fasi della contrattazione nazionale | 116 |
| 6.2.4 | Tipi di livelli della contrattazione collettiva | 117 |
| 6.2.5 | La rappresentanza sindacale unitaria (RSU) | 117 |
| 6.2.6 | Inderogabilità delle norme di legge in sede di contrattazione | 118 |
| 6.3 | Esercizio dei diritti sindacali | 118 |
| 6.3.1 | L'assemblea sindacale | 119 |
| 6.3.2 | L'esercizio del diritto di sciopero..... | 119 |
| 6.4 | Le controversie individuali di lavoro | 120 |
| Capitolo 7 | Le responsabilità nella scuola e nell'educazione..... | 122 |
| 7.1 | Premessa..... | 122 |
| 7.1.1 | Gli elementi costitutivi della responsabilità amministrativa..... | 122 |
| 7.1.2 | Il dolo | 123 |
| 7.1.3 | La colpa..... | 123 |
| 7.1.4 | La colpa grave..... | 123 |
| 7.1.5 | La responsabilità patrimoniale | 124 |
| 7.1.6 | La responsabilità patrimoniale negli enti locali..... | 125 |
| 7.1.7 | La responsabilità degli organi collegiali | 125 |
| 7.2 | La responsabilità verso i terzi..... | 126 |
| 7.2.1 | L'art. 2043 del codice civile | 126 |
| 7.2.2 | La responsabilità contrattuale nel codice civile | 127 |
| 7.3 | La responsabilità del personale della scuola sugli alunni minori | 127 |
| 7.3.1 | La responsabilità <i>ex artt. 2043 e 2048 cod. civ.</i> | 128 |
| 7.3.2 | La responsabilità contrattuale nella scuola | 129 |
| 7.3.3 | La responsabilità sugli alunni del dirigente preposto dall'ente locale ai servizi educativi e scolastici..... | 130 |
| 7.4 | La responsabilità dei genitori nell'educazione dei figli | 131 |
| 7.4.1 | <i>La culpa in educando</i> ex art. 2048 del codice civile | 131 |
| 7.4.2 | <i>La culpa in educando</i> nelle sentenze della Corte di Cassazione civile | 132 |
| 7.5 | Tipologie di danno | 134 |
| 7.6 | La responsabilità disciplinare | 135 |
| 7.6.1 | Il fondamento della responsabilità disciplinare nel codice civile | 135 |
| 7.6.2 | I doveri del dipendente pubblico: fonti | 136 |
| 7.6.3 | Il Testo unico del pubblico impiego e le successive modifiche: dal "decreto Brunetta" del 2009 alla "riforma Madia" del 2017 | 136 |
| 7.6.4 | L'azione disciplinare | 137 |
| 7.6.5 | L'impugnazione dei provvedimenti disciplinari e la "dequotazione dei vizi formali" | 138 |
| 7.7 | Dopo il D.Lgs. n. 75/2017: responsabilità, infrazioni e sanzioni | 139 |
| 7.7.1 | Le innovazioni in materia disciplinare contenute nel D.Lgs. n. 75/2017...139 | 139 |
| 7.7.2 | Forme e termini del procedimento disciplinare: regole generali nel pubblico impiego | 139 |
| 7.7.3 | Infrazioni e sanzioni previste per tutto il pubblico impiego dal D.Lgs. n. 165/2001..... | 140 |
| 7.7.4 | Le norme disciplinari nel CCNL 2018 del comparto Funzioni locali | 144 |



| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 7.7.5 Rapporto tra procedimento disciplinare e procedimento penale | 147 |
| 7.7.6 La sospensione cautelare dal servizio | 148 |
| 7.8 La responsabilità penale..... | 148 |
| 7.8.1 Il reato..... | 149 |
| 7.8.2 La responsabilità penale nella Costituzione | 149 |
| 7.8.3 La nozione di pubblico ufficiale | 150 |
| 7.8.4 Reati in ambiente scolastico | 150 |
| 7.8.5 Obbligo di denuncia..... | 155 |
| 7.8.6 I delitti dei pubblici ufficiali contro la pubblica amministrazione | 155 |
| 7.8.7 La tutela penale del pubblico ufficiale | 156 |
| 7.9 La responsabilità della scuola e dell'insegnante nella documentazione scolastica | 157 |
| 7.9.1 Il fascicolo personale..... | 157 |
| 7.9.2 I registri..... | 159 |

Parte Terza

Legislazione sociale e scolastica

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Capitolo 8 L'evoluzione storica della scuola italiana..... | 163 |
| 8.1 La scuola in Italia nella seconda metà dell'Ottocento | 163 |
| 8.1.1 La legge Casati del 1859 | 163 |
| 8.1.2 La legge Coppino del 1877..... | 163 |
| 8.2 La scuola in Italia nella prima metà del Novecento | 163 |
| 8.2.1 La legge Orlando (1904) | 164 |
| 8.2.2 La legge Daneo-Credaro (1911) | 164 |
| 8.2.3 La riforma Gentile (1923) | 164 |
| 8.2.4 Il Concordato del 1929 | 166 |
| 8.2.5 La "difesa della razza" | 166 |
| 8.2.6 La riforma fascista di Giuseppe Bottai (1939)..... | 166 |
| 8.3 La scuola in Italia nel secondo dopoguerra..... | 166 |
| 8.3.1 La nuova scuola media..... | 167 |
| 8.3.2 Il Sessantotto..... | 167 |
| 8.3.3 Gli anni Settanta: i decreti delegati e la legge n. 517/1977 | 168 |
| 8.4 Le riforme degli anni Novanta..... | 169 |
| 8.4.1 Il proliferare delle sperimentazioni | 169 |
| 8.4.2 Leggi riformatrici | 169 |
| 8.4.3 L'autonomia scolastica, lo Statuto degli studenti e la parità scolastica | 170 |
| 8.5 La strategia di Lisbona | 170 |
| 8.5.1 La riforma Moratti | 170 |
| 8.5.2 Il "cacciavite" del Ministro Giuseppe Fioroni..... | 171 |
| 8.6 Il ministero Gelmini | 171 |
| 8.7 Il ministero Profumo | 172 |
| 8.8 La riforma della "buona scuola" | 173 |
| 8.9 Il ministero Fedeli..... | 173 |
| 8.10 Il ministero Bussetti e il ministero Fioramonti | 174 |

| | | |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 9 | Gli ordinamenti scolastici e la scuola dell'infanzia..... | 175 |
| 9.1 | Il diritto all'educazione e all'istruzione..... | 175 |
| 9.1.1 | Il diritto allo studio | 176 |
| 9.1.2 | Il sostegno alla frequenza delle scuole dell'obbligo | 177 |
| 9.1.3 | Il diritto allo studio per i capaci e meritevoli | 178 |
| 9.1.4 | Il sistema nazionale di istruzione e formazione | 178 |
| 9.1.5 | Le scuole paritarie..... | 179 |
| 9.1.6 | Le scuole non statali nella legge n. 27/2006 | 180 |
| 9.1.7 | L'attuazione della Legge 107/2015: diritto allo studio e potenziamento della Carta dello studente (D.Lgs. n. 63/2017) | 181 |
| 9.1.8 | I servizi da fornire su tutto il territorio nazionale | 181 |
| 9.2 | L'obbligo scolastico nella Costituzione | 183 |
| 9.3 | L'istituzione della scuola materna statale..... | 184 |
| 9.3.1 | Le finalità della scuola materna | 184 |
| 9.3.2 | Gli ordinamenti del 1968..... | 185 |
| 9.3.3 | Il personale | 185 |
| 9.3.4 | La riduzione dell'orario settimanale di lavoro dei docenti della scuola materna | 186 |
| 9.4 | La riforma Moratti del 2003..... | 187 |
| 9.4.1 | Le attività educative nella scuola dell'infanzia nel D.Lgs. n. 59/2004 (art. 3) | 188 |
| 9.5 | L'attuale ordinamento della scuola dell'infanzia | 189 |
| 9.5.1 | Iscrizione e frequenza della scuola dell'infanzia..... | 189 |
| 9.5.2 | Iscrizione degli alunni con cittadinanza non italiana..... | 190 |
| 9.5.3 | La formazione delle classi (sezioni) nella scuola dell'infanzia | 191 |
| 9.5.4 | Le "sezioni primavera" | 191 |
| 9.6 | Scelta di avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica..... | 192 |
| 9.6.1 | L'insegnamento della religione cattolica nella scuola dell'infanzia | 192 |
| 9.6.2 | Le attività alternative all'IRC | 193 |
| 9.7 | Gli organi collegiali dell'istituzione scolastica statale..... | 194 |
| 9.7.1 | Il consiglio d'istituto | 194 |
| 9.7.2 | Il collegio dei docenti | 195 |
| 9.7.3 | I consigli di intersezione, di interclasse e di classe | 195 |
| 9.7.4 | Gli organi collegiali nelle scuole dell'infanzia gestite dagli enti locali..... | 196 |
| 9.8 | Il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) | 196 |
| 9.9 | L'istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni..... | 196 |
| 9.9.1 | Le ragioni dell'istituzione del Sistema 0-6 anni | 197 |
| 9.9.2 | Organizzazione del Sistema integrato di educazione e di istruzione | 198 |
| 9.9.3 | I Poli per l'infanzia..... | 198 |
| 9.9.4 | Obiettivi strategici del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni..... | 199 |
| 9.9.5 | Funzioni e compiti dello Stato, delle Regioni e degli Enti locali..... | 199 |
| 9.9.6 | Piano di azione nazionale per la promozione del Sistema integrato di educazione e di istruzione | 200 |
| 9.9.7 | Il Fondo nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione | 200 |
| 9.9.8 | Partecipazione economica delle famiglie ai servizi educativi per l'infanzia | 201 |



| | | |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 10 | Gli Orientamenti e le Indicazioni nazionali | 202 |
| 10.1 | La scuola dell'infanzia è vera scuola..... | 202 |
| 10.1.1 | I Programmi didattici per le scuole materne del 1958 | 202 |
| 10.1.2 | Gli Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali del 1969 | 203 |
| 10.2 | Gli Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali del 1991 | 205 |
| 10.2.1 | L'impostazione degli Ordinamenti del 1991..... | 206 |
| 10.3 | Le Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia del 2004..... | 207 |
| 10.3.1 | I caratteri fondamentali del servizio scolastico per l'infanzia | 208 |
| 10.4 | Le Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia del 2007 | 209 |
| 10.4.1 | L'impostazione delle Indicazioni del 2007..... | 209 |
| 10.4.2 | Il supporto organizzativo alle nuove Indicazioni | 210 |
| 10.4.3 | La continua ristrutturazione dei saperi | 211 |
| 10.4.4 | L'ambiente di apprendimento e il curricolo implicito..... | 211 |
| 10.4.5 | Il curricolo esplicito | 212 |
| 10.5 | Le Nuove Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia del 2012 | 213 |
| 10.5.1 | La revisione delle Indicazioni nazionali | 214 |
| 10.5.2 | L'Introduzione alle Indicazioni del 2012 | 215 |
| 10.5.3 | Le finalità generali | 216 |
| 10.5.4 | L'organizzazione del curricolo | 218 |
| 10.5.5 | La scuola dell'infanzia | 222 |
| 10.5.6 | I campi di esperienza | 224 |
| 10.5.7 | Il profilo delle competenze al termine della scuola dell'infanzia..... | 229 |
| Capitolo 11 | Curricolo e programmazione..... | 232 |
| 11.1 | Premessa..... | 232 |
| 11.2 | La programmazione educativa e didattica. La programmazione per obiettivi..... | 233 |
| 11.2.1 | La programmazione per sfondo integratore..... | 234 |
| 11.2.2 | La programmazione per concetti..... | 235 |
| 11.3 | Il laboratorio | 249 |
| Capitolo 12 | Gli studenti con bisogni educativi speciali | 253 |
| 12.1 | L'handicap a scuola secondo la Costituzione | 253 |
| 12.1.1 | Le denominazioni "handicap" e "disabilità" | 254 |
| 12.1.2 | L'inclusione scolastica: gli strumenti normativi | 255 |
| 12.1.3 | Il D.Lgs. n. 66/2017 e il Piano per l'inclusione | 256 |
| 12.1.4 | La certificazione di disabilità..... | 256 |
| 12.1.5 | I soggetti istituzionali obbligati a garantire l'inclusione scolastica dei soggetti con disabilità | 257 |
| 12.1.6 | I documenti base per costruire il percorso di integrazione scolastica..... | 259 |
| 12.1.7 | Diagnosi funzionale (D.F.) e Profilo dinamico funzionale (P.D.F.) | 259 |
| 12.1.8 | Il Profilo di funzionamento nel D.Lgs. n. 66/2017 | 261 |
| 12.1.9 | Il Piano educativo individualizzato (P.E.I.) | 262 |
| 12.1.10 | Il Progetto individuale | 263 |
| 12.1.11 | La valutazione degli alunni disabili | 264 |
| 12.1.12 | Gruppi di lavoro per l'inclusione scolastica..... | 265 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 12.1.13 Il dirigente scolastico garante dell'integrazione scolastica dei disabili | 267 |
| 12.1.14 Formazione in servizio del personale della scuola | 267 |
| 12.1.15 Valutazione della qualità dell'inclusione scolastica..... | 268 |
| 12.1.16 Le classificazioni dell'Organizzazione Mondiale della Salute (OMS)..... | 268 |
| 12.1.17 L'ICF | 269 |
| 12.2 Il diritto all'educazione attenta alla diversità..... | 269 |
| 12.2.1 L'assegnazione dei posti di sostegno alle classi con alunni disabili | 271 |
| 12.2.2 La specializzazione dell'insegnante di sostegno | 272 |
| 12.2.3 Le nuove regole per l'assunzione dei docenti di sostegno..... | 273 |
| 12.2.4 La necessaria collaborazione del personale ausiliario | 274 |
| 12.3 I Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) | 274 |
| 12.3.1 L'osservazione in classe delle prestazioni atipiche..... | 275 |
| 12.3.2 La diagnosi dei DSA | 275 |
| 12.3.3 Il Piano didattico personalizzato (PDP): strumenti compensativi e misure dispensative..... | 276 |
| 12.3.4 Il docente referente d'istituto | 278 |
| 12.3.5 La valutazione degli alunni con DSA..... | 278 |
| 12.4 Gli alunni stranieri..... | 278 |
| 12.4.1 Alcuni dati sulla presenza degli alunni stranieri nelle scuole italiane..... | 279 |
| 12.4.2 Le Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri..... | 280 |
| 12.4.3 Le indicazioni operative contenute nelle Linee guida | 281 |
| 12.4.4 Il conseguimento del titolo conclusivo del I ciclo di istruzione..... | 282 |
| 12.4.5 La distribuzione nelle classi..... | 283 |
| 12.4.6 Il test di italiano per gli stranieri | 284 |
| 12.4.7 L'insegnamento della seconda lingua comunitaria | 284 |
| 12.4.8 La valutazione degli alunni stranieri..... | 284 |
| 12.4.9 Le Linee guida del 2014 | 285 |
| 12.5 Gli alunni con Bisogni Educativi Speciali (BES) | 287 |
| 12.5.1 Il disturbo dell'attenzione e dell'iperattività (ADHD) | 288 |
| 12.5.2 Il funzionamento cognitivo limite..... | 288 |
| 12.5.3 Il quadro complessivo degli studenti con BES | 288 |
| 12.5.4 Adozione di strategie di intervento per i BES | 290 |
| 12.5.5 Il PDP per alunni privi di certificazione sanitaria: valenza educativa | 290 |
| 12.5.6 Collegialità e formazione per insegnanti e dirigenti scolastici | 291 |
| 12.5.7 La risorsa dei Centri Territoriali di Supporto | 291 |
| 12.5.8 Nuove funzioni del GLH d'Istituto nella C.M. n. 8/2013 | 292 |
| 12.5.9 Il Piano Annuale per l'Inclusività nella C.M. n. 8/2013..... | 293 |
| Capitolo 13 Il riconoscimento internazionale dei diritti del bambino..... | 294 |
| 13.1 Premessa..... | 294 |
| 13.2 La Dichiarazione dei diritti del fanciullo del 1959 | 295 |
| 13.3 La Dichiarazione ONU del 1959 e gli Ordinamenti italiani del 1969 | 296 |
| 13.4 La Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia (1989) | 296 |
| 13.5 La Convenzione del 1989 e le riforme italiane..... | 298 |
| 13.6 Successive prese di posizione internazionali sui diritti dell'infanzia. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile..... | 299 |
| 13.7 L'impegno italiano in attuazione dei diritti dell'infanzia | 300 |
| 13.8 L'educazione ai diritti umani..... | 301 |



Parte Quarta

Elementi di igiene e Pronto Soccorso

| | | |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 14 | Igiene scolastica ed educazione alla salute | 305 |
| 14.1 | Educazione alla salute | 305 |
| 14.1.1 | L'igiene della persona..... | 306 |
| 14.1.2 | L'igiene dell'abbigliamento | 306 |
| 14.1.3 | L'educazione motoria..... | 307 |
| 14.1.4 | Il sonno | 307 |
| 14.1.5 | L'alimentazione..... | 308 |
| 14.2 | Il concetto di igiene..... | 308 |
| 14.3 | Il concetto di profilassi..... | 309 |
| 14.4 | Le vaccinazioni obbligatorie | 312 |
| 14.5 | Adempimenti per l'iscrizione a scuola dopo il D.L. 73/2017..... | 313 |
| 14.6 | Le malattie a trasmissione aerea..... | 313 |
| 14.7 | L'epidemiologia e la profilassi delle malattie a trasmissione oro-fecale | 318 |
| 14.8 | Le infestazioni..... | 318 |
| 14.9 | Le tossinfezioni alimentari..... | 319 |
| 14.10 | La corretta alimentazione deve diventare un habitus mentale e culturale | 319 |
| 14.11 | Le malattie dell'età evolutiva | 320 |
| Capitolo 15 | Sicurezza scolastica ed elementi di primo soccorso | 322 |
| 15.1 | Edilizia scolastica: dal D.M. 18-12-1975 alle nuove Linee guida..... | 322 |
| 15.1.1 | Gli aspetti urbanistici | 324 |
| 15.2 | Gli spazi per le attività scolastiche | 325 |
| 15.3 | Eletricità, ventilazione, climatizzazione, fornitura idrica | 328 |
| 15.4 | La sicurezza degli edifici | 329 |
| 15.5 | La sicurezza sui luoghi di lavoro..... | 330 |
| 15.5.1 | Il dirigente scolastico come datore di lavoro | 330 |
| 15.5.2 | Documento di valutazione dei rischi e Piano di emergenza | 330 |
| 15.5.3 | Designazione del responsabile del servizio di prevenzione e protezione .. | 331 |
| 15.5.4 | Designazione del servizio di prevenzione e protezione e delle figure sensibili | 332 |
| 15.5.5 | Nomina del medico competente (eventuale) | 332 |
| 15.5.6 | Segnalazione dei rischi all'Ente locale proprietario degli immobili | 332 |
| 15.5.7 | Attività di informazione e formazione dei lavoratori..... | 333 |
| 15.5.8 | Ulteriori adempimenti..... | 333 |
| 15.6 | La protezione dei dati personali (privacy) | 333 |
| 15.7 | Elementi di pronto soccorso | 334 |
| 15.7.1 | L'arresto cardiocircolatorio | 335 |
| 15.7.2 | L'ostruzione delle vie aeree | 337 |
| 15.7.3 | L'arresto respiratorio | 338 |
| 15.7.4 | Altre emergenze | 340 |

Parte Quinta

Pedagogia e sociologia dell'infanzia

| | | |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 16 | Aspetti pedagogici e socio-culturali della continuità educativa | 347 |
| 16.1 | Una premessa storico-pedagogica sulla scuola della seconda infanzia | 347 |
| 16.2 | Società e contesto sociale | 349 |
| 16.3 | I principi di riferimento: educazione, assistenza, formazione, integrazione | 351 |
| 16.4 | Continuità educativa ed educazione permanente nella società complessa..... | 354 |
| 16.5 | La concezione dell'infanzia, il ruolo genitoriale, l'ambiente, la società, la cultura | 360 |

| | | |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 17 | Gli aspetti normativi della continuità verticale e orizzontale nella scuola dell'infanzia.... | 370 |
| 17.1 | Introduzione | 370 |
| 17.2 | Dalla logica per segmenti alla logica di sistema e di progetto | 371 |
| 17.3 | I documenti della continuità verticale e orizzontale | 377 |

| | | |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 18 | Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria..... | 395 |
| 18.1 | Introduzione | 395 |
| 18.2 | Il curricolo: l'organizzazione, i contenuti, le strategie | 396 |
| 18.3 | Continuità e metodo | 408 |

Parte Sesta

Elementi di psicologia dell'età evolutiva

| | | |
|--------------------|------------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 19 | Temi e prospettive della psicologia dello sviluppo | 421 |
| 19.1 | Introduzione | 421 |
| 19.2 | Campo di indagine | 421 |
| 19.3 | Tre domande sullo sviluppo psicologico | 423 |
| 19.4 | Concezioni scientifiche dello sviluppo nel corso del tempo | 425 |
| 19.5 | Le principali teorie dello sviluppo..... | 427 |

| | | |
|--------------------|--------------------------------------------------------------|-----|
| Capitolo 20 | L'individuo e i suoi contesti: famiglia, lavoro, scuola..... | 431 |
| 20.1 | Introduzione | 431 |
| 20.2 | La nascita delle relazioni familiari..... | 431 |
| 20.3 | Lo sviluppo delle relazioni familiari..... | 434 |
| 20.4 | La collaborazione con la famiglia..... | 435 |

| | | |
|--------------------|--------------------------------------------|-----|
| Capitolo 21 | Lo sviluppo sociale..... | 437 |
| 21.1 | Introduzione | 437 |
| 21.2 | Daniel Stern | 438 |
| 21.3 | Jean Piaget..... | 439 |
| 21.4 | La teoria della mente..... | 439 |
| 21.5 | L'apprendimento osservativo..... | 440 |
| 21.6 | Bowlby e la teoria dell'attaccamento | 441 |
| 21.7 | Robert Selman e il Role-taking | 442 |



| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 21.8 Albert Bandura | 444 |
| 21.9 Lawrence Kohlberg..... | 444 |
| 21.10 La teoria ecologica..... | 445 |
| Capitolo 22 Lo sviluppo psicologico e la definizione dell'identità | 447 |
| 22.1 Introduzione | 447 |
| 22.2 Sigmund Freud | 448 |
| 22.3 Lo sviluppo psicosociale di Erikson | 450 |
| Capitolo 23 Lo sviluppo cognitivo | 454 |
| 23.1 Introduzione | 454 |
| 23.2 Jean Piaget..... | 454 |
| Capitolo 24 Lo sviluppo emotivo e le relazioni affettive | 457 |
| 24.1 Introduzione | 457 |
| 24.2 La teoria della differenziazione emotiva..... | 458 |
| 24.3 La teoria differenziale | 459 |
| 24.4 A cosa servono le emozioni? | 461 |
| 24.5 Come esprime le emozioni il bambino e come le riconosce?..... | 461 |
| 24.6 Relazione tra attaccamento alla figura materna e sviluppo delle capacità emotive | 462 |
| Capitolo 25 Lo sviluppo morale | 463 |
| 25.1 Introduzione | 463 |
| 25.2 Le teorie cognitive | 464 |
| 25.3 L'approccio comportamentista..... | 467 |
| 25.4 L'approccio psicoanalitico | 467 |
| Capitolo 26 Il legame di attaccamento: approcci teorici..... | 468 |
| 26.1 Introduzione | 468 |
| 26.2 La teoria spaziale di Bowlby | 468 |
| 26.3 La teoria della pulsione secondaria..... | 473 |
| 26.4 La teoria della suzione primaria dell'oggetto | 474 |
| 26.5 La teoria della relazione d'oggetto..... | 475 |
| Capitolo 27 Sviluppo e personalità..... | 477 |
| 27.1 Introduzione | 477 |
| 27.2 Le teorie tipologiche | 478 |
| 27.3 Le teorie psicodinamiche..... | 478 |
| 27.4 Le teorie dell'apprendimento sociale | 479 |
| 27.5 La teoria dei costrutti personali..... | 479 |
| 27.6 La teoria del sé..... | 479 |
| Capitolo 28 Sviluppo del linguaggio e della comunicazione | 480 |
| 28.1 Introduzione | 480 |
| 28.2 Le abilità comunicative | 480 |
| 28.3 L'acquisizione del linguaggio | 480 |
| 28.4 Il rapporto tra pensiero, linguaggio e interazione sociale | 482 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------|------------|
| 28.5 Altri modelli psicologici dello sviluppo del linguaggio..... | 484 |
| 28.6 Disturbi del linguaggio in età evolutiva..... | 485 |
| Capitolo 29 L'importanza del gioco nello sviluppo sociale..... | 487 |
| 29.1 Introduzione | 487 |
| 29.2 Lo sviluppo delle capacità di gioco..... | 487 |
| 29.3 Il gioco come attività formativa..... | 487 |
| 29.4 Le attività espressive formative..... | 493 |
| 29.5 Le attività grafico-pittoriche | 496 |
| 29.6 Le attività di manipolazione..... | 501 |
| Capitolo 30 Socializzazione e aggressività in età scolare | 504 |
| 30.1 Introduzione | 504 |
| 30.2 L'aggressività e le dinamiche relazionali..... | 504 |
| 30.3 Quando l'aggressività diventa una patologia | 507 |
| 30.4 La gestione dell'aggressività..... | 508 |

Parte Settima Simulazioni

| | |
|--------------|-----|
| Test 1 | 513 |
| Test 2 | 527 |
| Test 3 | 541 |



Capitolo 19

Temi e prospettive della psicologia dello sviluppo

19.1 Introduzione

Il concetto di sviluppo può essere definito come il processo evolutivo di un organismo con modificazioni di struttura, di funzione e di organizzazione. Tale processo può avvenire per tre ordini di cause: **maturazione intrinseca** (ovvero sviluppo di capacità innate), **influenza dell'ambiente** e **apprendimento**.

La costruzione di un modello unico e universalmente valido dello sviluppo umano sarebbe il sogno di ogni ricercatore. Definire con chiarezza le caratteristiche e i confini delle diverse fasi evolutive avrebbe infatti una grande utilità dal punto di vista sia pedagogico che clinico, permettendo da un lato di sviluppare adeguati modelli educativi, dall'altro di definire efficaci protocolli terapeutici grazie ad un'individuazione certa della **dicotomia normalità-patologia**.

Nonostante la molteplicità di ricerche e contributi teorici, tale obiettivo è ben lungi dall'essere raggiunto. Sebbene i singoli autori siano riusciti a mettere in luce vari aspetti dello sviluppo psichico e sociale degli individui, i modelli proposti hanno descritto solo parzialmente la complessità dello sviluppo umano, privilegiando di volta in volta alcuni aspetti e tralasciandone altri. Cercheremo in questo capitolo di presentare i principali filoni teorici della psicologia dello sviluppo e i loro assunti di base, dopo aver preliminarmente definito il campo di indagine della materia.

19.2 Campo di indagine

Nell'ambito della psicologia dello sviluppo, una prima distinzione da operare è quella tra *psicologia dell'età evolutiva* e *psicologia del ciclo di vita*, due branche della psicologia con precise differenze in merito all'oggetto di indagine.

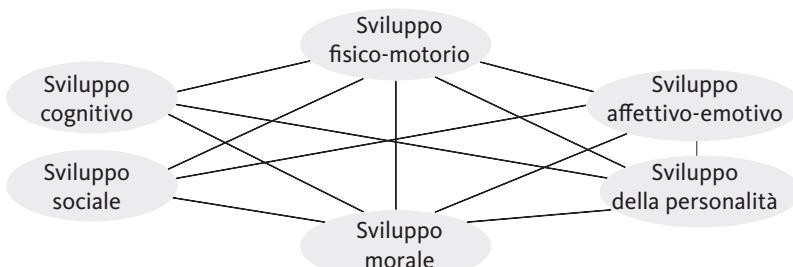
La **psicologia dell'età evolutiva** si occupa di osservare e studiare ciò che avviene nella fase dell'infanzia sino all'adolescenza, due periodi dello sviluppo psicologico particolarmente ricchi di cambiamenti e di importanti acquisizioni sia cognitive che affettive, emotive e, prima ancora, fisiologiche. Il periodo dell'**infanzia** comprende la fase della vita che va dal momento della *nascita* al *dodicesimo* anno. La fase dell'**adolescenza**, invece, abbraccia tutto ciò che avviene dal *dodicesimo* al *diciottesimo* anno, anche se adesso si parla sempre più spesso di «*tarda adolescenza*», intendendo così riferirsi al prolungamento di alcune caratteristiche psicologiche proprie di questa fase di sviluppo, sino al *venticinquesimo* anno di età. È importante operare le distinzioni per fasce d'età, poiché a ogni fascia corrispondono una serie di cambiamenti che non sono solo individuali. L'età scolare, ad esempio, è caratterizzata dall'ingresso nel sistema scolastico, cui segue la maturazione di specifiche abilità.



Obiettivo del percorso di crescita, sia sul piano fisico sia nell'area psicologica, è il **raggiungimento della maturità**, ovvero ciò che l'individuo dovrebbe aver acquisito alla fine di questo lungo periodo di vita, nei termini di una crescita progressiva e armonica nei diversi piani dello sviluppo in ambito sia fisiologico che psicologico. Il campo della **psicologia del ciclo di vita**, al quale ha dato forte impulso il lavoro di **Erik Erikson** (1902-1980), studia come le persone si adattano alle diverse tappe dell'esistenza e come gradualmente acquisiscano consapevolezza del *calendario biosociale*, ovvero di quell'insieme di scadenze che scandiscono i passaggi evolutivi, come il matrimonio o l'arrivo dei figli. Per Erikson l'uomo ha come scopo quello di costruire un *senso di identità*, per cui ogni tappa della vita rappresenta una svolta. La vita pone l'individuo nella condizione di dover affrontare dei dilemmi sempre nuovi, in cui le esigenze personali si scontrano con le componenti e i vincoli sociali. L'uomo acquisisce attraverso la gestione di questi dilemmi nuove competenze e consapevolezze che lo conducono a sviluppare la propria identità.

A queste due impostazioni teoriche si aggiunge la prospettiva della **psicologia dell'arco di vita**, sviluppatasi a partire dai contributi teorici di **Lev Semënovič Vigotskij** (1896-1934) e della scuola russa, secondo cui per comprendere lo sviluppo psicologico dell'individuo è necessario tenere in considerazione i **fattori sociali e culturali** in cui la persona è inserita. Secondo questa prospettiva, le *età dell'uomo* non possono basarsi su un calcolo puramente cronologico, poiché l'età da sola non è sufficiente a spiegare i cambiamenti comportamentali. Viene inserito pertanto il concetto di *crescita continua*, poiché pur ammettendo, per pura comodità, la suddivisione in fasi, queste non possono essere esplicative di un processo di costruzione e integrazione di abilità che progredisce nel tempo.

Prima di presentare le diverse teorie dello sviluppo e i diversi contesti in cui si inserisce l'indagine, occorre precisare che lo sviluppo umano è un processo dinamico costituito da una serie di cambiamenti che avvengono in ciascuna delle fasi principali della vita e che hanno importanti implicazioni per il futuro. I concetti di cambiamento e sviluppo devono dunque essere inquadrati in una **prospettiva interazionista e costruttivista** in cui individuo e ambiente sono strettamente correlati. La persona conosce e interpreta la realtà in interazione con l'ambiente, che non è separato dall'individuo ma è anzi in una certa misura costruito dall'individuo stesso. Per questo motivo occorre porre l'attenzione sulle diverse **funzioni psicologiche dello sviluppo**: lo *sviluppo fisico-motorio*, lo *sviluppo cognitivo*, lo *sviluppo affettivo-emozionale*, lo *sviluppo sociale e della personalità*, lo *sviluppo morale*. Ognuna agisce attivamente nel processo di maturazione, andando a formare l'unità psico-fisica dell'individuo, inteso come soggetto e come persona.



In aggiunta a tali considerazioni, occorre tenere presenti la **variabilità interindividuale**, che è possibile riscontrare tra soggetti della stessa età, e la **variabilità intraindividuale**, che riguarda invece il modo in cui ciascun soggetto vive le diverse fasi della propria esistenza. Il concetto di *stadio*, introdotto dai modelli tradizionali che spiegano lo sviluppo in modo sequenziale attraverso fasi obbligate, deve essere analizzato tenendo conto dell'influenza ambientale e dell'esperienza personale. All'interno dello stesso stadio si può dunque osservare una grande variabilità, sia tra gli individui, sia nello stesso individuo, rispetto a diversi aspetti del funzionamento psichico. Tenendo a mente tali premesse, procediamo ad una presentazione sistematica delle principali teorie relative ai vari ambiti dello sviluppo individuale.

19.3 Tre domande sullo sviluppo psicologico

Il panorama delle teorie sullo sviluppo infantile è decisamente complesso e variegato ma, pur nella differenza degli approcci, le diverse linee di pensiero si sforzano di rispondere a tre domande che rappresentano le questioni di fondo della psicologia dello sviluppo¹:

- 1) Qual è la natura del cambiamento che caratterizza lo sviluppo?
- 2) Quali processi causano questo cambiamento?
- 3) Si tratta di un cambiamento continuo e graduale o viceversa discontinuo e improvviso?

1) Qual è la natura del cambiamento che caratterizza lo sviluppo?

Secondo alcuni teorici, il cambiamento ha natura **quantitativa**: lo sviluppo, cioè, è considerato sotto forma di *accrescimento*, ovvero come somma e accumulazione progressiva di piccoli cambiamenti nel tempo. Secondo altri, invece, il cambiamento avrebbe una natura prettamente **qualitativa**, sarebbe cioè una *trasformazione* conseguente a specifici cambiamenti evolutivi.

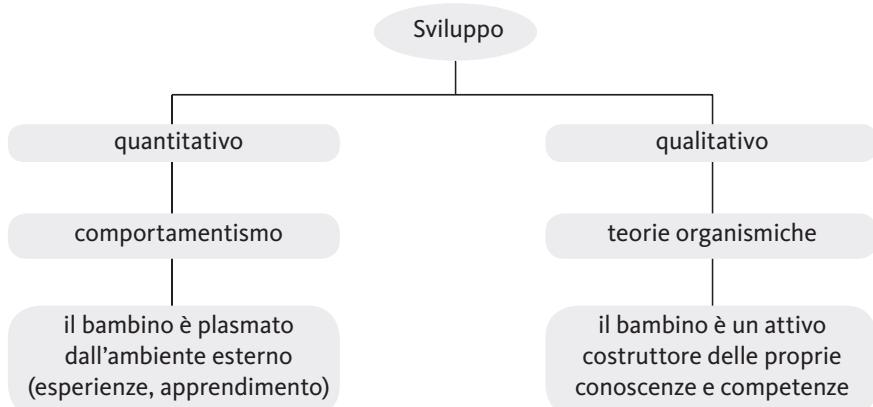
La tesi quantitativa è sostenuta dai **comportamentisti**, secondo cui l'individuo accumula nel tempo esperienze e apprendimenti consequenziali, che ne plasmano la crescita e ne direzionano lo sviluppo. Tali teorie, dette anche «stimolo-risposta» (S-R), considerano il bambino un essere infinitamente plasmabile il cui sviluppo è interamente condizionato da fattori ambientali esterni.

La tesi qualitativa, invece, è sostenuta dalle **teorie organismiche**, proposte da **Piaget** e **Vygotskij**, secondo cui l'individuo è attivo costruttore delle proprie conoscenze e competenze e lo sviluppo appare determinato da principi intrinseci piuttosto che da fattori ambientali esterni.

¹ L. CAMAIONI, P. DI BLASIO, *Psicologia dello sviluppo*, Il Mulino, 2002.



La natura del cambiamento: teorie a confronto



2) Quali processi causano questo cambiamento?

Su questo punto le teorie divergono tra i sostenitori delle **influenze ambientali** (*comportamentisti*), quelli che attribuiscono maggiore importanza ai **fattori genetici** (*teorie innatiste*) e quelli che trovano una **via di mediazione** tra i due estremi (*teorie organismiche*).

Secondo i *comportamentisti*, ad esempio, le **influenze ambientali** sono determinanti e modellano il comportamento del bambino.

Secondo le *teorie innatiste*, invece, le ragioni dello sviluppo risiedono nella **programmazione genetica**, mentre le condizioni ambientali possono solo modulare, ma non determinare, le fasi e l'intensità dello sviluppo.

Secondo le *teorie organismiche* vi è un'**interazione tra fattori ambientali e genetici** che concorrono nel direzionare i processi di sviluppo. L'esperienza, cioè, è in grado di stimolare particolari competenze che gli individui hanno già innate (geneticamente programmate).

Qual è l'importanza del **patrimonio genetico**, cioè dell'ereditarietà, e quale quella della cultura nello sviluppo di un individuo?

Gli autori favorevoli alla **visione sociale e culturale** dello sviluppo sostengono che i fattori ereditari da soli non sarebbero sufficienti allo sviluppo dell'individuo che è invece il frutto degli stimoli provenienti dall'esterno, dalla cultura e dai rapporti sociali. La superiorità dell'influenza **ambientale** su quella **genetica** è dimostrata dagli studi condotti su bambini cresciuti nelle foreste e ritrovati successivamente, nei quali è stato riscontrato un quoziente intellettuale inferiore alla media e delle capacità di apprendimento decisamente compromesse.

3) Si tratta di un cambiamento continuo e graduale o viceversa discontinuo e improvviso?

Se consideriamo lo sviluppo come un **processo quantitativo**, il cambiamento dovrà essere considerato graduale e continuo: l'individuo reagisce agli stimoli esterni e all'esperienza mediante maturazione e crescita continue (*teoria comportamentista*).

Se, invece, immaginiamo lo sviluppo come un **processo qualitativo**, allora il cambiamento sarà caratterizzato da discontinuità: in questo caso, l'individuo passa da una

fase all'altra di sviluppo mediante cambiamenti improvvisi che annunciano nuove acquisizioni (*teorie organismiche*).

Esistono anche in questo caso **posizioni intermedie** che prevedono la compresenza di **processi continui e discontinui**: per esempio, si può assumere che il cambiamento sia discontinuo tra uno stadio e l'altro (come avviene nel passaggio dall'infanzia all'adolescenza), ma continuo all'interno di ciascuno stadio (nell'ambito dell'adolescenza si possono ipotizzare cambiamenti graduali nella crescita tra i 13 e i 18 anni).

Anche nell'**età adulta** si verificano *crisi* o **fasi di discontinuità evolutiva** legate a momenti di cambiamento o di profonde trasformazioni: si pensi, per esempio, alla maternità/paternità, al pensionamento, alla menopausa. Tali passaggi, analogamente a quanto avviene per lo svezzamento, la pubertà, la conquista del linguaggio o la deambulazione, rappresentano fasi di transizione estremamente complesse e non sempre lineari.

19.4 Concezioni scientifiche dello sviluppo nel corso del tempo

Per comprendere la psicologia dello sviluppo contemporanea è necessario tenere presente le sue origini e l'evoluzione dei suoi modelli esplicativi nel tempo. Tale evoluzione è da attribuire proprio alle diverse concezioni del bambino e del suo sviluppo.

La visione ambientalista

John Locke (1632-1704) riteneva che il bambino nascesse come una *tabula rasa* e che ogni sua caratteristica fosse poi plasmata dall'esperienza. Secondo questa prospettiva, il neonato era privo di strutture psicologiche ed estremamente influenzabile dall'ambiente circostante. La visione ambientalista di Locke tendeva dunque a negare ogni contributo dei fattori innati allo sviluppo psicologico. In tale ottica, l'acquisizione della conoscenza avveniva esclusivamente mediante l'apprendimento dall'esterno.

La visione naturalista

Contrapposta alla visione ambientalista è la prospettiva naturalista di **Jean Jacques Rousseau** (1712-1778), secondo cui le predisposizioni «naturali» minimizzano gli effetti dell'educazione e dell'esperienza. Orientato verso una teoria naturale dello sviluppo umano, Rousseau sosteneva che i bambini sono per natura «buoni», per cui non hanno bisogno di una particolare guida morale né di impostazioni per uno sviluppo normale. I bambini crescono dunque secondo il «disegno della natura».

Le concezioni di Locke e Rousseau diedero luogo ad un dibattito fuorviante sul peso relativo di «**natura vs. cultura**» nello sviluppo. La moderna psicologia dello sviluppo evita impostazioni così dicotomiche nella consapevolezza che esista una profonda e complessa interazione dei fattori che determinano lo sviluppo.

La teoria evoluzionistica

Lo studio scientifico dell'infanzia è divenuto rigoroso solo nel diciannovesimo secolo con **Charles Darwin** (1809-1882), che con la sua **teoria evoluzionistica** ha dato un primo grande contributo allo studio delle differenze individuali e alle teorie dello sviluppo. Gli studi e le ricerche sulla comparazione tra lo sviluppo animale e umano e l'etologia



logia prendono origine proprio dalle teorie evoluzionistiche. Darwin era un convinto assertore dell'esistenza di profonde analogie tra gli animali vertebrati e gli uomini.

Adattamento

Il concetto di adattamento è il cardine della teoria evoluzionista. Ogni manifestazione psicologica, dalla più elementare alla più complessa, dalla percezione sensoriale sino alla conoscenza superiore, dall'emotività al giudizio morale, rappresenta un meccanismo di adattamento dell'individuo all'ambiente.

(A. Quadrio, P. Catellani, *Psicologia dello sviluppo individuale e sociale*, Vita e pensiero, 1996)

Le differenze tra gli uni e gli altri erano per lui solo di natura quantitativa e non qualitativa. In tal senso egli teorizzò e credette di dimostrare l'esistenza di una **continuità biologica tra vertebrati e uomini** e, a supporto delle sue tesi, indagò sulle componenti istintuali comuni, come l'istinto materno. Le differenze individuali, che egli definì *mutazioni*, erano frutto di un **processo di adattamento** dell'individuo all'ambiente: tali differenze si mantenevano nel corso delle generazioni, e dunque in linea evolutiva, proprio per la loro utilità.

Darwin distingue due fasi: la prima è caratterizzata dallo sviluppo di una varietà abbondante di individui; nella seconda fase, gli individui vengono selezionati con il criterio della sopravvivenza del più adatto (cd. **selezione naturale**). La prima fase è regolata dalla casualità, la seconda dalla necessità.

Il meccanismo della selezione naturale determina la sopravvivenza e il successo riproduttivo delle varietà che posseggono i caratteri maggiormente adattativi. Questi caratteri sono ereditabili da una generazione all'altra. Il risultato di tale processo – detto di **specializzazione** e atto a determinare la nascita di nuove specie – è la formazione di un gruppo di individui che, rispetto a quelli considerati all'inizio, risultano essere diversi. A Darwin dobbiamo pertanto gran parte di ciò che poi sarà sviluppato dalla *psicologia comparata* e della *psicologia differenziale*, senza dimenticare il suo contributo alla *psicologia dell'età evolutiva*. Egli infatti raccolse una mole significativa di dati attraverso l'osservazione dei propri figli e concluse teorizzando che l'**ontogenesi** contenesse in sé la **filogenesi** e il bambino, seppur ancora immaturo e proiettato nella crescita, rappresenti quel momento dell'evoluzione a cavallo «...tra la fase di evoluzione dell'animale più evoluto e la fase di sviluppo dell'uomo adulto»².

Darwinismo e psicologia

Gli assunti di base del darwinismo, fatti propri dalla psicologia sono:

- il *metodo dell'osservazione* e della registrazione sistematica;
- l'*esistenza di variazioni* tra individui appartenenti alla stessa specie;
- le *analogie tra l'uomo e l'animale*;
- il rapporto tra *comportamento e ambiente*: dallo studio di questo aspetto nacquero:
 - la *psicologia comparata* o animale: studio delle abitudini e dell'intelligenza animale;
 - l'*etologia*: studio del comportamento animale nel loro habitat naturale;
 - la *psicobiologia* con lo studio delle basi biologiche del comportamento e la neurofisiologia.

² A. QUADRI, P. CATELLANI, *Psicologia dello sviluppo individuale e sociale*, Vita e pensiero, 1996, p. 29.



L'approccio sociologico

L'approccio evoluzionistico viene contrastato dal **filone sociologico e culturale**, ovvero da coloro che, come **Émile Durkheim** (1858-1917), sostengono il primato della società nello sviluppo individuale. Secondo questo filone di pensiero, è la società che condiziona obiettivi e bisogni, fornisce i mezzi di sussistenza e orienta le azioni individuali. Poiché gli individui vivono in **gruppi sociali organizzati**, essi sono fortemente condizionati dalle leggi che regolano la partecipazione alla vita comunitaria. La personalità del singolo, quindi, si forma a partire dalla sua appartenenza ad un gruppo sociale.

La **nascita della psicologia dello sviluppo**, come disciplina autonoma, avvenne ufficialmente nel 1882, anno in cui **Wilhelm Preyer** (1803-1889) pubblicò *La mente del fanciullo*, che si basava sull'osservazione di sua figlia. L'autore ne descriveva lo sviluppo dalla nascita ai primi quattro anni di vita illustrando come si evolvessero consapevolezza, intelligenza e volontà. Preyer propose una teoria interessante che rappresentava una sintesi tra il primato biologico e quello sociale. Egli infatti affermò che «*l'eredità individuale è importante quanto l'attività intellettuale nella genesi della mente. Nessun uomo in questo caso viene dal nulla e ottiene lo sviluppo della sua psiche attraverso la sua sola esperienza individuale; piuttosto ognuno deve riempire e rianimare attraverso l'esperienza, il patrimonio ereditato, i resti delle esperienze e delle attività dei suoi antenati (...)*»³.

19.5 Le principali teorie dello sviluppo

In maniera esemplificativa, possiamo dire che sono tre i grandi filoni teorici della moderna psicologia dello sviluppo: quello **comportamentista**, quello **organistico** e quello **psicoanalitico**, differenti l'uno dall'altro per gli assunti di base, per i metodi di indagine e per il focus di indagine. L'approccio comportamentista, che approfondiremo in questo capitolo, muove dall'assunto che l'individuo è plasmabile dalle influenze ambientali ed è predisposto a sviluppare processi di apprendimento costanti e progressivi, se sottoposto a giuste stimolazioni esterne.

Il comportamentismo

Secondo i comportamentisti, il cambiamento dipende dagli **stimoli proposti dall'ambiente**, per cui il bambino tenderà a ripetere quelle sequenze comportamentali rinforzate dall'esterno e a eliminare quelle che ottengono rinforzi negativi.

L'approccio comportamentista si propone sin dalla sua origine in maniera estremamente scientifica, utilizzando come metodologia di indagine la sperimentazione di laboratorio e l'osservazione sistematica e controllata. Il focus di indagine è rappresentato dai **processi di apprendimento**. La corrente più radicale si esprime con i concetti di *condizionamento classico* e *operante*, sintetizzabili nell'espressione «**apprendimento associativo**», ovvero per *stimolo-risposta*.

Apprendimento associativo

Detto anche *semplice* o *meccanico*, l'apprendimento associativo è fondato dalla relazione *stimolo-risposta* che mette capo alla formazione di abitudini. Esso comprende il **condizionamento classico**, il **condizionamento operante** e l'apprendimento di **risposte combinate**. (In U. Galimberti, *Dizionario di Psicologia*)

³ In A. QUADRI, P. CATELLANI, *Psicologia dello sviluppo individuale e sociale*, cit., p. 30.



Il condizionamento classico di Pavlov

Noti a questo proposito sono gli studi del Nobel per la medicina **Ivan Pavlov** (1849-1936), il fisiologo russo che dimostrò, attraverso l'osservazione sistematica di cani sottoposti a particolari stimolazioni, **il legame tra stimoli e risposte**. Pavlov osservò che nei cani si produceva un'aumentata salivazione in conseguenza all'assunzione di cibo. Sfruttando questa associazione di stimoli e introducendo quello che definì *SC*, ovvero uno stimolo neutro come un suono, ottenne ugualmente la reazione di salivazione, pur eliminando la somministrazione del cibo.

| | |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| SI – Stimolo incondizionato (cibo) | SC – Stimolo condizionato (suono) |
| RI – Risposta incondizionata (salivazione) | RC – Risposta condizionata (salivazione) |

Gli esperimenti, condotti sui cani, ottennero di procurare da parte degli animali una risposta fisiologica di salivazione anche in assenza della somministrazione di cibo, confermando l'avvenuto apprendimento della *risposta incondizionata* per *via associativa*.

Il condizionamento operante

Il condizionamento operante è stato introdotto da **Edward Lee Thorndike** (1874-1949) e approfondito dallo psicologo statunitense **Burrhus Skinner** (1904-1990), secondo cui l'apprendimento avviene mediante «rinforzo» di una delle tante risposte presenti nel contesto. Nei suoi esperimenti condotti sui topi egli notò che il topo chiuso in una gabbia, se premeva una leva casualmente e otteneva cibo (rinforzo), apprendeva ad abbassare la leva per ottenerlo nuovamente. Si era, cioè, strutturato un condizionamento operante.

Si può sostenere, sintetizzando, che dagli studi sul condizionamento operante deriva l'assunto secondo cui i *comportamenti rinforzati positivamente tendono a ripetersi, quelli rinforzati negativamente, o non rinforzati, tendono a estinguersi*. Si distinguono, inoltre, i **rinforzi primari**, che soddisfano i bisogni fondamentali, come fame e sete, dai **rinforzi secondari**.

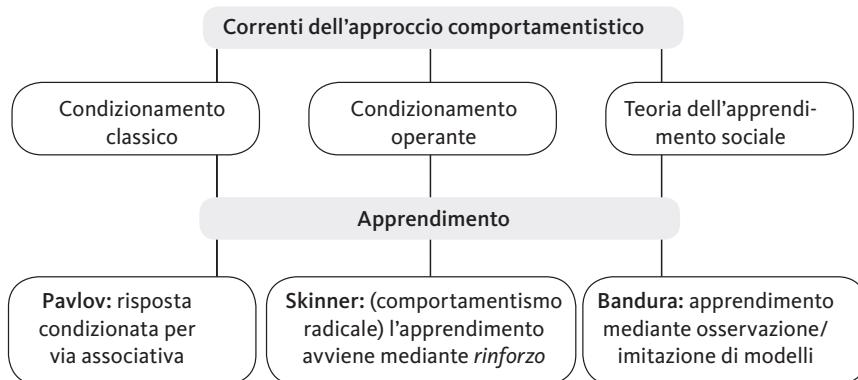
Per la psicologia dello sviluppo e per la moderna pedagogia, questi studi acquisiscono una particolare significatività. La maggior parte delle strategie educative proposte come vincenti per la prima infanzia, ma anche per l'adolescenza, si fonda su questi concetti. Nella moderna psicologia dello sviluppo, i ricercatori hanno spostato l'attenzione dagli animali ai bambini e ci si è domandati se il condizionamento classico è applicabile ai bambini. A tale scopo sono state fatte osservazioni precise sul *riflesso di suzione* nel lattante.

Teoria dell'apprendimento sociale

Sempre di matrice comportamentista è la teoria dell'apprendimento sociale sviluppata da **Albert Bandura** (1925), che si discosta dal comportamentismo radicale di Skinner per l'importanza attribuita all'osservazione come mezzo di apprendimento anche in assenza di rinforzo. L'apprendimento in quest'ottica non sarebbe più associato alla sola esperienza diretta, bensì all'imitazione di modelli mediante il **processo di rinforzo vicariante**, per cui le conseguenze relative al comportamento del modello (ricompensa o punizione) hanno lo stesso effetto sull'osservatore. In tale



contesto, il bambino assume un ruolo attivo nel processo di organizzazione ed elaborazione degli stimoli provenienti dall'ambiente esterno. I rinforzi non derivano più dunque dall'ambiente esterno ma dall'elaborazione individuale degli stessi (*rinforzi intrinseci*).



L'approccio organismico

Si tratta di un approccio che considera l'individuo come un **organismo attivo**, spontaneo e teso a realizzare le proprie potenzialità, dotato cioè di **principi organizzativi intrinseci**. Il cambiamento è la caratteristica primaria del comportamento. Il bambino costruisce gradualmente la propria comprensione, sia di sé e degli altri sia del mondo esterno, attraverso un continuo interscambio con l'ambiente. Tra i principali esponenti di questa corrente ricordiamo Piaget, Vygotskij e Werner.

La teoria di **Jean Piaget** (1896-1980) è nota anche come **teoria stadiale**, poiché lo psicologo svizzero ha descritto in modo estremamente preciso e dettagliato le singole fasi di sviluppo, intendendo per *sviluppo* un processo che nasce dall'*interazione individuo-ambiente*. Organizzazione, adattamento ed equilibrazione, che Piaget definisce *invarianti funzionali*, consentono all'individuo di migliorare e accrescere la propria organizzazione del pensiero. La teoria di Piaget, che verrà approfondita ampiamente nei capitoli successivi, è in contrapposizione con quella del russo **Lev Semënovič Vygotskij** (1896-1934), secondo cui lo sviluppo mentale origina dall'interiorizzazione delle norme culturali, per cui sin dalle prime modalità di comunicazione il bambino manifesta di possedere un'attività intellettuiva fortemente condizionata dal contesto e allo stesso tempo legata allo stesso. Gli studi di Vygotskij si sono concentrati sull'acquisizione del linguaggio e sulla **costruzione dei concetti**.

Vygotskij e la formazione dei concetti

Vygotskij compì osservazioni sistematiche di bambini che, incaricati di mettere in ordine dei pezzi di legno su cui erano segnate delle sillabe, procedevano in modi diversi. Dalle osservazioni deriva il sistema di classificazione in quattro fasi con cui egli spiega l'evolversi della costruzione dei concetti:

- **fase dei mucchi:** il materiale viene assemblato insieme e senza differenziazioni;
- **fase dei complessi:** in questa fase, corrispondente all'età scolare, si rileva una forma di organizzazione dei materiali basata su legami irrilevanti;



- **fase degli pseudoconcetti:** tale fase, che procede sino all'adolescenza, porta a raggruppare gli oggetti in base alle caratteristiche esterne;
 - **fase dei concetti:** corrisponde ad una capacità di organizzazione in base all'astrazione e alla generalizzazione.
-

Heinz Werner (1890-1964) propose un concetto di sviluppo che parte da una matrice di *ordine biologico*. Facendo un parallelismo tra sviluppo psichico e fisico, egli descrisse lo sviluppo adottando il **principio della crescente organizzazione**: in particolare, lo psicologo austriaco sostenne che lo sviluppo prende le mosse da un insieme indifferenziato, partendo dal quale procede poi per tappe di differenziazione e organizzazione gerarchica. Le acquisizioni che caratterizzano i diversi periodi di vita sono affiancate a ciò che il bambino ha già appreso, ma ad un livello gerarchico superiore. Anche lo sviluppo psicologico, pertanto, procede da una *comprendizione globale* del dato intrapsichico (emozioni, sensazioni) e della realtà ad una *comprendizione analitica*.

Interessante è anche la teoria di **Jerome Bruner** (1915-2016), il quale ritiene che per sviluppo si debba intendere lo **sviluppo cognitivo**. Tale sviluppo non avviene per studi come nella teoria di Piaget, ma è legato alle strategie messe in atto dall'individuo per affrontare e padroneggiare una determinata situazione di vita in un determinato contesto. È il modo in cui le informazioni vengono elaborate che differenzia i percorsi dello sviluppo psicologico di un individuo. **Rappresentazione esecutiva** (azione), **rappresentazione iconica** (immagine) e **rappresentazione simbolica** (linguaggio) sono modalità di elaborazione del pensiero che non costituiscono fasi disgiunte o stadi di sviluppo, ma possono coesistere.

L'*azione* si riferisce alla prima modalità di conoscenza, prettamente manipolativa, corrispondente a ciò che il bambino fa esplorando intenzionalmente l'ambiente. Tale attivazione ha come scopo proprio la conoscenza dell'ambiente e della realtà. La *rappresentazione iconica* (fino ai 7 anni) corrisponde alle immagini mentali che il bambino si costruisce in base all'esperienza e che costituiscono forme di riorganizzazione della realtà. L'acquisizione del *linguaggio* fornisce poi al bambino uno strumento di codifica e decodifica della realtà ancora più complesso. I processi mentali hanno pertanto, per Bruner, un fondamento sociale.

L'approccio psicoanalitico

L'approccio psicoanalitico considera l'individuo come un **organismo simbolico** capace di attribuire significato a se stesso e all'ambiente circostante. Il cambiamento è visto come l'esito di conflitti interni (es. tra amore e odio, tra serenità e ansia).

La teoria psicoanalitica di **Sigmund Freud** (1856-1939) si basa sullo sviluppo come un *susseguirsi di fasi psicosessuali*. **Erik Erikson** (1902-1994) aggiunge alla dimensione psicosessuale quella *sociale*, dividendo il ciclo di vita in otto età. Rispetto a Freud, Erikson prolunga lo sviluppo nell'intero arco di vita. Entrambe le teorie e i rispettivi autori saranno oggetto di approfondimento nei capitoli successivi.

Manuale per la preparazione ai concorsi banditi dagli enti locali per Insegnanti ed Educatori nelle scuole d'infanzia e Istruttori dei servizi educativi.

Teoria e Test per tutte le fasi di selezione **Insegnanti** nelle scuole **d'infanzia** comunali

Il volume è rivolto a quanti intendono partecipare ai **concorsi per Insegnanti di scuola d'infanzia, Educatori e Istruttori educativi** indetti dagli enti locali.

Il manuale presenta in modo conciso e sistematico tutti gli aspetti (legislativi, ordinamentali, socio-psico-pedagogici, didattici, organizzativi) correlati all'insegnamento e all'educazione dei bambini nelle scuole d'infanzia e costituisce un completo ed aggiornato strumento di preparazione a tutte le prove di selezione.

Tra gli argomenti trattati:

- **Costituzione** e ordinamento degli **enti locali**
- Rapporto di **lavoro nel pubblico impiego**, responsabilità del personale scolastico
- Elementi di normativa sulla **sicurezza sui luoghi di lavoro**, tutela della **privacy**
- **Legislazione** scolastica (con particolare riferimento alla scuola dell'infanzia) e orientamenti dell'attività educativa
- Elementi di **Pronto soccorso e Igiene**
- **Pedagogia e sociologia** dell'infanzia
- Elementi di **psicologia** dell'età evolutiva

Il volume è corredata da batterie di **quesiti a risposta multipla** per favorire la verifica delle conoscenze.

Frutto di una stretta sinergia tra professionisti della scuola, in grado di trasmettere agli aspiranti insegnanti il loro bagaglio di esperienze e conoscenze, il volume ha l'obiettivo di fornire un valido strumento di studio e di consultazione per agevolare e al tempo stesso orientare la preparazione.



Il volume è arricchito da una serie di **contenuti aggiuntivi** accessibili **on-line** pre-
via registrazione.

Altri volumi per la preparazione ai concorsi per Insegnanti nella scuola dell'infanzia:

- **La prova di Inglese** - Teoria e test per tutte le prove selettive dei concorsi
- **La prova di Informatica** - Teoria e test per tutti i concorsi

Seguici anche su



<https://www.facebook.com/infoConcorsi>



<https://twitter.com/infoconcorsi>



blog.edises.it



www.edises.it
info@edises.it



ISBN 978-88-9362-420-6

€ 32,00



9 788893 624206